مجلة الباحث
موقع المجلة: https://journals.uokerbala.edu.iq/index.php/bjh/

درجة امتلاك مدرّسي اللغة العربية ومدرّساتها للمهارات التدريسيّة في ضوء أهداف التنميّة المستدامة

أ.م.د ضرغام علي عريبي الخالدي

مديرية تربية كربلاء

التخصص العام : اللغة العربية
التخصص الدقيق: طرائق تدريس اللغة العربية

معلومات الورقة البحثية

الكلمات الرئيسية:

: درجة الامتلاك، المهارات التدريسيّة، التنميّة المستدامة.

المستخلص باللغة العربية:

هدف البحث الحالي إلى درجة امتلاك مدرّسي اللغة العربية ومدرّساتها للمهارات التدريسيّة في ضوء أهداف التنميّة المستدامة، وقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتألّف مجتمع البحث الكلي من (214) مدرساً ومدرسة توزعوا بواقع (97) مدرسًا و(117) ومدرسةً، واختيرت عينة البحث بالطريقة العشوائية، إذ تكوّنت من (137) مدرسًا ومدرسةً بواقع (62) مدرسًا و (75) ومدرسةً، ولتحقيق أهداف البحث أعدّ الباحث أداته المتمثلة بالاستبانة، وتمّ التأكّد من صدقها وثباتها من قبل ذوي التخصّص، وتألّفت الأداة من (42) فقرة، موزعة على أربع مهارات وهي (التخطيط، والتنفيذ، وإدارة الصف، والتقويم)، وبعد جمع البيانات وتفريغها إحصائيًا، أظهرت نتائج البحث أنَّ درجة امتلاك مدرّسي اللغة العربية للمهارات التدريسيّة كانت بدرجة متوسطة، إذ جاءت مهارة التخطيط في المرتبة الأولى، وتلتها مهارة التقويم بالمرتبة الثانية، أما مهارة الإدارة الصفيّة جاءت بالمرتبة الثالثة، وأخيراً جاءت مهارة التنفيذ بالمرتبة الرابعة، كما أظهرت نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري المؤهل العلميّ والجنس ولصالح الإناث، وذكر الباحث مجموعة من المقترحات والتوصيات.

doi: xx.xxxx

الفصل الأول: مشكلة البحث وأهميته

إنَّ العالم يشـــهد اليوم تطوّرًا هائلًا وملحوظًا في جميع مجالات الحياة وخاصّـــة المجالات المعرفيّة، والعلميّة، والتقنيّة، ولهذا التطوّر الأثر الأكبر في إحداث تغيّرات جذريّة في المجال الاجتماعيّ، والاقتصـــاديّ، والتعليميّ، والبيئيّ ، ممّا وجب على العملية التربوية والتعليميّةالتعليميّة مواكبة هذه التغييرات والتحدّيات لتحقيق التوازن في ميادين الحياة كافة، من طريق الاهتمام بالقوى البشـــرية لكونها الأداة الرئيســـة لتحقيق أهداف التنمية المســـتدامة الشـــاملة والمتكاملة، وعليه لم تعدّ مهارات التدريس التقليديّة كافية لمواكبة هذه التغيّرات في العصـــر الحديث، بل نحنُ بحاجة إلى مهارات حديثة غير تقليديّة كالتي عهدناها، ولا يتم ذلك إلّا من طريق إعادة النظر في طرق إعداد المدرّسين وتنمية مهاراتهم التدريسيّةالتدريسيّة، ورفع كفاءتهم التعليميّةالتعليميّة والمهنيّة على حدٍّ سواء، ومن ثمَّ ينعكس اثرها على المتعلّمين من أجل إكســـابهم المهارات اللازمة والقدرة على التفكير والإبداع والابتكار، والتصـــدّي لكل هذه التحولات والتغيرات (الخالدي، 2015: 2)، فضـــلاً على ذلك نجد أنَّ أهمّ أهداف التنمية المســـتدامة تجلّت بالإصـــلاح الحقيقيّ لقطّاع التربية والتعليم وربطه بالقطاعات المختلفة بصـــورة فعّالة، وتأمين إســـهام الشـــركات ومؤســـسـات القطاع الخاصّ في التعليم المهنيّ، وتمويل أبحاثها العلمية والتقنية لتعبئة القدرات المتوافرة وتوجيهها الانضمام إلى الدورة الاقتصـــاديّة مباشـــرة (السنبل، 2001: 28)، وعليه نجد أنَّ هناك علاقة

Formatted: Line spacing: Multiple 1.15 li

وثيقة بين التربية والتنميّة المســـتدامة، إذ إنَّ التربية بمفهومها الواســـع تعني تنمية الفرد تنمية متكاملة في جميع النواحي (العقلية والجسـدية والخلقية)، وتوجيهه ليكون إنسـانًا كاملاً متكامل النمو والهوية وقادرًا على المشـاركة في الإنتاج والعطاء لمجتمعه، بمعنى آخر إنَّ التربية مســـتمرّة منذ ولادة الفرد وتنتهي بانتهائه (هاشـــم، 2011: 262).

إنَّ تحقيق أهداف التنميّة المستدامة في العمليّة التربويّة التعليميّةالتعليميّة غاية تصبو إليها جميع الأنظمة التعليميّةالتعليميّة والتربويّة، وتطوير مهاراتها على وفق التنمية المستدامة هدف أساس من هذه الأهدافالأهداف، إنْ لم يكن الهدف الرئيس؛ لما لها من أهميّة في التأثير إيجابًا على العمليّة التعليميّةالتعليميّة برمّتها، وكذلك لأنها تساعد على صقل شخصية مدرس اللغة العربية بصورة متوازنة ومتكاملة، وتحسين قدرته على التفاعل الإيجابيّ والاجتماعيّ، فضلاً على الوقوف على أسباب تدنّي المستوى اللغويّ والتعليميّ للمتعلمين، وتذليل الصعوبات التي تواجههم، إلّا أنَّ في ظلّ هذه الظروف الراهنة يواجه مدرّس اللغة العربية عقبات عدّة، منها: ضعف إعداده مهنياً، وضعف الكتاب المدرسيّ ومناهج التدريس؛ لكونها لا تراعي في تصميمها وتنفيذها الاحتياجات المهنيّة والتربويّة للمدرسين، وعدم مواكبتها للتطوّرات الحاصلة في استعمال المهارات التدريسيةالتدريسيّة في ضوء أهداف التنمية المستدامة (الخالدي، 2015، 8).

ومن هذا المنطلق يرى الباحث أنَّ أهداف التنمية المستدامة قد نالت موقعاً محوريًّا مهمًّا في المؤسّسات التعليميّةالتربويّة من حيث عدّها العمود الفقريّ للجهود التي تبذلها جميع هذه المؤسّسات؛ وذلك لتحقيق التمكّن من المهارات التعليميّةالتدريسيّة لجميع المدرسين في داخل المنظومة التعليميّةالتعليميّة، ومواكبة التغييرات المتسارعة على جميع الأصعدة وخاصّة مجال التربية والتعليم، وتحقيق أهداف التنميّة المستدامة المتكاملة لجميع الأفراد.

وعليه يمكن أنْ تتأسّس مشكلة البحث الحالي في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما درجة امتلاك مدرّسي اللغة العربية ومدرّساتها للمهارات التدريسيةالتدريسيّة في ضوء أهداف التنميّة المستدامة؟

2- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائيّة تعزى لمتغيري الجنس والمؤهل العلميّ في درجة امتلاك مدرّسي اللغة العربيّة ومدرّساتها للمهارات التدريسيةالتدريسيّة في ضوء أهداف التنميّة المستدامة؟

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى:

1- التعرّف على مدى امتلاك مدرّسي اللغة العربية ومدرّساتها للمهارات التدريسيةالتدريسيّة في ضوء أهداف التنميّة المستدامة، في تدريس المرحلة الإعدادية بمحافظة كربلاء المقدسة.

2- التعرّف على مدى امتلاك مدرّسي اللغة العربية ومدرّساتها للمهارات التدريسيةالتدريسيّة في ضوء أهداف التنميّة المستدامة تبعاً لمتغيّري الجنس والمؤهّل العلميّ.

أهمية البحث: يمكن تلخيص أهمية البحث بالنقاط الآتية:

1- أهميّة المهارات التدريسيةالتدريسيّة لمدرّسي اللغة العربية ومدرّساتها في ضوء أهداف التنميّة المستدامة.

2- أهمية مدرّسي اللغة العربية ودورهم التربوي في بناء الإنسان المعاصر على وفق التنميّة المستدامة، بناءً على ما جاءت به توصيات المؤتمرات بضرورة مواكبة المستجدّات التربويّة الحديثة.

3- أهمية أهداف التنمية المستدامة في ترسيخ المفاهيم العلميّة والتربويّة عند شريحة مهمة ألا وهم الشباب.

4- يمكن عدّ هذا البحث من البحوث الأصيلة في ميدان طرائق تدريس اللغة العربية في العراق، وتحديداً في محافظة كربلاء المقدسة، على حدّ علم الباحث؛ إذ يسلّط الضوء على مدى امتلاك مدرّسي اللغة العربية ومدرّساتها للمهارات التدريسيةالتدريسيّة في ضوء أهداف التنميّة المستدامة.

حدود البحث: اقتصر البحث الحالي على الحدود الآتية:

- مدرّسو اللغة العربية ومدرّساتها العاملون في المدارس الإعدادية الحكومية الصباحية في مركز محافظة كربلاء المقدسة.
- تمّ إجراء البحث في أثناء الفصل الثاني من العام الدراسي (2024 – 2025).
- تمّ تقديم مقياس اتّجاهات موجّهة لجمع آراء مدرّسي اللغة العربية ومدرّساتها في المرحلة الإعدادية حول مدى امتلاكهم للمهارات التدريسيةالتدريسيّة في ضوء أهداف التنميّة المستدامة.

تحديد المصطلحات:

Formatted: Line spacing: Multiple 1.15 li

درجة الامتلاك عرفها الخالدي بأنّها: " قياس مدى توافر المهارات التعليميةالتعليميّة لدى مدرّسي اللغة العربيّة والتي قيست بالدرجة التي يضعها المدرسون لأنفسهم في الأداة المعتمدة لهذا الغرض " (الخالدي، 2015: 10).

مدرّسو اللغة العربية:" المدرّسون الذين يدرّسون مادّة اللغة العربية، الحاصلون على شهادة البكالوريوس فأعلى في تخصص اللغة العربية، والعاملون في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية محافظة كربلاء المقدسة للعام " (2024 _ 2025).

المرحلة الإعدادية: " وهي المرحلة الإعدادية الثلاثة، طلبتها من خريجي المرحلة المتوسطة، ومدّة الدراسة في المرحلة الإعدادية ثلاث سنوات، وظيفتها إعداد المتعلِّمين لمرحلة دراسية أعلى، أو الإعداد لممارسة مهنة في الحياة " (وزارة التربية، 2012: 4).

المهارات التدريسيةالتدريسيّة**:**

أ. **المهارة لغةً:** " هي الحذق في الشيء، والماهر: الحاذق بكلّ عمل، وأكثر ما يوصف به السابح المجيد، والجمع مهرةٌ " (ابن منظور، 2005: 184).

ب. المهارة اصطلاحاً: عرّفها كلٌ من:

- **احمد اللقاني وعلي جمل بأنّها: "** الأداء السهل الدقيق القائم على الفهم لما يتعلّمه الإنسان حركيًا وعقليًا مع توفير الوقت والجهد والتكاليف " (اللقاني والجمل، 2003: 187).

- **البجة بأنّها**: " نشاط عضوي إرادي مرتبط باليد، أو اللسان، أو العين أو الأذن" (البجة، 2005: 18).

التدريس: عرّفه كلٌ من:

- **حسن زيتون بأنّه** " القدرة على أداء عمل أو نشاط معين ذو علاقة وثيقة بتخطيط الدرس وتنفيذه وتقويمه، في ضوء معايير الدقّة والقدرة على الإنجاز ومدى توافقه مع المواقف التدريسيّةالتدريسيّة المتغيرة (زيتون، 2004: 12).

- **عطيه عرّفه بأنّه** " عملية مقصودة في احاطة المتعلِّم بالمعارف وتمكّينه من اكتشافها وفق مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها المدرّس في داخل غرفة الصفِّ وتحت إشرافه بقصد تنمية قدرات المتعلِّمين والتأثير في شخصيّاتهم للوصول بهم إلى القدرة على التخيُّل والتصُّور الواضح والتفكير المنظَّم (عطية، 2013: 259).

- **ويعرفه الباحث اجرائياً بأنّه**: مجموعة من السلوكيّات التي يمارسها مدرّسو اللغة العربية في أثناء مراحل التعليم التي يمكن تقييمها على وفق معايير الدقّة والسرعة والقدرة في الإنجاز وبأقلّ وقت وجهد ممكن.

التنمية المستدامة: عرّفها كلٌ من:

- **بني ياسين بأنّها** " عملية تهدف إلى نقل المجتمع من حالة ركود وتخلف إلى حالة نموٍ وتقدُّم، لأنّها تتناول جميع جوانب الحياة للفرد سواء كانت اقتصاديّة أو اجتماعيّة أو ثقافيّة، وتستهدف أيضًا إحداث تغيرات نوعيّة وكميّة للفرد، وذلك من طريق الجهود المنظَّمة في المؤسّسات التعليميّةالتعليميّة والتربويّة " (بني ياسين، 2018: 42).

- **والبريدي بأنّها** " كلُّ ما يؤدّي إلى ترقية عادلة متواصلة متكاملة للحياة البشريّة حاضراً ومستقبلاً، ضمن إطار حضاريّ استراتيجيّ تعاقديّ يصون وينمي البيئة والموارد " (البريدي، 2015: 53).

ويعرّفها الباحث إجرائياً بأنّها: مجموعة من الأنشطة والتدريبات التي تسعى العملية التعليميةالتعليميّة والتربويّة من طريقها نقل المتعلمين من الحالة السلبيّة الى الحالة الإيجابيّة، فضلاً على ذلك الاهتمام بالأجيال الحالية والمستقبلية، وتلبية احتياجاتهم بعدالة؛ لتحقيق التوازن البيئي والاقتصادي والاجتماعي لديهم، والكشف عن مدى تمثيل أهداف التنمية المستدامة في كتب اللغة العربية للمرحلة الإعدادية.

ج. **الدراسات السابقة**

الدراسات التي تناولت المهارات التدريسيةالتدريسيّة

- **قام جميل والنهار (2001)** بدراسة هدفت إلى " التعرُّف على تقويم مستوى إتقان معلّمي التربية الخاصة في دولة الأمارات المتحدة لمهارات التدريس الفعّال، واستخدم واستعمل الباحثان المنهج الوصفي وكانت متخذين من الأداة بطاقة الملاحظة أداة لهم، وتكوّنت عينة الدّراسة من (96) معلّمًا ومعلّمةً، تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية لتشمل متغيرات البحث. وأظهرت نتائج الدّراسة أنَّ المهارات العامة المتعلقة بالتخطيط والتدريس والتقويم متوافرة بشكل جيد. وأظهرت نتائج الدّراسة أيضًا إلى إنَّ المعلمين والمعلمات من مستويات الخبرة التي تزيد عن سبع سنوات، يمتلكون مهارات التدريس بمستوى أفضل من نظرائهم الذين تقل خبراتهم التعليميةالتعليميّة عن سبع

سنوات. وأظهرت الدّراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على بُعدَي التخطيط والتقويم تعزى إلى متغير سنوات الخبرة " (جميل والنهار، 2001: 193).

- **وقام الجبوري (2006)** بدراسة هدفت إلى " التعرُّف على مهارات التعليم الفعّال لدى معلّمي اللغة العربية ومعلّماتها في الصفوف التربية الخاصة وعلاقتها ببعض المتغيرات وهي (الجنس، المؤهل العلمي)، واستخدم الباحث المنهج الوصفي متخذًا من الاستبانة أداة له،ما واشتملت على (54) فقرة موزعة على خمسة مجالات احتوت على مهارات التعليم الفعّال، وجرى التأكد من صدق الأداة وثباتها، وتكونت عينة البحث من (76) معلّماً ومعلّمة وبواقع (16) معلّمًا و(60) معلّمة من معلّمي اللغة العربية ممن يمارسون التعليم في الصفوف التربية الخاصة في المدارس الابتدائية لمحافظة نينوى في العراق، توصلت الدّراسة إلى النتائج الآتية: أنَّ معلّمي اللغة العربية ومعلّماتها في صفوف التربية الخاصة يمارسون مهارات التخطيط المتعلقة بإعداد الخطة المترابطة في عناصرها بشكل جيد، كما كشفت النتائج عن قلة استخدام معلّمي اللغة العربية ومعلّماتها في صفوف التربية الخاصة للوسائل التعليميّةالتعليميّة الخاصة بفئة بطيئي التعلّم، فيما لم تكشف النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيًا في استجابات معلّمي ومعلّمات اللغة العربية (عينة البحث) لاستخدام لاستعمال مهارات التعليم الفعّال تعزى إلى متغير الجنس، بينما أوضحت النتائج الأخرى عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات (عينة البحث) لمتغير المؤهل العلمي ولصالح المعلّمين والمعلّمات الحاصلين على شهادة البكالوريوس " (الجبوري، 2006: 90).

- **وقام الخالدي (2015)** بدراسة هدفت إلى " التعرُّف على درجة امتلاك معلّمي اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في الأردن لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظرهم. واستخدم واستعمل الباحث المنهج الوصفي، وتكوّن مجتمع الدّراسة وعينتها من (100) معلم ومعلمةً بواقع (60) معلماً و(40) معلمة، وأعدّ استبانة تكوّنت من (64) فقرة، توزعت على المجالات (التخطيط، والعرض والتنفيذ، والإدارة الصفية، والعلاقات الإنسانية، والتقويم)، وأظهرت نتائج الدّراسة إنَ مجال التخطيط للدرس جاء بالمرتبة الأولى بدرجة امتلاك كبيرة، وتلاه مجال العلاقات الإنسانية بدرجة امتلاك كبيرة، وجاء بالمرتبة الثالثة مجال العرض والتنفيذ بدرجة امتلاك متوسطة، وجاء بالمرتبة الرابعة مجال الإدارة الصفية بدرجة امتلاك متوسطة أيضًا، وجاء بالمرتبة الخامسة مجال التقويم بدرجة امتلاك قليلة. وأشارت أيضًا إلى أنّه لا توجد فروق تعزى إلى متغير الجنس، وأشارت كذلك إلى وجود فروق تعزى لأثر سنوات الخبرة لصالح أكثر من (10) سنوات في الدرجة الكلية، وبينت كذلك إلى وجود فروق تعزى لأثر المؤهل العلمي والمجالات مجتمعة باستثناء مجال التخطيط، والعرض والتنفيذ، ومجال التقويم إذ كانت غير دالة إحصائيًا " (الخالدي، 2015: ل-م).

الدراسات التي تناولت التنمية المستدامة

- **قام حسين والساعدي (2018)** بدراسة هدفت إلى " التعرُّف على مدى تمضين مفاهيم التنمية المستدامة في كتاب اللغة العربية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية، وتكوّنت عينة البحث من (126) مدرسًا ومدرسةً ممن يدرسون في تربية الرفاعي في محافظة ذي قار، واعتمد الباحثان على المنهج الوصفي متخذين من الاستبانة أداة لهما، إذ تألّفت من (28) فقرة موزعة على ستة مجالات، وأظهرت نتائج البحث مدى تضمين مفاهيم التنمية المستدامة في كتاب اللغة العربية جاءت بدرجة متوسطة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية باختلاف الجنس تعزى لصالح الذكور، وأوصى الباحثان بمجموعة من المقترحات والتوصيات " (حسين والساعدي، 2018: 460-493).

- **وقام غانم (2019)** بدراسة هدفت إلى " التعرُّف على درجة مراعاة كتب اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى لمعايير التنمية المستدامة، وتمثلت عينة البحث من الصفوف الأولى والثانية والثالثة التابعة لوزارة التربية والتعليم في الأردن للعام الدراسي 2017-2018 ، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، إذ اعتمدت استمارة تحليل لمعايير التنمية المستدامة كأداة لتحليل المحتوى، وأظهرت نتائج الدراسة أنَّ مراعاة كتب اللغة العربية في الصفوف الأولى جاءت بدرجة كبيرة، أمّا مراعاة معايير التنمية المستدامة في كتب جاءت بدرجة متفاوتة، إذ كانت لصالح كتاب اللغة العربية الثالث، وأوصت الباحثة ببعض المقترحات والتوصيات " (غانم، 2019: 37).

- **وقام الدوسري والزهراني (2024)** بدراسة هدفت إلى " التعرَّف على مستوى الممارسات التدريسيةالتدريسيّة لدى معلّمات اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في ضوء أهداف التنمية المستدامة بمكة المكرمة، وتكونت عينة البحث من (35) معلمة من معلمات اللغة العربية للمرحلة المتوسطة للعام الدراسي (2024)، ولتحقيق أهداف

البحث اتبعت الباحثتان المنهج الوصفي المتمثلة بطاقة ملاحظة، إذ تألّفت بصورتها النهائية من ثلاثة محاور رئيسة للممارسات التدريسيةالتدريسيّة (الاجتماعيّة، والبيئيّة، والاقتصاديّة)، وأظهرت نتائج البحث أنَّ الممارسات التدريسيةالتدريسيّة التي توظفها المعلّمات جاءت بدرجة متوسطة، إذ جاء بالمرتبة الأولى الممارسات التدريسيةالتدريسيّة لأهداف التنمية الاجتماعيّة بنسبة (2.21)، وتلتها الممارسات التدريسيةالتدريسيّة لأهداف التنمية الاقتصاديّة بنسبة (1.81)، أما الممارسات التدريسيةالتدريسيّة لأهداف البيئيّة جاءت بالمرتبة الأخيرة بنسبة (1.34)، وعليه أوصت الباحثتان بمجموعة من التوصيات والمقترحات " (الدوسري والزهراني، 2024: 19).

الموازنة بين الدِّراسات السابقة

1- أماكن إجراء الدراسة: اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة الجبوري (2006) ودراسة حسين والساعدي (2018) من جهةحيث إجرائها في العراق، واختلفت مع دراسة الخالدي (2015) ودراسة غانم (2019) حيث تم إجراؤها في الأردن، أما دراسة جميل والنهار (2000) تم إجراؤها في الأمارات المتحدة، أماو دراسة الدوسري والزهراني (2024) تم إجراؤها بمكة المكرمة.

2- حجم العينة: تألّفت دراسة جميل والنهار (2001) من (96) معلّمًا ومعلّمةً، في حين تألّفت دراسة الجبوري (2006) من (76) معلّمًا ومعلّمةً، وتألّفت دراسة الخالدي (2015) من (100) معلّمًا ومعلّمةً، ودراسة حسين والساعدي (2018) من (126) مدرسًا ومدرسة، ودراسة الدوسري والزهراني (2024) من (35) معلمةً، أما الدراسة الحالية تألّفت من (214) مدرسًا ومدرسةً.

3- الجنس: اتفقت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية من حيث تناولها الذكور والإناث، باستثناء دراسة الدوري والزهراني، إذ اقتصرت على الإناث فقط.

4- منهجية الدراسة: تناولت الدراسات السابقة جميعها المنهج الوصفي.

5- أدوات القياس: اتفقت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية من حيث اعتمادها على أداة الاستبانة مثل دراسة الجبوري (2006) ودراسة الخالدي (2015) ودراسة حسين والساعدي (2018)، واختلفت مع دراسة جميل والنهار (2001) ودراسة الدوسري والزهراني (2024) من حيث اعتمادها على بطاقة الملاحظة، أما دراسة غانم (2019) اعتمدت على استمارة تحليل كأداة لها.

6- نتائج الدراسات: " دراسة جميل والنهار (2001) أنَّ المهارات العامة المتعلقة بالتخطيط والتدريس والتقويم متوافرة بشكل جيد، وإنَّ المعلّمين والمعلّمات في مستويات الخبرة التي تزيد عن سبع سنوات يمتلكون مهارات التدريس بمستوى أفضل من نظرائهم الذين تقل خبراتهم التعليميةالتعليميّة عن سبع سنوات، وأظهرت أيضًا عدم وجود فروق على بعدي التخطيط والتقويم تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، أما **دراسة الجبوري (2006)** أظهرت أنَّ معلّمي اللغة العربية ومعلّماتها في صفوف التربية الخاصة يمارسون مهارات التخطيط بشكل جيد، كما كشفت النتائج عن قلة استخدام معلّمي اللغة العربية ومعلّماتها في صفوف التربية الخاصة للوسائل التعليميةالتعليميّة الخاصة بفئة بطيئي التعلّم، فيما لم تكشف النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيًا لاستخدام مهارات التعليم الفعّال تعزى إلى متغير الجنس، بينما أوضحت وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير المؤهل العلمي ولصالح المعلّمين والمعلّمات الحاصلين على شهادة البكالوريوس، في حين أظهرت **دراسة الخالدي (2015)** أنَّ مجال التخطيط للدرس جاء بالمرتبة الأولى بدرجة امتلاك كبيرة، وتلاه مجال العلاقات الإنسانية بدرجة امتلاك كبيرة، وجاء بالمرتبة الثالثة مجال العرض والتنفيذ بدرجة امتلاك متوسطة، وجاء بالمرتبة الرابعة مجال الإدارة الصفية بدرجة امتلاك متوسطة أيضًا، وجاء بالمرتبة الخامسة والأخيرة مجال التقويم بدرجة امتلاك قليلة، وأشارت أيضًا إلى أنّه لا توجد دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس، وأشارت كذلك إلى وجود فروق تعزى لأثر سنوات الخبرة لصالح أكثر من (10) سنوات في الدرجة الكلية، وبينت كذلك إلى وجود فروق تعزى لأثر المؤهل العلمي والمجالات مجتمعة باستثناء مجال التخطيط، والعرض والتنفيذ، ومجال التقويم إذ كانت غير دالة إحصائيًا، أما فيما يخص الدراسات التي تناولت التنمية المستدامة، **كدراسة حسين والساعدي (2018)** إذ أظهرت النتائج في مدى تضمين مفاهيم التنمية المستدامة في كتاب اللغة العربية جاءت بدرجة متوسطة، وبيّنت أيضًا وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، أما **دراسة غانم (2019)** أظهرت إلى إنَّ مراعاة كتب اللغة العربية في الصفوف الأولى جاءت بدرجة كبيرة، أما مراعاة معايير التنمية المستدامة في كتب جاءت بدرجة متفاوتة، حيث كانت لصالح كتاب اللغة العربية الثالث، في حين أظهرت دراسة **الدوسري والزهراني (2024)** أنَّ

Formatted: Line spacing: Multiple 1.15 li

الممارسات التدريسيةالتدريسيّة التي توظفها المعلّمات جاءت بدرجة متوسطة، أما الممارسات التدريسيةالتدريسيّة لأهداف التنمية الاجتماعية فجاءت بالمرتبة الأولى، وتلتها الممارسات التدريسيةالتدريسيّة لأهداف التنمية الاقتصاديّة، في حين الممارسات التدريسيةالتدريسيّة لأهداف البيئيّة جاءت بالمرتبة الأخيرة ".

الموازنة بين الدراسات السابقة ومدى الإفادة منها:

1. بعد الاطلاع على الدراسات السابقة جميعها تمكّن الباحث من الإفادة من أدبيات الدراسات ونتائجها.
2. الإفادة من البحوث والدراسات سواءً من حيث اجراءاتها واطارها النظري وطريقة بناء أدوات بحثها ولا سيّما التي تناولت المهارات التدريسيةالتدريسيّة والتنمية المستدامة.
3. الإفادة من اختيار أنسب الوسائل الإحصائية المستعملة، لتحقيق أهداف البحث الحالي.
4. الإفادة من الدراسات السابقة في عملية عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها.

3. التحليل والمناقشة

نتائج الدراسة ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة امتلاك مدرّسي اللغة العربية ومدرّساتها للمهارات التدريسيةالتدريسيّة في ضوء أهداف التنميّة المستدامة؟ وللإجابة على هذا السؤال استعمل الباحث الاختبار التائي لعينة واحدة للمقياس ككل ولكل مهارة من مهارات التدريس، وقد تبين وجود فروق دالة إحصائية لصالح الأوساط الحسابية كما مبين في الجدول ادناه:

جدول (5) الأوساط الحسابية

المهارات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	تي المحسوبة	دلالة الفرق
مجموع المقياس	142.99	16.12	117	18.87	دال
تخطيط	42.90	9.19	30	16.43	دال
إدارة الصفية	32.12	4.21		5.88	دال
تقويم	36.24	5.98		12.21	دال
العرض والتنفيذ	31.74	3.64	27	15.22	دال

نلاحظ من الجدول أعلاه أنَّ المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة عن أداة البحث مجتمعة تراوحت بين (31.74 -42.90)، حيث جاءت في المرتبة الأولى مهارة التخطيط ، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى إدراك مدرّسي اللغة العربية ومدرّساتها لأهمية مهارة التخطيط بوصفها إحدى العوامل الرئيسة في نجاحهم؛ لمواكبة المستجدات في المواقف التعليميةالتعليميّة، زيادة على قدرة المدرّسين على وضع خطط بديلة في حال تعثرهم في تطبيق الخطة الأساسية، وإلمّام المدرسين بالطرائق والوسائل والأنشطة المرافقة للموقف التعلّيمي، تجعله يهتم وبشكل فعّال بإعداد خطّة الدرس، أما مهارة التقويم جاءت بالمرتبة الثانية ويعزو الباحث سبب ذلك إلى شعور المدرّسين بامتلاك هذه المهارة وأهميتّها، وتعود لأسباب كثيرة منها الخبرة والمعرفة بأنواع الأساليب التقويميّة وكيفيّة ممارستها، وما الأسلوب الأكثر نجاحاً لإجراء تقويمه؟ بالإضافة إلى شعور المدرّسين بأهمية مناقشة المتعلّمين في إجاباتهم وتصحيح أخطائهم وتوجيههم بأسلوب سليم، أما مهارة الإدارة الصفيّة جاءت بالمرتبة الثالثة، يعزو الباحث سبب ذلك إلى أنَّ أغلب المدرّسين يحسنون مهارات الاتصال في داخل غرفة الصفّ، زيادة على أنَّ المتعلّمين في هذه المرحلة يقدرون السمات الشخصية لمدرّسهم؛ فهم غالباً ما يرغبون في بناء علاقات مع مدرسيهم قائمة على الاحترام والتقدير بناءً على ما يظهروه من تعاون وحيادية وموضوعيّة جعلت المتعلّمون يثقون بمدرسيهم، مما انعكس بدوره إيجابيّاً في امتلاك هؤلاء المدرسون لتلك المهارات، أما مهارة العرض والتنفيذ جاءت في المرتبة الرابعة، ويعزو الباحث سبب ذلك إلى شعور المدرّسين بقدرتهم على عرض وتنفيذ الدرس سواء باستعمالهم مقدمة عامة عن الموضوع أم عدم تقديمهم لها، واهتمامهم بتهيئة أذهان المتعلّمين، وربطهم موضوع الدرس الحالي بموضوعات السابقة، الذي تساعدهم في إيصال المادة العلمية إلى المتعلّمين بكل

يسر

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	الفائية	الدلالة
الشهادة	3365.20	1	3365.20	33.41	.000
النوع	18356.79	1	18356.79	182.26	.000
الشهادة * النوع	986.48	1	986.48	9.79	.002
الخطأ	13395.65	133	100.72		
الكلي	35352.99	136			

Formatted Table

وسهولة، اضف إلى ذلك مراعاتهم الفروق الفردية بين المتعلِّمين، وتشجيعهم على المشاركة في النقاشات، والتنويع في استعمال طرائق التدريس ووسائل تعليميّة لأثارة دافعيّة المتعلِّمين لموضوع الدرس ومن ثمّ تحقيق أهداف التعليميةالتعليميّة المنشودة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك مدرّسي اللغة العربية ومدرّساتها في ضوء أهداف التنميّة المستدامة تبعاً لمتغيري الجنس والشهادة؟ وللإجابة عن هذا السؤال استعمل الباحث اختبار تحليل التباين الثنائي بتفاعل كما مبين في جدول رقم (6)، وقد تبين أنَّ القيمة الفائية المحسوبة كانت أكبر من القيمة الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة 0.05 ودرجتي حرية (1،133) لصالح الإناث وحملة الشهادات العليا باستثناء مهارة الإدارة الصفيّة التي تفوقت فيها الدراسة الأولية (البكالوريوس) على حملة الشهادات العليا كما هو مبين في جدول (7):

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	الفائية	الدلالة
الشهادة	~~3365.20~~	~~1~~	~~3365.20~~	~~33.41~~	~~.000~~
النوع	~~18356.79~~	~~1~~	~~18356.79~~	~~182.26~~	~~.000~~
الشهادة * النوع	~~986.48~~	~~1~~	~~986.48~~	~~9.79~~	~~.002~~
الخطأ	~~13395.65~~	~~133~~	~~100.72~~		
الكلي	~~35352.99~~	~~136~~			

جدول رقم (6) تحليل التباين لمقياس المهارات التعليمية

جدول رقم (7) الأوساط الحسابية لمقياس المهارات التعليمية

الشهادة	النوع	المتوسط	الانحراف المعياري	العدد
بكالوريوس	ذكر	120.52	7.22	25
	انثى	152.09	10.84	58
مجموع البكالوريوس		142.58	17.59	83

عليا		137.43	10.86	37
	انثى	157.12	8.65	17
مجموع العليا		143.63	13.71	54
مجموع الذكور		130.61	12.65	62
مجموع الإناث		153.23	10.55	75

نلاحظ من الجدولين أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصـــائيّة عند مســـتوى الدلالة (α=0.05) في درجة امتلاك مدرّســـي اللغة العربية لمهارات التدريس تعزى إلى متغيري المؤهل العلمي والجنس ولصـــالح الإناث في الأداة مجتمعة، إذ تفوقت الإناث على حســـاب الذكور ولصـــالح المؤهل العلمي في مهارة التخطيط كما موضـــح في الجدولين أدناه:

جدول رقم (8) تحليل التباين لمهارة التخطيط

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	الفائية	الدلالة
الشهادة	710.28	1	710.28	15.25	.000
النوع	4550.89	1	4550.89	97.69	.000
الشهادة * النوع	173.18	1	173.18	3.72	.056
الخطأ	6195.64	133	46.58		
الكلي	11486.57	136			

جدول رقم (9) الأوساط الحسابية لمهارة التخطيط

الشهادة	النوع	المتوسط	الانحراف المعياري	العدد
بكالوريوس	ذكر	28.96	1.27	25
	انثى	33.48	4.23	58
مجموع البكالوريوس		32.12	4.15	83
عليا	ذكر	30.30	1.35	37
	انثى	33.00	3.61	17
مجموع العليا		31.15	2.60	54
مجموع الذكور		29.76	1.47	62
مجموع الاناث		33.37	4.08	75

نلاحظ من الجدولين أعلاه تفوق الاناث على الذكور ولصـــالح المؤهل العلمي في مهارة التخطيط، ويعزو الباحث سبب ذلك إلى إدراك حملة الشهادات العليا من الإناث لأهمية مهارة التخطيط بوصفها إحدى العوامل الرئيسة في نجاحهن ووضـع خطط بديلة في حال تعثرهن في تطبيق الخطة الأسـاسـية، وإلمّام المدرسـات بالطرائق الحديثة تجعلها تهتم وبشـكل فعّال بإعداد خطّة الدرس أكثر من غيرها من الذكور، فضـــلاً عن وعي المدرســـات بأهمية التنمية المستدامة للأجيال المستقبل لذا نجدهن أكثر قدرة ووعياً على تضمينهن المفاهيم الأساسية للتنمية المستدامة في المهارات. كما تفوقت الاناث من حملة الشـــهادات العليا في مهارة العرض والتنفيذ كما موضـــح في الجدولين ادناه:

جدول رقم (10) تحليل التباين لمهارة العرض والتنفيذ

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	الفائية	الدلالة
الشهادة	5.10	1	5.10	0.51	.476
النوع	364.85	1	364.85	36.45	.000
الشهادة * النوع	23.15	1	23.15	2.31	.131
الخطأ	1331.17	133	10.01		
الكلي	1804.54	136			

جدول رقم (11) الأوساط الحسابية لمهارة العرض والتنفيذ

الشهادة	النوع	المتوسط	الانحراف المعياري	العدد
بكالوريوس	ذكر	32.20	6.14	25
	انثى	47.45	5.29	58
مجموع البكالوريوس		42.86	8.94	83
عليا	ذكر	39.73	10.13	37
	انثى	50.00	0.00	17
مجموع العليا		42.96	9.64	54
مجموع الذكور		36.69	9.45	62
مجموع الاناث		48.03	4.76	75

نلاحظ من الجدولين أعلاه تفوق الاناث من حملة الشهادات العليا على حساب الذكور في مهارة العرض والتنفيذ، ويعزو الباحث سـبب ذلك إلى أنَّ الإناث من حملة شـهادات العليا قد خضـــعن نتيجة دراســتهن لمســاقات تتعلق

بالمهارات التدريسيةالتدريسيّة، ممّا انعكس وبشكل إيجابي في تميزهن بهذا الجانب، فضلاً على أنَّ المدرسات من حملة الشهادات العليا يكونن أكثر حرصاً وعمقاً ودراية بأهمية مهارة التنفيذ ومدى انعكاسها على تحصيل المتعلّم وتوفقه وبناء قدراته، اما في مهارة الإدارة الصـــفيّة تفوقت الاناث ممن يحملنَ البكالوريوس على حســـاب حملة الشهادات العليا كما موضح في الجدولين أدناه:

جدول رقم (12) تحليل التباين لمهارة الإدارة الصفيّة

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	الفائية	الدلالة
الشهادة	3.04	1	3.04	0.25	.619
النوع	580.81	1	580.81	47.41	.000
الشهادة * النوع	8.91	1	8.91	0.73	.395
الخطأ	1629.28	133	12.25		
الكلي	2416.13	136			

جدول رقم (13) الأوساط الحسابية لمهارة الإدارة الصفيّة

الشهادة	النوع	المتوسط	الانحراف المعياري	العدد
بكالوريوس	ذكر	30.00	0.00	25
	انثى	36.67	6.15	58
مجموع البكالوريوس		34.66	5.98	83
عليا	ذكر	37.81	5.86	37
	انثى	40.53	2.29	17
مجموع العليا		38.67	5.15	54
مجموع الذكور		34.66	5.93	62
مجموع الاناث		37.55	5.74	75

نلاحظ من الجدولين أعلاه تفوّق الاناث ممن يحملنَ البكالوريوس على حســـاب الذكور وحملة الشـــهادات العليا، ويعزو الباحث سبب ذلك إلى أنَّ المدرسات ممن يحملنَ البكالوريوس يحسنن مهارات الاتصال في غرفة الصفِ أكثر من غيرهن، فضلاً عن يقدرنَ السمات الشخصية لطلبتهن وبالتالي يرغبن في بناء علاقات مع طلبتهن قائمة على الاحترام والتقدير، أضف الى ذلك أنَّ طبيعة مدرسات (الشهادة الأولية) أكثر حرصًا وصبرًا في تعاملهن مع المتعلِّمين، أما في مهارة التقويم تفوقت حملة الشـهادات العليا على البكالوريوس ولصـالح الاناث كما موضـح في الجدولين أدناه:

جدول رقم (14) تحليل التباين لمهارة التقويم

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	الفائية	الدلالة
الشهادة	951.40	1	951.40	36.37	.000
النوع	616.33	1	616.33	23.56	.000

الشهادة	النوع	المتوسط	الانحراف المعياري	العدد
بكالوريوس	ذكر	29.36	0.49	25
	انثى	34.48	4.32	58
مجموع البكالوريوس		32.94	4.32	83
عليا	ذكر	29.59	0.50	37
	انثى	33.59	5.86	17
مجموع العليا		30.85	3.75	54
مجموع الذكور		29.50	0.50	62
مجموع الاناث		34.28	4.69	75

جدول رقم (15) الحسابية الأوساط لمهارة التقويم

نلاحظ من الجدولين أعلاه تفوق الاناث من حملة الشهادات العليا على حساب الذكور في مهارة التقويم، ويعزو الباحث سبب ذلك إلى أنَّ الإناث تمتلك اتجاهات إيجابية وفعّالة نحو الأساليب التقويم الحديثة أعلى مما لدى الذكور، مما يجعلهن أكثر تركيزاً في استعمال وتوظيف الأساليب الحديثة في التقويم، فضلاً عن طبيعة المدرسات في كيفية الانسجام والتوافق في تعاملها مع الطالبات عند استعمال أساليب التقويم الحديثة.

4. الأطر النظرية والتطبيقية

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري:

يشهد العصر الحالي اتّساعاً معرفيّاً وتكنولوجياً مذهلاً أدّى إلى تشعّب فروع العلم والمعرفة وتعدُّد التخصّصات، وإنَّ الثروة الحقيقية لكلّ الأمم تُقاس بقدرتها على استثمار عقول أبنائها، والحجّة على ذلك ما آلت إليه الأمور في الكثير من البلدان كاليابان مثلاً التي نهضت باستثمار عقول أبنائها بعد حرب دمرت كلّ مرتكزاتها الأساسية، وانطلاقاً من هذه الحقيقة يمكن القول إنَّ الأمّة إذا ما أحسنت استثمار عقول أبنائها وعملت على تنميته، ووفرت مستلزمات ذلك فإنّها تستطيع صنع الحياة على وفق الصورة التي تسعى لتحقيقها؛ لأنَّ الإنسان حجر الاساس في صنع الحياة (عطية والهاشمي، 2008).

وتأسيسا على ذلك أدرك المعنيون بالتربية والتعليم ضرورة إعداد الفرد إعدادًا يتوافق مع متطلّبات الحياة ومشاكلها، والبحث عن السبل التي تلبّي هذه الحاجة، إذ ظهرت منافسة واضحة في الكمّ الهائل من البحوث، والدراسات، ونظريات التعلّم، وطرائق التعليم والتدريس، والاستراتيجيات المتعدّدة في مجال التدريس بوصفه وسيلة متقدّمة من وسائل التربية وتحقيق أهدافها بما يتوافق مع متطلبات الفرد وأهدافه (عطيه، 2007 ~~2007~~: 18).

ويرى الباحث أنَّ العالم يشهد اليوم تطوّرًا ملحوظًا في جميع مجالات الحياة وخاصة المجالات المعرفيّة، والعلميّة، والتقنيّة، ولهذا التطور الأثر الواضح في إحداث تغيّرات جذريّة في مجالات الحياة كافّة، إذ شهدت العملية

Formatted: Line spacing: Multiple 1.15 li

التعليميّةالتعليميّة تطوّرات وتغيُّرات مستمّرة، ولمواكبة هذه التطوُّرات وجب إجراء تغييرات واقعية غير تقليديّة كالتي عهدناها في مجال التعليم بكلّ تفرُّعاته، من اجل إعداد فردٍ قادرٍ على التصدّي لكلّ هذه التحوُّلات والتغيُّرات الحاصلة في مواقف الحياة، وأيضًا القدرة على التفاعل والتكيف مع متطلّباتها التي تتزايد وتتعقد مع تقدُّم الحياة وتعقدها.

المهارات التدريسيةالتدريسيّة:

يعدُّ التدريس من المهن الضروريّة والمهمة وهي مهنة الأنبياء والرسل، إذ يُعتمد تقدّم الأمم وتطورها على مدى تمكّن المدرّس في أداء عمله التدريسيّ بكلّ مهارة واتقان لتحقيق الأهدافالأهداف التعليميّةالتعليميّة المنشودة، وبمعنى آخر إنَّ وجود أفضل الكتب والمقرّرات الدراسيّة والوسائل التعليميّةوالأنشطة التعليميّة والمباني المدرسيّة لا تحقّق الأهدافالأهداف بحد ذاتها، ما لم يكن هناك مدرّس ذو كفاية ومهارة تعليميّة من طريقها يستطيع إكساب متعلّميه الخبرات المتنوّعة، وتوسعة مفاهيمهم الإدراكية وتطوير أساليب تفكيرهم، وتنمية قدراتهم العقليّة والإبداعيّة (الحيلة، 2014: 27).

إذ تعدُّ المهارات التعليميّةالتعليميّة نمطٌ من أنماط السلوك التعليميّ الفعّال؛ لقياس مدى قدرة المدرّس على ما يمتلكه من مهارات وقدرات إبداعيّة وابتكاريّة في مجالات المعارف كافّة، لتسخيرها من أجل المتعلِّم لإحاطته بالمعارف وتمكينه من اكتشافها، ولا يكتفي بذلك فقط، بل يتجاوزها إلى تنمية القدرات والتأثير في شخصية المتعلِّم وصولاً به إلى القدرة على التخُّيل والتصوُّر الواضح والتفكير المنظَّم؛ وذلك لأنَّ المهارة التعليميّةالتعليميّة بطبيعتها مهارة اجتماعيّة لأنّها تصدر في موقف اجتماعي تفاعليّ بين المدرّس ومتعلّميه وقياس مدى المهارة وأثرها على المتعلِّم (عطية، 2013: 259).

أهمية المهارات التدريسيةالتدريسيّة:

1- إكساب المتعلِّمين القدرة على أداء أعمالهم بكلّ يسر وسهولة.
2- رفع مستواهم العلمي والأدائي والتقني.
3- إكسابهم الميل نحو التعلّم والتعليم.
4- القدرة على متابعة التطوُّر العلميّ والتكنولوجيّ.
5- جعل الفرد قادرًا على توسيع نطاق علاقاته بالآخرين (الخزاعلة واخرون، 2011: 153).

ويمكن تصنّيف مهارات التدريس على النحو الآتي:

أولاً- مهارة التخطيط:

هي مجموعة من الإجراءات والتدابير، يتّخذها المدرّس لضمان نجاح عمله، وتحقيق أهدافه، وبذلك تعدُّ مهارة من المهارات الرئيسة في إعداد المدرّس، وشرط أساسي على تحقيق نجاحه، وهنالك العديد من مهارات التدريس التي يجب على المدرّس اتقانها منها:

1- مهارة تحديد الأهدافالأهداف العامة للموضوع المراد تعليمه: ينبغي أنْ تشتمل الخطَّة السنويّة على قائمة بالأهدافالأهداف العامة التي يسعى المدرّس إلى تحقيقها من طريق صياغة الأهدافالأهداف المراد تحقيقها في نهاية الدرس بطريقة موضوعيّة، وذلك بالاستعانة بالمحتوى الدراسي وخصائص المتعلِّم.
2- مهارة تحديد محتوى المادة الدراسيّة: من المعروف أنّ المحتوى التعليمي يقسم على عدد من الوحدات أو الموضوعات، وينبغي أن يُحدَّد هدف كلّ موضوع من هذه الموضوعات.
3- مهارة تضمين الخطة السنوية جدول زمني لتدريس الوحدات.
4- مهارة تحديد مصادر التعلّم: وهو أن يضمّن المدرس المصادر التي سوف يستعين بها في التدريس، وكذلك المصادر التي يمكن ان يرجع اليها المتعلِّمين، ويكفي أن تُذكر إلى جانب الكتاب المدرسيّ بعض أسماء الكتب والمراجع (شبر ،2014: 84).

وتشتمل مهارة التخطيط على مجموعة من المهارات الفرعية ومنها:

أ- مهارة تخطيط الدرس:

إنَّ التخطيط اليوميّ للدروس هو التصوُّر المسبق للعمليّة التعليميةالتعليميّة برمتها والخطوات التي يجب مراعاتها عند تنفيذ الدرس في داخل الصفِّ والتي يجب العمل على إنجازها، وتتجلّى أهميّة تخطيط الدرس بالآتي:-
- مساعدة المدرّس في تنظيم وترتيب أفكاره.

- القدرة على مواجهة المواقف التعليمية التعليميّة بكلّ ثقة وروح معنويّة عالية.
- الرجوع إلى المصادر المختلفة دون التقييد الحرفي بالكتاب المنهجي المقرّر.

ب- مهارة تحديد أهداف الدرس:

على المدرّس أن يتذكّر دائمًا أنَّ لكلِّ درس من الدروس هدفًا محدَّدًا مهما كان موضوعه، ومهما كانت طريقة التدريس التي يستعملها بشرط أن تكون ملائمة مع الهدف المراد تحقيقه.

ج- مهارة تحليل محتوى المادة الدراسية:

على المدرّس التمكّن من تحليل المحتوى التدريسي المراد تعليميه للمتعلّمين؛ لينعكس أثره على تحقيق هذه العمليّة.

د- مهارة تهيئة تقنيات التعليم المناسبة:

إنَّ تهيئة التقنيّات المناسبة للتعليم تساعد المدرّس على مواكبة التغييرات الحاصلة في مجال التربية والتعليم والتي تُعد المتعلِّم المحور الأساس في العمليّة التعليمية التعليميّة (الحيلة، 1998: 54).

وإنَّ التخطيط الجيد يعد شرطاً ضرورياً أساسياً للتدريس الفعّال، ولا سيّما بعد أن أصبح من غير الممكن اعتماد المدرّس على الخبرة السابقة فقط في ظل التطوّر العلميّ والتكنولوجيّ الذي يتحتم عليه متابعة المستجدات التي طرأت على طرائق وأساليب التدريس، فهي إذن خطة مرشدة وموجّه لعمل المدرّس وضمان نجاحه، وتحقيق الأهداف التعليمية التعليميّة (الزهيري، 2015: 68).

ويرى الباحث أنَّ مهارة التخطيط من المهارات الأساسية والضروريّة بالنسبة للمدرّس، لما تمثله من إعطاء رؤية واعية وواضحة لجميع عناصر العملية التعليمية التعليميّة وأبعادها؛ وذلك من طريق تنظيم أفكاره وترتيبها، ومساعدته على مواجهة جميع المشاكل التعليمية التعليميّة بكل ثقة وروح معنوية عالية، فضلاً على اختيار المادة التعليمية التعليميّة الشائقة التي تناسب قدرات المتعلِّمين وتدفعهم نحو التعلّم دون التقيّد الحرفي بالكتاب المدرسيّ، أضف إلى ذلك تهيئ للمدرّس اختيار الاساليب والمستلزمات التعليمية التعليميّة المناسبة لقدرات المتعلِّمين بما يحقّق أهداف الدرس المحدَّدة مسبقاً.

ثانياً- مهارة العرض والتنفيذ:

وتتجلّى مهارة العرض والتنفيذ بعدة مهارات فرعية ومنها:

أ- مهارة تهيئة المتعلِّمين **وإثارة انتباههم**: يستطيع المدرّس من طريقها إثارة انتباه المتعلِّم ودافعيته باستعماله وسائل وأساليب متنوعة، كطرحه بعض الأسئلة عليهم أو عرض يقوم به كسرد قصة طريفة أو طرح بعض الأحداث الجارية، على أن يكون ذلك في بداية الدرس وخلاله، وكل ذلك يؤدّي إلى استعداد وتركيز المتعلِّم بموضوع ومجال الدراسة، ويكون المتعلِّم حينئذ أكثر قابلية وتفاعل وحيوية ونشاطاً للمشاركة في المواقف التعليمية التعليميّة (التميمي، 2006: 68).

ب- مهارة اختيار وسائل تعليميّة تكنولوجيّة: تعد من المهارات الأساسية الواجب توافرها عند المدرّس الماهر، إذ يقوم المدرّس الناجح بتحديد الوسائل التعليمية التعليميّة المناسبة والملائمة لموضوع الدرس وأهدافه وقدرات المتعلِّمين، ويشارك في إعدادها المتعلِّمين من أجل مساعدتهم على بلوغ الاهداف الأهداف المحدَّدة التي يضعها المدرّس للدرس، وهناك العديد من الوسائل يستعملها المدرّس عند تخطيطه للدرس وتنفيذه، مثلاً (النماذج والعينات، واللوحات، والسبورات، والصور، والرسوم، والخرائط، والأفلام، والشرائح، والتوضيحات التي يتضمنها الكتاب المدرسي) (قطاوي، 2007: 126).

ج- مهارة التعزيز : يعد التعزيز وسيلة فاعلة لتثبيت التعلّم وإثارة دافعية المتعلّمين نحوه، فضلاً على زيادة مشاركتهم في العمليّة التعليمية التعليميّة، وللتعزيز أكثر من أسلوب، منها:

- التعزيز اللفظي: باستعمال الكلمات مثل: أحسنت، ممتاز، فكّر بعض الوقت، بارك الله فيك ....
- التعزيز غير اللفظي: ويتم باستعمال ايحاءات الوجه واليدين مثل: الابتسامة، وهزّ الرأس الدالة على الاستحسان.
- التعزيز المعنوي: يعني إضافة مثير بعد السلوك مباشرة، ممّا يؤدي إلى زيادة احتمال هذا السلوك في المستقبل في المواقف المماثلة (إعطاء الدرجات للطالب لتميزه في مشاركة أو أداء واجب) (سيد، 2017: 93).

د- مهارة التغذية الراجعة: هي إعلام المتعلِّم نتيجة مدى تقدّمه بالتعلّم من خلال تزويده بمعلومات عن أدائه إذا كان يسير في الاتّجاه الصحيح، أو تعديله إذا كان بحاجة إلى تعديل (صالح، 2002: 67).

ثالثاً- مهارة الإدارة الصفيّة:

وهي الإجراءات التي يقوم بها المدرّس في داخل الغرفة الصفيّة، وتنظيم بيئتها، وتوفيره الظروف اللازمة لها؛ لأحداث عملية التعلم في ضوء الأهدافالأهداف التعليميةالتعليميّة المحدَّدة مسبقاً، واحداث تغيرات مرغوبة في سلوك وأفعال المتعلِّمين، تتَّسق وتتوافق مع سلوك وثقافة المجتمع الذي ينتمون إليه من جهة، وتطوير إمكاناتهم الشخصية من جهة أخرى (عبد الله، 2007: 11).

أهداف مهارة الإدارة الصفيّة:

أ. إعطاء المزيد من الوقت المخصّص للتعلّم: وذلك بتوسيع دائرة الوقت الذي تستغرقه عملية التعلّم، وكذلك استغلال الوقت بفعّالية من خلال إشراك المتعلِّم في نشاطات ملائمة وفعّالة وذات قيمة.

ب. الانضباط: يعني توجيه المتعلِّمين لرغباتهم، وميولهم، ودوافعهم في سبيل هدف مرغوب في بلوغه، والانضباط يكون على نوعين هما: الانضباط الداخلي الذي ينبع من المتعلِّمين واقتناعهم بأنفسهم، من حيث المحافظة على الهدوء في داخل غرفة الصفِّ ومراقبة سلوكه ذاتياً، والحرص على تعليمات المدرّس والالتزام بها سواء كان موجوداً في داخل الصف أو غير موجود. أما الانضباط الخارجي: وهو ما يفوّض على المتعلِّم من الخارج، بتنفيذه رغبات الأخرين بناءً على تعليماتهم، فهو يمارس هنا الانضباط من الخارج (العجمي، 2008: 43).

ج. تنظيم البيئة التعليميةالتعليميّة: لا شك أنّ المتعلِّمين هم العنصر الأساس في العملية التعليميةالتعليميّة، ولكنّ البيئة التعليميةالتعليميّة التي تشكّل العنصر المهم في زيادة فعالية المتعلِّم واندماجه؛ وذلك لأن المتعلِّم يقضي معظم يومه الدراسي في داخل غرفة الصفِّ (عبد الله، 2007: 11).

العوامل التي تساعد المدرّس على نجاحه في إدارته الصفيّة:

- قوة شخصيته من حيث تأثيره في عواطف المتعلِّمين وإيمانهم بحسن خلقه، ورغبتهم في الحذو حذوه في السلوك.
- قدرته على ضبط انفعالاته النفسية وسيطرته على تصرُّفاته مع متعلّميه.
- مخزونه المعرفي والعلمي ومستوى ثقافته، والرقي في القدرات العقلية وحدة الذكاء.
- مهارته في أداء مهامه التعليميةالتعليميّة والتربويّة، من طريق الاستحواذ على انتباه المتعلِّمين طوال فترة الدرس.
- قدرته على تنظيم بيئته الصفيّة (أبو شعيرة وثائر، 2009: 48).

أهمية التفاعل الصفّي:

ويتحدّد المناخ الصفّي بمجموعة من الظروف والعوامل التي يتحقّق على أثرها التعلّم الصفّي، وتشمل الإدارة الصفيّة، وأنشطة التعلّم، ودور المدرّس كمنظّم للخبرة. ويرتبط النظام الصفّي بمفهوم الإدارة الصفيّة من خلال ضبط سلوك المتعلِّمين والتزامهم بالقواعد والأنظمة المخطّطة لهم عند ممارسة أي نشاط تعلميّ صفيّ، ويمكن تحديد أهمية التفاعل الصفيّ من خلال الآتي:

أ- زيادة قدرة المدرّس على الإبداع واختيار المستحدثات التربويّة.

ب- الربط بين النظريّة والتطبيق في مجالات الدِّراسات والبحوث.

ج- مساعدة المدرّس على تصنيف ممارساته بطريقة موضوعيّة من أجل تحسين ممارساته التدريسيّةالتدريسيّة في داخل غرفة الصف، فضلا على زيادة وعيه بأهميّة هذا النوع من العلاقة، وأهميتها في زيادة نتاجات التعلّم لدى المتعلِّم.

د- زيادة حيويّة المتعلِّم، إذ يتحوّل على إثرها المتعلِّم من سلبي إلى متعلم نشط وفعّال وأكثر اعتماداً على نفسه بطرحه الأفكار وتحليلها (الزهيري، 2015: 248-249).

وتعقيباً على ذلك يرى الباحث أنَّ مهارة الإدارة الصفيّة هي مجموعة من الأنشطة والإجراءات المنهجيّة وغير المنهجيّة التي يسعى المدرّس من طريقها إلى توفير بيئة صفية تسودها العلاقات الاجتماعيّة الإيجابيّة بينه وبين المتعلّمين من جهة، وبين المتعلِّمين أنفسهم من جهة أخرى، ولما لها من دورٍ اساسٍ في نجاح عملية التعليم والتعلّم، فضلاً على توفيرها متطلبات وظروف نجاح العمليّة التعلّمية لدى المتعلِّمين لتحقيق الأهدافالأهداف التعليميةالتعليميّة والتربوية المحددة مسبقاً.

رابعاً- مجال مهارة التقويم:

التقويم هو الوسيلة التي نسعى من خلالها الحكم على فاعليّة عملية التعلّيم بعناصرها المختلفة، إذ يلعب دوراً رئيساً في توفير معلومات دقيقة يتعرف منها القائمون على العملية التعليمية في مدى فاعليّتها، بغية اتخاذ القرارات الصائبة التي تتناول التعديل، والتحسين، والتجديد في الجهاز التعليميّ. ويعد التقويم جزءاً ضروريًا من العمليّة

التعليميّةالتعليميّة، ومعياراً أساساً يُعتمد عليه في إصدار الحكم عليها وفق معايير ومحكّات معينة، ويشكّل المرحلة الأخيرة من تلك العمليّة، ونقطة البداية لتعلّم جديد أو لاحق، فضلاً على كشفه لمواطن الخلل والضعف في تلك العمليّة. والتقويم عملية تشخيصيّة علاجيّة ووقائيّة تهدف الكشف عن مواطن الخلل والعمل على إصلاحها ومواطن القوة والعمل على إثرائها بقصد تحسينها وتطويرها بما يحقق الأهدافالأهداف المنشودة (الزهيري، 2015: 351).

ويعد التقويم من المهارات الرئيسة في التدريس؛ وذلك لأن التدريس لا يقوم ولا يستمر ولا يتحسن ولا يتطور إلّا بالتقويم، فعملية التقويم تبدأ قبل التدريس ليعرف المدرس من أين يبدأ؟ وما الخلفية المعرفية لدى المتعلّم؟ وما استعداداته؟ ويتم ذلك كله بعملية (التقويم القبلي)، إذ يمارس المدرس التقويم في أثناء التعليم، ليتعرف على مستوى تقدم المتعلّمين، ومدى استجابتهم للمادة التعليميّة، ومدى تقدمهم فيها، إذ يقدّم المدرّس لهم تغذية راجعة من طريق (التقويم البنائي أو التكويني أو المستمر)، ويستعمل التقويم في نهاية تدريس الوحدة الدراسيّة لقياس مدى ما تحقّق من أهداف تدريس الوحدة، ويطلق على هذا النوع من التقويم (التقويم النهائي)، والتقويم النهائي يعني عملية تحسين وتطوير ومعالجة نقاط الخلل وصعوبات التعلّم التي أظهرها التقويم، وتنبثق أهميته في التدريس من إسهامه في تحسين الأداء، وجعله قابلاً للتطور؛ لكونه يشخّص نواحي القصور ويعالجها، ويمكن من طريقه تصحيح مسار العملية التعليميةالتعليميّة، ومعالجة صعوباتها (عطيه، 2007: 91-92).

أهمية مهارة التقويم:

تمكن أهمية مهارة التقويم التربوي لكل من المدرّس والمتعلّم ولأولياء الأمور والإدارة المدرسية والهيئات المشرفة على التعليم بالنقاط الاتية: -

1- تزويد المدرّس بتغذية راجعة عن أدائه في مجالات التخطيط والتنفيذ للموقف التعليمي، فالمدرّس يتعرّف على أهمية أهدافه، وما تحقق منها ومدى مناسبتها لقدرات المتعلّمين والبيئة الصفية.

2- إعادة ترتيب فقرات المنهج ترتيباً منطقياً لمعالجة نقاط الضعف وإثرائه بالمراجع والمهارات والخبرات.

3- توجيه المتعلّمين وإرشادهم إلى ما يصلح قدراتهم لاستثمارها في تطوير أدائهم وتحسين المخرجات.

4- تحديد أولوياتهم في عملية التعلّم والتدريب ليقدموا الأهم عن المهم.

5- يعمل التقويم على استثارة دافعية المتعلّمين نحو التعلّم ومن ثمّ تحقيق الأهدافالأهداف التعليميةالتعليميّة.

6- تطوير مهارات المتعلّمين المتنوعة سواء كانت في التعبير أم التفكير من خلال متابعة كتاباتهم ومشاركاتهم في برامج النشاط المدرسي التعزيزي.

7- تزويد أولياء الأمور بالملاحظات المستمرة في تكوين شخصيات أبنائهم ومدى تكاملها في الجوانب المتنوعة.

8- تشخيص السلوكيات غير المنسجمة مع المعايير الاجتماعية السائدة في المجتمع.

9- الوقوف على المنهاج والمقررات المدرسية ومدى تحققها وملائمتها للأهداف التعليميةالتعليميّة والسلوكية المخطط لها.

10- إعادة النظر في السياسات التعليميةالتعليميّة بما ينسجم مع فلسفة التعليم.

11- إجراء البحوث الإجرائية والعلمية لمعالجة الظواهر الاجتماعية داخل مجتمع المدرسة لتقديم الحلول المناسبة لمعالجتها (الزهيري، 2015: 359-362).

وتأسيسا على ذلك يرى الباحث أنَّ للتقويم أهمية عظمى للمدرّس وتتجلّى ذلك في تزويده بالتغذية الراجعة بمدى تقدّمه في العمليّة التعليميةالتعليميّة، ومدى مناسبة الأهدافالأهداف التعليميةالتعليميّة لقدرات المتعلّمين، فضلاً على اختياره أساليب التدريس والوسائل التعليميّةالتعليميّة والتقنيات التربويّة المناسبة للأهداف. ويعمل أيضًا على إعادة ترتيب فقرات المنهج ترتيباً منطقيّاً؛ لمعالجة نقاط الضعف وإثرائه بالمراجع والمهارات والخبرات الإضافية، أضف إلى ذلك يعدّ موجّهاً ومرشداً للمدرّسين فيما يصلح لقدراتهم واستثمارها في تطوير أدائهم وفي تحسين المخرجات التعليميّةالتعليميّة النهائيّة.

التنميّة المستدامة:

التنمية هي عملية ارتقاء المجتمع والانتقال به من الوضع الثابت إلى وضع أعلى وأفضل، وتعد أيضًا عملية اقتصاديّة واجتماعيّة وثقافيّة وسياسيّة وإداريّة، وهي ضرورية وهامة لكل مجتمع إنساني؛ وذلك لأنّها تحقق أهداف المجتمع ومستوى معيشة وحياة أفضل، إذ تمتد جذورها مختلف جوانب الحياة وتنقل المجتمع إلى مرحلة جديدة يسوده التقدم (مدحت أبو النصر، 2014: 65).

وعرفتها أيضًا منظمة الأمم المتحدة بأنّها " الأهدافالأهداف العالمية المعروفة رسميًا باسم تحويل عالمنا، وهي دعوة للعمل من أجل القضاء على الفقر وحماية كوكب الأرض وضمان تمتع الناس بالسلام والازدهار، وتتضمن سبعة عشر هدفًا وضعت من قبل منظمة الأمم المتحدة " (يونسكو، 2014).

وعرّفها عبد المعطي ومحفوظ بأنّها " التوافق والتكامل بين البيئة والتنمية من خلال ثلاثة أنظمة هي: نظام حيوي للموارد، ونظام اقتصادي، ونظام اجتماعي لتحقيق التنمية المنشودة التي تهدف إلى التحسين المستمر في نوعية الحياة والقضاء على الفقر بين فئات المجتمع، والمشاركة العادلة في تحقيق المكاسب المتنوعة وتحسين إنتاجيّة الفقراء، والانضباط في الأساليب والسلوكيات الحياتيّة للمجتمع" (عبد المعطي ومحفوظ، 2018: 16).

ويعرفها الباحث بأنّها: عملية تطوّر شامل أو جزئي مستمرّ، تهدف إلى الرقي بالوضع الإنسانيّ بالرفاه والاستقرار بما يتوافق وحاجاته الاقتصاديّة والاجتماعيّة والفكريّة، وإذ سعت منظمة الأمم المتحدة على العمل في رفع مستوى رفاهيّة أفراد المجتمع بتوفير أهم حاجاتهم الضروريّة لتحقيق مستقبل زاهر لهم يسوده الاستقرار والاستدامة على جميع الأصعدة، والقضاء على الفقر وحماية موارد الأرض، وضمان تحقيق المساواة والعدالة والازدهار لجميع الشعوب.

أهداف التنميّة المستدامة:

- المحافظة على التوازن بين الموارد المتاحة والحاجة الأساسية للأفراد معاً على المدى البعيد، مع ترشيد استثمار الموارد كافة، ووضع أولويات للاستخدامات المخلفة لتلك المواد.
- تحقيق النمو الاقتصادي المقترن بتحقيق الرفاهيّة الاجتماعيّة والإنسانيّة.
- تحقيق العدالة للفئات الأكثر حرماناً وتحسين جودة الحياة والعمل على منح القوة أو تمكين الإنسان مع إعطاء الاهتمام لكل من الإنسان وبيئته والعلاقات بينهما.
- تدعيم المشاركة الفرديّة والجماعيّة وإتاحة الفرصة في احداث تغيرات مرغوبة في شخصيته أو بيئته أو في كليهما.
- تشجيع القدرات البشريّة على الإبداع واستعمال التكنولوجيا المناسبة للواقع الاجتماعي.
- بناء القدرات بصورة أكثر فاعلية وكفاءة في استعمال الموارد المالية والتنظيمية.
- العمل على تشجيع استعمال الطاقة النظيفة ذات المخلفات المحدودة وغير الملوثة مع ترشيد وحسن اختيار المواقع الصناعيّة وتنمية الموارد الطبيعيّة المتجددة (أبو نصر ومحمد، 2017: 90-91).

أثر علاقة التربية والتعليم بالتنمية المستدامة وأهميتها:

وتتجلّى أهمية العلاقة بينها وبين التربية والتعليم على وفق محددات مؤتمر الأمم المتحدة (اليونسكو) المقام في مدينة بون الألمانيّة (التعليم من أجل التنميّة المستدامة من 2005-2015) على النحو الآتي:-

1- إنَّ التربية والتعليم من أجل التنميّة المستدامة يعطيان وجهة جديدة للجميع من طريق الترويج لجودة أفضل يستند على المبادئ والقيم والممارسات الضروريّة لمواجهة التحديات المقبلة.

2- إنَّ التربية بمفهوم التنميّة المستدامة يجعلان الأفراد ملتزمين أخلاقياً ويتمتعون بقدرات ومهارات عالية.

3- تساعد التنميّة المستدامة التربية والتعليم على تشخيص حاجة الأفراد والجماعات في صياغة أهدافهم وتوفير المصادر الملائمة لتحقيقها، فضلاً على تقييم نتاج العمليّة التعليميةالتعليميّة برمتها.

4- إنَّ التربية والتعليم تعملان على ترسيخ أبعاد التنميّة المستدامة وأبعادها في عقول أبنائها، وبالتالي ينعكس على تحقيق مفهوم جودة الحياة (زاير وآخرون، 2015: 147-148).

Formatted: Line spacing: Multiple 1.15 li

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

منهج البحث: يتبنى هذا البحث المنهج الوصفي، إذ هدف البحث إلى درجة امتلاك مدرّسي اللغة العربية ومدرّساتها للمهارات التدريسيةالتدريسيّة في ضوء أهداف التنميّة المستدامة، ونظراً لملاءمة هذا المنهج لهذا النوع من البحوث.

مجتمع الدّراسة وعينتها: تكوّن مجتمع البحث وعينتها من جميع مدرّسي اللغة العربية ومدرّساتها للمرحلة الإعدادية في المدارس الحكومية التابعة لمركز محافظة كربلاء للعام الدراسي 2024-2025 2024-2025 الدراسة الصباحية، وقد بلغ مجتمع الكلي للبحث من (214) مدرساً ومدرسةً، موزعة كما في الجدول (1) و (2) ادناه:

جدول (1) المجتمع الكلي

	ذكور	اناث	مجموع
بكالوريوس	60	100	**160**
عليا	37	17	**54**
مجموع	**97**	**117**	**214**

جدول (2) عينة الدراسة

	ذكور	اناث	مجموع
بكالوريوس	25	58	83
عليا	37	17	54
مجموع	62	75	137

أداة البحث: لتحقيق أهداف البحث والحصول على النتائج تم بناء أداة البحث المتمثلة باستبانة من خلال الرجوع إلى المصادر التي تناولت المهارات التدريسيةالتدريسيّة، وإجراء دراسة استطلاعية بهدف الحصول على بعض الفقرات التي تمثل المهارات الأساسية التي شمله البحث، وكذلك الاطلاع على الأدب النظري والدّراسات السابقة ذات العلاقة بمهارات التدريس ومن هذه الدّراسات دراسة (جميل والنهار،2001)، و(الجبوري، 2006)، و(الخالدي،2015). وقد روعي في بناء فقرات الاستبانة مدى مناسبتها للعينة من حيث الصياغة اللغوية ووضوح فقراتها، وتم صياغة فقراتها متمثلة بصورتها الأولية من أربع مهارات أساسية، إذ تألّفت مهارة التخطيط من (10) فقرات، أما مهارة التنفيذ فقد تألّفت (12) فقرة، أما مهارة الإدارة الصفيّة فتألّفت من (10) فقرات، وأخيراً مهارة التقويم تألّفت من (10) فقرات، وتدرجت الاستبانة وفق نظام لكيرت الخماسي كالاتي (كبيرة جدا، كبيرة، متوسط، قليلة، قليلة جدًا).

صدق الأداة: عرضت أداة البحث على عدد من المحكّمين من ذوي التخصص في عدد من الجامعات العراقية، وقد طُلب منهم إبداء آرائهم بها من حيث الصياغة اللغوية، وضوح الفقرات وملاءمتها للمجال، حذف أو إضافة ما ترونه مناسباً من فقرات، أية اقتراحات أخرى ترونها مناسبة. وقد تكوّنت الأداة بصورتها الأولية من (42) فقرة موزعة على المهارات الأربع، وتم إجراء التعديلات في صياغة بعض فقراتها، واعتمد الباحث نسبة الاتفاق 80% فأكثر كدليلٍ على جودة الفقرات، وتبين من خلال ذلك أنَّ جميع الفقرات قد نالت رضا السادة الخبراء، وعليه أصبحت الأداة المتمثلة بالاستبانة جاهزة للتطبيق على العينة الإحصائية.

الصدق البنائي: " ويعرف هذا النوع بالصدق التكويني الفرضي، إذ يشير هذا النوع إلى تكوين فرضي والتحقق منه تجريبياً لمعرفة مدى قياس الاختبار، ومعرفة مدى تطابق مفهومه مع درجاته، إذ إنَّ عدم تطابق افتراضاته النظرية مع نتائجه التجريبية يمثل عدم صدق المقياس، أو إن الافتراضات التي اعتمدها الباحث كانت غير دقيقة " (الكبيسي، 2007: 267)، وللتحقق من صدق المقياس قام الباحث بحساب معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين الفقرة والمجال التي تنتمي إليه، والفقرة مع المجموع، وعلاقة المجالات مع بعضها البعض فضلاً على علاقة المجالات مع مجموع العام للمقياس، وللتأكد من دلالة الارتباط تمّ مقارنة القيم المحسوبة بقيمة الارتباط الجدولية البالغة (0.168)، وتبين من خلال المقارنة أنَّ جميع قيم الارتباط المحسوبة دالة إحصائيًا باستثناء الفقرتين (11، 21) من مهارة التنفيذ غير دالة إحصائيًا كما هو مبين في الجدول رقم (3):

جدول (3) الصدق البنائي

المهارات	رقم الفقرة	تخطيط	تنفيذ	إدارة الصف	تقويم	مجموع المقياس
التخطيط	1	.501**				.269**
	2	.423**				.190*
	3	.558**				.391**
	4	.527**				.326**
	5	.497**				.288**
	6	.475**				.255**
	7	.529**				.309**
	8	.521**				.337**
	9	.508**				.321**

Formatted: Indent: First line: 0 cm, Line spacing: Multiple 1.15 li

.222**				.470**	10	
.826**	.522**	.302**	.167	مجموع المجال		
-.089			.353**		11	العرض والتنفيذ
.177*			.390**		12	
.221**			.596**		13	
.462**			.728**		14	
.569**			.568**		15	
.473**			.647**		16	
.351**			.613**		17	
.223**			.476**		18	
.476**			.602**		19	
.176*			73**2.		20	
-.082			.099		21	
-.319**			5**22-.		22	
.530**	.303**	.392**	مجموع المجال			
.342**		.346**			23	الإدارة الصفيّة
.450**		.308**			24	
.645**		.246**			25	
.650**		.234**			26	
.360**		.285**			27	
.360**		.326**			28	
.448**		.343**			29	
.420**		.504**			30	
.489**		.321**			31	
.288**		.492**			32	
.653**	.449**	مجموع المجال				
.311**	.564**				33	التقويم
.285**	.524**				34	
.309**	.461**				35	
.294**	.451**				36	
.259**	.498**				37	
.355**	.552**				38	
.297**	.515**				39	
.233**	.573**				40	
.356**	.484**				41	
.266**	.632**				42	
	.800**	.653**	.530**	.826**	مجموع المقياس	

القوة التميزية: "هي قدرة الفقرة على تمييز الفروق بين المجموعتين (العليا، والدنيا) بمعنى آخر قدرة الفقرة على التمييز بين المدرسين الذين يمتلكون الإجابة الصحيحة والذين لا يملكونها عند كل فقرة من فقرات الاختبار" وللتأكد من القوة التمييزية لجميع الفقرات استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لحساب القيمة التائية المحسوبة للمجموعتين المتطرفتين، وتبين انَّ جميع فقراتها دالة إحصائيًا، باستثناء الفقرات (11، 18، 21) جاءت غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية (74) كما هو مبين في جدول أدناه:

جدول رقم (4) القوة التميزية

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		تي المحسوبة	دلالة الفرق
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
1	4.41	1.01	2.84	0.73	7.65	دال
2	4.92	0.49	3.00	0.00	23.67	دال
3	4.05	0.97	3.00	0.00	6.61	دال
4	4.92	0.28	3.00	0.00	42.18	دال
5	4.95	0.23	3.00	0.00	51.63	دال
6	4.95	0.23	3.00	0.00	51.63	دال
7	4.95	0.23	3.00	0.00	51.63	دال
8	4.89	0.46	3.00	0.00	25.10	دال
9	4.86	0.48	3.00	0.00	23.59	دال
10	4.89	0.46	3.00	0.00	25.10	دال
11	3.27	0.65	3.49	0.87	-1.21	غير دال
12	4.27	1.19	3.00	0.00	6.47	دال
13	3.95	0.81	3.51	0.87	2.21	دال
14	3.68	0.91	3.00	0.00	4.49	دال
15	4.41	1.01	2.84	0.73	7.65	دال
16	3.89	0.99	2.97	0.16	5.55	دال
17	3.76	0.95	3.16	0.69	3.07	دال
18	3.49	0.84	3.22	0.63	1.57	غير دال
19	4.22	0.89	3.22	0.63	5.60	دال
20	4.46	0.73	3.97	1.01	2.37	دال
21	2.97	0.16	2.95	0.23	0.58	غير دال
22	2.95	0.23	3.32	0.75	-2.94	دال
23	3.49	0.84	3.00	0.00	3.53	دال
24	3.65	0.89	3.00	0.00	4.44	دال
25	4.35	0.86	3.00	0.00	9.59	دال
26	3.76	0.43	3.00	0.00	10.58	دال
27	3.24	0.43	3.00	0.00	3.40	دال
28	3.24	0.43	3.00	0.00	3.40	دال
29	3.70	0.94	3.00	0.00	4.55	دال
30	3.86	1.08	3.00	0.00	4.85	دال
31	3.97	0.96	3.00	0.00	6.18	دال
32	2.86	0.92	2.38	0.49	2.84	دال
33	4.38	0.79	3.00	0.00	10.56	دال
34	4.30	0.78	3.00	0.00	10.16	دال
35	4.03	0.83	3.00	0.00	7.50	دال
36	3.97	0.80	3.00	0.00	7.41	دال
37	4.11	0.74	3.00	0.00	9.14	دال
38	4.27	1.19	3.00	0.00	6.47	دال

39	4.05	0.97	3.00	0.00	6.61	دال
40	4.03	0.64	3.00	0.00	9.69	دال
41	3.73	0.93	3.00	0.00	4.76	دال
42	4.57	0.83	3.00	0.00	11.42	دال

ثبات أداة البحث: " الثبات هو الاتساق في النتائج، وتعد أداة البحث ثابتة إذا حصلنا على النتائج ذاتها عند إعادة تطبيقها على الافراد أنفسهم وفي ظل الظروف نفسها وضمن مدة زمنية محددة، وتمّ التحقّق من ثبات الأداة بطريقتين، أمّا من طريق إعادة الاختبار باستعمال معامل ارتباط بيرسون، إذ تبين أنَّ قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.80) وهي قيمة عالية، أو عن من طريق حساب الثبات بطريقة الفاكرونباخ، وتبين أنَّ قيمة الثبات تساوي (0.83) وهذا يدل على أنَّ الأداة تتمتع بدرجة عالية من الثبات وممكن الاعتماد عليها لتطبيق البحث ".

الأداة بصيغتها النهائية: بلغ عدد فقرات الاستبانة (42) فقرة موزعة إلى أربع مهارات، إذ تألّفت مهارة التخطيط من (10) فقرات، أما مهارة العرض والتنفيذ فقد تألّفت (12) فقرة، أما مهارة الإدارة الصفيّة تألّفت من (10) فقرات، وأخيراً مهارة التقويم تألّفت من (10) فقرات، كما هو مبين في ملحق (1).

تطبيق الأداة: وزعت أداة البحث بتاريخ 2025/03/01 لغاية 2025/04/15 على أفراد عينة البحث النهائية والبالغ عددهم (137) مدرساً ومدرسةً موزعة بصورة عشوائية على مدارس محافظة كربلاء (المركز) الدراسة الصباحية.

الوسائل الإحصائية

- الاختبار التائي لعينيتن مستقلتين.
- **اختبار (T-Test)** لعينة واحدة فقط.
- **معادلة كرونباخ ألفا** (Equation Chronbach Alpha).
- **معامل الارتباط بيرسون** (Pearson Correlation Coefficient).
- تحليل التباين الثنائي بتفاعل.

5. الخاتمة

التوصيات والمقترحات

في ضوء النتائج التي تمخض عنها البحث الحالي، يوصي ويقترح الباحث جملة من الأمور أهمها:

1- اشعار مدرّسي اللغة العربية بأهمية بالمهارات التدريسيةالتدريسيّة وخاصة في المرحلة الابتدائية.

2- إقامة دورات تدريبية لمدرّسي اللغة العربية على النحو النظري لتطوير مهاراتهم التدريسيةالتدريسيّة وكيفية تطبيقها في ضوء أهداف التنمية المستدامة.

3- إجراء دراسة تجريبيّة لبرنامج تدريبي قائم على المهارات التدريسيةالتدريسيّة في ضوء أهداف التنمية المستدامة.

4- إجراء دراسة وصفيّة تتعلق بالمهارات التدريسيةالتدريسيّة من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين وعلاقتها بالتمكيّن الوظيفي.

5- التركيز في الدورات على مختلف المهارات التدريسيةالتدريسيّة لمدرّس اللغة العربية دون استثناء لمّا لها من أثر في تحسين تدريس اللغة العربية.

6- ضرورة توفير دليل مساعد لمدرّسي اللغة العربية لتعزيز مفهوم أهمية المهارات التدريسيةالتدريسيّة في ضوء أهداف التنمية المستدامة.

6. المراجع

المصادر والمراجع

- ابن منظور، أبو فضل جمال الدين محمد بن مكرم (2005)، **لسان العرب**، مؤسسة الأعلمي للمطبوعات، ط1، بيروت، لبنان.

- أبو شعيرة، خالد محمد وثائر احمد (2009)، **إدارة الصف الفاعلة وضبط مشكلات الطلبة**، مكتبة المجتمع العربي، عمان.
- أبو نصر، مدحت (2014)، **مهارات الاتصال الفعّال مع الاخرين**، المجموعة العربية للتدريس والبحوث، القاهرة.
- أبو نصر، مدحت ومحمد، ياسمين مدحت (2017)، **التنمية المستدامة مفهومها- أبعادها- مؤشراتها**، المجموعة العربية للتدريب والنشر، جامعة حلوان، القاهرة.
- البجه، عبد الفتاح حسن (2005)، **أساليب تدريس مهارة اللغة العربية وآدابها**، دار الكتب الجامعي، العين، الإمارات.
- البريدي، عبد الله (2015)، **التنمية المستدامة مدخل تكاملي لمفاهيم الاستدامة وتطبيقاتها مع التركيز على العالم العربي**، العبيكان للنشر، الرياض.
- بني ياسين، الاء (2018)، **مستوى إدراك مديري المدارس في محافظة الزرقاء لمكونات التربية من اجل التنمية المستدامة**، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية العلوم التربوية، جامعة ال البيت، الأردن.
- التميمي، مهدي حسين (2006)، **مهارات التعليم دراسة في الفكر والأداء التدريسي**، دار الكنوز، القاهرة.
- الجبوري، فتحي طه مشعل (2006). مهارات التعليم الفعّال لدى معلّمي اللغة العربية ومعلّماتها في صفوف التربية الخاصة وعلاقتها ببعض المتغيرات، **مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية**، نينوى، 3 (4)، 90-126، العراق.
- جميل الصمادي، وتيسير النهار (2001). مستوى إتقان معلّمي التربية الخاصة في دولة الأمارات العربية المتحدة لمهارات التدريس الفعّال، **مجلة مركز البحوث التربوية**، جامعة قطر، 9 (10)، 193-216، قطر.
- حسين، رائد رمثان والساعدي، حسن حيال (2018)، مدى تمضين مفاهيم التنمية المستدامة في كتاب اللغة العربية للمرحلة المتوسطة من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية، **مجلة إشراقات تنموية**، مؤسسة العراقة للثقافة والتنمية، العدد17، ص460-493.
- حيدر عبد الكريم، الزهيري (2015)، **التدريس الفعّال استراتيجيات - ومهارات**، دار اليازوري ، عمان، الأردن.
- الحيلة، محمد محمود (1998)، **تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، عمان، الأردن.
- الحيلة، محمد محمود (2014)، **مهارات التدريس الصفي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط4، عمان، الأردن.
- الخالدي، ضرغام علي (2015)، **درجة امتلاك معلمي اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في الأردن لمهارات التدريس الفعّال من وجهة نظرهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، الأردن.
- الخزاعلة، محمد سلمان، فياض وآخرون (2011)، **طرائق التدريس الفعّال**، دار الصفاء للطباعة والنشر، عمان، الاردن.
- الدوسري، مشاعل بنت صالح والزهراني، نورة بنت عبد الله (2024)، مستوى ممارسات التدريسية لدى معلمات اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في ضوء أهداف التنمية المستدامة بمكة المكرمة، **مجلة المناهج وطرق التدريس**، العدد 3، 19-32، مكة المكرمة، السعودية.
- زاير، سعد علي وسامي، عهود والمندلاوي، علاء عبد الخالق (2015)، **تطبيقات تربوية على وفق أبعاد التنمية المستدامة**، مكتبة الأمير للطباعة والنشر، بغداد، العراق.
- زيتون، حسن (2004)، **مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التدريس**، عالم الكتب، القاهرة.
- سيد، عصام محمد عبد القادر (2017)، **سلسلة التنمية المهنية للمعلم سيناريو التنفيذ الحقبة التنفيذية الخامة**، دار الجامعي، ج1.
- السنبل، عبد العزيز عبد الله (2001)، **الأمن مسؤولية الجميع، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر التنمية والامن في الوطن العربي**، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
- شبر خليل إبراهيم وآخرون (2014)، **أساسيات التدريس**، دار المناهج، عمان، الأردن.
- عبد الرزاق، صلاح عبد السميع (2002)، المعلم وأساليب التدريس، **مجلة تربوية جامعة**، جامعة حلوان، القاهرة.

- عبد الله، محمد حمدان (2007)، **الإدارة الصفية**، كنوز المعرفة، عمان.
- عبد المعطي، أحمد وراندا، محفوظ (2018)، دور الكليات المتعمدة بالجامعات المصـــرية في تحقيق أهداف التنمية المستدامة (كلية التربية أسيوط انموذجاً)، **مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط، 7(34)، 1- 44.
- العجمي، محمد حسنين (2008)، **الإدارة والتخطيط التربوي**، دار المسيرة، عمان، الأردن.
- عطيه، محســـن علي (2007)، **التربية العملية وتطبيقاتها في إعداد معلم المســـتقبل**، دار المناهج، عمان، الأردن.
- عطية، محسن علي (2008)، **الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال**، دار الصفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الاردن.
- عطية، محسن علي (2013)، **المناهج الحديثة وطرائق التدريس**، دار المناهج، عمان، الأردن
- عطية، محسـن علي والهاشـمي، عبد الرحمن (2008). **التربية العملية وتطبيقاتها في إعداد معلّم المسـتقبل**، ط1، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن.
- غانم، فادية (2019)، **درجة مراعاة كتب اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى لمعايير التنمية المستدامة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم التربوية، الجامعة الهاشمية، الأردن، الزرقاء.
- اللقاني، أحمد حســـين والجمل، علي (2003)، **معجم المصـــطلحات التربوية المعرّفة في المناهج وطرائق التدريس**، عالم الكتب، ط3، القاهرة.
- قطاوي، محمد إبراهيم (2007)، **طرق تدريس الدراسات الاجتماعية**، دار الفكر، عمان، الأردن.
- منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (2014)، **المؤتمر العالمي لتعميم من أجل التنمية المســـتدامة**، إعلان ايشي ناغويا بشأن التعميم من أجل التنمية المستدامة، آيشي ناغويا، اليابان.
- هاشـم، حنان عبد الخضـر (2011)، واقع ومتطلبات التنمية المستدامة في العراق: أرث الماضـي وضـرورات المستقبل، **مركز دراسات الكوفة**، العدد الواحد والعشرون، ص 241-289.

ملحق (1)

ت	أولا: مهارة التخطيط	مستوى الامتلاك				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
1.	أعدُ الخطة اليومية وفقاً للخطة السنوية.					
2.	أراعي المجالات المعرفية، والوجدانية، والمهارية، عند كتابة الخطة اليومية لموضوعات اللغة العربية.					
3.	أراعي الفروق الفردية بين المتعلِمين عند تخطيط الدرس.					
4.	أعتمد المصادر العلمية الحديثة في تخطيط الدرس لتحقيق التنمية المستدامة للمتعلمين.					
5.	أصوغ أهداف درس اللغة العربية صياغة سلوكية على نحو مستدام.					
6.	أحدد طرائق واستراتيجيات التدريس الملائمة للأهداف التعليميةالتعليميّة.					
7.	أختار الوسائل التعليميةالتعليميّة المتنوعة والمناسبة لتحقيق أهداف الدرس في ضوء التنمية المستدامة.					
8.	احسنأحسن توزيع خطوات الدرس بما يتناسب وزمن الحصة.					

.9	اراعي عند التخطيط مدى تحقيق المهارات التعليميةالتعليميّة وفق التنمية المستدامة.					
.10	أضمّن خطة الدرس الأسئلة الصفيّة المتنوعة والشاملة.					
ثانيا: مهارة العرض والتنفيذ						
.11	أتحدث بصوت واضح ومسموع مراعياً التحدث باللغة العربية الفصحى.					
.12	أربط ما يقدمه من المعلومات بالخبرات السابقة للمتعلمين.					
.13	أقسم خطوات الدرس إلى أنشطة ملائمة للأهداف.					
.14	أعزّز المتعلِّمين بمهارات المطالعة والبحث العلمي والقدرة على التفكير.					
.15	أثير دافعية المتعلِّمين نحو التعلّم باستعماله أساليب التعزيز المعنوي والمادي.					
.16	أتأكد من فهم المتعلِّمين لكل فقرة قبل الانتقال إلى الفقرة الأخرى.					
.17	أطرح أسئلة مناسبة التي تثير تفكيرهم وتحاكي القدرات العقلية العليا.					
.18	أقدّم تغذية راجعة فورية بعد الانتهاء من كل فقرة.					
.19	أعتمد التسلسل المنطقي في عرض المادة من حيث التدرج من السهل إلى الصعب ومن الجزء إلى الكل.					
.20	أنوّع في استعمال الطرائق والأساليب التدريسيةالتدريسيّة في ضوء أهداف التنمية المستدامة.					
.21	أشجع المتعلِّمين على المشاركة الفاعلة في مناقشة موضوع الدرس.					
.22	أنوّع في استعمال جميع الأنشطة الفردية والجماعية مما يحقق التنمية المستدامة.					
ثالثاً: مهارة الإدارة الصفيّة						
.23	أنظم غرفة الصف بشكل يتناسب مع طريقة التدريس المعتمدة.					
.24	أحث متعلميّه على السلوكيات المثلى في داخل الصف بما يحقق التنمية المستدامة.					
.25	أنمّي روح التعاونالتعاون بيني وبين المتعلِّمين أنفسهم.					
.26	أشد انتباه متعلّمي في داخل الصف بالتواصل اللفظي وغير اللفظي.					

Formatted: Line spacing: Multiple 1.15 li

27.	أشجع على مشاركة متعلمي في النقاشات الصفيّة.					
28.	أرصد سلوكيات متعلّمي بشكل مستمر في داخل غرفة الصف.					
29.	أحث متعلمي على احترام أراء وأفكار الاخرين وتقديرها.					
30.	أعمل على انخراط متعلميه بأنشطة الدرس بشكل يطور التنمية المستدامة لديهم.					
31.	أعمل على أنْ أكون قدوة لمتعلميّه في التعامل مع الأخرين.					
32.	أراعي العدل والمساواة في التعامل مع متعلّمي وفقاً للفروق الفردية.					
رابعاً: مهارة التقويم						
33.	أنوّع في الأساليب التقويمية الملائمة لقدرات المتعلِّمين (الكتابيّة، والشفهيّة).					
34.	أمنح المتعلِّمين الفرصة الكافية للإجابة عن الاسئلة.					
35.	أعتمد أساليب تقويميّة بما تحقق أهداف التنمية المستدامة.					
36.	أتبع تقويما قبلياً وبعدياً.					
37.	أشجع المتعلِّمين على التقويم الذاتي.					
38.	أقوّم المتعلِّمين وفق معايير واسس محددة مسبقاً.					
39.	انتهج المرونة في وضع الأسئلة.					
40.	أضمّن الاختبارات فقرات تقيس مهارات التفكير العليا.					
41.	أراعي الدقة والوضوح في صياغة أسئلة الاختبار.					
42.	أوزّع درجات الأسئلة الاختبارية بشكل عادل.					

المستخلص باللغة الإنكليزية

The objective of the is to the degree current research of possessing teaching skills by Arabic language teachers' in light of the sustainable development goals. The researchers adopted the descriptive analytical method. The total research community consisted of (214) male and female teachers, distributed as follows: (97) male teachers and (117) female teachers. The research sample was selected randomly, as it consisted of (137) male and female teachers, divided into (62) male teachers and (75) female teachers. To achieve the research objectives, the researchers prepared their tool, which was the questionnaire. And it was confirmed that two it's sincerity and consisting specialise. The tool consisted of (42) paragraphs, distributed over four

skills, which are (planning, implementation, classroom management, and evaluation). After collecting the data and statistically transcribing it, the results of research showed that the degree of Arabic language teachers' possession of teaching skills was average, as the planning skill came in first place, followed by the skill of evaluation ranked second, while the classroom management skill came in third place, and finally the skill of implementation came. With ranked fourth, the results also showed of the research existence of statistically significant differences attributable to the variables of academic qualification and gender, in favor of females. The researchers mentioned a set of suggestions and recommendations. Keywords: degree of possession, teaching skills, sustainable development