دور التكوين البيداغوجي في تنمية الكفايات التدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط: دراسة مقارنة

د. علي فارس
أستاذ محاضر "ب"
جامعة سطيف 2

أ. عبد الحليم مزوز
أستاذ مساعد "ب"
جامعة سطيف 2

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن دور التكوين البيداغوجي في تنمية الكفايات التدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط في ضوء بعض المتغيرات، حيث تم استخدام المنهج الوصفي، كما تكونت عينة الدراسة من (150) أستاذاً وأستاذة في مرحلة التعليم المتوسط بالجزائر وسط. ولجمع البيانات تم استخدام مقياس الكفايات التدريسية **لخزعلي قاسم محمد وعبدالكريم مومني عبداللطيف (2010)**، وبعد المعالجة الإحصائية تحصلنا على النتائج التالية:

01-يمتلك أساتذة التعليم المتوسط كفايات تدريسية مرتفعة.

02-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات التدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط تبعاً لمتغير نمط التكوين لصالح خريجي المدارس العليا للأساتذة.

03-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات التّدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط تبعاً لمتغير الجنس.

04-لا توجد فروق في الكفايات التّدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط تبعاً لمتغير الأقدمية.

05-لا توجد فروق في الكفايات التّدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط تبعاً لمتغير السن.

وقد فسرت النتائج في ضوء ما أسفر عنه التراث السيكوتربوي والدراسات السابقة في الموضوع، وتوجت الدراسة في الأخير بجملة من الاقتراحات.

الكلمات المفتاحية : التكوين البيداغوجي ؛ الكفايات التدريسية ؛ مرحلة التعليم المتوسط.

Abstract:

The present study aims to investigate the role of pedagogical formation in the improvement of the teaching competencies of teachers in the middle school in the light of some variables. The study sample consisted of (150) teachers in Algiers. to collect the data, we used teaching competencies scale of Qasim Mohammed Khaza'li and Abdul-Latif Abdul Karim Momani (2010). After the statistical analysis, we obtained the following results:

01.The teachers in the middle school have high teaching competencies.

02.There are statistically significant differences in the teaching competencies of teachers in the middle school according to the formation type.

03.There are no statistically significant differences in teaching competencies among teachers in the middle school according to the gender variable.

04.There are no statistically significant differences in the teaching competencies of the teachers in the middle school according to the variable of seniority.

05.There are no statistically significant differences in the teaching competencies of teachers at the middle school according to the age variable.

The results were interpreted in light of the outcome of the psychological heritage and previous studies, and Finally the study was culminated in a set of recommendations and proposals.

Keywords: pedagogical formation, teaching competencies, middle school.

مقدمة:

ما فتئت الحاجة إلى التكوين تتأكد يوماً بعد يوم في مجال التربية والتعليم لاسيما مع دخول فكرة الجودة الشاملة هذا الحقل، حيث لم تعد الجهود منصبة على توفير الوسائل والموارد المادية بل اتجهت إلى تكوين رأس المال البشري، وتحديداً كل المشتغلين في حقل التربية، وفي مقدمتهم المعلمين والأساتذة الذين تعقد عليهم الدولة آمالاً كبيرة في تحقيق اصلاحاتها. والجزائر على غرار دول العالم تسعى إلى تطوير كفاءات المدرسين، غير أنَّ الكفاءة في مجال التدريس لا ينحصر معناها في ترقية معارف المدرس وتنميته في تخصصه بل يشمل تطوير أداء المدرس التربوي، وهذا من خلال ما يسمى بالتكوين البيداغوجي. ولقد عرف هذا التكوين تطوراً ملحوظاً في محتواه وطرقه أملته ما حصل من تطور في العلوم الإنسانية وأبحاث التعليمية. وإذا كانت الهيئة الوصية على التربية الوطنية حريصة على هذا التكوين فإلى أي مدى يلبي هذا التكوين حاجات الأستاذ وما مدى أثره في تطوير الكفايات التدريسية؟

وإذا كان المعلم يُمثل "أمّةً في واحد"، نظراً لما يضطلع به من أدوار، ووظائف متعددة ومتنوّعة في بناء الأمة، فإنَّ "نوعية" هذا المعلم هي "المفتاح" الذي يضمن للتعليم بلوغ أهدافه ومقاصده، تأسيساً على المقولة التّربوية التي تؤكد أنَّه: "لا يمكن لأي نظام تعليمي أن يرتقي أعلى من مستوى المعلمين فيه". وعليه فإنَّ التكوين البيداغوجي يُعد من المهام الرئيسية للمدرسة العليا للأساتذة ووسيلة لإعداد الكفاءات وتنمية المعارف وامتلاك المهارات التدريسية اللازمة.

إنَّ موضوع الكفايات التدريسية أصبح مطلباً أساسياً في الاهتمام العالمي بمؤسسات تكوين الأساتذة، وتطوير أهدافها، وبرامجها، وطرائقها، لتتواكب مع الوظائف الجديدة لمعلمي المستقبل، وازدادت الدعوات التي تؤكد جعل التعليم مهنة بوصفه الأساس المناسب لإصلاح التعليم وتطويره من خلال التعرف على الكفايات التدريسية اللازمة لأداء العملية التعليمية التعلمية بنجاح وكفاءة عالية. فالمعلم في ظل هذه الكفايات سيقوم بمهنة التدريس عن دراية ويرتكز على أسس ومبادئ ومنهجية مضبوطة وعناصر متكاملة للتخطيط للدرس والتنفيذ والتقويم، حيث يُحقق هذا التكامل تعلماً فعالاً للتلاميذ، ومن هنا يبرز الدور الفعّال الذي من المفروض أن يتبوأه عملية التكوين البيداغوجي لتُنير سبيل المعلمين للعمل وفق الكفايات التدريسية.

وعلى هذا الأساس جاءت الدراسة الحالية للكشف عن دور التكوين البيداغوجي في تنمية الكفايات التدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط التي تسمح من خلالها إلى التعرف على واقع العملية التكوينية من خلال الكشف عن مدى فعالية التكوين البيداغوجي المقدم للطلبة الأساتذة ملمح أستاذ تعليم متوسط بالمدارس العليا للأستاذة بالجزائر ومدى نجاعة التكوين التحضيري المقدم للأساتذة خريجي الجامعات.

ولمعالجة هذا الموضوع تضمنت الدراسة شقين تناول الشق الأول منها الخلفية النظرية للمشكلة، حيث استعرضنا فيها مشكلة الدراسة وفرضياتها وأهدافها وأهميتها ومفاهيمها وخلاصة الأدب التربوي ذات الصلة بالموضوع. أما الشطر الثاني، فقد خص للدراسة الميدانية التي استهدفت اختبار الفرضيات مع توضيح منهجية الدراسة ثم عرض وتحليل النتائج وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.

1-إشكالية الدراسة:

إنَّ الإقبال العالمي المتزايد حول الاهتمام بتكوين الأساتذة وفي ضوء الحاجة المستمرة إلى تطوير البرامج التعليمية عموماً وبرامج إعداد المعلم خصوصاً، ارتأينا إلى تقديم حقائق جوهرية حول الواقع التعليمي بالجزائر في ظل نقص الخبرة وضعف الانتماء لمهنة التعليم وإبراز مختلف الفروقات بين الأساتذة خريجي المدارس العليا والأساتذة خريجي الجامعات، فالجزائر من بين الدول المؤيدة لسياسة التكوين وضمان تكوين ممتاز للأساتذة، فكان التعاون جلياً بين المدارس العليا للأساتذة ووزارة التربية الوطنية بمهمة تكوين الأساتذة لمختلف الأطوار التربوية وفي جميع التخصصات، على غرار تكوين أساتذة التعليم المتوسط تربوياً، عن طريق إلحاقهم ببرنامج خاص بعد حصولهم على شهادة البكالوريا وفوزهم في المسابقة على مستوى المدارس العليا للأساتذة لفترة تكوين تمتد أربع سنوات (بكالوريا+4)، ويمكن القول أنَّ هذا البرنامج ضروري، لتمكين الأساتذة من القيام بعملية التدريس بشكل مناسب، لكون الطالب الأستاذ يدرس علوم التربية في السنة الأولى، وعلم نفس النمو في السنة الثانية، وعلم النفس التربوي في السنة الثالثة، والمناهج التعليمية والتقويم التربوي في السنة الرابعة فضلاً عن تعليمة المادة والتشريع المدرسي التي تُعطي حقيبة مفاتيح للأستاذ تجعل منه أستاذاً ناجحاً ومؤهلاً لأداء العملية التربوية بصورة متطورة وحديثة ومواكبة العصرنة ومدى استفادة الطلبة الأساتذة من هذا البرنامج التكويني في تحسين ممارستهم التعليمية في التدريس الصفي مستقبلاً، علماً أنَّ التمكن من مادة التخصص لا يكفي ليكون الأستاذ كفياً بل تكوينه يمتد ليشمل مقاييس علم النفس وعلوم التربية.

ولعلَّ النقاش الدائر حول مدى فعالية تكوين المعلمين بيداغوجياً (المواد النفسية والتربوية) لم ينقطع منذ أن وجدت المدرسة ووجد المدرسون، بقصد تحسين العملية التعليمية التعلمية وتطويرها وتجديدها، ذلك أنَّ أي خلل يصيب العملية التعليمية تصيب كافة عناصرها (المعلم، المعلم والمنهاج أو المعرفة). لذا شرعت العديد من الدول في العالم ومن بينها الجزائر في تطوير العملية التربوية بإدخال إصلاحات هيكلية معمقة في منظومتها التربوية والتكوينية. والتركيز بشكل خاص على عملية تكوين المكونين وتأهيلهم للوصول إلى مخرجات تربوية جيدة تترجم المنتظرات والنتائج المتوصل إليها. **(حناش فضيلة، فارس علي، 2015)**

وتجدر الإشارة إلى أنَّ التعليم عملية تتم بواسطتها ترجمة المنهاج الدراسي وما يشمله من أهداف ومحتوى إلى سلوك واقعي محسوس وملموس لدى التلاميذ. إذ تعتبر عملية معقدة ومركبة، ذلك أنها تتكون من عدة عمليات فلرعية وفعاليات لا نستطيع عزل جانب منها عن الجوانب الأخرى لأنَّ تحضير الدروس، التنفيذ، والتقويم هي عمليات متكاملة ومتداخلة ولا يمكن الاستغناء عن أحدها. إلى جانب الوسائل التعليمية وطرائق التدريس واستراتيجياته لا يمكن التغاضي عنها. **(مسعودان أحمد، 2008)**

وعلى الرغم من الاختلافات التي نجدها في النظريات التربوية هناك إجماع بأنَّ المعلم يعتبر مفتاح العملية التربوية ومن هنا لابدَّ من اعتبار عملية تكوين المعلم وإعداده من العمليات الجوهرية التي يجب أن تعمل على إكسابه مجموعة من الكفايات التي تتعلق بمهنته ليكون فعالاً في وظيفته التدريسية مثل الكفايات المتعلقة

بالتّحكم في طرائق التدريس، واستعمال الوسائل التعليمية والتحكم في الأساليب التقويمية وخاصة ما يتعلق منها بقضيّة بناء الاختبارات التحصيلية. **(ساعد صباح، 2013، ص:139)**

وفي سياق الدراسات التي تناولت التكوين البيداغوجي في علاقته بالكفايات التدريسية نجد نتائج **دراسة براهيمي براهيم وقرين العيد (2014)** التي أكدت على تميز خريجي المدرسة العليا للأساتذة من حيث الأداء مقارنة بالأساتذة الذين وُظفوا توظيفاً مباشراً، وهي نفس النتيجة التي أكدتها نتائج دراسة **مقدم أمال وفوطية فتيحة (2015)** التي أكدت وجود فروق في الكفايات التدريسية بين أساتذة التعليم الثانوي خريجي الجامعات وخريجي المدارس العليا للأساتذة لصالح هذه الأخيرة. وهي نفس النتيجة التي توصل إليها كل من **بوعمامة إسماعيل وندير نسرين (2017) وقلي عبد الله وابن الحسين لبنى (2017).**

إنَّ المتمعن جيداً في الدراسات المشار إليها سلفا يلحظ دون عناء أنَّ بعض الدراسات التي تناولت جوانب هذه الدراسة كان بصورة هامشية وجانبية، وهذا ما يُعطي مشروعية لإجراء الدراسة الحالية لتطرح إشكالية تتعلق بتحديد الفروقات التي يتميز بها كل من الأساتذة خريجي المدارس العليا للأساتذة أو المعاهد التكنولوجية (سابقاً) من جهة، والأساتذة خريجي الجامعات والمراكز الجامعية من جهة أخرى، وإلقاء الضوء على مدى مساهمة التكوين البيداغوجي في تحسين الكفايات التّدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط، وهذا من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما مستوى الكفايات التدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط؟
2- هل توجد فروق في الكفايات التّدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط تبعاً لمتغير نمط التكوين؟
3- هل توجد فروق في الكفايات التّدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط تبعاً لمتغير الجنس؟
4- هل توجد فروق في الكفايات التّدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط تبعاً لمتغير الأقدمية؟
5- هل توجد فروق في الكفايات التدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط تبعاً لمتغير السن؟

2-فرضيات الدراسة:

بناءً على ما أثير من أسئلة وفي ضوء الدراسات السابقة تم صياغة فرضيات الدراسة على النحو الآتي:

1- توجد فروق في الكفايات التّدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط تبعاً لمتغير نمط التكوين.
2- توجد فروق في الكفايات التّدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط تبعاً لمتغير الجنس.
3- توجد فروق في الكفايات التّدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط تبعاً لمتغير الأقدمية.
4- توجد فروق في الكفايات التدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط تبعاً لمتغير السن.

3-أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

-الكشف عن مستوى الكفايات التدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط.

-الكشف عن طبيعة الفروق في الكفايات التدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط حسب متغير نمط التكوين.

-الكشف عن طبيعة الفروق في الكفايات التدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط حسب متغير الجنس.

-الكشف عن طبيعة الفروق في الكفايات التدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط حسب متغير السن.

-الكشف عن طبيعة الفروق في الكفايات التدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط حسب متغير الأقدمية.

4-أهمية الدراسة:

يمكن توضيح أهمية الدراسة الحالية في النقاط الآتية:

-تناولها لإحدى الموضوعات البحثية المهمة في ميدان التربية والتعليم، والذي يتمثل في دور التكوين البيداغوجي في تحسين الكفايات التدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط استجابة لما يسمى بالجودة الشاملة في التعليم.

-توفرها على أهم المعلومات الخاصة بالتكوين البيداغوجي والكفايات التدريسية، والتي تزيد من حيوية التعليم والتعلم وفاعليته في الوسط التربوي والرفع من المستوى التدريسي لدى الأساتذة.

-تصف هذه الدراسة التكوين البيداغوجي ومميزاته في توفير خطوة عملاقة نحو التأهيل التربوي والإعداد الجيد للمعلمين.

-تعد هذه الدراسة ذات أهمية من الناحية التطبيقية في مجال التربية والتعليم وبناء المناهج والبرامج الدراسية، وهندسة التكوين.

-الإضافة العلمية في هذا المجال خاصة للبيئة الجزائرية التي تفتقر نوعاً ما لمثل هذه البحوث والدراسات الميدانية.

-يقدم مضمون الدراسة كفايات ضرورية للرقي بالتدريس الإيجابي والنوعي لتطوير المستوى المعرفي والتربوي للأستاذ الناجح.

-إضافتها الجديد من الدراسات الى التراث التربوي في مرحلة التعليم المتوسط.

-تعد مقترحات الدراسة من الأمور التي تثير اهتمام الباحثين والمهتمين بقضايا التربية والتعليم، والتي تساعدهم على تفعيل البرامج التوجيهية والتدريبية والتعليمية والتربوية.

5-تحديد مفاهيم الدراسة:

تتمثل مفاهيم الدراسة الأساسية فيما يلي:

5-1-التكوين البيداغوجي:

5-1-1-التّكوين البيداغوجي اصطلاحاً:

يعرف **بو أحمد يحي (2011)** التكوين البيداغوجي على أنه: "المبادئ الأساسية التي ترتكز عليها عملية تنفيذ التّدريس، مثل المناحي العملية لإدارة الصّف ومهارات التّدريس وزمن التّعلّم الأكاديمي والنّظام الاجتماعي الصفّي والمدرسي ومبادئ التّفاعل في القسم ". **(بو أحمد يحي، 2011، ص :16)**

كما يعرفه **Mialaret** على أنه :"مجموع الإجراءات التي تمكن الفرد من أداء نشاط مهني، وذلك ممارسة مختلف الطّرائق والتّقنيات التي تتيح إقامة تواصل تربوي مع جماعة القسم، دراسة ديداكتيك المواد الدّراسية ".

(الفاربي عبد اللطيف وآخرون، 1994، ص: 152)

5-1-2-التكوين البيداغوجي إجرائياً:

يعرّف الباحثان التكوين البيداغوجي على أنه دراسة الأستاذ لمختلف الوحدات التربوية والبيداغوجية المتمثلة في كل من علوم التربية وعلم نفس النمو والتقويم التربوي والتعليمية سواء بالمدرسة العليا للأساتذة أو خلال التكوين التحضيري المخصص للأساتذة خريجي الجامعات.

5-2-الكفايات التدريسية:

5-2-1-الكفايات التّدريسية اصطلاحاً:

يُعرف **مرعي توفيق (1983)** الكفايات التدريسية على أنه: "جملة الأهداف السلوكية المحددة تحديداً دقيقاً والتي تصف كل المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد بأنّها ضرورية للمعلّم إذا أراد أن يعلّم تعليماً فعّالاً، أو إنها الأهداف العامة التي تعكس الوظائف المختلفة التي على المعلّم أن يكون قادراً على أدائها.

(مرعي توفيق ،1983، ص:23)

عرَّف المجلس العالمي لمعايير التدريب والأداء والتعلم الكفايات التدريسية بأنّها: "المعارف والمهارات والميول التي تجعل شخصاً ما قادراً على القيام بشكل فعّال بأداء عمل أو وظيفة بمستوى من المواصفات المطلوبة والمتوقعة". **(بنت سعود الهزاني نورة ،2005)**

5-2-3-الكفايات التدريسية اجرائياً:

يُعرِّف الباحثان الكفايات التدريسية إجرائياً بالدرجة الكلية التي يتحصل عليها المبحوث عند إجابته على عبارات مقياس الكفايات التدريسية المستخدم في الدراسة الحالية.

5-3-مرحلة التعليم المتوسط:

وهي تلك المرحلة الانتقالية بين التعليم الابتدائي والثانوي، تمتد لفترة قدرها أربع **(4)** سنوات وتُتوج بامتحان شهادة التعليم المتوسط (BEM).

إجراءات الدراسة الميدانية

1-منهج الدراسة:

تُعتبر الدراسة الحالية من ضمن البحوث الوصفية، حيث اعتمد الباحثان على المنهج الوصفي، لأنه يقوم بدراسة متغيرات الدراسة كما هي لدى أفراد العينة دون أن يكون للباحث دور في ضبط المتغيرات.

2-حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود الآتية:

2-1-الحدود المكانية: تم إجراء الدراسة الحالية ببعض المتوسطات بالجزائر وسط.

2-2-الحدود الزمانية: تم إجراء هذه الدراسة ميدانياً في الموسم الدراسي 2016-2017.

2-3-الحدود البشرية: تم إجراء هذه الدراسة على عينة من أساتذة التعليم المتوسط في ولاية الجزائر.

3-مجتمع الدراسة:

يشمل مجتمع الدراسة كافة أساتذة التعليم المتوسط، الذين يدرسون في مديرية التربية للجزائر وسط، والذين يُمثلون المجتمع الإحصائي للدراسة الحالية.

4-عينة الدراسة:

بعد تعذر بل استحالة تطبيق الأسلوب العشوائي في الاختيار، وهذا للاعتبار المنهجي المرتبط بالعشوائية ذاتها، والتي تقضي منح نفس الفرص لكل مفردات المجتمع الإحصائي حتى تختار ضمن عينة الدراسة، فقد تكونت عينة الدراسة الأساسية من **(156)** أستاذا وأستاذة في مرحلة التعليم المتوسط أبدوا رغبتهم في مشاركتهم في الدراسة من خلال الإجابة عن الأداة المستخدمة لتجميع البيانات. وبعد تصحيح المقياس تم إلغاء ست **(06)** استمارات لعدم استفاءها الشروط اللازمة، حيث بلغت العينة النهائية **(150)** مبحوثاً ومبحوثة؛ والجداول التالية تُوضح خصائص أفراد العينة بشيء من التفصيل:

الجدول رقم (01): يوضح توزيع العينة حسب المتوسطة والجنس لولاية الجزائر:

الرقم	اسم المتوسطة	العينة		المجموع	النسبة المئوية
		ذكور	إناث		
01	الإخوة عبد السلامي بالقبة	4	6	10	06.66%
02	الأمير خالد بالقبة	5	4	09	06.00%
03	الطيب بولحروف بالقبة	3	3	06	04.00%
04	بن عزوز عبد الحميد بالقبة	3	5	08	05.33%
05	العربي التبسي بمحمد بلوزداد	4	7	11	07.33%
06	بلقاسم بوشافة بمحمد بلوزداد	4	6	10	06.66%
07	تاكفريناس بمحمد بلوزداد	5	5	10	06.66%
08	عميروش بحسين داي	3	7	10	06.66%
09	طرابلس بحسين داي	6	6	12	08.00%
10	الخنساء بحسين داي	5	5	10	06.66%
11	آيت حمدوش بالمقارية	4	7	11	07.33%
12	محمد سلاماني بالمقارية	6	4	10	06.66%
13	مفدي زكرياء بالمقارية	5	5	10	06.66%
14	باستور بالجزائر الوسطى	4	3	07	04.66%
15	محمد البركاني بالجزائر الوسطى	4	4	08	05.33%
16	الكاهنة بالجزائر الوسطى	4	4	08	05.33%
المجموع		68	82	100	%100

نلاحظ من خلال الجدول رقم **(01)** أنّ ما يمثل **(08.00 %)** من المبحوثين من متوسطة طرابلس بحسين داي **كحد أعلى**، وبالمقابل نجد أن **(48 %)** يمثلون الأساتذة من متوسطة الطيب بو الحروف بالقبة **كحد أدنى**.

الجدول رقم(02): يوضح توزيع العينة حسب نمط التكوين

نمط التكوين	التكرار	النسبة المئوية
مدرسة عليا	72	% 48.00
جامعة	78	% 52.00
المجموع	150	%100

نلاحظ من خلال الجدول رقم **(02)** أنّ ما يمثل **(52.00 %)** من المبحوثين أساتذة خريجي الجامعات **كحد أعلى**، وبالمقابل نجد أن (48.00 **%)** يمثلون الأساتذة خريجي المدارس العليا **كحد أدنى**.

الجدول رقم (03): يوضع توزيع العينة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
الذكور	64	% 42.66
الإناث	86	% 57.33
المجموع	150	%100

نلاحظ من خلال الجدول رقم**(03)** أنّ ما يمثل **(57.33 %)** من المبحوثين إناث **كحد أعلى**، وبالمقابل نجد أن **(42.66 %)** يمثلون الذكور **كحد أدنى**.

الجدول رقم(04): يوضع توزيع العينة حسب متغير السن

السن	التكرار	النسبة المئوية
من 24 إلى 30سنة	60	% 40
من 30 الى40سنة	64	% 42.66

40 سنة فما فوق	**26**	**% 17.33**
المجموع	**150**	**% 100**

نلاحظ من خلال الجدول رقم **(04)** أنّ ما يمثل **(42.33 %)** من المبحوثين تتراوح أعمارهم بين 30 إلى 40 سنة **كحد أعلى**، وبالمقابل نجد أن **(17.33 %)** تفوق أعمارهم 40 سنة **كحد أدنى**.

الجدول رقم (05): يوضح توزيع العينة حسب متغير الأقدمية

الأقدمية	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 5سنوات	**47**	**% 31.33**
6-9 سنوات	**53**	**% 35.33**
10 سنوات فما فوق	**50**	**% 33.33**
المجموع	**150**	**% 100**

نلاحظ من خلال الجدول رقم **(05)** أنّ ما يمثل **(35.33 %)** من المبحوثين لديهم أقدمية من 6 إلى 9 سنوات كحد **أعلى**، وبالمقابل نجد أن **(31.33 %)** من لديهم أقدمية أقل من خمس سنوات **كحد أدنى**.

5-أداة الدراسة:

لكي يتمكن الباحث من إكمال بحثه لابد من الاستعانة ببعض الأدوات التي تسهل من عملية جمع البيانات والمعلومات، ولقياس دور التكوين البيداغوجي في تحسين الكفايات التدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط قمنا باستخدام مقياس الكفايات التدريسية:

5-1-وصف مقياس الكفايات التدريسية:

قام **خزعلي محمد وعبدالكريم مومني عبد اللطيف (2010)** بتصميم أداة لقياس الكفايات التدريسية، وقد تكونت أداة الدراسة بصورتها الأولية من (40) عبارة (كفاية)، وزعت على ثلاثة أبعاد بعد كفاية التخطيط وخصص لها (16) عبارة، وبعد كفاية التنفيذ (15) عبارة، وأخيراً بعد كفاية التقويم وخصص لها (9) عبارات.

5-2-الخصائص السيكومترية لمقياس الكفايات التدريسية:

تتمثل الخصائص السيكومترية في كل من الصدق والثبات، والتي يمكن عرضها فيما يلي:

5-2-1-صدق مقياس الكفايات التدريسية:

تم حساب صدق مقياس الكفايات التدريسية بطريقتين هما:

أ. **صدق المحتوى:** بعد أن تم إعداد المقياس بصورته الأولية تم عرضه على محكمين متخصصين في مجالات القياس والتقويم وعلم النفس التربوي، ومشرفين تربويين ممن يعملون في حقل الإشراف على معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية الدنيا وعددهم **(10)**، قصد رصد ملاحظاتهم واقتراحاتهم حول مدى مناسبة العبارات للبعد الذي تنتمي إليه، ومدى وضوحها، وسلامة صياغتها اللغوية، وبعد تفريغ ملاحظاتهم تم الأخذ بآراء المحكمين واقتراحاتهم، إذ تم استبعاد عبارة من بعد كفاية التخطيط، واستبعاد عبارة أخرى من بعد كفاية التنفيذ.

وعليه فقد أصبح عدد عبارات المقياس **(38)** عبارة، منها **(15)** عبارة لبعد كفاية **التخطيط**، و**(14)** عبارة لبعد كفاية **التنفيذ**، و **(09)** عبارات لبعد كفاية **التقويم**.

ب. **صدق البناء:** تم تطبيق المقياس على عينة قوامها **(26)** معلماً ومعلمة تم اختيارهم، واستخدمت الإجراءات التالية لتحقيق صدق بناء المقياس:

1. تم احتساب معامل ارتباط درجة العبارة مع الدرجة الكلية للمقياس، وكان المدى لقيم معاملات الارتباط (بيرسون) يتراوح ما بين **(0.36-0.86)**، وكانت تلك القيم ذات دلالة إحصائية **(α=0.01).**
2. تم احتساب معامل ارتباط درجة العبارة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وكان المدى لقيم معاملات الارتباط (بيرسون) يتراوح ما بين **(0.36-0.86)**، ولوحظ أن هذه القيم جميعها دالة عند مستوى الدلالة **(α=0.01).**
3. تم احتساب معامل ارتباط مجموع درجات عبارات البعد مع الدرجة الكلية للمقياس، إذ كانت قيمة مجموع درجات بعد كفاية **التخطيط** مع الدرجة الكلية للمقياس **(0.92)**، وبلغت قيمة مجموع درجات بعد كفاية **التنفيذ** مع الدرجة الكلية للمقياس **(0.84)**، كما بلغت قيمة مجموع درجات بعد كفاية **التقويم** مع الدرجة الكلية للمقياس **(0.74)**، وكانت جميع هذه القيم دالة إحصائياً **(α=0.01).**
4. تم حساب معامل ارتباط بين مجموع درجات بعد كفاية **التخطيط** مع الدرجة الكلية للمقياس، وبين مجموع درجات بعد كفاية **التنفيذ** مع الدرجة الكلية للمقياس، وبين مجموع درجات بعد كفاية **التقويم** مع الدرجة الكلية للمقياس، إذ بلغت معاملات الارتباط كالتالي: البعد الأول مع البعد الثاني **(0.76)**، البعد الأول مع البعد الثالث **(0.78)**، البعد الثاني مع البعد الثالث **(0.72)**، جميع تلك القيم دالة إحصائيا **(α=0.01).**

5-2-ثبات مقياس الكفايات التدريسية:

تمَ حساب ثبات المقياس بطريقتين هما:

أ. طريقة التطبيق وإعادة التطبيق:

تم استخراج معاملات الثبات عن طريق التطبيق وإعادة التطبيق، وذلك بإعادة تطبيق المقياس على العينة **(26)** معلماً ومعلمة، وبفاصل زمني مقداره أسبوعان، وتم استخراج معامل ارتباط **(بيرسون)** بين مرتي التطبيق للمقياس ككل، إذ بلغ معامل الثبات **(0.86)**، وللبعد الأول **(0.84)**، وللبعد الثاني **(0.81)**، أمّا البُعد الثالث فقد بلغ معامل الثبات له **(0.74)**، ولوحظ أن هذه القيم جميعها ذات دلالة إحصائية **(α=0.01)**.

ب. طريقة ألفا كرونباخ:

تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، وقد بلغ معامل الاتساق الداخلي للمقياس ككل **(0.92)** وللبعد الأول **(0.86)**، وللبعد الثاني **(0.86)**، وللبعد الثالث **(0.73)**. هذا ويبين الجدول التالي رقم **(9)** معاملات الثبات ومعاملات الاتساق الداخلي للمقياس ككل، والأبعاد الفرعية لمقياس الكفايات التدريسية.

الجدول رقم (06): يبين معاملات الثبات ومعاملات الاتساق الداخلي للأبعاد الفرعية وللمقياس ككل، دالة عند مستوى الدلالة (α=0.01).

	ارتباط بيرسون بالإعادة	معامل ألفا كرونباخ
بُعد كفاية التخطيط	0.84	0.86
بُعد كفاية التنفيذ	0.81	0.86
بُعد كفاية التقويم	0.76	0.73
المقياس ككل	0.86	0.92

وتجدر الإشارة إلى أننا اعتمدنا مقياس الكفايات التدريسية دون إعادة النظر في خصائصها القياسية باعتبارها لا تتأثر بثقافة المجتمعات كما أنّها بنيت وفق السياق الثقافي والحضاري للمجتمع الجزائري، وهذا بعد التأكد من وضوح عبارات المقياس وسلامة لغته من عملية التطبيق التجريبي.

5-3-مفتاح تصحيح مقياس الكفايات التدريسية:

يصحح المقياس عبارة عبارة، وقد تم استخدام مقياس متدرج ثلاثي وفق التقديرات الآتية:

(3 كبيرة، 2 متوسطة، 1 ضعيفة)، بحيث تكون أعلى درجة يمكن أن تحصل عليها المبحوث: (38×3=114 درجة)، وأدنى درجة يمكن أن يحصل عليها: (38×1= 38 درجة).

6- أساليب المعالجة الإحصائية:

للتحقق من صحة ودقة الفرضيات الدراسة قمنا باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

6-1- الإحصاء الوصفي: والمتمثل في كل من التكرارات، النسب المئوية، المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية...

6-2- الإحصاء الاستدلالي: والمتمثل في كل من اختبار **T.test** لعينة واحدة، واختبار **T.test** لدلالة الفروق، واختبار تحليل التباين **Anova one way**. وذلك من خلال الاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية **SPSS version 20**.

سابعاً: نتائج الدراسة الميدانية

قبل عرض النتائج نشير إلى أننا حرصنا على أن تتم الإجابة على المقياس في أحسن الظروف الممكنة، كما تأكدنا من فهم أفراد العينة لتعليمة المقياس، خصوصا ما تعلق بالهدف من عملية القياس بمعنى ضرورة أن تعكس إجابة المبحوث المطلوب في كل بند من بنود المقياس ما هي عليه الأمور في الواقع لاكما يتمنى أن تكون عليه، ولا كما يتوقع أننا ننتظره. وبعد الانتهاء من عملية التطبيق والتأكد من احترام أفراد العينة للتعليمة في شطرها المتعلق بالإجابة على كل بند من بنود القياس، وضرورة تفادي الإجابة النمطية كاختيار الخيار الأوسط في الإجابة عن كل البنود مثلا، قمنا بعملية التصحيح، ثم شرعنا في المعالجة الإحصائية لكافة البيانات المجمعة للتحقق من صحة فرضيات الدراسة. وعليه سنتناول فيما يلي تحليل ومناقشة النتائج المتعلقة بكل فرضية من فرضيات الدراسة في ضوء الدراسات السابقة والإطار النظري الذي يفسر متغيرات الدراسة:

1-1-الإجابة عن السؤال الأول:

ينص السؤال الأول على: "ما مستوى الكفايات التدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط"، ولتحديد مستوى الكفايات التدريسية قمنا بتحليل الفرق بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياس الكفايات التدريسية والمتوسط النظري للمقياس بالاعتماد على المعالجة الإحصائية **T test** لعينة واحدة، حيث تحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم (07): يبين مستوى الكفايات التدريسة لدى أساتذة العلوم الطبيعية.

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية Df	ت المحسوبة	ت المجدولة	مستوى الدلالة
الكفايات التدريسية	150	89.28	11.68	149	32.78	02.61	0.01

يتضح من خلال نتائج الجدول رقم **(07)** أنَّ **أساتذة التعليم المتوسط يمتلكون كفايات تدريسية مرتفعة،** حيث بلغت قيمة ت المحسوبة (32.78)، وأهي أكبر من قيمة ت المجدولة (02.61) عند درجة الحرية (149) ومستوى الدلالة (0.01). ويُمكن تفسير هذه النتيجة المتوصل إليها إلى عدة اعتبارات أهمها أنَّ الأستاذ في أي طور من الأطوار التعليمية وفي أي مادة من المواد الدراسية سواء كان خريج المدارس العليا للأساتذة أو خريج الجامعات لابد من أن يتملك جملة من الكفايات التي تُساعده على أداء عمله، وهذا يظهر في (03) كفايات أساسية، الأولى هي كفاية التخطيط، والتي تتضمن كيفية إعداد الدروس واشتقاق الأهداف والكفايات المستهدفة والختماية، والتي تُستمد من المنهاج المدرسي والكتاب المدرسي.(1973) Cooper, J.M وتُعتبر عملية التخطيط والإعداد للدروس بصورة ممنهجة ومعقلنة من الأمور المهمة للمعلم ذلك لأنَّ عملية تخطيط الدرس تحمي المعلم من الوقوع في أية أخطاء أثناء عملية التدريس مثل ضياع أغلب وقت الدرس في شرح نقطة معينة على حساب بقية نقاط الدرس الأخرى أو أن يتحمس للإجابة عن أسئلة بعض التلاميذ وإهمال باقي تلاميذ القسم، أو أن ينتهي المعلم من شرح الدرس في نصف الوقت ولا يجد ما يقوله في باقي الوقت المخصص للدرس. وكذلك كفاية التنفيذ التي من خلالها يتم شرح المقاطع التعلمية وفق عائلة الوضعيات. فضلاً عن كفاية التقويم التي تُعتبر عملية ممنهجة ومعقلنة تُمكن المعلم من الحكم على تعلمات التلاميذ من خلال تحليل المعطيات المتوفرة وتفسيرها قصد اتخاذ قرارات بيداغوجية وإدارية، وهذا قصد إحداث ظاهرة التعلم المدرسي.

1-2-عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أنه: **توجد فروق في الكفايات التّدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط تبعاً لمتغير نمط التكوين لصالح خريجي المدارس العليا للأساتذة،** وللتحقق من صحة هذه الفرضية اعتمدنا المعالجة الإحصائية **T test** لدلالة الفروق، بعد التأكد من تجانس المجموعتين، حيث تحصّلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم (08): يوضح دلالة الفروق بين أساتذة التعليم المتوسط حسب نمط التكوين.

نمط التكوين / المتغير	خريجي المدارس العليا		خريجي الجامعات		درجة الحرية df	الفروق	ت المحسوبة	ت المجدولة	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري					
الكفايات التدريسية	93.06	09.66	85.79	12.35	148	4.13	3.99	2.61	0.05

يتضح من خلال نتائج الجدول رقم **(08)** أنه **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات التّدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط تبعاً لمتغير نمط التكوين لصالح خريجي المدارس العليا للأساتذة،** حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة **(3.99)** وهي أكبر من (ت) المجدولة **(2.61)** عند درجة الحرية **(148)** ومستوى الدلالة (0.05). وعليه فإن الكفايات التدريسية تتأثر بنمط التكوين، وهذه النتيجة تبدو أكثر اتساقاً مع ما سبقها من نتائج دراسات كدراسة **فوطية فتيحة (2015)** التي أشارت في دراستها إلى تفوق الأساتذة خريجي المدارس العليا عن أساتذة التوظيف المباشر خريجي الجامعات **ودراسة براهيمي براهيم وقرين العيد (2014)** التي أكدت على تميزّ خريجي المدرسة العليا للأساتذة من حيث الأداء. **ويمكن تفسير هذه النتيجة المتوصل إليها في اعتبارات،** حيث يعود تفوق الأساتذة خريجي المدارس العليا للأساتذة إلى التكوين البيداغوجي الذي يتلقونه الطلبة الأساتذة خلال مدة تكوينهم أربع **(04)** سنوات بالمدرسة العليا للأساتذة المتمثلة في مقاييس علم النفس وعلوم التربية، حيث يرى **إسماعيل روينة (2014)** بأنّ التكوين في المدارس هو" تكوين علمي وتربوي وميداني في نفس الوقت، يتلاءم مع رسالة المتخرج. ويوضع محتوى هذا التكوين من طرف قطاع التعليم العالي والبحث العلمي بالتنسيق مع قطاع التربية". ويُضيف بأنَّ: "في التكوين التربوي يتلقى الطالب بعض المواد ذات الصلة بالتعليم والتعلم مثل علم النفس التربوي والتشريع المدرسي والتعليمية العامة والخاصة."

وبالنسبة **للتعليمية Didactique** فهي تهتم بالتعليم والتعلم وتعني بصورة عامة ذلك النسيج من المعرفة الذي يجمع بين علم وفن التعليم والذي يمثّل منطقة التقاطع بين التعليم والتربية ويهتم بتطوير التعليم وتحسينه، وهي من جهة أخرى تمثل النشاط الحاصل أو العلاقات الناشئة بين المعلم والمتعلم والمادة العلمية فيما يسمى **بالمثلث التعليمي Triangle didactique** حيث يقوم المعلم بدور الموجه كما يقوم المتعلم بالمشاركة الفعالة في إنجاز هذا النشاط، وعليه تسمى هذه العملية بالعملية التعليمية–التعلمية. وتشمل **التعليمية** العديد من المعارف مثل المقاربات التعليمية، تكنولوجيا التعليم بما فيها تكنولوجيا المعلومات والإتصال في التربية TICE والتقويم بأنواعه، كما أنها تتطلب العديد من المعارف مثل الإيبيستيمولوجيا Epistémologie أو نظرية المعرفة

كما تسمى والتي تبحث في أصل المعرفة وتكوينها ومناهجها وصحتها. فضلاً التدريب على ممارسة التعليم فيما يسمى **بالتربصات الميدانية**، وذلك بالتنسيق مع مفتشي المواد في المرحلة المعنية. وفي هذا النشاط الذي يكون في سنة التخرج، يتدرب الطالب على تحضير الدروس وينغمس في العملية التعليمية بالحضور والملاحظة والمشاركة ثم ينتقل إلى ممارسة العملية بنفسه فيما يسمى **بالتربصات المغلقة**، هذا التكوين المتميز الذي يتلقاه الطالب الأستاذ فإن خريجي المدارس العليا للأساتذة يمثلون العمود الفقري بالنسبة لميدان التربية والتعليم على مدى يقارب نصف قرن من الزمن". **(جريدة صوت الأحرار يوم 2014/03/03)**

وفي ذات السياق يرى **بوعلاق محمد (1999، ص: 172)** بضرورة الاطلاع على المقاييس التربوية لأداء العملية التعليمية التعلمية بفعالية، حيث يرى بأنَّ: "برنامج التربية العامة والتربية التطبيقية وعلم النفس التربوي يُشكلان وحدة واحدة متكاملة نابعة من مضمون منهاج التعليم الأساسي بأطواره الثلاثة في مختلف المواد، ولذا يجب الوصول بالمتكونين إلى هذا الترابط الوثيق المتكامل في وحدة الهدف واللغة والفكر والتصور". ويؤكد (1997) **Ronald Good في اتجاه مبادئ علم النفس التربوي أنه:** "في الصف الواحد خاصة في المرحلة الأساسية، إذا كان هناك اختلاف في أعمار التلاميذ بقدر عدة أشهر، فإنه يترتب على ذلك اختلاف زمني كبير نسبياً في مستويات تطورهم العقلي، لذلك فإنَّ معلمي العلوم بحاجة الى اكتشاف المواهب الإبداعية لدى التلاميذ وتنميتها واكتشاف صعوبات التعلم لدى التلاميذ والعمل على معالجتها". وهذا ما يتضمنه علم النفس التربوي الذي يتلقاه طلبة المدارس العليا للأساتذة، حيث ينمي مهارات أساتذة العلوم الطبيعية في الكشف عن الفروقات الفردية الموجودة بين التلاميذ، وبالتالي تكليفهم بأنشطة متنوعة تتناسب مع مستواهم العقلي.

وتؤكد وزيرة التربية **بن غبريط نورية** من خلال إحدى مراسلتها لمديريات التربية، بضرورة التكوين البيداغوجي، لخريجي الجامعات الناجحين بمسابقة التوظيف في قطاع التربية، حيث ترى أنَّ: **التكوين البيداغوجي** الإلزامي يخص الأساتذة الجدد الفائزين بالمسابقات موظفي التعليم في الرتب التالية، أستاذ مدرسة ابتدائية، أستاذ تعليم متوسط، أستاذ ثانوي، من حملة **شهادة الليسانس والماستر**، والذي سينظم خلال العطل المدرسية يستمر 6 أسابيع كاملة بمعدل 180 ساعة تكوينية، ويشمل دروساً نظرية وأعمالاً تطبيقية. فإنَّ الأساتذة سيتكونون في 8 مواد، وهي **علوم التربية، علم النفس، تعليمية المادة، تقنيات تسيير القسم، التقييم البيداغوجي، النظام التربوي الجزائري، هندسة التكوين والبيداغوجيا، التشريع المدرسي والإعلام الآلي**، مشددة بأنَّ المتربصين ملزمون بإعداد تقرير نهاية التكوين. **(مراسلة وزيرة التربية نورية بن غبريط لمديريات التربية مضمونها: تكوين إلزامي للأساتذة الجدد، يوم2015/06/23، نشرت بجريدة الشروق العدد 235 الصفحة 07).**

لكن المتمعن جيداً فيما يتعلق بالتكوين الأولي بالمدارس العليا للأساتذة والتكوين التحضيري للأساتذة خريجي الجامعات نلحظ وجود تباين كبير من حيث طبيعة التكوين سواء من حيث المحتوى أو الحجم الساعي، ففي المدارس العليا للأساتذة يتلقى الطالب الأستاذ في كل سنة دراسية وحدة تربوية، حيث في السنة الأولى يدرس وحدة مدخل إلى علوم التربية، وفي السنة الثانية وحدة علم النفس النمو الطفل والمراهق، وفي السنة الثالثة علم النفس التربوي وفي السنة الرابعة المناهج التعليمية والتقويم التربوي إضافة إلى التعليمية والتشريع المدرسي. أما التكوين التحضيري للأساتذة خريجي الجامعات أقل ما يقول عنه أنه سياسة البريكولاج نظراً لما يعتريه من اختلالات، حيث يُعتبر تكوين قائم على الحشو والتلقين واللاّمبالاة، بل لا يرقى إلى مستوى التأهيل الحقيقي للأساتذة. فضلاً عن عدم كفاءة الأساتذة المكونين في المقاييس التربوية عموماً، وعلم النفس التربوي خصوصاً. إلى جانب عزوف بعض المفتشين أو بعض المكونين عن عملية التأطير خلال العمليات التكوينية. فالتكوين البيداغوجي التحضيري المبرمج في عطلتي الشتاء والربيع لفائدة أساتذة التوظيف المباشر، لا يلقى أي ترحيب من طرف الأساتذة للحضور رغم ضرورته وذلك بحجة عدم استغلالهم للعطل المدرسية وشكواهم المتكررة. كما أنَّ مدة الفترة التكوينية تتراوح من أسبوع إلى أسبوعين كأقصى تقدير فهي مدة قصيرة، لا تلبي احتياجات الأساتذة المعرفية بحيثيات التدريس الجيد يتم من خلال طرح الدروس دون فهم أو هضم. إلى جانب عدم اختيار أساتذة متخصصين في المجال التربوي، مما يضعف الوتيرة التكوينية ويسبب اضطراب في التكوين البيداغوجي مما ينعكس بالسلب على الأساتذة المتكونين.

وبناء على ما تقدم نقبل الفرضية التي تنص على وجود فروق في الكفايات التدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط تبعاً لمتغير نمط التكوين لصـالح الأساتذة خريجي المدارس العليا للأساتذة.

1-3-عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أنه: **توجد فروق في الكفايات التّدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط تبعاً لمتغير الجنس**، وللتحقق من صحة الفرضية اعتمدنا على المعالجة الإحصائية **T test** لدلالة الفروق، بعد التأكد من تجانس المجموعتين، حيث تحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم (09): يوضح دلالة الفروق في الكفايات التّدريسية تبعاً لمتغير الجنس

الجنس / المتغير	الذكور ن=64		الإناث ن=86		درجة الحرية df	الفروق	ت المحسوبة	ت المجدولة	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري					
الكفايات التدريسية	90.12	11.56	88.66	11.81	148	0.008	0.75	2.61	غير دال

يتضح من خلال نتائج الجدول رقم **(09) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات التّدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط تبعاً لمتغير الجنس،** حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة **(0.75)** وهي أقل من (ت) المجدولة **(2.61)** عند df=**(148)**، كما أنَّ المتمعن في الفروق المعنوية نجد أنَّ المتوسط الحسابي لمجموعة الأساتذة الذكور في الكفايات التدريسية كان **(90.12)** بانحراف معياري **(11.56)**، أما المتوسط الحسابي لمجموعة الأساتذة الإناث في الكفايات التدريسية كان **(88.66)** بانحراف معياري **(11.81)** وعليه لا يبدو أنَّ الكفايات التدريسية تتأثر بمتغير الجنس، حيث أنَّ الأساتذة الذكور والإناث يُمارسون كفايتهم التدريسية بصورة متقاربة (Doodle, Norman, R. (1973. **ويمكن تفسير هذه النتيجة المتوصل إليها في عدة اعتبارات من أهمها؛** أنَّ كل من الجنسين يجب أن يمتلكون هذه الكفايات التدريسية، فضلاً عن طبيعة البرامج الدراسية لا تبرز الفروقات الفردية بين الجنسين أي أنها لا تعتمد على مبدأ التلقين وهو المحبذ لدى الإناث ولا الفهم المفضل لدى الذكور. إلى جانب انتشار مصادر المعرفة والتكنولوجيا على كل الأصعدة (المنازل، المدارس، الهواتف الذكية، 4G،3G) سمح للإناث بمواكبتها ورفعن مستواهن المعرفي، ولم تبق حكراً على الرجال فقط، بالإضافة إلى التكوين أثناء الخدمة الذي يتلقاه كل من الجنسين من أجل الرفع من مستوى الكفايات التدريسية وهذا شيئ طبيعي، وبالتالي فإنَّ الكفايات التدريسية متقاربة بين الجنسين.

وبناء على ما تقدم نقبل الفرضية الثانية التي تنص على أنه لا توجد فروق في الكفايات التّدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث).

1-4-عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على أنه: **توجد فروق في الكفايات التّدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط تبعاً لمتغير الأقدمية،** وللتحقق من صحة الفرضية اعتمدنا على المعالجة الإحصائية **تحليل التباين الأحادي ANOVA One Way** لدلالة الفروق في الكفايات التدريسية، حيث تحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم (10): يمثل الفروق المعنوية في الكفايات التدريسية تبعاً لمتغير الأقدمية

الرقم	متغير الأقدمية	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	أقل من 5سنوات	47	88.14	14.24
2	6-9 سنوات	53	90.03	11.09
3	10 سنوات فما فوق	50	89.56	9.61
المجموع		150	89.28	11.68

الجدول رقم (11): يمثل تحليل التباين الأحادي لمقارنة الفروق في الكفايات التدريسية تبعاً لمتغير الأقدمية

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
مقياس الكفايات التدريسية	ما بين المجموعات	94.47	2	47.23	0.34	غير دال
	داخل المجموعات	20262.20	147	137.83		
	المجموع	20356.67	149			

يتضح من خلال نتائج الجدول رقم **(11)** أنَّ الفروق بين المجموعات غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة **(0.05)**، حيث يبين تحليل التباين الأحادي أن قيمة **(F=0.34)**، حيث تبين نتائج المقارنة بين متوسطات المجموعات أنه **لا توجد فروق في الكفايات التّدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط تبعاً لمتغير الأقدمية، ويمكن تفسير النتيجة المتوصل إليها**، بالتكوين البيداغوجي الذي يتلقاه طلبة المدارس العليا كاف لتغطية بعض جوانب نقص الخبرة وذلك بفضل المواد التي يدرسونها علم نفس نمو الطفل والمراهق، وعلم النفس التربوي، والتعليمية (didactique)، ومناهج تعليمية والتقويم التربوي، والتشريع المدرسي. فالتكوين البيداغوجي يسمح لكل الأساتذة مهما كانت أقدميتهم حديثة أو قديمة بالرفع من كفاياتهم التدريسية، فالتأهيل التربوي له تأثير على الكفايات التدريسية لدى الأساتذة حيث تمكنهم من القيام بالعملية التدريسية بكفاءة وفعالية، بالرغم من الممارسة الطويلة لعملية التدريس. وهنا يُمكن أن تتساوى الكفاية مع الأقدمية. علماً أنَّ الخبرة لا تُقاس بالأقدمية.

وبناء على ما تقدم نقبل الفرضية الثانية التي تنص على أنه لا توجد فروق في الكفايات التّدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط تبعاً لمتغير الأقدمية.

1-5-عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على أنه: **توجد فروق في الكفايات التدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط تبعاً لمتغير السن.** وللتحقق من صحة الفرضية اعتمدنا على المعالجة الإحصائية **تحليل التباين الأحادي ANOVA One Way** لدلالة الفروق، حيث تحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم (12): يمثل الفروق المعنوية في الكفايات التدريسية تبعاً لمتغير السن

الرقم	متغير الأقدمية	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	من 24 إلى 30 سنة	60	89.10	13.04
2	من 30 إلى 40 سنة	64	89.14	10.82
3	40 سنة فما فوق	26	90.07	10.80
المجموع		150	89.28	11.68

الجدول رقم (13): يمثل تحليل التباين الأحادي لمقارنة الفروق في الكفايات التدريسية تبعاً لمتغير السن

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة

مقياس الكفايات التدريسية	ما بين المجموعات	19.69	2	9.84	0.71	غير دال
	داخل المجموعات	20336.98	147	138.34		
	المجموع	20356.67	149			

يتضح من خلال نتائج الجدول رقم **(13)** أنَّ الفروق بين المجموعات غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة **(0.05)**، حيث يبين تحليل التباين الأحادي أن قيمة **(F=0.71)**، حيث تبين نتائج المقارنة بين متوسطات المجموعات أنه **لا توجد فروق في الكفايات التّدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط تبعاً لمتغير السن، ويمكن تفسير النتيجة المتوصل إليها،** لا يُؤثر السن على الكفايات التدريسية للأساتذة، وذلك يرجع إلى التكوين المستمر طيلة فترة التدريس، إضافة إلى الرغبة في التدريس وحب المهنة وطموح الأستاذ في التجديد المستمر لمعلوماته ومواكبته للتطور التكنولوجي والتعديلات المشهودة خلال مشواره التدريسي. وعليه فإنَّ الأستاذ الجديد في ميدان التدريس والأستاذ الخبير الكبير في السن يجب أن يتملكا هذه الكفايات، لأنَّ عمل الأستاذ يتطلب جملة من الكفايات التدريسية سواء فيما تعلق بالتخطيط والتنفيذ والتقويم، فضلاً التزام جميع الأساتذة بما تتطلبه المقاربة بالكفايات، وهذا ما جعل متغير السن لا يُؤثر في الكفايات التدريسية للأستاذ.

ومن خلال تحليل ومناقشة نتائج الدراسة نستنتج من صحة الفرضية التي تنص على أنه لا توجد فروق في الكفايات التّدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط تبعاً لمتغير السن.

2-الاستنتاج العام:

من خلال نتائج الدراسة الميدانية، وبعد القيام بتحليل كامل لبيانات الجداول السابقة الذكر توصلنا إلى نتائج تمثلت فيما يلي:

-يمتلك أساتذة التعليم المتوسط كفايات تدريسية مرتفعة.

-توجد فروق في الكفايات التّدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط تبعاً لمتغير نمط التكوين لصالح خريجي المدارس العليا للأساتذة.

-لا توجد فروق في الكفايات التّدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط تبعاً لمتغير الجنس.

-لا توجد فروق في الكفايات التّدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط تبعاً لمتغير الأقدمية.

-لا توجد فروق في الكفايات التدريسية لدى أساتذة التعليم المتوسط تبعاً لمتغير السن.

قائمة المراجع:

أولا: قائمة المراجع باللغة العربية:

- الفاربي عبد اللطيف وآخرون (1994)، ***معجم علوم التربية***، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، سلسلة علوم التربوية 09-10، ط1، دار الخطابي للطباعة النشر، المغرب.

- بن غبريط نورية (2015)، ***مراسلة لمديريات التربية بعنوان تكوين إلزامي للأساتذة الجدد***، مقال من جريدة الشروق، الجزائر.

- بوعمامة اسماعيل ونذير نسرين (2017)، ***واقع الأداء التعليمي لخريجي المدارس العليا للأساتذة في الجزائر*** (معلمي الابتدائي نموذجا)، مداخلة الملتقى الدولي الرابع: انفتاح المدارس العليا للأساتذة على المؤسّسات الاجتماعية والاقتصادية- الآفاق والتحديات- 26-27 أفريل 2017، المدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة، الجزائر.

- براهيم براهيمي وقرين العيد (2014)، ***اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية خريجي المدارس العليا للأساتذة نحو تكوينهم البيداغوجي وعلاقتها بدافعيتهم للإنجاز***، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، مخبر تعليم، تكوين، تعليمية، المدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة، ع (06)، ص ص: 49-66.

- بوعلاق محمد (2009)، ***الموجه في الإحصاء الوصفي والاستدلالي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية***، دار الأمل للنشر والتوزيع، الجزائر.

- بو أحمد يحي (2011)، ***التكوين البيداغوجي لأساتذة مراكز التكوين المهني في الجزائر وعلاقته بالتفاعل الصفي***، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر2، الجزائر.

- خزعلي قاسم محمد وعبد الكريم مومني عبد اللطيف (2010)، ***الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصّة في ضوء متغيّرات المؤهّل العلمي وسنوات الخبرة والتّخصّص***، مجلة جامعة دمشق، المجلّد(26)، العدد(03)، دمشق، سوريا، ص ص 553- 592.

- روينة إسماعيل (2014)، ***المدارس العليا للأساتذة بين الواقع والآفاق***، مقال من جريدة صوت الأحرار، الجزائر.

- مقدم أمال وفوطية فتيحة (2015)، ***مستوى الكفاءة التدريسية لأساتذة التعليم الثانوي وفق المقاربة بالكفايات: دراسة مقارنة***، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، مخبر تعليم، تكوين، تعليمية، المدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة، ع (07)، ص ص: 52-90.

- مرعي أحمد توفيق (1983)، ***الكفايات التعليمية في ضوء النظم***، دار الفرقان، عمان، الأردن.

- مسعودان أحمد (2008)، ***الإعداد البيداغوجي والاجتماعي للمعلم***، منتدى الأستاذ دورية تصدر عن المدرسة العليا للأساتذة قسنطية، العدد (04)، الجزائر.

- فارس علي وحناش فضيلة (2015)، ***اتجاهات الطالب المعلم بالمدرسة العليا للأساتذة نحو التكوين البيداغوجي في ضوء بعض المتغيرات*** –دراسة ميدانية بالمدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة أنموذجاً، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، مخبر تعليم، تكوين، تعليمية، المدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة، ع (07)، ص ص: 141-170.

- قلي عبد الله وبن الحسين لبنى (2017)، ***التكوين بالمدارس العليا للأساتذة بين الاستجابة لمتطلبات المجتمع ومعايير الجودة الشاملة***، مداخلة الملتقى الدولي الرابع: انفتاح المدارس العليا للأساتذة على المؤسّسات الاجتماعية والاقتصادية- الآفاق والتحديات- 26-27 أفريل 2017، المدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة، الجزائر.

- ساعد صباح (2013)، ***التكوين الأولي للطلبة المعلمين وعلاقته باكتساب الكفاية المعرفية في بناء الاختبارات التحصيلية الموضوعية***، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

ثانيا: قائمة المراجع باللغة الأجنبية:

15-Cooper, J.M (1973), Competency based systems Approach to teacher Education Berkeley, Mccathan publishing corporation.

16-Doodle, Norman, R. (1973), Selection Comptency Outcomes for Teacher Education, the (Journal of Teacher Education).

17-Good, RG (1997),How Children Learn Science : conceptual devlopment and imaplication for teaching, New Yourk ; Macmillan.