اثر استراتيجية التناقض المعرفي في اكتساب مفاهيم مادة التربية العملية وخفض قلق التدريس لدى طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية

The effect of the cognitive contradiction strategy on acquiring concepts of practical education material and reducing teaching anxiety among students of the College of Education for Humanities

أ.م.د. ميساء عبد حمزة المياحي
جامعة البصرة - كلية التربية للعلوم الانسانية

Dr. Maysaa Abd Hamza Al-Mayahi
Maysa.hamza@uobasrah.edu.iq

ملخص البحث:

يهدف البحث الحالي الى معرفة (اثر استراتيجية التناقض المعرفي في اكتساب مفاهيم مادة التربية العملية وخفض قلق التدريس لدى طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية)، ولتحقيق اهداف البحث اعتمدت الباحثة على التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي تصميماً للبحث، وتكونت عينة البحث من (٧٦ طالب وطالبة) من طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية المرحلة الرابعة، ، واعدت الباحثة اختباراً لاكتساب المفاهيم مكوناً من من (٤٥) فقرة اختبارية، وتبنت مقياس قلق التدريس لبارسونز١٩٧٣، والمعرب من (سعيد الظفري وعايدة البوسعيدية، ٢٠٠٩) بعد ان استخرجت له الصدق والثبات، وتمخض البحث في حدوده عن النتائج الاتية:

١. وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار اكتساب مفاهيم مادة التربية العملية ولصالح المجموعة التجريبية.

٢. وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعتين

التجريبيــة والضابطــة في التطبيــق البعــدي لمقيــاس قلــق التدريــس ولصالــح المجموعــة التجريبيــة.

٣. وجــود فــرق ذو دلالــة إحصائيــة بــين متوســط درجــات طلبــة المجموعــة التجريبية في الاختبــار القبــلي ومتوســط درجاتهــم في التطبيــق البعــدي لمقيــاس قلــق التدريــس ولصالــح التطبيــق البعــدي.

الكلــمات المفتاحيــة: اســتراتيجية التناقــض المعــرفي، مفاهيــم مــادة التربيــة العمليــة، قلــق التدريــس

Research Summary:

The current research aims to determine the effect of the cognitive contradiction strategy on acquiring concepts in practical education and reducing teaching anxiety among students of the College of Education for Humanities. To achieve the research objectives, the researcher adopted a quasi-experimental design. The research sample consisted of 76 male and female students from the fourth year of the Department of Educational and Psychological Sciences. The researcher prepared a concept acquisition test consisting of 45 test items and adopted Parsons' 1973 Teaching Anxiety Scale, translated by Saeed Al-Dhafri and Aida Al-Busaidi (2009), after establishing its validity and reliability. The research yielded the following results:

1. There is a statistically significant difference between the mean scores of the experimental and control groups on the practical education concept acquisition test, favoring the experimental group.

2. There is a statistically significant difference between the mean scores of the experimental and control groups on the post-test of the teaching anxiety scale, favoring the experimental group.

3. There is a statistically significant difference between the mean scores of the experimental group on the pre-test and their mean scores on the post-test of the teaching anxiety scale, favoring the post-test.

Keywords: Cognitive discrepancy strategy ,Concepts of practical education subject ,Teaching anxiety

مشكلة البحث:

تعـد مـادة التربيـة العمليـة عصـب الاعـداد التربــوي والمهنــي لطلبــة كليــات التربيــة، وعــلى الرغــم مــن الاهميــة القصــوى لهــذه المــادة الا انهــا لم تعطــى مــا تســتحقه مــن العنايــة والاهتــمام.

وان المتتبــع لواقــع تدريــس مــادة التربيــة العمليــة في اقســام كليــات التربيــة، يلاحــظ وجــود العديــد مــن جوانــب الضعــف والقصــور والتــي قــد تتصــل بمفرداتــه او طرائــق تدريســه او عــدد الســاعات المخصصــة لــه، وافتقــار الربــط بــين الجانــب النظــري والعمــلي، وقــد وجــدت الباحثــة بحكــم عملهــا تدريســية في كليــة التربيــة للعلــوم الانســانية، ان هنــاك ضعفــاً في الاداء التدريــسي وقلــق مــن ممارســة التدريــس

لـدى الطلبـة المطبقـين مـن خـلال الاشراف عليهـم في مـدة التطبيـق. ومـن جهـة اخرى فقـد شـخصت الباحثـة مـن خـلال تدريسـها لمـادة التربيـة العمليـة للمرحلـة الرابعـة، ان هنـاك انخفـاض في اكتسـاب مفاهيـم مـادة التربيـة العمليـة ، وقـد يرجـع السـبب الى الطرائـق التقليديـة المسـتعملة في تدريـس هـذه المـادة.

وبذلـك تبلـورت **مشـكلة البحـث الحـالي** بالسـؤال الآتي: **مـا اثـر اسـتراتيجية التعـارض المعـرفي في اكتسـاب مفاهيـم مـادة التربيـة العمليـة وخفـض قلـق التدريـس لـدى طلبـة كليـة التربيـة للعلـوم الانسـانية؟**

اهمية البحث : شـهد العـصر الحـالي تطـورات علميـة كبـيرة في مناحـي الحيـاة جميعهـا ومنهـا سرعـة تراكـم المعلومـات والمعـارف، حيـث تعـد هـي القـوة الحاليـة والقادمـة للـدول جميعهـا، وقـد وصلـت البشريـة الى مرحلـة اصبحـت المعلومـة فيهـا هـي مصـدر القـوة لمواجهـة التحديـات التـي تواجههـا، ومواكبـة التطـورات العالميـة التـي تحـدث لبنـاء الانسـان المبـدع والواعـي والمتجـدد القـادر عـلى التطويـر والابتـكار. (مصطفـى، ٢٠١٤، ٣)

لذلـك تقـع عـلى الجامعـات مسـؤولية اعداد الكـوادر البشريـة المؤهلـة لمواكبـة ومسـايرة هـذه التطـور العلمـي والتكنولوجـي المتواصـل والقـادرة عـلى التكيـف مـع التغـيرات المتسـارعة التـي تفـرض عـلى المجتمـع العمـل عـلى تنميـة خـبرات الطلبـة وتعديلهـا وصقـل مواهبهـا وإثـارة دوافعهـم وتفجـير طاقاتهـم وإثـراء افكارهـم، كـما تسـتهدف اعـداداً شـاملاً في الجوانـب الروحيـة والعقليـة والجسـدية والاجتماعيـة جميعهـا لـكي لا يطغـي جانـب عـلى آخـر. (الحيلـة، ٢٠٠٣، ١٩)

ان جـودة التعليـم الصفـي تعنـى بانهـا كل مـا يسـهم او يـؤدي الى تطويـر القـدرات الفكريـة والمعرفيـة عنـد الطـلاب وتحسـين مسـتوى الفهـم والاسـتيعاب لديهـم وتطويـر مهاراتهـم في حـل القضايـا والمسـائل والنظـر في الامـور مـن خـلال مـا تعلمـوه في المـاضي وما يدرسـونه حالياً. (البرقعـاوي، ٢٠١٦، ٥٥) والمنهـج مـن العوامـل الاساسـية التـي تسـهم في رفـع كفـاءة الطلبـة، فالانظمـة التربويـة الناجحـة هـي التـي تلاحـق المسـتجدات في المناهـج الدراسـية وتعمـل عـلى تقويمهـا وتطويرهـا باسـتمرار حتـى تكـون انـواع التعليـم واسـاليبه ونتائجـه مؤديـة فعـلاً لتحقيـق الاهـداف التـي تعمـل المؤسسـة التعليميـة عـلى تحقيقهـا. (ال ناجـي، ٢٠٠٢، ٨)

وتشـير العديـد مـن الادبيـات في ظـل التطـور المعـرفي الحاصـل في هـذا القـرن، ان هنـاك اهتمامـاً منزايـداً بشـكل واضـح بطرائـق التدريـس واسـتراتيجياتها وأسـاليبها زيـادة عـلى التوجهـات نحـو تبنـي أحـدث الطرائـق التدريسـية، التـي تعمـل عـلى نقـل دور المتعلـم مـن المتلقـي الى المشـاركة الفعالـة في العمليـة التعليميـة التعلميـة. (زيتـون،

٢٠١٣، ٥)

وتعد استراتيجية التناقض المعرفي من الاستراتيجيات الحديثة الفاعلة التي تنمي قوى المتعلم وتشد انتباهه وتثير دوافعه وتجعله متفاعلاً نشطاً مع الموقف التعليمي وتتيح له فرصة الاستمتاع بالتعلم ذاته وتمكنه من استرجاع المعلومات بطريقة أسهل، والاحتفاظ بها لمدة أطول لانه عاش تجربة الحصول عليها. (البياتي، ومهدي، ٢٠٠٩، ٢-٣)

ان لاستراتيجية الاحداث المتناقضة اهمية في عملية التدريس فهي تتيح تتبع طرق سير الفكرة او الافكار في اذهان الطلبة، كما تعطيهم فكرة عن الاتجاهات التي يذهبون اليها عند معالجتهم لمشكلة ما او لموقف ما، بالاضافة الى مساعدتهم في التعرف على مستويات مخزونهم الذهني، واساليب معالجتهم للأفكار التي لم يتهيئوا لها والتي تتطلبها في كثير من الاحيان المواقف التي تقابلهم في الحياة العادية. (قطامي واخرون، ٢٠٠٨، ٢٩)

وترى الباحثة ان اهمية استراتيجية التعارض المعرفي تكمن في انها تقوم على كشف الترابط بين المفاهيم الصحيحة (التصورات السليمة) وما لدى الطلبة من مفاهيم خاطئة، وذلك بتحفيزهم للبحث عن المفاهيم الصحيحة التي تحل المشكلة لا بإخبارهم بعدم صحتها وحسب، بل بتوفير مواقف تعليمية تحدث تعارضاً بين المفاهيم الخاطئة الموجودة لديهم، والمفاهيم الصحيحة.

وتؤكد الاتجاهات الحديثة ضرورة الاخذ بمدخل المفاهيم لانه يطرح نموذجاً يرفع من قيمة اهداف تدريس المادة ويركز في عمق المعرفة والفهم لدى الطالب والتركيز في مهارات التفكير العليا وتطوير المهارات اللازمة لاداء ادوار واسعة لدى الطلبة. (التميمي، ٢٠١٤، ٤٥)

ولاهمية المفاهيم وضرورة اكتساب الطلبة لها يرى معظم التربويين ان أحد الاهداف المهمة التي تؤكدها الجامعات في مختلف المواد الدراسية هو التأكيد على تعلم المفاهيم لانها القاعدة الاساس للتعلم الاكثر تقدماً. (ابو دية، ٢٠١١، ٣٠٥)

وتعد مادة التربية العملية احدى المواد الهامة والرئيسة في التأهيل التربوي للسنة الرابعة في كليات التربية، وهي تشكل المختبر العملي لتطبيق المعلومات التربوية والنظرية على ارض الواقع، كما انها تكسب الطلبة/ المدرسين مهارات وخبرات علمية وعملية تفيدهم في تحسين ادائهم التدريسي عندما يمارسون مهنة التدريس، وقد اثبتت نتائج البحوث ان الطلبة/ المدرسين يرجعون كفاءتهم في التدريس لخبراتهم المباشرة التي اكتسبوها من مادة التطبيقات التدريسية، وتشير ايضاً الى انهم عادة ما يحتفظون بخبراتهم في أعقاب تخرجهم وان هذه الخبرات تؤثر في سلك المدرس المستقبلي في غرفة الصف الدراسية.(حمدان، ١٩٩٢ ، ٥٧)

ويواجه بعض الافراد القلق في بداية ممارسة مهنهم، وفي الحقيقة ان مستوى مناسب من القلق يؤدي الى الاداء الامثل لاية مهمة، لكن في اوقات اخرى يصبح القلق مشكلة حيث يؤثر على مستوى الاداء. ويعد قلق التدريس ظاهرة يعاني منها العديد من المدرسين بصفة عامة، وتزداد لدى الطلاب/ المدرسين بصفة خاصة، وتظهر اهمية قلق التدريس الذي ينتاب طلاب المرحلة الرابعة في مرحلة التطبيق العملي في المدارس لاول مرة، اذ تمثل عملية التدريس موقفاً جديداً لهم. (إبراهيم، ٢٠١٢، ١٤٠)

وتعد كليات التربية من المراكز التربوية الرافدة للعملية التعليمية، وتتمثل اهميتها في إعداد مدرسين ومدرسات لقيادة المجتمع وبناء الاجيال اللاحقة لزجهم في مختلف حقول المعرفة. (صليبيا،١٩٦٧، ٣)

ويمكن تلخيص اهمية البحث بالنقاط الاتية:

١. يأتي اهمية هذا البحث استجابة للاتجاهات العالمية التي تؤكد ضرورة الاعتناء باستراتيجيات وطرائق واساليب التدريس التي تؤكد الدور الفاعل للمتعلم بوصفه أحد المخرجات المهمة والضرورية التي يجب الاعتناء بها.

٢. اهمية استراتيجية التناقض المعرفي باعتبارها من استراتيجيات التدريس الحديثة التي تهتم بالمتعلم، وترجع اهمية هذه الاستراتيجية الى انها تؤدي بالمتعلمين الى الصراع المعرفي وتدفعهم الى مزيد من الملاحظة وتعزز الاستقصاء والتفكير وحل المشكلات لديهم.

٣. اهمية اكتساب المفاهيم ، اذ ان اكتسابها يساعد على ان يدرك المتعلم في ضوئها مجموعة المتغيرات وما بينها من تشابه او اختلاف.

٤. اهمية مادة التربية العملية باعتبارها من المواد الاساسية في الاعداد الاكاديمي والتربوي لطلبة كليات التربية

٥. اهمية دراسة قلق التدريس والذي يعاني منه اغلب الطلبة/المدرسون، والذي يعد ذا اثر منهك على دافعيتهم نحو مهنة التدريس وادائهم التدريسي.

هدفا البحث: يهدف البحث الحالي الى التعرف على :

١. اثر استراتيجية التناقض المعرفي في اكتساب مفاهيم مادة التربية العملية لدى طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية؟

٢. اثر استراتيجية التناقض المعرفي في خفض قلق التدريس لدى طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية؟

فرضيات البحث:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التربية العملية على وفق استراتيجية التعارض المعرفي ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين

يدرسون المادة ذاتها بالطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب مفاهيم مادة التربية العملية.

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التربية العملية على وفق استراتيجية التعارض المعرفي ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة ذاتها بالطريقة الاعتيادية في التطبيق البعدي لمقياس قلق التدريس.

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي ومتوسط درجاتهم في التطبيق البعدي لمقياس قلق التدريس.

حدود البحث: تقتصر حدود البحث الحالي الجوانب التالية:

١. الحدود البشرية: طلبة المرحلة الرابعة ، كلية التربية للعلوم الانسانية.

٢. الحدود المكانية: كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة البصرة.

٣. الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي ٢٠٢٤- ٢٠٢٥

٤. الحدود الموضوعية: مادة التربية ا لعملية

تحديد المصطلحات:

١. الاثر: عرفه شحاتة وزينب (٢٠٠٣) بانه: « محصلة تغيير مرغوب يحدث للمتعلم نتيجة عملية التعلم» (شحاتة وزينب، ٢٠٠٣، ٢٢)

التعريف الاجرائي للاثر: هو معرفة اثر التغير الذي تحدثه استراتيجية التناقض المعرفي في اكتساب مفاهيم مادة التطبيقات التدريسية وخفض قلق التدريس لدى طلبة المرحلة الرابعة في قسم العلوم التربوية والنفسية.

٢. استراتيجية التناقض المعرفي:عرفها العلواني(١٩٩٩)بانها: «المواقف غير المألوفة التي تواجه المتعلم وتزيد من دافعيته بحيث يضع عدة تغيرات ويبني عدة فرضيات وهو ما يعطيه فهماً واسعاً للموقف المتناقض وصولاً الى مفتاح الحل ومن ثم فهم الحدث اذا مر به ثانية في حياته»(العلواني،١٩٩٩، ١٣)

التعريف الاجرائي لاستراتيجية التناقض المعرفي: مجموعة خطوات توضفها الباحثة تضع طلبة المجموعة التجريبية تحت تأثير مواقف تعليمية غير مألوفة تأسر عقل الطلبة وتجذب انتباههم لانها تركز على نتيجة تناقض معلوماتهم الامر الذي يستثير دافعيتهم وحب الاستطلاع لديهم للتوصل الى حل لذلك التناقض.

٣. المفهوم: عرفه الكريمين (٢٠٢١) بانه: «بناء عقلي او تجريد ذهني لخصائص مشتركة لمجموعة من الاحداث او الظواهر او الخبرات او الاشياء يحصل استنتاجها من اشياء متشابهة على اشياء يتعرض لها فيما بعد» (الكريمين، ٢٠٢١، ١١٩)

التعريف الاجرائي لمفاهيم مادة التربية

العملية: مجموعة من الافكار والحوادث والظواهر والاشياء التي تمتلك الصفات المتشابهة ويمكن للطلبة اكتسابها من خلال دراستهم لمادة التطبيقات التدريسية، وتقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها كل طالب باختبار اكتساب المفاهيم الذي اعدته الباحثة.

٤. قلق التدريس: عرفه الظفري والبوسعيدية (٢٠٠٩): «استجابة انفعالية لخطر موجه الى المكونات الاساسية لشخصية المدرس ويهدد قيمته الحيوية ومصدره الرئيسي هو شعور المدرس بالعجز والضعف»
(الظفري والبو سعيدية، ٢٠٠٩، ٣)

التعريف الاجرائي لقلق التدريس: يمثل الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس قلق التدريس الذي تبنته الباحثة لهذه الغرض.

الفصل الثاني (خلفية نظرية ودراسات سابقة)

خلفية نظرية

استراتيجية التناقض المعرفي

مفهوم استراتيجية التناقض المعرفي: تركز الفلسفة الخاصة باستراتيجية التناقض المعرفي على التعلم المتمركز حول المتعلم حيث تجعله محور العملية التعليمية فهو الذي يبحث ويجرب ويكتشف، كما انها تؤكد على ضرورة اتاحة الفرصة له بممارسة عمليات التعلم المختلفة، وتنمية التفكير لديه من خلال التفكير باكبر عدد من الحلول للمشكلة الواحدة مستخدماً قدراته الخاصة في ذلك، وفي ضوء هذه الفلسفة لابد من اتاحة الفرص امام الطالب بالمناقشة سواء مع زملائه او مع المدرس مما يكسبه لغة الحوار السليمة ويجعله نشطاً وينمي روح التعاون فيه. (البلوشية، ٢٠٠٨، ٣)

وتضع هذه الاستراتيجية الطالب تحت تأثير احداث او مواقف او مفاهيم تعليمية تتعارض مع ما يعيه او يمتلكه من خبرات سابقة، الامر الذي يثير الدهشة لديه ومن ثم حب الاستطلاع وإثارة الدافعية للمعلومات التي تحل هذا التناقض، ان هذه الاستراتيجية تتوافق مع بعض جوانب نظرية (جان بياجيه) وخاصة بمفهومي (التمثيل والموائمة) ، فعندما يواجه المتعلم موقفاً جديداً مشابهاً للمواقف السابقة يقوم بتمثيل المعلومات الجديدة ويوضع هذه المعلومات في بنائه المعرفي ، فيتعلم (حقائق او مفاهيم او علاقات وظيفية جديدة) او عندما يواجه حقائق او معلومات تختلف عن التي يعرفها سابقاً فانه يمر بحالة عدم اتزان ويحصل توتر حول المعلومة الجديدة، ويعالج هذه التوتر اما بحفظ المعلومات دون دمجها مع المعلومات السابقة او التفكير بالمعلومات الجديدة ومعالجتها داخل البناء المعرفي وبذلك يستطيع ان يعمل تغييرات في هذا البناء وهذه التغييرات تسمى بالموائمة، فغالباً

ما يتحقق التعلم في الصف من خلال ما يسببه المدرس لطلابه من حالة عدم الاتزان وذلك باستخدام الاحداث المتناقضة التي يمكن ان يواجه طلابه فيها معلومات جديدة تتحدى مفاهيمهم الحالية غير الدقيقة. (علي، ٢٠٠٣، ٧٥-٧٦)

مزايا استراتيجية التناقض المعرفي:

١. تؤدي هذه الاستراتيجية الى حدوث تعارض معرفي لدى المتعلم مما يولد لديه الميل والرغبة للتعلم والمعرفة.

٢. يكون المتعلم نشطاً وفعالاً ومشاركاً بعملية التعلم.

٣. التعلم قائم على المشاركة بين خبرات المتعلمين بعضهم ببعض وبين المتعلمين ومعلميهم.

٤. يعد التعلم التعاوني أحد الاساليب الهامة لهذه الاستراتيجية مما يكسب المتعلم اتجاه ايجابي نحو التعاون والعمل في مجموعات.

٥. استعمال هذه الاستراتيجية له دور فاعل في تحسين مهارات حل المشكلات وتنمية التفكير لدى المتعلمين.

٦. تعمل هذه الاستراتيجية على جذب انتباه المتعلمين مما يزيد من فاعلية التعليم ونشاط المتعلم. (البلوشية، ٢٠٠٧، ٥)

مراحل وخطوات استراتيجية التناقض المعرفي:

عند استعمال استراتيجية التناقض المعرفي لابد من الاخذ بعين الاعتبار عملية الطرح المناسب للحدث المتناقض، وتحديد الوقت الملائم لممارسة وإدارة عمليات الفحص اللازمة لتحديد جوانب المشكلة المختلفة والنتيجة النهائية وغير المتوقعة للحدث، كما انه يجب الاخذ في الاعتبار ادارة عملية مناقشة للنتائج داخل سياق علمي نظري يهدف الى تفسير النتائج الغير متوقعة.

تمر استراتيجية التناقض المعرفي بثلاث مراحل:

المرحلة الاولى: تقديم الحدث المتناقض: في هذه المرحلة يتم جذب انتباه المتعلمين وزيادة دافعيتهم وتشجيعهم على القاء الاسئلة حول الحدث المتناقض المقدم، ويجب مراعاة الشروط الآتية عند تقديم الاحداث المتناقضة:

١. ان يعتمد الحدث المتناقض على مشكلة محيرة للمتعلم وان يقدم بطريقة مثيرة للانتباه.

٢. تقديم الحدث المتناقض باستعمال ادوات مألوفة بالنسبة للمتعلم.

٣. اتاحة الفرصة للمتعلم لملاحظة الاحداث المتناقضة بدقة.

٤. التركيز على الامثلة المرتبطة بالمفهوم في الحياة اليومية حتى نصل الى التعلم ذي المعنى.

٥. يجب على المدرس ان يظهر حماساً عاماً عند طرح الحدث المتناقض وان ينشر المتعة على الموضوع بوجه عام. (البلوشية، ٢٠٠٧، ٥)

المرحلة الثانية: البحث عن حل التناقض: في هذه المرحلة يتم تزويد المتعلمين بالمعلومات اللازمة للتوصل لحل التناقض الامر الذي احدثه التناقض الحاصل عند تقديمه في المرحلة الاولى، لان المتعلم في هذه المرحلة قلق وغير متزن الامر الذي يجعله يسعى الى ازالة هذا التوتر، وان المتعلمين في هذه المرحلة شغوفون للتوصل الى حل لهذا التناقض، مما يدفعهم لاعداد الانشطة اللازمة لذلك، اذ يصبح المتعلمون نشطين في الملاحظة وتسجيل البيانات والتصنيف والتجريب والتنبؤ، ويقوم المتعلم بإجراء اي نشاط يتطلبه من اجل الوصول الى حل التناقض، وهنا يتعلم المتعلمون الكثير من الوحدات المعرفية للدرس.

المرحلة الثالثة: التوصل الى حل التناقض: في هذه المرحلة يحفز المتعلم الى معالجة الصراع المعرفي ذاتياً، عبر اقامة روابط منطقية بين الانشطة المباشرة التي ساهم في تنفيذها في المرحلة السابقة. (سعيد، ١٩٩٩، ١١)

٢. قلق التدريس:

يعد قلق التدريس احد انواع قلق الحالة، وهو حالة طارئة ووقتية ناتجة عن المواقف التي يمر بها او يخشى ان يمر بها الطالب/ المدرس، حيث يشعر بالخوف من الفشل في بداية مسيرته العملية في التدريس، ويعد التدريس عملية معقدة ومنظومة متكاملة من العلاقات والتفاعلات له مدخلات وعمليات ومخرجات وقد يتعرض فيها الطالب/ المدرس للكثير من المواقف الضاغطة بسبب التحدث امام الطلبة والخوف من الوقوع في الخطأ وغير ذلك من الامور التي تتعلق بمهارات التدريس والتي تؤدي بطبيعة الحال الى قلق التدريس (ابراهيم، ٢٠١٢، ١٦٤)

المجالات المثيرة لقلق التدريس

أ. القلق من التقييم: يعد التقييم من المجالات الرئيسة التي تثير قلق الطالب/ المدرس، وهو القلق الناجم عن وجود شخص ملاحظ يقييم اداء الطالب /المدرس، سواء أكان المشرف او مدرس المادة الاصلي او مدير المدرسة. (Akinsola,٢٠١٤,٤٢)

ب. قلق الادارة الصفية: ان مستوى عالي من قلق التدريس يكون مرتبط بخوف الطالب /المدرس من الوقوع في مشكلات الادارة الصفية والذي يؤدي الى الفشل داخل الصف الدراسي، وتشير الدراسات الى ان المشكلات المتعلقة بالادارة الصفية يمكن ان تكون مصدراً رئيسياً من مصادر القلق لدى كل من المدرسين، والطلبة / المدرسين على حد سواء. (Danner,٢٠١٤,٤٢)

ج. القلق من عدم كفاية الإعداد المهني: **ان** واحداً من اهم جوانب التربية العملية هو قدرة الطالب / المدرس على ترجمة النظريات التربوية في واقع حقيقي ملموس، وهذه ما يضع الطالب

/ المدرس امام العديد من التحديات في تطبيق المعرفة النظرية التي اكتسبها خلال سنوات الدراسة في الحالات الحقيقية والفعلية في الفصول الدراسية. (Danner,2014,50)

د. القلق من إقامة علاقات مع العاملين في المدرسة: من الطبيعي ان يشعر الطلبة/ المدرسون بالقلق حيال إقامة علاقات مع العاملين في المدرسة، وهذه المخاوف غالباً ما تنبع منة عدة مصادر منها: الخوف من تجاوز الحدود المهنية والرغبة في الحفاظ على الموضوعية في العلاقات والخوف من سوء الفهم او سوء التفسير وقلة الخبرة في التعامل مع بيئة العمل والشعور بأنهم غرباء في بيئة المدرسة. (Danner,2014,42)

ثانياً: دراسات سابقة

١. درسات سابقة تناولت استراتيجية التناقض المعرفي

دراسة (البياتي وايمان، ٢٠٠٩) (أثر استراتيجية طريقة الاحداث المتناقضة في تحصيل طالبات الصف الثاني متوسط وتفكيرهن العلمي في مادة الاحياء)

اجريت هذه الدراسة في العراق، وسعت الى استقصاء اثر استراتيجية طريقة الاحداث المتناقضة في تحصيل طالبات الصف الثاني متوسط وتفكيرهن العلمي في مادة الاحياء، وتشكلت عينة الدراسة من (٦٠) طالبة من طالبات الصف الثاني متوسط، قسمت الى مجموعتين تجريبية وضابطة. واستخدمت الباحثة منهج البحث التجريبي، واعدت اختباراً تحصيلياً ومقياس للتفكير العلمي ، وتوصلت الباحثة الى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التحصيل وفي إختبار التفكير العلمي. (البياتي، ٢٠٠٩، د)

دراسة (المكدمي، ٢٠١٢) (اثر استراتيجية التناقض المعرفي في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ)

اجريت هذه الدراسة في العراق، استهدفت الكشف عن اثر استراتيجية التناقض المعرفي في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ، وتشكلت عينة الدراسة من (٦٢) طالب من طلاب الصف الخامس الادبي، قسمت الى مجموعتين تجريبية وضابطة. واستخدم الباحث منهج البحث التجريبي، واعد اختباراً للتفكير الناقد، وتوصل الباحث الى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الناقد. (المكدمي، ٢٠١٢، ذ)

دراسة (احمد ومحمد، ٢٠٢١) (تأثير استخدام استراتيجية التناقض المعرفي في التحصيل المعرفي لبعض مفردات مادة طرائق تدريس التربية الرياضية)

اجريت هذه الدراسة في العراق، واستهدفت الى الكشف عن اثر استخدام استراتيجية التناقض المعرفي في التحصيل المعرفي لبعض مفردات المادة طرائق

التدريس التربية الرياضية ، قسم التربية البدنية وعلوم الرياضة، المرحلة الثانية، في كلية التربية جامعة زاخو، واستخدم الباحثان المنهج التجريبي، وتشكلت عينة الدراسة من (٣٠) طالب وطالبة وزعوا على مجموعتين تجريبية وضابطة، واعد الباحثان اختباراً للتحصيل المعرفي، واظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل المعرفي ولصالح المجموعة التجريبية. (احمد، ومحمد ، ٢٠٢١، ٥٥٩-٥٨٠)

٢. دراسات تناولت قلق التدريس

دراسة (زبيري و اسيا، ٢٠١٧) (أثر اسلوب التفاعل الاجتماعي في خفض قلق التدريس لدى طلبة كليات التربية)

اجريت هذه الدراسة بالعراق، وهدفت الى التعرف على اثر برنامج تدريبي وفق اسلوب التفاعل الاجتماعي في خفض قلق التدريس لدى طلبة كليات التربية/ جامعة البصرة، تشكلت عينة البحث من (٢٠) طالباً وطالبة وزعوا عشوائياً الى مجموعتين متساويتين إحداهما تجريبية والاخرى ضابطة، ولتحقيق اهداف البحث تم تبني مقياس قلق التدريس لبارسونز(١٩٧٣) والمعرب من (سعيد الظفري وعايدة البو سعيدية، ٢٠٠٩)، واظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة معنوية، ما بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، في مقياس قلق التدريس البعدي ولصالح المجموعة التجريبية. (زبيري واسيا، ٢٠١٧، ٤٦)

مدى الافادة من الدراسات السابقة: افادت الباحثة من الدراسات السابقة في تحديد مشكلة البحث واهميته، وفي كيفية وضع الاهداف والفرضيات، واختيار المنهج المناسب، واختيار العينة، واغنت الدراسات السابقة الباحثة في الاطار الخلفية النظرية ، كما افادتها في اعداد وتبني ادوات البحث وفي اعداد الخطط التدريسية وفي اختيار الوسائل الاحصائية المناسبة.

الفصل الثالث (منهج البحث واجراءاته)

منهج البحث: اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي لانه يتلائم وطبيعة البحث واهدافه، فضلاً عن كونه من أكثر مناهج البحث دقة، اذ يهتم باختبار الفروض المحددة من الباحث والمتعلقة في قضية محددة، مع عزل العوامل الاخرى او تثبيتها او ضبطها، والتي يمكن ان تترك أثرها في نتائج البحث، فهو بذلك يسعر الى الكشف عن العلاقات بين المتغيرات، في ظروف يسيطر الباحث فيها على متغيرات أخرى لمعرفة الظروف التي تسبب حدوث ظاهرة محددة، لذلك فالتجريب تغيير متعمد ومضبوط للشروط المحددة لحدث ما، وملاحظة التغيرات الناتجة في الحدث ذاته. (الشربيني وآخرون، ٢٠١٢، ٣٦٤)

التصميم التجريبي: يعد التصميم التجريبي الخطوة الاولى التي يجب ان

يقوم بها الباحث عند إجرائه تجربة علمية ويتطلب درجة عالية من المهارة والاتقان، اذ يستلزم فيه حصر جميع المتغيرات والعوامل ذات العلاقة بالظاهرة المدروسة وتحديد العامل المستقل المراد التعرف على أثره في الظاهرة مع ضبط العوامل الاخرى. (عليان وعثمان، ٢٠٠٠، ٥١)

واختارت الباحثة تصميم المجموعتين المتكافئتين ذا الضبط الجزئي في بعض المتغيرات وباختبار بعدي لكل من اكتساب المفاهيم وقلق التدريس، اذ يهدف البحث الى التعرف على إثر استراتيجية التناقض المعرفي في اكتساب مفاهيم مادة التربية العملية وخفض قلق التدريس لدى طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية، اذ تدرس المجموعة التجريبية وفق (استراتيجية التناقض المعرفي) والمجموعة الضابطة وفق (الطريقة الاعتيادية). وشكل (١) يوضح ذلك .

شكل (١) التصميم التجريبي لمجموعتي البحث

المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي
التجريبية	1. العمر الزمني محسوباً بالشهور. 2. اختبار القدرة العقلية. 3. درجات مادة طرائق التدريس (للمرحلة الثالثة) 4. قلق التدريس	استراتيجية التناقض المعرفي	اكتساب مفاهيم مادة التربية العملية وقلق التدريس	اختبار اكتساب المفاهيم مقياس قلق التدريس
الضابطة		الطريقة الاعتيادية		

مجتمع البحث: تمثل مجتمع البحث الحالي بطلبة المرحلة الرابعة في كلية التربية للعلوم الانسانية في جامعة البصرة للاقسام (التاريخ-الجغرافية- اللغة العربية- علوم القرآن- العلوم التربوية والنفسية)، للعام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥ والبالغ عددهم (٤٧٨) طالب وطالبة

عينة البحث: اختارت الباحثة طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية عينة لبحثها والبالغ عددهم (٧٦) طالب وطالبة، وقامت الباحثة بتوزيعهم الى شعبتين شعبة (أ) لتكون المجموعة التجريبية التي تدرس وفق استراتيجية التناقض المعرفي وبلغ عددهم (٣٨) طالب وطالبة، وشعبة (ب) لتكون المجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية وبلغ عددهم (٣٨) طالب وطالبة.

التكافؤ بين المجموعتين: للتحقق من السلامة الداخلية للتصميم التجريبي اجرت الباحثة التكافؤ بين مجموعتي

البحث في متغيرات (العمر الزمني محسوباً الشهور واختبار القدرة العقلية ودرجات مادة طرائق التدريس (للمرحلة الثالثة) وقلق التدريس).

وحصلت الباحثة على البيانات الخاصة بالعمر الزمني من الطلبة أنفسهم، اما البيانات الخاصة بالقدرة العقلية حصلت عليهم من تطبيق اختبار القدرة العقلية لـ (اوتس لينون)، اما البيانات الخاصة بدرجات مادة طرائق التدريس (للمرحلة الثالثة) حصلت عليهم من رئاسة قسم العلوم التربوية والنفسية (اللجنة الامتحانية) كون الباحثة تدريسية في نفس القسم، اما بيانات قلق التدريس حصلت عليهم الباحثة من التطبيق القبلي لمقياس (قلق التدريس). ثم تمت الموازنة بين المجموعتين باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وتبين ان كلتا المجموعتين متكافئتان في هذه المتغيرات. والجدول (١) يوضح ذلك

جدول (١) تكافؤ المجموعتين

المتغير	المجموعة	عدد الطبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة (0,05)
العمر الزمني	التجريبية	38	254.64	7.778	74	0.64	2,000	غير دال
	الضابطة	38	253.49	7.912				
القدرة العقلية	التجريبية	38	22.69	4.190	74	1.869	2.000	غير دال
	الضابطة	38	20.87	4.297				
درجات طرائق التدريس	التجريبية	38	72.23	7.996	74	0.702	2.000	غير دال
	الضابطة	38	70.85	9.112				
قلق التدريس	التجريبية	38	38.57	5.367	74	1.678	2.000	غير دال
	الضابطة	38	36.42	5.795				

ضبط المتغيرات الدخيلة للبحث:

اولاً: العوامل المؤثرة في السلامة الداخلية للتصميم التجريبي:

١. الحوادث المصاحبة: لم تتعرض التجربة للحوادث التي تعرقل سيرها مثل الزلازل والاعاصير والحوادث الاخرى كالحروب والمظاهرات.

٢. العمليات المتعلقة بالنضج: لم يكن لهذه العامل اي تأثير وذلك لخضوع مجموعتي البحث للاحوال نفسها ومدة زمنية واحدة وبيئات متقاربة.

٣. اداتا القياس: استخدمت الباحثة اداتي قياس موحدة لمجموعتي البحث وهما: اختبار اكتساب المفاهيم ومقياس قلق

التدريس.

٤. اختيار افراد العينة: اجرت الباحثة تكافؤ بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في بعض المتغيرات لتفادي أثرها وهي (العمر الزمني محسوباً بالشهور، القدرة العقلية، درجات مادة طرائق التدريس للمرحلة الثالثة، وقلق التدريس)، في اثناء تطبيق التجربة.

٥. الاهدار: لم تفقد الباحثة أيا من افراد العينة في اثناء التجربة الا غياب فردي لبعض افراد العينة الذي لم يؤثر على سير التجربة.

ثانياً: العوامل المؤثرة في السلامة الخارجية للتصميم التجريبي:

١. إثر الاجراءات التجريبية: الباحثة هي تدريسية في نفس الكلية ونفس القسم حاولت الحد من آثر هذا العامل في سير التجربة من خلال تدريسها لمجموعتي البحث بنفسها للحد من تاثير اختلاف طريقة واسلوب التدريس.

٢. سرية التجربة: حرصت الباحثة على عدم اخبار الطلبة بطبيعة البحث وهدفه مما قد يؤثر في نتائج البحث وكان ذلك بالاتفاق مع رئاسة القسم.

٣. مفردات المادة الدراسية: مفردات المادة موحدة لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)، وهي مفردات مادة التربية العملية المحددة الخاصة بكليات التربية للمرحلة الرابعة المقررة من اللجنة القطاعية في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. واعتمدت الباحثة على كتاب المشاهدة الصفية والتطبيق العملي تأليف د. سعد على زاير وآخرون ٢٠١١، وكتاب مهارات التدريس الصفي تاليف محمد محمود الحيلة ٢٠٠٩.

٤. الوسائل التعليمية: استخدمت الباحثة الوسائل التعليمية نفسها لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) والمتمثلة بالسبورة البيضاء والاقلام الملونة والحاسوب وشاشة العرض.

٥. القاعة الدراسية: طبقت الباحثة التجربة في قاعات متشابهة في المساحة والمقاعد الدراسية والاضاءة والمستلزمات الاخرى.

٦. مدة التجربة: بدأت الباحثة التجربة يوم ١/ ١٠/ ٢٠٢٤ وانتهت يوم ٢٠٢٤/١٢/٣٠، وكانت التجربة موحدة ومتساوية من حيث المدة الزمنية لطلبة مجموعتي البحث التجريبية والضابطة.

مستلزمات التجربة:

١. تحديد المادة التعليمية (المحتوى): حددت الباحثة المادة على وفق المفردات المحددة الخاصة بكليات التربية للمرحلة الرابعة المقررة من اللجنة القطاعية في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. واعتمدت الباحثة على كتاب المشاهدة الصفية والتطبيق العملي تأليف د. سعد على زاير وآخرون ٢٠١١، وكتاب مهارات التدريس الصفي تاليف محمد محمود الحيلة ٢٠٠٩.

٢. الاهداف السلوكية: بعد تحليل الباحثة لمادة التطبيقات التدريسية تم استخراج المفاهيم الرئيسة الخاصة بها، وبلغ عددها (١٥) مفهوماً، وصيغت ثلاثة مستويات لكل مفهوم وبحسب المستويات الثلاثة (التعريف، التميز، التطبيق)، وبما ان عدد المفاهيم الرئيسة (١٥) مفهوماً لذا فقد بلغ عدد الاهداف (٤٥) هدفاً لاكتساب المفاهيم بواقع (٣) فقرات لكل مفهوم، وصيغت الاهداف بما يتلائم وطبيعة المادة المحددة من قبل الباحثة. وعرضت على مجموعة من الخبراء والمحكمين في المناهج وطرائق التدريس للتاكد من صحة صياغتها ومدى ملامتها للسلوك المراد قياسه، وقد حصل تعديل طفيف على بعض الاهداف اعتماداً على ملاحظات الخبراء والمحكمين.

٣. اعداد الخطط التدريسية: بعد تحديد الباحثة المادة المقررة وتحديد المفاهيم الرئيسة الخاصة بالمادة وتحديد الاهداف السلوكية اعدت (١٥) خطة تدريسية وفق استراتيجية التناقض المعرفي، و(١٥) خطة تدريسية على وفق الطريقة الاعتيادية، وقد قدمت بعض من هذه الخطط على مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس لاستطلاع آرائهم ومقترحاتهم وأجرت الباحثة بعض التعديلات الطفيفة عليها.

أداتا البحث:

أ. اختبار اكتساب مفاهيم مادة التربية العملية:

لاعداد اختبار اكتساب المفاهيم اتبعت الباحثة الخطوات الآتية:

١. **الهدف من الاختبار:** يهدف الاختبار الى التعرف على اكتساب طلبة كلية التربية لمفاهيم مادة التربية العملية.

٢. **المادة التعليمية:** حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرسها لمجموعتي البحث ، على وفق المفردات المحددة الخاصة بكليات التربية للمرحلة الرابعة المقررة من اللجنة القطاعية في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. واعتمدت الباحثة على كتاب المشاهدة الصفية والتطبيق العملي تأليف د. سعد على زاير وآخرون ٢٠١١، وكتاب مهارات التدريس الصفي تاليف محمد محمود الحيلة ٢٠٠٩.

٣.**تحديد عدد فقرات الاختبار:** بعد ان حددت الباحثة المفاهيم الأساسية الخاصة بالمادة والبالغ عددها (١٥) مفهوماً، اعدت ثلاث فقرات لكل مفهوم شملت هذه الفقرات (فقرة لتعريف المفهوم، وفقرة لتمييز المفهوم، وفقرة لتطبيق المفهوم)، وقد بلغ عدد الفقرات الكلي (٤٥) مفهوماً، واعتمدت الباحثة على الاختبارات الموضوعية اساساً في صياغة فقرات الاختبار.

٤. صياغة تعليمات الاختبار:

أ. تعليمات الإجابة : تضمنت التعليمات

الهدف من الاختبار والمعلومات الخاصة به وكيفية الإجابة عنه، وعدد الأسئلة وبدائل الإجابة والتي تتكون من أربعة بدائل واحدة منها تمثل الإجابة الصحيحة وثلاثة منها تمثل الإجابة المخطئة، وتكون الإجابة فقط بوضع علامة (√) حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة، وان لا يترك أي سؤال قدر الإمكان من غير إجابة، وتضمنت التعليمات ايضاً الوقت المخصص للإجابة، وتكون الإجابة على نفس ورقة الأسئلة.

ب. التصحيح: تصحح إجابات الطلبة على أساس (١-صفر) لكل فقرة من الفقرات، اذ تعطى الإجابة الصحيحة (١) فيما تعطى الإجابة الخاطئة او المتروكة او اختيار أكثر من بديل (صفر).

٥.صدق الاختبار: تم التحقق من الصدق الظاهري للاختبار بعرضه على مجموعة من الخبراء المختصين في المناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم لمعرفة مدى صلاحية فقراته وعلى وفق تلك الآراء اعتمدت الباحثة على نسبة ٨٠٪ لقبول الفقرة.

٦. تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية:

أ. التطبيق الاستطلاعي الأول: للتاكد من صلاحية الاختبار، ومدى وضوح فقراته والوقت المستغرق للإجابة عنه، طبق على عينة من (٥٠ طالباً وطالبة) من طلبة المرحلة الرابعة قسم علوم القرآن في كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة البصرة، بعد ان أبلغت الباحثة الطلبة بموعد الاختبار قبل أسبوع من تاريخ اجرائه، وقد تبين ان الفقرات جميعها واضحة، ومفهومة وان متوسط وقت الإجابة هو (٣٠) دقيقة.

ب. التطبيق الاستطلاعي الثاني: ان الغاية من التطبيق الاستطلاعي الثاني هو التحقق من صلاحية الفقرات والكشف عن الفقرات الضعيفة وإعادة صياغتها او حذفها، والكشف عن مدى مراعاة الاختبار للفروق الفردية بين الطلبة والتحقق من سهولة الفقرات وصعوبتها، وقدرتها على التمييز بين الطلبة من ذوي القدرات العقلية المختلفة، طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية تتألف من (١٠٠ طالب وطالبة) من طلبة قسمي التاريخ والجغرافية المرحلة الرابعة في نفس الكلية، بعد ان أبلغت الباحثة الطلبة بموعد الاختبار قبل أسبوع من تاريخ اجرائه، وصححت إجابات الطلبة، ورتبت الدرجات تنازلياً من اعلى درجة الى ادنى درجة، واختارت نسبة ٢٧٪ من إجابات الطلبة العليا، و٢٧٪ من إجابات الطلبة الدنيا، وحددت الباحثة المجموعتين المتطرفتين، وكانت (٢٧) طالباً وطالبة في المجموعة العليا، و(٢٧) طالب وطالبة في المجموعة الدنيا .

٧. التحليل الاحصائي للاختبار:

أ. معامل السهولة والصعوبة: ان الهدف من حساب معامل صعوبة الفقرة هي

اختيار الفقرات ذات الصعوبة الملائمة وحذف الفقرات الصعبة جداً او السهلة جداً، وقد حسب معامل صعوبة كل فقرة بالاعتماد على معادلة الصعوبة، علماً بان المدى المقبول لمعامل الصعوبة هو الذي تراوح قيمته بين (٠,٢٠- ٠,٨٠). (الباوي وثاني، ٢٠٢٠، ١١٥)، وبعد حساب معامل السهولة لكل فقرة من الفقرات الاختبارية اتضح انها تراوح بين (٠,٤٨١) و(٠,٥٦٤)، في حين ان معامل الصعوبة تراوح بين (٠,٤١٧) و (٠,٥٦٧)، وتستدل الباحثة ان جميع الفقرات الاختبارية مقبولة وذات صعوبة وسهولة مقبولة وصالحة للتطبيق.

ب. معامل تمييز الفقرات: يعد حساب القوة التمييزية للفقرة من الخصائص القياسية المهمة ذلك لكونها تشير الى قدرة فقرات الاختبار على الكشف عن الفروق الفردية بين المفحوصين في الخاصية او السمة التي يقوم على أساسها الاختبار. (الكبيسي، ٢٠١٠، ٢٧١)، وتعتبر جميع الفقرات مقبولة اذا كانت قيم التمييز لفقرات الاختبار تتراوح بين (٠,٣١) الى (٠,٦٦) وهي قيم مقبولة حسب معيار ايبل (١٩٦٣) (الجلبي، ٢٠٠٥، ٧٣)، وتحققت الباحثة من مؤشر صدق البناء في البحث الحالي بحساب القوة التمييزية للفقرات حيث وجدت ان قوة تمييز الفقرات تراوحت بين (٠,٣٢) و(٠,٤٨) وهذه يعني ان جميع الفقرات مميزة.

ج. فعالية البدائل: تم حساب فعالية البدائل المموهة فتبين ان النتائج سلبية للفقرات الاختيارية جميعها، اذ تراوحت بين (-٠,٠٧) و(-٠,٢٥)، مما يدل على فعالية البدائل المموهة، اذ جذبت اليها عدد من الطلبة في المجموعة الدنيا أكثر من الطلبة في المجموعة العليا.

٨. **مؤشرات صدق البناء:** يعد الاتساق الداخلي او التجانس الداخلي من المؤشرات الإحصائية التي يمكن ان تكشف عن صدق البناء الذي يتمثل في قوة الارتباطات بين الفقرات لقياس السمة (الجلبي، ٢٠٠٥، ١٠٢) وتم التحقق منه من خلال:

أ. معاملات ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار: تم استخراجه باستعمال معامل ارتباط بيرسون لعينة التحليل الاحصائي البالغة (١٠٠) طالباً وطالبة، وتبين ان معاملات الارتباط جميعها بين كل فقرة من فقرات الاختبار والدرجة الكلية له دالة احصائياً عند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (٠,١٩٦).

ب. علاقة الفقرة بدرجة المجال: قامت الباحثة باستخراج علاقة الفقرة بدرجة المجال وتبين ان جميع قيم معاملات الارتباط المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٠,١٩٦).

ج. علاقة المجال بالمجال المقابل: استخرجت الباحثة علاقة المجال بالمجال

المقابل وتبين ان جميع قيم معاملات الارتباط المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٠,١٩٦).

د. علاقة المجال بالدرجة الكلية: قامت الباحثة باستخراج علاقة المجال بالدرجة الكلية وتبين ان جميع قيم معاملات الارتباط المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٠,١٩٦).

٩. **ثبات الاختبار:** يقصد بالثبات ان يعطي الاختبار نتائج مماثلة او متقاربة في قياسه لمظهر من مظاهر السلوك إذا ما استخدم ذلك الاختبار أكثر من مرة او إذا ما استخدم بطرائق أخرى. (أبو الديار، ٢٠١٢، ٣٥)، استعملت الباحثة معادلة (كيودر-ريتشاردسون٢٠)، لانها الأكثر ملائمة للاختبارات الموضوعية، وتم تطبيق الاختبار على (٥٠) طالب وطالبة سحبوا من عينة التحليل الاحصائي نفسها، وبلغت قيمة معامل الثبات لفقرات الاختبار (٠,٩٢١)، وهذه يعني ان الاختبار يتمتع بدرجة ثبات جيدة.

١٠. اختبار اكتساب المفاهيم بصيغته النهائية: بعد التحقق من الصدق والثبات والتميز للاختبار، أصبح الاختبار يتكون من (٤٥) فقرة اختبارية وزعت على ثلاث مجالات (عمليات) (تعريف-تمييز-تطبيق)، موزعة بالتساوي على المجالات الثلاث، (١٥) فقرة لعملية التعريف، و(١٥) فقرة لعملية التمييز، و(١٥) فقرة لعملية التطبيق، وكان الفقرات موضوعية (اختيار من متعدد) ذي البدائل الأربعة.

وتصحح الاجابات على أساس (١-صفر) لكل فقرة من الفقرات، اذ تعطى الإجابة الصحيحة (١) فيما تعطى الإجابة الخاطئة او المتروكة او اختيار أكثر من بديل (صفر). وبذلك تكون اعلى درجة يحصل عليها الطالب هو ٤٥ درجة وأدنى درجة هي صفر.

ب. مقياس قلق التدريس: تبنت الباحثة مقياس قلق التدريس لبارسونز١٩٧٣، والمعرب من (سعيد الظفري وعايدة البوسعيدية، ٢٠٠٩)، بعد ان استخرجت له الصدق والثبات.

١. الصدق الظاهري: هو ان يقيس المقياس ما وضع لاجله، وسهولة استخدامه ووضوح تعليماته. (الجلبي،١٧٧،٢٠٠٥)، وللتحقق من الصدق الظاهري لمقياس قلق التدريس، خضع لتحكيم مجموعة من الخبراء المختصين بالمناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم وعلم النفس وذلك للتاكد من:

سلامة صوغ الفقرات ومدى ووضوحها ومدى قياس الفقرات لقلق التدريس ومدى ملائمة المقياس للبيئة العراقية وتعديل ما يلزم من الفقرات سواء بالحذف او الإضافة او التغيير، واعتماداً على اراء المحكمين عدلت الباحثة بعض الفقرات.

٢. الثبات: استعملت الباحثة معادلة الفا-كرونباخ للتحقق من ثبات المقياس، وقد

بلغ معامل الثبات (٠,٧٩) ويعد معامل ثبات مقبول.

٣. وصف مقياس قلق التدريس بصيغته النهائية: بعد ان تاكدت الباحثة من صدق المقياس وثباته اصبح المقياس يتالف من (٢٩) فقرة موزعة على مجالين هما (استجابات انفعالية متعلقة بالتدريس، ومواقف نحو التدريس كمهنة)، وان المقياس خماسي وبدائله هي (دائماً، كثيراً، احياناً، نادراً، ابداً)، وحددت اوزان الفقرات الإيجابية بـ(١ ، ٢ ، ٣، ٤ ، ٥) واوزان الفقرات السلبية بـ (٥ ، ٤ ، ٣ ، ٢، ١).

الوسائل الإحصائية: استخدمت الباحثة في إجراءات بحثها وتحليل نتائجه الحقيبة الإحصائية (spss ٢٥)

الفصل الرابع (عرض النتائج وتفسيرها)

اولاً: عرض النتائج وتفسيرها:

١.الفرضية الصفرية الاولى.: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التربية العملية على وفق استراتيجية التعارض المعرفي ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة ذاتها بالطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب مفاهيم مادة التربية العملية. وللتحقق من صحة الفرضية استخرجت الباحثة المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والاختبار التائي لعينتين مستقلتين، لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين، كما في الجدول (٢) .

جدول (٢) نتائج مجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة(0.05)
التجريبية	38	50.22	8.800	74	5.80	2.000	دال
الضابطة	38	37.91	9.709				

يتضح من الجدول (٢) ان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية بلغ (٥٠,٢٢)، بانحراف معياري (٨,٨٠٠)، في حين المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة بلغ (٣٧,٩١)، بانحراف معياري (٩,٧٠٩)، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (٥,٨٠) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٧٤).

لذا ترفض الفرضية الصفرية وتقبل البديلة وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث ولصالح المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية التناقض المعرفي في اختبار

اكتساب المفاهيم، اي تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اكتساب مفاهيم مادة التربية العملية ولمعرفة حجم إثر استراتيجية التناقض المعرفي في اكتساب مفاهيم مادة التربية العملية استخرجت الباحثة مربع ايتا وحجم الأثر، حيث بلغت قيمة مربع ايتا (٠,٤٢٠)، وبلغت قيمة حجم الأثر حسب معادلة كوهين (١,٧٠٢) وهي قيمة عالية حسب معيار كوهين ١٩٨٨، وهذه يعني ان هناك إثر كبير لاستراتيجية التناقض المعرفي في اكتساب مفاهيم مادة التربية العملية.

٢. **الفرضية الصفرية الثانية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التربية العملية على وفق استراتيجية التعارض المعرفي ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة ذاتها بالطريقة الاعتيادية في التطبيق البعدي لمقياس قلق التدريس.

وللتحقق من صحة الفرضية استخرجت الباحثة المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والاختبار التائي لعينتين مستقلتين، لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين، كما في الجدول (٣) .

جدول (٣) نتائج مجموعتي البحث في التطبيق البعدي لمقياس قلق التدريس

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة(0.05)
التجريبية	38	50.42	8.706	74	8.395	2.000	دال
الضابطة	38	35.346	6.836				

يستدل من الجدول (٣) ان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية بلغ (٥٠,٤٢) بانحراف معياري (٨,٧٠٦)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٣٥,٣٤٦) بانحراف معياري (٦,٨٣٦)، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (٨,٣٩٥) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٧٤).

وبناء على ما تقدم ترفض الفرضية الصفرية وتقبل البديلة، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث ولصالح المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية التناقض المعرفي في مقياس قلق التدريس البعدي

ولمعرفة حجم إثر استراتيجية التناقض المعرفي في خفض قلق التدريس استخرجت الباحثة (مربع ايتا) وحجم الأثر، حيث بلغت قيمة مربع ايتا (٠,٤٦٢)، وبلغت قيمة حجم الأثر حسب معادلة كوهين

(١,٨٥٣) وتصنف هذه القيمة ضمن المستويات المرتفعة حسب معيار كوهين ١٩٨٨، مما يبرهن الاثر الجوهري والقوي لهذه الاستراتيجية في تقليل حدة قلق التدريس لدى افراد المجموعة التجريبية مقارنة بنظرائهم في المجموعة الضابطة.

٣. الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي ومتوسط درجاتهم في التطبيق البعدي لمقياس قلق التدريس.

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج الاختبار التائي لعينتين مترابطتين لمعرفة الفرق في مقياس قلق التدريس وجدول (٤) يوضح ذلك

جدول (٤)

نتائج الاختبار التائي للمجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لمقياس قلق التدريس

المجموعة	العينة	القياس	المتوسط الحسابي	الفرق في المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة (0.05)
التجريبية	38	القبلي	38.57	11.472	5.367	37	13.611	2.026	دال للبعدي
		البعدي	50.42		8.706				

يتضح من الجدول أعلاه ان قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لمقياس قلق التدريس بلغ (٣٨,٥٧) بانحراف معياري قدره (٥,٣٦٧)، بينما المتوسط الحسابي للتطبيق البعدي لمقياس قلق التدريس بلغ (٥٠,٤٢) بانحراف معياري (٨,٧٠٦)، وكانت القيمة التائية المحسوبة (١٣,٦١١) وعند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية ٣٧، تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلي والبعدي لمقياس قلق التدريس ولصالح التطبيق البعدي.

ولبيان حجم الأثر (مقدار خفض قلق التدريس) للمتغير المستقل (استراتيجية التناقض المعرفي) في المتغير التابع (قلق التدريس) استخرجت الباحثة مربع ايتا وحجم الأثر، حيث بلغت قيمة مربع ايتا (٠,٥٤٣)، وعند تطبيق معادلة كوهين بلغت قيمة حجم الاثر (١,٠٧٥) وهي قيمة عالية حسب معيار كوهين ١٩٨٨، وهذه يعني ان هناك إثر كبير لاستراتيجية التناقض المعرفي خفض قلق التدريس لدى طلبة المجموعة التجريبية.

الاستنتاجات:

١. ان استراتيجية التناقض المعرفي قد اثبتت فاعليتها في اكتساب مفاهيم مادة التربية العملية وخفض قلق التدريس لدى الطلبة.

٢. اسهمت استراتيجية التناقض المعرفي في تمكين الطلبة المجموعة الضابطة من اجراء تكامل معرفي عبر جسر الفجرة بين بنيتهم المعرفية السابقة والمعطيات العلمية المستحدثة مما ادى الى بناء فهم اكثر عمقاً وترابطاً.

٣. ان استراتيجية التناقض المعرفي تجعل من الطالب محوراً للعملية التعليمية ومركزها الاساس، وتمنح المدرس دوراً ايجابياً بعيداً عن طريقة الالقاء وتجعل منه موجهاً ومرشداً ومهيء للجو التعليمي وهذه ما تسعى اليه التربية الحديثة.

٤. ان تبادل الافكار بين الطلبة من اجل الوصول الى حلول للاحداث المتناقضة التي يمكن ان تواجههم في مرحلة التطبيق ساهم في ازالة التوتر وخفض القلق من ممارسة التدريس.

التوصيات:

١. الاهتمام بالاستراتيجيات الحديثة التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية.

٢. التاكيد على استخدام استراتيجية التناقض المعرفي في تدريس مادة التربية العملية لدورها الكبير في اكتساب المفاهيم وخفض قلق التدريس لدى الطلبة.

٣. اقامة دورات تدريبية لاعضاء هيئة التدريس للتدريب على الاستراتيجيات الحديثة في التدريس، لا سيما استراتيجية التناقض المعرفي.

٤. دعوة لواضعي المقررات في اللجنة القطاعية ان يكون التركيز على صياغة المفاهيم بشكل متكامل .

المقترحات:

١. اجراء دراسات مماثلة على مواد دراسية اخرى .

٢. اجراء دراسات مماثلة على مراحل اخرى.

٣. بناء برنامج تدريبي لاعضاء هيئة التدريس قائم على استراتيجية التناقض المعرفي وقياس اثره في تحصيل طلبتهم.

٤. اجراء دراسة لتحديد اسباب قلق التدريس لدى طلبة كليات التربية.

المصادر:

• إبراهيم، احمد جمعة احمد (٢٠١٢): برنامج تدريبي مقترح قائم على التعلم الالكتروني لتنمية الكفايات المهنية واختزال القلق التدريسي لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية، دراسات تربوية ونفسية مجلة كلية التربية بالزقازيق، مصر العدد ٧٥.

• إبراهيم، احمد جمعة احمد، (٢٠١٢): برنامج تدريبي مقترح قائم على التعلم الالكتروني لتنمية الكفايات المهنية واختزال القلق التدريسي لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية، (دراسات تربوية ونفسية) مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد ٧٥، مصر.

• أبو الديار، مسعد (٢٠١٢): القياس والتشخيص لذوي صعوبات التعلم، ط١، مركز تقويم وتعليم الطفل، الكويت.

• ابو ديه، عدنان احمد (٢٠١١): اساليب معاصرة في تدريس الاجتماعيات، دار اسامة للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن.

• احمد، دلخاز علي، محمد مهدي محمد (٢٠٢١): تأثير استخدام استراتيجية التناقض المعرفي في التحصيل المعرفي لبعض مفردات مادة طرائق تدريس التربية الرياضية، بحث منشور، مجلة العراقية، عدد خاص بوقائع المؤتمر العلمي الاول- جامعة تكريت- كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة.

• آل ناجي، محمد عبد الله (٢٠٠٢): دراسة استكشافية لبعض العوامل في التحصيل الدراسي لطلاب الجامعة، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد (١) العدد (١).

• الباوي، ماجدة إبراهيم علي، وثاني حسين الشمري (٢٠٢٠): توظيف استراتيجيات التعلم النشط في اكتساب عمليات العلم، ط١، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان

• البرقعاوي، جلال عزيز فرمان (٢٠١٦): الجودة في نظم التربية والتعليم، ط١، دار المنهجية، عمان.

• البلوشية، خديجة بنت احمد (٢٠٠٨): التدريس بالتناقضات، دار الاوزبكي، عمان.

• البياتي، ماجد عبد الستار، وايمان خلف مهدي، (٢٠٠٩): اثر استراتيجية طريقة الاحداث المتناقضة في تحصيل طالبات الصف الثاني متوسط وتفكيرهن العلمي في مادة الاحياء، بحث منشور، مجلة الفتح، العدد (٤٣) محافظة ديالى، العراق

• البياتي، ماجد عبد الستار، ومهدي، ايمان خلف، (٢٠٠٩)، اثر استخدام طريقة الاحداث المتناقظة في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط وتفكيرهن العلمي، بحث منشور، مجلة الفتح، العدد (٤٣) محافظة ديالى، العراق.

• التميمي، ميسون علي جواد (٢٠١٤): نماذج حديثة لتدريس المفاهيم النحوية، دار رضوان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

• الجلبي، سوسن شاكر (٢٠٠٥): اساسيات بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية، مؤسسة علاء الدين للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق..

• حمدان، محمد زيدان (١٩٩٢): التربية العملية الميدانية مفاهيمها وكفاياتها وممارستها، ط١، دار التربية الحديثة، جبل عمان الاردن.

• الحيلة، محمد محمود، (٢٠٠٣): طرائق التدريس واستراتيجياته، ط٣، دار الكتاب الجامعي، العين

• زبيري، بتول بناي، واسيا صبري عبد

الغني (٢٠١٧٩): أثر اسلوب التفاعل الاجتماعي في خفض قلق التدريس لدى طلبة كليات التربية، بحث منشور، مجلة ابحاث البصرة للعلوم الانسانية، العدد ٤، المجلد ٤٢، ٢٠١٧.

• زيتون، عايش (٢٠١٣): أساليب تدريس العلوم، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

• سعيد، ايمن حبيب (١٩٩٩): أثر استخدام استراتيجية المتناقضات على تنمية التفكير العلمي وبعض عمليات العلم لدى طلبة الصف الخامس الابتدائي من خلال مادة، العلوم مجلة التربية العلمية، المجلد الاول، جامعة عين شمس مصر

• شحاتة، حسن، وزينب النجار(٢٠٠٣): معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط١، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة- مصر.

• الشربيني، زكريا احمد، ويسرية صادق، وعلاء النجار، وسامي هشام (٢٠١٢): مناهج البحث العلمي: الأسس النظرية والتطبيقية والتقنية الحديثة، ط١، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

• صليبيا، جميل (١٩٦٧): مستقبل التربية في العالم العربي، ط٢، مكتبة الفكر الجامعي، بيروت.

• العلواني، مهند سامي جيحان (١٩٩٩): اثر استخدام استراتيجيتي كاوزماير والاحداث المتناقضة في تعلم المفاهيم الفيزيائية وتنمية التفكير الناقد، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ابن الهيثم جامعة بغداد.

• علي، اقبال مطشر عبد الصاحب (٢٠٠٣): أثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم والاحداث المتناقضة في تصحيح المفاهيم الخاطئة لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد.

• عليان، ربحي مصطفى وعثمان محمد غنيم، (٢٠٠٠): مناهج واساليب البحث العلمي النظرية والتطبيقية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

• قطامي، يوسن وآخرون: تصميم التدريس (٢٠٠٨)، ط٣، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الاردن.

• الكبيسي، وهيب مجيد (٢٠١٠): الإحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية، العالمية المتحدة للطباعة، بيروت.

• الكريمين، رائد احمد ابراهيم (٢٠٢١): استراتيجيات التدريس الفعال بين الكفايات التعليمية ونظريات التعلم، ط١، شركة دار الأكاديميون للنشر والتوزيع، عمان.

• مصطفى، عفاف عثمان، (٢٠١٤): استراتيجيات التدريس الفعال، ط١، دار الوفاء للطباعة والنشر، الاسكندرية، مصر.

• المكدمي، مشتاق مجيد صباح (٢٠١٢): إثر استراتيجية التناقض المعرفي في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالى، كلية التربية للعلوم الانسانية.

• Akinsola,M,K,(2014):Assessing Pre-Service Teachers Teaching Anxiety American Journal of Educational Research ,2(12A)

• Danner,R,B,(2014): Stdent Teachers Perceptions of Sources of Teaching Practice –Related Anxieties. Journal of Teaching and Teacher Education. 2(1)