مجلة البحث في التربية وعلم النفس
كلية التربية – جامعة المنيا
كلية مُعتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

تطوير جوانب إعداد الطالب المعلم بكليات التربية في ضوء متطلبات التعلم الخدمي

د/ محمد ماهر محمود حنفي

مدرس أصول التربية - كلية التربية – جامعة بورسعيد

الملخص

هدف هذا البحث إلى وضع تصور مقترح لتطوير جوانب إعداد الطالب المعلم في ضوء متطلبات التعلم الخدمي، إذ يمثل التعلم الخدمي أحد أهم الأساليب التربوية التي تعمل على الربط بين الاهداف الاكاديمية للعملية التعليمية وأهداف المجتمع واحتياجاته ؛ في محاولة لعلاج ما توصل إليه هذا البحث وما أثبتته الدراسات السابقة من انفصال بين ما يتم إعداد الطالب المعلم عليه وبين ما يتطلبه الواقع التعليمي بما فيه من مشكلات.

وقد قام الباحث بتصميم استبيان بهدف التعرف على واقع توافر متطلبات ومهارات التعلم الخدمي في عمليات إعداد الطالب المعلم بكليات التربية بالإضافة إلى تحديد أهم المتطلبات اللازمة لتفعيل التعلم الخدمي ، وتمثلت عينة الدراسة في مجموعة من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية جامعة بورسعيد والمنصورة وقناة السويس ، وقد بلغ عددهم ٥٦ عضو هيئة تدريس.

وقد توصل البحث إلى مجموعة من النتائج أهمها إمكانية تطبيق التعلم الخدمي بكليات التربية حيث تتوافر مجموعة من المتطلبات اللازمة لتطبيقه ضمن عمليات الإعداد الحالية للمعلم بشكل كبير ، فضلا عن ضعف توافر بعض المتطلبات التي يجب أن تعمل الكليات على توفيرها.

الكلمات المفتاحية :

التعلم الخدمي – إعداد المعلم – كليات التربية.

Developing aspects of preparing the student teacher in the faculties of education In light of the requirements of service learning

Abstract

The purpose of this research is to suggest scenario for developing the aspects of preparing the student teacher in the light of the requirements of service learning, as service learning is one of the most important educational methods which linking the academic objectives of the educational process and the objectives and needs of the community; in an attempt to remedy what the findings of this research and previous studies separation between the preparation of the student teacher and what is educational reality required.

The researcher designed a questionnaire to identify the reality of the availability of requirements and skills of service learning in the preparation of the student teacher in the faculties of education in addition to identifying the most important requirements for the activation of service learning, The sample of the study was Being from 56 of faculty members in Faculties of Education, Port Said, Mansoura and Suez Canal University.

The research has reached a number of results, the most important of which is the possibility of applying service learning to the faculties of education, where there is a set of requirements to be applied in the current preparation of the teacher significantly, as well as the availability of some of the requirements that the colleges must provide.

key words: Service Education-Teacher Preparation-Colleges of Education.

مقدمة

يمثل التعليم الأداة الرئيسة لإتمام عمليات التنمية الشاملة في المجتمع بجميع قطاعاته المختلفة سواء كانت اقتصادية أو اجتماعية أو سياسية ، فالمؤسسات التعليمية هي المسئولة عن تثقيف أفراد المجتمع وتوظيف إمكاناتهم ومهاراتهم من أجل خدمة المجتمع والعمل على تطويره وحل مشكلاته ، ومن ثم بات ارتباط التعليم باحتياجات المجتمع أمرا ضروريا خاصة في ظل ما يشهده المجتمع من متغيرات وتحديات يمثل التعليم الموجه نحو خدمة المجتمع السبيل الوحيد أمام مواجهتها.

ولقد حظيت المعارف القابلة للتطبيق المساعدة في علاج مشكلات المجتمع باهتمام كثير من التربويين خلال فترات زمنية ماضية ، ولكن في ظل ما يشهده المجتمع المعاصر من تغيرات سريعة أصبح اكتساب المعرفة القابلة للتطبيق أمرا ضروريا ؛ حيث تزداد حاجة الأفراد لمعرفة أين وكيف يحصلون على الحقائق التي تنطبق على المواقف المختلفة ، فالطلاب الآن يحتاجون إلى اكتساب المعارف والمهارات المفيدة المتواكبة مع متطلبات المجتمع ، ولذلك فقد تحول التعليم من التركيز على جعل الطالب قادرا على تذكر وتكرار المعلومات إلى إعداده ليكون قادرا على الحصول على المعارف وكيفية استخدامها ، وهو ما يعزز الاهتمام بالأساليب التربوية التي تقوم على تطوير المعرفة والمهارات التي تنطبق على مواقف الحياة الحقيقية عن طريق الخدمة من خلال ربط المنهج الدراسي ربطا حقيقيا بخدمة المجتمع. (Chun and et. al , 2011 , 233)

لقد أصبح الجمع بين الدراسة الأكاديمية والنشاط الاجتماعي نموذجا تعليميا شائعا وطريقة للخدمة المدنية في العديد من الدول، مما يكسب الطلاب المعرفة المباشرة من خلال مشاركتهم في النشاط الاجتماعي، وكثيرا ما يتعلمون أمورا لم يكونوا قد تعلموها من الكتب الدراسية، بالإضافة إلى تعزيز شعور الطلاب بالمواطنة، والشعور بالمسئولية الاجتماعية، وتنمية روح الخدمة والتطوع.(Xu , 2010 , 235)

ويمثل التعلم الخدمي اتجاها تعليميا جديدا أخذت به العديد من الدول في السنوات الأخيرة إيمانا منها بأهميته في إكساب أفرادها مهارات تطبيقية تسهم بشكل مباشر في علاج مشكلات المجتمع فضلا عن تعزيز المعارف والمهارات الأكاديمية التي يكتسبونها خلال العملية التعليمية، إذ يتم من خلاله توظيف العلم لخدمة المجتمع، وتحقيق التكامل بين ما يتعلمه الفرد واحتياجات المجتمع، بشكل يحفز الطالب على أن يكون مشاركا فاعلا في أداء الأنشطة التي تستهدف الصالح العام في مجتمعه، فالتعلم الخدمي يتضمن مشاركة الطالب وتفاعله مع قضايا مجتمعه. (الشربيني، ٢٠١١، ٢٥٦)

وقد شهدت برامج التعلم الخدمي انتشارا كبيرا في قطاع التعليم العالي بالعديد من الدول وهي الآن تمتد في أكثر من ١١٠٠ جامعة تمثل أكثر من ٦ ملايين طالب، وقد جعل هذا التوسع مسئولية تقييم آثار التعلم الخدمي أمرا ضروريا واتخاذ التدابير الفعالة لتقييم كل من المعلمين والمناهج الدراسية في ضوء متطلبات التعلم الخدمي، حتى أصبح التعم الخدمي يمثل معيارا من معايير توكيد جودة عمليات التعلم لمؤسسات الاعتماد وإدارات التعليم الحكومية، أو صناع القرار. (Weber and et. al ,2010 , 611)

ومن ثم فالتعلم الخدمي يهدف إلى ربط النظرية بالتطبيق، ومساعدة الطلاب على استكشاف المسارات الوظيفية المحتملة، والتأكيد على أهمية تحسين الأوضاع البشرية والاجتماعية، وتطوير المهارات المتصلة بالحياة العملية، وتدعيم فرص العمل الجماعي والتواصل بين الأشخاص، بالإضافة إلى تعزيز التفاعل بين الأشخاص ذوي الخلفيات الثقافية المختلفة. (طه ، ٢٠١٧ ، ٤١)

وبذلك يعد التعلم الخدمي أسلوبا تربويا مهما لما يقوم به من دور فعال في إكساب الطلاب الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية اللازمة لضمان جودة حياتهم، من خلال التركيز على دراسة احتياجات المجتمع المتصلة بالعلم وتلبيتها بأسلوب علمي، مما يؤكد على دور المؤسسة التعليمية في توظيف علومها لخدمة المجتمع، بشكل يزيد من دافعية الطالب نحو مزيد من التعلم وفهم أعمق للمنهج الدراسي وتطبيق للمبادئ العلمية في مواقف جديدة، بالإضافة إلى مشاركته البناءة للفريق الذي يعمل معه لتحقيق أهداف التعلم بشكل يسهم في إقبال التلاميذ على المدرسة وفي الحد من معدل تسربهم مقارنة بالتعليم التقليدي الذي يتم في حجرة الدراسة. (الشربيني، ٢٠١١ ، ٢٦٢)

ومن ثم يتضح اختلاف طبيعة هذا الاتجاه الجديد عن طبيعة النظام التعليمي التقليدي في أنه يقوم على التفاعل بين المعلم بوصفه منظم للعملية التعليمية وموجه لها، وبين الطلاب الذين يميلون إلى الإيجابية والتعاون وتطبيق المعرفة المكتسبة، بالإضافة إلى المجتمع بوصفه المستفيد الأكبر من هذا الاتجاه بحل مشكلاته وإيجاد القوى البشرية المؤهلة والمعدة للإسهام في تطويره وحل مشكلاته.

ويحتاج التعلم الخدمي لكي تتحقق أهدافه بصورة فعالة أن يتم تضمينه ودمجه بالمناهج الدراسية وأن يصبح جزءا لا يتجزأ منها، وأن توافق أهدافه حاجات الطلاب ورغباتهم وحاجات المجتمع الذي يعيشون فيه، ويقع على عاتق المعلمين ترجمة أهداف التعلم الخدمي إلى مواقف سلوكية تتناسب مع رغبات طلابهم وحاجات مجتمعهم، ومن ثم يكون على المعلمين أن يحددوا الأهداف التعليمية وأن يبنوا خبرات الطلاب للمساعدة في تحقيق هذه الأهداف (خضر، ٢٠١٢، ٤٠)، إذ يعتمد تطبيق وتطوير المناهج وطرق التدريس والأساليب التربوية المختلفة على مستوى إعداد المعلم وما يملكه من معارف ومهارت ومدى وعيه بطبيعة مهامه وأدواره، فالمعلم هو الركيزة الأساسية التي يرتكز عليها العملية التعليمية وترجمة أهدافها إلى واقع ملموس. (كامل، ٢٠١٣ ، ١٤٧)

وبذلك فإن الاتجاه نحو تطبيق التعلم الخدمي كاتجاه جديد يسهم في حل المشكلات التعليمية وخدمة المجتمع يتطلب ضرورة إعادة النظر في النظم التعليمية بشكل عام عند الأخذ بهذا الاتجاه الجديد، وخاصة جوانب إعدا المعلم وتكوينه المهني بحيث تتناسب مع المتطلبات الجديدة لدوره في تقديم هذه النوعية من التعليم بوصفه المسئول الأول عن تنظيم العملية التعليمية والذي إذا افتقر إلى المهارات التي يتطلبها التعلم الخدمي فلن تتحقق أهدافه، ومن ثم فإنه لكي تتحقق أهداف وغايات التعلم الخدمي لابد من وجود نوعية خاصة من المعلمين على وعي بفلسفة التعلم الخدمي وامتلاك المهارات والقدرات التي تمكنهم من تطبيقها.

وبالرغم من إدراك العديد من الدول العربية لأهمية التعلم الخدمي ودوره في ربط العملية التعليمية بمشكلات المجتمع المحلي، إلا أن هذا النمط من التعليم لم يحظَ بأهمية كبيرة في المجتمع المصري إلا في أضيق المجالات –في حدود علم الباحث- ، إذ لا يزال يعاني النظام التعليمي في مصر العديد من المشكلات التي تجعل من الطابع النظري التقليدي سمة أساسية للبرامج التعليمية المقدمة للطلاب بشكل يغلب عليه الطابع التقليدي النظري الذي لا يهتم بتنمية الجانب العملي والتطبيقي، فضلا عن ضعف إعداد المعلم بشكل يتناسب مع فلسفة التعلم الخدمي، فما زالت عمليات إعداد المعلم في مصر تقوم على إعداد المعلم ليتعامل مع تلاميذه داخل فصول الدراسة فقط وهو ما يتعارض مع فلسفة التعلم الخدمي الذي يهتم بإعداد أفراد منتجين فاعلين في تنمية مجتمعاتهم.

مشكلة البحث :

أثبتت دراسة (محمد، ٢٠١٢، ٥٩) وجود فجوة بين ما يدرسه الطالب المعلم من مقررات وموضوعات دراسية وبين ما يحدث من مشكلات وقضايا اجتماعية في المجتمع المحلي الذي يعيش فيه الطلاب ويتفاعلون معه، مما يتطلب إعادة النظر بحيث تركز عمليات إعداده على القضايا والموضوعات المرتبطة بالواقع الاجتماعي وعلى الجوانب التطبيقية والمهارات العقلية والاجتماعية، وهو ما أكدته أيضا دراسة (قنديل، ٢٠١٦، ٥٢) على قيام عمليات الإعداد على الفصل بين الجوانب النظرية والعملية، حيث لا يحظى الجانب العملي التطبيقي بالاهتمام الكافي؛ إذ لايزال التركيز على الجانب النظري فقط، مما يؤدي إلى ضعف إعداد الطالب المعلم بشكل لا يحقق الفائدة المرجوة منه في إعداد الطالب بشكل حقيقي

وواقعي للعمل داخل الفصل الدراسي.

كما أكدت دراسة (ابراهيم، ٢٠١٦، ٤٢) على أن عمليات إعداد المعلم يتم فيها التركيز على تنمية الكفايات الاكاديمية والمهنية للمعلم، ولا توجد بها أية أساليب أو وسائل لتنمية مهارات خدمة المجتمع ضمن السياق المتكامل لإعداد المعلم.

ومن ثم فإن التوجه نحو تطبيق التعلم الخدمي في النظام التعليمي المصري يحتم ضرورة تطوير العملية التربوية بأكملها من حيث الأهداف والوسائل وطرق التدريس وأساليب التقويم بما يؤدي إلى تطوير المنظومة التعليمية، وخاصة منظومة إعداد المعلم، حيث بينت دراسة (طلافحة، ٢٠١٢، ٣٤٧) أنه على الرغم من أهمية مشروعات التعلم الخدمي في ربط الطالب بمجتمعه إلا أن مخرجاتها في بعض الأحيان لا تحقق النتائج المرجوة في تعلم الطلاب، ويرجع ذلك إلى ضعف التوافق بين محتوى المناهج وبين الخبرات المرتبطة بمشروع التعلم الخدمي المنفذ أو لعدم رغبة بعض الطلاب في المشاركة في تلك المشروعات أو بسبب الأخطاء التي يقع فيها المعلم عند تصميم أو تنفيذ تلك المشروعات.

كل ما سبق يشير إلى افتقار مؤسسات إعداد الطالب المعلم إلى الالتزام بمعايير ومتطلبات التعلم الخدمي الذي يسهم في تفعيل المعرفة التطبيقية بالإضافة إلى علاج بعض المشكلات التي تعاني منها عمليات إعداد المعلم، مما ينعكس على ضعف امتلاك الطالب المعلم للمهارات التي تتطلبها تنفيذ مشروعات التعلم الخدمي وهو ما دعت إليه دراسة (Tietjen , 2016 , 48) حول ضرورة أن يكون التعلم الخدمي جزءا لا يتجزأ من أي برنامج لإعداد وتدريب المعلمين، بشكل يمكنهم من ممارسة التعلم النشط والتعاون، والتطبيق العملي الذي يسمح للطلاب برؤية نتائج تعلمهم بصورة واقعية حقيقية.

وبالتالي يمكن تحديد مشكلة البحث في الأسئلة التالية :

١- ما الأسس الفلسفية والفكرية التي يرتكز عليها التعلم الخدمي ؟
٢- ما أهم الاتجاهات العالمية المعاصرة في تطبيق التعلم الخدمي ؟
٣- ما واقع إعداد الطالب المعلم بكليات التربية في ضوء متطلبات التعلم الخدمي ؟
٤- كيف يمكن تطوير جوانب إعداد الطالب المعلم بكليات التربية في ضوء متطلبات التعلم الخدمي؟

أهداف البحث

يتمثل هدف البحث في وضع تصور مقترح لتطوير جوانب إعداد الطالب المعلم بكليات التربية في ضوء متطلبات التعلم الخدمي.

أهمية البحث

تتمثل أهمية البحث في :

١. ندرة الدراسات العربية في مجال أصول التربية المتعلقة بتفعيل التعلم الخدمي كاتجاه تربوي جديد يربط بين المعرفة النظرية والتطبيق في عمليات إعداد المعلم.
٢. إلقاء الضوء على نمط جديد من الأنماط التعليمية يسهم بشكل مباشر في ربط التعليم بمتطلبات المجتمع.
٣. إفادة القائمين على وضع سياسات إعداد المعلم في مصر من خلال تضمين ممارسات التعلم الخدمي في جميع جوانب إعداد المعلم.

منهج البحث

استخدم الباحث المنهج الوصفي لمناسبته طبيعة البحث الحالي، فمن خلاله قام الباحث بتحديد ماهية التعلم الخدمي ودوره في ربط العملية التعليمية بالواقع المجتمعي، بالإضافة إلى تحليل واقع إعداد الطالب المعلم بكليات التربية في ضوء ممارسات التعلم الخدمي، وأخيرا رصد أهم الاتجاهات المعاصرة في تطبيق التعلم الخدمي بشكل أدى إلى التوصل إلى وضع التصور المقترح لتطوير جوانب إعداد الطالب المعلم في ضوء متطلبات التعلم الخدمي.

مصطلحات البحث

التعلم الخدمي :

يعرف التعلم الخدمي بأنه مدخل للتعليم والتعلم يتم من خلاله تكامل الخدمة المجتمعية مع الدراسة الأكاديمية لإثراء التعلم وتطبيق المبادئ العلمية المكتسبة بحجرة الدراسة لتلبية احتياجات المجتمع وحل مشكلاته. (الشربيني ، ٢٠١١ ، ٢٥٩)

كما يعرف بأنه العملية أو الطريقة التي تساعد الطالب المعلم على تطبيق المعرفة والمهارات التدريسية التي اكتسبها بشكل نظري في كليات التربية تطبيقا عمليا في مختلف المواقف التدريسية الواقعية والحياتية في البيئة المدرسية مما يسهم في تحسين وتطوير وتلبية احتياجاته، ويظهر تأثيره في مجموعة من السلوكيات والمهارات والأداءات التدريسية القابلة للقياس. (سويلم، ٢٠١٦، ٢٢٥)

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن للباحث وضع تعريفا إجرائيا للتعلم الخدمي يتمثل في " أنه أسلوب تربوي غير تقليدي قائم على التفاعل الإيجابي بين عناصر العملية التعليمية وا لمجتمع من خلال ممارسة مجموعة من الأنشطة التربوية المنظمة التي تهدف إلى تحقيق الأهداف التعليمية وتحقيق أهداف المجتمع وحل مشكلاته ".

جوانب إعداد المعلم :

يعرفها الباحث بأنها الأبعاد وا لمجالات التي تسعى نظم إعداد المعلم إلى الاهتمام بها وتنميتها بحيث تشكل شخصية المعلم المتكاملة والارتقاء بمستوى تكوينه المهني والأكاديمي ، وتتمثل هذه الجوانب في : الجانب الأكاديمي والتربوي (المهني) والثقافي.

الدراسات السابقة

تنوعت الدراسات السابقة التي تناولت التعلم الخدمي كاتجاه جديد في العملية التعليمية إلى دراسات عربية وأخرى أجنبية، وقد روعي في ترتيبها أن تكون من الأحدث إلى الأقدم ، وهي كما يلي:

أولا الدراسات العربية ، **وتتمثل في :**

١- دراسة (طه ٢٠١٧) بعنوان " تطوير منهج الجغرافيا للصف الأول الثانوي في ضوء معايير التعلم الخدمي " وقد هدفت الدراسة إلى تطوير منهج لجغرافيا للصف الأول الثانوي من خلال تضمينه معايير التعلم الخدمي لمعالجة جوانب القصور فيه.

وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، حيث قامت الباحثة بتحليل مخرجات التعلم والأهداف التعليمية والأنشطة المتضمنة في كتاب الجغرافيا للصف الأول الثانوي بالإضافة إلى تحليل ما تضمنه من مفاهيم ومهارات في ضوء معايير التعلم الخدمي ومؤشراتها التي وضعتها الباحثة في صورة قائمة، وتمثلت أداتا الدراسة في بطاقتي تحليل : الأولى لتحليل محتوى منهج الجغرافيا في ضوء المعايير ومؤشراتها ، والثانية لتحليل محتوى منهج الجغرافيا في ضوء مفاهيم ومهارات التعلم الخدمي.

وقد توصلت الدراسة إلى خلو منهج الجغرافيا للصف الأول الثانوي لمعايير التعلم الخدمي ومؤشراته، ومن ثم أوصت الدراسة بتضمين معايير التعلم الخدمي في أهداف ومحتوى مناهج الجغرافيا في التعليمية المختلفة والتنوع في مشاريع التعلم الخدمي تلبية لاحتياجات المجتمع بالإضافة إلى التنوع في

استخدام أساليب تقييم لقياس الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية التي تعكس مفاهيم ومهارات التعلم الخدمي، فضلا عن الربط بين المناهج التعليمية القائمة على التعليم الخدمي والتدريبات المهنية للمعلم.

٢- دراسة (إبراهيم ٢٠١٦) بعنوان " أثر برنامج قائم على التعلم الخدمي في تنمية مهارات تصميم المواد التعليمية والتفكير الاستراتيجي لدى الطلاب المعلمين تخصص الرياضيات "، وقد هدفت الدراسة إلى اقتراح برنامج في التعلم الخدمي يتم تقديمه من خلال الطلاب المعلمين تخصص رياضيات أثناء برنامج التربية العملية ، والتحقق من فاعلية هذا البرنامج في تنمية مهارات تصميم المواد التعليمية ومهارات التفكير الاستراتيجي لدى الطلاب المعلمين تخصص الرياضيات، وقد استعان الباحث بالمنهج شبه التجريبي من خلال تصميم المجموعة الواحدة ذي القياس القبلي والبعدي، وتمثلت عينة الدراسة في الطلاب المعلمين تخصص الرياضيات بكلية التربية بالإسماعيلية وقد بلغ عددهم (٢٨) طالباً.

وتوصلت الدراسة إلى فعالية برنامج التعلم الخدمي في تنمية مهارات تصميم المواد التعليمية، لدى الطلاب المعلمين تخصص الرياضيات حيث أدى إلى وجود حالة من التنافسية بين الطلاب في إعداد المواد التعليمية، وهو الأمر الذي أثر في دافعية الطلاب المعلمين لإنجاز المواد التعليمية بصورة أفضل، كما أشارت النتائج إلى تحمس الطلاب المعلمين إلى فكرة التعلم الخدمي، بالإضافة إلى ذلك فقد أشارت نتائج الدراسة إلى فعالية برنامج التعلم الخدمي في تنمية مهارات التفكير الاستراتيجي، إذ ساعد برنامج التعلم الخدمي على تنفيذ تطبيقات عملية لاستخدام التفكير الاستراتيجي في تنفيذ مشروع التعلم الخدمي، مما مكن الطلاب المعلمين من اكتساب قدر مناسب من مهارات التفكير الاستراتيجي المستهدفة.

وقد أوصت الدراسة بمجموعة من التوصيات كان أهمها : تخصيص برامج تدريب نوعية للمعلمين حول برامج التعلم الخدمي، وتضمين نشاط المعلم الداعم لأهداف التعلم الخدمي ضمن آليات تقارير الكفاءة وتقويم أداء المعلم السنوية، بالإضافة إلى تخصيص جزء مناسب من ميزانيات الأنشطة المدرسية لصالح أنشطة التعلم الخدمي، فضلا عن إضافة مقرر في شكل مشروع تخرج للطلاب المعلمين بحيث يعمل هذا المشروع على تكريس فكرة التعلم الخدمي.

٣- دراسة (منصور ٢٠١٦) بعنوان " متطلبات نجاح التعلم الخدمي كمدخل معاصر في تربية المواطنة الفعالة في التعليم، إطار نظري"، وقد هدفت الدراسة إلى تحديد متطلبات تفعيل التعلم الخدمي في

تحقيق التعلم الفعال القادر على تحقيق هدف رئيس في التعليم يتمثل في تحقيق المواطنة الفعالة لدى الطلاب، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي ، وتوصلت إلى مجموعة من النتائج، كانت أهمها : أن التعلم الخدمي يعد من أبرز المداخل المعاصرة في تربية المواطنة، فضلا عن أن نشر ثقافة التعلم الخدمي والمواطنة الفعالة في المجتمع يعد من أبرز متطلبات نجاح مدخل التعلم الخدمي في تحقيق تربية المواطنة، بالإضافة إلى ضرورة الأخذ بمدخل التعلم الخدمي في برامج إعداد المعلمين وتدريبهم أثناء الخدمة من أجل اكتساب المهارات التي يتطلبها هذا المدخل في التعليم.

٤- دراسة (خضر، ٢٠١٢) بعنوان "تضمين مشروعات التعلم الخدمي في كتب التربية الوطنية والمدنية في المرحلة الأساسية العليا"، هدفت الدراسة إلى تحديد أهم مشروعات التعلم الخدمي الواجب توافرها في كتب التربية الوطنية والمدنية للمرحلة الأساسية العليا، والتعرف على تلك المشروعات الموجودة بالفعل في الكتب بالإضافة إلى الكشف عن الاختلاف في توزيع مشروعات التعلم الخدمي في كتب التربية الوطنية والمدنية للمرحلة الأساسية تبعا لاختلاف الصف الدراسي.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي في تناوله لمراحل دراسته المختلفة، مستخدما أسلوب تحليل المحتوى كأحد أساليب المنهج الوصفي لتحليل كتب التربية الوطنية والمدنية بالمرحلة الأساسية العليا لتحديد ما تتضمنه من مشروعات للتعليم الخدمي، وقام الباحث بإعداد قائمة بمشروعات التعلم الخدمي التي تتناسب مع طبيعة طلاب المرحلة بلغ عددها ٢٧ مشروعا، وتكونت عينة الدراسة من كتب التربية الوطنية والمدنية في الصفوف الثامن والتاسع والعاشر الأساسية للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١م وتكون كل كتاب من مجموعة من الدروس المقررة ضمن مجموعة من الوحدات الدراسية موزعة على فصلين دراسيين، وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها : قلة مشروعات التعلم الخدمي التي يتضمنها كتب التربية الوطنية في الصفوف الثامن والتاسع والعاشر الأساسية، إذ بلغ عدد مشروعات التعلم الخدمي المتضمنة في تلك الكتب سبعة مشروعات فقط من أصل ٢٧ مشروعا تضمنتهم قائمة المشروعات التي وضعها الباحث، وأوصت الدراسة بضرورة عقد دورات تدريبية لمؤلفي المناهج للتدريب على كيفية تضمين مشروعات التعلم الخدمي في المناهج الدراسية، فضلا عن تدريب المعلمين على كيفية إعداد وتنفيذ مشروعات التعلم الخدمي.

٥- دراسة (طلافحه ٢٠١٢) بعنوان "درجة توظيف معلمي مادة التربية الوطنية والمدنية بالمرحلة الأساسية العليا لمشروعات التعلم الخدمي في التدريس، والمعيقات التي تحول دون تنفيذها" هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة توظيف معلمي مادة التربية الوطنية والمدنية بالمرحلة الأساسية العليا لمشروعات التعلم الخدمي في التدريس، ومعرفة أهم المعوقات التي تحول دون تنفيذها، وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة مكونة من جزأين: الأول لقياس درجة توظيف المعلمين لمشروعات التعلم الخدمي، والثاني لقياس المعوقات التي تحول دون تنفيذها.

وتكونت عينة الدراسة من معلمي ومعلمات مادة التربية الوطنية والمدنية للمرحلة الأساسية العليا في مدارس مديرية تربية اربد الأول والثانية، البالغ عددهم ١٣١ معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج أن درجة توظيف المعلمين لمشروعات التعلم الخدمي جاءت بدرجة منخفضة، وأن درجة المعوقات التي تحول دون تنفيذ تلك المشروعات كبيرة، كما أظهرت النتائج وجود أثر لمتغيرات : الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة في درجة توظيف المعلمين لمشروعات التعلم الخدمي، وأن هناك علاقة ارتباطية متوسطة بين توظيف مشروعات التعلم الخدمي وبين معوقات تنفيذها.

٦- دراسة (الشربيني ٢٠١١) بعنوان " تعزيز الدافعية الذاتية لتعلم العلوم والمسئولية الاجتماعية من خلال التعلم الخدمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية "، وقد هدفت الدراسة إلى تقديم قائمة بمشروعات التعلم الخدمي الملائمة لمحتوى مناهج علوم المرحلة الإعدادية والكشف عن فاعلية استخدام التعلم الخدمي في تعزيز الدافعية الذاتية والمسئولية الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي في تحديد ملامح ومعايير التعلم الخدمي وتحديد مقومات الدافعية الذاتية والمسئولية الاجتماعية عبر تعلم العلوم، كما اعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة حيث مثل استخدام التعلم الخدمي المتغير المستقل للدراسة في حين تمثل متغيرات الدافعية الذاتية لتعلم العلوم والمسئولية الاجتماعية والتحصيل المعرفي للعلوم المتغيرات التابعة.

وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس الدافعية الذاتية لتعلم العلوم واختبار المسئولية الاجتماعية

والاختبار التحصيلي للطلاب، وتمثلت عينة الدراسة في ٣٢ تلميذ من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بمدرسة ميت غريطة الإعدادية بإدارة السنبلاوين التعليمية بمحافظة الدقهلية، وتوصلت الدراسة إلى وجود تأثير لاستخدام التعلم الخدمي في تعزيز الدافعية الذاتية لتعلم العلوم، بالإضافة إلى دوره في تعزيز التحصيل الدراسي للتلاميذ وتعزيز المسئولية الاجتماعية لديهم بسبب قيامهم بالعمل الميداني الذي مارسه المتعلمون ومشاركتهم في تحديد احتياجات المجتمع.

ثانيا الدراسات الأجنبية ، وتتمثل في :

١- دراسة (Boru , 2017) بعنوان " أثر التعلم الخدمي والأنشطة التطوعية على طلاب الجامعة في تركيا"، هدفت الدراسة إلى تحديد مدى وعي طلاب مرحلة البكالوريوس بجامعة الأناضول Eskişehir Anadolu University في العام الدراسي ٢٠١٦- ٢٠١٧ بأنشطة التعلم الخدمي ومدى اكتسابهم لمهارات تقديم الأنشطة الخدمية من خلال المشاركة في أنشطة التعلم الخدمي والأنشطة التطوعية، بالإضافة إلى الكشف عن أسباب مشاركة الطلاب في برامج التعلم الخدمي والأنشطة التطوعية، وتحديد أثرها على التطورات المهنية للطلاب والتنمية الشخصية لهم.

وقد تم تصميم الدراسة وفقا لطريقة البحث النوعي حيث تم استخدام المنهج الوصفي وأسلوب دراسة الحالة، وتمثلت أداة الدراسة في استمارة مقابلة شبه مقننة، وتمثلت عينة الدراسة في عينة مقصودة من طلاب الجامعة بمرحلة البكالوريوس في جامعة إسكيسهير الأناضول بالعام الدراسي ٢٠١٦-٢٠١٧. وقد تم اختيار العينة بهدف توفير مجموعة متنوعة من المشاركين، حيث روعي في اختيار الطلاب أن يكونوا قد حصلوا على دورات في التعلم الخدمي والأعمال التطوعية فضلا عن مجموعة من المتغيرات مثل الجنس والتخصص الأكاديمي للطلاب.

وقد توصلت الدراسة إلى أن أسباب مشاركة الطلاب في أنشطة التعلم الخدمي يرجع إلى دوافع ذاتية لدى الطلاب حيث أبدى حوالي ٥٥٪ من الطلاب أنهم شاركوا رغبة منهم في تقديم المساعدة للأخرين، كما بينت النتائج أن للتعلم الخدمي أثر على معرفة الطلاب والمهارات المتعلقة بمجالات التعلم الخاصة بهم، حيث أبدى الطلاب أنهم اكتسبوا اتجاهات إيجابية نحو مهنة التدريس، وأنهم ربطوا بين المعرفة التي تعلموها من الناحية النظرية والتطبيق العملي لها.

كما كان لأنشطة التعلم الخدمي أثر على الخصائص الشخصية للطلاب حيث أبدى المشاركون شعورهم بزيادة الثقة بأنفسهم والتمتع بالحياة التي يعيشونها وعدم الاستسلام، بالإضافة إلى أثر أنشطة التعلم الخدمي والتطوعي على مهارات الطلاب المعرفية كزيادة قدرة الطلاب على حل المشكلات بصورة أفضل وزيادة قدرتهم على التفكير بطرق متعددة ابتكارية والقدرة على اتخاذ القرارات، كما أثرت على قيم الطلاب وعلاقاتهم بالمجتمع من حيث زيادة صفات التسامح وتقبل الآخر والتعاون وعدم التمييز، وأخيرا أثرت أنشطة التعلم الخدمي والتطوعي على قدرات الطلاب في تنفيذ المشروع وتحسن مهارات تسويق المشروعات لدى الطلاب.

٢- دراسة (Soykan , and et. al , 2015) بعنوان "تصورات الطلاب المعلمين نحو التعلم القائم على خدمة المجتمع" وقد هدفت الدراسة إلى تحديد تصورات الطلاب المعلمين نحو التعلم القائم على خدمة المجتمع، وتحديد ما إذا كانت هناك أي اختلافات في تصوراتهم وفقا لمتغيرات الجنس والعضوية في المنظمات غير الحكومية ومجال الدراسة والمسئولية الاجتماعية والمشاركة في مشروع التعلم القائم على خدمة المجتمع.

وقد تم استخدام المنهج الوصفي كمنهج أساسي في تحقيق أهداف الدراسة وبعض الأساليب الكمية لتحديد الاختلافات في التصورات بين أفراد العينة، وقد تكونت عينة الدراسة من مجموعة من الطلاب المعلمين بلغ عددهم ٢٥٤ معلم منهم ١٤٤ من الإناث و١١٠ من الذكور في ستة مجالات تعليمية مختلفة منهم ٤٧ طالب معلم من المشاركين في مؤسسات خدمية غير حكومية و٢٠٧ غير مشاركين و٣٢ من المشاركين في مشروع لتنمية المسئولية الاجتماعية و١٢٢ لم يشاركوا في مثل هذه المشروعات، وتم جمع البيانات باستخدام مقياس لتحديد تصورات الطلاب المعلمين نحو التعلم القائم على خدمة المجتمع.

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها : فعالية برامج التعلم القائم على خدمة المجتمع في حل مشكلات المجتمع ، بالإضافة إلى أن هذه البرامج لها آثار إيجابية على الكفاءة الذاتية للمعلمين، والرغبة في التعلم مدى الحياة، والتمكين الاجتماعي. كما أكدت النتائج على أن الاختلاف في جنس المشاركين لم يظهر فرقا كبيرا في تصوراتهم نحو التعلم القائم على خدمة المجتمع وعلى الرغم من ذلك فقد أظهرت الطالبات مواقف أكثر إيجابية من الطلاب تجاه هذا النمط التعليمي، كما كان للطلاب

المشاركين في أعمال تطوعية مواقف أكثر إيجابية من الذين لم يشاركوا في مثل هذه الأعمال.

٣- دراسة(Kang ,2013) بعنوان "كفاءة التعلم الخدمي والتعلم مدى الحياة لدى الطلاب المعلمين الكوريين"، هدفت الدراسة إلى تحديد أثر التعلم الخدمي على الكفاءة الذاتية والرغبة في التعلم مدى الحياة والتمكين الاجتماعي لدى الطلاب المعلمين.

وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي في تناوله متغيرات الدراسة، وتمثلت عينة الدراسة في مجموعة من الطلاب المعلمين من منطقة جيونج سانجبوك دو Gyeong sangbuk – do بكوريا، وتمثلت أداة الدراسة في استبيان، وتم مسح الطلاب في بداية فصل الخريف في سبتمبر ٢٠١٢م وشارك ٤٤٩ طالب معلم في الدراسة وزعت على ٦٢,٢٪ من الإناث و٣٧,٨٪ من الذكور.

وقد توصلت الدراسة إلى أن المشاركة في التعلم الخدمي لها أثر إيجابي على مهارات الطلاب المعلمين وتنمية الكفاءة الذاتية لديهم والرغبة في التعلم مدى الحياة والتمكين الاجتماعي، كما أكدت النتائج على أن ممارسة الطلاب المعلمين للتعلم الخدمي يمثل أداة تربوية تعمل على تعزيز التزامهم أن يصبحوا مواطنين نشطين في مجتمعاتهم المحلية ومتعلمين مدى الحياة.

٤- دراسة (Bernadowski and et.al ,2013) بعنوان تحسين الفعالية الذاتية للطلاب المعلمين من خلال التعلم الخدمي: الدروس المستفادة، وقد هدفت الدراسة إلى المقارنة بين موافقة الطلاب المعلمين على المشاركة في الأنشطة المهنية التطوعية، والفرص المصنفة كتعلم خدمي المرتبطة مباشرة بالبرامج الدراسية وأثر ذلك على الكفاءة الذاتية لدى طلاب الجامعات.

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتمثلت عينة الدراسة الاستطلاعية في مجموعة عشوائية من الطلاب بلغت خمسين طالبا في محاولة لتحديد المشكلات المحتملة. وبمجرد تحديد المشكلات من قبل الباحثين تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال تصميم البحوث المسحية .

وأشارت النتائج إلى أن أنشطة التعلم الخدمي أحدثت فرقا في تطوير الكفاءة الذاتية للطالب المعلم إذ دلت على تحسن الكفاءة الذاتية في التدريس لدى الطلاب عندما يكون التعلم الخدمي متصلا أو مدمجا في سياق التعلم ومتصل ببرنامج محدد، كما أشارت هذه النتائج إلى التأكيد على الأثر الكبير للتعلم الخدمي حول تصورات الطلاب المعلمين عن قدرتهم التدريسية في المستقبل.

وقد دلت نتائج المسح إلى وجود مكاسب إيجابية في المجالات المعرفية والعاطفية للفعالية الذاتية. حيث وجد أن الطلاب المعلمين المشاركين في الأنشطة التطوعية تنخفض لديهم المعلومات عن الأطفال الذين سيتعاملون معهم ولذلك، فإنهم يحتاجون إلى الاستعداد للتكيف واستيعاب الاحتياجات الفردية للأطفال، بينما الطلاب المعلمون الذين تعرضوا لأنشطة التعلم الخدمي ضمن برامجهم الدراسية شعروا بأنهم أكثر ثقة في قدرتهم للتعامل مع المواقف السلبية في الفصول الدراسية وكان لديهم فهم أوضح لدورهم في الفصول الدراسية، كما ساعدت أنشطة التعلم الخدمي الطلاب المعلمين على أن يتكون لديهم استعداد إيجابي لمهنة التدريس من خلال عمليات التنظيم الجيد وتزويدهم باستراتيجيات وخطط احتياطية. ومن ثم كان لخبراتهم معنى لأنها ترتبط مباشرة بنتائج البرامج الدراسي عندما تكتمل الخبرة التعليمية فإنها تنعكس على عملية التدريس والتعلم. وعلاوة على ذلك، يشعر الطلاب لديهم مجموعة من المهارات للتعامل مع الحالات السلبية.

كما أشارت الدراسة إلى أن أنشطة التعلم الخدمي المتضمنة في البرامج الدراسية لها فائدة كبيرة في زيادة الكفاءة الذاتية للطلاب المعلمين حيث ظهر واضحا قدرتهم على تنظيم عمليات التعلم الخاصة بهم وكانت لديهم القدرة على التفكير في التعلم عن طريق صنع روابط بمحتوى التعلم.

٥- دراسة (Frey and et.al , 2011) بعنوان النتائج التقريبية للتعلم الخدمي بين طلاب الدراسات الأسرية، وهدفت الدراسة إلى تحديد دور التعلم الخدمي في تعزيز عمليات التعلم لدى الطلاب وقد اتخذت الدراسة من المنهج الوصفي منهجية أساسية لها، وتمثلت أداة الدراسة في مقياس يحدد المتغيرات الحادثة في التحصيل الدراسي والتصورات المهنية والتمكين والمسئولية الاجتماعية لدى الطلاب وقد اشتمل المقياس على ٢٩ بندا موزعة على المجالات الأربعة بحيث تهدف إلى تقييم التغييرات في مواقف الطلاب وتصوراتهم فيما يتعلق بالناحية الأكاديمية (٦ بنود)، والمهنية (٦ بنود)، التمكين (٨ بنود)، والمسؤولية الاجتماعية (٩ بنود)، وتكونت عينة الدراسة من ١٣٤ طالبا من تخصص الدراسات الأسرية بجامعة متروبولتانmetropolitan university من أصل ١٥٠ طالبا بنسبة ٩٥ ٪ من الطلاب الذين شاركوا في مشروعات التعلم الخدمي بواقع ساعتين ونصف أسبوعيا.

وقد أشارت النتائج إلى أن للتعلم الخدمي أثر إيجابي في تعزيز عمليات التعلم الأكاديمية

والمهنية لدى الطلاب حيث ركزت المشروعات على اكتساب مهارات مثل: العمل الجماعي والقيادة والتعاطف، بالإضافة إلى أثره الإيجابي في تحسين تصوراتهم حول الحياة المهنية، في حين لم تظهر نتائج الدراسة أثر واضح للتعلم الخدمي في تفعيل المسئولية الاجتماعية لدى الطلاب.

التعليق العام على الدراسات السابقة

تنوعت الدراسات السابقة التي تناولت قضية التعلم الخدمي إلى دراسات اهتمت غالبيتها بكيفية تضمين التعلم الخدمي في المناهج الدراسية المختلفة وأثره على تنمية مهاراتهم كما في دراسة (إبراهيم، ٢٠١٦) التي اهتمت بتوضيح أثر التعلم الخدمي في تنمية مهارات تصميم المواد التعليمية والتفكير الاستراتيجي لدى الطلاب المعلمين ودراسة (الشربيني، ٢٠١١) التي اهتمت بتوضيح دور التعلم الخدمي في تعزيز الدافعية الذاتية للتلاميذ في نحو التعلم وتحمل المسئولية الاجتماعية ودراسة (Kang and et. al, 2013) التي اهتمت بتحديد أثر التعلم الخدمي على الكفاءة الذاتية والرغبة في التعلم مدى الحياة لدى الطلاب المعلمين ودراسة (Boru , 2017) التي اهتمت بتوضيح أثر الأنشطة الخدمية على التطور المهني للطلاب، في حين اهتمت بعض الدراسات بتحديد متطلبات نجاح التعلم الخدمي والمعوقات التي تحول دون تنفيذه بالإضافة إلى تحديد مدى توظيف المعلمين لأسلوب التعلم الخدمي كدراسة (طلافحة ، ٢٠١٢) ودراسة (منصور، ٢٠١٦)، وأخيرا كانت دراسة (Kesten , 2012) التي اهتمت بتقييم عمليات التعلم الخدمي في ضوء آراء المعلمين والطلاب المعلمين، وجميعها اتفق على خلو المناهج الدراسية لممارسات ومهارات التعلم الخدمي رغم أهميته.

وقد اتفقت جميع الدراسات السابقة –العربية والأجنبية– مع الدراسة الحالية في استخدام المنهج الوصفي كمنهج أساسي في تناول قضية التعلم الخدمي فيما عدا دراستي (إبراهيم، ٢٠١٦) و(الشربيني، ٢٠١١) حيث اعتمدتا على المنهج شبه التجريبي، كما اعتمدت معظم الدراسات على استخدام أسلوب تحليل المحتوى للوصول لأهداف الدراسة كدراسة (طه، ٢٠١٧) ودراسة (خضر، ٢٠١٢) وقد أكدت جميع الدراسات السابقة على أهمية التعلم الخدمي ودوره في رفع كفاءة العملية التعليمية وضرورة إعداد المعلم وتدريبه على امتلاك مهارات تنفيذ متطلبات التعلم الخدمي وهو ما لم تتناوله الدراسات العربية –في حدود علم الباحث– وهو ما مثل نقطة الانطلاق للبدء في هذه الدراسة.

ومن ثم يتضح تعدد الدراسات التي تناولت قضية التعلم الخدمي دون وجود دراسات عربية اهتمت بالكيفية التي يتم في ضوئها إعداد المعلم بالرغم من توصيات العديد من الدراسات على ضرورة تدريب المعلم وإعداده على اكتساب مهارات التعلم الخدمي.

خطوات البحث:

يسير البحث وفق ثلاث محاور رئيسة تتمثل في: الإطار النظري للبحث، والدراسة الميدانية، وأخير التصور المقترح، وفيما يلي عرض لهذه المحاور.

المحور الأول
الإطار النظري للبحث

ويتناول :

ماهية التعلم الخدمي

يقوم التعلم الخدمي على ممارسة الطلاب الخبرة التعليمية من خلال تأدية خدمة اجتماعية للمجتمع، وذلك من خلال إعطائهم فرصة التعرف على الأعمال المتاحة في المجتمع وممارستها والتعود عليها، ومن ثم توظيف معارفهم ومهاراتهم لخدمة المجتمع وحل مشكلاته على المستوى المحلي والعالمي، ويعمل هذا النمط على إكساب الطلاب المهارات والخبرات التي تساعدهم على علاج مشكلات البيئة وخدمة المجتمع بأن يقوم الطلاب ببعض المشروعات التعليمية. (عزب، ٢٠١١، ٢٤٧)

ويعد التعلم الخدمي تطورا ملحوظا لما دعا إليه جون ديوي للاهتمام بالعمل كعملية تربوية ، حيث دعا إلى الاهتمام بالأعمال اليدوية والمهنية في المنهج المدرسي وعدم الإقلال من شأنها ، من خلال الدعوة إلى تحقيق مبدأ (الفعالية Activity) في الحصول على الخبرة والتعلم ، ذلك المبدأ الذي تبلور فيما عرف بطريقة المشروع (Project Method) تحقيقا لمبدأ آخر هو (المتعة Interest) في التعلم وغيره من العمليات التربوية. (جون ديوي ، ١٩٧٨ ، ١٧)

إلا أن التعلم الخدمي يختلف عن التعلم القائم على المشروعات في أن التعلم الخدمي يهدف إلى توظيف الأنشطة التعليمية للربط بين الأهداف الأكاديمية وخدمة المجتمع بينما يرتبط التعلم القائم على المشروعات ارتباطا وثيقا بالأهداف الأكاديمية فقط. (ابراهيم، ٢٠١٦، ٤٨)

كما أن التعلم الخدمي ليس برنامجا تطوعيا لخدمة المجتمع، إذ يتطلب التعليم الخدمي وضع

معايير محددة لاختيار مواقع الخدمة، ووضع أهداف للتعلم الأكاديمي بالإضافة لوضع معايير لاختيار الشركاء في المجتمع وماهية الخدمة التي سيقوم بها الطلاب والتأكد من ارتباطها بأهداف التعلم ومن ثم تكون الخدمة مع المجتمع وليست للمجتمع أو في المجتمع. (خضر، ٢٠١٢، ٣٧) كما يشير (منصور، ٢٠١٦، ٢٠٦) إلى اختلاف التعلم الخدمي عن الخدمة المجتمعية في أن المناهج والأنشطة والمشاريع التي يقوم عليها التعلم الخدمي يتم تنظيمها بالتعاون بين المدرسة والمجتمع، بينما تكون الخدمة المجتمعية منفصلة عن المنهج الدراسي ومن ثم أهداف التعليم وتنمية التفكير الناقد لدى الطلاب المشاركين فيها، وبذلك يختلف التعلم الخدمي عن مفهوم الخدمة في أنه يشمل التفكر ويمتد بشكل طبيعي من المناهج المحددة سلفا، ويفيد جميع الشركاء.

فالتعلم الخدمي إذن ليس مجرد مجموعة من البرامج التطوعية المتفرقة أو تسجيل عدد محدد من ساعات خدمة المجتمع المضافة للمناهج أو غير المضافة للحصول على جائزة، وهي ليست مخصصة لطلاب المدارس الثانوية أو الطلاب الجامعيين فقط، والمستفيد منها ليس جانب واحد بل يستفيد منها الطالب والمجتمع على السواء. (Wilczenski and Coomey , 2007 , 10)

ومن ثم يؤكد التعلم الخدمي على أن تكون أهداف العلمية التعليمية مرتبطة بمشكلات فعلية قائمة في المجتمع، خاصة المشكلات الحياتية التي تواجه الطلاب في مجتمعهم، كما يعمل التعلم الخدمي على ربط المناهج التعليمية والمهارات الأكاديمية مع الحياة الطلاب الواقعية، بشكل يعمل على تنمية المسؤولية الإجتماعية لديهم، وتدعيم المكونات الأخلاقيات ذات الصة بخدمة المجتمع. (إبراهيم، ٢٠١٦، ٤١)

وبذلك تنبثق فلسفة التعلم الخدمي من كونه يقوم على الخبرة التربوية التي تربط التعلم الصفي داخل الفصل بما يحدث خارجه في المجتمع المحيط، ومن ثم يرتكز التعلم الخدمي على مجموعة من العناصر منها : مشاركة الطلاب في أنشطة تهدف إلى خدمة المجتمع، وتحقيق النمو الشخصي والأكاديمي للطلاب، بالإضافة إلى وجود توازن بين أهداف التعلم ونتائج الخدمة التي يقوم بها الطلاب بتركيزه على التعليم التبادلي الذي يحقق المنفعة لجميع المشاركين فيه. (منصور، ٢٠١٦، ٢٠٥)

ولا توفر الأدبيات التربوية المتعلقة بالتعلم الخدمي اتفاقا عالميا أو تعريفا واحدا للمصطلح، إلا أن هذا المصطلح تم استخدامه للإشارة إلى فلسفة تربوية، ومدخل تربوي، وتجربة تعليمية، ويمكن

النظر إلى التعلم الخدمي على أنه استراتيجية لإشراك الطلاب بشكل فعال في قضايا المجتمع وتفعيل دورهم في مجتمعاتهم المحلية ، فالتعلم الخدمي ينطوي على خدمة المجتمع والدراسة الأكاديمية مع روابط واضحة لمفاهيم مثل العدالة الاجتماعية والمواطنة التي تقوم بدور مهم في تطوير التفكير الناقد للخريجين، فالتعلم الخدمي كأسلوب تربوي يتعمدعلى التعلم الأكاديمي الذي يعمل كوسيلة لتحقيق التواصل بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب والمجتمع. ومساعدة الطلاب في اكتساب المعرفة التي من شأنها تجهيز الطلاب بشكل أفضل لفهم العالم وإعدادهم لسوق العمل.
(Carnicelli and Boluk , 2017 , 128)

وبذلك فالتعلم الخدمي هو علاقة متبادلة بين كل من الخبرة وخدمة المجتمع المستدامة، لتوفير فرص التعلم التي تربط الأكاديميين بالخدمة ومن ثم تكون الفوائد أيضا متبادلة بين الطلاب وشركاء المجتمع.
(Hildenbrand and Schultz , 2015 , 262)

كما ينظر إلى التعلم الخدمي على أنه مدخل تربوي يقود الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والمجتمعات المحلية للتواصل مع المؤسسات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية القائمة، وبناء على ذلك فإن التعلم الخدمي ينطوي على إمكانية تشجيع التعليم القائم على المشكلات على أساس النظر في طريقة تفاعل الطلاب مع عالمهم والتحول من حالة الثبوت إلى الواقعية، من منطلق أن العملية التربوية والتعليمية ليست محايدة ويجب أن تكون تفاعلية من خلال العمل مع القضايا الحقيقية المتعلقة بأصحاب المصلحة خارج الفصل الدراسي الذين يقدمون فرصا مهمة للطلاب.
(Carnicelli and Boluk , 2017 , 128)

ومن ثم التعلم الخدمي هو "التدريب في العالم الحقيقي" وهو ما يختلف عن التدريب العملي التقليدي لأنه يجمع بين الأهداف الأكاديمية وأهداف خدمة المجتمع. فهو ينطوي على اتجاهين متبادلين حيث يطور الطلاب معارفهم ومهاراتهم خلال السياق المجتمعي ، وفي الوقت نفسه، يهدف إلى تعلم الخبرات التي تهدف إلى نفع المجتمع.(Crawford and et. al , 2017 ,)

ويسعى مدخل التعلم الخدمي إلى توفير خبرات تعليمية أصيلة لدى الطلاب، ووضع الممارسات التعليمية في سياقها المجتمعي لتعزيز تنمية المعرفة والمهارات التي ستترجم مباشرة إلى مواقف واقعية والاستفادة من التعلم الخدمي تتجاوز نطاق التكامل بين خدمة المجتمع في المناهج الدراسية إلى تفعيل

المارسات التعليمية لتحقيق الوعي والمشاركة وتفعيل القيم الاجتماعية.
(Power and et. al , 2017 , 401)

وبذلك يمكن النظر إلى التعلم الخدمي على أنه أسلوب تربوي يجعل معلمي المستقبل أقرب إلى تطبيق مفاهيم مثل : التعليم والتعلم والتعاون وإيجاد مجتمعات التعلم والمنظمات التي تدعم التعلم مدى الحياة والتطور المستمر، وبالتالي يكون للتعلم الخدمي دور حيوي ينبغي أن يؤديه في صياغة رؤى جديدة للتعلم على جميع المستويات التعليمية (Tietjen , 2016 , 48)، وهو ما يتحتم على القائمين على العملية التعليمية ضرورة إعادة النظر في كيفية حدوث التعلم ومكانه، بالإضافة إلى ضرورة حث الطلاب على إعادة تقييم علاقات بينهم وبين مجتمعهم وإعادة النظر في المواقف والأيديولوجيا المسيطرة على المجتمع التي يمكن أن تقيد التفكير الفردي والعمل الاجتماعي. (Carnicelli and Boluk , 2017 , 129)

وهذا ما دعا إليه (Hildenbrand and Schultz , 2015 , 263) إلى الاعتقاد بأنه إذا قامت فلسفة إعداد المعلم على الاهتمام بالتعلم الخدمي فإن ذلك يسهم بشكل كبير في توفير خبرات للطلاب المعلمين ليشاركوا مع الأفراد الذين لديهم تجارب الحياة المختلفة وتحويل التعليم متعدد الثقافات من التجريد إلى الواقعية.

أهداف التعلم الخدمي

يهدف التعلم الخدمي إلى الاستخدام المسئول لمواهب الفرد في خدمة المجتمع مدى الحياة ، وتحقيق مفهوم المجتمع داخل الفصول الدراسية ، حيث يمثل التعلم الخدمي نموذجا للتعلم من خلال الخبرة، يتعلم فيه الطلاب من خلال تقديم خدمات لمن هم في حاجة إليها في المجتمع، وخلال قيام الطلاب بالخدمة ينعكس عليهم ذلك بتطوير معارفهم ومهاراتهم وتدعيم الإحساس بالمسئولية المجتمعية نفسيا وإدراكيا وتحضيره للقيام بدوره الكامل فيما بعد كجزء من المجتمع ، كما يساعده أيضا في حياته المهنية.
(Lina and et. al , 2014 , 903)

وقد حصر كل من: (خضر، ٢٠١٢، ٣٥) و(الشربيني، ٢٠١١، ٢٦٤) مجموعة من الأهداف التي يسعى التعلم الخدمي إلى تحقيقها تتمثل في:

- جعل الطلاب مشاركين فاعلين في المشروعات التعليمية الخدمية التي تلبي حاجات المجتمع فضلا عن تحقيق أهداف العملية التعليمية بشكل أكثر فاعلية.

- تزويد الطلاب باتجاهات إيجابية نحو أفراد المجتمع.
- تحسين تقدير الطلاب لأنفسهم والاستفادة من قدراتهم المتنوعة.
- تزويد الطلاب بخبرات تعلم حقيقية وإكسابهم المفاهيم والمهارات والاتجاهات الضرورية للحياة الفاعلة في المجتمع.
- توفير فرص تعليمية حقيقية للطلاب وتنمية المستويات العليا من التفكير لديهم.
- زيادة وعي الطلاب بالمسئولية تجاه المجتمع.
- تلبية الحاجات الحقيقية للمجتمع وتعزيز العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي.
- تنمية مهارات التواصل والتفكير والمشاركة في اتجاه القرارات المجتمعية والتمسك بقيم المواطنة وتحمل المسئولية.
- تشجيع العمل التعاوني واحترام الآخر وتحليل وجهات النظر المتعددة والاستفادة منها وكذلك التعامل مع أعضاء المجتمع ومؤسساته.
- إتاحة الوقت الكافي للمتعلمين لممارسة مهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم والقيادة في تنفيذ الخدمات المجتمعية.
- تعزيز دافعية المتعلم للتعلم وتعزيز المسئولية الاجتماعية التي تعمل على المشاركة الفعالة في الشئون المجتمعية وتحقيق المصلحة العامة.

أهمية التعليم الخدمي :

ساعدت الاحتياجات العالمية الحالية الممثلة في : توافر البيئات الديمقراطية، وتنمية مفهوم المواطنة، وضرورة الوعي باحتياجات المجتمع على إعطاء المزيد من الاهتمام لبرامج التعلم الخدمي القائم على خدمة المجتمع بعكس التربية التقليدية التي تقوم على سلسلة من الامتحانات الرسمية والتي تؤدي بالطلاب إلى الانفصال عن المشكلات المجتمعية وتؤثر على تكوين الخبرة المتكاملة للمتعلم.

(Soykan and et.al , 2015 , 2469)

فالتعلم الخدمي له أهميته للطالب والمجتمع على السواء ، فهو مناسب للطلاب في جميع المستويات والمراحل التعليمية، حيث يقوم على الربط بين المعايير والمحتوى الأكاديمي وخدمة المجتمع

بتحديد احتياجات المجتمع الحقيقية وتلبيتها بشكل يساعد الطلاب على تحقيق معدلات مرتفعة من الإنجاز الأكاديمي والشخصي والاجتماعي فضلا عن تعزيز فرص النمو المهني من خلال زيادة فرص استكشاف الوظائف المتاحة في المجتمع. (Wilczenski and Coomey , 2007 , 9)

كما يعمل التعلم الخدمي على تعزيز التعلم مدى الحياة وتفعيل التواصل بين الطلاب ومجتمعهم، والعالم خارج غرفة الصف، وفي نفس الوقت يعمل على تلبية احتياجات المجتمع واحتياجات الطلاب الفكرية والاجتماعية والمهنية. (Bollin , 2007 , 179)

وبذلك تتضح أهمية التعلم الخدمي لكل من الطالب والمعلم والمجتمع، ويمكن توضيح هذه الأهمية على النحو الآتي :

أولا أهميته بالنسبة للطلاب :

للتعليم الخدمي أهمية كبيرة بالنسبة للطالب، حددتها دراسات مثل (خضر، ٢٠١٢، ٣٨) و(طه، ٢٠١٧، ٤٦) و(محمد، ٢٠١٢، ٧٠) و(سويلم، ٢٠١٦، ٢٢٨) وتتمثل هذه الأهمية فيما يلي :

- الإسهام في تطوير شخصية الطلاب وتنمية الإحساس بذاتهم وبمشكلات مجتمعهم.
- مساعدة الطلاب على تطوير مهاراتهم القيادية ومهارات التواصل التي تساعدهم على تطبيق المعرفة الأكاديمية في حل مشكلات المجتمع.
- تحسين النتائج الأكاديمية للطلاب من خلال إتقانهم لعمليات تحليل المشكلات والتفكير النقدي والتطور المعرفي.
- زيادة إحساس الطالب بالآخر من خلال تفاعله المباشر مع أفراد المجتمع بما يحقق شكل من أشكال التواصل الإنساني والاجتماعي بين أفراد المجتمع.
- اكتشاف الفرد لقدراته ومهاراته التي قد لا تظهر إلا في إطار مواقف عملية حقيقية، ومن ثم بناء شخصية الفرد وتأكيد ثقته بنفسه.
- تشجيع التنافس الملائم لتحريك دوافع الطلاب بما يقلل من المشكلات السلوكية لديهم.
- تعزيز التعلم من أجل التعلم بتوفير أنشطة تتواءم مع ميول التلاميذ وتتيح فرص التعلم بالعمل وفرص البحث والاستقصاء وممارسة المهارات العقلية العليا.

- مساعدة الطالب على الفهم الواعي لنفسه حيث يكتشف قدراته ومهاراته التي قد لا تظهر إلا في التطبيق العملي والمواقف الحياتية.
- يوفر للطلاب فرص تعلم حقيقية واقعية وينمي لديهم المسئولية المجتمعية.
- تعزيز المبادرة الطلابية والاختيار الحر، حيث يمارس الطلاب التفكير الناقد، فالطلاب يجب أن يكون لديهم المبادرة وحرية اختيار ما سيقومون به وكيفية مواجهة المشكلات الواقعية مع ممارسة أساليب التفكير الناقد.

ثانيا أهميته بالنسبة للمجتمع

وتتمثل كما حددته دراستا (الشربيني، ٢٠١١، ٢٦٤) و(سويلم، ٢٠١٦، ٢٢٧) في:

- توظيف المهارات الشخصية والاجتماعية لتحسين أحوال المجتمع ، ومن ثم الإسهام في تنمية المجتمع وحل مشكلاته.
- الإسهام في اندماج المتعلم في عملية التعلم وانتقال ما تعلمه إلى مجتمعه.
- إتاحة الفرصة للتأمل في فحص ودراسة قضايا ومشكلات المجتمع المدني المرتبطة بخبرات التعلم.
- تلبية احتياجات المجتمع الفعلية، فالطلاب يخططون لمواجهة وحل مشكلات حقيقية لدى الطلاب أو في المدرسة أو المجتمع وبالتالي يسهم الطلاب في حل المشكلات المدرسية والمجتمعية الفعلية.
- التحليل الاجتماعي والتفكير عالي المستوى، حيث يقوم التعلم الخدمي على الأهداف التعليمية والحاجات المجتمعية فيقوم الطلاب بتحديد الاحتياجات الفعلية وتحليلها وتفسير العلاقة بين القضايا المجتمعية وبعضها البعض.
- تحقيق الشراكة المتبادلة والتعاون، من خلال توثيق الشراكة بين المدرسة وطلابها وبين مؤسسات المجتمع المختلفة الربحية وغير الربحية بشكل يمكن الطلاب من التعامل مع مختلف الخلفيات والثقافات داخل المدرسة أو المجتمع كما تسهم في توفير فرص كبيرة لمعرفة أنواع مختلفة من المهن.
- تعزيز المسئولية المجتمعية والمدنية، حيث يزيد التعلم الخدمي من فاعلية الدور الاجتماعي للطلاب بشكل يسهم في تحسين وتطوير مجتمعاتهم وعندما يجد الطالب أن ما يتعلمه يطبقه في حياته

الفعلية وله أثر مباشر في حل مشكلات المجتمع فإن ذلك يزيد من تحمله للمسئولية الاجتماعية.

أهمية التعلم الخدمي بالنسبة للمعلمين

تتمثل أهمية التعلم الخدمي بالنسبة للمعلمين في :

١. مساعدتهم على أن يكونوا مبدعين في تعليمهم بالإضافة إلى مساعدة الطلاب المعلمين على فهم أكثر للوظائف التي تنتظرهم بعد التخرج. (خضر، ٢٠١٢، ٣٥)

٢. تدريبهم على أساليب التعلم الخدمي يؤدي إلى زيادة وعيهم بدورهم المستقبلي كمعلم وزيادة مشاعر التمكين والإنجاز في أدائهم لمهامهم التعليمية. (Tietjen , 2016 , 49)

٣. إكساب الطلاب المعلمين القدرة على التعامل مع أفراد مختلفين ومتنوعين بما يمكنهم من إتقان مهارات التعامل مع الأنماط المختلفة من البشر على مختلف قدراتهم العقلية والمعرفية والمهارية وباختلاف مستوياتهم الاجتماعية والاقتصادية والثقافية بشكل يساعدهم على إمكانية التعامل مع التلاميذ المنتمين لبيئات مختلفة.

٤. إشراك الطلاب المعلمين في حل مشكلات المجتمع الحقيقية وإعدادهم لحل قضايا مماثلة في المستقبل.

(Hildenbrand and Schultz , 2015 ,266)

معايير التعلم الخدمي

يرتكز التعلم الخدمي على مجموعة من المعايير تتمثل فيما يلي :

(Wilczenski and coomey , 2007 , 27)

١- **التعلم المتكامل** Integrated Learning **من خلال تحقيق التكامل بين الأهداف الاجتماعية والعاطفية والأكاديمية التي تنشأ من أهداف أوسع في الفصول الدراسية أو المدارس، ودمج المهارات الحياتية المكتسبة في المجتمع مرة أخرى في الفصول الدراسية.**

٢- **الخدمة عالية الجودة** High–Quality Service **إذ يجب أن تستجيب الخدمة لحاجة المجتمع الفعلية التي يتم الاعتراف بها من قبل المجتمع، كما يجب أن تكون الخدمة مناسبة لسن الطلاب ومنظمة تنظيما جيدا، بالإضافة إلى تصميم الخدمة بشكل يحقق فوائد كبيرة للطلاب والمجتمع.**

٣- **التعاون** Collaboration**، فمشروع التعلم الخدمي هو جهد تعاوني بين أكبر عدد من الشركاء مثل: الطلاب وأولياء الأمور وأفراد المجتمع، والمدرسة والإداريين، والمعلمين، والمتلقين للخدمة، ومن ثم يستفيد جميع الشركاء من المشروع ويسهمون في تخطيطه.**

٤- **صوت الطالب** Student Voice**، حيث يشارك الطلاب بنشاط في اختيار وتخطيط مشروع الخدمة المقدمة، وتخطيط وتنفيذ دورات التفكير، والتقييم، والاحتفال بالنجاح في إتمام الخدمة، كما يجب على الطلاب أن يتولوا الأدوار والمهام المناسبة لعمرهم.**

٥- **المسئولية الاجتماعية** Civic Responsibility**، فمشروع التعلم الخدمي يجب أن يعزز مسئولية الطلاب لرعاية الآخرين والإسهام في المجتمع ، فمن خلال المشاركة في مشروع التعلم الخدمي يفهم الطلاب كيفية التأثير الفعال في مجتمعهم.**

٦- **التفكر(التأمل)** Reflection**، فالتفكر يحدث قبل وأثناء وبعد مشروع التعلم الخدمي، كما يحدد الصلات بين تجارب خدمة الطلاب والمنهج الدراسي، والتفكر الفعال يجب أن يقوم على ربط الخبرة بأهداف التعلم.**

أنواع التعلم الخدمي

أكد كل من (طه، ٢٠١٧، ٤٩) و (Wilczenski and coomey , 2007) على أن التعلم الخدمي إما أن يكون مباشرا أو غير مباشر ، ففي المدخل المباشر يندمج الطلاب ويتفاعلون وجها لوجه مع مستقبلي الخدمة في المجتمع ويشترك فيه الطلاب مع أفراد آخرين من المجتمع مختلفين عنهم في السن والخبرة، ومن أمثلته تقديم الدروس الخصوصية المجانية أو مساعدة المسنين وتقديم إرشادات تربوية لأولياء الأمور، بينما ينطوي المدخل غير المباشر على التجارب التي تعالج حاجة المجتمع المحلي وفي هذه الحالة، فإن مقدمي الخدمات والمتلقين للخدمة بعيدون عن بعضهم البعض حيث لا يتمكن الطلاب من ملاحظة مستقبلي الخدمة، وإنما تعود أفعالهم بالنفع على المجتمع أو البيئة ككل، مثل توفير الكتب المصورة المخصصة لبرامج محو الأمية والمشروعات المرتبطة بتجميل المجتمع وغيرهما.

خطوات التعلم الخدمي

وتتمثل في: (محمد، ٢٠١٢، ٦٧- ٦٨)

أولا مرحلة التخطيط والإعداد، ويتم خلالها تحديد الاحتياجات المجتمعية واختيار المشكلات التي لها علاقة بالمجتمع المحلي ثم تحديد كيفية علاجها من خلال الربط بين احتياجات المجتمع المحلي وأهداف المقرر الدراسي، وأخيرا تحديد الأنشطة التعليمية المناسبة واختيار الوسائل التعليمية المناسبة ووضع أساليب التقويم المناسبة.

ثانيا مرحلة التعاون، وفيها يوضح المعلم أهمية الربط بين الخبرات المعرفية التي يكتسبها الطلاب خلال المنهج الدراسي والمشكلات الحياتية التي يعيشونها في المجتمع، ثم يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات صغيرة حسب رغباتهم وميولهم، وتختار كل مجموعة مشكلة من المشكلات التي تم تحديدها في المرحلة السابقة، ويقوم المعلم بتوزيع المهام على المجموعات وعلى الطلاب داخل المجموعة (جمع معلومات – تحليل المشكلة – اقتراح الحلول – اختيار أفضل الحلول) وحثهم على التعاون وتحمل المسئولية والقدرة على التوصل إلى الحلول المناسبة.

ثالثا مرحلة التنفيذ ، وتبدأ بتهيئة الطلاب للمشكلة المطروحة عن طريق لقطات فيديو أو صور أو سؤال محير، ثم يطلب المعلم من كل مجموعة مناقشة المشكلة التي اختاروها، وعلى كل مجموعة أن تقدم تقريرا

عن أداء المجموعة متضمنا أهم مقترحاتهم حول المشكلة، ومن ثم يعلق المعلم على أداء المجموعات وتقديم التغذية الراجعة لهم، ويربط بين المشكلات التي تم مناقشتها وغيرها من المشكلات التي قد تنتج عنها والتي تسببها.

رابعا مرحلة التكامل، وفيها يتم فيها تحقيق التكامل بين أهداف المنهج الدراسي وأهداف المجتمع المحلي من خلال : توضيح المعلم أهمية الربط بين احتياجات المجتمع والمنهج الدراسي وقيام الطلاب بتحديد أوجه الإفادة من علاج المشكلة المطروحة على مستوى المجتمع ، ثم يطلب المعلم من الطلاب توعية زملائهم بأضرار المشكلة.

خامسا مرحلة التأمل والتفكر، وهي المرحلة التي تتضمن البحث والتأمل فيما يتم القيام به من مهام وتكليفات من أجل إدراك معنى ما يقوم به الطلاب من خلال خبراتهم وممارستهم على الواقع وفي هذه المرحلة يطلب المعلم من كل طالب كتابة تقييم ذاتي عن: أهمية دراسة الموضوع على مستوى المنهج الدراسي ومستوى المجتمع، وتحديد السلبيات والمعوقات التي واجهته أثناء دراسة الموضوع، ووضع مجموعة من المقترحات التي تدعم نقاط القوة وتتغلب على المعوقات، وأخيرا كيفية تشجيع الطلاب الآخرين على المشاركة في أداء المهام المتعلقة بخدمة المجتمع.

سادسا مرحلة التقويم، تعد مرحلة التقويم الخطوة الأخيرة لخطوات التعلم الخدمي والتي تتضمن تقويم ما تعلمه الطلاب في ضوء الأهداف المحددة مسبقا، وتقويم ما تعلمه الطلاب من هذه الخبرة في ضوء الأهداف المتعلقة بخدمة المجتمع، ثم تكليف كل مجموعة بكتابة تقرير جماعي حول ما توصلوا إليه من حلول للمشكلة المختارة.

دور المعلم والمتعلم في التعلم الخدمي

من خلال ما سبق يتضح اختلاف طبيعة التعلم الخدمي كأسلوب للتعليم عن غيره من الأساليب التعليمية التقليدية، إذ يرتكز هذا الأسلوب على إيجابية المتعلم وفاعليته ودوره في حل مشكلات المجتمع ومع ذلك فإنه لا يقلل من دور المعلم، حيث لا يقل دور المعلم عن دور المتعلم في تنفيذ عمليات التعلم الخدمي ، وفيما يلي توضيح دور المعلم والمتعلم في التعلم الخدمي كما حددته (محمد ، ٢٠١٢ ، ٦٩)

جدول (١)
أدوار المعلم والمتعلم في التعلم الخدمي

أدوار المعلم	أدوار المتعلم
يربط بين المجتمع المدرسي والمجتمع المحلي.	يحدد المشكلات والمهام التي يقوم بدراستها.
يتصل بمؤسسات المجتمع المحلي للتنسيق معها لتقديم الخدمات المجتمعية.	يختار مشكلة واقعية من المجتمع ويربطها بالمنهج الدراسي.
يطور المنهج الدراسي من خلال الاتصال بالمعلمين والمشاركين من المجتمع المحلي المشاركة في إدارة عملية التعلم وتقويمه.	يجمع المعلومات والبيانات المتعلقة بالمشكلات والقضايا موضع الدراسة.
يشجع الطلاب على إتمام مهام التعلم الخدمي ويوجههم إلى مصادر التعلم.	ينفذ أنشطة التعلم الخدمي بابتكار طرق إبداعية ويبتعد عن التقليدية.
يرشد الطلاب باستمرار لحل المشكلات التي قد تحدث معهم أو بينهم.	يحدد مدى فاعلية الإجراءات المتبعة ومدى التقدم نحو تحقيق الهدف.
ينمي لغة التواصل والحوار والتفاهم بين الطلاب.	ينظم المشاركات ويتبادل الأدوار والمسئوليات مع أعضاء المجتمع المحلي.
يساعد الطلاب على ربط التعلم بالحياة الواقعية.	يكتسب العديد من المهارات المتعلقة بالعمل التطوعي والمهارات الاجتماعية.
يتابع باستمرار مدى تحقيق الأهداف.	يشارك في عملية متابعة وتقويم الأداء.
يقدم التغذية الراجعة وتقييم الأداء.	يبني المعرفة بنفسه عن طريق الخبرة المباشرة.
يسهم في التنمية المهنية لغيره من المعلمين.	

كل هذه الأدوار تحتم على المعلم الإلمام بمهارات وأداءات معينة لا توفرها عمليات إعداد المعلم في كليات التربية بمصر، وهو ما سيتم عرضه لاحقا.

اتجاهات بعض الدول نحو تطبيق التعلم الخدمي

وتتمثل أهم هذه الاتجاهات في الاتجاهين المطبقين في كل من الولايات المتحدة الأمريكية وتركيا وتعد مبررات اختيار هذين الاتجاهين في أن الولايات المتحدة الأمريكية هي أولى المجتمعات التي طبقت التعلم الخدمي وبدأ ينتقل بعدها لغيرها من المجتمعات وبذلك تعد الموطن الأصلي للتعلم الخدمي الذي لاقى نجاحا كبيرا فيها، بالإضافة إلى اتجاه الجمهورية التركية بوصفها إحدى الدول الإقليمية التي

عانى نظامها التعليمي العديد من المشكلات التي أمكن التغلب عليها من خلال تفعيل التعلم الخدمي، وفيما يلي عرض لهذين الاتجاهين :

أولا اتجاه الولايات المتحدة الأمريكية

اهتم التربويون الأمريكيون خلال الستينيات والسبعينيات من القرن العشرين بالتعليم التطبيقي من خلال الاهتمام بمفهوم التعلم من أجل العمل، وفي عام ١٩٨٠م تم تحديد خدمة المجتمع كجزء من المناهج الدراسية، حيث أُسس الحرم الجامعي المندمج Campus Compact، وهو منظمة وطنية أنشئت في عام ١٩٨٥، اهتمت بتجنيد أكثر من ٥٧٠ عميدا للكليات لتقديم الخدمة في مقدمة جداول أعمال مؤسساتهم. وبالإضافة إلى ذلك، تم تمويل مجموعة من المنح الممولة من قبل مؤسسة الخدمة الوطنية مثل "تعلم وخدمة أمريكا" Learn and Serve America الذي يقدم (١٠٠٠) منحة لطلبة المدارس الثانوية الذين ينهون على الاقل (١٠٠) ساعة في خدمة المجتمع و"دمج الخدمة مع الدراسة الأكاديمية" Integrating Service with Academic Study التي أكدت على ضرورة توظيف أعضاء هيئة التدريس والطلاب والشركاء في المجتمع لتطوير وتنفيذ دورات التعلم الخدمي. وبهذه الطريقة بات التعلم الخدمي أكثر اندماجا في مجموعة كبيرة من أنشطة التعليم والبحث والخدمات بطريقة مؤسسية في التعليم العالي.(Bringle and Hatcher , 2000 , 275) ، وفي عام ١٩٩٣م أسست الحكومة الأمريكية الفيدرالية " مؤسسة الخدمة الوطنية والمجتمعية " National and Community Service التي اهتمت بتحسين ما يتعلمه الأفراد وتحسين كيفية التعلم وتمكين الطلاب من الظهور بشكل أفضل كأعضاء المجتمع. (Soykan and et.al , 2015 , 2469)

ومنذ ذلك الحين أصبحت فلسفة التعلم الخدمى الركيزة الأساسية التي تبنى عليها برامج التعليم فى الجامعات الأمريكية المختلفة، إيمانا منهم بأهمية دمج احتياجات المجتمع ومتطلباته فى مناهج التعليم الجامعي بشكل يؤسس لبيئة تعليمية تهدف لتنمية المهارات الأكاديمية لدى الطلاب ونقل ما تعلموه مهنيًا وشخصيًا خارج مؤسسات الجامعة. (إبراهيم ، ٢٠١٦ ، ٤١)

وفي عام ٢٠٠٦م قامت مؤسسات التعليم العالي الأمريكية بدعم الطالب المثالي الذي أسهم إسهاما فاعلا ببرامج التعلم الخدمي، وتم وضع اسمه ضمن لائحة الشرف لتشجيع أكبر عدد ممكن

من طلاب الجامعات للتقدم والاشتراك في مجال خدمة المجتمع، لذلك تم وضع معايير ملائمة لعملية اختيار الطلاب الذين سينضموا لمشاريع التعلم الخدمي ومنها الرغبة في المشاركة الوطنية. (دبور ، ٢٠١٢ ، ٦٥)

وقد حدد قانون الخدمة الوطنية والمجتمعية بالولايات المتحدة الأمريكية المعايير التالية لبرامج التعلم الخدمي : (Bollin , 2007 , 178)

(أ) يتعلم الطلاب ويتطورون من خلال النشاط والمشاركة في تجارب خدمة منظمة مدروسة تلبي احتياجات المجتمع الفعلية.

(ب) تتاح للطلاب الفرصة في إطار هيكلة مهارات التفكير، والتحدث، والكتابة في إطار ما فعله الطلاب وتنفيذ نشاط الخدمة.

(ج) تتاح للطلاب فرص استخدام مهاراتهم المعرفية المكتسبة حديثا في مواقف الحياة الحقيقية في مجتمعاتهم الخاصة.

(د) تعلم الطلاب يمتد خارج الفصول الدراسية.

(ه) إكساب الطلاب مهارات التعامل مع الأخرين ورعايتهم.

ثانيا اتجاه الجمهورية التركية :

على الرغم من أن التعلم الخدمي يمثل اتجاها جديدا في تدريب المعلمين داخل الجامعات التركية، إلا أنهم يرجعون أصول التعلم الخدمي إلى فكرة الأوقاف الخيرية التي زاد الاهتمام بها خلال حكم الدولة العثمانية التي اهتمت بتوفير الخدمات الدينية والاجتماعية، ومن ثم تعد ممارسات التعلم الخدمي في العصر الجمهوري التركي انعكاسا للأنشطة الخيرية السابقة، حيث وضعت القوانين التركية الخاصة بالمناطق القروية خلال عقد الأربعينيات من القرن العشرين أدوارا إضافية للمعلمين بالإضافة إلى التدريس تتمثل في : الإسهام في تأسيس المدارس وإصلاحها، وتوفير الخدمات الزراعية وخدمات الرعاية الصحية، المرتبطة بالقرية وأهلها. وبالفعل فقد أسهم المعلمون في تحسين القرية والقرويين ثقافيا واقتصاديا، وحماية البيئة والآثار، وتنظيم اللقاءات التوعوية لتمكين الشباب من قضاء أوقات فراغهم بشكل أكثر فاعلية. (Kesten , 2012 , 2140)

وقد كان العمل التطوعي في السياق التركي دائما جزءا من الثقافة –يتم بشكل تقليدي- كجزء من الشبكات الاجتماعية غير الرسمية في القرى والمدن الصغيرة، وكانت الشبكات الاجتماعية وأنظمة الدعم تعمل بشكل طبيعي دون الحاجة إلى المشاريع الرسمية التي تنظمها المؤسسات. وقد أدى ظهور مناطق حضرية جديدة إلى زيادة عدد السكان والكثافة في العديد من البيئات والحاجة إلى تنظيم العمل التطوعي بشكل أكثر رسمية للعمل التطوعي وعلى سبيل المثال،أطلقت وزارة الأسرة والسياسات الاجتماعية في تركيا Ministry of Family and Social Policies of Turkey مشروعا يستهدف نشر العمل التطوعي في المجتمع. (Karaman , 2014 , 487)

ومن ثم فقد تم عقد العديد من ورش العمل حول التعلم الخدمي لمدة ثلاث سنوات منذ عام ٢٠٠٤، بحضور عمداء كليات التربية لصياغة القواعد الأساسية لبرامج التعلم الخدمي، وفي عام ٢٠٠٦ كانت إسهامات التعلم الخدمي في المؤسسات التعليمية، والحياة الاجتماعية والحرم الجامعي الموضوع الرئيس لورشة العمل النهائية "كليات التربية والتعلم القائم على خدمة المجتمع "التي عقدت في جامعة أنقرة، والتي شكلت الخطوط العريضة للتعلم الخدمي في تركيا، ونتيجة لهذه الجهود قام مجلس التعليم العالي Council of Higher Education بتضمين التعلم الخدمي ضمن المناهج الدراسية كدورة دراسية واحدة للشباب في الجامعات بداية من العام الدراسي ٢٠٠٦- ٢٠٠٧م. (Kesten , 2012 , 2140)

وفي عام ٢٠٠٨م حرصت وزارة التعليم التركية على وضع مجموعة من اللوائح الجديدة لتنفيذ التعلم الخدمي حيث عملت على تضمين الأنشطة الخدمية ضمن المناهج الدراسية، ووفقا لهذه اللوائح فقد تم فرض عدد من الساعات العملية التي يجب أن ينفذها الطالب خلال العام الدراسي، حيث يقوم الطلاب في الصفوف من الأول إلى الرابع بعدد (٥ ساعات) للأنشطة الخدمية ومن الصف الرابع إلى الثامن (١٠ساعات) ومن الصف التاسع إلى الثاني عشر (١٥ ساعة) على الأقل . وتحدد الأنشطة الخدمية كل عام من قبل لجنة تعني بتحديدها. (Uzun , 2016 , 50)

كما قامت الجامعات التركية في الآونة الأخيرة في جميع أنحاء البلاد بإدماج التعلم الخدمي في مناهجها الدراسية لتعزيز تجارب المتعلمين لتعزيز مهاراتهم المهنية والشخصية ، تلبية لمعايير الاعتماد، وأهداف التوظيف ، وأصبحت الخبرة الميدانية العامل الأكثر أهمية في تطوير مهارات التدريس لدى المعلمين. (Bernadowski and et.al , 2013 , 68)

وتحدد كل جامعة من الجامعات التركية مجموعة من المبادئ والخطوط العامة للتعلم الخدمي المعتمدة من قبل المجلس التعليم العالي وهذه المبادئ التوجيهية هي : (Kesten , 2012 , 2141)

- تحديد عضو أكاديمي معين من أعضاء هيئة التدريس يعمل كمنسق لتخطيط وتنظيم برنامج التعلم الخدمي.
- تحديد متوسط عدد الطلاب المشاركين في مشروع التعلم الخدمي بحوالي ١٥طالبا.
- يدير مكتب عميد الكلية عملية الحصول على إذن لإدماج الطلاب في الانشطة المختلفة ولتحقيق ذلك، ينبغي تحديد الأنشطة مقدما والاتصال بالمؤسسات أو المنظمات ذات الصلة.
- يجب أن تعمل مشروعات التعلم الخدمي على دعم التفكير الإبداعي.
- يحدد المدرب المسئول عن الدورة The course instructor العدد الإجمالي للطلاب والأنشطة المنفذة خلال الفصل الدراسي. حيث قد يتم تنفيذ نشاط واحد فقط في الفصل الدراسي، أو أكثر من نشاط واحد في مؤسسات مختلفة
- تقييم الدورة، حيث يقوم المدرب بتقييم إنجازات الطلبة خلال الفصل الدراسي وفقا للمعايير السابقة، حيث يقوم الطلاب بإعداد حقائب توثق الإنجاز خلال الفصل الدراسي وتقديمها إلى المدرب. ويجب أن تتضمن الحقيبة تقارير الأنشطة، والصور، والكتيبات، وشهادات التقدير، إفادات المشاركة، عينة من الصحف (إذا تم نشر النشاط)، وسجلات البرامج التلفزيونية (إذا تم بث النشاط)، وما إلى ذلك.
- معايير تقييم تقرير مدرب الدورة إلى رئيس القسم في شكل مكتوب ويعلن عن درجات الطلاب التي حصلوا عليها خلال المشاركة في الأنشطة.

وقد انعكس اهتمام الجامعات التركية بالتعلم الخدمي على برامج إعداد المعلم إدراكا منها لما له من دور في جعل المعلم أكثر فاعلية، حيث يجعل التعلم الخدمي برامج إعداد المعلم أكثر فاعلية لاحتياجات الطلاب وتطبيق الأهداف الأكاديمية في السياق الاجتماعي الحقيقي، وجعل المفاهيم النظرية على المستوى التربوي والتكنولوجي والمنهجي ملموسة بدلا من كونها مفاهيما مجردة تملأ الكتب الدراسية، وقد ساعدت أنشطة التعلم الخدمي الطلاب المعلمين على تطوير أساليب تفكيرهم حول طبيعة المشكلات الاجتماعية بالإضافة إلى زيادة حساسياتهم لقضايا التنوع والاختلاف، حيث أسهم استخدام التعلم الخدمي في جلب حياة جديدة إلى الفصول الدراسية، وتعزيز الأداءات التقليدية لقياس التعلم، ومساعدة الطالب على تعلم مهارات جديدة لحل المشكلة، وجعل التدريس أكثر متعة.
(Bernadowski and et.al , 2013 , 69)

وبالتوازي مع جهود وزارة التربية الوطنية التركية لتحديث التعليم الابتدائي عام ٢٠٠٥م، تم تنقيح البرامج الأكاديمية لكليات التربية أيضا في عام ٢٠٠٦. حيث تم تضمين برنامج أكاديمي جديد تحت اسم "التعلم القائم على خدمة المجتمع" ضمن برامج إعداد المعلم بكليات التربية، وكان يطبق هذا البرنامج بشكل إلزامي حيث يدرس الطالب المعلم بمختلف التخصصات الأكاديمية ساعة نظرية وساعتين عمليتين بواقع ساعتين معتمدتين أسبوعيا وعادة ما تدرس هذه الدورة في المستوى الثالث أو الرابع في فصل الخريف أو الربيع وفقا للخطط التعليمية والتعليمية للإدارات.(Kucukoglu , 2012 , 3085)

وبهذا يتضح أهمية التعلم الخدمي كاتجاه جديد تحرص العديد من المجتمعات المتقدمة والنامية على الاهتمام به لما يقوم به من دور فعال في حل مشكلات المجتمع، بالإضافة إلى دوره في رفع الكفاءة الأكاديمية والمهنية للطلاب، كما يتضح وضع هذه المجتمعات لخطط واضحة ومحددة لتنفيذ وتطبيق ممارسات التعلم الخدمي بشكل متوازٍ مع إعداد وتدريب المعلمين على امتلاك مهارات التعلم الخدمي بالتزامن مع تغيير اللوائح والقوانين المنظمة لعمل المؤسسات التعليمية بشكل يسمح بتضمين ممارسات التعلم الخدمي في المناهج الدراسية بمختلف المراحل التعليمية.

يعد المعلم العنصر الرئيس والفاعل في العملية التعليمية، إذ لا يزال المعلم عنصرا أساسيا وحيويا، فهو المسئول عن إحداث التغييرات والتطويرات التي تطرأ على كافة عناصر العملية التعليمية مما يفرض عليه أن يكون ملما بصور وأشكال مثل هذه التغييرات، ورغم التوسع في استخدام التكنولوجيا والتقنية الحديثة التي عملت على تيسير العملية التعليمية إلا أنه لا يمكن الاستغناء عن المعلم بشكل تام، حتى باتت عمليات إعداد المعلم وتنميته المهنية دليلا على ارتفاع مستوى أداء المؤسسة التعليمية.

ولأن المعلم هو العنصر الرئيس في العملية التعليمية والركن الأساسي في تطويرها وتحسينها والرقي بها إلى المستوى المطلوب، فإن إعداد المعلم علميا وأكاديميا ومهنيا يجب أن يكون على أعلى مستوى بما يضمن تنمية كافة المهارات التدريسية لديه. (سويلم، ٢٠١٦، ٢١٨) ومن ثم فإن تطوير عمليات إعداد المعلم باتت ضرورة ملحة لكي يستطيع مواكبة التغيرات السريعة في مجالات المعرفة الإنسانية وتطبيقاتها في واقع الحياة بما يمكنه من إعداد طلابه وتنميتهم في مختلف جوانب شخصيتهم بشكل يمكنهم من ملاحقة تغيرات الحياة المعاصرة والتكيف معها والتغلب على مشكلاتها، لذلك كانت ضرورة الاهتمام بالتطوير المستمر لكافة جوانب إعداد المعلم والارتقاء بمستوى تكوينه المهني والأكاديمي من خلال إكسابه المعارف والمهارات في المجالات الأكاديمية المختلفة المستندة إلى الخبرات المباشرة. (محمد وحوالة، ٢٠٠٥، ٢١)

ومن ثم فإن نجاح العملية التعليمية يعتمد بشكل كبير على وجود المعلم المؤهل الذي يمتلك الكفايات التي تؤهله إلى التنفيذ الفعال للعملية التعليمية بشكل ينعكس على تعلم الطلاب، وإكسابهم مهارات الاتصال وبناء شخصياتهم واطلاعهم على أحدث ما توصل إليه العلم في المجالات المختلفة، مما يجعلهم طلابا عصريين قادرين على ملاحقة التغيرات المتسارعة التي يشهده العالم حولهم بفكر واعٍ وعقل ناضج ، ولذلك تركز برامج إعداد المعلم الحديثة في الدول المتقدمة على إكساب الطالب المعلم المهارات التي تمكنه من أن يكون قادرا على: (عبد العظيم وعبد الفتاح ، ٢٠١٧ ، ٩)

- الاهتمام بالمتعلم وتفعيل دوره المجتمعي من خلال ربطه بمشكلات المجتمع وتدريبه على الإسهام في علاجها.
- إكساب المتعلم مهارات التعلم الذاتي بحيث يسهم في تكوين شخصية المواطن الصالح لمجتمعه ووطنه.

- تدريب المتعلم على مهارات العمل والإنجاز في جميع الجوانب البدنية والعقلية والنفسية والاجتماعية بما يحقق مبدأ التعلم للعمل.

وعلى الرغم مما تحظى به عمليات إعداد المعلم من أهمية إلا أنها لا تزال تعاني العديد من جوانب القصور، إذ يتم إعداد الطالب المعلم لأداء دوره كمجرد ناقل للمعرفة ومن ثم ضعف تأهيله للقيام بالأدوار المتعددة المتوقعة منه عند اشتغاله بالمهنة؛ إذ يعد لتدريس مادة دراسية واحدة تمشيا مع مناهج التعليم العام التي تتبع تنظيم منهج المواد المنفصلة بشكل يتنافى مع مبدأ وحدة المعرفة وتطبيقاتها مما يجعلها تحيد عن الاتجاهات العالمية الحديثة في بناء برامج إعداد المعلم.

(المفتي، ٢٠١٠، ١٧)

كما أورد (فوزي، ٢٠١٢، ٢٢٤) العديد من المشكلات التي تعاني منها عمليات إعداد المعلم في كليات التربية والتي تؤثر على كفاءته في إدارة العملية التعليمية، ومن هذه المشكلات ما يلي :

- تدريس بعض أعضاء هيئة التدريس بكليات الآداب والعلوم للمقررات التخصصية لطلاب كليات التربية بنفس الأسلوب والمحتوى الذي يدرس في كلياتهم.
- اعتماد غالبية أعضاء هيئة التدريس على طرق التدريس التقليدية كالمحاضرة والإلقاء وإهمال الطرق الأخرى القائمة على إيجابية الطالب المعلم.
- تقليدية أساليب التقويم والقياس المتبعة في تقييم الطلاب كالاعتماد على الأساليب المقالية والحفظ والاستظهار.
- ضعف الاعتماد على الأساليب التكنولوجية والالكترونية في التعليم.
- ضعف التكامل بين جوانب الإعداد الثلاثة : التخصصي والمهني والثقافي في تدريس المقررات وفي تحقيق الأهداف المشتركة وتمكين الطالب المعلم من التدريس.

وهذا ما يسعى البحث الحالي إلى تطويره في ضوء متطلبات التعلم الخدمي.

جوانب إعداد الطالب المعلم بكليات التربية

يتطلب تغير الأدوار التي يقوم بها المعلم في العصر الحديث أن تكون عملية إعداده متعددة ومتنوعة فيتم إعداده ثقافيا وأكاديميا ومهنيا، وتعد هذه الجوانب أساسية في أي برنامج لإعداد المعلم بصرف

النظر عن التخصص والمرحلة التعليمية التي يعد للعمل بها ، ويمكن تفصيل هذه الجوانب فيما يأتي : (محمد وحوالة، ٢٠٠٥ ، ٢٣)

- أولا الإعداد الثقافي، ويقصد به إتاحة الفرصة للطالب المعلم للتعرف على ثقافة المجتمع المحلي والعالمي بما يمكنه من امتلاك قدرا مناسبا من المعرفة والوعي بقضايا علمية عامة تتعلق بمختلف المجالات في المجتمع بالإضافة إلى التعرف على علوم أخرى غير تخصصية، ولكي يعد المعلم إعدادا ثقافيا سليما يجب أن يتضمن هذا الإعداد ما يلي :
  - تزويد الطالب المعلم بقدر وافٍ من الثقافة الإنسانية عامة وثقافة العصر خاصة.
  - تمكين الطالب المعلم من المزج بين الثقافة الإنسانية والتقدم العلمي.
  - تزويد الطالب المعلم بلغات أجنبية كوسيلة لمعرفة الجديد في المجالات الإنسانية والعلمية.
- ثانيا الإعداد المهني (التربوي)، وهو الجانب الأهم في جوانب إعداد الطالب المعلم لأنه المسئول عن إعداده ليكون عضوا في جماعة المعلمين والانضمام لمهنة التعليم من خلال رفع كفاءته الفنية وتدريبه على الالتزام بالقيم المهنية ، ومن ثم فإن الإعداد المهني يتضمن التدريب العملي على :
  - معرفة الأهداف التربوية العامة التي تسعى التربية إلى تحقيقها.
  - معرفة طبيعة المتعلمين الذين سيتعامل معهم في المستقبل من حيث خصائص نموهم وميولهم وشخصياتهم واتجاهاتهم ودوافعهم.
  - الإلمام بالأساليب التربوية الحديثة.
- ثالثا الإعداد الأكاديمي ، وفيه يتم تزويد الطالب المعلم بالمفاهيم والأساسيات في المجال التخصصي الذي سيقوم بتدريسه في المستقبل كي يصبح على مستوى عالٍ من القدرة التخصصية ويجعله متمكنا في مادة تخصصه.

وعلى الرغم من أهمية جوانب الإعداد الثلاث في تحقيق التكوين المهني للمعلم إلا أن هذه الجوانب تعاني ضعف التكامل بينها ؛ إذ يتم الاهتمام بتدريس كل جانب منفصلا عن الجانبين الآخرين فضلا عن ضعف ارتباط المقررات التخصصية والتربوية والثقافية بمشكلات المجتمع وإكساب الطالب المهارات التي

تمكنه من توظيف معارفه ومهاراته في حل هذه المشكلات ، وهذا ما ذهب إليه (خضراوي ، ٢٠٠١ ، ٥٤) في دراسته ' حيث أكد على قصور جوانب الإعداد الثلاثة حاليا في الإعداد، فالإعداد الأكاديمي يفتقر إلى ربط المحتوى الدراسي بقضايا المجتمع ومشكلاته بوجه عام ، كما يفتقر إلى الاهتمام الكافي بالمجالات العملية والتطبيقية وضعف توظيف المعلومات الأكاديمية في واقع عمليتي التعليم والتعلم ، كما يخلو الإعداد التربوي في كثير من الأحيان إلى تطبيق النظريات التربوية والسيكولوجية ونظريات التعلم ، فضلا عن ضعف الإعداد الميداني الذي يعتريه مشكلات عديدة منها قصر مدة التدريب وضعف انتظام المشرفين على الطلاب أثناء الإعداد.

وعلى الرغم من اقتران الإعداد التربوي بالجانب التطبيقي المتمثل في التربية العملية التي تهتم بتطبيق الطالب المعلم المعارف والمهارات التي يكتسبها خلال فترة إعداده ، إلا أنها لا تحقق هدفها بشكل كبير حيث لا تحظى بالقدر الكافي من الاهتمام ، فضلا عن غلبة الطابع الشكلي عليها في عمليات الإشراف والتنظيم بالإضافة إلى افتقارها للمعايير الموضوعية والأساليب المقننة لتقييم الطالب المعلم ، مما يؤدي إلى شعوره بالفجوة الكبيرة بين ما اكتسبه من خبرات أثناء مرحلة الإعداد وما يواجهه في حياته العملية من موقف ومستجدات ، وهو ما ينعكس على أدائه لأدواره التدريسية والتربوية. (فوزي ، ٢٠١٢ ، ٢٢٠)

ومن ثم يتضح أن التربية العملية تعمل على إكساب الطالب المعلم المهارات النمطية والتقليدية التي يقوم بها المعلمون في الخدمة دون النظر إلى حاجات المجتمع ومتطلباته.

وإذا قامت فلسفة إعداد المعلم على الاهتمام بالتعلم الخدمي فإن ذلك يسهم بشكل كبير في توفير خبرات للطلاب المعلمين ليشاركوا الأفراد الذين لديهم تجارب الحياة المختلفة وتحويل التعليم متعدد الثقافات من التجريد إلى الواقعية. (Hildenbrand and Schultz , 2015 , 263)

إذن يرتبط نجاح مدخل التعلم الخدمي بتوفر مجموعة من المتطلبات التي ترتبط بالمعلمين ، والتي منها أن يكون المعلم مدركا للمعارف والمهارات التي يقوم بتدريسها بالإضافة إلى تحديد ماهية الأنشطة الخدمية التي يقوم بها الطلاب وكيفية تهيئتهم للقيام بها ، إسهاما منهم في تلبية احتياجات المجتمع وحل مشكلاته ، فضلا عن تدريب المعلم على استخدام المناهج القائمة على التعلم الخدمي وإعداد الأنشطة التعليمية الخدمية المرتبطة به. (منصور ، ٢٠١٦ ، ٢١٥)

وعليه كانت ضرورة الاهتمام بالتكوين المهني للمعلم وجوانب إعداده ، إذ يمثل إعداد الطالب المعلم من أجل مجتمع عالمي مترابط وتطوير التعليم أمرا بالغ الأهمية ، وكثيرا ما يواجه المعلمون المبتدئون صعوبات في اتخاذ القرارات المناسبة وهم يسعون جاهدين لفهم التعقيد الذي يواجه بيئات التعلم. (Karaman , 2014 , 486)

المحور الثاني
الدراسة الميدانية

ويتناول إجراءات الدراسة الميدانية.

وتتمثل إجراءات الدراسة الميدانية في الخطوات التالية :

١- <u>تحديد أداة الدراسة الميدانية</u> :

وتتمثل أداة الدراسة الميدانية في استبيان بعنوان واقع التكوين المهني للطالب المعلم في ضوء متطلبات التعلم الخدمي ، فقد قام الباحث بتصميمه لجمع المعلومات والبيانات من خلال التعرف على وجهات نظر أفراد العينة حول محاور الاستبيان المثلة في :

المحور الأول : واقع تحقق متطلبات تحقيق التعلم الخدمي في جوانب إعداد الطالب المعلم مهنيا وأهميتها.

المحور الثاني : واقع امتلاك الطالب المعلم لمهارات التعلم الخدمي.

٢- تحديد أهداف الدراسة الميدانية :

قام الباحث بوضع الاستبيان بهدف تحديد واقع تطبيق متطلبات التعلم الخدمي في عمليات إعداد الطالب المعلم بكليات التربية وتحديد أهمية المتطلبات اللازمة لتفعيله ، بالإضافة إلى تحديد مدى امتلاك الطالب المعلم لمهارات التعلم الخدمي.

٣- إعداد الصورة الأولية للاستبيان :

قام الباحث بصياغة مفردات الاستبيان الخاصة بمحاوره الثلاث ، ورُوعِي أن يكون في نهاية كل محور سؤال مفتوح لإتاحة الفرصة للعينة لإضافة ما تراه مناسبا من مفردات لم يتم ذكرها في كل محور- من وجهة نظرهم – كما رُوعِي أيضا أن تكون الاستجابة في صورة مقياس ثلاثي "بدرجة كبيرة –بدرجة متوسطة –بدرجة قليلة".

٤- صدق الاستبيان :

يقصد بصدق الاستبيان مدى قدرتها على أن تقيس ما وضعت لقياسه ، وهذا يعني أن مفردات محاور الاستبيان يجب أن تقيس السمة المراد قياسها ، أو أن تحقق الهدف الذي من أجله وُضعت تلك المفردات ، وقد استخدم الباحث أسلوب صدق المُحَكّمِين في التأكد من ذلك ، حيث قام الباحث بعرض الاستبيان فى صورته المبدئية على عدد (٨) من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين فى المجالات التربوية لاستطلاع آرائهم في : (انتماء المفردات لكل محور –ومناسبة صياغة المفردات –وما ينبغي حذفه أو إضافته أو تعديله من المفردات –وملاءمة درجة الاستجابة على المفردات) لتحديد صدق المحتوى ومدى انتماء كل مفردة للمحور الذى تقيسه ، وتم إجراء التعديلات المقترحة من السادة المُحَكّمِين حتي أصبح الاستبيان في صورته النهائية.

٢- عينة الدراسة الميدانية :

قام الباحث باختيار عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس من مختلف التخصصات التربوية بثلاث كليات للتربية بجامعات : بورسعيد والمنصورة وقناة السويس ، وقد وقع الاختيار على هذه الكليات الثلاث لكون الأولى محل عمل الباحث ، والكليتان الآخرتان من الكليات القريبة من الباحث والذي وجد تعاونا ملموسا من أعضائهما ، وقد بلغ إجمالي عدد أفراد عينة الدراسة الميدانية ٥٦ عضو هيئة تدريس موزعة على النحو التالي :

جدول (٢) توزيع أفراد عينة الدراسة الميدانية

الكلية	العدد	النسبة
تربية بورسعيد	٢٣	٤١.١٪
تربية المنصورة	١٥	٢٦.٨٪
تربية الإسماعيلية	١٨	٣٢.١٪
الإجمالي	٥٦	١٠٠٪

٣- **المعالجة الإحصائية :**

تهدف عملية التحليل الإحصائي للنتائج إلى التعرف على درجة الاتفاق التي حصلت عليها كل مفردة من المفردات في محوري الاستبيان ، وقد سارت عملية التحليل الإحصائي على النحو التالي :

تم تقدير الأوزان الرقمية لدرجة الموافقة لكل بند من هذه الأسئلة كما يلي :

- حساب عدد تكرارات الاستجابة (ت) ، لكل درجة موافقة لكل مفردة.
- إعطاء درجة وزنية (د) = (ثلاث درجات لأعلى درجة موافقة ، درجتان لمتوسط درجة الموافقة ، ودرجة واحدة لأقل درجة موافقة) ، وذلك لكل مفردة.
- ضرب عدد تكرارات الاستجابة (ت) لكل درجة موافقة في الدرجة الوزنية المعطاة لدرجة الموافقة (د) لكل مفردة على حده.
- حساب درجة الموافقة النهائية على كل مفردة ، وذلك بجمع حواصل ضرب التكرارات في الدرجة الوزنية المعطاة لدرجة الموافقة على العبارة مج (ت×د).
- حساب النسبة المئوية لتكرارات الاستجابات لكل مفردة.
- حساب الوزن النسبي لكل مفردة من مفردات الاستبيان.
- ترتيب كل مفردة من مفردات الاستبيان.

وفيما يلي عرض لاستجابات أفراد العينة حول محوري الاستبيان :

جدول (٣) استجابات أفراد العينة حول المتطلبات الإدارية اللازمة لتفعيل التعلم الخدمي

م	المفردة	تكرارات الاستجابات حول توافر المتطلبات							تكرارات الاستجابات حول أهمية المتطلبات							
		بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة قليلة		المتوسط المرجح	الترتيب	بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة قليلة		المتوسط المرجح	الترتيب
		ت	%	ت	%	ت	%			ت	%	ت	%	ت	%		
أولا متطلبات إدارية																	
١	استحداث وحدة للتعلم الخدمي بكل كلية.	٠	٠	٠	٠	٥٦	١٠٠٪	١	١	٥٦	١٠٠٪	٠	٠	٠	٠	٣	١
٢	إعادة تنظيم اللوائح الداخلية للكليات في ضوء متطلبات التعلم الخدمي.	٠	٠	٠	٠	٥٦	١٠٠٪	١	١	٥٦	١٠٠٪	٠	٠	٠	٠	٣	١
٣	إعادة صياغة الخطط الاستراتيجية للكليات في ضوء فلسفة التعلم الخدمي.	٠	٠	٠	٠	٥٦	١٠٠٪	١	١	٥٦	١٠٠٪	٠	٠	٠	٠	٣	١
٤	تضمين رؤية الكلية إشارة واضحة لأهمية التعلم الخدمي.	٠	٠	٠	٠	٥٦	١٠٠٪	١	١	٥٦	١٠٠٪	٠	٠	٠	٠	٣	١
٥	تضمين رسالة الكلية آليات واضحة لتنفيذ متطلبات التعلم الخدمي.	٠	٠	٠	٠	٥٦	١٠٠٪	١	١	٥٦	١٠٠٪	٠	٠	٠	٠	٣	١
٦	تدريب القيادات الأكاديمية على تفعيل التعلم الخدمي في البرامج الأكاديمية.	٠	٠	٠	٠	٥٦	١٠٠٪	١	١	٥٦	١٠٠٪	٠	٠	٠	٠	٣	١
٧	تدريب أعضاء هيئة التدريس على الالتزام بمتطلبات التعلم الخدمي.	٠	٠	٠	٠	٥٦	١٠٠٪	١	١	٥٦	١٠٠٪	٠	٠	٠	٠	3	١
٨	تخصيص جزء مناسب من الجدول الدراسي لأعضاء هيئة التدريس لممارسة وتنفيذ مشروعات التعلم الخدمي.	٠	٠	٠	٠	٥٦	١٠٠٪	١	١	٥٦	١٠٠٪	٠	٠	٠	٠	3	١

يتضح من الجدول السابق اتفاق جميع أفراد العينة على توافر المتطلبات الإدارية اللازمة لتطبيق التعلم الخدمي بكليات التربية بدرجة قليلة ، وهي نتيجة طبيعية لكون التعلم الخدمي اتجاه جديد لم يتم تطبيقه أو الدعوة إلى تنفيذه على المستوى الإداري بالكليات ، ومن ثم لا تتوافر هذه المتطلبات الإدارية في الوقت الراهن ، كما اتفقت جميع أفراد العينة أيضا على أهمية توافر المتطلبات الإدارية اللازمة لتطبيق التعلم الخدمي بكليات التربية والمثلة في استحداث وحدة للتعلم الخدمي بكل كلية تعمل على تحقيق الترابط بين عمليات إعداد الطالب المعلم واحتياجات المجتمع الفعلية ، ويتطلب ذلك إعادة تنظيم اللوائح الداخلية للكليات بشكل يؤكد على تضمين متطلبات ومهارات التعلم الخدمي في عمليات الإعداد، وهو ما أكدت عليه دراسة (Bringle and Hatcher , 2000 , 275) حول ضرورة إضفاء الطابع المؤسسي على ممارسات التعلم الخدمي بشكل يضمن تدعيم الفهم الإداري العام لمتطلبات التعلم الخدمي لدى القيادات الإدارية والأكاديمية الجامعية وأعضاء هيئة التدريس ، مما ينعكس على سياسة المؤسسة من خلال تطوير المقررات الدراسية ، وتطوير مهام أعضاء هيئة التدريس.

كما يتطلب ذلك إعادة صياغة الخطط الاستراتيجية للكليات في ضوء فلسفة التعلم الخدمي والتأكيد على تدريب القيادات الإدارية والأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس على تفعيل التعلم الخدمي في البرامج الأكاديمية ، حيث أكدت دراسة (الحربي ، ٢٠١٦ ، ١١٨) على أن ضعف وضوح خطوات التعلم الخدمي لأعضاء هيئة التدريس من أهم معوقات تفعيل التعلم الخدمي بكليات التربية.

جدول (٤)
استجابات أفراد العينة حول المتطلبات التنظيمية اللازمة لتفعيل التعلم الخدمي

م	المفردة	تكرارات الاستجابات حول توافر المتطلبات								تكرارات الاستجابات حول أهمية المتطلبات							
		بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة قليلة		المتوسط المرجح	الترتيب	بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة قليلة		المتوسط المرجح	الترتيب
		ت	%	ت	%	ت	%			ت	%	ت	%	ت	%		
ثانيا منطلبات تنظيمية																	
٩	إجراء مسح لاحتياجات المجتمع ومشكلاته من قبل الكلية.	٦	٪١١	٤٣	٪٧٧	٧	٪١٣	١.٩٨	٤	٤٩	٪٨٨	٧	٪١٢	٠	٪٠	٢.٨٨	٧
١٠	ترجمة الأهداف التعليمية إلى رؤى عملية مستمدة من مشكلات المجتمع.	٩	٪١٦	٣٩	٪٧٠	٨	٪١٤	٢.٠٢	٣	٥٦	٪١٠٠	٠	٪٠	٠	٪٠	٣	١
١١	تحديد الأنشطة الطلابية المتوافقة مع احتياجات المجتمع ومشكلاته التعليمية.	٣	٪٥	١٨	٪٣٢	٣٥	٪٦٣	١.٤٣	٦	٥٦	٪١٠٠	٠	٪٠	٠	٪٠	٣	١
١٢	تخطيط الأنشطة الطلابية بحيث تسهم في علاج المشكلات التعليمية.	٤	٪٧	١٨	٪٣٢	٣٤	٪٦١	١.٤٦	٥	٥٦	٪١٠٠	٠	٪٠	٠	٪٠	٣	١
١٣	صياغة الأنشطة الطلابية الاجتماعية في صورة مهام حقيقية وواقعية ترتبط بحياة الطلاب العملية.	٣	٪٥	٩	٪١٦	٤٤	٪٧٩	١.٢٧	٧	٥٦	٪١٠٠	٠	٪٠	٠	٪٠	٣	١
١٤	ربط الأنشطة الطلابية الاجتماعية بالأهداف الأكاديمية للمقررات الدراسية.	٣	٪٥	٩	٪١٦	٤٤	٪٧٩	١.٢٧	٧	٥٦	٪١٠٠	٠	٪٠	٠	٪٠	٣	١

م	المفردة	تكرارات الاستجابات حول توافر المتطلبات								تكرارات الاستجابات حول أهمية المتطلبات							
		بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة قليلة		المتوسط المرجح	الترتيب	بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة قليلة		المتوسط المرجح	الترتيب
		ت	%	ت	%	ت	%			ت	%	ت	%	ت	%		
١٥	إجراء بحوث ودراسات للربط بين الأهداف الأكاديمية والمشكلات المجتمعية.	١٢	٢١٪	٣٧	٦٦٪	٧	١٣٪	٢.٠٩	١	٥٦	١٠٠٪	٠	٠٪	٠	٠٪	٣	١
١٦	عقد بروتوكولات تعاون بين الكلية والمؤسسات المجتمعية تضع آليات محددة لعلاج المشكلات المجتمعية.	١١	٢٠٪	٣٧	٦٦٪	٨	١٤٪	٢.٠٥	٢	٤٤	٧٩٪	٨	١٦٪	٣	٥٪	٢.٧٣	٩
١٧	تنفيذ برامج صيفية يشارك خلالها الطلاب في حل المشكلات التربوية والتعليمية بالمجتمع.	٠	٠٪	٠	٠٪	٥٦	١٠٠٪	١.٠٠	٩	٤٧	٨٣٪	٤	٧٪	٦	١٠٪	٢.٧٧	٨
١٨	ربط مشاركة الطلاب في برامج محو الأمية بالأهداف الأكاديمية ومتطلبات المجتمع.	٠	٠٪	٠	٠٪	٥٦	١٠٠٪	١.٠٠	٩	٤١	٧٣٪	١٢	٢٢٪	٣	٥٪	٢.٦٨	١٠

يوضح الجدول السابق اختلاف رأي العينة حول توافر المتطلبات التنظيمية اللازمة لتفعيل التعلم الخدمي ، حيث أكدت الاستجابات على توافر بعض المتطلبات بصورة مرضية ، وقد جاء في الترتيب الأول من المتطلبات التنظيمية إجراء بحوث ودراسات تقوم على الربط بين الأهداف الأكاديمية والمشكلات المجتمعية بمتوسط حسابي حوالي (٢,٠٩) وجاء في المرتبة الثانية من حيث توافر المتطلبات عقد بروتوكولات التعاون بين الكليات والمؤسسات المجتمعية والتعليمية ، وهو ترتيب طبيعي ومنطقي إذ إن تفعيل الدراسات والبحوث التي تقوم بها كليات التربية يعتمد بشكل كبير على مثل هذه البروتوكولات التي توفر المعلومات والبيانات المطلوبة عن كل مشكلة من المشكلات موضع الدراسات ، ومن ثم تؤكد

الاستجابات على وجود علاقة بين عمليات إعداد الطالب المعلم ومشكلات المجتمع واحتياجاته ، فلا يوجد الانفصال التام بين عمليات الإعداد والمجتمع حيث تقوم الكليات بإجراء مسح لاحتياجات المجتمع ومشكلاته التعليمية بشكل يسهم في ترجمة الأهداف التعليمية إلى موضوعات عملية مستمدة من مشكلات المجتمع ، وهو ما ينعكس على طبيعة الأنشطة التي يمارسها الطلاب المعلمون بكليات التربية حيث يتم تحديد وتخطيط الأنشطة الطلابية في ضوء احتياجات المجتمع ومشكلاته مما يعزز من ربط الأنشطة بالأهداف الأكاديمية للمقررات الدراسية ، وهو ما يتعارض مع دراسة (محمد ، ٢٠١٢ ، ٥٩) التي أكدت على وجود فجوة بين المقررات الدراسية والمشكلات الاجتماعية.

وعلى الرغم من التأكيد على الربط بين عمليات الإعداد والمشكلات المجتمعية من خلال الاهتمام بالأنشطة الطلابية إلا أن الاستجابات أكدت على محدودية الأنشطة والبرامج الصيفية التي يشارك فيها الطلاب لحل بعض المشكلات التربوية والمجتمعية كبرامج محو الأمية الذي أكدت الاستجابات أيضا على ضعف ربط مشاركة الطلاب في برامج محو الأمية بالأهداف الأكاديمية ومتطلبات المجتمع ، كما أكدت الاستجابات على ضرورة تحقيق المتطلبات التنظيمية لتفعيل التعلم الخدمي بكليات التربية.

جدول (٥)
استجابات أفراد العينة حول المتطلبات الأكاديمية اللازمة لتفعيل التعلم الخدمي

م	المفردة	تكرارات الاستجابات حول توافر المتطلبات								تكرارات الاستجابات حول أهمية المتطلبات							
		بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة قليلة		المتوسط المرجح	الترتيب	بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة قليلة		المتوسط المرجح	الترتيب
		ت	%	ت	%	ت	%			ت	%	ت	%	ت	%		
ثالثا متطلبات أكاديمية																	
١٩	تحقيق التوازن بين عدد ساعات المقررات الدراسية وأنشطة التعلم الخدمي التي يقوم بها الطلاب.	٠	٠٪	٠	٠٪	٥٦	١٠٠٪	١.٠٠	٧	٥٦	١٠٠٪	٠	٠٪	٠	٠٪	٣	١

م	المفردة	تكرارات الاستجابات حول توافر المتطلبات								تكرارات الاستجابات حول أهمية المتطلبات							
		بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة قليلة		المتوسط المرجح	الترتيب	بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة قليلة		المتوسط المرجح	الترتيب
		ت	%	ت	%	ت	%			ت	%	ت	%	ت	%		
٢٠	تطوير المقررات التعليمية بحيث تتضمن مقومات التعلم الخدمي.	٠	٠٪	٠	٠٪	٥٦	١٠٠٪	١.٠٠	٧	٥٦	١٠٠٪	٠	٠٪	٠	٠٪	٣	١
٢١	توفير بيئة تعليمية تساعد على الربط بين المعارف والمهارات الأكاديمية ومشكلات المجتمع الواقعية.	١١	٢٠٪	١٧	٣٠٪	٢٨	٥٠٪	١.٧٠	٥	٥٦	١٠٠٪	٠	٠٪	٠	٠٪	٣	١
٢٢	تخصيص جزء من مجموع درجات كل مقرر دراسي لأنشطة التعلم الخدمي.	٠	٠٪	٠	٠٪	٥٦	١٠٠٪	١.٠٠	٧	٥٦	١٠٠٪	٠	٠٪	٠	٠٪	٣	١
٢٣	تقييم أداء الطالب الأكاديمي في ضوء نشاطه المجتمعي.	٠	٠٪	٠	٠٪	٥٦	١٠٠٪	١.٠٠	٧	٥٦	١٠٠٪	٠	٠٪	٠	٠٪	٣	١
٢٤	تنفيذ مشروعات تخرج مرتبطة بالأهداف الأكاديمية وعلاج مشكلات المجتمع.	٦	١١٪	٩	١٦٪	٤١	٧٢٪	١.٣٨	٦	٥٦	١٠٠٪	٠	٠٪	٠	٠٪	٣	١
٢٥	امتلاك أعضاء هيئة التدريس القدرة على تنفيذ أنشطة اجتماعية مرتبطة بالمقررات الدراسية.	٣٣	٥٩٪	١٢	٢١٪	١١	٢٠٪	٢.٣٩	١	٥٦	١٠٠٪	٠	٠٪	٠	٠٪	٣	١
٢٦	تعزيز قدرة الطلاب على حل مشكلات حياتية حقيقية بأنفسهم.	١٨	٣٢٪	١١	٢٠٪	٢٧	٤٨٪	١.٨٤	٣	٥٦	١٠٠٪	٠	٠٪	٠	٠٪	٣	١

م	المفردة	تكرارات الاستجابات حول توافر المتطلبات								تكرارات الاستجابات حول أهمية المتطلبات							
		بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة قليلة		المتوسط المرجح	الترتيب	بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة قليلة		المتوسط المرجح	الترتيب
		ت	%	ت	%	ت	%			ت	%	ت	%	ت	%		
٢٧	إكساب المقررات الدراسية الطالب المعلم اتجاهات إيجابية نحو المجتمع.	١٤	٢٥٪	١٧	٣٠٪	٢٥	٤٥٪	١.٨٠	٤	٥٦	١٠٠٪	٠	٠٪	٠	٠٪	٣	١
٢٨	تركيز المحتوى التعليمي على توعية الطلاب بقضايا ومشكلات المجتمع.	١٦	٢٨٪	٢١	٣٨٪	١٩	٣٤٪	١.٩٥	٢	٥٦	١٠٠٪	٠	٠٪	٠	٠٪	٣	١

يتضح من الجدول السابق تباين استجابات أفراد العينة حول المتطلبات الأكاديمية اللازمة لتفعيل التعلم الخدمي بكليات التربية ، حيث اتفقت جميع استجابات أفراد العينة على توافر مجموعة من المتطلبات الأكاديمية اللازمة لتفعيل التعلم الخدمي بكليات التربية ، وقد جاء امتلاك أعضاء هيئة التدريس القدرة على تنفيذ أنشطة اجتماعية مرتبطة بالمقررات الدراسية في الترتيب الأول من بين المتطلبات الأكاديمية بمتوسط حسابي بلغ (٢,٣٩) وجاء في الترتيب الثاني المتطلب الخاص بتركيز المحتوى التعليمي على توعية الطلاب بقضايا ومشكلات المجتمع بمتوسط حسابي (١,٩٥) ، مما يعمل على تعزيز قدرة الطلاب على حل المشكلات الحياتية الحقيقية بأنفسهم وهو المتطلب الذي جاء في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (١,٨٤) حيث تعمل المقررات على إكساب الطلاب اتجاهات إيجابية نحو المجتمع ، وهو ما يتفق مع استجابات أفراد العينة حول المتطلبات التنظيمية المرتبطة بإجراء الدراسات القائمة على الربط بين الأهداف الأكاديمية ومشكلات المجتمع.

في حين أكدت الاستجابات على ضعف تحقيق التوازن بين عدد ساعات المقررات الدراسية وأنشطة التعلم الخدمي ، وهو ما أكدت عليه دراسة (الراجحي ، ٢٠١٣ ، ٦٠٢٧) في أن كثرة المقررات الدراسية يحول دون ممارسة الطلاب للأنشطة خاصة في ظل تعارض مواعيد المحاضرات مع مواعيد ممارسة الأنشطة بوجه عام ، بالإضافة إلى ما أكدته الاستجابات حول ضعف تضمين المقررات الدراسية لمقومات التعلم الخدمي

وهو ما يتفق مع استجابات أفراد العينة حول المتطلبات الإدارية ، ويرجع ذلك إلى أن هذا الاتجاه التربوي لم يتم تطبيقه بالفعل وبالتالي لا توجد ساعات دراسية مخصصة لممارسة مهارات هذا النوع من التعلم فضلا عن خلو المقررات من مقوماته ، بالإضافة إلى تأكيد الاستجابات على ضرورة تخصيص جزء من مجموع درجات كل مقرر دراسي لممارسات الطلاب لأنشطة التعلم الخدمي ، ومن ثم ضعف تقييم أداء الطالب الأكاديمي في ضوء نشاطه المجتمعي.

جدول (٦)
استجابات أفراد العينة حول المتطلبات التمويلية اللازمة لتفعيل التعلم الخدمي

م	المفردة	تكرارات الاستجابات حول توافر المتطلبات								تكرارات الاستجابات حول أهمية المتطلبات							
		بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة قليلة		المتوسط المرجح	الترتيب	بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة قليلة		المتوسط المرجح	الترتيب
		ت	%	ت	%	ت	%			ت	%	ت	%	ت	%		
رابعا المتطلبات التمويلية																	
٢٩	توفير حوافز مادية مناسبة لأعضاء هيئة التدريس المنفذين لمشروعات التعلم الخدمي.	٠	٠٪	٠	٠٪	٥٦	١٠٠٪	١	٢	٥٦	١٠٠٪	٠	٠٪	٠	٠٪	٣	١
٣٠	توفير حوافز مادية مناسبة للطلاب المشاركين في مشروعات التعلم الخدمي.	٠	٠٪	٠	٠٪	٥٦	١٠٠٪	١	٢	٥٦	١٠٠٪	٠	٠٪	٠	٠٪	٣	١
٣١	رصد الميزانيات اللازمة لتوفير مستلزمات مشروعات التعلم الخدمي.	٠	٠٪	٠	٠٪	٥٦	١٠٠٪	١	٢	٥٦	١٠٠٪	٠	٠٪	٠	٠٪	٣	١
٣٢	زيادة الموارد المالية المخصصة للأنشطة الطلابية.	٠	٠٪	٩	١٦٪	٤٧	٨٤٪	١.١٦	١	٥٦	١٠٠٪	٠	٠٪	٠	٠٪	٣	١

م	المفردة	تكرارات الاستجابات حول توافر المتطلبات								تكرارات الاستجابات حول أهمية المتطلبات							
		بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة قليلة		المتوسط المرجح	الترتيب	بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة قليلة		المتوسط المرجح	الترتيب
		ت	%	ت	%	ت	%			ت	%	ت	%	ت	%		
٣٣	التنسيق مع مؤسسات المجتمع المدني الراغبة تنفيذ مشروعات تهدف لعلاج مشكلات المجتمع.	٠	٠٪	٠	٠٪	٥٦	٠٪	١	٢	٥٦	١٠٠٪	٠	٠٪	٠	٠٪	٣	١

يتضح من الجدول السابق اتفاق جميع أفراد العينة بنسبة ١٠٠٪ على ضعف توافر المتطلبات التمويلية اللازمة لتفعيل التعلم الخدمي بكليات التربية ، حيث أكدت الاستجابات على ضعف الميزانيات اللازمة لتوفير مستلزمات مشروعات التعلم الخدمي ، مما يؤدي إلى ضعف تقديم الحوافز المادية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس والطلاب المشاركين في مشروعات التعلم الخدمي ، خاصة في ظل محدودية المخصصات المالية للأنشطة الطلابية وضعف الموارد والإمكانات اللازمة لممارسة الأنشطة ومشروعات التعلم الخدمي التي أكدت عليها كل من دراستي (الحربي ، ٢٠١٦ ، ١١٨) و(الراجحي ، ٢٠١٣ ، ٦٠٢٧).

جدول (٦)
استجابات أفراد العينة حول واقع توافر مهارات التعلم الخدمي في الطالب المعلم

م	المفردة	تكرارات الاستجابات حول توافر المتطلبات						المتوسط المرجح	الترتيب
		بدرجة كبيرة	%	بدرجة متوسطة	%	بدرجة قليلة	%		
١	يشارك الطلاب في حل مشكلات المجتمع الحقيقية.	٥	٩٪	٢٣	٤١٪	٢٨	٥٠٪	١.٥٩	٧
٢	يمتلك الطلاب القدرة على التكيف مع المتغيرات المجتمعية.	٤	٧٪	٣١	٥٥٪	٢١	٣٨٪	١.٧٠	٣

م	المفردة	تكرارات الاستجابات حول توافر المتطلبات						المتوسط المرجح	الترتيب
		بدرجة كبيرة	%	بدرجة متوسطة	%	بدرجة قليلة	%		
٣	يسهم الطلاب في التوصل للحلول الممكنة للمشكلات الاجتماعية.	٤	٧٪	٣٠	٥٤٪	٢٢	٣٩٪	١.٦٨	٤
٤	يمتلك الطلاب القدرة على اكتساب المعرفة الجديدة وتطبيقها في سياق حل المشكلة.	٨	١٤٪	١٦	٢٩٪	٣٢	٥٧٪	١.٥٧	٨
٥	يمارس الطلاب مهارات إدارية مثل التخطيط والتنظيم وإدارة الوقت.	٢	٤٪	١٢	٢١٪	٤٢	٧٥٪	١.٢٩	١١
٦	يمتلك الطلاب القدرة على كتابة التقارير بأسلوب علمي.	٧	١٣٪	٢٢	٣٩٪	٢٧	٤٨٪	١.٦٤	٥
٧	يُعد الطلاب لممارسة المشكلات التعليمية الحقيقية التي من الممكن أن يتعرضوا لها في المستقبل.	٣	٥٪	١١	٢٠٪	٤١	٧٣٪	١.٢٩	١٢
٨	يمتلك الطلاب مهارات التعلم التعاوني.	١٨	٣٢٪	٢٥	٤٥٪	١٣	٢٣٪	٢.٠٩	٢
٩	يستطيع الطلاب تحديد أولويات حل المشكلات بشكل مناسب.	٣	٥٪	١٨	٣٢٪	٣٥	٦٣٪	١.٤٣	٩
١٠	يمتلك الطلاب مهارات التعلم المستمر.	٩	١٦٪	١٤	٢٥٪	٣٥	٦٣٪	١.٦١	٦
١١	يمتلك الطلاب القدرة على تسويق المشروعات التي يقومون بتنفيذها.	٣	٥٪	١٥	٢٧٪	٣٨	٦٨٪	١.٣٨	١٠
١٢	يمتلك الطلاب القدرة على التنبؤ بالمشكلات التي يمكن أن تواجههم في المستقبل.	٢	٤٪	١١	٢٠٪	٤٣	٧٧٪	١.٢٧	١٣

م	المفردة	تكرارات الاستجابات حول توافر المتطلبات						المتوسط المرجح	الترتيب
		بدرجة كبيرة	%	بدرجة متوسطة	%	بدرجة قليلة	%		
١٣	يمتلك الطلاب مهارات التواصل الفعال مع أفراد المجتمع.	٣٣	٥٩٪	١٧	٣٠٪	٦	١١٪	٢.٤٨	١

يتضح من الجدول السابق امتلاك الطالب المعلم مجموعة من المهارات التي تتطلبها عمليات المشاركة في تنفيذ مشروعات التعلم الخدمي بكليات التربية ، مما يعمل على إمكانية تطبيقه والنجاح في تنفيذ مشروعاته بكليات التربية ، فقد اكدت الاستجابات على امتلاك الطلاب مهارات التواصل الفعال مع أفراد المجتمع ، ويرجع ذلك إلى أن إعداد المعلم يتم من خلال تدريبه على التواصل بينه وبين التلميذ وباقي عناصر العملية التعليمية ، ومن ثم كانت هذه المهارة هي المهارة الأولى التي يمتلكها الطلاب من وجهة نظر أفراد العينة ، تلا ذلك مهارة التعلم التعاوني وإن كان الباحث يرى ضعف امتلاك الطلاب المعلمين لهذه المهارة من واقع تجربته الشخصية بسبب زيادة أعداد الطلاب الذي يُصعب من عملية تقييم امتلاك الطلاب لمهارات التعلم التعاوني ، وجاءت مهارة امتلاك الطلاب القدرة على التكيف مع المتغيرات المجتمعية في الترتيب الثالث من وجهة نظر افراد العينة فضلا عن قدرتهم على الإسهام في حل المشكلات الاجتماعية.

وقد جاءت بعض المهارات في ترتيب متأخر على الرغم من أهميتها بالنسبة لتنفيذ مشروعات التعلم الخدمي كضعف قدرة الطلاب على كتابة التقارير بأسلوب علمي ، وضعف امتلاكهم بعض المهارات الإدارية كالتخطيط والتنظيم وإدارة الوقت وهي من أهم المهارات اللازمة لتنفيذ مشروعات التعلم الخدمي بالإضافة إلى أن الطلاب فب الغالب لم يُعدوا لمواجهة المشكلات التعليمية التي من الممكن أن يتعرضوا لها في المستقبل وأخيرا ضعف قدرتهم على التنبؤ بالمشكلات التي يمكن أن تواجههم.

المحور الثالث
التصور المقترح لتطوير جوانب إعداد الطالب المعلم بكليات التربية
في ضوء متطلبات التعلم الخدمي

في ضوء ما توصل إليه الباحث في الإطار النظري من دراسات أكدت نتائجها على أهمية التعلم الخدمي كأسلوب تربوي يعزز من فاعلية العملية التعليمية من خلال زيادة معدلات التحصيل الأكاديمي للطلاب ، وتقليل معدلات التسرب من التعليم ، وربط التعليم بواقع الحياة المجتمعية ، وإعداد الطالب لممارسة مواقف اجتماعية مماثلة لما قد يواجهه في حياته العملية مستقبلا ، وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة الميدانية للبحث من ضرورة توافر مجموعة من المتطلبات اللازمة لتفعيل التعلم الخدمي والتي قسمها الباحث إلى متطلبات إدارية وتنظيمية وأكاديمية وتمويلية ، فضلا عما أكدته الدراسة الميدانية حول توافر مجموعة من المهارات التي يتطلبها التعلم الخدمي لدى الطلاب المعلمين بنسبة متوسطة ، يتناول الباحث في هذا المحور من البحث آليات وضع تصور مقترح يهدف إلى تطوير جوانب إعداد الطالب المعلم بكليات التربية في ضوء متطلبات التعلم الخدمي.

ويرتكز التصور المقترح على : اقتراح جعل التعلم الخدمي جزءً لا يتجزأ من جوانب إعداد وتدريب المعلمين بحيث يتم إعداد المعلمين قبل الخدمة وأثنائها وفق متطلبات التعلم الخدمي بشكل يسهم في تنمية وعي الطلاب المعلمين قبل الخدمة بأهمية التعلم الخدمي ودوره في علاج المشكلات التعليمية وتنمية اتجاهاتهم المهنية ، ويتمثل الإطار العام للتصور المقترح في ثلاثة أبعاد أساسية ، على النحو التالي :

- **البعد الأول ، ويتناول المنطلقات الفكرية للتصور المقترح والتي تتمثل في مبرراته وأهدافه وأهمية تطبيقه.**
- **البعد الثاني ، ويتناول ملامح التصور المقترح لتطوير جوانب إعداد الطالب المعلم بكليات التربية في ضوء متطلبات التعلم الخدمي.**
- **البعد الثالث ، ويتضمن آليات تطبيق التصور المقترح المثلة في بعض الإجراءات العملية التي يجب اتخاذها لضمان تطبيق أسلوب التعلم الخدمي في عمليات إعداد الطالب المعلم بكليات التربية.**

وفيما يلي عرض لهذه الأبعاد :

البعد الأول : المنطلقات الفكرية للتصور المقترح :

- مبررات التصور المقترح :

تمثلت مبررات التصور المقترح في ضرورة وجود صيغة تعليمية وأسلوب تربوي يعمل على الجمع بين الأهداف الأكاديمية والتطبيق العملي لها بما يسهم في حل مشكلات المجتمع وتعزيز العملية التعليمية للطلاب المعلمين والذي ينعكس بشكل واضح على المعلم والمتعلم والمشكلات التربوية والتعليمية ، فضلا عما توصل إليه الباحث من نتائج خلال دراسته النظرية والميدانية كان من أهمها :

- التأكيد على أهمية التعلم الخدمي في ربط العملية التعليمية بمشكلات المجتمع.
- التأكيد على قيام كليات التربية ببعض الإجراءات التنظيمية التي تدعم عمليات التعلم الخدمي والتي من أهمها تحديد الأنشطة التعليمية التي تربط بين التعليم ومشكلات المجتمع.
- التأكيد على امتلاك الطلاب المعلمين معظم المهارات التي يتطلبها التعلم الخدمي بدرجة متوسطة مما يسهل عملية تفعيل التعلم الخدمي في برامج إعداد المعلم.

<u>أهداف التصور المقترح</u> :

تمثلت أهداف التصور المقترح في تقديم مجموعة من المقترحات لتطوير جوانب إعداد الطالب المعلم بكليات التربية في ضوء متطلبات التعلم الخدمي ، بحيث يمكن :

١- رفع مستوى إعداد الطالب المعلم من خلال تعزيز نتائجه الأكاديمية وتعزيز النمو الاجتماعي والمهني له.
٢- تحويل عمليات إعداد الطالب المعلم من صورتها التقليدية إلى عمليات تعليمية دينامية تفاعلية يكون الطالب المعلم عنصر فاعل في حل المشكلات التعليمية.
٣- تحويل أنشطة الخدمات التي يقوم بها الطلاب المعلمين من أنشطة خدمية تطوعية إلى مشروعات للتعلم الخدمي قائمة على الربط بين المحتوى الأكاديمي والمشكلات التعليمية ذات نفع على الفرد والمجتمع.
٤- الإسهام في علاج بعض المشكلات التربوية والتعليمية من خلال تحقيق الربط الحقيقي بين

الأهداف الأكاديمية واحتياجات العملية التعليمية بتقديم حلول مبتكرة للمشكلات التعليمية وتحسين البيئة التعليمية.

أهمية التصور المقترح :

تمثلت أهمية التصور المقترح في أنه يسعى إلى تحقيق المزايا التالية :

١- إلقاء الضوء على اتجاه تربوي جديد يقوم على الربط بين التعليم الأكاديمي واحتياجات المجتمع الفعلية.

٢- زيادة الوعي المجتمعي للطلاب المعلمين بإشراكهم في العمل من أجل الصالح العام ، واستخدام مهاراتهم وطاقاتهم في تلبية الاحتياجات التربوية والتعليمية الحقيقية.

٣- تفعيل الشراكة بين كليات التربية والمؤسسات التعليمية بشكل يعمل على حل المشكلات التعليمية بأساليب مناسبة وفعالة.

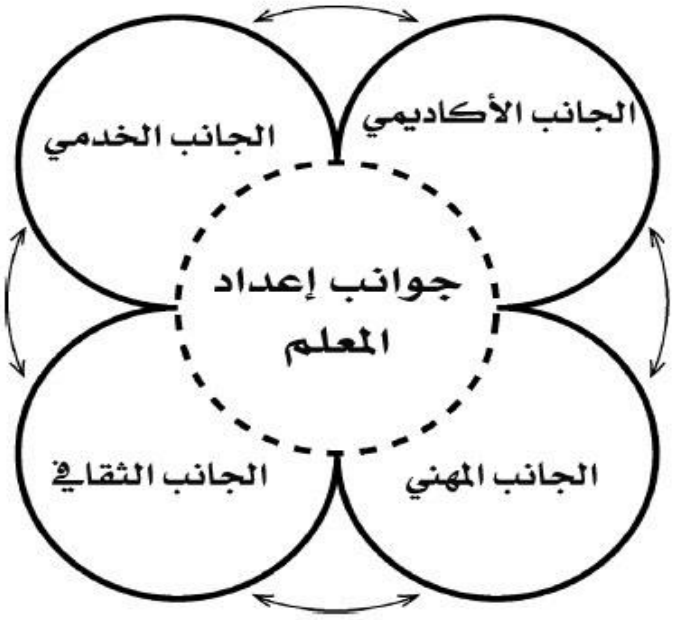
٤- الدعوة لإعادة تصميم عمليات إعداد المعلم بكليات التربية بحيث تترابط فيها الأهداف الأكاديمية مع حاجات المتعلمين المتنوعة والمشكلات التعليمية.

- البعد الثاني : عناصر التصور المقترح ، وتتمثل في العنصرين التاليين :
  - إدراج الإعداد الخدمي كجانب رابع من جوانب إعداد الطالب المعلم بكليات التربية.
  - تعميم مشروعات التخرج على جميع خريجي كليات التربية.

أولا ، إدراج الإعداد الخدمي كجانب رابع من جوانب إعداد الطالب المعلم بكليات التربية.

أكدت الدراسات السابقة التي تناولها البحث الحالي حول جوانب إعداد الطالب المعلم بكليات التربية على الفصل بين جوانب الإعداد الثلاث بشكل يجعل من الطالب المعلم عاجزا عن تطبيق بعض ما تم إعداده عليه في الواقع العملي ، ومن ثم كان من الضروري إيجاد صيغة مناسبة تمكن الطالب من التنفيذ الفعلي لما تعلمه ، ولما كان التعلم الخدمي يمثل اتجاها تربويا جديدا يقوم على الربط بين الأهداف التعليمية والأهداف المجتمعية المثلة في التطوير وعلاج المشكلات التعليمية ، كان الإعداد الخدمي يمثل جانبا مهما من جوانب الإعداد للمعلم، بحيث يكون الإعداد الخدمي هو المجال الذي يتم فيه الربط

الحقيقي والفعلي بين جوانب الإعداد الثلاثة الأخرى ، والشكل التالي يوضح مقترح إضافة الجانب الخدمي كجانب إضافي لجوانب إعداد المعلم.



ومن الإعداد
الأخرى جوانب
الإعداد ، يتطلب
مجموعة

- الإجراءات الإدارية ، وتشمل : إعادة صياغة الخطط الاستراتيجية لكليات التربية في ضوء فلسفة التعلم الخدمي بحيث تتضمن رؤية الكلية إشارة واضحة لأهمية التعلم الخدمي ، وتحدد رسالتها آليات واضحة لتنفيذ متطلبات التعلم الخدمي مما يتطلب تطوير وتحديث لوائح كليات التربية بحيث يصبح التعلم الخدمي جزءً أساسيا من جوانب إعداد الطالب المعلم.
- الإجراءات التنظيمية ، وتشمل : إجراء مسح شامل لاحتياجات المجتمع ومشكلاته بشكل يمكن الكليات من ترجمة الأهداف التعليمية إلى تطبيقات عملية مستمدة من مشكلات المجتمع وتحديد الأنشطة الطلابية وتخطيطها في ضوء احتياجات المجتمع ومشكلاته التعليمية وصياغتها في صورة مهام حقيقية وواقعية ترتبط بحياة الطلاب المهنية والأهداف الأكاديمية.

- الإجراءات الأكاديمية ، وتشمل : تطوير المقررات التعليمية بحيث ترتبط بالمشكلات التعليمية وا لمجتمعية كمقوم أساسي من مقومات التعلم الخدمي ، ويتطلب ذلك توفير بيئة تعليمية تساعد على الربط بين الأهداف الأكاديمية ومشكلات المجتمع الواقعية من خلال تركيز المحتوى التعليمي للمقررات الدراسية على توعية الطلاب بقضايا ومشكلات المجتمع وتنمية الاتجاهات الإيجابية لدى الطلاب نحو المجتمع بشكل يسهم في تعزيز قدرتهم على حل مشكلات حياتية حقيقية.
- الإجراءات التقييمية ، وتشمل : تقييم أداء الطالب الأكاديمي في ضوء نشاطه المجتمعي من خلال تخصيص جزء من مجموع درجات كل مقرر دراسي لأنشطة التعلم الخدمي ، وذلك يتطب تحقيق التوازن بين عدد ساعات المقررات الدراسية التي يدرسها الطالب وأنشطة التعلم الخدمي التي يقوم بها.

ثانيا ، تعميم مشروعات التخرج على جميع خريجي كليات التربية

تمثل مشروعات التخرج صورة حقيقية للربط بين ما يتم إعداد الطالب المعلم عليه وبين علاج المشكلات التعليمية التي يعاني منها المجتمع الذي ينتمي إليه الطالب ، فمشروع التخرج عبارة عن تصور لعلاج مشكلة تعليمية من أجل خدمة للمجتمع ، ويعد مشروع التخرج اختبارا للطالب ، حيث يتم تقييم المشروع في ضوء مدى اتقان الطالب للمعارف والمهارات التي اكتسبها خلال فترة دراسته فضلا عن تقييم المهارات التي يتطلبها المشروع نفسه كمهارة التخطيط والتنفيذ والتنظيم والتسويق وغيرها ، ومن ثم يعد مشروع التخرج اختبارا حقيقيا للطالب يكشف عن قدرته على توظيف المعرفة الأكاديمية التي اكتسبها خلال فترة الإعداد في علاج المشكلات التعليمية ، ويتطلب ذلك ما يلي :

- إنشاء رابط على موقع الكلية خاص بمشروعات التخرج ، يقوم الطالب بتسجيل عنوان المشروع المختار عليه بعد موافقة المشرف ؛ بحيث تتم عملية مراجعة للعناوين الكترونيا بشكل يمنع تكرار المشروع ، فإذا حصل الطالب على الموافقة الالكترونية يبدأ في تنفيذ مشروعه وإلا فعليه البحث عن مشروع آخر.
- تدريب الطلاب على كيفية إعداد المشروع وكتابة التقرير الخاص بالمشروع بعد تنفيذه.
- تطوير التربية العملية بحيث تكون الرابط بين مهارات التعلم الخدمي والمشكلات التعليمية، وتتخطى

المرحلة التقليدية إلى أن تكون ميدانا للبحث عن المشكلات التعليمية التي تمثل مشروعات تخرج للطلاب وميدانا للتطبيق أيضا.

- قيام كل طالب بالبحث عن مشكلة معينة من المشكلات التربوية والتعليمية ثم يعمل على تنفيذ مشروع من مشروعات التعلم الخدمي يسهم في تحديد تصور للعلاج ووضع آلية وبرامج فعالة تسهم في حل هذه المشكلة.
- أن يكون مشروع التخرج واقعيا ، باختيار مشكلة تعليمية حقيقية تعاني منها المدرسة التي يتدرب فيها أو غيرها من المدارس.

٤- آليات تطبيق التصور المقترح.

- تدريب القيادات الاكاديمية على تفعيل التعلم الخدمي في البرامج الاكاديمية.
- توعية أعضاء هيئة التدريس بأهمية التعلم الخدمي ودوره في تعزيز عمليات التعلم وخدمة المجتمع ، وتدريبهم على كيفية تضمينه في المقررات الدراسية التي يدرسها الطالب.
- استحداث وحدة للتعلم الخدمي بكل كلية تربية تكون تابعة لوكيل الكلية لشئون البيئة وخدمة المجتمع تعمل على مسح احتياجات ومشكلات المجتمع التعليمية وربطها بالأهداف الأكاديمية لعمليات إعداد الطالب المعلم.
- تخصيص ساعات محددة من النصاب التدريسي لعضو هيئة التدريس يقوم خلاله بمتابعة مشروعات التعلم الخدمي للطلاب وتوجيهم نحو اختيار المشكلات التعليمية التي تتناسب مع إمكانياتهم وقدراتهم.
- تحديد نسبة محددة من الساعات الدراسية التي يقضيها الطالب المعلم خلال فترة الإعداد لممارسة مشروعات التعلم الخدمي على أن تكون ساعات التعلم الخدمي التي يمارسها الطالب المعلم ساعات عملية وليست مجرد ساعات دراسية نظرية يقضيها الطالب في التعرف على مهارات التعلم الخدمي ومتطلباته وأهدافه فقط.
- زيادة الموارد المالية المخصصة للأنشطة الطلابية ورصد الميزانيات اللازمة لتوفير مستلزمات

مشروعات التعلم الخدمي.

- توفير مكافآت مالية محددة لأعضاء هيئة التدريس والطلاب المشاركين في مشروعات التعلم الخدمي.
- التنسيق مع مؤسسات المجتمع المدني الراغبة تنفيذ مشروعات تهدف لعلاج مشكلات المجتمع.

٥- النتائج المتوقعة من تنفيذ التصور المقترح.

- تحسين مستوى إعداد الطالب المعلم.
- ربط عمليات إعداد الطالب المعلم بالمشكلات التعليمية التي قد يتعرض لها مستقبلا.
- زيادة الكفاءة المهنية للمعلمين الجدد لارتباطهم بواقع العملية التعليمية.
- تعزيز المسئولية الاجتماعية للطلاب المعلمين وزيادة ارتباطهم بالمجتمع والإسهام في حل مشكلاته.
- الحد من المشكلات التي تواجه عمليات إعداد الطالب المعلم ، خاصة ضعف تطبيق المعارف والمهارات المكتسبة في الواقع الفعلي.
- الإسهام في علاج بعض المشكلات التعليمية التي يعاني منها التعليم قبل الجامعي بطريقة علمية وتربوية سليمة.
- زيادة الاهتمام بالأنشطة الطلابية التي كان ينظر إليها البعض على أنها مضيعة للوقت ، مما يسهم في تشكيل شخصية الطالب الإنسانية والاجتماعية والمهنية.

٦- بعض معوقات تنفيذ التصور المقترح وطرق التغلب عليها.

- قصور الوعي بمفهوم التعلم الخدمي وأهميته ودوره في الربط بين التعليم واحتياجات المجتمع، ويتم التغلب على ذلك من خلال نشر ثقافة التعلم الخدمي بين أفراد المجتمع التعليمي بشكل يمكنهم من تفعيله والاستفادة من نتائجه على نحو كبير.
- ضعف الاهتمام بمشروعات التعلم الخدمي بسبب ارتفاع تكاليف إتمامها ، ويمكن التغلب على ذلك من خلال البحث عن موارد إضافية لدعم الأنشطة الطلابية كأن تخصص نسبة من عوائد مراكز الخدمة العامة بالكليات لإتمام هذه المشروعات.

- الصعوبة في تخصيص مواعيد محددة لممارسة أنشطة التعلم الخدمي ، خاصة في ظل كثرة المقررات الدراسية التي يدرسها الطالب المعلم ، ويتم التغلب على ذلك بتفعيل البرامج الصيفية التي يشارك فيها الطلالب المعلمين بهدف حل المشكلات التعليمية ومنحهم مكافآت مالية نظير المشاركة في هذه البرامج.

المراجع

المراجع العربية :

إبراهيم (٢٠١٦) إبراهيم رفعت ، أثر برنامج قائم على التعلم الخدمي في تنمية مهارات تصميم المواد التعليمية والتفكير الإستراتيجي لدى الطلاب المعلمين تخصص الرياضيات ، مجلة كلية التبية – جامعة بورسعيد ، العدد (٢٠) ، يونيو ٢٠١٦م.

خضر (٢٠١٢) فخري رشيد ، تضمين مشروعات التعلم الخدمي في كتب التربية الوطنية والمدنية في المرحلة الأساسية العليا ، مجلة كلية التربية ببنها ، العدد ٩٠ ، أبريل ٢٠١٢م.

خضراوي (٢٠٠١) محمد محمد علي ، إعداد المعلم في جمهورية مصر العربية وألمانيا ، دراسة مقارنة ، مجلة الثقافة والتنمية ، السنة الأولى ، العدد (٢) ، يناير ٢٠٠١م.

دبور، منى مرشد محمود : درجة استخدام استراتيجية التعلم الخدمى فى تنمية المهارات القيادية والمشاركة الوطنية لدى الطلبة فى الجامعة الهاشمية ، رسالة ماجستير ، عمادة البحث العلمي والدراسات العليا ، الجامعة الهاشمية ، ٢٠١٢م

ديوي (١٩٧٨) جون ، المدرسة والمجتمع ، ترجمة أحمد حسن الرحيم ، دار مكتبة الحياة ، بيروت ، بالمشاركة مع مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر ، بغداد ، الطبة الثانية.

سويلم (٢٠١٦) أحمد سعيد عبد النبي ، برنامج مقترح في التعليم الخدمي للطلاب المعلمين لتنمية أدائهم التدريسي والميل نحو المهنة في ضوء تجدد دور المعلم ، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، العدد (٨٦) ، ديسمبر ٢٠١٦م.

الحربي (٢٠١٦) نايف نافع ، فاعلية التعلم الخدمي في إعداد المعلم " الطالب " بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت ، مجلة العلوم التربوية ، العدد (١) ، المجلد (٢٤) ، يناير ٢٠١٦م.

الراجحي (٢٠١٣) ، تامر الشرباصي ، دراسة تقويمية لدور الأنشطة الطلابية في تنمية المواطنة لدى الشباب الجامعي ، دراسة مطبقة على المعهد العالي للخدمة الاجتماعية بالمنصورة ، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية ، العدد (٣٤) ، الجزء (١٦) ، أبريل ٢٠١٣م.

الشربيني (٢٠١١) ، أحلام الباز حسن ، تعزيز الدافعية الذاتية لتعلم العلوم والمسئولية الاجتماعية من خلال التعلم الخدمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، مجلة كلية التربية العملية ، العدد (٣) ، المجلد (١٤) يوليو ٢٠١١م.

الكومي (٢٠١٠) جمال عبد المنعم ، إعداد المعلم بين الواقع والمأمول ، مؤسسة حورس الدولية، الأسكندرية.

المفتي (٢٠١٠) محمد أمين ، منظومة إعداد المعلم في كليات التربية تحديات ومقترحات ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد ١٥٤ ، يناير ٢٠١٠م.

طلافحه (٢٠١٢) حامد عبد الله ، درجة توظيف معلمي مادة التربية الوطنية والمدنية بالمرحلة الأساسية العليا لمشروعات التعلم الخدمي في التدريس، والمعيقات التي تحول دون تنفيذها" ، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد ٨، العدد٤.

طه (٢٠١٧) مروة حسين إسماعيل ، تطوير منهج الجغرافيا للصف الأول الثانوي في ضوء معايير التعلم الخدمي ، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، العدد ٨٨ ، مارس ٢٠١٧م.

عبد العظيم وعبد الفتاح (٢٠١٧) عبد العظيم صبري ورضا توفيق ، إعداد المعلم في ضوء تجارب بعض الدول ، المجموعة العربية للتدريب والنشر ، القاهرة.

عزب (٢٠١١) محمد علي ، التعليم الجامعي وقضايا التنمية ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة.

فوزي (٢٠١٢) محمود ، التربية وإعداد المعلم العربي ، إرهاصات العولمة والتحديات المعاصرة، دار التعليم الجامعي ، الأسكندرية.

قنديل (٢٠١٦) أماني محمد السيد: مقترحات لتطوير برامج إعداد المعلم في الدول العربية على ضوء اللوائح والتشريعات الجديدة لبرامج إعداد المعلم في الولايات المتحدة الأمريكية، مجلة مستقبل التربية العربية، المجلد ٢٣، العدد ١٠٥، ديسمبر ٢٠١٦م.

كامل (٢٠١٣) راضي عدلي ، رؤية مستقبلية لإعداد المعلم العربي في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة، دراسة حالة على محافظة أسوان ، مجلة دراسات في التعليم الجامعي ، العدد (٢٦).

محمد (٢٠١٢)، آمال جمعة عبدالفتاح ، فاعلية برنامج مقترح في تدريس علم الاجتماع باستخدام التعلم الخدمي على تنمية المسئولية الاجتماعية و مهارات اتخاذ القرار لدى الطلاب

المعلمين شعبة الفلسفة و الاجتماع، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية - مصر ،ع٤٢، ٥٣ - ١١٦.

محمد وحوالة (٢٠٠٥) مصطفى عبد السميع وسهير محمد ، إعداد المعلم ، تنميته وتدريبه ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٥.

منصور (٢٠١٦) سمية حيدر ، متطلبات نجاح التعلم الخدمي كمدخل معاصر في تربية المواطنة الفعالة في التعليم ، إطار نظري ، بحث مقدم للمؤتمر العلمي السنوي الثالث والعشرين للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ، بعنوان " التعليم والتقدم في دول أمريكا الشمالية" المنعقد بكلية التربية جامعة عين شمس ، في يناير ٢٠١٦م.

المراجع الأجنبية :

Bernadowski , Perry and Greco (2013) Carianne, Ronald, and Robert Del, Improving Preservice Teachers' Self-Efficacy through Service Learning: Lessons Learned , International Journal of Instruction , July 2013 , Vol.6, No.2

Bernadowski , Perry and Greco (2013) , Carianne, Ronald, and Robert Del, Improving Preservice Teachers' Self-Efficacy through Service Learning: Lessons Learned , International Journal of Instruction , July 2013 , Vol.6, No.2

Bollin (2007) Gail G., Preparing Teachers for Hispanic Immigrant Children: A Service Learning Approach , Journal Of Latinos And Education, *6*(2), 177–189 , Copyright © 2007, Lawrence Erlbaum Associates, Inc , p.179

Boru (2017) Nese, The Effects of Service Learning and Volunteerism Activities on University Students in Turkey , Journal of Education and Training Studies , Vol. 5, No. 6; June 2017 , 146-166

Bringle and Hatcher (2000) Robert G. and Julie A., Institutionalization of Service Learning in Higher Education , The Journal of Higher Education, Vol. 71, No. 3 (May - Jun., 2000), pp. 273-290

Carnicelli and Boluk (2017) Sandro and Karla, The promotion of social justice: Service learning for transformative Education , Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education

21 (2017) 126–134, p.128

Chun , Hertzog , Gaffney and Dymond (2011) , Eul Jung, Nancy B, Janet S, Stacy K, When Service Learning meets the Project Approach: Incorporating Service Learning in an early childhood program, Journal of Early Childhood Research , 10(3) 232– 245 , Reprints and permission: sagepub

Crawford , Caine, Hunter, Hill, Mandrusiak, Anemaat, Dunwoodie, Fagan and Quinlan (2017) Emma, Anne-Maree, Lucy, Anne E., Allison, Lisa, Ruth, Amy and Teresa, Service learning in developing countries: Student outcomes including personal successes, seeing the world in new ways, and developing as health professionals , Journal of Interprofessional Education & Practice 9 (2017) 74e81

Frey , Oravecz , Falk and Osteen (2011) Jodi Jacobson, Linda M, Audrey and Philip J., Proximate Outcomes of Service-Learning Among Family Studies Undergraduates , Family Science Review, Volume 16, Issue 1.

Hildenbrand and Schultz (2015) Susan M. and Susan M., Implementing Service Learning in Pre-ServiceTeacher Coursework , Journal of Experiential Education , 2015, Vol. 38.p.263

Kang (2014) , Woonsun , Korean pre-service teachers' service learning and lifelong learning competency , 5th World Conference on Educational Sciences - WCES 2013 , Procedia - Social and Behavioral Sciences 116 (2014) 3502 – 3505

Karaman (2014) Cendel, Community Service Learning and the Emergence of Systems Thinking: A Teacher Education Project in an Urban Setting in Turkey , Syst Pract Action Res (2014) 27:485–497

Kesten (2012) Alper, The Evaluation of Community Service-Learning Course in terms of Prospective Teachers' and Instructors' Opinions , Educational Sciences: Theory & Practice - 12(3) • Summer • 2139-2148 , 2012 Educational Consultancy and Research Center

Kucukoglu (2012) Adnan, Service learning in Turkey: yesterday and today , Procedia - Social and Behavioral Sciences 46 (2012) 3083 –

3087 , Available online at www.sciencedirect.com

Lina , Wu, Wu , Pan and Liao (2014) Chao-Yin, Shu-Wen, Su-Fang, Bao-Shih and Hui-Chen, Effects of service-learning in a University in Taiwan, 5th World Conference on Educational Sciences - WCES 2013 , Procedia - Social and Behavioral Sciences 116 (2014) 902 – 906, p.903

Power , Truong , Gray , Hall and Jones (2017) Anne, Son, Tonia, Greg Downey, Tim and Benjamin, When outbound mobility programs and service learning align in pre-service teacher education, Asia Pacific Educ. Rev. 18:401–412

Soykan , Gunduz and Tezer (2015) Emrah, Nuket and Murat, Perceptions of the Teacher Candidates Towards Community Service Learning , 7th World Conference on Educational Sciences, (WCES-2015), 05-07 February 2015, Novotel , Athens Convention Center, Athens, Greece , Procedia - Social and Behavioral Sciences 197.

Soykan, Gunduz and Tezer (2015) Emrah, Nuket and Murat, Perceptions of the Teacher Candidates Towards Community Service Learning , 7th World Conference on Educational Sciences, (WCES-2015), 05-07 February 2015, Novotel , Athens Convention Center, Athens, Greece , Procedia - Social and Behavioral Sciences 197 (2015).

Tietjen (2016) Laura L., Service-Learning Pedagogy in Teacher Education: An Examination of Individual and Group Experiences, Doctor of Philosophy, College of Education , Kansas State University.

Uzun (2016) Nurgül, Community Service Learning In International Context : A Cross –Case Analysis, Master of Arts , The Graduate School of Education , İhsan Doğramacı Bilkent University , 2016.

Weber , Weber and Young (2010) , James E. , Paula S. and Margareta A., Measuring Service Learning Outcomes: Test-Retest Reliability Of Four Scales , Psychological Reports, 2010 , p.611

Wilczenski and Coomey (2007) , Felicia L. and Susan M., A Practical Guide to Service Learning , Strategies for Positive Development in Schools , Library of Congress Control Number: 2006937531 , © 2007 Springer Science+Business

Media, LLC.
Xu (2010) Ruifang, Comparing the differences and commonalities between service-learning in the USA and social practice in China , Education, Citizenship and Social Justice , 5(3).