مستوى المعرفة البيداغوجية بالمحتوى لدى اعضاء الهياة التدريسية في جامعة ميسان

راسم محمد شولي

وزارة التربية / المديرية العامة لتربية ميسان

أ.م . حيدر عبد الزهرة علوان

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية

ملخص البحث :

يهدف البحث إلى الكشف عن :

١. مستوى المعرفة البيداغوجية بالمحتوى لدى اعضاء هيأة التدريس في جامعة ميسان من وجهة نظرهم ؟
٢. مستوى المعرفة البيداغوجية بالمحتوى لدى اعضاء هيأة التدريس ذوات التخصص العلمي في جامعة ميسان من وجهة نظرهم ؟
٣. مستوى المعرفة البيداغوجية بالمحتوى لدى اعضاء هيأة التدريس ذوات التخصص الانساني في جامعة ميسان من وجهة نظرهم ؟

استعمل الباحثان المنهج الوصفي المسحي التحليلي لتحقيق أهداف البحث ، وكان مجتمع البحث يضم اعضاء هيأة التدريس في جامعة ميسان بتخصصاتهم العلمية والانسانية اذ بلغ عددهم (٦٩٠) تدريسياً ، بواقع (٣٩٣) تدريسياً ذات تخصصات علمية ويشكلون نسبة (٥٧%) ، و(٢٩٧) تدريسياً ذات تخصصات إنسانية ويشكلون نسبة (٤٣%)، وبلغ حجم العينة (٣٠٠) تدريسياً حيث اعتمد الباحث العينة الطبقية العشوائية المتناسبة في اختيار عينة البحث.

اعتمد الباحثان على الاستبانة كأداة لجمع البيانات لتحقيق اهداف البحث ، حيث قاما بأعداد استبانة تتكون من (٢١) فقرة موزعة على ثلاث مجالات وهي (المعرفة بالمحتوى التعليمي CK ، المعرفة البيداغوجية PK

، المعرفة البيداغوجية بالمحتوى التعليمي PCK) ، حيث استعمل الباحثان الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في تحليل البيانات ، والوسائل الاحصائية الاتية : مربع كا^{2} ، معامل ارتباط بيرسون ، معادلة الفا للاتساق الداخلي ، الوسط المرجح. وكانت نتائج البحث:

١- مستوى المعرفة البيداغوجية بالمحتوى لدى أعضاء هيأة التدريس في جامعة ميسان كانت بدرجة (عالية) ومتحققة ؛ حيث بلغ الوسط المرجح للاستبانة ككل (٣,٩٥) والوزن المئوي (٧٩%) ؛ وتراوحت الاوساط المرجحة لفقرات الاستبانة ما بين (٣,٦٤-٤,٢٦) والاوزان المئوية ما بين (٧٣% - ٨٥%) .

٢- مستوى المعرفة البيداغوجية بالمحتوى لدى أعضاء هيأة التدريس ذوات التخصص العلمي في جامعة ميسان كانت بدرجة (عالية) ومتحققة ؛ حيث بلغ الوسط المرجح للاستبانة ككل (٣,٩٣) والوزن المئوي (٧٨%) ؛ وتراوحت الاوساط المرجحة لفقرات الاستبانة ما بين (٣,٥٦-٤،٣٢) والاوزان المئوية ما بين (٧١% - ٨٦%).

٣- مستوى المعرفة البيداغوجية بالمحتوى لدى اعضاء هيأة التدريس ذوات التخصص الانساني في جامعة ميسان كانت بدرجة (عالية) ومتحققة ؛ حيث بلغ الوسط المرجح للاستبانة ككل (٣،٩٨) والوزن المئوي (٨٠%) ؛ وتراوحت الاوساط المرجحة لفقرات الاستبانة ما بين (٣،٧٤-٤،٣٥) والاوزان المئوية ما بين (٧٥% - ٨٧%) .

وفي ضوء النتائج التي تم عرضها قدم الباحث مجموعة من التوصيات والمقترحات :

١- اقامة ورش علمية ولقاءات مستمرة ودورات تطويرية وتوسيع برامج التعليم المستمر لدعم المعرفة البيداغوجية بالمحتوى PCK لدى اعضاء هيأة التدريس .

٢- اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مؤسسات تربوية وتعليمية اخرى.

الكلمات المفتاحية : البيداغوجية – المحتوى – أعضاء هيأة التدريس.

The level of pedagogical knowledge of the content of the members The faculty at the University of Maysan

Rasim Mohammed Sholi
Ministry of Education / General Directorate of Education In Maysan Governorate
Assistant Professor Haider Abdel-Zahra Alwan
Ministry of Higher Education and Scientific Research.
Maysan University / College of Basic Education.

Research Summary

The research aims to discover:

1- The level of pedagogical knowledge of the content of the faculty members at the University of Maysan from their point of view؟

2- The level of pedagogical knowledge of content among faculty members with scientific specializations at the University of Maysan from their point of view؟

3- The level of pedagogical knowledge of the content among faculty members with humanitarian specialization at the University of Maysan from their point of view؟

The researchers used the descriptive analytical survey method to achieve the objectives of the research, and the research community included members of the teaching staff at the University of Maysan with their scientific and human specializations, as their number reached (690) teachers, by (393) teachers with scientific specializations, and they make up (57%), and (297) Teaching staff with humanitarian specialties make up (43%), and the sample size was (300) teachers, as the researcher adopted the proportional random stratified sample in choosing the research sample.

The researchers relied on the questionnaire as a tool for collecting data to achieve the objectives of the research, as they prepared a questionnaire consisting of (21) paragraphs distributed on three areas: (Knowledge of educational content CK, pedagogical knowledge PK, pedagogical knowledge of

educational content PCK), where the researchers used the statistical package for social sciences (SPSS) in data analysis, and the following statistical methods: Ka2 square, Pearson correlation coefficient, alpha equation of internal consistency, weighted mean. The search results were:

1- The level of pedagogical knowledge of the content of the faculty members at the University of Maysan was (high) and achieved; Where the weighted mean of the questionnaire as a whole was (3.95) and weight percentile (79%); The weighted averages of the questionnaire items ranged between (3.64-4.26) and the percentage weights ranged between (73% - 85%),

2- The level of pedagogical knowledge of content among faculty members with scientific specializations at the University of Maysan was (high) and achieved; Where the weighted mean of the questionnaire as a whole was (3.93) and weight percentile (78%); The weighted averages of the questionnaire items ranged between (3.56-4.32) and the percentage weights ranged between (71% - 86%).

3- The level of pedagogical knowledge of the content of the faculty members with humanitarian specialization at the University of Maysan was (high) and achieved; Where the weighted mean of the questionnaire as a whole was (3.98) and the weight percentile (80%); The weighted means of the questionnaire items ranged between (3.74-4.35) and the percentage weights ranged between (75% - 87%).

In light of the results that were presented, the researcher presented a set of recommendations and suggestions:

1- Holding scientific workshops, continuous meetings, development courses, and expanding continuing education programs to support the pedagogical knowledge of PCK content among faculty members.

2- Conducting a study similar to the current study in other educational institutions.

Key words: Pedagogical - content - faculty members

مشكلة البحث :

تعد المعرفة البيداغوجية المرتبطة بالمحتوى التعليمي إطارا حديثا يهتم بالتكامل والتداخل بين عناصر رئيسة ومهمة تتمثل في المعرفة بالمحتوى التعليمي والمعرفة البيداغوجية، وعلى نفس القدر من الأهمية المعرفة بالتفاعلات بين هذين العنصرين واللذان يولدان عنصراً جديداً هو المعرفة البيداغوجية المرتبطة بالمحتوى التعليمي، وبالرغم من تلك الاهمية البالغة التي تحتلها المعرفة البيداغوجية في التدريس الجامعي ألا انه يلاحظ هنالك قصوراً في فهم تلك المعرفة لدى اعضاء هيأة التدريس ، وقد تأكد هذا الشعور لدى الباحث من خلال المقابلة التي اجراها مع العديد من الطلبة والذين بينوا ان هناك ضعفاً في مستوى المعرفة البيداغوجية وهذا ما حدا بالباحث الى تقصي واقع تلك المعرفة علميا للوقوف على طبيعة ومستوى تلك المعرفة لدى اعضاء هيأة التدريس في جامعة ميسان .

اهمية البحث :

يعد الاستاذ الجامعي العمود الفقري للتعليم الجامعي وبالتالي للنظام التربوي في بلاده ، وتشكل كفاءته المعرفية نقطة انطلاق نحو الابداع والتجديد في التدريس مما يمكنه من توظيف طرائق واساليب مستحدثة نتيجة لما يمتلكه من مهارات وكفاءة عالية مهنية وتربوية ، تفسح له مساحة واسعة من اجل اتباع ممارسات تعليمية اكثر حداثة بغية تيسير حياته وحل مشكلاته ويتطلع لرسم مستقبل مشرق اقل تعقيداً ، وهذا لا يمكن غرسه في نفوس الطلبة الا بوجود استاذ جامعي لديه مستوى عال من المعرفة البيداغوجية .

فتعدد الأدوار التي يمارسها عضو هيئة التدريس و الذي يمثل أحد أهم مدخلات العملية التعليمية لابد من تحديد جوانب القوة لتعزيزها وجوانب الضعف لمعالجتها ليتناسب أداؤه مع ادواره المتعددة والتي يمثل جانب التدريس أحد اهم تلك الأدوار، ومهما وفرت المؤسسة الجامعية من وسائل فأنها لن تحقق أهدافها المرجوة مالم توفر لأعضاء هيأة التدريس الفرص والمصادر لاكتساب المعرفة البيداغوجية ، ولكي تحقق المؤسسة التعليمية تعلما فعالا وتطوير عملية التدريس يجب اكساب التدريسيين المهارات اللازمة والمعرفة البيداغوجية لغرض تطبيقها ضمن استراتيجيات مثل (التعلم النشط) وتصميم الأهداف السلوكية القابلة للملاحظة والقياس والعمل الجماعي داخل المحاضرة وهذا هو التحدي الحقيقي لتحقيق جودة التعليم في عملية التدريس. (Richard& Rebecca,1999:2)

ويرى الباحثان ضرورة تطوير العملية التعليمية وعلى نحو خاص في ضوء المستجدات التربوية من خلال بناء البرامج التعليمية ، التي تساعد على توافر بيئة تعليمية نشطة، وتجعل من الطلبة محوراً للعملية التعليمية ، وتأخذ حاجاتهم وميولهم، ورغباتهم، أساساً لها بما يحقق الأهداف التربوية التي تتماشى مع متطلبات العصر الراهن ، وتكون مخرجاته الأساسية هي اكسابهم المعارف، والقيم، والمهارات، بما يجعلهم يتكيفون مع البيئة التي يعيشون فيها، ويكونون عناصر فاعلة ومؤثرة فيها ، و ضرورة مواكبة البرامج التعليمية للتغيرات التربوية والاقتصادية والثقافية والاجتماعية على المستوى الوطني والعالمي .

إذ يلعب التعليم الجامعي دوراً كبيراً في التنمية الاقتصادية والاجتماعية ، فهو تعليم ذا مواصفات خاصة تجعله عاملاً أساسياً من عوامل التنمية ؛ إذ اصبحت الجامعات في العصر الراهن تؤدي مسؤوليات متعددة ومتجددة بجانب مسؤولياتها الاكاديمية وذلك من خلال دورها المستمر في مواكبة التقدم والتطور العلمي المتسارع. (الاسدي ، ٢٠١٠ : ٤٤)

ولما كان التعليم الجامعي يلعب دوراً فاعلاً في النهوض في كافة مجالات الحياة ، بات من الضروري السعي باتجاه تنمية مهارات اعضاء هيأة التدريس على النحو الذي يمكنهم من الاضطلاع بأدوارهم المنسجمة مع متطلبات العصر، إضافة إلى تعزيز دورهم الفاعل في تحقيق جودة التعليم. على الرغم من أن الاهتمام بإعداد أعضاء هيئة التدريس ليس جديدا إلا أنه كان يسير ببطء شديد واقتصر في الغالب على جامعات أمريكية وبريطانية في بداياته. فقد بدأ الاهتمام بالأستاذ الجامعي منذ القرن التاسع عشر وكانت دوافع الاهتمام منطلقة من التطورات في المجالات العلمية والتربوية والنفسية مما أدى الى بروز الحاجة الى الإعداد الأكاديمي. (مرسي ، ٢٠٠٢ :٢٥)

و أن العامل الأساسي الذي أدى إلى تدني مستوى التدريس في الجامعات يرجع لكون أغلبية أعضاء هيئة التدريس لم يعدوا إعداد خاصاً يؤهلهم للقيام بمهام التدريس في الجامعات. فمهما كانت المنظومة التعليمية التي تنتقيها الجامعة مدروسة ومنتقاة، فإنه يجب أن تتوافق مع حاجات العصر الحالي، وتواكب تطوراته. فحينما كانت المحاضرة خير طريقة تدريسية في عصر الاهتمام الكبير بالمعرفة وندرتها، لم تعد كافية في عصرنا الحالي كما ذي قبل، وذلك بسبب بروز عدة ميزات وتحديات يفرضها علينا القرن الحادي والعشرين وفي ضوء ذلك برزت تحديات وتعقيدات عصرية باتت تواجه الحياة البشرية بشكل عام، والنظم والمؤسسات التعليمية بشكل خاص. وفي ظل هذه التعقيدات العالمية تتبلور أدوار جديدة للجامعات والمعلم الجامعي، وهذا بدوره يتطلب نسقا للتعليم الجامعي على قدر عال من الجودة و يرسي دعائم النقد والإبداع، ويزود مخرجاته بالمهارات والمعارف التي تتلاءم مع متطلبات الأسواق شديدة التنافس وفقاً لبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي. (UNDP,2002:71)

وفي ضوء ما تم استعراضه يمكن ابراز اهمية البحث الحالي بما يأتي :

١. اهمية المعرفة التربوية لمعرفة كيفية تدريس المعارف المتنوعة لطلبة الجامعة .
٢. كما تكمن أهمية البحث في تناوله موضوعا جديدا ألا وهو المعرفة البيداغوجية بالمحتوى التعليمي؛ إذ لا تزال البحوث جارية فيه، بهدف النهوض بنوع التعليم من أجل تحسين التعلم. وفي ظل تزايد المعرفة العلمية وتشعب فروعها، وتنوع أساليب التدريس المتبعة في المقررات التدريسية على مستوى الجامعات ، فإن الدور المتوقع من برامج تعليم وتعلم الطلبة في الجامعات ، ضمن المعايير العالمية الرفيعة، يتمثل في مخرجات تتصف بالكفاءة والجودة في اداء مهامها بما يتوافق مع طبيعة اعمالهم وممارساتهم المهنية.
٣. اهمية المرحلة الجامعية حيث يبدا بها الطلبة ببناء شخصياتهم وزيادة ثقتهم بأنفسهم ومرحلة تنمية انواع التفكير لديهم واعدادهم، للتخرج ناجحين قادرين على احداث تغيرات جوهرية في المجتمع.

هدف البحث :

يهدف البحث إلى الكشف عن :

١- مستوى المعرفة البيداغوجية لأعضاء هيأة التدريس في جامعة ميسان من وجهة نظرهم.

٢- مستوى المعرفة البيداغوجية لأعضاء هيأة التدريس ذوات التخصص العلمي في جامعة ميسان من وجهة نظرهم.

٣- مستوى المعرفة البيداغوجية لأعضاء هيأة التدريس ذوات التخصص الانساني في جامعة ميسان من وجهة نظرهم.

أسئلة البحث:

١. ما مستوى المعرفة البيداغوجية بالمحتوى لدى اعضاء هيأة التدريس في جامعة ميسان ؟
٢. ما مستوى المعرفة البيداغوجية بالمحتوى لدى اعضاء هيأة التدريس ذوات التخصص العلمي في جامعة ميسان ؟
٣. ما مستوى المعرفة البيداغوجية بالمحتوى لدى اعضاء هيأة التدريس ذوات التخصص الانساني في جامعة ميسان ؟

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بـ:

- الحد الزماني : العام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١
- الحد المكاني : جامعة ميسان
- الحد البشري : اعضاء هيئة التدريس في جامعة ميسان.

- الحد الموضوعي: المعرفة البيداغوجية.

تحديد المصطلحات :

المعرفة البيداغوجية: عرفها **Cochran et al,1993**

الطبيعة الديناميكية لفهم المعلم المتكامل لمكونات علم أصول التدريس ، ومحتوى المادة والسياق البيئي للتعلم (Cochran et al., 1993:266)

المعرفة بالمحتوى: عرفها Koelher & Mishra ,2009 هي معرفة المعلم المتعمقة بالمحتوى التعليمي في مجال تخصصه وما يستجد فيه من معارف ومفاهيم وعلاقات تتطلب من المعلم الوعي بها وتوظيفا في مختلف المواقف التدريسية . (Koelher & Mishra ,2009 : 75)

اعضاء هيئة التدريس:

حاملي شهادة الماجستير او الدكتوراه ويمارسون مهنة التدريس الفعلي(النظري او العملي) في الدراسات الاولية او العليا في اقسام الكليات في الجامعات في جمهورية العراق وفي مختلف التخصصات ويحملون لقب علمي (أستاذ، ، أستاذ مساعد ، ومدرس ومدرس مساعد). (التعليم العالي ، ٢٠٠٩ : ٨)

جامعة ميسان:

هي إحدى الجامعات العراقية تقع في مدينة العمارة جنوب العراق وقد أسست في عام ٢٠٠٧ و تتكون من ١٣ كلية وهي : كلية التربية الأساسية ، و كلية التربية كلية التربية الرياضة ،وكلية الطب كلية القانون و كلية التمريض وكلية الصيدلة وكلية طب اسنان وكلية الزراعة و كلية العلوم كلية الهندسة وكلية علوم السياسية و كلية الادارة والاقتصاد ويمنح الخريجون شهادة البكالوريوس كل حسب اختصاصه.

(https://www.uomisan.edu.iq/)

جوانب نظرية :

المعرفة Knowledge :

هي الإدراك والوعي وفهم الحقائق(المعرفة الافتراضية) عن طريق العقل المجرد أو بطريقة اكتساب المعلومات و المهارات بإجراء تجربة وتفسير نتائج التجربة أو تفسير الحدث (المعرفة الاجرائية)، أو من خلال التأمل في طبيعة الأشياء وتأمل الذات أو من خلال الإطلاع على تجارب الآخرين وقراءة استنتاجاتهم، فالمعرفة مرتبطة بالبديهة والبحث لاكتشاف المجهول وتطوير الذات وتطوير التقنيات، ويمكن أن يشير مصطلح "المعرفة" إلى الفهم النظري أو العملي للموضوع و يمكن أن يكون ضمنياً (كما هو الحال

مع المهارة أو الخبرة العملية) أو صريحاً (كما هو الحال مع الفهم النظري للموضوع) (oxforddictionaries.com:2010)

فالمعرفة عملية بواسطتها يتعرف الفرد على البيئة و يحاول تفسيرها، و تضم المعرفة كافة عمليات الإدراك، و التفكير و التذكر و التساؤل و التخيل و التعميم و الحكم. (غيث، ٢٠٠٦ : ٦١)

يشير (Harris & Henderson) إلى أن المعرفة تشكل أحد العناصر الأساسية ضمن مجموعة عمليات متكاملة تبدأ :

- **الإشارات Signals .**
- **تتدرج إلى البيانات Data .**
- **المعلومات Information .**
- **المعرفة Knowledge.**
- **الحكمة Wisdom**

فالمعرفة تمر بمراحل فكرية منتظمة ، تبدأ باكتسابها ثم إنتاجها لتصل في الأخير إلى عملية التطبيق الذي يعتبر ذروة المعرفة. (Harris and Henderson, 1999 :92)

بصفة عامة فإن مفهوم المعرفة عادة ما يشير إلى معنيين متداخلين ومتكاملين هما :

- **العمليات العقلية** : التي تجعل الفرد يدرك الظواهر الموضوعية (عملية انعكاس الظواهر في الوعي الانساني).
- **نتاج العمليات العقلية** : أي حصول صورة الشيء في ذهن الفرد نتيجة ذلك الفعل العقلي. (معتوق،٢٠١٢ : ١٥٤)

انواع المعرفة:

للمعرفة انواع متعدد منها :

١- المعرفة الحسية :

هي الملاحظة البسيطة غير المقصودة، فيما تتلقاه الحواس ، مثل ما تراه العين وما تسمعه الأذن وما تلمسه اليد ، دون الفهم العميق في ان تتجه أنظار الفرد العادي إلى معرفة الظواهر وادراك العلاقات القائمة بين هذه الظواهر وأسبابها.

٢- المعرفة الفلسفية أو تأملية :

هي المعرفة التي تعتمد على التفكير العميق والتأمل في الأسباب التي اوجدتها والنتائج التي تحدثها.

٣- المعرفة العلمية التجريبية :

هي المعرفة التي تقوم على أساس الملاحظة العلمية المنظمة المقصودة للظواهر وعلى أساس وضع الفروض الملائمة والتحقق منها بالتجربة وتجميع البيانات وتحليلها للوصول الى القوانين والنظريات العامة التي تربط هذه الظواهر بعضها ببعض. (Loveland, 2019:358-388)

فالمعرفة هي تكامل الحدس و المعلومات والأفكار والتجارب والمهارات والدروس المتعلمة، والتي تكون قيمة مضافة ، فضلا على أن المعرفة تيسر عملية الإبداع التي يتم بها تحول المعرفة إلى منتجات جديدة أو مطورة على نحو جوهري لخلق الميزة التنافسية في الافكار الجديدة ، والمعرفة عند الفرد حالة ذهنية من امتلاك أفكار وحقائق و مفاهيم و بيانات وتقنيات مسجلة في ذاكرته ، وتبنى على المعلومات التي يتم نقلها وإثراؤها بواسطة الخبرات والمعتقدات والقيم الشخصية والأفعال والقرارات . (Kalpic & Bernus,2006 :40)

خصائص المعرفة:

تتميز المعرفة بعدة خصائص، منها ما ياتي:

١- **قابلية المعرفة للتوليد:**

يتميز بعض الأفراد بالثراء الذهني ، فهؤلاء المتميزين قادرون على خلق وتوليد المعرفة واستدامتها.

٢- **المعرفة يمكن أن تموت :**

كما تولد المعرفة فإنها تموت أيضا ، فالقليل من معارف الفرد التي تتكون خلال تجاربه هو التي سجلت في الكتب أو الدوريات، فبعض المعارف تموت بموت صاحبها والبعض الآخر يموت بإحلال معارف جديدة محل القديمة.

٣- **قابلية المعرفة للامتلاك :**

أن المعرفة ذات القيمة العالية يمكن أن تمتلك، ولذلك يلاحظ أن بعض الافراد يتمسكون بمثل هذه المعرفة عن طريق تحويلها إلى براءات اختراع.

٤- **المعرفة متجذرة في الأفراد :**

ليس كل المعارف صريحة وظاهرة بل أن معظمها كامن في عقول الافراد.

٥- **قابلية المعرفة للتخزين:**

فيمكن للفرد أن يخزن معارفه في وثائق ورقية، وأشرطة، وعلى ذاكرة الحاسوب.

٦- **قابلية المعرفة للتطبيق:**

أي أن المعرفة يمكن أن يجسدها صاحبها في أعماله ويمكن الاستدلال عليها.

٧- **عدم نضوب المعرفة (غير قابلة للنفاذ) :**

استعمال المعرفة لا يؤدي إلى نفاذها حتى ولو انتقلت إلى أفراد آخرين فصاحبها لن يفقدها، بل بالعكس ستزداد معارفه من خلال تبادل المعارف مع الاخرين .

٨- **قابلية المعرفة للاستنساخ :**

أي أن الفرد إذا ما استطاع تخزين المعارف التي يمتلكها ، فإنه بذلك يستطيع أن يجعل منها عدة نسخ وبتكاليف منخفضة. (حسن ، ٢٠٠٨ : ٣٠)

البيداغوجيا Pedagogy :

يشار الى مفهوم البيداغوجيا الأكثر شيوعا على أنه علم اصول التدريس، وهو نظرية وممارسة التعلم ، تأثيره على العملية التعليمية، ويتأثر مفهوم البيداغوجيا بالتطور الاجتماعي والسياسي والنفسي للمتعلمين و علم أصول التدريس ، يعد تخصصاً أكاديمياً ، وهو دراسة كيفية نقل المعرفة والمهارات في سياق تعليمي ، ويأخذ في الاعتبار التفاعلات التي تحدث أثناء التعلم و تختلف كل من النظرية والممارسة في علم أصول التدريس اختلافاً كبيراً ، لأنها تعكس سياقات اجتماعية وسياسية وثقافية مختلفة . (Li,2012:34) وغالباً ما يوصف علم أصول التدريس بأنه فعل تعليمي. (merriam-webster.com,2019)

تشكل أصول التدريس التي يتبناها المعلمون[١] أفعالهم وأحكامهم واستراتيجيات التدريس الأخرى من خلال مراعاة نظريات التعلم وفهم المتعلمين واحتياجاتهم وخلفياتهم، واهتماماتهم.

(Shulman,1987:5)

تتراوح أهداف علم اصول التدريس ما بين تعزيز التعليم المستقل وبين التنمية العامة للإمكانات البشرية الى التفاصيل الدقيقة للتعليم المهني في نقل واكتساب مهارات معينة ، وفي طرائق التدريس التقليدية ينظر إلى المعلم على أنه صاحب المعرفة والمتعلم باعتباره متلقياً للمعرفة. (Freire, 2018:25)

ولكن نظريات علم أصول التدريس تحدد بشكل متزايد المعلم كميسر للعملية التعليمية و المتعلم محور هذه العملية ، وتخضع الاستراتيجيات التعليمية لمعرفة وخبرة المتعلم ، والموقف التعليمي، والبيئة ، بالإضافة إلى أهداف التعلم التي وضعها المتعلم والمعلم. (Petrie et al. 2009:4)

البيداغوجيا الحديثة تستلزم استراتيجيات متباينة في علم أصول التدريس وليس النهج التقليدي للمعلمين لتحقيق الأهداف بكفاءة ويمثل علم أصول التدريس و طريقة التدريس وممارسته على انه مادة أكاديمية أو المفهوم النظري للبيداغوجيا. (Windschitl, 2000:90)

<u>نموذج شولمان للمعرفة البيداغوجية بالمحتوى</u>

اقترح شولمان إطار المعرفة الخاص بعلم اصول التدريس والمحتوى (Pedagogical Content Knowledge) الذي صنف المعرفة اللازمة لإعداد المعلمين إلى مجالين متمايزين هما المعرفة بمحتوى التخصص والمعرفة بطرائق تدريس هذا المحتوى ، اذ اكد ان التدريس الناجح يتطلب بالضرورة فهم المعلم

[١] الاشارة الى اعضاء هيئة التدريس في الجامعة بكلمة المعلمون اينما وردت ، و متعلمين اشارة للطلبة اينما وردت.

لطرائق وأساليب التدريس التربوية المناسبة لمجال تخصصه، لذلك حاول تحديد ما يحتاجه المعلم من معارف وأدوات لتدريس محتوى معين ،ونتج عن تلك المحاولات ما اصطلح على تسميته بإطار المعرفة البيداغوجية للمحتوى(PCK) ، والذي عرفه "بأنه كل ما يستخدمه المعلم من تمثيلات وشروحات وأمثلة مفيدة لجعل الفكرة أو موضوع الدرس سهلا وقابلا للفهم" ، واعتبر شولمان المعرفة التربوية بانها معرفة كيفية أداء المهام بشكل متكرر بطريقة مقبولة إلى حد ما يبدو أنها تشير إلى أن الفرد قد طور عادات ومهارات معينة ، وتلك العادات والمهارات المرتبطة بأداء المهام التعليمية ، وقد يطلق عليها "علم أصول التدريس" ، فالمعرفة حول أصول التدريس على النقيض من معرفة كيفية أداء المهام التربوية ، والمعرفة التربوية (PK) مصطلح يستخدم لمعرفة كيفية التدريس وهو قابل للتطبيق عبر مجموعة من مجالات التدريس، ويستخدم مصطلح المعرفة التربوية العامة (GPK) أحيانًا كمرادف بحيث يمكن التمييز بين معرفة كيفية التدريس بشكل عام ومعرفة كيفية تدريس موضوع معين بشكل خاص والذي يشار إليه عادةً باسم معرفة المحتوى التربوي وقدم شولمان مفهوم "معرفة المحتوى التربوي" كإجابة في البحث عن التدريس وتعليم للمعلمين. وانتقد شولمان عدم الاهتمام بالموضوع سواء في ممارسة تدريب وتقييم المعلمين قبل الخدمة أو في البحث عن ممارسات التدريس الفعال وتدريب المعلمين. من خلال تقديم مفهوم PCK ، أراد شولمان التأكيد على الدور المركزي للموضوع في التدريس وتعليم المعلمين بهدف التغلب على التمييز المصطنع بين المحتوى و اصول التدريس. و حدد شولمان PCK سبع من الفئات لقاعدة المعرفة للمعلمين ، معرّفاً إياها بأنه : ذلك المزيج الخاص من المحتوى وطرق التدريس التي هي اختصاص المعلمين بشكل خاص ، وهو شكلهم الخاص من الفهم المهني. وكانت الفئات الست الأخرى هي: المعرفة بالمحتوى ، والمعرفة التربوية العامة ، ومعرفة المناهج ، ومعرفة المتعلمين وخصائصهم ، ومعرفة السياقات التعليمية ، ومعرفة الغايات والأغراض والقيم التربوية ، و حدد شولمان عنصرين أساسيين في PCK ، وهما معرفة الاستراتيجيات التعليمية والتمثيلات ومعرفة مفاهيم المتعلمين (الخاطئة): الأفكار ، و المقارنات ، والرسوم التوضيحية ، والأمثلة ، والتفسيرات ، والعروض التوضيحية ، وطرق تمثيل وصياغة الموضوع الذي يجعله مفهوماً للآخرين والتي افترضت أنه يجب دمج علم التدريس والمحتوى لتضمين المعرفة السابقة للمتعلم ، وتمثيل المحتوى في علم أصول التدريس ، واستراتيجيات تعلم المتعلمين. وأن أكبر تغيير يحدث في التعليم هو استخدام التكنولوجيا في الصفوف الدراسية ، لقد لاحظوا أنه تم التعامل مع المعرفة التكنولوجية على أنها مجموعة من المعرفة الخارجية غير المرتبطة بالتعليم (PCK). (Shulman ,1986:9)

ولقد وصف (شولمان) (1987) سبعة أنواع من معرفة المعلم وهي:

- **معرفة المحتوى :**

هي استعادة التوازن في الاهتمام الممنوح للمحتوى مقابل علم أصول التدريس في عملية التدريس. (Gess-Newsome,& Lederman ,2001: 21)

- **المعرفة التربوية العامة :**

توصف المعرفة التربوية العامة (GPK) بأنها تلك المبادئ والاستراتيجيات العامة لإدارة وتنظيم الصفوف الدراسية على نحو عام. (Shulman 1987: 8)

و تُستخدم المعرفة التربوية لتسهيل ممارسات التدريس الفعالة بطرق تهدف إلى جعل التعلم أكثر سهولة للمتعلمين و توفر الإطار المفاهيمي للمعرفة التربوية . (Hudson, 2013; 363)

- **معرفة المناهج :**

يتم تغذية معرفة المناهج من خلال معرفة المحتوى ومعرفة الأهداف ، وإجراءات التقويم.

(Gess-Newsome,& Lederman ,2001: 21)

- **معرفة المحتوى التربوي :**

يمكن لكل من الانواع الأخرى تساهم في معرفة المحتوى التربوي المحدد كذلك ، أي معرفة محتوى معين ، ومناهج محددة ، واهداف محددة و إجراءات التقويم ، وطرق التدريس المحددة ، ومتعلمين معينين.

- **معرفة المتعلمين** : هي معرفة المعلم بالفروق الفردية بين المتعلمين من حيث مستويات ذكائهم وأساليب التعلم المفضلة لدى كل منهم، واهتماماتهم وحاجاتهم ومعتقداتهم حول عملية التعلم، والخبرات العلمية السابقة لديهم.

- **معرفة السياقات التعليمية :**

هي معرفة المعلم للسياق الاجتماعي للمتعلمين وخلفياتهم الثقافية والبيئة التعليمية بالمدرسة والبيئة المحيطة بالمدرسة والإستعانة بالخبراء لإثراء عملية التعلم وتحديدها بشكل أكبر للفئة الفرعية للمعرفة الخاصة بالسياقات المحددة.

- **معرفة الأهداف والأغراض والقيم التعليمية:**

معرفة الأهداف والأغراض والقيم التعليمية ترتبط بالمعرفة حول إجراءات التقييم والتقويم.

(Gess-Newsome,& Lederman ,2001: 21)

منهجية البحث واجراءاته

منهج البحث: استخدم في البحث الحالي المنهج الوصفي المسحي، وذلك لملائمته لأهداف البحث وطبيعته، اذ يعد هذا المنهج تشخيص علمي لظاهرة ما، والتبصير بها كمياً برموز لغوية ورياضية، ولا يتوقف عند حدود وصف الظاهرة التي هي موضوع الدراسة وحسب، وإنما يتعدى ذلك إلى التحليل والتفسير والمقارنة والتقويم والوصول الى التعميمات. (عبد الرحمن وعدنان ، ٢٠٠٧ : ٣٧)

مجتمع البحث : يعرف المجتمع على أنه كل عناصر الظاهرة قيد الدراسة أو البحث التي تتكون من مجموعة من الأفراد أو المجموعات أو الوحدات الاجتماعية حسب مشكلة الدراسة، ويعرف مجتمع البحث بأنَّه إطار الباحث المرجعي لاختيار عينة البحث . (عقيل،١٩٩٩: ٢٢١)

تكون مجتمع البحث الحالي من تدريسي جامعة ميسان للعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١) ، من (الذكور والإناث) ومن التخصصين (العلمي والإنساني) البالغ عددهم (٦٩٠) تدريسيا موزعين على (١٣) كلية، بواقع (٣٩٣) تدريسياً ذات تخصصات علمية ويشكلون نسبة (٥٧%) ، و(٢٩٧) تدريسياً ذات تخصصات إنسانية ويشكلون نسبة (٤٣%) .

عينة البحث: هي مجموعة جزئية في المجتمع الإحصائي يتم من خلالها جمع البيانات مباشرة (أبو علام،٢٠١٥: ٢٣)، ولكون المجتمع غير متجانس وذلك لاحتوائه على تخصصين (علمي – انساني) مما قد تؤثر على النتائج لاحد التخصصات المذكورة، لذا قام الباحث باختيار العينة بالطريقة الطبقية العشوائية والتي تراعي نسب هذه التخصصات ، اذ تكونت عينة البحث من (٣٠٠) تدريسيا من الكليات العلمية والإنسانية ، بواقع (١٧٠) تدريسيا من التخصص العلمي ، و(١٣٠) تدريسيا التخصص الانساني وفقاً لما يتناسب تقريباً مع عددهم في مجتمع البحث .

اداة البحث: تعد أداة البحث من الوسائل المهمة التي تمكن الباحث من الوصول الى النتائج وتحقيق اهداف بحثه، حيث ان عملية جمع البيانات لأغراض التقويم او البحث العلمي احدى وظائف الاساليب او الادوات التي تستخدم لذلك (ملحم، ٢٠١١: ٢١٨) وبعد مراجعة الادب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث تم بناء اداة البحث الحالي والتي اشتملت على (٢١) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي (المعرفة بالمحتوى والمعرفة البيداغوجية والمعرفة البيداغوجية بالمحتوى) .

صدق المقياس : يكون المقياس صادقاً اذا قاس السمة او الخاصية التي وضع من اجلها ولا يقيس شيئاً مختلف عنه (عوده وفتحي،١٩٩٢: ١٩٣)، وللتحقق من صدق الاداة تم استخدام طريقتين من الصدق هما الصدق الظاهري وصدق الاتساق الداخلي :

أ. **الصدق الظاهري** : هو قياس الاختبار لما وضع له ظاهرياً ويتم التوصل إليه عن طريق توافق تقديرات الخبراء والمحكمين على درجة قياس الاختبار للسمة المراد قياسها (نوفل وفريال، ٢٠١٢: ٤٢٨) وقد تحقق هذا النوع من الصدق من خلال عرض فقرات المقياس على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص بلغ عددهم (٢٨) خبيراً ، وقد اعتمد الباحث نسبة اتفاق (٨٠%) كحد ادنى لقبول الفقرة ، وفي ضوء ما خلصت اليه اراء الخبراء تم تعديل بعض الفقرات ، بيد انه لم يتم حذف اية فقرة لكون جميعها قد حصلت على اعلى درجة من نسبة القبول التي حددها الباحث .

ب. **صدق الاتساق الداخلي:** يعد صدق الاتساق الداخلي احد مؤشرات صدق البناء، ويشير إلى الدرجة التي يقيس فيها المقياس بناءاً نظرياً او سمة معينة، او قدرة ذلك المقياس على التحقق من صحة فرضية ما،

اي ان معامل ارتباط درجات افراد العينة على كل فقرة وبين درجاتهم على المقياس الكلي(الكبيسي، ٢٠١١ : ٢٦٧) . وقد تراوحت قيم الارتباط بين فقرات المقياس والدرجة الكلية بين (٠,٤٩١ – ٠,٨٣٠)

ثبات المقياس: يعد حساب الثبات أمراً مهما وأساسياً للمقياس، إذ يشير إلى الدقة في درجات المقياس إذا ما تكرر تطبيقه تحت الشروط و الظروف ذاتها(علي ، ٢٠١١ : ٢٩٢))، ولايجاد معامل ثبات المقياس استعمل الباحث معادلة الفاكرونباخ ، وقد بلغ معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة (٠,٨٩)وتعد هذه النسبة جيدة ؛إذ اعد كثير من الباحثين ان معامل الثبات يكون عاليا إذا كانت قيمته اكبر من (٠،٧٠) (حسن، ٢٠٠٦ :١٠).

تصحيح المقياس: اعتمد الباحث مقياس ليكرت الخماسي (Likrt) ذو البدائل الخمسة المتدرجة أمام كل فقرة وهي (عالية جداً، عالية، متوسطة، ضعيفة، ضعيفة جداً) ووضع إزاء كل فقرة من فقرات المقياس الدرجات (١،٢،٣،٤،٥) على التوالي، ولتحديد مستوى معرفة اعضاء هيأة التدريس بفقرات الاداة ومجالاتها حدد الباحث درجة القطع (المحك) وهي النقطة التّي إذا وصل اليها المفحوص فانه يجتاز المقياس الذّي أستجاب عليه (غانم، ٢٠١٣: ٦٩)، إذ تُعَد تحديد هذه الدرجة من الأمور المهمة والأساسية في بناء المقاييس التربوية، فضلا عن ان الأوساط المرجحة واوزانها المئوية هي الحد الفاصل بين مستوى استجابات العينة على أداة البحث، لذا اعتمد الباحث الحد الأدنى المقبول لدرجة توفر الفقرة بالوسط المرجح (٣) والوزن المئوي (٦٠%) وبذلك يكون الحكم على درجة معرفة الفقرة من قبل عضو هياة التدريس وفق المعيار المحدد في جدول (١)

جدول (١)

السلم المعياري للحكم وتحديد المستويات

ت	الأوساط المرجحة	الأوزان المئوية	مستوى التحقق
1	1 – 1.79	%20 – % 36	ضعيفة جداً
2	1.80 – 2.59	%36 – % 52	ضعيفة
3	2.60 –3.39	%52 – % 68	متوسطة
4	3.40 – 4.19	%68 – % 84	عالية
5	4.20 – 5	%84 – %100	عالية جداً

الوسائل الاحصائية: استعمل الباحث الوسائل الاحصائية التالية في معالجة البيانات التي تم الحصول عليها وهذه الوسائل هي :

١. **معامل ارتباط بيرسون:** استخدم لحساب ارتباط درجة الفقرات بالدرجة الكلية لمقياس البحث ، ولإيجاد العلاقة بين متغيرات البحث .

٢. **معادلة الفا للاتساق الداخلي** : استخدمت لحساب ثبات مقياس البحث.

٣. **الوسط المرجح والانحراف المعياري والوزن المئوي** : لتحديد مستوى اداء اعضاء الهياة التدريسية في جامعة ميسان.

عرض النتائج وتفسيرها :

أولا: فيما يخص الاجابة عن السؤال الدراسة الأول (ما مستوى المعرفة البيداغوجية بالمحتوى لدى اعضاء هيأة التدريس في جامعة ميسان ؟)

وللإجابة عن هذا السؤال حلل الباحث البيانات الواردة في الاستبانة وكانت النتائج كما موضحة في جدول (٢)

جدول (٢)

نتائج اجابات افراد العينة عن الاستبانة بجميع فقراتها

الفقرة	العبارة	التكرار والنسبة	مستوى المعرفة					الوسط المرجح	الانحراف	الوزن النسبي
			ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	عالية	عالية جداً			
٢٣	أبدأ المحاضرة بتمهيد وربط المعلومات الحالية بالمعلومات السابقة .	ك	10	16	37	60	177	4.26	1.08	0.85
		%	0.03	0.05	0.12	0.20	0.60			
٢٢	أختار طريقة التدريس الملائمة لموضوع المحاضرة	ك	9	11	49	68	163	4.22	1.04	0.84
		%	0.03	0.04	0.16	0.23	0.54			
٤	ربط المعارف السابقة مع المعارف الحالية لتوليد معارف جديدة .	ك	7	15	52	79	147	4.15	1.03	0.83
		%	0.02	0.05	0.17	0.26	0.50			
١٤	أنواع التقويم وأدواته	ك	11	13	40	114	122	4.0	1.02	0.8

		%	0.04	0.04	0.13	0.38	0.41	8		2
٢٥	اوجه الطلبة لحل مشكلات واقعية تتعلق بموضوع المحاضرة والمشاركة في الانشطة الصفية واللاصفية الفردية منها والجماعية.	ك	5	19	47	115	114	4.05	0.97	0.81
		%	0.02	0.06	0.16	0.38	0.38			
٢	الحقائق والمفاهيم والنظريات الخاصة في مجال الاختصاص .	ك	4	13	54	124	105	4.04	0.91	0.81
		%	0.01	0.04	0.18	0.41	0.36			
٨	أنواع الخطط الدراسية وتفاصيلها (الاهداف والمقدمة وعرض الدرس والخاتمة)	ك	13	28	44	66	149	4.03	1.19	0.81
		%	0.04	0.09	0.15	0.22	0.50			
١٢	المتطلبات القبلية والخبرات السابقة المرتبطة بالمحاضرة	ك	14	12	29	145	100	4.02	1.01	0.80
		%	0.05	0.04	0.10	0.48	0.33			
١	الاهداف التعليمية للمحتوى الدراسي الخاص بمادتي العلمية .	ك	10	12	64	101	113	3.98	1.03	0.80
		%	0.03	0.04	0.21	0.34	0.38			
٥	استخدم العبارات والتمثيلات بشكل ملائم لمفاهيم المادة الدراسية	ك	9	32	51	71	137	3.98	1.15	0.80
		%	0.03	0.11	0.17	0.24	0.45			
٢٧	استخدم اساليب متنوعة لتقويم تحصيل الطلبة في مادتي التدريسية كالتقارير والملخصات ونقد مادة معينة	ك	13	23	48	102	114	3.94	1.11	0.79
		%	0.04	0.08	0.16	0.34	0.38			
٢٨	أوجه الطلبة الى مراجع	ك	19	15	51	103	112	3.9	1.14	0.7

	ومصادر تعلم مختلفة للحصول على معلومات حول الموضوع او اثراء تعلمهم للموضوع .	%	0.06	0.05	0.17	0.34	0.38	1		8
٢٤	أربط موضوعات المقرر رأسياً بعضها ببعض وافقيا بالعلوم والمعارف في المقررات الاخرى	ك	8	19	57	124	92	3.91	0.99	0.78
		%	0.03	0.06	0.19	0.41	0.31			
٧	القدرة على أثراء المحتوى الدراسي.	ك	14	29	52	91	114	3.87	1.16	0.77
		%	0.05	0.10	0.17	0.30	0.38			
٩	استراتيجيات وطرائق التدريس الحديثة في مجال تخصصي.	ك	19	16	53	115	97	3.85	1.12	0.77
		%	0.06	0.05	0.18	0.39	0.32			
٢٦	اقدم تغذية راجعة حسب الموقف التعليمي	ك	19	16	54	113	98	3.85	1.13	0.77
		%	0.06	0.05	0.18	0.38	0.33			
١١	تشخيص صعوبات التعلم وكيفية معالجتها.	ك	20	13	73	85	109	3.83	1.16	0.77
		%	0.07	0.04	0.24	0.28	0.37			
٣	الأسس العلمية والمعرفية بالمحتوى المعرفي لمجال تخصصي.	ك	20	23	51	100	106	3.83	1.19	0.77
		%	0.07	0.08	0.17	0.33	0.35			
١٣	الانشطة التعليمية الصفية واللاصفية ووقت تقديمها	ك	14	18	74	105	89	3.79	1.08	0.76
		%	0.05	0.06	0.25	0.34	0.30			
٦	كيفية ترابط موضوعات المادة وموضوعات المواد	ك	21	28	70	84	97	3.69	1.21	0.74
		%	0.0	0.0	0.2	0.2	0.3			

	الاخرى.		7	9	3	8	3			
١٠	أنواع التغذية الراجعة ووقت تقديمها	ك	15	34	63	121	67	3.64	1.10	0.73
		%	0.05	0.11	0.21	0.41	0.22			
الكلي								3.95	1.087	0.79

يتضح من الجدول (٢) ان مستوى المعرفة البيداغوجية بالمحتوى لدى أعضاء هيأة التدريس في جامعة ميسان كانت بدرجة (عالية) ومتحققة ؛ حيث بلغ الوسط المرجح للاستبانة ككل (٣,٩٥) والوزن المئوي (٧٩%) ؛ وتراوحت الاوساط المرجحة لفقرات الاستبانة ما بين (٣,٦٤-٤,٢٦) والاوزان المئوية ما بين (٧٣% - ٨٥%) .

- الفقرات التي حصلت على مستوى (عالية جداً) هي (٢٣ ، ٢٢) وكانت اوساطها المرجحة (٤،٢٦، ٤،٢٢) والاوزان المئوية (٨٥% ، ٨٤%) وكانت متحققة لأنها اكبر من درجة القطع التي حددها الباحث للوسط المرجح (٣) والوزن المئوي (٦٠%)
- الفقرات التي حصلت الفقرات على مستوى (عالٍ) هي (٤، ١٤، ٢٥، ٢، ٨، ١٢، ١، ٥، ٢٧، ٢٨، ٢٤، ٧، ٩، ٢٦، ١١، ٣، ١٣، ٦، ١٠) ؛ حيث تراوحت اوساطها المرجحة ما بين (٣،٦٤-٤،١٥) والاوزان المئوية ما بين (٧٣% - ٨٣%) وكانت متحققة لأنها اكبر من درجة القطع التي حددها الباحث للوسط المرجح (٣) والوزن المئوي (٦٠%) .

ثانياً: فيما يخص الاجابة عن السؤال الدراسة الثاني (ما مستوى المعرفة البيداغوجية بالمحتوى لدى اعضاء هيأة التدريس ذوات التخصص العلمي في جامعة ميسان ؟)

وللإجابة عن هذا السؤال حلل الباحث البيانات الواردة في الاستبانة وكانت النتائج كما موضحة في جدول (٣)

جدول (٣)

نتائج اجابات افراد العينة ذوات التخصص العلمي عن الاستبانة ككل

الفقرة	العبارة	ت	مستوى المعرفة	ت	ت	ت

				عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً				
٢٢	أختار طريقة التدريس الملائمة لموضوع المحاضرة	ك	3	28	39	97	4.32	0.93	0.86
		%	0.02	0.16	0.23	0.57			
٢٣	أبدأ المحاضرة بتمهيد وربط المعلومات الحالية بالمعلومات السابقة.	ك	7	26	31	97	4.19	1.13	0.84
		%	0.04	0.15	0.18	0.58			
١٤	أنواع التقويم وأدواته	ك	7	15	71	71	4.14	1.00	0.83
		%	0.04	0.09	0.42	0.41			
٢٥	اوجه الطلبة لحل مشكلات واقعية تتعلق بموضوع المحاضرة والمشاركة في الانشطة الصفية واللاصفية الفردية منها والجماعية.	ك	0	25	67	68	4.14	0.88	0.83
		%	0.00	0.15	0.39	0.40			
٤	ربط المعارف السابقة مع المعارف الحالية لتوليد معارف جديدة.	ك	3	37	47	76	4.09	0.99	0.82
		%	0.02	0.22	0.28	0.44			
٢	الحقائق والمفاهيم والنظريات الخاصة في مجال الاختصاص .	ك	0	28	69	63	4.09	0.88	0.82
		%	0.00	0.16	0.41	0.37			
١٢	المتطلبات القبلية والخبرات السابقة المرتبطة بالمحاضرة	ك	10	12	91	53	4.02	1.01	0.80
		%	0.06	0.07	0.54	0.31			
١	الاهداف التعليمية للمحتوى الدراسي الخاص بمادتي العلمية .	ك	8	36	51	68	3.96	1.10	0.79
		%	0.05	0.21	0.30	0.40			
٨	أنواع الخطط الدراسية وتفاصيلها (الاهداف والمقدمة وعرض الدرس والخاتمة. (	ك	11	19	38	83	3.96	1.28	0.79
		%	0.06	0.11	0.22	0.50			

٢٤	أربط موضوعات المقرر رأسياً بعضها ببعض وافقيا بالعلوم والمعارف في المقررات الاخرى	ك	0	14	32	80	44	3.91	0.88	0.78
		%	0.00	0.08	0.19	0.47	0.26			
٢٨	أوجه الطلبة الى مراجع ومصادر تعلم مختلفة للحصول على معلومات حول الموضوع او اثراء تعلمهم للموضوع.	ك	11	10	27	59	63	3.90	1.16	0.78
		%	0.06	0.06	0.16	0.35	0.37			
٥	استخدم العبارات والتمثيلات بشكل ملائم لمفاهيم المادة الدراسية	ك	7	24	28	36	75	3.87	1.24	0.77
		%	0.04	0.14	0.16	0.21	0.45			
٢٧	استخدم اساليب متنوعة لتقويم تحصيل الطلبة في مادتي التدريسية كالتقارير والملخصات ونقد مادة معينة	ك	8	15	28	59	60	3.87	1.13	0.77
		%	0.05	0.09	0.16	0.35	0.35			
١١	تشخيص صعوبات التعلم وكيفية معالجتها.	ك	12	5	45	45	63	3.84	1.17	0.77
		%	0.07	0.03	0.26	0.26	0.38			
١٣	الانشطة التعليمية الصفية واللاصفية ووقت تقديمها	ك	4	11	44	63	48	3.82	0.99	0.76
		%	0.02	0.06	0.26	0.37	0.29			
٢٦	اقدم تغذية راجعة حسب الموقف التعليمي	ك	11	11	26	71	51	3.82	1.13	0.76
		%	0.06	0.06	0.15	0.42	0.31			
٣	الأسس العلمية والمعرفية بالمحتوى المعرفي لمجال تخصصي.	ك	13	14	29	54	60	3.79	1.23	0.76
		%	0.08	0.08	0.17	0.32	0.35			
٧	القدرة على أثراء المحتوى الدراسي.	ك	10	19	30	51	60	3.78	1.21	0.76
		%	0.06	0.11	0.18	0.30	0.35			
٩	استراتيجيات وطرائق التدريس الحديثة في مجال تخصصي.	ك	15	10	31	67	47	3.71	1.19	0.74
		%	0.09	0.06	0.18	0.39	0.28			
٦	كيفية ترابط موضوعات المادة وموضوعات المواد الاخرى.	ك	14	17	40	44	55	3.64	1.26	0.73
		%	0.08	0.10	0.24	0.26	0.32			

١٠	أنواع التغذية الراجعة ووقت تقديمها.	ك	7	29	32	66	36	3.56	1.13	0.71
		%	0.04	0.17	0.19	0.39	0.21			
الكلي								3.93	1.10	0.78

يتضح من الجدول (3) ان مستوى المعرفة البيداغوجية بالمحتوى لدى أعضاء هيأة التدريس ذوات التخصص العلمي في جامعة ميسان كانت بدرجة (عالية) ومتحققة ؛ حيث بلغ الوسط المرجح للاستبانة ككل (٣,٩٣) والوزن المئوي (٧٨%) ؛ وتراوحت الاوساط المرجحة لفقرات الاستبانة ما بين (٣,٥٦-٤،٣٢) والاوزان المئوية ما بين (٧١% - ٨٦%).

- الفقرات التي حصلت على مستوى (عالية جداً) هي (٢٢) وكانت وسطها المرجح (٤،٣٢) ووزنها المئوي (٨٦%) وكانت متحققة لأنها اكبر من درجة القطع التي حددها الباحث للوسط المرجح (٣) والوزن المئوي (٦٠%)
- الفقرات التي حصلت الفقرات على مستوى (عالٍ) هي (٢٣، ١٤، ٢٥، ٤، ٢، ١٢، ١، ٨، ٢٤، ٢٨، ٥، ٢٧، ١١، ١٣، ٢٦، ٣، ٧، ٩، ٦،١٠) ؛ حيث تراوحت اوساطها المرجحة ما بين (٣،٥٦-٤،١٩) والاوزان المئوية ما بين (٧١% - ٨٤%) وكانت متحققة لأنها اكبر من درجة القطع التي حددها الباحث للوسط المرجح (٣) والوزن المئوي (٦٠%) .

ثالثاً : فيما يخص الاجابة عن السؤال الدراسة الثالث (ما مستوى المعرفة البيداغوجية بالمحتوى لدى اعضاء هيأة التدريس ذوات التخصص الانساني في جامعة ميسان ؟)

وللإجابة عن هذا السؤال حلل الباحث البيانات الواردة في الاستبانة وكانت النتائج كما موضحة في جدول (٤)

جدول (٤)

نتائج اجابات افراد العينة ذوات التخصص الانساني عن الاستبانة ككل

الفقرة	العبارة	التكرار والنسبة	مستوى المعرفة					الوسط المرجح	الانحراف	الوزن النسبي
			ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	عالية	عالية جداً			
٢٣	أبدأ المحاضرة بتمهيد وربط	ك	3	7	11	29	80	4.3	1.00	0.8

	المعلومات الحالية بالمعلومات السابقة	%	0.02	0.05	0.08	0.22	0.63	5		7
٤	ربط المعارف السابقة مع المعارف الحالية لتوليد معارف جديدة .	ك	4	8	15	32	71	4.22	1.07	0.84
		%	0.03	0.06	0.12	0.25	0.54			
٥	استخدم العبارات والتمثيلات بشكل ملائم لمفاهيم المادة الدراسية	ك	2	8	23	35	62	4.13	1.01	0.83
		%	0.02	0.06	0.18	0.27	0.47			
٨	أنواع الخطط الدراسية وتفاصيلها (الاهداف والمقدمة وعرض الدرس والخاتمة. (	ك	2	9	25	28	66	4.13	1.05	0.83
		%	0.02	0.07	0.19	0.22	0.50			
٢٢	أختار طريقة التدريس الملائمة لموضوع المحاضرة	ك	6	8	21	29	66	4.08	1.15	0.82
		%	0.05	0.06	0.16	0.22	0.51			
٩	استراتيجيات وطرائق التدريس الحديثة في مجال تخصصي.	ك	4	6	22	48	50	4.03	1.01	0.81
		%	0.03	0.05	0.17	0.37	0.38			
٢٧	استخدم اساليب متنوعة لتقويم تحصيل الطلبة في مادتي التدريسية كالتقارير والملخصات ونقد مادة معينة	ك	5	8	20	43	54	4.02	1.08	0.80
		%	0.04	0.06	0.15	0.33	0.42			
١٢	المتطلبات القبلية والخبرات السابقة المرتبطة بالمحاضرة	ك	4	8	17	54	47	4.02	1.01	0.80
		%	0.03	0.06	0.13	0.42	0.36			
١	الاهداف التعليمية للمحتوى الدراسي الخاص بمادتي العلمية.	ك	2	5	28	50	45	4.01	0.93	0.80
		%	0.02	0.04	0.22	0.38	0.34			
٧	القدرة على أثراء المحتوى الدراسي.	ك	4	10	22	40	54	4.00	1.09	0.80
		%	0.0	0.0	0.1	0.3	0.4			

			1	1	7	8	3		
١٤	أنواع التقويم وأدواته	ك	51	43	25	7	4	4.00	1.04	0.80
		%	0.40	0.33	0.19	0.05	0.03			
٢	الحقائق والمفاهيم والنظريات الخاصة في مجال الاختصاص.	ك	42	55	26	3	4	3.98	0.95	0.80
		%	0.33	0.42	0.20	0.02	0.03			
٢٥	اوجه الطلبة لحل مشكلات واقعية تتعلق بموضوع المحاضرة والمشاركة في الانشطة الصفية واللاصفية الفردية منها والجماعية .	ك	46	48	22	9	5	3.93	1.07	0.79
		%	0.35	0.37	0.17	0.07	0.04			
٢٨	أوجه الطلبة الى مراجع ومصادر تعلم مختلفة للحصول على معلومات حول الموضوع او اثراء تعلمهم للموضوع.	ك	49	44	24	5	8	3.93	1.13	0.79
		%	0.38	0.34	0.18	0.04	0.06			
٢٤	أربط موضوعات المقرر رأسياً بعضها ببعض وافقيا بالعلوم والمعارف في المقررات الاخرى	ك	48	44	25	5	8	3.92	1.13	0.78
		%	0.37	0.34	0.19	0.04	0.06			
٣	الأسس العلمية والمعرفية بالمحتوى المعرفي لمجال تخصصي.	ك	46	46	22	9	7	3.88	1.13	0.78
		%	0.35	0.35	0.18	0.07	0.05			
٢٦	اقدم تغذية راجعة حسب الموقف التعليمي	ك	47	42	28	5	8	3.88	1.13	0.78
		%	0.36	0.32	0.22	0.04	0.06			
١١	تشخيص صعوبات التعلم وكيفية معالجتها.	ك	46	40	28	8	8	3.83	1.16	0.77
		%	0.35	0.31	0.22	0.06	0.06			
٦	كيفية ترابط موضوعات المادة	ك	42	40	30	11	7	3.7	1.15	0.7

	وموضوعات المواد الاخرى.	%	0.05	0.08	0.24	0.31	0.32	6		5
١٣	الانشطة التعليمية الصفية واللاصفية ووقت تقديمها	ك	10	7	30	42	41	3.75	1.18	0.75
		%	0.08	0.05	0.23	0.32	0.32			
١٠	أنواع التغذية الراجعة ووقت تقديمها .	ك	8	5	31	55	31	3.74	1.06	0.75
		%	0.06	0.04	0.24	0.42	0.24			
	الكلي							3.98	1.073	0.80

يتضح من الجدول (٤) ان مستوى المعرفة البيداغوجية بالمحتوى لدى اعضاء هيأة التدريس ذوات التخصص الانساني في جامعة ميسان كانت بدرجة (عالية) ومتحققة ؛ حيث بلغ الوسط المرجح للاستبانة ككل (٣،٩٨) والوزن المئوي (٨٠%) ؛ وتراوحت الاوساط المرجحة لفقرات الاستبانة ما بين (٣،٧٤–٤،٣٥) والاوزان المئوية ما بين (٧٥% – ٨٧%) .

- الفقرات التي حصلت على مستوى (عالية جداً) هي (٢٣، ٤) وكانت اوساطها المرجحة ما بين (٤،٢٢–٤،٣٥) والاوزان المئوية ما بين (٨٤% – ٨٧%) وكانت متحققة لأنها اكبر من درجة القطع التي حددها الباحث للوسط المرجح (٣) والوزن المئوي (٦٠%).
- الفقرات التي حصلت على مستوى (عالٍ) هي (٥، ٨، ٢٢، ٩، ٢٧، ١٢، ١، ٧، ١٤، ٢، ٢٥، ٢٨، ٢٤، ٣، ٢٦، ١١، ٦، ١٣، ١٠) وكانت اوساطها المرجحة ما بين (٣،٧٤–٤،١٣) والاوزان المئوية ما بين (٧٥% – ٨٣%) وكانت متحققة لأنها اكبر من درجة القطع التي حددها الباحث للوسط المرجح (٣) والوزن المئوي (٦٠%).

تفسير ومناقشة النتائج :

اولاً : ما مستوى المعرفة البيداغوجية بالمحتوى لدى اعضاء هيأة التدريس في جامعة ميسان؟

بينت النتائج في الجدول (٢) ان مستوى المعرفة البيداغوجية بالمحتوى لدى اعضاء هيأة التدريس كان بدرجة عالية؛ ويعلل الباحث ذلك بأن اعضاء هيأة التدريس لديهم المام وثراء معرفي بالمحتوى التعليمي وما يتعلق به من معرفة ونظريات مقاربة كذلك لديهم قدرة على ربط ذلك المحتوى بمجالات وتخصصات أخرى تتكامل معها كما يمكنهم ذلك من ايراد امثلة وتشبيهات تجذب انتباه الطلبة وتثري المحتوى التعليمي ، وانهم يحرصون على ان تكون لديهم احاطة بكامل متطلبات المهنة من حيث المعرفة بالخطط الدراسية وتفصيلاتها واستراتيجيات التدريس الملائمة لمستوى الطلبة والبيئة الصفية ، والانشطة التعليمية وكيفية تنفيذها، وصولاً الى كيفية ادارة عملية التقويم والأفادة من نتائجها ، وكذلك حرصهم على الوقوف على طبيعة المعرفة السابقة للطلبة بغية بناء معارف جديدة عليها، كذلك ارشاد الطلبة الى مصادر تعلم مختلفة لتدعيم وتوسيع معارفهم واثراءً للمحتوى التعليمي ، كذلك حرصهم على اختيار طريقة التدريس المناسبة لموضوع المحاضرة بما يسهم في تقديم الدرس بشكل فاعل ، وحرصهم على طرح مشكلات واقعية على الطلبة ومحاولة اشراكهم في حلها من خلال الانشطة المختلفة ، وحرصهم على تقديم تغذية راجعة تسهم في زيادة فهم الطلبة لمحتوى المحاضرة .

ثانياً : ما مستوى المعرفة البيداغوجية بالمحتوى لدى اعضاء هيأة التدريس ذوات التخصص العلمي في جامعة ميسان؟

يتضح من الجدول(٣) ان مستوى المعرفة البيداغوجية بالمحتوى لدى اعضاء هيأة التدريس ذوات التخصص العلمي في جامعة ميسان كانت بدرجة (عالية) ومتحققة ؛ وهذا يظهر اهتمام السادة اعضاء هيأة التدريس بالمعلومات المقدمة للطلبة والحرص على اثرائها بمصادر متعددة ومحاولة ربطها بمعرفتهم السابقة بغية بناء عليها معارف جديدة اكثر تطوراً. و حرصهم على الالمام بأدوات التقويم وانواعها بغية الوقوف على المستويات الحقيقية للطلبة ومدى الإنجاز من اجل تشخيص الصعوبات التي تعترض تعلم بعض الطلبة والعمل على معالجتها من خلال ممارسة الانشطة الصفية واللاصفية وتقديم تغذية راجعة لهم تسهم في زيادة تحصيلهم المعرفي .وكذلك الحرص والمعرفة الكبيرة التي يمتلكها اعضاء هيأة التدريس فيما يتعلق بطرائق التدريس وكيفية الافادة من المعارف السابقة للطلبة من خلال اعتمادها كقاعدة للانطلاق ببناء معارف جديدة من خلال مواجهة الطلبة بمشكلات حقيقية وواقعية ، كذلك الافادة من مصادر المعرفة المتعددة لتحقيق اهداف التعلم المتوخاة .

ثالثاً : ما مستوى المعرفة البيداغوجية بالمحتوى لدى اعضاء هيأة التدريس ذوات التخصص الانساني في جامعة ميسان؟

يتضح من الجدول (٤) ان مستوى المعرفة البيداغوجية بالمحتوى لدى هيأة التدريس ذوات التخصص الانساني في جامعة ميسان كانت بدرجة (عالية) ومتحققة، ويعلل ذلك بالحرص الكبير لأعضاء هيأة التدريس الجامعي على ربط المعارف السابقة للطلبة بالمعرفة الجديدة المنوي اكسابها لهم لأحداث الترابط بين تلك المعارف والمام اعضاء هيأة التدريس بالأسس العلمية والمعرفية والحقائق والمفاهيم والمعارف ذات العلاقة بالمحتوى الدراسي مع الحرص الكبير على ان تكون الاهداف التعليمية منصبة على ترجمة المحتوى التعليمي بشكل وافٍ ، وربطه مع مقارباته من التخصصات الاخرى . وكذلك معرفتهم العالية بمتطلبات التدريس الفعال من اعداد خطط التدريس الملائمة واستعمال استراتيجيات التدريس الحديثة واعتماد الانشطة الصفية واللاصفية ووسائل تقويمية متعددة للوقوف على طبيعة ومستوى الاهداف المحققة . وايضاً إلمام اعضاء هيأة التدريس بالنظريات التعليمية الحديثة وخاصة البنائية منها والتي تؤكد على دور المعرفة السابقة في التعلم وحرصهم على اختيار طرائق تدريس يتم من خلالها معالجة مشكلات واقعية .

الاستنتاجات :

لدى اعضاء هيأة التدريس وباختلاف تخصصاتهم سواء كانت علمية ام انسانية في جامعة ميسان مستوى عالٍ في معرفتهم البيداغوجية بالمحتوى وبالدرجة التي تمكنهم من ادارة المحاضرات بمستوى عالٍ من الاداء للارتقاء بعملهم .

التوصيات :

في ضوء ما تم التوصل اليه من نتائج نوصي بما يأتي :

٣- بناء معايير وفق مستوى المعرفة البيداغوجية بالمحتوى لتحديد درجة توافرها لدى اعضاء الهياة التدريسية في الجامعات العراقية.

٤- اقامة ورش علمية ولقاءات مستمرة ودورات تطويرية وتوسيع برامج التعليم المستمر لدعم المعرفة البيداغوجية بالمحتوى لدى اعضاء هيأة التدريس .

المقترحات:

في ضوء ما تم التوصل اليه من نتائج أقترح بما يأتي :

١- إجراء دراسة بعنوان برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات المعرفية البيداغوجية لأعضاء الهيأة التدريس في الجامعات العراقية في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة .

٢- اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مؤسسات تربوية وتعليمية اخرى.

المصادر :

المصادر العربية :

١. أبو علام محمود. (٢٠١٥) مناهج البحث في العلوم النفسية و التربوية ، دار المسيرة للتوزيع ، الاردن.

٢. الاسدي ، سعيد جاسم (٢٠١٠) الجودة الشاملة في التعليم الجامعي ، دار الكتب و الوثائق العراقية.

٣. حسن ، حسين عجلان (٢٠٠٨) إستراتيجيات الإدارة المعرفية في منظمات الأعمال، إثراء للنشر والتوزيع، المكتبة الجامعية، عمان–الأردن.

٤. حسن، السيد محمد ابو هاشم(٢٠٠٦). **الخصائص السايكومترية لأدوات القياس في البحوث النفسية**. كلية التربية. جامعة الملك سعود. السعودية.

٥. عبد الرحمن، أنور حسين وعدنان حقي زنكنة. (٢٠٠٧). **الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية**. دار الكتب. العراق.

٦. عقيل، عقيل حسين. (١٩٩٩). فلسفة مناهج البحث، مكتبة مدبولي، طرابلس.

٧. علي ، محمد السيد (٢٠١١) موسوعة المصطلحات التربوية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان – الاردن .

٨. عودة، احمد سليمان وفتحي حسن ملكاوي.(١٩٩٢). **اساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الانسانية**. ط١. مكتبة المنار الاسلامية. الاردن.

٩. غانم، حجاج. (٢٠١٣). **التحليل العاملي نظرياً وعملياً في العلوم الانسانية والتربوية**. مكتبة عالم الكتب.

١٠. غيث، محمد عاطف (٢٠٠٦): قاموس علم الاجتماع، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية– مصر .

١١. الكبيسي، عبد الواحد حميد(٢٠١١) القياس والتقويم – تجديدات ومناقشات ، ط١، جرير للنشر والتوزيع، عمان، الاردن،.

١٢. مرسي، محمد منير. (٢٠٠٢). المناهج الجديدة و المعاصرة في التعليم الجامعي وطرق تدريسها ، القاهرة، مصر.

١٣. معتوق، فريديريك(٢٠١٢) الموسوعة الميسرة في العلوم الاجتماعية عربي – إنجليزي – فرنسي،ط١،مكتبة لبنان ناشرون، بيروت ، لبنان.

١٤. ملحم، سامي محمد (٢٠١٢). **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**. ط٦. دار المسيرة للنشر. عمان.

١٥. موقع جامعة ميسان https://www.uomisan.edu.iq/

١٦. نوفل، محمد بكر، و فريال محمد مصطفى (٢٠١٢) مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المســـيرة ، عمان الاردن.

١٧. وزارة التعليم العالي (٢٠٠٩) دليل الجامعات العراقية ، دار الكتاب الجامعي.

المصادر الاجنبية

13- Cochran, K. F., DeRuiter, J. A., & King, R. A. (1993). Pedagogical content knowledge: An integrative model for teacher preparation. Journal of Teacher Education, 44(4): 263-271 .

14- Freire, P., 2018. Pedagogy of the oppressed. Bloomsbury Publishing USA.

15- Gess-Newsome, J., & Lederman, N. G. (Eds.). (2001). Examining pedagogical content knowledge: The construct and its implications for science education (Vol. 6). Springer Science & Business Media.

16- Harris, J , and Henderson, A , (1999) , a better mythology for system design, In Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems the CHI is the limit – CHI 99 (pp 88-95) , New York , USA : ACM Press , doi: 10.1145/302979.303003

17- Hudson, P. (2013). Strategies for mentoring pedagogical knowledge. Teachers and Teaching: Theory and Practice, 19(4), 363-381. http://dx.doi.org/10.1080/13540602.2013.770226.

18- Koehler, M. J. & Mishra, P. (2009). What Is Technological Pedagogical Content Knowledge? Contemporary Issues in Technology and Teacher Education, 9(1), 60-70.

19- Kalpic, B., & Bernus, P (2006). Business process modeling through the knowledge management perspective. Journal of Knowledge Management, 10(3), 40-56.

20- Li, G., 2012. Culturally contested Pedagogy: Battles of literacy and schooling between mainstream teachers and Asian immigrant parents. Suny Press.

21- Loveland, J. (2019). Encyclopedias after Print. In The European Encyclopedia: From 1650 to the Twenty-First Century (pp. 358-388). Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/9781108646390.011.

22- merriam-webster.com. Retrieved 9 January 2019."Definition of PEDAGOGY". *www.*

23- oxforddictionaries.com. Archived from the original on 14 July 2010 knowledge: definition of knowledge in Oxford dictionary (American English) (US).

24- Petrie et al. (2009). Pedagogy – a holistic, personal approach to work with children and young people, across services. p. 4.

25- Richard M. Felder and Rebecca Brent,(١٩٩٩) How To Improve Teaching Quality, Quality Management Journal, 6(2),.

26- Shulman, L. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. Educational Researcher, 15(2), 4-14

27- Shulman, L.S. (1987). Knowledge and Teaching: Foundations of the new reform. Harvard Educational Review 57(1).

28- UNDP. (2002). Report of Arabic Human Development. Retrieved Feb 22, 2014, From: The Arab Fund:http://www.miftah.org/doc/reports/completeenglish.pdf.

29- Windschitl, M. (2000). Using the WWW for teaching and learning in K-12 classrooms: What are the interesting research questions?. CyberPsychology and Behavior, 3(1), 89-96.