

درجة إمتلاك الطالبات الأستاذات للمهارات التدريسية "دراسة ميدانية بالمدرسة العليا للأساتذة قسنطينة

The degree of trainee teachers' possession of educational skills "A field study at the Constantine Normal High School

تاريخ النشر: 2025/10/28

تاريخ القبول: 2025/10/16

تاريخ الإرسال: 2025/01/12

عادل تاحوليت¹

EMAIL: tahoulit.adel@ensc.dz ، الجزائر،¹ المدرسة العليا للأساتذة قسنطينة

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن درجة إمتلاك الطالبات الأستاذات لمهارات التدريس في المدرسة العليا للأساتذة - آسيا جبار- قسنطينة، وبيان الفروق في هذه المهارات التعليمية تبعا لمتغير التخصص العلمي، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحث على المنهج الوصفي، وقد استُخدمت الإستبانة كأداة لجمع البيانات. وتم توزيع الإستبانة على عينة قوامها (203) طالبة بطريقة عشوائية بسيطة. وأظهرت النتائج أن الطالبات الأستاذات يمتلكن درجة عالية من المهارات التعليمية. وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات التعليمية لدى الطالبات الأستاذات تعزى إلى متغير التخصص العلمي (علوم / آداب). الكلمات المفتاحية: المهارات التدريسية؛ الطالب الأستاذ، المدرسة العليا للأساتذة.

المؤلف المرسل: عادل تاحوليت، الإيميل: tahoulit.adel@ensc.dz

Abstract:

The current study aimed to reveal the degree of acquisition of teaching skills by female student teachers at the Higher School of Teachers - Assia Djébar - Constantine. And explaining the differences in these educational skills according to the variable of scientific specialization. The researcher relied on the descriptive approach. The questionnaire was used as a tool for data collection. The questionnaire was distributed to a sample of (203) female students in a simple random manner.

The results showed that the female student teachers possessed a high degree of teaching skills. There are no statistically significant differences in the teaching skills of female student teachers attributable to the variable of scientific specialization (science/literature).

Keywords: Teaching skills; Student teacher; Higher School of Teachers.

1. مقدمة:

يُعد التدريس من المهن التي تتطلب كفايات متعددة يكتسبها المعلم من خلال إعداد له هذه المهنة، كما تتطلب المزاوجة الدائمة بين الإطلاع النظري والممارسة الميدانية.

ولقد ترتبت على التغيرات الحديثة التي باتت تجتاح العالم في السنوات الأخيرة أن أخذت الدول جميعها في إعادة النظر في نظمها التعليمية بشكل عام، ونظام إعداد وتدريب المعلم بشكل خاص، وذلك من خلال برامج تزودهم بالمعارف التربوية التعليمية، وإكسابهم المهارات المهنية (المفرج، المطيري، وحماة، 2007، ص6).

وأصبح الإهتمام بالمهارات التدريسية ضرورة تؤكدتها التوجهات التربوية الحديثة، وأصبحت تربية المعلم في العصر الحديث قائمة على الإهتمام بمهارات التدريس، إذ سادت حركة إعداد المعلمين القائمة على المهارات التدريسية معظم برامج المعلمين في

الولايات المتحدة، بهدف إعداد معلمين ماهرين قادرين على أداء عملهم التدريسي على نحو سليم (إمام، 2000، ص 09).

وتمثل مهارات التدريس كافة أنواع السلوك التي يقوم بها المدرسين أثناء تدريس الدرس بغية تحقيق الهدف المنشود ومن ثم تشكل هذه المهارات جزءاً أساسياً من أدواتهم وصفاتهم المهنية حيث تعتمد فاعلية التدريس على الاستخدام الأمثل لمكونات هذه المهارات (البساطي، 2009، ص 57).

ومن أهم هاته المهارات؛ مهارة التخطيط التي تأتي في هرم ترتيب المهارات، وهي العنصر الذي يربط بين عناصر الخطة الأساسية والمتمثلة في الأهداف، المحتوى، الطرائق، الوسائل والأنشطة والتقييم، فهو يسهل عملية التدريس ويرسم لها خطة واضحة، حيث لا يمكن القيام بمهارة أخرى دون إتقان عملية التخطيط للدرس. ومن ثم مهارة الإتصال والتواصل مع المتعلمين داخل قاعة الدراسة؛ حتى يتم التفاعل بين عناصر عملية التعليم وبين أهم أطرافها (المعلم والمتعلمين). وكذا مهارة التنفيذ التي تتعلق بقدرة الأستاذ على تنفيذ خطة الدرس وتنظيمه وإدارته بكفاءة، ومن ثم مهارة تقييم المتعلمين وتقديم لهم تغذية راجعة من خلال استخدام أساليب وأدوات متنوعة كالإختبارات بأنواعها، ومن ثم التصحيح، ثم تحليل النتائج وتفسيرها وتوضيح مستويات أدائهم.

ونجد أن المدارس العليا للأستاذة في بلادنا تسعى جاهدة لضمان وجود أستاذة معلمين يتسمون بكفاءة عالية ويمتلكون مهارات التدريس الفعال لتغطية كافة جوانب العملية التعليمية، لكن المتتبع لواقع التكوين بهذه المؤسسات يلاحظ وجود العديد من الصعوبات التي قد تحد من توافر الكفايات التدريسية لممارسة المهام التعليمية لدى الطالب المتخرج منها، وهذا ما قد ينعكس سلباً على نجاح العملية التعليمية، حيث أشارت نتائج دراسة (يخلف، 2007) التي أجريت بالمدرسة العليا للأستاذة بقسنطينة إلى أن غالبية الطلبة، أي بنسبة (91.1%) يقرون بأن التريص الميداني مكّهم من اكتساب بعض الكفايات التدريسية، وأن مدة هذا التريص لم تكن كافية لاكتساب كل الكفايات اللازمة (بوجلal، 2017، ص 278).

2. مشكلة الدراسة:



وفي ضوء ماسبق نطرح تساؤلات الدراسة الحالية:

- ما درجة إمتلاك الطالبات الأستاذات في الأقسام النهائية في المدرسة العليا للأستاذة "آسيا جبار" بقسنطينة لمهارات التدريس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات التدريسية تعزى لمتغير التخصص العلمي؟.

3. فرضيات الدراسة:

تمت صياغة فرضيات الدراسة كما يلي:

- درجة امتلاك الطالبات الأستاذات للمهارات التدريسية مرتفع.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات التعليمية لدى الطالبات الأستاذات تبعا للتخصص العلمي.

4. أهداف الدراسة:

تتمثل في:

- الكشف عن درجة امتلاك الطالبات الأستاذات للمهارات التدريسية.
- التأكد من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات التدريسية لدى الطالبات الأستاذات تبعا للتخصص العلمي (علمي/أدبي).

5. الدراسات السابقة:

نظرا لأهمية موضوع امتلاك المعلم لمهارات التدريس الفعال في العملية التعليمية، فقد أجريت العديد من الدراسات في هذا المجال، وتوصل الباحثون إلى نتائج متباينة، ومن أبرز هذه الدراسات:

- دراسة خميس، وأبو نمره (2003): هدفت الدراسة إلى تحديد الكفايات الأساسية اللازمة لدى معلمي المرحلة الأساسية الأولى والكشف عن مدى توافرها لديهم من وجهة نظرهم؛ تبعا لبعض المتغيرات، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، وتكوّنت العينة من (243) معلما، من مدارس وكالة الغوث في الأردن، واستخدمت استبانة من (44) فقرة، وُزعت على ثلاثة مجالات.

وبيّنت أهم النتائج أن المعلمين يمتلكون معظم الكفايات الأدائية بدرجة كبيرة من وجهة نظرهم (قائد، والصلوي، 2020، ص161).



- دراسة صديقي (2004): بحثت في درجة ممارسة المعلمين للكفايات التعليمية في الغرفة الصفية في المدارس التابعة لوزارة العمل والقوى العاملة في دولة باكستان، تكونت العينة (400) معلم، واستخدمت الاستبانة والملاحظة أداتان لجمع البيانات، وأظهرت النتائج امتلاك المعلمين للكفايات التعليمية، إلا أنهم لم يمارسوها في الغرفة الصفية، وأن غالبيتهم يستخدمون أسلوب التلقين في التدريس (الصلوي، 2020، ص164).

- دراسة إبراهيم وعبد الكريم (2011): هدفت التعرف إلى درجة ممارسة معلمي المرحلة الإعدادية ومعلماتها لمهارات التدريس الفعال. واعتمد الباحث على المنهج الوصفي، وأداة تضمنت مهارات التدريس الفعال موزعة على ثمانية مجالات، وتكونت عينة الدراسة من (63) معلما ومعلمة من معلمي المرحلة الإعدادية في محافظة نينوى، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة المعلمين لمهارات التدريس الفعال متوسطة، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التقديرات وفق متغير الجنس ووجود فروق وفق متغير الاختصاص لصالح التخصص العلمي (الشمري، 2019، ص 32).

- دراسة القضاة (2011): هدفت إلى تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي مبحث التاريخ في المرحلة الثانوية ومدى ممارستهم لها في الأردن. حيث تم اختيار عينة عشوائية تكونت من (28) معلما ومعلمة من معلمي التاريخ للمرحلة الثانوية في مديرية التربية والتعليم لعمّان الثانية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد بطاقة ملاحظة تضمنت الكفايات اللازمة لمعلمي التاريخ، وبعد التأكد من صدقها وثباتها تم تطبيقها على أفراد العينة. وقد أظهرت النتائج أن هناك تدنيا في مستوى امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية اللازمة وكذلك تدنيا في درجة ممارستهم لتلك الكفايات، كما أظهرت النتائج أيضا وجود فروقات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي لمستوى المعرفة والممارسة لمعلمي التاريخ للمرحلة الثانوية وبين المستوى المقبول تربويا لصالح المستوى المقبول تربويا (عماوي، 2018، ص50).

- دراسة بن بركة (2013): هدفت إلى درجة ممارسة الأساتذة لمهارة الإدارة الصفية من وجهة نظر المتعلمين. مستخدما المنهج الوصفي، واعتمد في جمع البيانات على الإستبيان، وبلغت عينة الدراسة (200) متعلم من المرحلة الثانوية، وخلصت النتائج إلى أن: أساتذة التعليم الثانوي يفتقرون لمهارات "توفير النظام داخل القسم، وإدارة الصف

أثناء الدرس، ومعاملة المتعلمين" من وجهة نظر عينة من المتعلمين، كلها كانت بدرجة كبيرة (ص ص 136-137).

- دراسة بوجلال (2017): هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الكفايات التدريسية لدى الطلبة المقبلين على التخرج من المدارس العليا في نظر الأساتذة، وفحص دلالة الفروق في تقديرات الأساتذة لمستوى هذه الكفايات وفق متغيري الجنس وتخصص المدرسة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، حيث طبقت إستبانة الكفايات التدريسية على عينة مكونة من (48) أستاذًا من مدرستي بوزريعة والقبّة بالجزائر العاصمة، وأظهرت النتائج أن مستوى الكفايات التدريسية لدى الطلبة الأساتذة كان في المستوى المتوسط بنسبة مئوية بلغت (68.81%)، بالإضافة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في تقديرات الأساتذة لمستوى هذه الكفايات تعزى لمتغير الجنس، في حين كانت هذه الفروق دالة إحصائية حسب متغير التخصص لصالح التخصص العلمي.

- دراسة القاضي (2017): هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة إمتلاك معلمي المرحلة الثانوية لمهارات التدريس الفعال في محافظة المفرق، من وجهة نظر المدرسين أنفسهم، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وقد تكونت عينة الدراسة من (45) معلما ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية واستخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع المعلومات والتي تكونت من (17) مهارة موزعة على ثلاثة مجالات، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة امتلاك مهارات التدريس الفعال تراوحت بين متوسطة وعالية، كما أظهرت النتائج وجود فروق في درجة الامتلاك تعزى لمتغيري الجنس ولصالح الإناث، ومتغير المؤهل العلمي لصالح ذوي المؤهل العلمي (ماجستير فأعلى)، ولا توجد فروق تعزى لمتغير الخبرة.

- دراسة الدعيس (2018): هدفت الدراسة إلى تقصّي درجة توافر مهارات التدريس الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وقد تكونت عينة الدراسة من (69) طالبا وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية.

طوّرت الباحثة إستبانة مكونة من (27) فقرة تم توزيعها في خمسة مجالات، وتضمن الاستبانة سؤال مفتوح للطلبة لإضافة أي آراء أو مقترحات. وتوصلت الدراسة إلى أن عضو هيئة التدريس يمتلك مهارات التدريس بدرجة متوسطة في كل المجالات، كما أظهرت

النتائج أنه لا توجد فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس والتخصص، والسنة الدراسية (باجبير، الحمدي، وبامرحول، 2020، ص ص 155-156).

- دراسة نوري مفتاح (2019) هدفت الدراسة إلى تقويم مستوى أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية وعلاقتها ببعض المتغيرات كالجنس والتخصص، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، حيث شملت عينة البحث نحو (120) طالبة وطالب تقريباً من طلبة السنة الرابعة الممارسين للتربية العملية، وقد قام الباحث بتصميم بطاقة ملاحظة لملاحظة أداء الطالب المعلم لممارسة الأنشطة الصفية وطبقت على العينة، واختبار صحة فروض البحث استخدم الباحث النسب المئوية، واختبار "ت" وقد توصل إلى النتائج التالية: مستوى أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية بشكل عام جاء مرتفعاً، كما أفضت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أداء الطالب المعلم تبعاً للجنس على بطاقة الملاحظة، وأظهرت أيضاً وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أداء الطالب المعلم تبعاً للتخصص لصالح التخصصات العلمية.

6. الإطار النظري للدراسة:

1.6 مفهوم مهارة التدريس:

هي نمط السلوك التدريسي الفعال في تحقيق أهداف محددة يصدر من المعلم على شكل استجابات عقلية أو لفظية أو حركية أو جسمية أو عاطفية متماسكة وتتكامل هذه الاستجابات عناصر الدقة والسرعة والتكيف مع ظروف الموقف التدريسي.

2.6 أنواع مهارات التدريس:

تشتمل مهارات التدريس على أربعة أنواع رئيسية تتمثل في:

1.2.6 مهارة التخطيط:

تتضمن تحليل المادة المعرفية، تحليل خصائص المتعلمين واستعدادهم للتعلم، وتحديد الأهداف التعليمية، الطرائق، الوسائل، وكذلك التقويم، وهذا كله يتم غالباً قبل بدء الدرس بوقت كاف.

2.2.6 مهارة التنفيذ:

يشير أبو سمور (2015) أن مهارة التنفيذ تتضمن جميع الممارسات التي ينقذها المعلم داخل غرفة الصف، فمن خلالها يتم تطبيق خطة التدريس على أرض الواقع،

وتظهر في هذه المهارة مشاركة الطلبة وتواصل وتفاعل المعلم مع طلبتهم؛ وذلك لتحقيق الأهداف المرجوة من عملية التدريس، وتندرج تحتها العديد من المهارات الأخرى، مثل التمهيد قبل الدرس، والتهيئة للتعليم، وفن طرح السؤال، والغلق وغيرها من المهارات.

- مهارة التقويم:

هي تلك الأفعال أو الأقوال التي تصدر عن المعلم بهدف إحداث تغير في سلوك التلاميذ من جميع النواحي: المعرفية، النفسية، حركية والانفعالية، وهي عملية تشخيصية علاجية وقائية شاملة ومستمرة، وتظهر في قدرة المعلم على إصدار الأحكام على مدى تحقيق الأهداف لتحديد جوانب الضعف التي تحتاج إلى معالجة، وجوانب القوة التي تحتاج إلى تعزيز، والتعرف على الصعوبات والمعوقات التي تحول دون تحقيق الأهداف، مستعملا في ذلك عدة أدوات تقييمية منها: الملاحظة، الأسئلة والاختبارات الشفهية والكتابية، المقابلة (شنين، وعواريب، 2014، ص 191).

- مهارة الإتصال والتواصل:

الإتصال عملية مستمرة تتضمن قيام أحد الأطراف بتحويل أفكار أو معلومات معينة إلى رسالة مفهومة وبطريقة معينة، ونقلها إلى الطرف الآخر (أبو النصر، 2009، ص15).

أما مفهوم التواصل يشير إلى عملية التفاعل والاتصال بين طرفين أو أكثر ضمن عوامل ومؤثرات عديدة، وتتضمن القدرة على شرح الأفكار، وتقديمها للطرف الآخر بشكل واضح، ومفهوم، مع مراعاة الاختلاف، والتباين بين الأفراد، أو الأطراف الأخرى، كما يشير مفهوم التواصل إلى عملية نقل الأفكار، المعلومات، المشاعر، والأحاسيس للآخرين، فهي عملية تبادل للأفكار، ويشير مفهوم التواصل بحسب معجم وبستر إلى أنه عملية يتم من خلالها تبادل المعلومات بين الأشخاص، وذلك من خلال الرموز، أو العلامات، أو السلوكات.

7.الأدوات والطريقة:

1.7 المنهج المستخدم:

من أجل تحقيق أهداف البحث اعتمد الباحثون على المنهج الوصفي، والذي يعرف بأنه: "أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي، لوصف ظاهرة معينة، وتصويرها كميًا

عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة، عن الظاهرة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسات الدقيقة" (ملحم، 2005، ص87).

2.7 مجتمع البحث:

تكوّن مجتمع البحث من جميع الطالبات الأستاذات في السنوات النهائية بالمدرسة العليا للأستاذة "آسيا جبار" قسنطينة (أستاذ التعليم الإبتدائي، أستاذ التعليم المتوسط، أستاذ التعليم الثانوي) والبالغ عددهن (864) طالبة أستاذة.

3.7 العينة وطريقة اختيارها:

تم تحديد عينة البحث من الطالبات الأستاذات اللواتي يزاولن دراستهن في التخصصات العلمية والأدبية بالمدرسة العليا للأستاذة "آسيا جبار" قسنطينة من السنة الجامعية 2024/2023.

أما عينة البحث فتلخصت في ما يلي:

1.3.7 العينة الإستطلاعية:

تكوّنت من (30) طالبة أستاذة تخصص (علمي/ أدبي) من المدرسة العليا للأستاذة "آسيا جبار" قسنطينة من السنة الجامعية 2024/2023. واستخدمت بيانات العينة الإستطلاعية للتحقق من الخصائص السيكمومترية لأداة البحث.

2.3.7 العينة النهائية:

تكوّنت العينة النهائية من (203) طالبة بالمدرسة العليا للأستاذة "آسيا جبار" قسنطينة من السنة الجامعية 2024/2023، بنسبة (22.49 %) من مجتمع البحث، منهن (63) طالبة تخصص علمي، و(140) طالبة تخصص أدبي، تم اختيارهن بالطريقة العشوائية البسيطة.

4.7 أداة البحث: استبانة المهارات التدريسية:

1.4.7 التعريف بالأداة:

أداة البحث التي اعتمدنا عليها من إعداد الباحثان المنذرية، والراشدية (2020)، بكلية التربية بسلطنة عُمان، وقد صُمّمت الدراسة لمعرفة درجة ممارسة

المعلمين الجدد للمهارات المكتسبة من البرنامج التدريبي بعد انتهاء التدريب ومن وجهة نظرهم.

2.4.7 صدق وثبات الأداة في الدراسة الحالية:

1.2.4.7 حساب الصدق:

تم التحقق من صدق الأداة باستخدام الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية):
- الصدق التمييزي: ويعني المقارنة الطرفية بين الثلث الأعلى والثلث الأدنى للعيينة الإستطلاعية في متغير المهارات التعليمية، وجاءت النتائج كالآتي:

الجدول 1: نتائج اختبارات للتأكد من الصدق التمييزي للأداة:

المتغير	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
المهارات التدريسية	أعلى 27%	114,22	6,788	8,712	0,00
	أدنى 27%	90,88	4,136		

المصدر: من إعداد الباحث

يتضح من الجدول رقم (1) أن قيمة "ت" بين المقارنة الطرفية للدرجات العليا والدرجات الدنيا بلغت (8,712) بانحراف معياري قَدَّر ب (2,678) بقيمة احتمالية (0,000) أصغر من مستوى الدلالة (0,01).

ويمكن بذلك التأكيد على أن الأداة تتمتع بقدرة تمييزية بين ذوي الدرجات المرتفعة والدرجات المنخفضة (الصدق التمييزي) في المهارات التدريسية، وهذا يؤشر على صدق الأداة لما وضعت لقياسه.

2.2.4.7 حساب الثبات:

تم التأكد من ثبات الأداة باستخدام اختبار ألفا كرونباخ على عينة الدراسة الإستطلاعية، حيث يُشترط في هذا الإختبار أن تكون النتيجة على الأقل تساوي أو تفوق (60%)، وكانت النتيجة المتحصل عليها هي (0,809) وهي نتيجة مقبولة وأكثر من (0,60) أي الأداة يمكن اعتمادها وفقراتها تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

5.7 التحليلات الإحصائية:



تم استخدام المعالجات الإحصائية التالية للإجابة عن أسئلة الدراسة:

- استخدام إختبار ألفا كرونباخ للتأكد من ثبات الأداة.
- تم استخدام التكرارات والنسب المئوية لوصف أفراد عينة البحث.
- تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول.
- تم استخدام الإختبار التائي (Independent Sample T –test) للإجابة عن السؤال الثاني، وكذا التأكد من الصدق التمييزي عن طريق المقارنة الطرفية.

8. مناقشة وتفسير النتائج:

1.8 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

ونصها: "درجة امتلاك الطالبات الأستاذات للمهارات التدريسية مرتفع"، وللتأكد من صحة الفرضية؛ تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتعرف إلى إستجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة المهارات التدريسية لطالبات المدرسة العليا للأساتذة "آسيا جبار" قسنطينة، والجدول رقم (2) يوضح ذلك:

الجدول 2: يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة

البحث عن فقرات إستراتيجيات التعليم والتعلم لدى الطالبات الأستاذات:

رقم الفقرة	التكرارات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	بدرجة ضعيفة جدا	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	إتجاه العينة	رتبة الفقرة
1	ن	91	88	17	1	6	4.26	0.866	بدرجة كبيرة جدا	1
	%	44.8	43.3	8.4	0.5	3				
2	ن	46	88	49	6	14	3.71	1.064	بدرجة كبيرة	5
	%	22.7	43.3	24.1	3.0	6.9				
3	ن	77	82	34	6	4	4.09	0.915	بدرجة كبيرة	3
	%	37.9	40.4	16.7	3	2				
4	ن	54	59	47	24	19	3.51	1.259	بدرجة كبيرة	7
	%	26.6	29.1	23.2	11.8	9.4				
5	ن	43	82	56	14	8	3.67	1.010	بدرجة كبيرة	6
	%	21.2	40.4	27.6	6.9	3.9				

4	بدرجة كبيرة	1.085	3.90	13	4	40	79	67	ن	6
				6.4	2	19.7	38.9	33	%	
2	بدرجة كبيرة	0.996	4.20	8	3	27	67	98	ن	7
				3.9	1.5	13.3	33	48.3	%	
	بدرجة كبيرة	3.659	27.379	المحور ككل						

المصدر: من إعداد الباحث

يتضح من الجدول رقم (2) أن درجة إمتلاك الطالبات الأستاذات لمهارة "استراتيجيات التعلم والتعليم" في المدرسة العليا للأساتذة "آسيا جبار" قسنطينة جاءت بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمحور (27,379) وبانحراف معياري بلغ (3,695). حيث جاءت جل الفقرات ضمن الدرجة الكبيرة، باستثناء الفقرة التي احتلت المرتبة الأولى ونصها: "أخطط للدرس بشكل سليم مراعي العناصر الأساسية للتخطيط (الأهداف، مخرجات...)"، جاءت ضمن الدرجة "بدرجة كبيرة جدا" بمتوسط حسابي (4,26) وإنحراف معياري بلغ (0,866)، والفقرات الأخرى جاءت ضمن الدرجة: "بدرجة كبيرة".

وجاءت الفقرة رقم (07) في المرتبة الثانية والتي تنص على "أستطيع أن أحدد عناصر الدرس بشكل صحيح (مقدمة، أنشطة رئيسية، خاتمة)"، بمتوسط حسابي (4,20) وإنحراف معياري بلغ (0,996) واتجاه العينة كان بدرجة كبيرة. ثم تلتها الفقرة رقم (03) في المرتبة الثالثة والتي تنص على "أراعي الفروق الفردية بين المتعلمين عند تصميم الأنشطة"، بمتوسط حسابي (4,09) وإنحراف معياري بلغ (0,915) واتجاه العينة كان بدرجة كبيرة.

- وجاءت الفقرة رقم (06) في المرتبة الرابعة والتي تنص على "أوظف طرائق التدريس وأنشطة متنوعة لمراعاة الفروق الفردية"، بمتوسط حسابي (3,90) وإنحراف معياري بلغ (1,085) واتجاه العينة كان بدرجة كبيرة. وجاءت الفقرة رقم (02) في المرتبة الخامسة والتي تنص على "أصمم أنشطة تقيس مستويات تفكير متنوعة (فهم، تطبيق، تحليل...)"، بمتوسط حسابي (3,71) وإنحراف معياري بلغ (1,064) واتجاه العينة كان بدرجة كبيرة.

- وأخيرا حلت الفقرة رقم (04) في المرتبة الأخيرة والتي تنص على "توظف الأجهزة التكنولوجية في التدريس"، بمتوسط حسابي (3,51) وإنحراف معياري (1,259) واتجاه العينة كان بدرجة كبيرة.

ويمكن تفسير نتائج المحور الأول بأن الطالبات الأستاذات يمتلكن إستراتيجيات التعلم والتعليم بدرجة كبيرة لما لها أهمية بالغة في العملية التعليمية كما يؤكد ذلك الإطار النظري الذي يرى بأن هذه الإستراتيجيات تركز على دور المعلم في إدارة العملية التعليمية، وتركز أيضا على دوره كميسر لعملية التعلم، أما المتعلم هو محور هذه العملية. وعليه لا بد من التركيز على الطرائق والأنشطة التي تجعل المتعلم نشطا فاعلا في الصف.

الجدول 3: يبين المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات الإدارة الصفية لدى الطالبات الأستاذات:

رقم الفقرة	التكرارات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	بدرجة ضعيفة جدا	المتوسط المرجح	الإنحراف المعياري	إتجاه العينة	رتبة الفقرة
1	ن	24	42	107	23	7	3.26	0.931	بدرجة متوسطة	7
	%	11.8	20.7	52.7	11.3	3.4				
2	ن	71	89	37	3	3	4.09	0.847	بدرجة كبيرة	2
	%	35	43.8	18.2	1.5	1.5				
3	ن	ن	54	73	56	14	3.76	1.016	بدرجة كبيرة	6
	%	%	26.6	36	27.6	6.8				
4	ن	65	78	38	12	10	3.86	1.084	بدرجة كبيرة	5
	%	32	38.4	18.7	5.9	4.9				
5	ن	74	90	31	6	2	4.12	0.844	بدرجة كبيرة	1
	%	36.5	44.3	15.3	3	1				
6	ن	49	98	45	5	6	3.88	0.904	بدرجة	4

	كبيرة			3	2.4	22.2	48.3	24.1	%	
3	بدرجة كبيرة	0.829	4.06	3	4	33	99	64	ن	7
				1.5	2	16.3	48.7	31.5	%	
	بدرجة كبيرة	3.258	27.059	المحور ككل						

المصدر: من إعداد الباحث

يتضح من الجدول رقم (3) أن درجة إمتلاك الطالبات الأستاذات في المدرسة العليا للأستاذة قسنطينة لمهارة الإدارة الصفية كانت بدرجة كبيرة. حيث بلغ المتوسط الحسابي للمحور (27,059) وانحراف معياري بلغ (3,258). حيث جاءت الفقرة رقم (05) والتي تنص على "أستخدم أساليب مختلفة في التحفيز" الرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4,12) وانحراف معياري قدره (0,844) بدرجة كبيرة؛ مما يدل على أن الطالبة الأستاذة قادرة على خلق جو ملائم للتعليم داخل غرفة الصف وتشجيع روح المنافسة بين المتعلمين وذلك بتحفيّزهم بأساليب مختلفة كالعبارات التقديرية، تقديم هدايا بسيطة...

واحتلت الفقرة رقم (02) والتي تنص على "أستخدم طرائق تدريس متنوعة للحد من تشتت إنتباه المتعلمين" الرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4,09) وانحراف معياري قدره (0,847) بدرجة كبيرة؛ مما يدل على أن الطالبة الأستاذة تكوّنت جيدا في المدرسة العليا للأستاذة خاصة في بعض المقاييس من بينها مقياس المناهج التعليمية والتقويم التربوي الذي تضمّن معارف ومهارات حول طرائق التدريس الحديثة: كالعصف الذهني، التعليم الإلكتروني، التعلم التعاوني، طريقة حل المشكلات...

كما احتلت الفقرة رقم (07) والتي تنص على "أهئ بيئة صفية آمنة للتعليم" الرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (4,06) وانحراف معياري قدره (0,829) بدرجة كبيرة، مما يدل على أن الطالبة الأستاذة على دراية بضرورة توافر عنصر الأمن المادي والمعنوي داخل غرفة الصف وتفادي جميع المخاطر من أجل سلامة المتعلمين وكذلك حسن سيرورة الدرس.

واحتلت الفقرة رقم (06) والتي تنص على "أطبّق أساليب متنوعة لتعديل سلوك المتعلمين غير المرغوب فيه" الرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (3,88) وانحراف معياري

قدره (0,904) بدرجة كبيرة؛ مما يدل على أن الطالبة الأستاذة قادرة على التعامل مع مختلف سلوكيات المتعلمين مهما كانت طبيعتها؛ وهذا راجع إلى ما حصلته من معارف وحقائق علمية ونمائية حول طبيعة ومراحل نمو المتعلمين في مختلف الأطوار الدراسية، وخصائص المتعلمين في هذه المراحل النمائية وحاجات ومطالب كل مرحلة نمائية وطريقة التعامل معها مما يسهل عملية تعديل السلوكيات غير المرغوبة.

وجاءت الفقرة رقم (04) والتي تنص على "أعطي تعليمات واضحة للمتعلمين بخصوص الأنشطة الصفية" في الرتبة الخامسة بمتوسط حسابي بلغ (3,86) وانحراف معياري قدره (1,084) بدرجة كبيرة مما يدل على أن الطالبة الأستاذة تعمل على تبسيط التعليمات الواردة في التدرج السنوي ليُسهل فهمها واستيعابها جيدا لدى المتعلمين ثم الإجابة عنها كعناصر فاعلين في العملية التعليمية.

هذا وحصلت الفقرة رقم (03) والتي تنص على "أوزع الأدوار بشكل منظم بين المتعلمين في المجموعة" على الرتبة السادسة بمتوسط حسابي بلغ (3,76) وانحراف معياري قدره (1,016) بدرجة كبيرة مما يدل على أن الطالبة الأستاذة توزع التعليمات بين متعلمي المجموعة الواحدة بعدل وانتظام دون انحياز لأي طرف مع مراعاة الفروقات الفردية بين المتعلمين.

بينما احتلت الفقرة رقم (01) والتي تنص على "أطبق طريقة العمل الجماعي بين المتعلمين" الرتبة السابعة والأخيرة في هذا المحور بمتوسط حسابي بلغ (3,26) وانحراف معياري قدره (0,931) بدرجة متوسطة، مما يدل على أن هذه المهارة تشكل هاجس حقيقي لدى كل أستاذ؛ سيما الطالبة الأستاذة حديثة التخرج، إذ يعتبر تحدي حقيقي بالنسبة لهن ويستدعي العمل بجهد وذكاء ومرونة مع مختلف المستويات العقلية.

الجدول 4: يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة

الدراسة عن فقرات تقويم تعلم الطلبة لدى الطالبات الأستاذات:

رقم الفقرة	التكرارات	درجة كبيرة جدا	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة ضعيفة	درجة ضعيفة جدا	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	إتجاه العينة	رتبة الفقرة
1	ن	51	95	40	7	10	3.83	1.004	بدرجة	1

	كبيرة			4.9	3.4	19.7	46.8	25.1	%	
5	بدرجة كبيرة	0.898	3.58	6	8	81	77	31	ن	2
				3	3.9	39.9	37.9	15.3	%	
3	بدرجة كبيرة	0.925	3.73	8	4	60	92	39	ن	3
				3.9	2	29.6	45.3	19.2	%	
7	بدرجة متوسطة	0.899	3.36	8	16	90	71	18	ن	4
				3.9	7.9	44.3	35	8.9	%	
4	بدرجة كبيرة	1.193	3.73	15	15	43	66	64	ن	5
				7.4	7.4	21.2	32.5	31.5	%	
6	بدرجة كبيرة	1.116	3.43	17	15	68	68	35	ن	6
				8.4	7.4	33.5	33.5	17.2	%	
2	بدرجة كبيرة	0.937	3.75	6	12	48	97	40	ن	7
				3	5.9	23.6	47.8	19.7	%	
	بدرجة كبيرة	3.601	25.458	المحور كل						

المصدر: من إعداد الباحث

يتضح من الجدول رقم (4) أن درجة إمتلاك الطالبات الأستاذات في المدرسة العليا للأستاذة قسنطينة لمهارة تقويم تعلم الطلبة كانت بدرجة كبيرة. حيث بلغ المتوسط الحسابي للمحور (25,485) وانحراف معياري بلغ (3,601). كما يتضح أن جميع الفقرات تحصلت على درجة كبيرة باستثناء الفقرة الرابعة (04) تحصلت على درجة متوسطة. احتلت الفقرة رقم (01) والتي تنص على أن الطالبة الأستاذة "اكتسبت كيفية استخدام أدوات تقويم تتناسب مع الأهداف التعليمية" الرتبة الأولى، بمتوسط حسابي قدره (3,83) وانحراف معياري بلغ (1,004) وبدرجة كبيرة.

وجاءت الفقرة رقم (07) والتي تنص على "اكتساب الطالب الأستاذ لكيفية توظيف الواجبات المنزلية بشكل صحيح" بمتوسط حسابي قدره (3,75) وانحراف معياري بلغ (0,937) في المرتبة الثانية بدرجة كبيرة.

وجاءت الفقرة رقم (02) والتي تنص على "اكتساب الطالبة الأستاذة القدرة على تحديد جوانب الضعف لدى المتعلمين" بمتوسط حسابي قدره (3,58) وانحراف معياري بلغ (0,898) في المرتبة الخامسة بدرجة كبيرة.

وحققت الفقرة رقم (06) والتي تنص على اكتساب الطالبة الأستاذة "كيفية تقديم تغذية راجعة فورية مناسبة لاستجابات المتعلمين" متوسط حسابي قدره (3,43) وانحراف معياري بلغ (1,116) المرتبة السادسة بدرجة كبيرة.

وفي الأخير سجلت الفقرة (04) والتي تنص على اكتساب الطالبة الأستاذة "القدرة على إكساب المتعلمين مهارة التقويم الذاتي" بمتوسط حسابي قدره (3,36) وانحراف معياري بلغ (0,899) المرتبة السابعة بدرجة متوسطة، بحكم أن الطالبات لم يخضن غمار التدريس بصفة رسمية بعد وليس لهن الخبرة الكافية، فهن بحاجة إلى الممارسة الميدانية وتوظيف مهارتهن المكتسبة لمواجهة تحديات التعليم الذي نشهده اليوم.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطالبات الأستاذات يدركن ضرورة إتقان مهارة تقويم الطلبة والتي تعتبر عملية تشخيصية علاجية للعملية التعليمية التعلمية والتي لا يمكن الإستغناء عنها، كما أنها تعتبر العملية التي نقف من خلالها على نقاط ضعف المنهج لتقويمه، ونقاط القوة لتعزيزه. كما تؤثر هذه النتيجة على حرص أساتذة المدرسة العليا للأستاذة على تأكيد تمكّن الطالبات الأستاذات من هذه المهارة التي لا غنى عنها في العملية التعليمية التعلمية بل في المنهج التعليمي ككل. حيث تُدرج هذه المهارة ضمن مقياس المناهج التعليمية والتقويم التربوي كمحور مستقل بذاته في برنامج التكوين، مع تكليف الطالبات الأستاذات ببحوث مفصلة عن هذه المهارة، بالإضافة إلى إختبارهن لمعرفة مدى تمكنهن من هذه المهارة من خلال إختبارات كتابية.

ومن هنا تتجلى الأهمية البالغة لهذه المهارة بالنسبة للمعلم والمتعلم على حد سواء في ميدان التدريس مستقبلا، حيث تتمثل أهميتها بالنسبة للمعلم كما يشير التراث النظري في كونها تساهم في:

- تحديد مدى فاعلية المتعلمين وإيجابيتهم في العملية التعليمية؛
- تحديد مستوى التقدم الحاصل عن طريق الأهداف التعليمية؛
- النمو الشامل في المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية.
- من خلال التقويم يمكن للمعلم معرفة مدى تقدم المتعلم في التحصيل الدراسي واكتشاف قدراته واستعداداته العقلية والنفسية، وتتبع نموه في المجالات المختلفة، وتوجيهه دراسيا ومهنيا (الطناوي، 2009، ص 227).
- أما أهميتها بالنسبة للمتعلم فتتمثل في:
- تزويد المتعلم بالتغذية الراجعة، التي تفيده خلال القيام على توضيح مقدار التقدم الذي أحدثه أو مقدار النقص أولا بأول، وأيضا مواطن القوة والضعف لديهم.
- توضيح الأهداف الخاصة للمتعلم، بحيث يقوم بمساعدته على إدراك ومعرفة ماهو مهم من أجل أن يتعلمه (شاكر، 2020).
- الجدول 5: يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات دور المعلم في المجتمع المدرسي:

رقم الفقرة	التكرار	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	بدرجة ضعيفة جدا	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	إتجاه العينة	رتبة الفقرة
1	ن	3	8	43	53	96	1.86	0.980	بدرجة ضعيفة	6
	%	1.5	3.9	21.2	26.1	47.3				
2	ن	55	83	45	10	10	3.80	1.048	بدرجة كبيرة	1
	%	27.1	40.9	22.2	4.9	4.9				
3	ن	46	66	52	26	13	3.52	1.161	بدرجة كبيرة	3
	%	22.7	32.5	25.6	12.8	6.4				
4	ن	12	23	61	45	62	2.39	1.199	بدرجة ضعيفة	5
	%	5.9	11.3	30	22.2	30.5				
5	ن	19	31	57	39	57	2.58	1.295	بدرجة ضعيفة	4
	%	9.3	15.3	28.1	19.2	28.1				
6	ن	42	78	47	22	14	3.55	1.139	بدرجة كبيرة	2
	%	20.7	38.4	23.2	10.8	6.9				
7	ن	8	7	14	35	139	1.57	1.033	بدرجة	7



	ضعيفة جدا			68.5	17.3	6.9	3.4	3.9	%	
	بدرجة متوسطة	4.416	19.295	المحور ككل						
	بدرجة كبيرة	11.467	99.192	الإستبيان ككل						

المصدر: من إعداد الباحث

يتضح من الجدول رقم (5) أن درجة إمتلاك الطالبات الأستاذات في المدرسة العليا للأستاذة قسنطينة لمهارة دور المعلم في المجتمع المدرسي كانت بدرجة متوسطة، بخلاف المحاور الثلاثة الأولى التي كانت فيها درجة إمتلاك الطالبات الأستاذات للمهارات التدريسية السابقة بدرجة كبيرة. حيث بلغ المتوسط الحسابي للمحور (19,295) وبانحراف معياري بلغ (4,416). كما يتضح أيضا أن بعض الفقرات تحسّلت على نتيجة "بدرجة ضعيفة" مثل الفقرات التي تحمل الأرقام (1، 4، 5) تواليا، والفقرة رقم (07) تحسّلت على نتيجة "بدرجة ضعيفة جدا". بحيث لم تظهر مثل هذه النتائج في المحاور الثلاثة الأولى.

واحتلت العبارة رقم (02) والتي تنص على "أشارك زملائي في كل جديد أتعلمه" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3,80) وانحراف معياري بلغ (1,048) وبدرجة كبيرة. في حين حصلت العبارة رقم (06) والتي تنص على "أعاون مع زملائي في حل المشكلات المرتبطة بالتدريس" على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (3,55) وانحراف معياري بلغ (1,139) وبدرجة كبيرة.

والعبارة رقم (03) والتي تنص على "أناقش زملائي في اختيار استراتيجيات التعليم الفعال" جاءت في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3,52) وانحراف معياري بلغ (1,161) وبدرجة كبيرة.

وتحصلت العبارة رقم (05) ونصها "أشارك في دورات تدريبية داخل المدرسة قصد التطوير المهني" المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي قدره (2,58) وانحراف قدره 2.58 وانحراف معياري بلغ (1,295) وبدرجة ضعيفة.

أما العبارة رقم (04) ونصها " أتواصل مع أولياء الأمور بشكل متواصل " جاءت في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي قدره (2,39) وانحرافا معياريا بلغ (1,99) وبدرجة ضعيفة أيضا.

وفي المرتبة الأخيرة جاءت العبارة رقم (07) والتي تنص على " أتواصل مع أولياء الأمور بواسطة الوسائط الاجتماعية المختلفة (فيسبوك...) بمتوسط حسابي قدره (1,57) وانحراف معياري بلغ (1,03) وبدرجة ضعيفة جدا.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن امتلاك الطالبات الأستاذات في الأقسام النهائية لمهارة دور المعلم في المجتمع من الأدوار الأساسية والضرورية في العملية التعليمية الذي يبدو أن الطالبات الأستاذات أدركنها جيّدا لما لها من فوائد كثيرة أبرزها؛ الربط والتكامل بين المعلم والمتعلم أو بين المعلم وبيئة المتعلم، ونقل المعرفة إلى المتعلمين والمهارات والأدوات اللازمة للنجاح في الحياة، وتعليمهم بشكل إيجابي وفعال، مما يجعل له تأثير كبير في تكوين معتقداتهم وقيمهم.

يتضح من النتائج المبينة في الجداول السابقة أن إتجاه العينة نحو المهارات التدريسية جاءت ضمن الدرجة "بدرجة كبيرة" بمتوسط حسابي قدر ب (99,192) وانحراف معياري بلغ (11,467).

* حيث سجل المحور الأول الخاص باستراتيجية التعليم والتعلم حصول الفقرة رقم (1) التي تنص على "أخطط لدرس بشكل سليم مراعي العناصر الأساسية للتخطيط" المرتبة الأولى؛ ما يؤكد أن الطالبات الأستاذات في المدرسة العليا للأستاذة على قدر من المسؤولية والوعي بقيمة التخطيط الجيد للدرس، ووعين بأن التخطيط للتدريس عملية واجبة وضرورية في العملية التعليمية لما لها من فوائد كثيرة أبرزها الربط والتكامل بين عناصر المنهج؛ وهي الأهداف والمحتوى والأساليب والوسائل والأنشطة والتقييم الملائم لحاجات وخصائص وإمكانات المتعلمين وهذا يؤكد ضرورة التخطيط للتدريس، وهذا ما يؤكد أنه أيضا الباحثون؛ فيرى صاحبي (2021) على سبيل المثال لا الحصر أن التخطيط للتدريس ضروري للمعلم من أجل: إعادة تنظيم محتوى المادة ومستلزماتها بشكل يجعلها أكثر ملائمة لإمكانات المعلم والمتعلم واحتياجاته، وتجنب إهدار الوقت والجهد الناتجين عن عدم التخطيط، وكذا اختيار طريقة التدريس الملائمة وكذلك الوسائل التعليمية

المناسبة. بالإضافة إلى الأخذ بالاتجاهات التربوية الحديثة الخاصة بنظريات التعليم والتعلم واحتياجاته وبين المتعلمين وإمكاناتهم، والتحكم في العناصر المتعددة التي تؤثر في الوقت التعليمي من أجل توجيهها نحو الأهداف المخطط لها. وفي الأخير يفيد التخطيط للتدريس لاختيار أساليب التقويم المناسبة (ص 95).

* بينما في المحور الثاني الخاص بالإدارة الصفية بلغت العبارة (18) والتي تنص على "استخدم أساليب مختلفة في التحفيز" المرتبة الأولى وبدرجة عالية جداً، وذلك لأن التحفيز في مجال التربية والتعليم من أهم المراكز التي من خلالها نصل إلى تحقيق أهداف التربية، سواء الأهداف العامة أو الأهداف المرحلية أو الأهداف السلوكية، ورفع القدرات الإنتاجية لدى المتعلم الذي يمثل محور العملية التعليمية.

* وفي المحور الثالث المتعلق بتقويم تعلم الطلبة بلغت العبارة (03) والتي تنص على "استخدم أدوات تقويم تتناسب مع الأهداف التعليمية" المرتبة الأولى من بين سبعة فقرات، ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال وعي الطالبات الأستاذات بأهمية التقويم في العملية التعليمية؛ فبدونه لا يمكن معرفة ما إذا كانت المنظومة التعليمية تسير في الإتجاه الصحيح أم لا، ومن خلاله يتم توفير الوقت والجهد والمال على المؤسسات التعليمية، والتقليل من العثرات التي قد تواجههم في التعليم وتصحيح الخطأ بشكل مناسب وسهل، فهو عملية تشخيصية وعلاجية بامتياز، والتقويم في العملية التعليمية تمنح للمعلم رؤية واضحة وواسعة المدى حول الصف الدراسي، والمتعلمين والمقرر الدراسي الذي يقوم بتدريسه والخطط التي وضعها للسير في العام الدراسي بسلاسة. كما تعطي عملية التقويم نتائج حقيقية وملموسة عن مستوى المنهج الدراسي، باعتباره جزءاً أساسياً منه لمعرفة قيمته العلمية، وهل يحتاج إلى تطوير أو الإستمرار في العمل به، كما يجعل جميع المشاكل التي قد تواجه المعلم نصب عينيه، وهذا سيدفعه للتطوير والتحسين دائماً.

* وفي المحور الرابع والأخير الذي اهتم بدور المعلم في المجتمع المدرسي، حققت العبارة رقم (8) والتي تنص على "أشارك زملائي في كل جديد أتعلمه" المرتبة الأولى؛ حيث يتضح لنا من خلال هذا أن الطالبات الأستاذات بالمدرسة العليا للأساتذة يتحلين بروح المشاركة والعمل الجماعي والرغبة في تطوير وإعطاء إضافة جديدة في ميدان التعليم.

- وتتفق نتيجة الفرضية الأولى للبحث مع دراسة صديقي (2004) والتي بحثت في درجة ممارسة المعلمين للكفايات التعليمية في الغرفة الصفية في المدارس التابعة لوزارة العمل والقوى العاملة في دولة باكستان، حيث أظهرت النتائج امتلاك المعلمين للكفايات التعليمية، إلا أنهم لم يمارسوها في الغرفة الصفية، وأن غالبيتهم يستخدمون أسلوب التلقين في التدريس.

واتفقت نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسة خميس، وأبو نمرة (2003) التي أفضت إلى أن المعلمين يمتلكون معظم الكفايات الأدائية بدرجة كبيرة من وجهة نظرهم. كما لم تتفق هذه النتيجة مع دراسة إبراهيم وعبد الكريم (2011) والتي هدفت للتعرف على درجة ممارسة معلمي المرحلة الإعدادية ومعلماتها لمهارات التدريس الفعال. حيث أظهرت النتائج أن درجة ممارسة المعلمين لمهارات التدريس الفعال متوسطة، في حين كانت درجة ممارسة المهارات التدريسية في بحثنا بدرجة كبيرة.

- ولم تتفق أيضا نتائج الفرضية الأولى مع دراسة القضاة (2011) التي هدفت إلى تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي مبحث التاريخ في المرحلة الثانوية ومدى ممارستهم لها في الأردن، والتي أظهرت أن هناك تدنيا في مستوى امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية اللازمة وكذلك تدنيا في درجة ممارستهم لتلك الكفايات.

- كما لم تتفق أيضا مع دراسة القاضي (2017) التي هدفت إلى الكشف عن درجة امتلاك معلمي المرحلة الثانوية لمهارات التدريس الفعال في محافظة المفرق، من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة امتلاك مهارات التدريس الفعال كانت متوسطة.

- ولم تتفق أيضا نتائج بحثنا مع نتائج دراسة بن بركة (2013) التي وجدت أن أساتذة التعليم الثانوي يفتقرون لمهارات "توفير النظام داخل القسم، وإدارة الصف أثناء الدرس، ومعاملة المتعلمين" من وجهة نظر عينة من المتعلمين، كلها كانت بدرجة كبيرة. كما لم تتفق مع نتائج دراسة الدعيس (2018) التي توصلت إلى أن أعضاء هيئة التدريس يمتلكون مهارات التدريس بدرجة متوسطة وفي كل المجالات.

2.8 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:



ونصها "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات التدريسية لدى الطالبات الأستاذات تبعاً للتخصص العلمي ولصالح التخصص العلمي"، وللتأكد من صحة الفرضية تم استخدام اختبار "ت" **Independent Sample T- Test** للتعرف إلى المهارات التدريسية لدى الطالبات الأستاذات تبعاً لمتغير التخصص العلمي، وبعد التأكد من فرضيات الإختبار كانت النتائج كالتالي:

الجدول 6: يوضح نتائج اختبار "ت" لمستوى التوقعات تبعاً لمتغير التخصص العلمي:

المهارات التدريسية لدى الطالبات الأستاذات	التخصص العلمي	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبارات	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
	علمي	63	99,66	6,154	0,395	0,693	غير دال إحصائياً
	أدبي	140	98,97	4,806			

المصدر: من إعداد الباحث

يتضح من بيانات الجدول رقم (6) أن متوسط المهارات التعليمية لدى الطالبات الأستاذات تخصص علمي بلغ (99,66) بانحراف معياري (6,154)؛ وهو أعلى نسبياً من متوسط الأستاذات الطالبات تخصص أدبي البالغ (98,97) بانحراف معياري (4,806)؛ كما جاءت نتيجة اختبار "ت" (0,395) بقيمة احتمالية (0,693) أكبر من مستوى الدلالة (0,05).

وعليه نقرّر أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة أقل من (0,05) بين متوسط درجات طالبات التخصص الأدبي ومتوسط درجات طالبات التخصص العلمي. وهذا يدل على أن مستوى المهارات التعليمية ليس مختلفاً ما بين طالبات الأقسام النهائية في المدرسة العليا للأستاذة باختلاف تخصصهم العلمي، ويلاحظ تقارب بين متوسط طالبات التخصص العلمي (99,66) وطالبات التخصص الأدبي (98,97) لصالح طالبات التخصص العلمي.

- ولم تتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسة إبراهيم، وعبد الكريم (2011) التي هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة معلمي ومعلمات المرحلة الإعدادية لمهارات التدريس

الفعال، حيث أظهرت نتائج بحثهما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير التخصص العلمي لصالح التخصص العلمي.

- ولم تتفق نتائج البحث الحالي أيضا مع نتائج دراسة الباحثة بوجلال (2017) التي هدفت إلى التعرف على مستوى الكفايات التدريسية لدى الطلبة المقبلين على التخرج في المدارس العليا من وجهة نظر الأساتذة بالجزائر العاصمة، حيث أظهرت نتائج بحثها أنه توجد فروق دالة إحصائية حسب متغير التخصص لصالح التخصص العلمي.

ويمكن تفسير ذلك أولا؛ كون عينة بحثها هم أساتذة من مدرستين مختلفتين (بوزريعة والقبّة)، حيث لو كانت عينة البحث هم الطلبة أنفسهم لربما كانت النتائج أدق، بالإضافة إلى أن كل مدرسة تتمتع بخصوصيتها وبنظامها الخاص الذي تتبعه لتوفير تكوين جيد لطلبتها، فنجد معظم الطلبة يُقرّون أن المدرسة العليا للأساتذة "آسيا جبار" قسنطينة توفر تكوين جيّد وتتمتع بالصرامة والانضباط وهذا ينعكس إيجابا ويكسب الطالبات الأستاذات بمختلف التخصصات تكوينًا جيّدًا من حيث مهارات التدريس دون تفريق.

كما تُفسّر هذه النتيجة بكون المدرسة العليا للأساتذة "آسيا جبار" قسنطينة تحرص على إكساب كل الطالبات الأستاذات في مختلف التخصصات العلمية أو الأدبية المهارات التدريسية المطلوبة، تحت إشراف أساتذة أكفاء مختصين في علم النفس وعلوم التربية، المناهج التعليمية والتقييم التربوي لكل التخصصات دون استثناء، ولا يخفى علينا أن كل طالبات المدرسة بمختلف التخصصات كانوا قد تحصلوا على معدلات جيّدة وممتازة للولوج للمدرسة، يعني أنهم يتمتعون بقدرات عقلية معتبرة ولهن القابلية والإرادة والدافعية لاكتساب هذه المهارات التدريسية. لكن يمكن أن تظهر فروق بينهن بمجرد الدخول لميدان التدريس بشكل رسمي بسبب إتباع كل واحدة فيهن طريقة مختلفة في تطبيق هذه المهارات.

- كما لم تتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسة نوري مفتاح (2019) والتي هدفت إلى تقييم مستوى أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية وعلاقتها ببعض المتغيرات كالجنس والتخصص، حيث أظهرت نتائج بحثه وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أداء الطالب المعلم تبعا للتخصص لصالح التخصصات العلمية.



وقد يعود هذا الاختلاف؛ إلى كون طالبات المدرسة العليا للأستاذة بمختلف التخصصات قد دخلن المدرسة بمعدلات عالية، فهن قد كنّ نجيبات خلال مسيرتهن الدراسية ويتمتعن بالإنضباط حتى قبل دخول المدرسة، بالإضافة؛ إلى الصرامة والتكوين الجيد الذي تضمنه المدرسة العليا للأستاذة للطلبة الأستاذة في كل الأطوار مما أدى إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات التدريسية تعزى لمتغير التخصص العلمي.

9. خاتمة:

تناولت هذه الدراسة موضوع "درجة امتلاك الطالبات الأستاذات في الأقسام النهائية لمهارات التدريس"، حيث يُعد من المواضيع الأكثر أهمية بالنسبة للطلاب الأستاذ والمتعلم على حد سواء؛ فنجاح التعليم يعتمد على وجود المعلم الناجح كأساس وركيزة للتعليم وحضور المتعلم كعنصر فاعل في عملية التعليم وتلقي المعلومات والخبرات بمساعدة المعلم، وبالتالي المعلم الكفاء يتمتع بمهارات تدريسية عالية، ما يمكنه من إعداد الكفاءات البشرية للمجتمع.

وقد خلصت دراستنا هذه إلى النتائج التالية:

- تمتلك الطالبات الأستاذات بالمدرسة العليا للأستاذة - قسنطينة- درجة عالية من المهارات التعليمية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات التعليمية لدى الطالبات الأستاذات تعزى إلى متغير التخصص العلمي (علوم/ آداب).
- وفي ضوء نتائج البحث الحالي نقدم الإقتراحات التالية:
- على الطالب الأستاذ أن يطور من مهارات تدريسه من خلال البحث أكثر عن الطرائق والوسائل التي تدعمها والإهتمام بالمقاييس المدروسة خلال سنوات الدراسة التي تتضمن هذه المهارات.
- توفير كل المتطلبات الضرورية لتحسين بيئة التعليم والتعلم للطلاب الأستاذ ومعالجة النقائص لضمان التكوين الجيد.
- دراسة الإحتياجات التدريبية للطلبة الأستاذة.

- تمديد فترة التربص الميداني من أجل تطبيق مختلف المهارات التعليمية المكتسبة على أرض الواقع والاستفادة من تغذية راجعة فورية من طرف الأستاذة المطبقين.

10. المراجع:

- المفرج، بدرية، الميطري، عفاف، وحمادة، محمد (2007). *الإتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنيًا*. إدارة البحوث والتطوير التربوي، وزارة التربية، الكويت.
- أبو النصر، مدحت محمد (2009). *مهارات الإتصال الفعال مع الآخرين*. (ط2). القاهرة. المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- إمام، حميدة، وآخرون (2000). *مهارات التدريس*، ط1. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق للنشر.

- البساطي، أمر الله أحمد (2009). *التدريس في التربية البدنية والرياضية*. الرياض: النشر العلمي والمطابع.

- بوجلال، سهيلة (2017). *مستوى الكفايات التدريسية لدى الطلبة المقبلين على التخرج من المدارس العليا للأستاذة بالجزائر العاصمة (دراسة ميدانية)*. *مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية*، 05(04)، 276-289.

- قائد، محمد، والصلوي وداد طه (2020). *درجة امتلاك معلمي العلوم للمرحلة الثانوية لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين ومشرفهم في محافظة تعز*. *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية*، 5(12)، 162.

- الشمري، مبارك زين أنغيمش (2019). *درجة ممارسة معلمي التاريخ في الأردن لمبادئ التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين*. (رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية جامعة آل البيت) الأردن.

- بن بريكة، عبد الرحمن (2013). *مدى ممارسة أساتذة التعليم الثانوي لمهارات الإدارة الصفية من وجهة نظر التلاميذ (دراسة ميدانية)*، *مجلة البحوث التربوية والتعليمية*. 2(3)، الجزائر.

- باجبير، عبد القادر عوض، الحمدي، عبدالرحيم حميد، وبامرحول، عمر صالح (2020). *مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، 7(36)، 155-156.



- شنين، فاتح الدين، وعواريب، لخضر (2014). دور التكوين الذاتي في تنمية مهارات التدريس لدى معلمي التعليم الإبتدائي. *مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية*. ع (17).
- عماوي، فارس حمود أحمد (2018). مدى ممارسة معلمي الدراسات الإجتماعية في الأردن لمهارات التدريس الفعال في معايير الدراسات الإجتماعية. *مجلة دراسات العلوم التربوية*، 45(4)، 46-58.