درجة تعلم أساتذة الرياضيات في التعليم المتوسط مبادئ جودة التدريس خلال التكوين البيداغوجي التحضيري

Teachers of mathematics Degree in the intermediate education principles of quality of teaching during the preparatory pedagogical training

أ.بن بيه أحمد
Benbia.ahmed@gmail.com
جامعة باتنة1 الجزائر
مخبر تطوير نظم الجودة في مؤسسات التعليم العالي والثانوي

تاريخ الاستلام : 2018/09/11 ؛ تاريخ القبول : 2018/11/09 ؛ تاريخ النشر : 2019/06/30

ملخص : تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على درجة تعلم أساتذة الرياضيات في التعليم المتوسط مبادئ جودة تدريس الرياضيات خلال التكوين البيداغوجي التحضيري، حيث أجريت الدراسة الميدانية على عينة من أساتذة الرياضيات الملتحقين بالتكوين خلال السنة الدراسية 2017 2018 تكونت من 72 أستاذا، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي بتطبيق استبيان تكون من 41 عبارة توضح مبادئ جودة تدريس الرياضيات، وما توصلت إليه النتائج أن درجة تعلم أساتذة التعليم المتوسط مبادئ جودة تدريس الرياضيات خلال التكوين البيداغوجي التحضيري كبيرة، كما أنه لا توجد فروق في درجة تعلم أساتذة التعليم المتوسط مبادئ جودة تدريس الر ياضيات خلال التكوين البيداغوجي التحضيري تعزى لمتغير تخصص تخرج الأساتذة من الجامعة.

الكلمات المفتاح : جودة تدريس الرياضيات ؛ تكوين بيداغوجي تحضيري.

Abstract : This study aims at identifying the degree of middle school teachers' learning the principles of the quality of teaching mathematics during preparatory pedagogical training thus, by using analytical descriptive method based on a questionnaire of 41 terms clarifying those principles, the study was conducted an sample group of 72 teachers of mathematics who followed a training in academic year 2017/2018.
As a result, the study showed that the degree of the middle school teachers' learning the principles of the quality of teaching mathematics is high and there are no differences in the degree during the preparatory training; this is due to the variable teachers' university specialization.

Key words: the quality of teaching mathematics; preparatory pedagogical training.

*** Corresponding author**

مقدمة:

إن إصلاح وتطوير أي منظومة تربوية يجب أن يبدأ بالأستاذ وينتهي به، وتكون نقطة الانطلاق في ذلك هو الاهتمام بتكوينه بالشكل الذي يؤهله للقيام بمهامه التربوية والتدريسية حتى يحقق المنشود منه لأنه صاحب الدور الأساسي والمحوري في العمل المدرسي، فهو كثير التفاعل بالمتعلمين ينشر بينهم العلم والمعرفة ويبث فيهم المبادئ الدينية والخلقية والاجتماعية ويعمل على نجاح مخططات التنمية في مجتمعه، ويعتبر التكوين البيداغوجي التحضيري للأستاذ قبل الخدمة وأثناءها أهم الوسائل التي تكسبه مهارات فعالة؛ كإكسابه معارف جديدة في تخصصه وتوفير فرص تطوير المهارات اللازمة للتعليم والتعلم، وتحضيره وإعداده من الناحية البيداغوجية والمهنية للتدريس، وذلك عن طريق تسليحه بطرق توظيفه لتكنولوجيات الإعلام والاتصال في التعليم وتزويده بحقائق علمية وتربوية وبيداغوجية وتعليمية ومنهجية تؤهله للقيام بمهامه بطريقة تجعله يواجه مختلف الوضعيات التعليمية بأريحية طيلة مساره المهني، بالإضافة لتحسين الأداء والارتقاء بمستوى المؤسسة التعليمة التي ينتمي إليها. وفي هذا الصدد تؤكد نتائج دراسة يخلف (2004/ 2005) أن التدريب الميداني يساهم بصورة إيجابية في تكوين الطلبة المتربصين ويكسبهم كفاءات جديدة تساعدهم على التدريس، كما تشير دراسة الهسي (2012) أن درجة توافر معايير الجودة الشاملة لواقع تكوين المعلم في كليات التربية كانت متوسطة، بينما دراسة ساعد (2013) أشارت أن التكوين أثناء الخدمة ساهم بدرجة متوسطة في تحسين مهارات الأساتذة في مجال التخطيط للدرس وفق المقاربة بالكفاءات في حين أنه لم يساهم إلا بدرجة قليلة في مجالي تنفيذ الدرس وتقويمه. وإن أي تغيير وتجديد في المناهج التربوية لن يحقق أهدافه إذا لم يكوّن الأستاذ على هذه المناهج، والأستاذ المؤهل تأهيلا جيدا يكون قادرا على تجاوز السلبيات التي قد تكون في المناهج التربوية، بينما الأستاذ غير المؤهل لا يستطيع تحقيق الأهداف المنشودة من المناهج ولا الإفادة من مضامينها.

مشكلة الدراسة:

لقد كان إعداد أساتذة التعليم المتوسط وتكوينهم بالجزائر سابقا من مهمة المعاهد التكنولوجية للتربية، ومنذ أن قامت وزارة التربية الوطنية بالتخلي عن هذه المهمة بداية من السنة الدراسية 1997 ـ 1998م، تولت المدارس العليا للأساتذة القيام بذلك إلا أنها لم تستطع أن تلب الاحتياجات المتزايدة من الأساتذة في قطاع التربية، وأمام هذا التوسع الهائل في التعليم فتحت وزارة التربية الوطنية المجال لتوظيف خريجي الجامعات كأساتذة مجازين، حيث يعينون للقيام بمهمة التعليم مباشرة بعد اجتيازهم بنجاح للمسابقة التي تنظمها الوزارة الوصية دون أي إعداد وتكوين مسبق يؤهلهم للقيام بواجبهم نحو العملية التعليمية التعلمية، ونظرا للمشكلات التي سجلها الواقع التربوي حول الأداء التدريسي لهذه الفئة غير المؤهلة تربويا؛ كعدم إلمامهم بالحاجات الوجدانية والنفسحركية للمتعلمين وبطرق التدريس الحديثة التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمة التعلمية، وعدم معرفتهم لحقوقهم وواجباتهم ومشكلاتهم في تسيير الفصل الدراسي...، ورغبة من القائمين على شؤون المنظومة التربوية لتدارك الأمر أقرت وزارة التربية الوطنية بضرورة إعداد هذه الفئة الجديدة في التعليم فوضعت إجراءات تتعلق بتنظيم التكوين البيداغوجي التحضيري والذي هو تكوين خلال فترة التربص التجريبي الذي يخضع له الأساتذة بعد نجاحهم في

المسابقة المهنية الخاصة بذلك، يقدم لهم بشكل تناوبي في العطل المدرسية (الصيف والشتاء والربيع، وخلال الأيام وأنصاف الأيام البيداغوجية للسبت والثلاثاء) ويكون على شكل دروس نظرية وأعمال تطبيقية، تدوم مدته ستة أسابيع بحجم ساعي يقدر بمائة وثمانين (180) ساعة. (وزارة التربية الوطنية، 2015: 60) وتهدف برامج التكوين البيداغوجي التحضيري أثناء التربص التجريبي للأساتذة إلى إعدادهم لمهنة التدريس. والمتتبع لعملية تكوين خريجي الجامعات الذين اجتازوا بنجاح مسابقة توظيف أساتذة التعليم، يجد أن أول مبادرة قامت بها وزارة التربية الوطنية في هذا الشأن هو استحداثها للتكوين المتخصص لحاملي شهادة الليسانس من التعليم العالي للالتحاق بصفة استثنائية برتبة أستاذ التعليم الثانوي، وذلك حسب ما أشار إليه القرار الوزاري المشترك المؤرخ في 23 ماي 2010 الذي يحدد كيفيات تنظيم وتقييم وكذا مدة ومحتوى برامج هذا التكوين (وزارة التربية الوطنية، جوان 2010: 5ـ 19) وبعدها تم تنظيم ما عرف بالتكوين أثناء الخدمة لفائدة أساتذة التعليم الابتدائي وأساتذة التعليم المتوسط الناجحين في مسابقة دورة 2010 تنفيذا لإرسالية الأمين العام لوزارة التربية الوطنية المؤرخة في 11 نوفمبر 2010، وكان ذلك التكوين يهدف في شقيه البيداغوجي والمهني إلى تحضير المتكون من الناحية البيداغوجية والمهنية لمهنة التدريس ومن ثم ترقية المستويين البيداغوجي والمهني، ويتم ذلك عن طريق تزويده بحقائق علمية وتربوية وبيداغوجية وتعليمية ومنهجية تؤهله للقيام بمهامه بطريقة تتناسب ومختلف الوضعيات التعليمية التي تواجهه أثناء مسيرته المهنية حتى يحقق تدريسا فعالا يتماشى والتطورات المعرفية الحاصلة في ميدان التربية والتعليم وتكنولوجيات الإعلام والاتصال، وعليه بني برنامج التكوين متضمنا الوحدات التالية: علم النفس وعلوم التربية، تعليمية مادة التخصص وطرائق التدريس، التشريع المدرسي، الإعلام الآلي، وذلك بمجموع 140 ساعة (وزارة التربية الوطنية، ديسمبر 2010: 26، 27)، أعقب ذلك تنظيم تكوين لفائدة الأساتذة الحاصلين على شهادة الليسانس الذين تم توظيفهم بصفة متربصين في رتبة أستاذ التعليم الثانوي، و الأساتذة الحاملين شهادة الليسانس المدمجين بصفة متربصين في رتبة أستاذ التعليم الثانوي للسنة التكوينية 2011ـ 2012 (وزارة التربية الوطنية، مارس 2012: 30ـ 34). أما أول دورة تكوينية عرفت بمصطلح **التكوين البيداغوجي التحضيري** أثناء التربص التجريبي لموظفي التعليم، شملت الرتب الثلاثة: أستاذ التعليم الابتدائي، أستاذ التعليم المتوسط، أستاذ التعليم الثانوي، الناجحين في مسابقة دورة 2012 وحددت مدته بـ 4 أسابيع وبحجم ساعي يقدر بـ 140 ساعة (وزارة التربية الوطنية، ديسمبر 2012 : 6ـ 18) وهي لا زالت تعرف بهذا المصطلح إلى يومنا هذا مع تعديلات طفيفة في مقاييس التكوين والحجم الساعي المخصص لذلك. ومن أجل معرفة مدى أهمية التكوين البيداغوجي التحضيري لأساتذة الرياضيات ومدى استفادتهم من هذا التكوين واكتسابهم لمبادئ الجودة في تدريس هذه المادة، تأتي دراستنا هذه لنحاول

من خلالها الإجابة عن التساؤلات التالية:

ـ ما درجة تعلم أساتذة الرياضيات للتعليم المتوسط مبادئ جودة التدريس خلال التكوين البيداغوجي التحضيري؟.

2- هل توجد فروق في درجة تعلم أساتذة الرياضيات للتعليم المتوسط مبادئ جودة التدريس خلال التكوين البيداغوجي التحضيري حسب تخصص تخرجهم من الجامعة؟.

فرضيات الدراسة:

1 درجة تعلم أساتذة الرياضيات للتعليم المتوسط مبادئ جودة التدريس خلال التكوين البيداغوجي التحضيري متوسطة.

2- لا توجد فروق في درجة تعلم أساتذة الرياضيات للتعليم المتوسط مبادئ جودة التدريس خلال التكوين البيداغوجي التحضيري تعزى لتخصص تخرجهم من الجامعة.

أهداف الدراسة:

نسعى من خلال هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية :

1- التعرف على درجة تعلم أساتذة الرياضيات للتعليم المتوسط مبادئ جودة التدريس خلال التكوين البيداغوجي التحضيري.

2 معرفة أثر متغير تخصص تخرج الأساتذة من الجامعة في درجة تعلمهم مبادئ جودة تدريس الرياضيات خلال التكوين البيداغوجي التحضيري.

3 إمكانية تقديم اقتراحات تساهم إيجابا في تعلم أساتذة الرياضيات للتعليم المتوسط مبادئ جودة التدريس خلال التكوين البيداغوجي التحضيري.

أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من ما يلي :

1- أهمية الموضوع الذي تتناوله سيما متغيري جودة تدريس الرياضيات، والتكوين البيداغوجي التحضيري، وكذا السياق الذي تطبق فيه.

2- حاجة المدرسة الجزائرية للنهوض بجودة تدريس الرياضيات.

3- أهمية جودة التدريس التي تعتبر أحد العناصر الأساسية لتحقيق الجودة في التعليم.

4 أهمية الاهتمام بتكوين الأساتذة قصد تحقيق الجودة التعليمية.

االتعريف الإجرائي لمصطلحات الدراسة:

أولا: مبادئ جودة تدريس الرياضيات:تتمثل مبادئ جودة تدريس الرياضيات في القواعد والمستلزمات الأساسية التي يجب على أستاذ الرياضيات معرفتها والقيام بها خلال العملية التدريسية من أجل الارتقاء بالعملية التعليمية وتحقق التعلم المنشود لدى المتعلمين. ووصفت عبارات الاستبيان هذه المبادئ في دراستنا، والتي هي بمثابة مؤشرات أداء لأهم الأنشطة والممارسات المطلوبة من أستاذ الرياضيات خلال التخطيط للتدريس وتنفيذه، وتقويم التعلمات.

ثانيا: التكوين البيداغوجي التحضيري: هو التكوين الذي يخضع له الأساتذة المتربصون للتعليم المتوسط في مادة الرياضيات والمعينين خلال السنة الدراسية 2017/ 2018 بعد نجاحهم في المسابقة المهنية الخاصة بالتعليم، يخضعون له بشكل تناوبي في العطل المدرسية (الصيف والشتاء والربيع) ويكون على شكل دروس نظرية وأعمال تطبيقية. حددت مدته ستة أسابيع تكوينية وما يعادل حجم ساعي يقدر بمائة وثمانين 180 ساعة.

وتحدد المستويات التقديرية لدرجة تعلم أساتذة الرياضيات للتعليم المتوسط مبادئ جودة التدريس خلال التكوين البيداغوجي التحضيري في هذه الدراسة وفقا للمتوسط الحسابي لاستجابات عينة الدراسة، وتم تقسيم درجات التقدير إلى أربع مستويات(ضعيفة، قليلة، متوسطة، كبيرة) بالاعتماد على المعادلة التالية: $\frac{4-1}{4} = 0.75$ = الحد الأعلى للبدائل – الحد الأدنى للبدائل / عدد المستويات

فيكون:

- المدى الأول: 1 + 0.75 = 1.75 ،
- المدى الثاني: 1.75 + 0.75 = 2.50 ،
- المدى الثالث: 2.50 + 0.75 = 3.25 ،
- المدى الرابع: 3.25 + 0.75 = 4 .

و الجدول أدناه يوضح هذه التقديرات:

جدول رقم (1) يوضح درجة تعلم أساتذة الرياضيات للتعليم المتوسط مبادئ جودة التدريس في التكوين البيداغوجي التحضيري وفقا للمتوسط الحسابي

المتوسط الحسابي "م"	درجة تعلم الأساتذة مبادئ جودة تدريس الرياضيات
1 ≤ م < 1.75	ضعيفة
1.75 ≤ م < 2.50	قليلة
2.50 ≤ م < 3.25	متوسطة
3.25 ≤ م < 4	كبيرة

الإطار النظري:

أولا: مبادئ جودة تدريس الرياضيات:

يعرف مبدأ الشيء في اللغة بأنه أوله ومادته التي يتكون منها، كالنواة مبدأ النخل، أو يتركب منها، كالحروف مبدأ الكلام، والجمع مبادئ، ومبادئ العلم أو الفن أو الخلق أو الدستور هي قواعده الأساسية التي يقوم عليها ولا يخرج عنها.(مصطفى، وآخرون، د ت: 42)

بينما مصطلح الجودة في التربية والتعليم فله تعريفات متعددة منها: الحكم على مستوى تحقيق الأهداف وقيمة الإنجاز، ويرتبط هذا الحكم بالأنشطة أو المخرجات التي تتسم ببعض الملامح والخصائص في ضوء بعض

المعايير والأهداف المتفق عليها. (حسين، 2008: 18) كما أنها تعني إيجابية النظام التعليمي؛ أي أن تكون مخرجاته جيدة متفقة مع أهداف النظام، من حيث احتياجات المجتمع ككل في تطوره ونموه واحتياجات الفرد باعتباره وحدة بناء هذا المجتمع. (سليماني، 2013: 647)

وهي أيضا مجمل السمات والخصائص التي تتعلق بالخدمة التعليمية التي تستطيع أن تفي باحتياجات الطلبة، وجملة الجهود المبذولة من قبل العاملين في مجال التعليم لرفع وتحسين المنتج التعليمي بما يتناسب مع رغبات المستفيدين ومع قدراتهم وسماتهم المختلفة. (مجيد، والزيادات، 2015: 92)

أما مصطلح جودة التدريس فيذكر العلي أنه لا يزال يعاني غموضا في المفهوم وفي المواصفات وفي الممارسات وفي أساليب القياس والتقويم لدى التربويين، وتمكن من استنباط عدة تعاريف منها.

جودة التدريس هي درجة مطابقة المواصفات والممارسات والوظائف التدريسية والنتائج الناجمة عنها مع المعايير المتعارف عليها عالميا، كما أشار إلى أن الباحثين قاموا بقياس جودة التدريس بأساليب مختلفة منها:

* أسلوب توقعات الإدارة والتي تستخدم العلاقة: جودة التدريس = $\frac{\text{مستوى الأداء الفعلي}}{\text{المستوى المتوقع من التدريس}}$.

* أسلوب الأداء الفعلي من وجهة نظر المستفيدين والخبراء وتستخدام العلاقة: جودة التدريس = مستوى الأداء الفعلي كما يقدره المستفيدون أو الخبراء. والوسيلة الأكثر انتشارا لتقدير هذه المستويات هي الاستبيان الإحصائي الموجه إلى الخبراء والمستفيدين. (2012: 2، 3)

ونحن في دراستنا هذه نشير بأن مبادئ جودة التدريس في مادة الرياضيات تتمثل في القواعد والمستلزمات الأساسية التي يجب على أستاذ الرياضيات معرفتها والقيام بها خلال العملية التدريسية من أجل الارتقاء بالعملية التعليمية وتحقق التعلم المنشود لدى المتعلمين، وهذه المستلزمات تتمثل في الأنشطة والممارسات المطلوبة في كل من: التخطيط للتدريس، تنفيذه، وتقويمه.

أ **التخطيط للتدريس:** هو عملية تصور مسبق للموقف التعليمي الذي يهيئه الأستاذ لمساعدة المتعلمين لبلوغ مجموعة من الأهداف المحددة مسبقا، وهذا التصور يشمل المتطلبات الأساسية للتعلم الجيد، والنشاطات التي ينتظر من المتعلمين أن يمارسوه، والمواد والأدوات والأجهزة اللازمة، وطرائق وأساليب التدريس واستراتيجياته، تحديد الزمن من حيث مدته وتوقيته، وتحديد مكان التنفيذ وأدوات التقويم المختلفة لتحديد مدى التقدم والنجاح المحقق، ومن ثم تحديد التغذية الراجعة. (الحيلة، 2014: 50) كما يعني أيضا الإعداد لموقف سيواجهه الأستاذ، لذا فهي تتطلب رؤية واستبصار ذكيين من قبل الأستاذ وعقلانية، كما تعتمد على قدرة الأستاذ على التصور المسبق لعناصر ومتغيرات الموقف التعليمي. (جرادات وآخرون، 2008: 82) وهي عملية عقلانية تعتمد على قدرة الأستاذ على التفكير المسبق في عناصر الموقف التعليمي وقدرته على التخطيط لذلك الموقف، وقد تكون الخطة طويلة تشمل مقررا كاملا لسنة واحدة، أو فصلا دراسيا، وقد تكون قصيرة لحصة واحدة أو أكثر، أو لأسبوع واحد.(حلس، وأبو شقير، د ت: 81)

إن لعملية التخطيط للتدريس مكانة هامة في مهنة التعليم، لأن النجاح في تحقيق الأهداف التربوية يتوقف على مدى إتقان الأستاذ لمهارات التخطيط الفعال للتدريس، والتي من أهمها:

تحليل المحتوى، تنظيم المتابعة، تحليل خصائص المتعلمين واستعداداتهم للتعلم، اختيار الأهداف التدريسية، تحديد إجراءات التدريس، اختيار الوسائل التعليمية، تحديد أساليب التقويم.

فلا يمكن تصور نجاح أي عمل دون تخطيط مسبق له، فالتخطيط للتدريس يجعل الأستاذ والمتعلم يبتعدان عن العشوائية في العمل؛ لذا على المعلم أن يكون واعيا بما يريد أن يعلمه للمتعلمين، وما هي التغيرات التي يريد إحداثها لديهم عند نهاية التدريس، والأساليب والوسائل والأنشطة المناسبة التي يختارها عند عملية التخطيط، والاستفادة من خبرات الآخرين من أجل الوصول إلى تعليم فعال ذا جودة، وعلى المعلم أن يلم باحتياجات المتعلمين سواء معلومات علمية أو مهارات أو قيم واتجاهات، مما يستلزم معرفة المتعلمين الذين يخطط لهم والمهام والمهارات التي يجب أن يتقنها، والمعلومات التي يجب أن يحتفظ بها.

ب التنفيـــذ: عملية تنفيذ الدرس عبارة عن تطبيق الأستاذ لخطة التدريس واقعيا في حجرة الدراسة من خلال تفاعله وتواصله مع المتعلمين، وتهيئة بيئة التعلم المادية والاجتماعية لتحقيق الأهداف المرجوة من التدر يس من خلال القيام بإجراءات معينة.(حلس، وأبو شقير، دت: 14)؛ أي أنه بعد عملية تخطيط الدرس وتحديد أهدافه وعناصره ووسائله وخطواته، يقوم الأستاذ بتنفيذ هذا التخطيط، وتطبيق الإستراتيجية التدريسية التي حددها في تخطيطه، فالأستاذ مع تلاميذه يحاول أن يحقق أهدافه التعليمية التي اختارها من خلال الاستراتيجيات التدريسية المنتقاة وطرق التدريس المستخدمة، ومهارات التنفيذ كثيرة ومتعددة منها: تهيئة المتعلمين للدرس، التواصل اللفظي وغير اللفظي، المحادثة الجوهرية، الاكتشاف والاستقصاءوالتعزيز، إدارة الصف، صياغة الأسئلة الصفية و استخدامها وغيرها من المهارات. (راشد، 63:2005)

ج التقويـــم: التقويم التدريسي عملية تعتمد على قيام الأستاذ بالحكم على مدى نجاح خطة التدريس في تحقيق الأهداف المرجوة، ومن ثم إعادة النظر في خطط التدريس وفي طريقة تنفيذه إذا تطلب الأمر ذلك. (حلس، وأبو شقير، د ت: 14)

فإذا كان الاهتمام الرئيسي للتدريس هو كيف نجعل تعلم المتعلم فعالا أي التركيز حول طرق التدريس والمادة التعليمية، فإنه في نفس الوقت يجب التفكير في عملية التقويم خلال التدريس، لأن وسائل التقويم عندما تستخدم استخداما سليما فإن ذلك يزيد من فاعلية التدريس وتعلم المتعلم، لذا فالعلاقة قوية بين التدريس والتقويم، فكلاهما يتطلب تحديد مخرجات التعلم بشكل واضح، وشروط التقويم الجيد قريبة جدا من شروط التدريس الفعال، وهذه العلاقة القوية تؤكد أهمية توسيع عملية إعداد الدروس لتضم إعداد وسائل التقويم، لذا يجب أن نوسع اهتماماتنا بحيث يصبح التدريس والتعلم والتقويم عملية واحدة، فالتقويم جزء أساسي من خطة الدرس، والوظيفة الأساسية له هي تحسين عملية التعلم، فلا نتخيل تدريسا بدون تقويم، فهو ضروري لتوجيه المتعلمين نحو تحقيق الأهداف التربوية وتشخيص صعوبات التعلم لديهم وتحديد استعدادهم لتعلم خبرات تعليمية جديدة، أو تقسيمهم في مجموعات أنشطة أو مساعدتهم على حل ما يعترضهم من مشكلات ...، وهذا كله يساعد على تحقيق مخرجات تربوية هامة.

وبشكل عام يمكن أن نشير لهدفين رئيسيين من عملية التقويم التدريسي وهما :

- مساعدة المتعلم على تحديد الدرجة التي أمكن بها تحقيق الأهداف التربوية.

- مساعدة الأستاذ على معرفة المتعلمين كأفراد معرفة جيدة، فالمعرفة المسبقة للمتعلم وميوله واستعداداته وتحصيله السابق تساعد على زيادة الإلمام بمستوى المتعلم وقدراته.

ثانيا: التكوين البيداغوجي التحضيري لأساتذة التعليم المتوسط:

هو تكوين خلال فترة التربص التجريبي الذي يخضع له أساتذة التعليم المتوسط لمادة الرياضيات المعينين خلال السنة الدراسية 2017/ 2018 بعد نجاحهم في المسابقة المهنية الخاصة بالتعليم، يخضعون له بشكل تناوبي في العطل المدرسية (الصيف والشتاء والربيع) ويكون على شكل دروس نظرية وأعمال تطبيقية، حددت مدته ستة أسابيع تكوينية وبما يعادل حجم ساعي يقدر بمائة وثمانين 180 ساعة.

تهدف برامج التكوين البيداغوجي التحضيري أثناء التربص التجريبي لموظفي التعليم بتحضيرهم وإعدادهم من الناحية البيداغوجية والمهنية للتدريس، وذلك عن طريق تزويدهم بحقائق علمية وتربوية وبيداغوجية وتعليمية ومنهجية تؤهلهم للقيام بمهامهم بطريقة تتناسب ومختلف الوضعيات التعليمية التي تواجههم أثناء مسيرتهم المهنية حتى تتماشى والتطورات المعرفية الحاصلة في فضاء التربية والتعليم وتكنولوجيات الإعلام والاتصال. (وزارة التربية الوطنية، ديسمبر2012: 17)

كما يرتكز هذا التكوين أيضا على المبادئ والأهداف التالية:

- مقاربة التكوين بالكفاءات والتركيز على معايير الأداء والممارسة العملية.
- وضعيات عمل فعلية من خلال تطبيقات عملية تدمج فيها المكتسبات التي تم تحصيلها أثناء مختلف فترات التكوين لمساعدة المتكونين على اكتساب الكفاءات الضرورية لأداء مهامهم.
- تمكين الأساتذة من تحويل محتويات التكوين إلى حقائق تصب في واقع ممارستهم المهنية.
- توظيف بيداغوجيا تكوينية قائمة على المشاركة والتفاعل لتمكين المتكونين من تطوير كفاءتهم المهنية والتحكم في تسيير الأفواج التربوية المسندة إليهم.
- وضع المتكونين في مواقف بيداغوجية واقعية تساعدهم على بناء أدوات تعليمية تعلمية يستثمرونها في ممارستهم الميدانية.
- تعويد المتكونين على التحليل والتركيب والبحث عن إيجاد حلول للمشكلات التي تواجههم.
- تنمية روح الابتكار والإبداع لديهم عن طريق القيام بأنشطة متنوعة تفيدهم في التكوين الذاتي.
- العمل على تأمين شروط تفعيل التطبيقات العملية ومراقبة الإنجاز.
- العمل على تقويم مدى تحقيق أهداف التكوين. (وزارة التربية الوطنية، 2015: 59)

الدراسات السابقة: نستعرض الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع دراستنا ونرتبها وفقا لتسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث كما يلي:

1- دراسة يخلف (2004/ 2005) هدفت إلى معرفة مدى مساهمة التداريب الميدانية في تكوين الطالب الأستاذ. تكونت عينة الدراسة من طلبة المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة الذين هم في السنة النهائية من التكوين

بلغ عددها 202 طالبا وطالبة أنهوا تربصهم في مختلف المتوسطات والثانويات، وزعت عليهم أداة الدراسة المتمثلة في استمارة تكونت في صورتها النهائية من 28 بندا، ومن أهم النتائج التي تم التوصل إليها بصفة عامة أن التدرايب الميدانية ساهمت بصورة إيجابية في تكوين الطالب المتربص وأكسبتهم كفاءات جديدة تساعدهم على التدريس، إلا أن المدة الزمنية المخصصة لذلك حسب عينة الدراسة غير كافية واقترحوا أن تمتد هذه الفترة لسداسي كامل على الأقل، وهذا ما اعتمده الباحث في اقتراحاته بالإضافة إلى اقتراح القيام ببعض النشاطات التي سميت بورشات التحليل التي تعطي للطالب الأستاذ الفرصة لعرض تجربته التعليمية والإفصاح عنها ليستفيد كل فرد ويتعلم من أقرانه ويكتشف مختلف الممارسات العملية لمهنة التدريس والاستفادة من العمل الجماعي، وعبرت عينة الدراسة أيضا أنهم يبحثون في هذه التدرايب عن اكتساب الكيفية التي يقدمون بها المادة الدراسية ويحضرونها، وأن المقاييس المدروسة من طرف الطلبة واستفادوا منها في التربص هي مقاييس متعلقة بالجانب النفسي المعرفي؛ أي المقاييس التي توضح له كيفيات التعرف على المتعلم وكيفيات التعامل معه كعلم النفس والتشريع المدرسي ومقاييس التعامل مع المادة المعرفية البيداغوجيا والتعليمية. (يخلف، 2006/ 2007: 92 154)

2 دراسة رواقة، ومحمود، والشبلي (2005). بعنوان تقويم الأداء التدريسي للمعلمين حديثي التخرج من كليات التربية للمعلمين والمعلمات في سلطنة عمان، طبقت على عينة تكونت من 48 معلما ومعلمة أختيرت بطريقة عشوائية من قبل دائرة الإشراف التربوي بالمديرية العامة للمنطقة التعليمية في الباطنة شمال، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة تكونت من 18 فقرة ذات تدريج خماسي وفق سلم ليكرت وبيانات تخص المعلم حديث التخرج، واسم الموجه التربوي وتوقيعه وكذلك اسم مشرف التربية العملية وتوقيعه، ولاختبار فرضيات الدراسة استعملت المتوسطات الحسابية والنسب المئوية ومعاملات الارتباط واختبار ت، وتحليل التباين الأحادي One Way Anova، أما نتائج الدراسة فأظهرت أن مستوى الأداء للمعلمين حديثي التخرج مرتفع نسبيا من وجهة نظر الموجهين ومشرفي التربية العملية، وهناك فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين تقديرات الموجهين ومشرفي التربية العملية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء التدريسي بين الذكور والإناث، وعدم وجود فرق في الأداء التدريسي للمعلمين حديثي التخرج تعزى لمتغير التخصص من وجهة نظر الموجهين ومشرفي التربية العملية، وعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين المعدل التراكمي والأداء التدريسي للمعلمين حديثي التخرج من وجهة نظر الموجهين ومشرفي التربية العملية .(رواقة، ومحمود، والشبلي. 2005: 131 – 158)

3 دراسة الناقة (2009/ 2010) بعنوان تقويم الأداء التدريسي للطلبة المعلمين بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بمحافظة جنوب غزة ، تكونت عينة الدراسة من 30 طالبا وطالبة معلمين اختصاص علوم في محافظة جنوب غزة منهم 5 ذكور و 25 إناثا، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي ، وتمثلت أداة البحث في بطاقة ملاحظة تكونت من 53 فقرة موزعة على 6 أبعاد، إعداد الدرس كتابيا، تفعيل محتوى الدرس، طرق وأساليب تقديم الدرس، إدارة الصف وإجراءات ضبط الطلبة ، تقويم فهم الطلبة أثناء الدرس ، العلاقات الإنسانية مع الطلبة ، وتوصلت نتائج الدراسة أن درجة الأداء للطلبة المعلمين في إعداد الدروس كتابيا وفي العلاقات الإنسانية متوسطة ، ودرجة

الأداء في تفعيل محتوى الدرس ، وكذا طرق وأساليب تقديم الدرس ، وفي إدارة الصف وإجراءات ضبط الطلبة، وفي تقويم فهم الطلبة أثناء الدرس مقبولة ، وأنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في أداء الطلبة المعلمين تعزى لمتغير الجنس أو لمتغير المؤسسة حكومية أو وكالة.(الناقة، 2009: 349 – 384)

4 دراسة ساعد (2011) بعنوان التكوين الأولي للطلبة المعلمين وعلاقته باكتساب الكفاية المعرفية في بناء الاختبارات التحصيلية الموضوعية. تم تطبيقها على عينة تكونت من 70 طالبا معلما أنهوا تكوينهم بالمدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة منهم 10 ذكور و 60 إناثا أختيرت بطريقة عشوائية بسيطة، طبقت عليهم اختبار تكون من 50 مفردة و 3 بدائل منها إجابة صحيحة واحدة، والاختبار يقيس 31 هدفا سلوكيا، وما توصلت إليه الدراسة أن العلاقة الارتباطية بين التكوين الأولي للمعلمين واكتسابهم الكفاية المعرفية في مجال التخطيط للاختبارات التحصيلية الموضوعية ضعيفة، و العلاقة الارتباطية بين التكوين الأولي للمعلمين واكتسابهم الكفاية المعرفية في بناء فقرات الاختبارات التحصيلية الموضوعية ضعيفة،وأن التكوين الأولي للطلبة المعلمين لا يساهم في إكسابهم الكفاية المعرفية في مجال تفسير نتائج الاختبارات التحصيلية الموضوعية. (ساعد، 2011: 39 150)

5 دراسة الفرا (2012) هدفت إلى تقويم برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة في التعليم الأساسي بمدارس وزارة التربية والتعليم ومدارس وكالة الغوث الدولية. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وتكونت العينة من 450 معلما، تمثلت أداة الدراسة في استبيان يقيس 7 مجالات لتقويم برامج التدريب تكونت من 75 فقرة وتم التحقق من صدقها باعتماد صدق المحكمين وصدق الاتساق الداخلي وثباتها بالتجزئة النصفية ومعادلة ألفا كرونباخ، ومما توصلت إليه الدراسة أن مستوى برامج التدريب أثناء الخدمة من وجهة نظر التعليم الأساسي بوزارة التربية والتعليم في مجال الأهداف بوزن نسبي 74.80%، وفي مجال التخطيط 68.10%، وفي مجال بيئة التدريب 62.55%، وفي محتوى البرنامج التدريبي 71.42 %، وفي مجال المدربون 75.50 %، وفي مجال الأنشطة والأساليب 72.35 %، وفي مجال التقويم 67.67 %، كما جاءت مستوى برامج التدريب أثنا الخدمة في مدارس وكالة الغوث الدولية في مجال الأهداف بوزن نسبي 77.51%، وفي التخطيط 72.89%، وفي مجال بيئة التدريب 71.58 %، وفي محتوى البرنامج التدريبي 77.09%، وفي مجال المدربون 79.27%، وفي الأنشطة والأساليب 77.81 %، وفي مجال التقويم 74.16 %. كما تم التوصل إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في تقديرات عينة الدراسة تعزى لكل من الجنس ولسنوات الخدمة، كما توجد فروق دالة إحصائيا في تقديرات عينة الدراسة تعزى لكل من المؤهل الجامعي ولمكان العمل (الغوث، الوكالة) لصالح الوكالة. (الفرا، 2013: 62 123)

6 دراسة الهسي (2012) هدفت إلى التعرف على واقع إعداد المعلم في كليات التربية بجامعات قطاع غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة. استخدمت المنهج الوصفي التحليلي وأداة الدراسة تمثلت في استبانة تكونت من 70 فقرة موزعة على 10 مجالات هي: أهداف البرنامج، سياسات القبول وممارساته، هيكلية البرنامج، أداء أعضاء هيئة التدريس، الموارد المادية، محتوى المقررات الدراسية، أساليب التعليم والتعلم، التقييم، التدريب الميداني، الطلبة الخريجون، تم تطبيقها على عينة تكونت من 546 طالبا وطالبة وعلى عينة من أعضاء هيئة التدريس تكونت من 50 عضوا، ومما توصلت إليه الدراسة أن نسبة توافر معايير الجودة الشاملة لواقع إعداد

المعلم في كليات التربية من وجهة نظر الطلبة في الجامعات: الأزهر، الإسلامية، الأقصى هي 65.2%، 66%، 63.4% بهذا الترتيب، وبنسبة إجمالية 64.6%، ونسبة توافر معايير الجودة الشاملة لواقع إعداد المعلم في كليات التربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس للجامعات الثلاثة 66.6%، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقييمات الطلبة ومتوسط تقييمات أعضاء هيئة التدريس. (الهسي، 2012: 83 141)

7 دراسة ساعد (2013) هدفت إلى التعرف على دور التكوين أثناء الخدمة في تحسين مهارات المعلمين في مجال التدريس وفق بيداغوجيا الكفاءات، اعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي، وعينة الدراسة تمثلت في 43 أستاذا للتعليم المتوسط منهم 24 أستاذة و 19 أستاذا، طبقت عليهم استبيانا تكون من 42 بندا مقسما إلى ثلاث محاور كل واحد يتكون من 14 بندا، الأول مجال التخطيط للدرس، والثاني مجال تنفيذ الدرس، والأخير مجال التقويم، ومما توصلت إليه الدراسة أن التكوين أثناء الخدمة ساهم بدرجة متوسطة في تحسين مهارات الأساتذة في مجال التخطيط للدرس وفق المقاربة بالكفاءات وبنسبة 58.13%، في حين يرون أنه لم يساهم إلا بدرجة قليلة في مجالي تنفيذ الدرس والتقويم وذلك بنسبة 55.81% و 60.46% ، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول مساهمة التكوين أثناء الخدمة في تحسين مهارات المعلمين في مجال التدريس تعزى لمتغير الجنس. (ساعد، 2013، 39 52)

ومن خلال عرضنا للدراسات السابقة يتضح أن هناك بعض الدراسات استخدمت المنهج الوصفي التحليلي وهو نفس منهج الدراسة الحالية كدراسة كل من: الناقة (2009/ 2010) والفرا (2012) والهسي (2012) وساعد (2013)، كما أن هناك تشابها في الحدود المكانية المتمثلة في البيئة الجزائرية مع دراسة كل من: يخلف (2006/ 2007) ودراسة ساعد (2011) وساعد (2013)، وتشابها في أداة الدراسة المتمثلة في الاستبيان كدراسة كل من: رواقة ومحمود والشبلي (2005)، والفرا (2012)، والهسي (2012)، والحباشنة (2013)، وساعد (2013)، بينما اختلفت نوع الأداة مع كل من: دراسة الناقة (2009/ 2010) المتمثلة في بطاقة الملاحظة، وساعد (2011) المتمثلة في اختبار، وما تميزت به دراستنا الحالية أنها اهتمت بنوع من أنواع تكوين الأساتذة الذي يجمع بين التكوين قبل الخدمة وأثناء الخدمة، بينما اهتمت دراسة يخلف (2004/ 2005) والناقة(2009/ 2010) وساعد (2011) بالتكوين قبل الخدمة فقط، ودراسة كل من الفرا (2012) وساعد (2013) اهتمت بالتكوين أثناء الخدمة فقط.

الدراسة الميدانية:

منهج البحث استخدمنا أسلوب المنهج الوصفي التحليلي الذي يناسب الغرض من البحث، كوننا عملنا على جمع المعطيات من الواقع التربوي، وحاولنا تبويبها وتحليلها واستخلاص نتائج بخصوص درجة تعلم أساتذة التعليم المتوسط مبادئ جودة تدريس الرياضيات خلال التكوين البيداغوجي التحضيري.

مجتمع البحث وعينته: تمثل مجتمع البحث في أساتذة التعليم المتوسط المتربصين لمادة الرياضيات والذين تلقوا تكوينا بيداغوجيا تحضيريا خلال السنة الدراسية 2017 2018 بولاية باتنة ووزعنا عليهم الاستبيان إلا أننا تلقينا تعاونا من 72 منهم فقط. والجدول التالي يبين خصائص عينة الدراسة.

جدول رقم (2) يوضح عدد أفراد عينة الدراسة حسب تخصص التخرج من الجامعة

التخصص	رياضيات	إعلام آلي، هندسة مدنية، هندسة الكترونية	المجموع
العدد	51	21	72
النسبة المئوية	%70.83	%29.17	%100

حدود الدراسة :

1 **الحدود الموضوعية** : اقتصرت الدراسة في بحث تعلم مبادئ جودة تدريس الرياضيات خلال التكوين البيداغوجي التحضيري.

2 **الحدود المكانية** : تم تطبيق الدراسة على أساتذة التعليم المتوسط المتربصين لمادة الرياضيات التابعين لمديرية التربية باتنة.

3 **الحدود الزمنية** : قام الباحث بإجراء الدراسة الاستطلاعية من 18 إلى 22 مارس2018م، أما الدراسة الأساسية فكانت خلال الأسبوع الأخير للتكوين؛ أي بين 25 و 29 مارس 2018م.

أداة الدراسة وإجراءات تطبيقها: أعد الباحث استبيان يقيس " درجة تعلم أساتذة الرياضيات للتعليم المتوسط مبادئ جودة التدريس خلال التكوين البيداغوجي التحضيري"، تكون من 41 بندا موزعا على ثلاثة أبعاد هي: بعد التخطيط للتدريس وتكون من 13بندا، بعد تنفيذ التدريس وتكون من 14 بندا، وبعد تقويم التعلم وتضمن 14 بندا، كما شمل الاستبيان سلما تقديريا مكونا من 4 خيارات هي: كبيرة، متوسطة، قليلة، ضعيفة. وقد أعطيت لهذه البدائل القيم التالية: 4، 3، 2، 1 بهذا الترتيب. وتم توزيع الاستبيان في صورته الأولية على عينة استطلاعية قوامها 30أستاذ، وبعد جمع الاستبيانات قمنا بحساب الخصائص السيكومترية للأداة وذلك باستعمال الحز مة الإحصائية spss وكانت نتائج ذلك كما يلي:

الصدق: تم حساب معامل الارتباط بين كل بعدين وبين كل بعد والدرجة الكلية للاستبيان فكانت النتائج كما هي في الجدول التالي:

جدول رقم (3) يوضح معاملات الارتباط بين الأبعاد والاستبيان

	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	الاستبيان
البعد الأول	**1**	**0.522** **	**0.428** **	**0.74** **
البعد الثاني		**1**	**0.721** **	**0.899** **
البعد الثالث			**1**	**0.876** **
الاستبيان				**1**

** **مستوى الدلالة 0.01**

يتضح من الجدول أن معاملات الارتباط كلها دالة عند مستوى الدلالة 0.01 وهي تعبر عن نتائج مقبولة لصدق أداة الدراسة.

الثبات: قام الباحث بحساب معامل ثبات الاستبيان باستخدام معادلة ألفا كرونباخ للاستبيان ككل ولكل بعد من أبعاده، حيث بلغ معامل ثبات الاستبيان 0.82، أما معاملات ثبات أبعاده فيوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (4) يوضح معاملات الثبات وفق أبعاد الاستبيان

البعد	معامل الثبات
التخطيط للتدريس	0.44
تنفيذ التدريس	0.69
تقويم التعلم	0.71

من الجدول يتضح أن قيم معامل ثبات الأداة مقبولة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة : قام الباحث بالمعالجة الإحصائية للبيانات باستخدام برنامج spss مستعملا الأساليب الإحصائية التالية: المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، اختبار ت، معامل ألفا كرونباخ، معامل الارتباط بيرسون.

عرض النتائج وتحليلها:

الفرضية الأولى : درجة تعلم أساتذة الرياضيات للتعليم المتوسط مبادئ جودة التدريس خلال التكوين البيداغوجي التحضيري متوسطة وللتحقق من هذه الفرضية استخدم الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري مستعينا ببرنامج spss، فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم(5) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للاستبيان وبنوده

العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1 ضرورة الاستعانة بمراجع مختلفة لتحضير الوضعية التعلمية	3.25	0.783	25	كبيرة
2 ضرورة تحديد الكفاءات المستهدفة عند تحضير كل وضعية تعلمية	3.86	0.348	1	كبيرة

3 الحرص على التنسيق مع أساتذة المادة التي أدرسها في تحضير الدروس	3.40	0.929	20	كبيرة
4 تنظيم المعارف من السهل إلى الصعب عند تحضير الوضعية التعلمية	3.49	0.650	14	كبيرة
5 ضرورة التفكير المسبق في أهم الأسئلة التي أطرحها في الوضعية التعلمية	3.58	0.599	7	كبيرة
6 ضرورة تحضير وضعية إدماجية في نهاية كل مقطع تعلمي	2.90	0.875	33	متوسطة
7 التفكير في تقدير المدة الزمنية اللازمة لكل مرحلة من مراحل الوضعية التعلمية	3.68	0.601	4	كبيرة
8 ضرورة تحضير وضعية مشكل لكل وضعية تعلمية وفقا للكفاءات المستهدفة	2.92	1.045	32	متوسطة
9 التفكير في تحضير الوسائل التعليمية المناسبة لإنجاح الوضعية التعلمية	3.46	0.821	16	كبيرة
10 إعداد مخططات سنوية وفقا للمنهاج بالتنسيق مع زملائي	2.46	1.210	35	قليلة
11 الوضعية التعلمية التي أحضرها يجب أن تساير المخطط السنوي	3.53	0.731	11	كبيرة
12 التفكير المسبق في أساليب مختلفة تسمح لي بالتأكد من مدى تحقق الكفاءات المستهدفة	3.31	0.642	23	كبيرة
13 التفكير في الأسئلة التي أتوقعها من التلاميذ	3.24	0.778	26	متوسطة
14 يستحسن توضيح الكفاءات المستهدفة للتلاميذ في بداية الوضعية التعلمية.	2.74	0.993	34	متوسطة
15 الحرص على تطبيق منهجية تدريس المادة وفقا للمقاربة بالكفاءات	3.54	0.670	10	كبيرة
16 تقديم الوضعية التعلمية بالاعتماد على وضعية مشكل تتماشى والكفاءات المستهدفة	3.26	0.692	24	كبيرة
17 الاستعانة بالوسائل التعليمية المناسبة للوضعية التعلمية	3.57	0.601	8	كبيرة
18 ضرورة تغيير نبرات صوتي من حين لآخر خلال سير الوضعية التعلمية	3.72	0.481	2	كبيرة
19 تقديم المعارف بشكل متسلسل	3.71	0.592	3	كبيرة

20 الحرص على ضرورة احترام المتعلمين لنظام سير الوضعية التعلمية	3.42	0.645	19	كبيرة
21 ضرورة تسيير الوضعية التعلمية باستخدام وضعية المشكل	3.03	0.839	31	متوسطة
22 ضرورة تقديم حقائق من الواقع المعيشي للمتعلم حول الوضعية التعلمية	3.44	0.854	17	كبيرة
23 تقديم الوضعية التعلمية بلغة فصيحة واضحة	3.39	0.761	21	كبيرة
24 الاستعمال الأمثل للسبورة	3.49	0.805	14	كبيرة
25 دور المتعلم في بناء المعرفة أكبر من دوري	3.47	0.750	15	كبيرة
26 تقديم الشكر للمتعلمين خلال سير الوضعية التعلمية	3.51	0.769	12	كبيرة
27 ضرورة استثمار إجابات المتعلمين في بناء تعلماتهم	3.72	0.481	2	كبيرة
28 تشجيع المتعلمين لطرح الأسئلة عن كل غموض لديهم	3.63	0.542	6	كبيرة
29 ضرورة تقييم المكتسبات القبلية للمتعلمين	3.64	0.657	5	كبيرة
30 تقديم واجبات منزلية للمتعلمين	3.43	0.802	18	كبيرة
31 استغلال أخطاء المتعلمين في إثارة النقاش بينهم	3.39	0.761	21	كبيرة
32 اعتماد معايير واضحة في التقييم المستمر	3.50	0.712	13	كبيرة
33 إنجاز التقويم التشخيصي خلال الأسبوع الأول من السنة الدراسية	3.44	0.729	17	كبيرة
34 تقديم وضعيات إدماجية في نهاية كل مقطع تعلمي	3.06	0.948	30	كبيرة
35 متابعة مدى تحقق الكفاءات المستهدفة خلال سير الوضعية التعلمية	3.25	0.818	25	كبيرة
36 طرق جعل المتعلمين يصححون أخطاءهم بأنفسهم	3.07	0.775	29	متوسطة
37 تقييم مدى تحقق الكفاءات المستهدفة في نهاية كل وضعية تعلمية	3.18	0.757	27	متوسطة
38 تقديم وضعيات مختلفة للمتعلمين تسمح لهم بتوظيف تعلماتهم	3.26	0.787	24	كبيرة
39 إعداد أسئلة الفروض والاختبارات وفقا لدليل بناء الاختبارات	3.36	0.756	22	كبيرة
40 تقديم أسئلة واضحة خلال سير الوضعية التعلمية	3.56	0.710	9	كبيرة
41 تسجيل ملاحظات توجيهية عند تصحيح أوراق الإجابات	3.15	0.833	28	متوسطة

أمام الأخطاء المرتكبة				
بعد التخطيط	3.31	0.312		كبيرة
بعد التنفيذ	3.42	0.336		كبيرة
بعد التقويم	3.35	0.416		كبيرة
الاستبيان ككل	3.36	0.295		كبيرة

تشير نتائج الجدول رقم(5) من خلال قيم المتوسطات الحسابية أن درجة تعلم أساتذة الرياضيات للتعليم المتوسط مبادئ جودة التدريس خلال التكوين البيداغوجي التحضيري كبيرة حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ 3.36 وانحراف معياري 2.295، وجاءت العبارة الثانية من الاستبيان "ضرورة تحديد الكفاءات المستهدفة عند تحضير كل وضعية تعلمية " في المرتبة الأولى بدرجة كبيرة وبمتوسط حسابي 3.86 وانحراف معياري 0.348، والعبارات ذات الأرقام 18، 27، 19، 7، 29، 28، 5، 17، 40، 15، 11، 26، 32، 24، 25، 9، 22، 30، 20، 3، 23، 39، 12، 16، 1 جاءت بهذا الترتيب بدرجة كبيرة ويتراوح متوسطها الحسابي بين 3.72 و 3.25، أما العبارات ذات الأرقام 13، 37، 41، 36، 34، 21، 8، 6، 14 جاءت بدرجة متوسطة وبمتوسطات حسابية تتراوح بين 3.24 و 2.74، أما العبارة العاشرة " إعداد مخططات سنوية وفقا للمنهاج بالتنسيق مع زملائي" فجاءت بدرجة قليلة. أما أبعاد الاستبيان جاءت كلها بدرجة كبيرة وهي مرتبة حسب متوسطاتها الحسابية كما يلي: بعد التنفيذ 3.42، بعد التقويم 3.35، بعد التخطيط 3.31. وهذا يوضح الحاجة الكبيرة لخريج الجامعة الجزائرية للتكوين قبل التحاقه بمهنة التعليم وذلك ناتج لافتقاد تكوينه الجامعي للمقاييس التي تعينه على اكتساب مبادئ الالتحاق بالتدريس في الصفوف الدراسية؛ أي حاجة الأستاذ المتربص للتزود بالمعارف والمهارات التي سيستخدمها في المواقف التعليمية الفعلية وتكوين الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التعليم، وذلك ناتج عن انعدام تكوينه الجامعي في مقاييس علوم التربية وعلم النفس وطرائق التدريس وأساليب التقويم والتشريع المدرسي وكل ما يتعلق بتعليمية مادة الرياضيات..؛ فهو في حاجة ماسة إلى معرفته لحقوقه وواجباته وإعداده من الناحية النفسية والتربوية وتبصيره بكل ما يتعلق بالتدريس وأصوله النظرية وتطبيقاته وممارساته العملية، وتزويده بالأفكار والنظريات التربوية الخاصة بتعليم وتعلم الرياضيات وبمختلف الأفكار التي يحتاجها لحل مختلف المشكلات التي سيواجهها في المواقف التعليمية. وهذا ما أكدته دراسة يخلف (2006/ 2007) أن الأساتذة خلال فترة التكوين في حاجة إلى اكتساب الكيفية التي يقدمون بها المادة الدراسية ويحضرونها، وأن المقاييس التي استفاد منها طلبة المدارس العليا للأساتذة في تربصهم هي مقاييس متعلقة بالجانب النفسي المعرفي؛ أي المقاييس التي توضح لهم كيفيات التعرف على المتعلم وكيفيات التعامل معه؛ كعلم النفس والتشريع المدرسي، ومقاييس التعامل مع المادة المعرفية البيداغوجيا والتعليمية.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق في درجة تعلم أساتذة الرياضيات للتعليم المتوسط مبادئ جودة التدريس خلال التكوين البيداغوجي التحضيري تعزى لمتغير تخصص تخرجهم من الجامعة (رياضيات، تخصص آخر"إعلام آلي، هندسة مدنية، هندسة الكترونية"). وللتحقق من هذه الفرضية تم استخدم اختبار**ت** لعينتين مستقلتين، مستعينين ببرنامج spss، فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (6) يوضح قيمة اختبار ت وفقا لمتغير تخصص التخرج من الجامعة

الرياضيات 51		غير الرياضيات 21		قيمة t
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
الاستبيان				
137.98	12.41	138.04	12.35	0.021 -
بعد التخطيط للدرس				
43	4.12	43.23	3.97	0.225 -
بعد تنفيذ الدرس				
47.92	4.78	48.23	4.64	0.257 -
بعد تقويم التعلم				
47.05	5.91	46.57	5.73	0.325

نلاحظ من الجدول (6) أن قيمة- t = 0.21 وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 ، إذن لا توجد فروق تعزى لتخصص تخرج الأساتذة في درجة تعلمهم مبادئ جودة تدريس الرياضيات خلال التكوين البيداغوجي التحضيري، وكذلك لا توجد فروق تعزى لتخصص تخرج الأساتذة في أبعاد الاستبيان؛ أي في درجة تعلمهم مبادئ جودة التخطيط أو التنفيذ أو التقويم في تعلم الرياضيات خلال التكوين البيداغوجي التحضيري، وهذا يفسر بأن التكوين الأكاديمي وتسلح الأستاذ بكم هائل من المعارف في الجانب التخصصي ليس وحده الكفيل بنقله إلى المتعلمين، مما جعل الأساتذة المتربصين سواء الحاملين لشهادة التكوين في المرحلة الجامعية في تخصص الرياضيات أو في تخصصات أخرى مؤهلة قانونا للتوظيف كأستاذ التعليم المتوسط في مادة الرياضيات على غرار تخصص الإعلام الآلي والهندسة المدنية والهندسة الإلكترونية يعبرون عن حاجتهم للتزود واكتساب القدرات والمهارات المهنية التي تؤهلهم لأداء أدوارهم التعليمية؛ فمهما كان الإعداد والتكوين في مادة التخصص ضروريا لأي أستاذ فإن ضرورة إعداده في الجوانب التربوية والنفسية والبيداغوجية لا تقل أهمية عن ذلك.

اقتراحات:

بناء على ما توصلت إليه نتائج الدراسة نخلص إلى جملة من الاقتراحات التالية:

- ضرورة إعادة النظر في الصيغة الحالية لتكوين الأساتذة الناجحين في مسابقات التوظيف؛ وذلك بوضع برنامج تكويني متكامل وبالمدة الزمنية الكافية، على أن يكون قبل الشروع في الخدمة.

– إعادة النظر في ضوابط وشروط التوظيف في مجال التعليم، كإعطاء الأولوية لذوي المصنفين حسب معدلات التخرج في الفئة A ثم للفئة B وهكذا، لأن مستلزمات تحقيق الجودة التعليمية تتطلب ذلك.

– إعادة النظر في قائمة الشهادات والمؤهلات الجامعية المطلوبة للمشاركة في مسابقات توظيف الأساتذة في مختلف التخصصات والرتب.

– إسناد مهمة تكوين الأساتذة إلى المعاهد والمدارس العليا للأساتذة المتخصصة في ذلك.

– ضرورة إدراج مقاييس خاصة بعلم النفس وعلوم التربية والتشريع المدرسي وتعليمية المواد في مشاريع التكوين لمرحلة الليسانس في مختلف التخصصات الجامعية المؤهلة للتوظيف كأساتذة بوزارة التربية الوطنية.

– إجراء دراسات تقييمية للتكوين البيداغوجي التحضيري للأساتذة في تخصصات أخرى وفي مستويات تعليمية أخرى.

المراجع:

1 جرادات، عزت، وعبيدات، ذوقان، وأبو غزالة، هيفاء، و عبد اللطيف، خيري. (2008). ***التدريس الفعال***. (ط 1). الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

2– حلس، داود درويش، و أبو شقير، محمد. (د ت). " ***محاضرات في مهارات التدريس*** "،[كتاب على الشبكة] www.softwarelabs.com (15 جانفي 2015) .

3– حسين، سلامه عبد العظيم. (2008). ***الجودة الشاملة والاعتماد التربوي***. الأزاريطة: دار الجامعة الجديدة.

4 الحيلة، محمد محمود. (2014). ***مهارات التدريس الصفي***. (ط 4). الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

5 راشد، علي. (2005). ***كفايات الأداء التدريسي***. (ط 1). القاهرة: دار الفكر العربي.

6 رواقة، غازي ضيف الله، ومحمود، يوسف سيد، والشبلي، عبد الله علي. (2005). **تقويم الأداء التدريسي للمعلمين حديثي التخرج من كليات التربية للمعلمين والمعلمات في سلطنة عمان. مجلة جامعة دمشق**، 21، (2) ، ص 131– 158.

7 مجيد، سوسن شاكر، والزيادات، محمد عواد. (2015). ***الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العام والجامعي***. (ط 2). عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

8 مصطفى، إبراهيم، وآخرون. (د ت). ***المعجم الوسيط***. اسطنبول: المكتبة الإسلامية.

9 الناقة، صلاح أحمد. (2009). ***تقويم الأداء التدريسي للطلبة المعلمين بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بمحافظة جنوب غزة***. مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، 17، (2)، ص 349– 384.

10 سليماني، جميلة. (2013). ***مقاربة الجودة في التربية والتكوين من خلال تبني نظام ل م د***. (عدد خاص). مجلة عالم التربية: الجودة في التربية والتكوين، ج2. ص 644– 657.

11 – الفرا، غادة رفيق حمدي. (2013). ***تقويم برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة في التعليم الأساسي بمدارس التربية والتعليم ومدارس وكالة الغوث الدولية دراسة مقارنة***. رسالة ماجستير منشورة. غزة: جامعة الزهر.

12- ساعد، صباح. (مارس2011).***التكوين الأولي للطلبة المعلمين وعلاقته باكتساب الكفاية المعرفية في بناء الاختبارات التحصيلية الموضوعية.*** مجلة دفاتر المخبر(مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة). ع7. 39- 150.

13- ساعد، صباح. (2013). ***دور التكوين أثناء الخدمة في تحسين مهارات المعلمين في مجال التدريس وفق بيداغوجيا الكفاءات.*** مجلة العلوم الانسانية. ع32. جامعة بسكرة. ص39- 52.

14- العلي، ابراهيم محمد. (2012). ***تقييم جودة التدريس في بعض الجامعات العربية دراسة مقارنة.*** مجلة النهضة لكلية الاقتصاد بجامعة القاهرة. 13، (1). ص1- 39.

15- الهسي، جمال حمدان اسماعيل. (2012). ***واقع إعداد المعلم في كليات التربية بجامعات قطاع غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة.*** رسالة ماجستير منشورة. غزة: جامعة الأزهر.

16- وزارة التربية الوطنية. (جوان 2010). ***النشرة الرسمية للتربية الوطنية***. العدد 531. الجزائر: المديرية الفرعية للتوثيق التربوي.

17- وزارة التربية الوطنية. (ديسمبر 2010). ***النشرة الرسمية للتربية الوطنية***. العدد 534. الجزائر: المديرية الفرعية للتوثيق.

18- وزارة التربية الوطنية. (مارس 2012). ***النشرة الرسمية للتربية الوطنية***. العدد 548. الجزائر:المديرية الفرعية للتوثيق.

19- وزارة التربية الوطنية. (ديسمبر 2012). ***النشرة الرسمية للتربية الوطنية***. العدد 555. الجزائر:المديرية الفرعية للتوثيق.

20- وزارة التربية الوطنية. (2015). ***النشرة الرسمية للتربية الوطنية***. العدد 580 جوان، جويلية، أوت، الجزائر: المديرية الفرعية للتوثيق التربوي.

21- يخلف، بلقاسم. (2006/ 2007). ***المدارس العليا للأساتذة: دراسة وصفية لمدى مساهمة التدرايب الميدانية في تكوين الطالب الأستاذ***. رسالة دكتوراه منشورة. الجزائر: جامعة محمود منتوري قسنطينة.