الاستراتيجيات والطرق التدريسية السائدة لدى أعضاء هيئات التدريس وسبل تطويرها في الجامعات السعودية من وجهة نظر الطلبة

The Prevalent Educational Strategies and Methods of Teaching among the Teaching Staff Members and Ways of Developing them in Saudi Arabia Universities from the Students' Point View

د. خالد ناصر العوهلي، جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية

Khalid Nasser Alo'whly, Al-Qaseem University-Saudi Arabia Kingdom.

ملخص: هدفت هذه الدّراسة التعرّف إلى الاستراتيجيات والطرق التدريسية السائدة لدى أعضاء هيئات التدريس وسبل تطويرها في الجامعات السعودية من وجهة نظر الطلبة في ضوء بعض المتغيرات. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم استبانة تكونت من (30) فقرة توزعت على أربعة استراتيجيات وطرائق تدريسية، وهي: الاستراتيجيات السلوكية، والاستراتيجيات المعرفية، والاستراتيجيات الانفعالية، واستراتيجية توظيف الوسائل التكنولوجية، تم توزيعها على عينة عشوائية تكونت من (1067) طالباً وطالبة. توصلت نتائج الدراسة الى أن الاستراتيجيات السلوكية احتلت المرتبة الأولى، وجاءت الاستراتيجية المعرفية في المرتبة الثانية، واحتلت استراتيجية توظيف الوسائل التكنولوجية المرتبة الأخيرة. كما بينت النتائج أن من سبل تطوير تلك الاستراتيجيات منح الطلبة الفرصة الكافية للتساؤل والاستقصاء للوصول إلى الأهداف المرغوبة، وتعزيز الأنماط القيادية لدى الطلبة. وبينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند الاستراتيجيات المعرفية، واستراتيجية توظيف الوسائل التكنولوجية، بينما كانت هناك فروق عند الاستراتيجيات السلوكية، والاستراتيجيات الانفعالية، تعزى لمتغير الجنس، وذلك لصالح تقديرات (الإناث). ووجود فروق دالة إحصائياً عند الاستراتيجيات السلوكية، والاستراتيجيات الانفعالية تعزى لمتغير الكلية، وذلك لصالح تقديرات ذوي الكليات (الانسانية)، وعند الاستراتيجيات المعرفية، واستراتيجية توظيف الوسائل التكنولوجية، لصالح تقديرات ذوي الكليات (العلمية). وعدم وجود فروق عند جميع استراتيجيات الدراسة تعزى لمتغير المستوى الدراسي، باستثناء الاستراتيجيات الانفعالية، وذلك لصالح تقديرات ذوي المستوى الدراسي (سنة ثالثة، سنة رابعة).

الكلمات المفتاحية: الاستراتيجيات والطرق التدريسية، أعضاء هيئات التدريس، الجامعات السعودية.

Abstract: This study aimed at investigating the prevalent educational strategies and methods of teaching among the teaching staff members and ways of developing them in Saudi Arabia universities from the students' point view in light of some variables. To achieve this goal a questionnaire was designed consisted from (30) items. These items were distributed on four educational strategies: the behavioral strategies, the

cognitive strategies, the emotional strategies, and the technology implementing strategy. The questionnaire was distributed on (1067) male and female students. The study results revealed that the behavioral strategies ranked firstly, the cognitive strategy ranked secondly, while the technology implementing strategy ranked finally. Also the results revealed that to develop these strategies grant students the enough opportunity for the inquiry and the investigation for the desirable arrival to the goals, and consolidation of the leading styles among them. Also the results revealed that there aren't any significant differences between the sample responses on the cognitive strategies and the technology implementing strategy, while there are significant differences on the behavioral strategies and the emotional strategies due to gender variable, in favor of (females). There are significant differences on the behavioral strategies, the emotional strategies due to college variable, in favor of (humanity colleges), and on the cognitive strategies and the technology implementing strategy in favor of (scientific colleges). There aren't any significant differences on all the strategies, except for the emotional strategies due to academic level variable, in favor of (the third and fourth years).

Keywords: The Prevalent Educational Strategies and Methods of Teaching, Teaching Staff Members, Saudi Arabia Universities.

مقدمة:

حيث تعقدت عملية اتخاذ القرارات في ظل البدائل المطروحة لحل المشكلات التي تواجه المجتمعات في ضوء معايير الجودة العالمية التي أوجدت روح المنافسة لتحقيق التميز والإبداع في المنتج أياً كان نوعه؛ مما فرض واقعاً جديداً تطلب التعامل معه من خلال العمل الحثيث لحفز القدرات العقلية وترجمتها إلى سلوكيات إبداعية تسهم في مواجهة الواقع الجديد. لقد أصبح التحدي الحقيقي للنظم التعليمية هو إعداد الإنسان القادر على مواجهة تحديات المستقبل والتفاعل بإيجابية مع متغيراته ومستجداته (Schunk, 2018).

ومع ذلك ما زالت النظم التعليمية التقليدية التي يتعلم من خلالها الطلبة مختلف المواد التعليمية تتم بشكل آلي، تعتمد على الحفظ والتلقين؛ إذ تقدم المعلومة جاهزة للطالب كي يقوم بالتعامل معها دون استيعاب أو معالجة لها في أغلب الأحيان، وقد قاد هذا النوع من التعليم إلى وجود ما يسمى "بالتربية البنكية" في المدارس والجامعات، وهذا ما أكدته دراسة بوجود وجوليانو (Boujaoud& Giuliano, 2016) والتي بحثت العلاقة بين الطرق التي تتبع في الدراسة والقدرة على التفكير المنطقي، والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة إحدى الجامعات في نيويورك، حيث بينت الدراسة أن الطلبة أكثر اهتماماً بالحفظ الصّم للمادة الدراسية.

وفي التقرير الصادر عن مؤسسة كارنجي لتقييم التعليم (Carnegie Foundation) المعنون بإعادة تعليم الطلبة غير المتخرجين، بين التقرير أن المحاضرات التقليدية التي تُلقى

على الطلبة، وطريقة تدوين الملاحظات الصفية، كان قد تم ابتكارها في زمن كانت فيه الكتب قليلة، وباهظة الثمن، فكانت المحاضرة وطريقة التدوين الطريقة المثلى والفعالة لنشر المعرفة آنذاك (Duch, & Allen, 2014).

يضاف إلى ذلك الأدوار التقليدية التي يمارسها المدرسون في عملية التعلم – التعليم، والمتمثلة في الابتعاد عن أساليب التدريس الحديثة التي تستثير التفكير والإبداع. فقد أشارت دراسة دي (Day, 2017) إلى أن ابتعاد المعلمين عن تبني استراتيجيات تعليمية – تعلمية حديثة في عملية التعلم والتعليم تؤدي إلى ضعف التحصيل الدراسي لدى الطلبة.

وفي الوقت نفسه تشير الباحثة كوتن (Cotton, 2016)إلى أن أداء الطلبة على مقاييس مهارات التفكير العليا دون الحد المطلوب. وفي ظل هذا الواقع لحال العملية التربوية، يتنامى إحساس قوي لدى المربين والمهتمين بقضايا التعلم والتعليم في مختلف أنحاء العالم بضرورة تبني المناحي النظرية لعلم النفس التربوي وتطبيقاتها العملية، كأحد الخيارات الناجعة لمواجهة مثل هذه التغيرات الدراماتيكية في العملية التربوية؛ حيث التعلم الاستراتيجي أحد هذه الخيارات المطروحة بقوة في هذا المجال في المدارس والجامعات، في مختلف المواد الدراسية وفق أسس علمية ومنهجية؛ لتلبية الحاجات الضرورية للفرد والمجتمع، بغية مواكبة المستجدات في عصر سريع التغير في مختلف مناحي الحياة، هذا من ناحية، ومن ناحية ثانية لتمكين الطلبة من التكيف مع طبيعة هذه المتغيرات الكمية والنوعية.

لقد فرض تباين الأفراد في نوع السيطرة الدماغية على المربين ومتخذي القرار في العملية التعليمية – التعلمية، التوجه نحو توفير ذخيرة من الاستراتيجيات التعليمية- التعلمية لتلبية تنوع السيطرة الدماغية لدى الأفراد، خاصة إذا علمنا أن نظريات الدماغ، ومنها نظرية النصفين الكرويين للدماغ (Two Hemispheres Brain Theory) للعالم روجر سبيري (Roger Sperry) قد أفرزت جملة من الوظائف لكل جانب من جانبي الدماغ؛ إذ يتميز الجانب الأيسر بأنه تحليلي، ويستند إلى المنطق، يعالج المعلومات باستخدام المنطق، كما يستند إلى الحقيقة في معالجة المعلومات من خلال الاعتماد على القوانين والتنظيمات. في حين يتميز الجانب الأيمن للدماغ بأنه كلي يعالج المعلومات من الكل إلى الجزء، يرى الصورة الكبيرة أولاً، ومن ثم التفاصيل، ولعل الوظيفة الأهم لهذا الجانب هي الوظيفة الإبداعية (حسين، 2003).

وتأكيداً على الدور التربوي تتبنى التربية الحديثة نظرية مفادها أن المتعلم كل متكامل؛ إذ تتكون شخصيته من ثلاثة أبعاد أساسية، هي: البعد المعرفي العقلي، والبعد الوجداني الانفعالي، والبعد الثالث يتمثل في الجانب النفسحركي، وهذا يتطلب من المربين أن يوفروا استراتيجيات تعليمية- تعلمية تعمل جاهدة على تنمية هذه الأبعاد لنصل في نهاية الأمر إلى الشخصية المتكاملة، والتي تتأتى من خلال التنويع في الاستراتيجيات التعليمية- التعلمية؛حيث أن البحث في هذا المجال أفرز ثلاثة اتجاهات أساسية تبنت توليد الاستراتيجيات الملائمة لكل نوع، وهذه الاتجاهات هي: الاتجاه السلوكي، والاتجاه المعرفي، والاتجاه الإنساني. ويلمس الدارس لهذه الاتجاهات رغم اختلاف توجهاتها النظرية وتطبيقاتها العملية أن ثمة تكامل واضح بين هذه الاتجاهات؛ إذ إنها تدرس النفس الإنسانية(Woolflolk, 2015).

لقد تباينت التعريفات النظرية لمفهوم الاستراتيجية التعليمية- التعلمية تبعاً للأساس النظري الذي اشتقت منه الاستراتيجية، حيث عُرفت الاستراتيجيات السلوكية Behavioral Strategies كاستراتيجيات شائعة ومسيطرة في التراث النظري؛ إذ تُعرف بأنها مجموعة من الإجراءات أو السلوكات المحددة والقابلة للقياس والملاحظة. وتتمثل أهداف هذا النوع من الاستراتيجيات في تعديل السلوك غير المناسب، وبالتالي العمل على تعليم سلوكات مرغوبة.

تتضمن الافتراضات السلوكية تغيراً في السلوك يؤدي إلى تغير في المشاعر والأفكار، ويمكن للمتعلم تقييم فاعليته بوساطة تغيير السلوك المحدد (مرعي والحيلة، 2004).

وتعرف أكسفورد (Oxford,2010) استراتيجيات التعلم على أنها أفعال محددة يقوم بها المتعلم ليجعل التعلم أسهل وأسرع وأكثر متعة، وموجه ذاتياً بصورة أكبر وأكثر فاعلية، وأكثر نقلاً لمواقف جديدة.

وجاءت الاستراتيجيات المعرفية (Cognitive Strategy) كرد فعل على سلطوية الاستراتيجيات السلوكية، حيث تبنت الإعلاء من دور العمليات المعرفية لدى المتعلم، في مقابل تركيز الاستراتيجيات السلوكية على السلوك الظاهر والقابل للقياس، حيث عرّف ليفنجستون (Livingston,1997) الاستراتيجيات المعرفية على أنها الخطط التي يستخدمها المتعلم ليتمكن منتحقيق الهدف الذي يصبو إليه؛ إذ يمكن للفرد أن يتعلم استراتيجية التلخيص من خلال تسجيل ملاحظاته كاملة عن النص ثم اختباره فيما قرأ.في حين عرفها ستيرنبرغ ووليامز (Sternberg & Williams, 2018) بأنها تقنيات أو مبادئ أو قواعد، تعمل على تسهيل واكتساب ومعالجة وتذويت وتخزين واسترجاع المعلومات خلال موقف معين.

أمّا سونغ (Song, 2016) فتشير إلى أن الاستراتيجية المعرفية هي خطط موجهة الأداء أو المهمات بطريقة ناجحة، أو إنتاج نُظم لخفض مستوى التشتت بين المعرفة الحالية للمتعلم، والأهداف التي يرغبون في تحقيقها، وتشتمل الاستراتيجيات على مجموعة من الأنشطة تتمثل في اختيار المعلومات وتنظيمها، وربط التعلم الجديد بالتعلم المخزن في الذاكرة، إضافة إلى خلق بيئة إيجابية للتعلم والمحافظة على استمرارها.

أما العتوم (2004) فقد اتجه إلى تعريف الاستراتيجية المعرفية أكثر من اهتمامهم بتعريف استراتيجية التعلم بشكل عام، حيث أشار إلى أنها تعبر عن الأساليب والمبادئ والقواعد التي تسهل عملية اكتساب ودمج وتخزين واسترجاع المعلومات في مواقف وأوضاع متباينة، إضافة إلى أنها أداة رئيسة لتعلم مهارات القراءة والكتابة، والتساؤل، واكتساب المفردات، والتفكير، وحل المشكلات.

كما يمكن تعريف الاستراتيجيات المعرفية بانها الطرائق التي نرمز بوساطتها إلى المعلومات ونعمل على تخزينها ومن ثم استرجاعها. الاستراتيجية هي طريقة تنظيم المعلومات من أجل تخفيض تعقيدها، أو دمج المعلومات في البناء المعرفي المتوافر لدى الفرد في الدماغ بهدف استخدامها لاحقاً (Ashman & Conway,2015).

ونظراً لإغفال الجانب الانفعالي والاجتماعي لدى الفرد من قبل كل من الاتجاه السلوكي والاتجاه المعرفي، برز اتجاه ثالث في علم النفس نادى باحترام قدرات الفرد وأنسنة التعلم، والأخذ بالاعتبار الحالة الانفعالية للمتعلم، ذاك هو الاتجاه الإنساني. حيث تعتبر الانفعالات من العوامل الهامة التي تسهم في توفير الصحة النفسية الدافعة لعملية الإنجاز؛ إذ تعمل على تطوير قدرات المتعلمين، وبالتالي يمكن أن يكونوا ناجحين في التعامل مع الآخرين، ويتمتعون بفعالية ناجحة في الحياة (Barling& Slater, 2017).

مما سبق نلاحظ أن الاستراتيجية التعليمية – التعلمية هي إجراء أو مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها المعلم والمتعلم لجعل عملية التعلم أكثر سرعة ومتعة وسهولة في الموقف التعليمي – التعلمي، وتتصف بأنها موجهة ذاتياً بشكل أكبر، ويمكن أن تنتقل إلى مواقف أُخرى.

وبّينت أبو شعر(Abu Sha'r, 2010) بأن التدريب على الاستراتيجيات ينطلق من افتراض أن النجاح في التعلم يعتمد بشكل رئيس على الاستخدام المناسب للاستراتيجيات وتنوعها، وأن

الطلبة غير الناجحين يستطيعون أن يحسنوا تعلمهم عن طريق تدريبهم على استخدام استراتيجيات فعّالة .

مشكلة الدراسة وأسئلتها: تتمثل مشكلة الدراسة الحالية في محاولتها الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما الاستراتيجيات والطرق التدريسية السائدة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية وسبل تطويرها من وجهة نظر الطلبة؟

وبهدف التحقق من مدى شيوع هذه الاستراتيجيات، فقد حاولت الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة الفرعية الآتية:

-ما الاستراتيجيات والطرق التدريسية السائدة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية من وجهة نظر الطلبة؟

-ما سبل تطوير الاستراتيجيات والطرق التدريسية السائدة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية من وجهة نظر الطلبة؟

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة الاستراتيجيات والطرق التدريسية السائدة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعوديةتعزى لمتغيرات:(الجنس، والكلية، والمستوى الدراسي)؟

محددات الدراسة: يمكن تعميم نتائج الدراسة الحالية في ضوء المحددات الآتية:

-اقتصار الدراسة على عينة من طلبة جامعات المنطقة الشرقية في المملكة العربية السعودية.

-أداة الدراسة هي أداة تم تطويرها لأغراض الدراسة؛ لذا فإن تفسير النتائج يعتمد بشكل كبير على درجة صدق هذه الأداة وعلى درجة ثباتها، علماً بأنه تم التحقق من صدقها وثباتها.

أهمية الدراسة: تكمن أهمية هذه الدراسة كونها من الدراسات التي اهتمت باستقصاء الاستراتيجيات التعليمية– التعلمية الشائعة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، من وجهة نظر الطلبة، حيث تشير الدراسات المتعلقة بتوظيف استراتيجيات التعلم – التعليم بأن أغلب أعضاء هيئة التدريس في الجامعات لا يستندون إلى استراتيجيات تعليمية – تعلمية واضحة المعالم والإجراءات في أثناء تنفيذ المواقف التعليمية؛ إذ إن جُلَّ استراتيجياتهم المستخدمة تركز على النمط التقليدي المتمثل في النمط السلوكي، لذا فإن أعضاء هيئة التدريس أن يأخذوا بعين الاعتبار الأساليب المعرفية التي تعمل على تطوير أنماط تعليمية - تعلمية إيجابية وفعالة في الوقت نفسه، وهذا يتطلب منهم أن يعطوا قدراً وافراً من التفكير بما يمكن أن يكون جيداً من الاستراتيجيات التعليمية – التعلمية التي يمكن أن تتناغم مع خصائص طلبتهم، وطبيعة المساقات الدراسية، وأنماط التعلم، وفي الوقت نفسه تواكب التطورات المعرفية المتسارعة في شتى مناحي الحياة. كما تنبع أهمية الدراسة من النتائج التي تم التوصل اليها، حيث ستكون دليلاً أما المعنيين بتطوير التعليم الجامعي.

التعريفات الإجرائية:

الاستراتيجيات التعليمية – التعلمية: هي إجراء أو فعل أو مجموعة من الإجراءات أو الأفعال التي يقوم بها عضو هيئة التدريس والطلبة في الموقف التعليمي – التعلمي بهدف تحقيق الأهداف التعليمية – التعلمية المرغوبة. وقد تكون هذه الاستراتيجيات استراتيجيات سلوكية، أو معرفية، أو انفعالية، أو تكنولوجية.

الاستراتيجية التعليمية- التعلمية الشائعة: هي الاستراتيجية التي لا يقل متوسطها الحسابي عن (3.60) من (5) وفق أداة القياس المعدة لهذه الغاية.

الدراسات السابقة: تم استقصاء عدد من الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت الاستراتيجيات التعليمية – التعلمية في مختلف المراحل التعليمية، حيث وجد الباحث أن هناك ندرة شديدة في تناول الاستراتيجيات التعليمية في مرحلة التعليم الجامعي. وفيما يلي عرضاً لتلك الدراسات.

أجرى بوكي وبومنفلد (Pokay&Bumenfeld, 2010) بدراسة بعنوان دور الدافعية واستراتيجيات التعلم في التنبؤ بإنجاز الطلاب في بداية الفصل ونهايته. تكونت عينة الدراسة من (283) طالباً وطالبة من الصفوف التاسع والعاشر والحادي عشر. استخدم الباحثان ثلاثة مقاييس، هي: مقياس مفهوم الطالب عن نفسه، ومقياس أهمية الموضوعات الدراسية وقيمتها بالنسبة للطالب، ومقياس توقعات الطالب بالنجاح. أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير الجنس، كما أشارت النتائج إلى وجود أثر إيجابي لاستراتيجيات الدافعية المستخدمة على علامات الطلبة في بداية الفصل الدراسي ونهايته.

وأجرى براون والديناري وبريسلي (Brown; EL-Dinary and Pressely, 2012) دراسة بعنوان تطوير الكفاءة القرائية في الصفوف الجامعية للإنجليزية كلغة ثانية وهي مناقشة عن تعليم القراءة في الصفوف الجامعية للإنجليزية كلغة ثانية وتعرض لمراجعة في نظرية تعليم القراءة وتبحث عن دور استراتيجيات القراءة والوعي الما وراء المعرفي في القراءة وتصف مهارة طريقة (SQ3Rs) في التعليم، وتختبر فعالية الطريقة في تطوير الاستراتيجيات القرائية المستقلة، والنظرية التي تستند إلى الاستيعاب القرائي المستخدمة هنا عبارة عن نموذج تفاعلي يؤكد على نتائج الاستيعاب القرائي من المحاولات المتعددة لتنظيم معنى النص، ومن المختلف عليه أن الحصيلة الكبيرة في المفردات وقواعد اللغة هي قاعدة أساسية للقراءة الناجحة ويعتمد الاستيعاب أيضا على استخدام استراتيجيات القراءة كما يعتمد الاستيعاب أيضا على استراتيجيات التصنيف والتقييم وتنظيم المعلومات في النص. ومن المهم أيضا أن يمتلك الفرد قدرة مستقلة على استخدام استراتيجيات القراءة كما تعتمد استراتيجيات القراءة على الفهم الما وراء المعرفي الذي يتأتى من خلال تأمل أهداف النص والقراءة الانتقائية ثم استخدام الاستراتيجيات الخاصة بالقراءة أثناء عملية القراءة ومراقبة الأداء.

كما أجرى جرينبرغ (Greenberg, 2014) دراسة هدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج توليد استراتيجيات التفكير البديلةعلى التطور الانفعالي عند أطفال المدرسة. تكونت العينة من (286) طالباً من الصفين الثاني والثالث (167) ذكوراً، و(119) إناثاً، تم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. تكون البرنامج من ستين لقاءً هدفت إلى تعريف الأطفال كيفية التعرف على انفعالاتهم وإدارتها، والتعبير عنها، تم استخدام مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية- التعلمية في البرنامج: وهي، استراتيجية التفكير اللفظي، ولعب الأدوار، والنمذجة، والتعزيز الذاتي، واستراتيجية مهارة التخاطب، واستراتيجية مهارة حل المشكلات، وصحائف العمل. أسفرت نتائج الدراسة على أن للبرنامج أثراً في تطوير مدى واسع من المعارف الانفعالية عند الأطفال، وتطوير القدرة على إخفاء وإدارة وتغيير الانفعالات، وفهم وملاحظة مشاعر الآخرين.

أمّا دراسة هوليداي (Holliday, 2015) فقد هدفت إلى استقصاء أثر استراتيجية (Jigsaw) في التحصيل الأكاديمي والعلاقات الاجتماعية في الدراسات الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية. تألفت عينة الدراسة من (90) طالباً من طلبة الصف التاسع؛ إذ تم تدريس أفراد المجموعة التجريبية باستراتيجية (Jigsaw) التعاونية، فيما تعلمت المجموعة الضابطة

بالطريقة التنافسية. استغرق تنفيذ البرنامج (6) أسابيع. أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر ذو دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

قام فوجنفيش (Vojnovich, 2018) بدراسة هدفت إلى تحسين دافعية طلاب الصفوف الثانوية من خلال استخدام مهارات التفكير الناقد واستراتيجيات التعلم التعاوني. تكونت عينة الدراسة من طلبة المدارس الثانوية في ولاية شيكاغو. تكونت عينة الدراسة من (1926) طالباً. تألف البرنامج من مجموعة من الاستراتيجيات بهدف زيادة دافعية الطلاب في عملية التعلم. تم تطبيق ثلاث استراتيجيات أساسية حيث اشتملت على تقديم استراتيجيات التفكير الناقد، واستراتيجيات التعلم التعاوني، واستراتيجيات كتابة مدخلات تأملية لتعزيز التفكير ماوراء المعرفي. أسفرت نتائج الدراسة إلى زيادة مشاركة الطلبة في الأنشطة الصفية، وتناقصت المشكلات الصفية، وتحسن مستوى التفكير الناقد في حل المشكلات.

وفي دراسة مطالقة (2018) التي هدفت إلى الكشف عن أثر استراتيجية العصف الذهني في تنمية التفكير الإبداعي لدى عينة من طلبة الصفين الثامن والتاسع الأساسيين. تكونت عينة الدراسة من (454) طالباً وطالبة من مدارس الحكومية في محافظة إربد. طبقت الباحثة مقياس تورنس للتفكير الإبداعي بصورتيه اللفظية والشكلية والمعدلتين للبيئة الأردنية على أفراد الدراسة، ثم طبقت استراتيجية العصف الذهني على عينة الدراسة بواقع أربع جلسات، ثم أعادت الباحثة تطبيق اختبار تورنس بصورتيه اللفظية والشكلية كقياس بعدي. أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر لاستراتيجية العصف الذهني في تنمية التفكير الإبداعي، لصالح أفراد المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج أن أداء الإناث أفضل من أداء الذكور بفرق ذي دلالة إحصائية على اختبار تورنس للتفكير الإبداعي بصورتيه.

أجرى تمبل (Temple, 2019) دراسة لاختبار فاعلية مشروع القراءة والكتابة للتفكير الناقد (RWCT) الذي تم تطويره عام (1997) وقد اشترك في تطبيق المشروع (15000) معلماً من المرحلة الأساسية الدنيا في عشرين دولة في أوروبا وآسيا، وقد استغرق تطبيق المشروع لمدة (15) شهراً. استخدم الباحث مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية – التعلمية، مثل التنبؤ، واختبار الفرضيات، والكشف عن المعرفة السابقة،وتشجيع المناقشة بين الطلبة، والكتابة للتعلم، وطرق الاستجابة، والتعلم التعاوني. أظهرت نتائج الدراسة وجود تغيرات لاحظها المعلمون لدى الطلبة ووجود متعة كبيرة نحو التعلم والتواصل بين الطلبة في غرفة الصف، واستخدام الطلبة للتفكير الإبداعي والتفكير عالي الرتبة، ومنح الطلبة فرصاً أكبر للتعلم الذاتي والتعلم التعاوني، والاستجابات المتعددة للأسئلة.

وأجرت أبو شقير (2019) دراسة هدفت إلى اختبار فاعلية برنامج تدريبي في تنمية دافعية التحصيل الدراسي. تكّون البرنامج التدريبي من مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية- التعلمية تمثلت باستراتيجيات التعزيز، والتغذية الراجعة، وتوضيح الأهداف، والعزو الداخلي، وتحمل المسؤولية، والثقة بالنفس، من خلال محتوى مساق تربية الطفل. تألفت عينة الدراسة من (42) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي، حيث تكونت المجموعة التجريبية من (21) طالبة، والمجموعة الضابطة من (21) طالبة. أسفرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح أفراد المجموعة التجريبية على اختبار الدافعية للتحصيل.

يلاحظ من استعراض الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية التي اهتمت باختبار فاعلية الاستراتيجيات التعليمية- التعلمية في مواقف مختلفة إلى وجود فاعلية لها في المواقف التي اختبرت فيها، اهتمت دراسة بوكي وبومنفلد (Pokay&Bumenfeld, 2010) بدور استراتيجيات الدافعية في التنبؤ بإنجاز الطلاب، ودراسة جرينبرغ (Greenberg, 2014)

التي استقصت فاعلية برنامج توليد استراتيجيات التفكير البديلة على التطور الانفعالي عند أطفال المدرسة، ودراسة هوليداي (Holiday, 2015) التي هدفت إلى معرفة أثر استراتيجية جيكسو في التحصيل الدراسي، ودراسة فوجنفيش (Vojnovich, 2018) التي هدفت إلى تحسين دافعية الطلاب من خلال مهارات التفكير الناقد واستراتيجيات التعلم التعاوني، والكتابة التأملية، فيما اهتمت دراسة أبو شقير (2001) أثر برنامج تدريبي في تنمية التحصيل. ولم يعثر الباحث على أية دراسة تناولت استخدام الاستراتيجيات التعليمية في الجامعات سوى دراسة براون والديناري وبريسلي (Brown; EL-Dinary and Pressely, 2012) التي اهتمت بتطوير الكفاءة القرائية في الصفوف الجامعية للإنجليزية كلغة ثانية. وهذا ما تمتاز به هذه الدراسة عن الدراسات السابقة.

الطريقة والإجراءات: فيما يلي وصفاً لمجتمع الدراسة وعينتها، وأداة الدراسة، وطرق التحقق من صدقها وثباتها، ومتغيرات الدراسة، والمعالجات الإحصائية التي تم استخدامها للتوصل إلى النتائج.

منهجية الدراسة: قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي يتناسب وطبيعة هذه الدراسة، وذلك من خلال جمع وتحليل بيانات هذه المشكلة البحثية باستخدام الاستبانة التي تم تطبيقها على طلبةالجامعات السعودية في المنطقة الشرقية خلال الفصل الثاني للعام الجامعي (1440/1439هـ).

مجتمع الدراسة: شمل مجتمع الدراسة جميع طلبةالجامعات السعودية في المنطقة الشرقية، والبالغ عددهم (45927)طالباً وطالبة، يتوزعون على (ثلاث) جامعات.

عينة الدراسة: تم اختيار عينة عشوائيةمن مجتمع الدراسة، تكونت العينة من (1067) طالباً وطالبة، يشكلون ما نسبته (2.32%) من مجتمع الدراسة، والجدول رقم (1) يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغيراتها.

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها

المتغيرات	الفئات	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	503	47.14%
	أنثى	564	52.86%
الكلية	كلية علمية	436	40.86%
	كلية إنسانية	631	59.14%
المستوى الدراسي	سنة أولى	288	26.99%
	سنة ثانية	234	21.93%
	سنة ثالثة	292	27.37%
	سنة رابعة	253	23.71%
المجموع		1067	100.00%

أداة الدراسة: استخدمت الدراسة استبانة "الاستراتيجيات والطرق التدريسية السائدة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية من وجهة نظر الطلبة وسبل تطويرها". تكونت الاستبانة من (30) فقرة موزعة على أربعة مجالات، وهي: الاستراتيجيات السلوكية،

والاستراتيجيات المعرفية، والاستراتيجيات الانفعالية، واستراتيجية توظيف الوسائل التكنولوجية.

صدق الاستبانة: للتحقق من صدق الاستبانة قام الباحث بعرضها على لجنة من المحكمين وعددهم (9) محكمين من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس في أقسام الإدارة التربوية وغيرها، حيث تم الآخذ بتوجيهات ومقترحات أعضاء لجنة التحكيم، فقد تم تعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات وذلك عندما يجمع خمسة محكمين على ذلك.

ثبات الاستبانة: للتحقق من ثبات الاستبانة، قام الباحث بحساب معاملات الثبات لها، بطريقتين: الأولى طريقة التطبيق وإعادة التطبيق، حيث قام الباحث بتطبيقها على عينة استطلاعية خارج عينة الدراسة وعددهم (27)طالب وطالبة من خارج عينة الدراسة، وذلك بتطبيقها مرتين وبفاصل زمني بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني وقدره أسبوعان. وتم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين نتائج التطبيقين، حيث تراوحت معاملات الثبات للمجالات بين (0.81– 88.0)، وبلغت قيمة معامل الارتباط للاستبانة الكلية (0.90)، أما الطريقة الثانية، فقد استخدم فيها طريقة كرونباخ ألفا للتعرف على اتساق الفقرات، فتراوحت قيم معاملات الثبات للمجالات بين (0.82– 0.87)، و(0.91) للاستبانة الكلية.وهي قيم مقبولة لإجراء مثل هذه الدراسة.

تصحيح الاستبانة: تم استخدام استبانة خماسية التدريج على شاكلة مقياس ليكرت الخماسي لتحديد الاستراتيجيات والطرق التدريسية السائدة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية،على النحو التالي: (كبيرة جداً، وكبيرة، ومتوسطة، وقليلة، وقليلة جداً)، وتم إعطاء التقديرات الرقمية التالية (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب. كما تم استخدام التدريج الإحصائي التالي لتوزيع المتوسطات الحسابية:

أولاً: (1.00 - 2.33) درجة ممارسة منخفضة.

ثانياً: (2.34 - 3.66) درجة ممارسة متوسطة.

ثالثاً: (3.67 – 5.00) درجة ممارسة مرتفعة.

متغيرات الدراسة:

أولاً: المتغيرات الوسيطة:

الجنس: وله فئتان (ذكور، وإناث).

الكلية: ولها فئتان: (كليات علمية، وكليات إنسانية).

المستوى الدراسي: ولها أربع مستويات: (سنة أولى، وسنة ثانية، وسنة ثالثة، وسنة رابعة).

ثانياً: المتغير التابع: درجة ممارسة الاستراتيجيات والطرق التدريسية السائدة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية وسبل تطويرها، والتي يعبر عنها بتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجالات الاستبانة وفقراتها المعدة لذلك.

المعالجات الإحصائية: استخدم الباحث المعالجات الإحصائية التالية: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين المتعدد، وتحليل التباين الثلاثي، واختبار شيفيه.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

فيما يلي عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها ومناقشتها، بعد أن قام الباحث بجمع البيانات بواسطة أداة الدراسة **"استبانة الاستراتيجيات والطرق التدريسية السائدة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية من وجهة نظر الطلبة وسبل تطويرها"**، وقام بعرضها وفقاً لأسئلة الدراسة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها: "ما الاستراتيجيات والطرق التدريسية السائدة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية من وجهة نظر الطلبة؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة،على مجالات استبانة الاستراتيجيات والطرق التدريسية السائدة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية من وجهة نظر الطلبة، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول رقم (2).

جدول (2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسةعلى مجالات درجة ممارسة الاستراتيجيات والطرق التدريسية السائدة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية من وجهة نظر الطلبة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	1	الاستراتيجيات السلوكية	3.77	.56	مرتفعة
2	2	الاستراتيجيات المعرفية	3.51	.54	متوسطة
3	3	الاستراتيجيات الانفعالية	3.32	.51	متوسطة
4	4	استراتيجية توظيف الوسائل التكنولوجية	3.30	.49	متوسطة
مجالات الاستبانة ككل			3.49	0.41	متوسطة

* الدرجة العظمى من (5)

يبين الجدول رقم (2) أن الاستراتيجيات السلوكية قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.77) وانحراف معياري (0.56)، وجاءت الاستراتيجيات المعرفية في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.51) وانحراف معياري (0.54)، بينما جاءت استراتيجية توظيف الوسائل التكنولوجية في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.30) وانحراف معياري (0.49)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجالات الاستبانة ككل (3.49) بانحراف معياري (0.41)، وهو يقابل درجة ممارسة متوسطة.

ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى طبيعة بناء المساقات التدريسية التي تُصمم في الغالب على أنماط سلوكية يتوقع من المتعلمين القيام بها، وهي أسهل لعضو هيئة التدريس ملاحظتها وتقويمها وتعديلها إن لزم الأمر، بينما جاءت الاستراتيجيات المعرفية في المرتبة الثانية، ويمكن أن يعزى ذلك الى عدم توظيف أساليب حل المشكلات، أو عمل ملخصات من قبل الطلبة، أو استخدام استراتيجيات الاستقصاء لتحقيق الأهداف التعليمية. وهذا أوصت به أغلب الدراسات مثل دراسة براون والديناري وبريسلي (Brown; EL-Dinary and Pressely, 2012)، ودراسة مطالقة (2018)،ودراسة جرينبرغ (Greenberg, 2014).

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجالات الاستبانة، حيث كانت على النحو التالي:

المجال الأول: الاستراتيجيات السلوكية:

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسةعلى مجال الاستراتيجيات السلوكية مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	يستخدم أعضاء هيئة التدريس أسئلة تحتاج إلى إجابات محددة.	4.27	.74	مرتفعة
4	يستخدم أعضاء هيئة التدريس العرض المباشر في تزويد الطلبة بالمعلومات.	4.13	.72	مرتفعة
3	يزود أعضاء هيئة التدريس الطلبة بمدى صحة استجاباتهم أولاً بأول بشكل مستمر.	3.94	.98	مرتفعة
7	يمكّن أعضاء هيئة التدريس طلبتهم من توظيف ما تعلموه في مواقف حياتية جديدة.	3.84	.93	مرتفعة
8	يدرب أعضاء هيئة التدريس طلبتهم على تعلم سلوكات بسيطة حتى تصل في النهاية إلى سلوك معقد.	3.76	.82	مرتفعة
2	يعزز أعضاء هيئة التدريس الطلبة على الإجابات المرغوب بها.	3.52	.79	متوسطة
6	يساعد أعضاء هيئة التدريس طلبتهم على محاكاة نماذج مرغوب بها.	3.48	.88	متوسطة
5	يهتم أعضاء هيئة التدريس بتعديل سلوكات الطلبة غير المرغوب بها.	3.21	.84	متوسطة
المجال ككل		3.77	.56	مرتفعة

* الدرجة العظمى من (5)

يبين الجدول (3) أن الفقرة رقم (1) والتي نصت على: "يستخدم أعضاء هيئة التدريس أسئلة تحتاج إلى إجابات محددة" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.27) وانحراف معياري (0.74)، وجاءت الفقرة رقم (4) والتي كان نصها "يستخدم أعضاء هيئة التدريس العرض المباشر في تزويد الطلبة بالمعلومات" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.13) وانحراف معياري (0.72)، بينما احتلت الفقرة رقم (5) والتي نصت على "يهتم أعضاء هيئة التدريس بتعديل سلوكات الطلبة غير المرغوب بها" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.21) وانحراف معياري (0.84)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا المجال ككل (3.77) وانحراف معياري (0.56)، وهو يقابل تقدير ممارسة بدرجة مرتفعة.

المجال الثاني: مجال الاستراتيجيات المعرفية:

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسةعلى مجال الاستراتيجيات المعرفية مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
2	ينهي أعضاء هيئة التدريس الموقف التعليمي- التعلمي بربط أجزائه بعضها ببعض.	3.84	.65	مرتفعة

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
6	يوظف أعضاء هيئة التدريس الخرائط المفاهيمية في أثناء عملية التعليم – التعلم.	3.76	.92	مرتفعة
7	يرشد أعضاء هيئة التدريس الطلبة إلى المواد المرجعية كالمعاجم والموسوعات ومواقع الإنترنت...	3.68	.72	مرتفعة
4	يستخدم أعضاء هيئة التدريس أسلوب حل المشكلات في المواقف التعليمية.	3.46	.71	متوسطة
1	يعرض أعضاء هيئة التدريس الأفكار الرئيسة للموضوع التعليمي في بداية المحاضرة.	3.43	.76	متوسطة
3	يبدأ أعضاء هيئة التدريس المواقف التعليمية – التعلمية بعرض مشكلة محيرة على الطلبة.	3.38	.69	متوسطة
8	يُكلف أعضاء هيئة التدريس طلبتهم عمل ملخصات كتابية أو لفظية حول المعلومات التي يحصلون عليها.	3.27	.79	متوسطة
5	يمنح أعضاء هيئة التدريس الطلبة الفرصة الكافية للتساؤل والاستقصاء للوصول إلى الهدف المرغوب.	3.23	.88	متوسطة
المجال ككل		3.51	.54	متوسطة

الدرجة العظمى من (5)

يبين الجدول (4) أن الفقرة رقم (2) والتي نصت على " ينهي أعضاء هيئة التدريس الموقف التعليمي- التعلمي بربط أجزائه بعضها ببعض" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.84) وانحراف معياري (0.65)، وجاءت الفقرة رقم (6) والتي كان نصها " يوظف أعضاء هيئة التدريس الخرائط المفاهيمية في أثناء عملية التعليم – التعلم" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.76) وانحراف معياري (0.92)، بينما جاءت الفقرة رقم (5) والتي كان نصها "يمنح أعضاء هيئة التدريس الطلبة الفرصة الكافية للتساؤل والاستقصاء للوصول إلى الهدف المرغوب" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.23) وانحراف معياري (0.88)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا المجال ككل (3.51) وانحراف معياري (0.54)، وهو يقابل ممارسة بدرجة مرتفعة.

المجال الثالث:الاستراتيجيات الانفعالية:

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسةعلى الاستراتيجيات الانفعالية مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
3	يشجع أعضاء هيئة التدريس طلبتهم على التفاعل الإيجابي فيما بينهم.	3.79	.79	مرتفعة

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
5	يعمل أعضاء هيئة التدريس على إكساب طلبتهم الثقة بأنفسهم.	3.68	.91	مرتفعة
2	يُكسب أعضاء هيئة التدريس طلبتهم القدرة على تحويل الانفعالات السلبية إلى انفعالات إيجابية.	3.62	.85	متوسطة
4	يدرب أعضاء هيئة التدريس طلبتهم على إرجاع أسباب نجاحهم أو فشلهم إلى قدراتهم الذاتية.	3.42	.86	متوسطة
1	يوظف أعضاء هيئة التدريس التعلم التعاوني في القاعات التدريسية لتحقيق أهداف مرغوبة.	3.35	.71	متوسطة
8	يسهم أعضاء هيئة التدريس في تنمية تحكم طلبتهم في انفعالاتهم.	3.30	.74	متوسطة
6	يُكسب أعضاء هيئة التدريس طلبتهم القدرة على معرفة نقاط قوتهم ونقاط ضعفهم.	3.12	.87	متوسطة
7	يعزز أعضاء هيئة التدريس النمط القيادي لدى طلبتهم.	2.29	.77	منخفضة
المجال ككل		3.32	.51	متوسطة

* الدرجة العظمى من (5)

يبين الجدول (5) أن الفقرة رقم (3) والتي نصت على "يشجع أعضاء هيئة التدريس طلبتهم على التفاعل الإيجابي فيما بينهم" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.79) وانحراف معياري (0.79)، وجاءت الفقرة رقم (5) والتي كان نصها "يعمل أعضاء هيئة التدريس على إكساب طلبتهم الثقة بأنفسهم" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.68) وانحراف معياري (0.91)، بينما احتلت الفقرة رقم (7) والتي نصت على "يعزز أعضاء هيئة التدريس النمط القيادي لدى طلبتهم" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.29) وانحراف معياري (0.77)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا المجال ككل (3.32) وانحراف معياري (0.51)، وهو يقابل تقدير ممارسة بدرجة متوسطة.

المجال الرابع: استراتيجية توظيف الوسائل التكنولوجية:

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسةعلى استراتيجية توظيف الوسائل التكنولوجية مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي *	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	يوظف أعضاء هيئة التدريس السبورة الذكية أثناء التدريس.	3.79	.70	مرتفعة
3	يزود أعضاء هيئة التدريس الطلبة بمواقع الانترنت المتخصصة للرجوع اليها لمزيد من المعرفة.	3.72	.89	مرتفعة
4	يوظف أعضاء هيئة التدريس وسائل التواصل الاجتماعي للتواصل مع الطلبة.	3.62	.97	متوسطة
2	يستخدم أعضاء هيئة التدريس العروض التقديمية (Data Show) في العملية التدريسية.	3.55	.72	متوسطة
5	يستعين أعضاء هيئة التدريس بمقاطع فيديو هادفة لتوضيح المفاهيم الجديدة.	3.02	.76	متوسطة
6	يصطحب أعضاء هيئة التدريس الطلبة بزيارات الى مراكز البحث العلمية.	2.12	.79	منخفضة
المجال ككل		3.30	.49	متوسطة

الدرجة العظمى من (5)

يبين الجدول (6) أن الفقرة رقم (1) والتي نصت على "يوظف أعضاء هيئة التدريس السبورة الذكية أثناء التدريس" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.79) وانحراف معياري (0.70)، وجاءت الفقرة رقم (3) والتي كان نصها " يزود أعضاء هيئة التدريس الطلبة بمواقع الانترنت المتخصصة للرجوع إليها لمزيد من المعرفة" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.72) وانحراف معياري (0.89)، بينما احتلت الفقرة رقم (6) والتي نصت على "يصطحب أعضاء هيئة التدريس الطلبة بزيارات إلى مراكز البحث العلمية" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.12) وانحراف معياري (0.79)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا المجال ككل (3.30) وانحراف معياري (0.49)، وهو يقابل تقدير ممارسة بدرجة متوسطة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها: "ما سبل تطوير الاستراتيجيات والطرق التدريسية السائدة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية من وجهة نظر الطلبة؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب التكرارات والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لسبل تطوير الاستراتيجيات والطرق التدريسية السائدة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول رقم (7).

جدول (7): التكرارات والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لسبل تطوير الاستراتيجيات والطرق التدريسية السائدة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية مرتبة تنازلياً

الرقم	مقترحات لتطوير الاستراتيجيات والطرق التدريسية	التكرارات	النسب المئوية
1	منح الطلبة الفرصة الكافية للتساؤل والاستقصاء للوصول إلى الأهداف المرغوبة.	868	81.35%
2	تعزيز الأنماط القيادية لدى طلبتهم.	778	72.91%
3	اصطحاب الطلبة بزيارات علمية الى مراكز البحث العلمية المتخصصة.	685	64.20%
4	إكساب الطلبة القدرة على معرفة نقاط قوتهم ونقاط ضعفهم.	648	60.73%
5	الاهتمام بتعديل سلوكات الطلبة غير المرغوب بها.	602	56.42%
6	الاستعانة بمقاطع فيديو هادفة لتوضيح المفاهيم الجديدة.	575	53.89%
7	توظيف التعلم التعاوني في القاعات التدريسية لتحقيق أهداف التدريسية بكفاءة.	560	52.48%
8	تدريب الطلبة على إرجاع أسباب نجاحهم أو فشلهم إلى قدراتهم الذاتية.	532	49.86%
9	عرض الأفكار الرئيسة للموضوع التعليمي في بداية أية المحاضرة.	519	48.64%
10	استخدام أسلوب حل المشكلات في المواقف التعليمية.	500	46.86%
11	مساعدة الطلبة على محاكاة نماذج مرغوب بها.	483	45.27%
12	تعزيز الطلبة على الإجابات المرغوب بها.	478	44.80%
13	استخدام العروض التقديمية (Data Show) في العملية التدريسية.	467	43.77%
14	اكساب الطلبة القدرة على تحويل الانفعالات السلبية إلى انفعالات إيجابية.	459	43.02%
15	توظيف وسائل التواصل الاجتماعي للتواصل مع الطلبة.	434	40.67%

يبين الجدول (7) أن المقترح "منح الطلبة الفرصة الكافية للتساؤل والاستقصاء للوصول إلى الأهداف المرغوبة" قد احتل المرتبة الأولى بتكرارات (868) ونسبة مئوية (81.35%)، وجاء المقترح "تعزيز الأنماط القيادية لدى طلبتهم" بالمرتبة الثانية بتكرارات (778) ونسبة مئوية (72.91%)، بينما احتل المقترح " توظيف وسائل التواصل الاجتماعي للتواصل مع الطلبة" المرتبة الأخيرة بتكرارات (434) ونسبة مئوية (40.67%).

ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى أن تعزيز الأنماط القيادية لدى الطلبة، والاهتمام بتعديل سلوكاتهم غير المرغوبة، واصطحابهم في زيارات علمية الى مراكز البحث العلمية المتخصصة، بالإضافة إلى توظيف التعلم التعاوني في القاعات التدريسية لتحقيق أهداف التدريسية بكفاءة، واستخدام مقاطع فيديو هادفة لتوضيح المفاهيم الجديدة تعمل على إثارة دافعية الطلبة للتعلم، وتجعل العملية التعليمية ممتعة، وذات جدوى وفائدة تعود بالنفع على الطلبة والعملية التعليمية برمتها.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة

الاستراتيجيات والطرق التدريسية السائدة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية تعزى لمتغيرات:(الجنس، والكلية، والمستوى الدراسي)؟".

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات الاستبانة، حسب متغيرات الدراسة،على النحو التالي:

أ- حسب متغير الجنس:

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات الاستبانة حسب متغير الجنس

المجال	ذكور(ن = 503)		إناث(ن = 564)	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاستراتيجيات السلوكية	3.56	.61	3.86	.46
الاستراتيجيات المعرفية	3.53	.57	3.49	.40
الاستراتيجيات الانفعالية	3.25	.59	3.37	.50
استراتيجية توظيف الوسائل التكنولوجية	3.34	.50	3.26	.47
الاستبانة ككل	3.46	.53	3.52	.40

ب- حسب متغير الكلية:

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات الاستبانة حسب متغير الكلية

المجال	كليات علمية(ن = 436)		كليات إنسانية (ن = 631)	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاستراتيجيات السلوكية	3.61	.54	4.11	.48
الاستراتيجيات المعرفية	3.65	.49	3.32	.41
الاستراتيجيات الانفعالية	3.18	.53	3.49	.48
استراتيجية توظيف الوسائل التكنولوجية	3.48	.40	3.16	.43
الاستبانة ككل	3.47	.45	3.52	.40

ج- حسب متغير المستوى الدراسي:

جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات الاستبانة حسب متغير المستوى الدراسي

المجال	سنة أولى (ن = 288)		سنة ثانية (ن = 234)		سنة ثالثة (ن = 292)		سنة رابعة (ن = 253)	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري

الاستراتيجيات السلوكية	3.71	.61	3.75	.46	3.81	.69	3.85	.72
الاستراتيجيات المعرفية	3.45	.57	3.49	.40	3.56	.61	3.59	.77
الاستراتيجيات الانفعالية	3.12	.59	3.15	.50	3.56	.58	3.62	.69
استراتيجية توظيف الوسائل التكنولوجية	3.29	.50	3.35	.47	3.31	.72	3.37	.76
الاستبانة ككل	3.42	.53	3.44	.40	3.54	.58	3.59	.61

يتبين من الجداول أرقام (8، 9، 10) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة الاستراتيجيات والطرق التدريسية السائدة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية حسب متغيرات الدراسة. ولمعرفة مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفروق تم استخدام تحليل التباين المتعدد، والجدول (11) يبين ذلك.

جدول (11): نتائج تحليل التباين المتعدد للفروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة الاستراتيجيات والطرق التدريسية السائدة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية حسب متغيرات الدراسة

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس قيمة هوتلنغ= 0.162 ح= 0.001	الاستراتيجيات السلوكية	3.561	1	3.561	11.269	*0.000
	الاستراتيجيات المعرفية	0.392	1	0.392	1.431	0.259
	الاستراتيجيات الانفعالية	3.241	1	3.241	10.767	*0.000
	استراتيجية توظيف الوسائل التكنولوجية	0.255	1	0.255	1.076	0.286
الكلية قيمة هوتلنغ= 0.625 ح= 0.012	الاستراتيجيات السلوكية	4.692	1	4.692	14.848	*0.000
	الاستراتيجيات المعرفية	3.577	1	3.577	13.055	*0.000
	الاستراتيجيات الانفعالية	3.487	1	3.487	11.585	*0.000
	استراتيجية توظيف الوسائل التكنولوجية	3.004	1	3.004	12.675	*0.000

المستوى الدراسي قيمة ولكس = 0.943 ح= 0.025	الاستراتيجيات السلوكية	0.644	2	0.322	1.019	0.231
	الاستراتيجيات المعرفية	0.486	2	0.243	0.887	0.273
	الاستراتيجيات الانفعالية	10.428	2	5.214	17.322	*0.000
	استراتيجية توظيف الوسائل التكنولوجية	6.438	2	3.219	13.582	*0.000
الخطأ	الاستراتيجيات السلوكية	335.276	1061	0.316		
	الاستراتيجيات المعرفية	290.714	1061	0.274		
	الاستراتيجيات الانفعالية	319.361	1061	0.301		
	استراتيجية توظيف الوسائل التكنولوجية	251.457	1061	0.237		

ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05).

يبين الجدول رقم (11):

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطاتتقديرات أفراد عينة الدراسة عند الاستراتيجيات المعرفية، واستراتيجية توظيف الوسائل التكنولوجية، بينما كانت هناك فروق عند الاستراتيجيات السلوكية، والاستراتيجيات الانفعالية، تعزى لمتغير الجنس، وذلك لصالح تقديرات (الإناث).

ويمكن أن يعزى ذلك الى أن عدم استخدام أعضاء هيئة التدريس سواء الذكور أم الإناث الاستراتيجيات المعرفية أو استراتيجية توظيف الوسائل التكنولوجية، وذلك لتدريسهم نفس الموضوعات التدريسية، بينما نجد أن أعضاء هيئة التدريس الإناث يركزن على استخدام الاستراتيجيات الانفعالية بالإضافة الى الاستراتيجيات السلوكية، كونها تساعد وتساهم هذه الاستراتيجيات كثيراً في عمليات الضبط الصفي للطالبات في القاعات التدريسية، وتنجح أكثر منها عند الذكور.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة عند الاستراتيجيات السلوكية، والاستراتيجيات الانفعالية تعزى لمتغير الكلية، وذلك لصالح تقديرات ذوي الكليات (الانسانية)، وعند الاستراتيجيات المعرفية، واستراتيجية توظيف الوسائل التكنولوجية، لصالح تقديرات ذوي الكليات (العلمية).

وقد يرجع السبب في ذلك الى طبيعة الموضوعات التدريسية في الكليات الإنسانية التي تتطلب توظيف المشاعر الانسانية والانفعالية، ومبادىء النظريات السلوكية داخل القاعة التدريسية، أكثر منها لدى الكليات العلمية التي يلزم فيها توظيف مبادىء وأسس النظريات المعرفية، علاوة على توظيف الوسائل التكنولوجية الحديثة في توضيح المفاهيم العلمية في موضوعاتها.

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة عند جميع استراتيجيات الدراسة تعزى لمتغير المستوى الدراسي، باستثناء الاستراتيجيات الانفعالية.

ولتحديد مصادر تلك الفروق تم استخدام اختبار شافيه (Scheffe) كما هو موضح في جدول (12).

جدول (12): نتائج اختبار شافيه (Scheffe) للفروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على الاستراتيجيات الانفعالية حسب متغير المستوى الدراسي

المستوى الدراسي		سنة أولى	سنة ثانية	سنة ثالثة	سنة رابعة
	المتوسط الحساب	3.12	3.15	3.56	3.62
سنة أولى	3.12		0.03	0.44*	0.50*
سنة ثانية	3.15			0.41*	0.47*
سنة ثالثة	3.56				0.06

ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يبين الجدول (12) أنهناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات ذوي المستوى الدراسي (سنة أولى، وسنة ثانية) من جهة، ومتوسطتقديرات ذوي المستوى الدراسي (سنة ثالثة، وسنة رابعة) من جهة ثانية، وذلك لصالح تقديرات ذوي المستوى الدراسي (سنة ثالثة، وسنة رابعة).

ويمكن أن يرجع السبب في ذلك إلى طلبة المستويات الدراسيةفي السنة الثالثة أو السنة الرابعة لديهم القدرة على فهم أعضاء الهئية التدريسية في الجامعة، والتعامل معهم من العلاقات الانسانية، وليس من خلال علاقة مدرس وطالب، حيث يكون الطالب على الأغلب قد قام بدراسة أكثر من مبحث دراسي عند نفس عضو هيئة التدريس، وتولدت بينهم أنواعاً من العلاقات الانسانية، القائمة على الاحترام المتبادل والثقة، مما يسمح للطلبة بناء مشاعر الاحترام والتقدير لعضو هيئة التدريس، الأمر الذي يدفع عضو هيئة التدريس لتقدير الطالب، والتعامل معه على أساس المودة والاحترام.

كما تم إجراء اختبار تحليل التباين الثلاثي للفروق بين تقديرات أفراد العينة على درجة ممارسة الاستراتيجيات والطرق التدريسية السائدة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية ككل حسب متغيرات الدراسة، حيث كانت النتائج، كما هي موضحة في الجدول (13).

جدول(13): اختبار تحليل التباين الثلاثي للفروق بين تقديرات أفراد العينة على مجالات درجة ممارسة معلمي العلوم للمرحلتينالمتوسطة والثانوية لعمليات إدارة المعرفة ككل حسب متغيرات الدراسة

المتغيرات	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	0.261	1	0.261	1.249	670.2

الكلية	0.227	1	0.227	1.086	0.285
المستوى الدراسي	0.446	2	0.223	1.067	0.218
الخطأ	221.749	1061	0.209		
الكلي	445.507	1066			

يبين الجدول (13:عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة عند جميع الاستراتيجيات ككل، تعزى لمتغيرات الجنس والكلية والمستوى الدراسي.

التوصيـــات: في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة، فقد تم صوغ التوصيات الآتية:

-تفعيل استراتيجيات التدريس الحديثة في التدريس الجامعي والمزج بين الاستراتيجيات السلوكية والمعرفية والانفعالية والمحوسبة.

-عقد دورات تدريبية مكثفة لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات لتدريبهم حول كيفية توظيف هذه الاستراتيجيات في التدريس.

-إجراء المزيد من الدراسات لاستقصاء الاستراتيجيات التعليمية- التعلمية الشائعة في تخصصات محددة بعينها كاللغات العربية والإنجليزية والرياضيات والعلوم.

قائمة المراجع:

1.أبو جادو، صالح(2005). استراتيجيات التعلم وتوظيفها في التدريس الصفي. عمان: منشورات معهد التربية (الأنروا – اليونسكو).

2.أبو شقير، نائلة(2001). أثر برنامج تدريبي في تنمية دافعية التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

3.حسين، محمد عبد الهادي (2003). تربويات المخ البشري. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

4.العتوم، عدنان(2004). علم النفس المعرفي. عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع.

5.مرعي، توفيق والحيلة، محمد(2004). طرائق التدريس العامة. عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع.

6.مطالقة، سوزان(2018). أثر أسلوب العصف الذهني في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثامن والتاسع الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد ، الأردن.

7.Abu Sha'r, Awatif(2010). "Strategies for constructing Meaning Used by University Students through Reading Different Types of Texts."Unpublished Doctoral Dissertation.Amman Arab University, Amman, Jordan.

8.Ashman, Adrian & Conway, Robert (2015). Introduction to Cognitive Teaching Strategies. Pad snow: Cornwall. London. UK.

9.Barling, J. & Slater, E. (2017). Transformational Leadership and Emotional Intelligence: An Exploratory Study of leadership. Organization Development Journal.21(2). PP: 157-161.

10.Boujaoud, K. & Giuliano, N. (2016) .The relationship between student's approaches to studying, formal reasoning ability, prior knowledge, and gender and their achievement in chemistry. Paper Presented at the Annual Meeting of the National Association for Research in Science Teaching. Lake Geneva .WI. April 7-10,2016.
11.Brown, Rachel; EL-Dinary, Pamela; Pressely (2012).Developing reading competence in university (ESL) classes.The Reading Teacher, Vol. 49, No. (3): pp. 256-258.
12.Cotton, Kathleen (2016) .Teaching thinking skills: School Improvement Research Serious .SIRS National Press. NY: USA.
13.Day, Victoria P (2017) .Promoting strategic learning. Retrieved from : EBSCO: Ed-320145-12. May 12, 2019.
14.Duch, B., Allen, D. (2014). The Power of Problem – Based Learning. Styles Publishing Press, LLC.USA.
15.Greenberg, Mark (2014). Promoting Emotional Competence in School- Aged Children: The Effects of Promoting Alternative Thinking Strategies: PATHS Curriculum Development and Psychopathology, 15(7). PP: 117-13
16.Holliday, D. (2015). The Effects of The Cooperative Learning Strategy Jigsaw ll on Academic achievement and Cross- Race Relationships in A secondary Social Studies Classroom , DAI, 57(1),162
17.Livingston, J. (1997). Met Cognition: An overview.Dissertation Abstract International.No: 294(10). PP: 35-37.
18.Oxford , Rebecca .(2010). Language Learning Strategies: What Every Teacher Should know. Newbury House Publishers. New York: USA.
19.Pokay, Patricia &Bumenfeld, R. (2010).Predicting Achievement Early andlae in the Semester: The Role of Motivation and Use of Learning strategies. Journal of Educational Psychology, 82(1),(41-50).
20.Schunk, D. H. (2018). Learning theories: An educational Perspective.(2nd Ed.). New Jersey: Prentice- Hall Inc.
21.Song, Mi-jeong (2016). Teaching Reading Strategies in an Ongoing EFL University Reading Classroom.Asian Journal of English Language Teaching.38(2). PP: 41-54.
22.Sternberg, Robert & Williams, Wendy (2018).Educational Psychology.Allyn & Bacon Press. London: UK.
23.Temple, C.(2000). What can we learn from 15000 teachers in central Europe and central Asia? Reading Teacher, 54(3),312-315
24.Vojnovich, Christine (2018). Improving Student Motivation in the Secondary Classroom through the Use of Critical Thinking

Skills.Cooperative Learning Techniques.Master's Research Project, Saint Xavier University, Ed 411334
25.Woolflolk, Anita (2015). Educational Psychology.Pearson Educational Company.Green Hill Press. New-Jersey: USA.