جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

مدى امتلاك معلمي المرحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين وعلاقتها بالحَذاقة التَّدريسيَّة لديهم

لطيفة عايد محمد ذياب

رسالة ماجستير

القدس – فلسطين

1445 هـ / 2023 م

مدى امتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين وعلاقتها بالحَذاقة التَّدريسيَّة لديهم

إعداد:

لطيفة عايد محمد ذياب

بكالوريوس أساليب لغة عربية جامعة القدس المفتوحة/فلسطين

المشرف: د. إبراهيم عرمان

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أساليب التدريس العامة –عمادة الدراسات العليا – كلية العلوم التربوية– جامعة القدس

القدس – فلسطين

1445 هـ - 2023 م

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج اساليب التدريس

إجازة الرسالة

مدى امتلاك معلمي المرحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين وعلاقتها بالحَذاقة التَّدريسيَّة لديهم

اسم الطالبة: لطيفة عايد محمد ذياب

الرقم الجامعي: 22020125

المشرف: د. إبراهيم محمد عرمان

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 2023/08/01 من لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:

1- رئيس لجنة المناقشة: الدكتور إبراهيم محمد عرمان التوقيع:

2- ممتحناً داخلياً : الدكتور محسن محمود عدس التوقيع:

3- ممتحناً خارجياً : الدكتورة ابتسام عبدالله عرجان التوقيع:

القدس – فلسطين

1445هـ-2023 م

الإهداء

إلى من بلغ الرسالة وأدى الأمانة، إلى نبي الرحمة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم.

إلى نور دربي والدي الحبيب حفظه الله، إلى من دعواتها ورضاها سر نجاحي وتحت أقدامها جنتي أمي الحبيبة، إلى نصفي الاخر وسندي ورفيقي في أفراحي وأحزاني زوجي الغالي، إلى قرة عيني إخواني وأولادي الأعزاء حفظهم الله، إلى شموع العلم أساتذتي الأفاضل.

إلى جميع الأحبة من الأهل والأصدقاء، إلى جميع محبي العلم والمعرفة أهدي ثمرة جهدي هذا.

الباحثة

لطيفة عايد ذياب

إقرار:

أقر أنا معدة الرسالة بأنها قدمت لجامعة القدس، استكمالا لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة، أو أي جزء منها، لم يقدم لنيل أية درجة عليا لأية جامعة، أو معهد آخر.

التوقيع: لطيفة عايد محمد ذياب

الاسم: لطيفة عايد محمد ذياب

التاريخ: 1/8 / 2023

الشكر والتقدير

الحمد لله على توفيقه، والصلاة والسلام على خير الأنام سيدنا محمد، وعلى آله وصحبه أجمعين وبعد، فلا يسعني، وقد انتهيت من إعداد هذه الرسالة، إلا أن أرد الفضل إلى أهله، وأتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى الدكتور الفاضل إبراهيم عرمان، الذي عكس بطيب أصله وكرم أخلاقه كل معاني العلم، والخلق والذوق الرفيع، فأعطاني من وقته الكثير، وسعدت بصحبته، وتشرفت بالعمل معه، وأفدت من علمه.

وأتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى عضوي لجنة المناقشة الدكتور محسن عدس والدكتورة ابتسام عرجان، كما وأتوجه بالشكر الجزير إلى أساتذتي الأفاضل على جهودهم المباركة شكرا على كل ما بذلتموه من جهود طيبة في سبيل نجاح كل طالب من طلبتكم.

وأخيراً كل الشكر لزملائي في جامعة القدس، ولكل من قدم لي يد العون للوصول إلى ما وصلت إليه وأسأل الله أن يجزيكم خير الجزاء.

الباحثة

لطيفة عايد ذياب

الملخص

هدفت الدراسة للتعرف إلى مدى امتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين وعلاقتها بالحَذاقة التَّدريسيَّة لديهم، استخدمت الباحثة المَنهج الوَصفيّ الارتباطي، وقامت ببناء استبانة من خلال الاستفادة من الدراسات السابقة، وتم أخذ عينة (240) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الأساسية في مدارس مديرية تربِية جَنوب الخَليل بنسبة (29%)، من مجتمع الدراسة البالغ عددهم (822)، وقد تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية الطبقية.

توصلت الدراسة إلى أن امتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين كان بدرجة كبيرة، وكذلك أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المُتوسّطات الحِسابية لامتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين تبعا لمتغير الجنس، وقد كانت الفروق لصالح الذكور، وتبعاً لمتغير سنوات الخبرة لصالح (5–10 سنوات)، ولصالح (أكثر من 10 سنوات). في حين لم تظهر النتائج فروق دالة إحصائياً بين المُتوسّطات الحِسابية لامتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين تبعا لمتغير المؤهل العلمي، كما توصلت الدراسة إلى أن الحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية كانت بدرجة كبيرة وأظهرت النتائج أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية للحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية تبعا لمتغير الجنس لصالح المعلمين الذكور، وتبعاً لمتغير سنوات الخبرة لصالح (5–10 سنوات)، ولصالح (أكثر من 10 سنوات)، في حين لم تظهر فروق دالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية للحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة طردية قوية بين امتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين والحَذاقة التَّدريسيَّة لديهم.

وبناء عليها توصي الدراسة بعدد من التوصيات، أهمها: الاستفادة من المعلمين الأقدم خبرة، والأكثر خبرة في التأثير على المعلمين الجدد لتعزيز امتلاكهم لمهارات القرن الحادي والعشرين وزيادة الحذاقة التدريسية لديهم، نظراً لما أظهرته النتائج من امتلاك المعلمين ذوي الخبرات الأعلى لمهارات القرن الحادي والعشرين والحذاقة التدريسية بدرجة أكبر.

The Extent to Which Basic Stage Teachers Perceptions of Twenty-First Century Skills and its Relationship to their Educational Expertization

Prepared by : Latifa Ayed Mohammad Thyab

Supervised by :Dr. Ibrahim Arman

Abstract:

The study aimed to identify the extent to which primary stage teachers possess the skills of the twenty-first century and its relationship to their teaching dexterity. 240) male and female teachers of the basic stage in the schools of the Directorate of Education South Hebron, with a rate of (29%), out of the study population of (822), and the sample was chosen according to the stratified random method.

The study concluded that the basic stage teachers' possession of the skills of the twenty-first century was to a large extent, and the results also indicated that there were statistically significant differences between the arithmetic mean of the basic stage teachers' possession of skills the twenty-first century according to the variable of sex, and the differences were in favor of males, and according to the variable of years of experience In favor of (5-10 years), and in favor of (more than 10 years). While the results did not show statistically significant differences between the arithmetic means of the basic stage teachers' possession of the skills of the twenty-first century, depending on the educational qualification variable, the study also found that the teaching acumen of the basic stage teachers was to a high degree. The results also showed that there were statistically significant differences between the arithmetic means of dexterity The teaching skills of basic stage teachers according to the gender variable in favor of male teachers, and according to the variable of years of experience in favor of (5-10 years) and in favor of (more than 10 years), while no

statistically significant differences appeared between the arithmetic means of teaching proficiency among basic stage teachers according to the variable Qualification.

The results also indicated that there is a strong direct relationship between the basic stage teachers' possession of the skills of the twenty-first century and their teaching acumen.

Accordingly, the study recommends a number of recommendations, the most important of which are: making use of the oldest and most experienced teachers in influencing new teachers to enhance their possession of the skills of the twenty-first century and increase their teaching acumen, due to what the results showed that teachers with the highest experience possess twenty-first century skills and teaching acumen more.

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1المقدمة:

اهتم العالم في القرَن الحادي وَالعِشرين اهتماماً كبيراً بالعملية التعليمية والتربوية، وذلك نظراً للتطور التكنولوجي والمعرفي السريع، إذ يُعد التعليم من أهم مرتكزات التنمية التي تعتمد عليها الأمم والمجتمعات في تطورها وتوفير الحياة الكريمة لأفرادها، فأساس عملية التنمية هو الصناعة والزراعة والتكنولوجيا التي تتطور وتنمو بتطور العملية التعليمية، وهي بحاجة ماسة الى تطوير مهارات الأفراد بما يتماشى مع هذا التغير السريع في الحياة، ونمو ونجاح التنمية في أداء دورها الرئيس في نهضة الشعوب والأمم ورفاهيتها واحترام حقوق الانسان يتوقف أساساً على نجاح المؤسسات التعليمية والتربوية فيها.

ولذلك، يعتبر اكتساب المتعلم لمهارات القرن الحادي والعشرين مهماً، ليتمكن من التعايش مع المجتمع ومن حوله، بما يتوافق مع المستجدات الحديثة في مجال مهارات القرن الحادي والعشرين فقد حظي

باهتمام كبير من قبل الباحثين في السلوك التربوي والتعليمي، ويرجع هذا الاهتمام المبكر فيها إلى اعتقادهم بأنها أحد أهم مكونات عملية التعليم المؤدي الى التنمية وبالتالي التطور واحترام حقوق الإنسان، وأنها من أهم العناصر المحفزة في بيئة العمل، بالإضافة إلى أهميتها في تحسين مخرجات العمل بصورة عامة، حيث أصبحت الميول لدى القائمين على النظام التعليمي التربوي لتدريب المعلمين والطلبة على مهارات القرن الحادي والعشرين وتضمينها في المناهج والدورات التدريبية (حسن، 2016).

وأضاف الخالدي (2007) أن المعلم هو الأساس في هذه التطورات، بحيث يساعد التدريس بطرائق علمية مناسبة على تحفيز الطلبة، ويجعلهم ينغمسون في البحث والتجريب والاستقصاء، فاتباع الأسلوب العلمي لحل المشكلات التي تواجههم خلال تدريسهم، هو ما يشكل في جوهره متطلبات ومهارات معلم القرَن الحادي وَالعِشرين؛ ولذلك فإن نجاح المعلمين في أداء رسالتهم يعتمد على ما يتوفر لديهم من اكتفاء معرفي، وشخصي، وبحثي، ومواجهة كل ما يعرقل تعلمهم بالبحث عن حلول واقعية بأساليب منهجية علمية، ونتيجة لكل ما ورد ذكره، فإن الحاجة تستدعي العمل على ادخال مَهارات القرْن الحَادي وَالعِشرين، وإكساب المعلمين هذه المهارات.

وأشارت دراسة الحطيبي (2018) إلى ضرورة زيادة تركيز وزارة التربية والتعليم على إكساب المعلمين لمَهارات القرْن الحَادي وَالعِشرين، وتعزيز ممارساتهم خلال العملية التعليمية مما يسهل عملية إكساب هذه المهارات للطلاب؛ وذلك لتمكين الطلبة من مواجهة التحديات التي يفرضها التطور السريع في مجالات الحياة المختلفة، وحتى يتسنى لهذه المؤسسات التربوية تحقيق أهدافها، فلا يمكن تحقيق تطور ونمو هذه المؤسسات إلا بتوفير وتهيئة جميع الإمكانات البشرية والمادية لها، ولعل من أهم هذه الإمكانات امتلاك الطلبة لمَهارات القرْن الحَادي وَالعِشرين، منها: التفكير الناقد والإبداعي وحل المشكلات والاتصال والتواصل والعمل التعاوني، وتطبيق ذلك، يحتاج إلى رفع كفايات المعلمين عن

طريق تأهيلهم وتدريبهم وتعزيز استخدامهم للتكنولوجيا في التعليم واحترام حقوق الانسان والعدالة الاجتماعية وبناء العلاقات الإنسانية.

وأشارت حسن (2015) إلى أن مهارات القرن الحادي والعشرين هي المهارات التي يحتاجها المتعلمون للنجاح في المدرسة والحياة، وتتضمن: مهارات التفكير الناقد، وحل المشكلات، والابتكار، والإبداع، ومهارات الاتصال والتعاون، والثقافة الرياضية، والمهارات الحياتية، مثل: القيادة، الإنتاجية، التكيف، المسؤولية الشخصية، المسؤولية الاجتماعية، والتوجه الذاتي، والقدرة على التعامل مع الآخرين.

واكدت دراسة بارك (Barak, 2017) أن التكيف مع التغيرات المتكررة والمواقف غير المؤكدة والتعاون والتواصل في البيئات اللامركزية وتوليد المعرفة وإدارة المعلومات وتشجيع الاستكشاف، هي أهم مَهارات القرْن الحَادي وَالعِشرين.

وصنف شلبي (2014) مهارات القرن الحادي والعشرين إلى خمس مهارات تتمثل في الآتي: مهارات العصر الرقمي، ومهارات التفكير الإبداعي، ومهارات الاتصال الفعال، ومهارات الإنتاجية العالية، وجميعها يرتبط بالمدرسة، والعملية التربوية فيها.

وذكر الخصاونة (2009) أن المؤسسات التربوية العالمية اهتمت بتأهيل المعلم عن طريق مراجعة الأنظمة التربوية في ظل الصعوبات، مثل احتياج المعلم للخبرات اللازمة، إذ أن هبوط مستوى أدائه ينعكس بشكل سلبي على العملية التعليمية، ويرافقه تدني في إنجاز مستوى الطلاب، الأمر الذي يستدعي الحاجة إلى تطوير فعال يسهم في رفع كفايات المعلمين ومهاراتهم استناداً إلى الحذاقة التدريسية.

ويعتبر المعلم البارع هو المعلم القادر على تكوين تصور ذهني للبيئة التربوية والتي تجذب عقول الطلبة وتدفعهم للسعي نحو المعرفة، والمعلم يستمد حذاقته من امتلاكه مهارات تجعله على معرفة

بخصائص الطلبة وحاجاتهم، وذلك يتطلب امتلاك المعلم الحاذق لمهارات البحث والكشف عن معارف جديدة والعمل على ربطها بالمعارف السابقة لتكوين مفاهيم جديدة، وتنويع الأساليب والاستراتيجيات والطرق، وتشجيع الطلبة، وتنمية التفاعل والتخطيط؛ لإيجاد البيئة الفعالة، والعمل على تحويل المفاهيم المجردة الى مفاهيم سلسة قابلة للتعلم والفهم (الخالدي، 2007).

وأشارت بيري (Berry, 2009) الى تقدير الذات لدى المعلم وجعلته مكوناً رئيساً من مكونات تطور المعلم وخبراته ليكون حاذقاً، فقدرة المعلم على تصنيف قدراته وفهمها يساعده على تنظيم معارفه والكشف عن احتياجات الطلبة، كما يمكنه من تغيير اتجاهاته ومعتقداته بصورة بطيئة ترتبط بمدى قدرته على فهم ذاته ودرجة تعمقه في الفهم يكون أقرب إلى فهم حاجات الطلبة وخصائصهم.

ولذلك، تسعى هذه الدراسة لبحث العلاقة بين امتلاك مَهارات القَرْن الحَادي وَالعِشرين، وتحقيق الحَذاقة التَّدريسيَّة لدى المعلمين؛ إذ أن الوصول الى مخرجات مميزة من العملية التعليمية والتربوية، يتطلب من المعلم امتلاك مهارات عليا، وتعتبر مهارات القرن الحادي والعشرين من أهم المهارات التي على المعلم امتلاكها.

2.1 مشكلة الدراسة:

يعتبر التعليم وتحسين مستواه ورفع كفاءته من المهمات المثارة في الوقت الحالي، واستجابة لتحديات التغير السريع في أوجه الحياة الاجتماعية والاقتصادية وتدفق سيل المعرفة في مختلف مجالات الحياة كنتيجة للتقدم العلمي وتطبيقاته التكنولوجية كان لا بد من ادخال مهارات جديدة ذات فاعلية في احداث هذا التغيير والتطوير.

باعتبار امتلاك المعلم لمهارات التفكير الإبداعي والاتصال والتواصل والمواقف الحياتية والتطور التكنولوجي وربطها بحذاقته التدريسية هو الأساس في تمكن الطلبة من هذه المهارات.

من خلال عمل الباحثة كمعلمة في مجال التدريس لاحظت أن الحَذاقة التَّدريسيَّة هي من متطلبات مهارات معلم القرَن الحادي وَالعِشرين وأن نجاح المعلمين في أداء رسالتهم التعليمية السامية ترتكز على ما يتوفر لدى المعلمين من كفايات شخصية ومعرفية، ومن خلال دراسة الباحثة ورجوع الباحثة إلى توصيات الدراسات السابقة، (الحطيبي، 2018؛ حسن، 2015) لذلك كان لابد من توجيه الأنظار نحو أهمية مهارات القرن الحادي والعشرين وعلاقتها بالحَذاقة التَّدريسيَّة لدى المعلمين.

من هنا استشعرت الباحثة مشكلة الدراسة التي تكشف عن مدى امتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين وعلاقتها بالحَذاقة التَّدريسيَّة لديهم، ومن هنا تحددت مشكلة الدراسة في التعرف إلى مدى امتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين وعلاقتها بالحَذاقة التَّدريسيَّة لديهم.

3.1 أهداف الدراسة:

تحددت أهداف الدراسة في الكشف عن الاتي:

1. التعرف إلى مدى امتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمَهارات القرْن الحَادي وَالعِشرين.
2. التعرف إلى فحص دلالة الفروق بين متوسطات امتلاك معلمي المرحلة الأساسية لمهارات القرن الحادي والعشرين تبعاً (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة).
3. التعرف إلى مستوى الحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية.
4. التعرف إلى فحص دلالة الفروق بين متوسطات الحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية تبعاً لمتغير (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة).
5. فحص دلالة العلاقة بين امتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين والحَذاقة التَّدريسيَّة لديهم.

4.1 أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة للإجابة عن الأسئلة الاتية:

السؤال الأول والذي ينص:

ما مدى امتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمَهارات القرْن الحَادي وَالعِشرين؟

السؤال الثاني والذي ينص:

هل تختلف المتوسطات الحسابية لامتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين تبعاً لمتغير (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟

السؤال الثالث والذي ينص:

ما مستوى الحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية؟

السؤال الرابع والذي ينص:

هل تختلف المتوسطات الحسابية للحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية تبعاً لمتغير (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟

السؤال الخامس والذي ينص:

هل توجد علاقة ارتباطية بين درجات امتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين ودرجات الحَذاقة التَّدريسيَّة لديهم؟

5.1 فرضيات الدراسة:

قامت الباحثة بتحويل السؤال الثاني والسؤال الرابع والسؤال الخامس إلى الفرضيات الصفرية الاتية:

الفرضية الصفرية الأولى: لا تُوجد فُروق ذات دَلالة إحصائية عِندَ مُستوى الدّلالة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$) بين المُتوسّطات الحِسابية لامتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين تبعا لمتغير الجنس.

الفرضية الصفرية الثانية: لا تُوجد فُروق ذات دَلالة إحصائية عِندَ مُستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المُتوسّطات الحِسابية لامتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الصفرية الثالثة: لا تُوجد فُروق ذات دَلالة إحصائية عِندَ مُستوى الدّلالة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$) بين المُتوسّطات الحِسابية لامتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين تبعا لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية الصفرية الرابعة: لا تُوجد فُروق ذات دَلالة إحصائية عِندَ مُستوى الدّلالة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية تبعا لمتغير الجنس.

الفرضية الصفرية الخامسة: لا تُوجد فُروق ذات دَلالة إحصائية عِندَ مُستوى الدّلالة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الصفرية السادسة: لا تُوجد فُـروق ذات دَلالة إحصائيـة عِندَ مُستوى الدّلالـة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية تبعا لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية الصفرية السابعة: لا توجد علاقة ارتباطية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات امتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين ودرجات الحَذاقة التَّدريسيَّة لديهم.

6.1 أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة بما يأتي: تتمثل أهمية الدراسة –

الأهمية النظرية:

- قد تنبثق أهمية الدراسة العلمية من أهمية الموضوع الذي تعالجه، إذ أنها تعد إضافة علمية في مجال الدراسات التربوية في فلسطين لقلة عدد الدراسات في موضوع مهارات القرن الحادي والعشرين والحذاقة التدريسية.
- قد توفر أدب تربوي وإطار نظري يحتوي على معارف تربوية حول مفهوم مهارات القرن الحادي والعشرين والحذاقة التدريسية وخصائصهما وعلاقتهما ببعض المتغيرات التربوية وأثره على العملية التعليمي.

الأهمية العملية:

- قد تقدم ما يلزم من بيانات عن المهارات التي يمتلكها المعلمين في المدارس الفلسطينية، للجهات المعنية (وزارة التربية والتعليم، المناهج، المشرفون) من خلال الوقوف على مدى امتلاكهم لمَهارات القرْن الحَادي وَالعِشرين، مما يوفر بيئة تعليمية مشجعة جاذبة للطلبة وترفع من مستوى مخرجات العمل التربوي.

- قد تساعد المعلم والمشرف التربوي وصانع القرار التربوي في اتخاذ قرارات وإجراءات لتحسين مدى امتلاك المعلمين والمشرفين لمهارات القرن الحادي والعشرين ورفع مستوى الحَذاقة التَّدريسيَّة لديهم.

الأهمية البحثية:

- قد تكون مرجعا أمام الباحثين في هذا الموضوع لإجراء دراسات مستقبلية أخرى.

7.1 حدود الدراسة:

تحددت الدراسة بالحدود الآتية:

الحدود البشرية: معلمي المرحلة الأساسية في المدراس التابعة في تربِية جَنوب الخَليل / فلسطين.

الحدود المكانية: المدراس التابعة لوزارة التربية والتعليم في تربِية جَنوب الخَليل \فلسطين

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2022-2023.

الحدود المفاهيمية: اقتصرت هذه الدراسة على المفاهيم والمصطلحات الواردة في الدراسة.

الحدود الإجرائية: الإجراءات التي حدّدتها الباحثة والأساليب الإحصائية التي اتبعتها في معالجة البيانات.

8.1 مصطلحات الدراسة:

مهارات القرن الحادي والعشرين: كما عرفتها الشراكة من أجل مهارات القرن الحادي والعشرين " مهارات تتضمن حل المشكلات الإبداع الفردي، التعاون، الابتكار، استخدام أدوات التكنولوجيا، القابلية للتكيف والقدرة على حل المشكلات" (The Partnership for 21st Century Skill, 2006)

وتعرفه الباحثة اجرائيا: هي مجموعة من المهارات التي تفرضها متغيرات القرن الحادي والعشرين على المعلم، والتي يحتاج أن يكتسبها ليستطيع تحقيق أهدافه مع الطلبة، ومواجهة المشكلات التي قد تواجهه وتضمنت المهارات الاتية (الإبداع والابتكار، التواصل والتعاون، الحياة والمهنة، والمعلومات والتكنولوجيا) وتقاس بالأداة التي قامت الباحثة ببنائها.

امتلاك مهارات القرن الحادي والعشرين: هي توافر مهارات القرن الحادي والعشرين لدى المعلمين، وذلك في ظل الممارسة الفعلية وتطبيق المعلمين لها في العملية التدريسية، والتي تشمل مهارات التعلم والابتكار، والتواصل والتعاون، ومهارة الثقافة الرقمية، ومهارات المهنة والحياة (اللمكية، 2021)

الحذاقة التدريسية: هي معارف ومهارات ذات نماذج متعددة تتضمن عمليات متنوعة ومتقدمة فيها معارف منظمة قد توظف بفعالية لتكوين معارف ومهارات أخرى جديدة تتفاعل فيها المعارف السابقة والجديدة لتكوين خبرات جديدة ذات معنى (شبيب واخرون، 2021).

وتعرفه الباحثة اجرائيا: بأنها قدرة المعلم على تنفيذ العملية التعليمية بشكل فعال ومتقن، من خلال المزج بين المعارف والمهارات (الخبرات) التي يتحلى بها المعلم بطريقة مثلى تشمل ردود فعل ملائمة للطلبة وتقاس بالأداة التي قامت الباحثة ببنائها.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 المقدمة:

تم تناول محورين في الإطار النظري من قبل الباحثة، هما: مهارات القرن الحادي والعشرين والحذاقة التدريسية.

2.2 الإطار النظري

1.2.2 المحور الأول: مهارات القرن الحادي والعشرين :

شهد العالم منذ بداية الألفية الثانية –القرَن الحادي وَالعِشرين– تغيرات سريعة ومتتابعة في صور الحياة المختلفة، خصوصاً في مجالات العلوم والتكنولوجيا، مما قدم واستحدث العديد من الخيارات التي يجب التعايش معها لتتلاءم مع التطورات المتسارعة، وقد امتدت هذه التطورات لتشمل كافة مجالات الحياة، ومنها ما ارتبطت بتغيُّر في السلوكيات التربوية التدريسية؛ ذلك أن التطورات الحديثة ارتبط بها تغيير في السلوكيات، وأصبحت تتطلب امتلاك الأفراد مهارات جديدة في مختلف المجالات بما يتوافق مع قدرة الأفراد التعامل مع هذه التطورات، ومن هنا ظهرت مَهارات القرْن الحَادي وَالعِشرين.

ارتبطت مهارات القرن الحادي والعشرين بالعديد من المجالات التي تتعلق بدور المعلم في التعليم، باعتباره يمثل الحلقة التي تربط بين المدخلات والمخرجات للعملية التربوية، كما أن أدوار المعلم ازدادت في ظل مهارات القرن الحادي والعشرين في تنظيم مصادر المعرفة المتوفرة على شبكة الإنترنت والمناهج الدراسية التي يقوم بتدريسها، وتنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلبة وتدريبهم على استخدام أساليب التفكير، واكتساب مهارات جديدة، وبناء بيئة صفية معززة ومشجعة للتعلم (العلوي والمعمري، 2021).

وتساعد مهارات القرن الحادي والعشرين المعلم في الوقوف بوجه أي مشكلة قد تواجهه في عمله، كما وتساعده في القيام بالعديد من الأدوار المتعددة التي تلبي احتياجاته من مهارات وكفايات ومعارف لرفع مستواه المهني بما يتناسب مع التطور السريع الذي يعيشه العالم اليوم (أبو زيد، 2013).

2.2.2 نشأة وتطور مَهارات القَرْن الحَادي وَالعِشرين:

نشأ مفهوم مهارات القرن الحادي والعشرين في عام (2002)، ففي ذلك الوقت أسست وزارة التعليم الأمريكية شراكة مع الجمعية الوطنية للتعليم وشراكة مايكروسوفت، والعديد من المؤسسات التعليمية، والتي سميت فيما بعد بالشراكة العالمية لمَهارات القرْن الحَادي وَالعِشرين، وهدفت إلى تحديد المميزات التي يحتاجها الطلبة في القرن الحالي، وتحديد أساليب تحسين وتطور وتنمية هذه المميزات في المدارس والكتب المدرسية المختلفة في مختلف الولايات ومقاطعاتها، وذلك لتعزيز مقدرة الخطط التعليمية على تنمية فهم الطلبة وتعزيز قدراتهم على التفاعل الاجتماعي، ومواجهة التحديات الاقتصادية والاجتماعية في القرَن الحادي وَالعِشرين (Angama,2018).

أشار كل من (العازمي، 2020؛ بيرز، 2014؛ تيرلنج، 2013) لثلاث مجموعات من المهارات الضرورية التي تم الإشارة إليها في بداية مفهوم مهارات القرن الحادي والعشرين؛ لتمكن الطلبة للتعلم والعمل في الحياة في القرَن الحادي وَالعِشرين ومن هذه المهارات:

أولاً/ مهارات التعلم والابتكار: وتعتبر هذه المهارات مفاتيح لفتح أبواب التعلم مدى الحياة، والعمل الابتكاري، حيث يحتاج العالم الجديد مستويات عليا من التفكير، والاتصال والتواصل وتشمل مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات والتواصل والتعاون والإبداع والابتكار.

ثانياً/ مهارات تكنولوجيا المعلومات والإعلام: ويقصد بها قدرة الفرد على اختيار المعلومة بشكل فاعل وأخلاقي، والقدرة على تقييمها وتوظيفها بأفضل طريقة، إن امتلاك المعرفة المعلوماتية أساس جمع المعلومات للأغراض البحثية التي تساعد في جمع المعرفة بإتقان، وتشمل: الثقافة المعلوماتية والثقافة الإعلامية وثقافة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

ثالثاً/ المهارات الحياتية والوظيفية: وتعني القدرة على العمل بفاعلية ومسؤولية مع مجموعات متعددة، وبعقليات وثقافات متفتحة للعديد من الأفكار، وذلك بهدف إنجاز الأهداف، وتحقيق المشاريع بشكل فاعل، وتشمل: المرونة والقدرة على التكيف والمبادرة والتوجيه الذاتي والمهارات الاجتماعية والثقافية والإنتاجية والمساءلة، القيادة والمسؤولية.

وتعد هذه المهارات من أكثر المهارات التي كان عليها إجماع من قبل الباحثين على أنها مهارات القرن الحادي والعشرين تفصيلاً وقابلية للتطبيق عبر المناهج الدراسية، إذ يمكن الاختيار من بينها بما يتفق مع كل منهاج دراسي، وبما يتفق مع خصائص الطلبة في المراحل الدراسية المختلفة، ولذلك قامت العديد من المشروعات والمبادرات والدراسات ببناء برامج واستراتيجيات لتضمين ودمج تلك المهارات بالمحتوى الدراسي، والقيام بتقويم المناهج في ضوئها، ووضع أسس بناء المناهج في ضوئها (جاب الله، 2020).

وترى الباحثة أنّ تمُكن المعلم من هذه المهارات والقدرة على دمجها في المحتوى الدراسي الذي يقوم بتدريسه، فأن ذلك يساهم في زيادة وعمق فهم المحتوى للطلبة، كما يساعدهم في تكوين خرائط ذهنية تعليمية للدرس، مما يسهل عليهم سهولة تخزينها واسترجاعها عند الحاجة.

كما ورد في أبو جزر(2018) مهارات القرن الحادي والعشرين إلى أربع فئات رئيسية هي:

1. **مهارات العصر الرقمي:** هي المقدرة على التعامل مع التقنيات الرقمية وأدوات الاتصال والشبكات للحصول على البيانات وتنظيفها والتحكم بها للعمل في مجتمعات المعرفة، وتشمل: مهارات الثقافة الأساسية والعملية الاقتصادية والبصرية والمعلوماتية وفهم الثقافات الأخرى المتعددة.
2. **مهارات التفكير الإبداعي:** وتعني مهارة القدرة على التكيف، أدوات التعقيد وحب الاستطلاع والإبداع والتوجيه الذاتي، ومهارة التفكير الابتكاري، تحمل المخاطر، ومهارات التفكير العليا.
3. **مهارات الاتصال الفعال:** وتشمل مهارة العمل في فريق، المهارة الشخصية، المهارة الاجتماعية، ومهارة الاتصال التفاعلي.
4. **مهارة الإنتاجية العالية:** تشمل مهارة التخطيط والتنظيم، والإدارة والاستخدام الفعال للأدوات التقنية في العالم الواقعي.

وترى الباحثة أن هذا التصنيف، وخصائصه تتطلب مستوى أعلى من طلبة المدارس لتطبيق، فالوصول إلى المعلومات وفهم الثقافات الأخرى وتحمل المخاطر، والتخطيط والتنظيم والإدارة تحتاج إلى درجة عالية من المهارة والتدريب للوصول إليها.

3.2.2 مفهوم مهارات القَرن الحادي وَالعِشرين:

تعني الكفاءات والمهارات الأساسية للنجاح في الحياة والعمل، بما في ذلك مهارات الاتصال والتعاون والتفكير الابتكاري والنقدي والإبداعي، والتي يتم تدريسها في محتويات الموضوعات الأساسية للقرن الحادي والعشرين (الرواضية،2021).

وتعرف بأنها: مجموعة المهارات التي يحتاجها العاملين في مختلف مجالات العمل ليكونوا أعضاء فاعلين ومنتجين، بل مبدعين إلى جانب إتقانهم المحتوى المعرفي اللازم لتحقيق النجاح، تماشياً مع المتطلبات التنموية والاقتصادية للقرن الحادي والعشرين (خميس، 2018).

أما العنزي (2020) فقد عرفها: مجموعة من المهارات اللازمة لإعداد المعلمين وفقاً لمتطلبات واحتياجات القرَن الحادي وَالعِشرين من خلال تطوير مهارات التفكير الناقد، الاتصال، ثقافة تكنولوجيا المعلومات، الثقافة المعلوماتية، والمهارات الاجتماعية والإنتاجية والمساءلة.

كما تعرف بأنها: مجموعة من المهارات التي يحتاجها العاملون في مختلف بيئات العمل ليكونوا أعضاء فاعلين ومنتجين، بل مبدعين إلى جانب إتقانهم المحتوى المعرفي اللازم لتحقيق النجاح، تماشياً مع المتطلبات التنموية والاقتصادية للقرن الحادي والعشرين (العازمي، 2020).

وتعرفه الباحثة بأنها: المهارات التي يحتاجها المعلمين ليتمكنوا من تدريس الطلبة بما يتوافق مع احتياجات القرَن الحادي وَالعِشرين، في الجانب المعرفي، والجانب التكنولوجي والجانب المهاري.

4.2.2 أهمية مهارات القرن الحادي والعشرين :

هنالك رابط وثيق بين الأهمية للمهارات للقرن الحادي والعشرين في عملية التحول في الاقتصاد الدولي من الاقتصاد الصناعي إلى الاقتصاد المعرفي، والذي يتطلب توفر مجموعة من المهارات والقدرات لدى الأفراد ليتمكنوا من الاستمرار بالتطور في التقنية والمعلوماتية في العصر الحالي (جبيري، 2022).

ومن وجهة نظر السعيد (2018) أنه يجب على المسؤولين التربويين وضع نظام التدريس ضمن تطورات العصر الحالي، وذلك ليتمكن الطلبة من اكتساب مَهارات القرْن الحَادي وَالعِشرين، والتي لا تقتصر اكتساب المعرفة فقط، بل تتعدى ذلك لتمنحهم المقدرة على انشاء المعرفة واستخدامها في مختلف مجالات الحياة.

أن أهمية مهارات القرن الحادي والعشرين تتمثل في أنها تحفز الطلبة للتعلم، وتهيئتهم للتعامل مع الأزمات، كما تساعد على النظر بإيجابية والنظر للنصف المملوء من الكأس اثناء تفاعلهم في المجتمع، وامتلاك المقدرة على اتباع المسار الذي يميلون له مع القابلية على تحمل مسؤولية قراراتهم، كما وتساعدهم في تطوير كفاءاتهم التي يحتاجوها للنجاح في الحياة والعمل، وتنمي قدرتهم على مواجهة المشاكل الحياتية، وإيجاد حلول ابتكارية لها كما أشارت دراسة (جاد، 2014؛ شلبي، 2014؛ الغامدي، 2015).

وترى الباحثة أن اكتساب مهارات القرن الحادي والعشرين في تطوير المعارف والمهارات والاتجاهات لدى المعلمين، وإحداث التغير اللازم للتعامل مع المناهج الدراسية، ومساعدة الطلبة على الاعتماد على أنفسهم في مواجهة المواقف، وتعميق عملية التعلم لديهم إذ يعتمدون على أنفسهم للحصول على المعلومات، مما يساعد في النهوض بالعملية التعليمية.

وقد أشارت كل من الشاعر (2013) والعتيبي (2020) إلى أسباب حاجة الطلبة لاكتساب مَهارات القرْن الحَادي وَالعِشرين، منها:

1-التحول إلى عالم قائم على المعرفة وغير محدد بأطر، ويسوده التنافس والصراع للبقاء والاستمرار.

2-تغير متطلبات وحاجات سوق العمل والتوظيف، والحرص على إيجاد التنمية المستدامة.

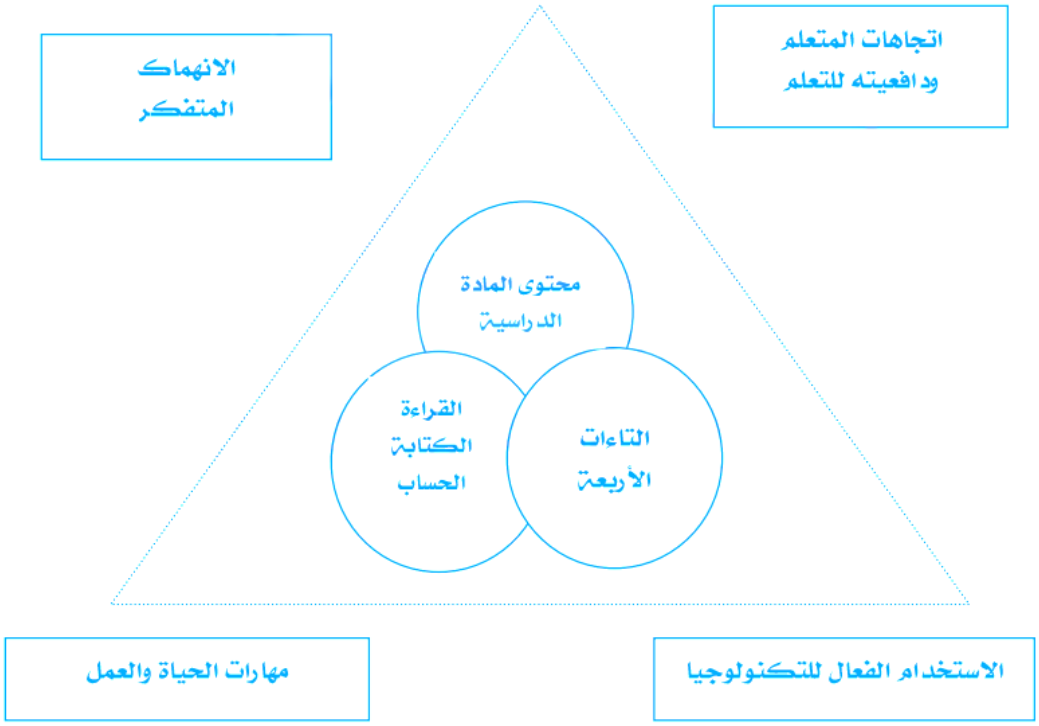
3-ظهور قنوات اتصال جديدة، أثرت على التعامل والتوظيف الالكتروني.

4-الأثار والنتائج السلبية والإيجابية المرتبطة بهيمنة تكنولوجيا المعلومات على كافة المعاملات.

5- تغير أطراف العملية التعليمية ومصادرها سواء شكلاً أو مضموناً، بعد ظهور أنماط جديدة في التعليم: كالتعليم الافتراضي، وظهور أدوار جديدة مثل المعلم الالكتروني.

6-القدرة على العمل بفعالية وحب مع المجموعات المختلفة، ورغبة الفرد ومدى مرونته في التعاون مع الآخرين، وقدرته على تقديم تنازلات ضرورية لتحقيق أهداف المؤسسة.

وقد أشار بيرز (2014) إلى أهمية اكتساب مهارات القرن الحادي والعشرين في تصميم التدريس وذلك من خلال الإشارة إلى المزج بين القراءة والكتابة والحساب من جهة، ومهارات المعالجة في المجالات الأكاديمية من جهة أخرى، ويبين الشكل (1.2) العلاقة بين عناصر التعلم وكيف يمكن للمدرسين أن يلفقوها معاً لتصميم فرص تعلم تفضي إلى متعلمين ومواطنين في القرَن الحادي وَالعِشرين



الشكل (1.2) عناصر التدريس في القرَن الحادي وَالعِشرين (بيرز، 2014)

تبين العناصر الثلاثة داخل المثلث تكامل محتوى المادة الدراسية مع ضروب التعلم الأساسية الثلاثة في القراءة والكتابة والحساب، والتاءات الأربع (الابتكار والتجديد، التواصل، التشارك، التفكير الناقد وحل المشكلات)، التي تزود الطلاب بعمليات ومهارات التفكير التي يحتاجونها لاستخدام المحتوى بطرق ذات معنى، أما عناصر المستطيلات خارج المثلث(اتجاهات المتعلم ودافعيته للتعلم، الانهماك المتفكر، الاستخدام الفعال للتكنولوجيا، مهارات الحياة والمهنة) فهي مكونات نحتاج إلى الاهتمام بها عند تصميم التدريس لتعلم القرَن الحادي وَالعِشرين.

5.2.2 أهداف تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين :

ذكرت الربيع (2018) أن أهداف تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين تتلخص فالآتي:

1. إتقان المادة الأكاديمية: إذ من اساسيات مهارات القرن الحادي والعشرين هو تحديث المعارف الأساسية للمادة الأكاديمية للطلبة، فحتى يتمكن الطلبة من التفكير بشكل ناقد والتواصل مع غيرهم بنجاح، فلا بدَّ أن يبنى ذلك على المعرفة الأكاديمية، ولذلك تعتبر الموضوعات الأكاديمية العصب الرئيسي في تطوير مهارات القرن الحادي والعشرين، حيث يمكن اكتساب تلك المهارات من خلالها.
2. مخرجات مهارات القرن الحادي والعشرين: تهدف إلى انشاء طلبة يملكون القدرة على النقد وإيجاد حلول للمشكلات والاتصال والتعاون ويملكون الثقافة التكنولوجية والمرونة والقابلية للتكيف والابتكار والإبداع والاهتمام بالشؤون التعليمية والتثقيف العالمي.

6.2.2 خصائص مهارات القرن الحادي والعشرين :

تتسم مهارات القرن الحادي والعشرين بعدة خصائص كما ورد في محمود (2018):

- **مهارات محورية (مركزية):** جميع الأطفال في مراحل التعليم المختلفة يجب أن يحصلوا على فرص التعلم واكتساب هذه المهارات.
- **متنوعة:** في العالم الرقمي يحتاج الطالب أن يتعلم كيف يتمكن من استخدام الأدوات المناسبة للتمكن من مهارات العلم، وممارسة الأنشطة الحياتية المختلفة.
- **متفاعلة:** يحتاج الطالب إلى تعلم المحتوى العلمي من خلال أمثلة وتطبيقات وخبرات من الواقع، فالطالب يتعلم بصورة أفضل عندما يرتبط التعلم بخبرات واقعية.

7.2.2 خصائص المعلم في القَرن الحادي وَالعِشرين:

ليتمكن المعلم من مواكبة التحديات في القَرن الحادي وَالعِشرين ينبغي أن يمتلك مجموعة من الخصائص والسمات:

- متفادي للمخاطر هو المعلم الذي يتنبأ بالمخاطر قبل وقوعها فيضع الخطط لمنع حدوثها.
- المتضامن هو المعلم الذي يملك حس التعاون والتضامن فلا يحصر نفسه في صندوق مسؤوليته المطلوبة فقط فيسارع في تقديم يده للمساعدة لمن حوله من متعلمين أو أي أفراد طاقم مؤسسات العمل.
- القائد هو الذي يمتلك الشخصية والقدرة التي تؤهله لقيادة وإدارة طلابه من جميع النواحي المختلفة والشخص المرشد لطلابه خلال رحلة المعرفة من حيث أنماطهم وقدراتهم المختلفة.
- النموذجي يكون المعلم قدوة لأصدقائه بالعمل وبالأخلاق الحسنة وهو المثل الأعلى الذي يحتذي به الطلاب.

- المتعلم يعمل المعلم على التطوير المستمر لكفاياته الأكاديمية والسعي للالتحاق بالبرامج التدريبية.
- المحاور يحاور طلابه ويشجعهم على النقاش الفعال.
- المهيئ يعمل على تهيئة وخلق بيئة تعلم تلائم كل من المعلم والمتعلم وتولد الخبرة التعليمية باستخدام أدوات التقويم بصورة شاملة وبسيطة لتحقيق الأهداف المطلوبة. (المومني ،2018)

8.2.2 دور المعلم في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين :

ذكر إسماعيل (2016) دور المعلم في تنمية مهارات القرن الواحد والعشرين وهي:

- دمج مهارات القرن الحادي والعشرين بتحفظ في سياق المواد الأساسية والموضوعات المختلفة.
- توفير فرص لتطبيق مهارات القرن 21 عبر مجالات المحتوى.
- تشجيع الطلبة على التكامل بين الأدوار في المدرسة والمجتمع.
- ربط مهارات القرن الحادي والعشرين بمجتمعات التعلم المهني.
- استخدام نموذج مستدام وقابل للتطور للتنمية المهنية.
- التقييم المستمر لمعرفة مقدار تطور مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلبة.
- تطوير قدرات المعلمين على استخدام استراتيجيات وأساليب تعلم مختلفة لإيجاد بيئات تعليم وتعلم متباينة.
- اقتناص الفرص لدمج مهارات القرن الحادي والعشرين في أدوات واستراتيجيات التدريس والممارسات والأنشطة التعليمية.
- تقديم أساليب تعلم ابتكارية تعتمد على الكفاءة في التعلم، واستخدام التقنيات الداعمة للمناهج الدراسية والتأكيد على حل المشكلات ومهارات التفكير العليا.

- التشجيع على تبادل المعرفة بين المجتمعات، من خلال التواصل المباشر أو عبر وسائل التواصل الاجتماعي.

أما السليطي (2015) فقد ذكرت أدوار جديدة للمعلم ليمارسها في حياته المهنية وهي كالتالي:

1. أن يضع المعلم في الحسبان طبيعة جيل عصر المعرفة، فيفهم الخصائص الجديدة للجيل وإمكانياته وقدراته.
2. أن يكون قادر على التعامل مع مجتمعات التعلم والشبكات واستخدامها وإدارتها بكفاءة عالية.
3. أن يكون ملماً بعمق بمناهج التفكير وأسس نظرية المعرفة، وأن يكتسبوا مهارات إدارة الصف والدرس، والموارد التعليمية المختلفة في بيئة الوسائط التعليمية المتعددة.
4. تنمية استعداد واتجاهات الطلبة بمناقشتهم حول أهمية المادة الدراسية وأهمية المحتوى الدراسي.

3.2 المحور الثاني: الحَذاقة التَّدريسيَّة

كرّم الله تعالى عز وجل الإنسان بنعمة العقل عن غيره من المخلوقات ومنحه القدرة على التفكير وأعطاه مميزات وقدرات ميزّته وفضّلته عن تلك المخلوقات؛ لذلك فإن الاستخدام بمهارة لهذه النعمة يدفع الإنسان للنجاح والتفوق، ويفتح أمامه آفاق واسعة، لفهم جميع المشكلات التي تواجهه، والتفكير للتوصل إلى حلها.

ومما لا شك فيه أن امتلاك الخبرة خاصة بمجال معين يزيد ويرفع من قيمة هذا المجال، وبالتالي فإن الحذاقة في مجال ما تعتبر أمراً بالغ الأهمية لفهم إمكانية تطويره واكتساب الخبرة اللازمة لذلك، وتتزايد أهمية دراسة الحذاقة عند ارتباطها بالعملية التعليمية والمعلمين؛ لأن امتلاك الحذاقة لدى المعلمين يعني التعمق في فهم المنهج والمواضيع التي يدرسونها للطلبة مما يساعد على تحقيق الهدف من العملية التعليمية (Dijk, 2020) .

1.3.2 مفهوم الحذاقة:

الحذاقة (لغة) تعني: حذق في الشيء اتقنه ومهر فيه وحذق العمل: أوغل في ممارسة الأمر حتى أصبح مهاراً فيه (مجمع اللغة العربية،2004)

2.3.2 مفهوم الحذاقة التدريسية:

بدأ الاهتمام بالمهارات التربوية في أوائل القرن العشرين، ولم يلقى اهتماماً كبيراً في بداياته، إلا بعد تطور ما يسمى الذكاء الاصطناعي، عندما حاول المهندسون تطوير الآلات التي تحاكي البشر لإنجاز مهامهم. إذ أول ما اهتم به الذكاء الصناعي محاكاة الحذاقة في الإنسان حتى يقوم بمهامه على أدق قدر، ونتيجة لذلك وفي عام (1990) وُجِّه الاهتمام بشكل كبير نحو الحذاقة (Amy, 2003).

حيث كانت قد بدأت الدراسات المتعلقة في دراسة الحَذاقة التَّدريسيَّة في أواخر ثمانينيات القرن الماضي في الولايات المتحدة الأمريكية وقد كان غيا لينهاردت (Gaea Leinhardt) من أوائل الذين بحثوا في مجال الحَذاقة التَّدريسيَّة ووضع نماذج علمية لتفسيرها وتطبيقها (Anderson & Taner, 2023).

وضحها موم فورد (Mumford ,1991) بأنها المعرفة والمهارة التي يمارسها الفرد في تخصص ما، بحيث يكون قادراً على انشاء بيئة تعليمية تعمل على تحفيز عقول الطلبة وتنشيط تفكيرهم فيمتلكوا صفات وفق قناعاتهم بقضايا معينة.

ومن خلال البحث والاطلاع على الأدب التربوي للبحث عن مفهوم الحذاقة فقد بين ويب (Webb,1997) بأنها معرفة الأستاذ للمحتوى واستخدام استراتيجيات التدريس واثرائه للمحتوى على ما يوفر فهم عميق يعمل على تقديم خدمة تعليمية أفضل والقيام بتنظيم أفكار المتعلم واستحداث جوانب ضرورية من خبراته بسهولة في التعامل مع الظروف المفاجئة.

كما وضح واترز (Waters,2005) أن الحَذاقة التَّدريسيَّة تضم مجموعة من المعارف المنظمة والمهارات التي تحتوي عمليات حديثة ومختلفة تستخدم لأنشاء معلومات ومهارات أحدث بالإضافة إلى السابقة لتكوين معرفة وخبرات ذات فائدة.

الحذاقة التدريسية: هي قدرة المعلم وإتقانه لفهم المحتوى التعليمي، وفق ما يناسبه من استراتيجيات تعليمية تتلاءم مع خصائص المتعلمين، وكذلك القدرة على تحويل المحتوى التعليمي إلى محتوى قابل للتعلم عن طريق توظيف الوسائل والأدوات والأمثلة التوضيحية (Shulman,1987).

أما الباحث اندرسون (Anderson, 2023 – a) فقد صنّف مفهوم الحذاقة لدى الباحثين السابقين وفقاً للمعيار المرجعي الذي تأتي في سياقه، وذلك على النحو الآتي:

- **وفق معيار الإنتاج: الحذاقة كنتيجة:** تم تحديد الحاذقين من خلال النجاحات الأكاديمية غير العادية لطلابهم.
- **وفق المعيار المجتمعي: الحذاقة كدور:** الحاذق هو شخص معترف به عمومًا في المجتمع على أنه متفوق في مجال معين.
- **وفق معيار الكفاءة: الحذاقة كسمة شخصية:** المهارة أو المعرفة أو الرأي الذي يمتلكه الحاذق.
- **وفق معيار العملية التعليمية: الحذاقة كممارسة (خبرة مكتسبة):** الإجراءات المرنة لتحديد احتياجات المتعلمين في الوقت الفعلي مع القدرة على مطابقة احتياجات المجتمع بمرور الوقت.

3.3.2 تطور الحذافة التعليمية:

تعد الحذاقة من أبرز المفاهيم المختلفة حيث أنه يخص مختلف الفروع العلمية كفرع الطب والفيزياء والسياسة، فقد تم التوجه للتميز وترك بصمة في ممارسة التعليم عن طريق التعمق بقضايا وأسئلة ضرورية تهتم بتصنيف المعلم وما يملكه من خبرة لرؤية اثرها اثناء التدريس، والاهتمام بأفكار الطلبة وتوجهاتهم واهتماماتهم وهناك معلمين قد أعدوا نموذجاً للحذاقة فهم يقومون بفرز المعارف ووضعها بمخطط ليخرجوا بأسئلة وبدائل مما يساعدهم على مراعاة الفروق الفردية للطلاب، مما يؤدي الى التركيز على التطبيق العملي للمعلم لا مجرد قول (Shulman,1986) .

والحذاقة أحد أنواع المهارة والمعرفة التي يمارسها الشخص في تخصص ما وهي تمثل عملية شرح لعادات المعلم، وتحتاج إلى ذكاءات متعددة فالفرد الحاذق هو الذي يحاول انشاء بيئة تعليمية تثير وتشجع الطلبة على أن يمتلكوا قناعات وموضوعات يمتازون فيها دون الوقوف على شكلياتها (Mumford, 1991).

استمرت الحذاقة بالتطور حتى أصبحت بمثابة ميزة خاصة للفرد وتقوم على إيجاد حلول للمشاكل بطريقة منظمة فيعتمد على قدراته العقلية بهدف الوصول لأعلى درجة من الفهم لتخصصه، مما يجعله شخصا يبعث الطاقة والنشاط ويستطيع بسهولة التواصل والتفاعل مع الاخرين، ويمتلك البراعة في الاستجابة للحوادث المفاجئة، والحذاقة تشتمل في ثناياها عملية التمسك بالقرار والحكم المناسب في المواقف التعليمية لمعرفة المكان والزمان لاستخدام الخبرة المناسبة (Welker,1991) .

وقد ذكر شولمان (Shulman,1987) أن حجر الأساس في الحذاقة التعليمية هو امتلاك المعرفة للمحتوى البيداغوجية، وقد وصفها بالمعرفة التي لا مثيل لها التي ترتبط بطرق التعليم، وهي الربط بين امتلاك المعرفة والتطبيق على ارض الواقع في الصف الدراسي لاستيعاب المشكلة وتنظيمها وقد

أصبحت الحذاقة تمتلك صورة واضحة منذ الثمانينيات والتسعينات في ظل الذكاء الاصطناعي. وبهذا أن الحذاقة تعني امتلاك المعلم لمجموعة من المهارات والكفايات وقد صنفها إلى ثلاث وهي:

أ- تعميق المهارات الإنسانية: يتوجب أن يمتلك المعلم الناجح المهارات الإنسانية التالية:

- أن يكون مستمعا جيداً.
- أن يشجع المشاركة.
- أن يتوقع الأسئلة.
- أن يكون صبوراً

ب- تعميق المهارات التنظيمية:

- أن يكون قادرا على التخطيط المسبق.
- أن يعد المواد التعليمية اللازمة.
- أن يمتلك مهارات إدارة الوقت.
- أن يستوعب أساليب التعامل مع الأفراد والجماعات.

ج-تعميق معرفة المحتوى:

1. أن يستوعب المعلم المحتوى التعليمي التي يدرسها.
2. ان يكون قادرا على شرح المحتوى للمجموعة.
3. أن يكون قادرا على إعطاء أمثلة محسوسة.

4.3.2 الحذاقة التدريسية:

اتفق العديد من الباحثين منهم ربار واخرون (Ruppar, et al , 2018)، در يفز ودر يفز (Dreyfus & Dreyfus, 2005) على تحديد خمس مراحل للحَذاقة التَّدريسيَّة وهي:

1- **المبتدئ:** تعد الخطوة الأولى نحو الحذاقة، تتمثل مهام المعلم المبتدئ في امتلاك المعرفة للحقائق الموضوعية المعنية بجانب قواعد العمل المحددة والمفاهيم الأساسية وعلى المعلم المحترف استحداث مهاراته الأولية، وامتلاك اساسيات متينة والحصول على بعض الأفكار حول ماهية التدريس، ويلتزم بالقواعد والارشادات.

2- **المبتدئ المتقدم:** في هذه الخطوة يقوم المعلمون بإضافة معرفة الحقائق إلى خبراتهم، فهم سبق وان أدركوا الحقائق الغير المحددة سابقاً، ويحصلون على مزيد من المعلومات عن عملية التعليم، وتزايد معرفتهم بالعناوين والاساسيات ذات الصلة، ويزداد فهمهم وتطورهم في درجة البكالوريوس، وهنا يكون المعلم قد قام بتطوير مهاراته.

3- **المختص أو الكفي:** وهي الخطوة التي يصبح فيها المعلم قادر على اختيار المجال الذي يرغب فيه، أي أنه أنهى مرحلة البكالوريوس، وبدأ باستلام عمل جديد كمعلم، وفي هذه المرحلة يكون المعلم أكثر خبرة وإحساس بالعواقب والضرورة وقادر على ترتيب المهمات حسب الأهمية ويصبح مألوف بالنظام الهرمي لإصدار القرارات، ويتطلب التنظيم لتصميم خطة، فتصبح خياراته مبنية في ترتيبها على الأهمية مما يجعله يستشعر المسؤولية في قراراته، إذ يحاول اتخاذ القرار مع التفكير بالتفاصيل لإيجاد الحلول للمشكلات بكفاءة.

4- **البارع أو الماهر:** في هذه المرحلة المعلم يقوم باستخدام الحدس بناء على خبرة سابقة كافية، والإدراك القائم على الحدس بجانب اتخاذ القرارات تظهر مقدرته في امتلاك المقدرة على اتخاذ القرارات دون التحليل او الدراسة نتيجة للخبرة والحدس الناتج عن التجارب من صواب وخطأ.

5- **الحاذق أو الخبير:** هنا يوصل المعلم الخبير على أساس الخبرة التي تم اكتسابها خلال المرحلة المهنية، ولكن بشمولية أكثر ويركز المعلم على عدة أنماط مختلفة، وتتميز هذه المرحلة بأن ما يعمله المعلم يكون أداء ناجح نتيجة النضوج والممارسة ولديهم القدرة على التفكير ببدائل حاسمة في المواقف المختلفة، كما انهم يقدرون وقت الحصة ويشكلون قدوة حسنة للطلبة ويساعدوهم على التعلم والتطور الذاتي وكيفية المشاركة في إتقان التعلم.

وترى الباحثة أن الحذاقة تمر بمراحل مختلفة، تختلف مع اختلاف سنوات الخبرة، إذ تكون بالبداية بمستوى بسيط، ومع الممارسة في مهنة التعليم تنمو وتكبر حتى يصل بها المعلم لمرحلة الخبير، التي تعد المرحلة الأسمى، كما يجب الإشارة إلى مرور المعلم بهذه المراحل متسلسلة، فلا يمكن الانتقال من المرحلة الأولى إلى الخامسة دون المرور بالمراحل الثانية والثالث والرابعة؛ ذلك لأن امتلاك المهارات في كل مرحلة يؤهل ويطور المعلم للانتقال إلى المرحلة اللاحقة التي يكتسب فيها مهارات وقدرات جديدة تؤهله للانتقال للمرحلة الأخرى.

ولذلك، يمكن تحديد المهارات الواجب اكتسابها من قبل المعلمين في كل مستوى من مستويات الحذاقة، كما هو موضح في الجدول (1.2) لمراحل الحذاقة واكتساب المهارات:

جدول (1.2): مراحل الحذاقة واكتساب المهارات

المستوى	المهارات
المبتدئ	1. يتوافق مع القواعد والأنظمة 2. يعتمد على العوامل الخارجية للتأثير على صنع القرار 3. لا يعتبر سياقات محددة لتوجيه السلوك
المبتدئ المتقدم	1. اكتساب الخبرة 2. يدرك الجوانب الظرفية لأوضاعهم ولكن لا يزال يتوافق مع القواعد والبروتوكولات
المختص	1. يكتسب خبرات متعددة 2. يأخذ في الاعتبار الخبرات والسياق في صنع القرار 3. يطور الارتباط العاطفي بالقرارات 4. يطور ذاته
البارع	1. يستخدم الحكم والحدس للمضي قدما في أفعالهم 2. يوازن الخبرة مع تطبيق القواعد والبروتوكولات 3. يطور ذاته
الحاذق	1. يتخذ القرارات بشكل حدسي وتلقائي 2. يفهم متى يجب اتباع القواعد ومتى لا يجب ذلك 3. يطور التفكير في البدائل 4. يطور ذاته

المصدر (Dreyfus & Dreyfus ,2005)؛ (Ruppar, et al , 2018)

5.3.2 التدريس الحاذق:

يتكون التدريس الحاذق من عدة مكونات رئيسية تضم في مجملها المعلم الحاذق، المحتوى الدراسي، والبيئة التعليمية المناسبة، وتوافر خطط دقيقة وواضحة، إذ يتطلب التدريس الحاذق وجود معلمين حاذقين، يتمتعون بمجموعة من الخصائص المختلفة التي تجمع بين امتلاكهم للمحتوى ولاستراتيجيات توصيله، ويتسمون باليقظة والانتباه، ويوظفون أساليب معينة ومختلفة لتعلم الطلبة لتوضيح سلوكياتهم المأمولة، بالإضافة إلى امتلاكهم لمرونة ومهارات في معالجة المحتوى، ويبتكرون استراتيجيات لإدارة الصف (الفتلاوي، 2003).

ويتسم التدريس الحاذق بعدد من الخصائص التي تميزه عن التدريس التقليدي، إذ يتسم بمقومات رئيسية تتمثل في معرفة المعلم بالمحتوى الدراسي والقدرة على تسويغه بما يتناسب مع مستوى الطلبة، وكذلك معرفة خصائص الطلبة وطرائق تعليمهم، وتوفير إدارة صفية فعالة، إضافة إلى أن يتحلى المعلم بالمسؤولية وأخذ اعتبارات عديدة في التدريس، فهو ليس بمفرده في العملية التعلمية التعليمية، ولا يوجد نمط يتفرد به؛ ولذلك عليه الالتفات إلى مقومات التدريس الفعال الذي يجمع بين المحتوى واستراتيجيات تدريسه، وخصائص وقدرات الطلبة (العنزي، 2019).

6.3.2 خصائص المعلم الحاذق:

حدد كل من هايشي (Hayashi, 2022) وسميث (Smith, 2004) عدد من الخصائص التي يتميز بها المعلم الحاذق عن غيره وهي:

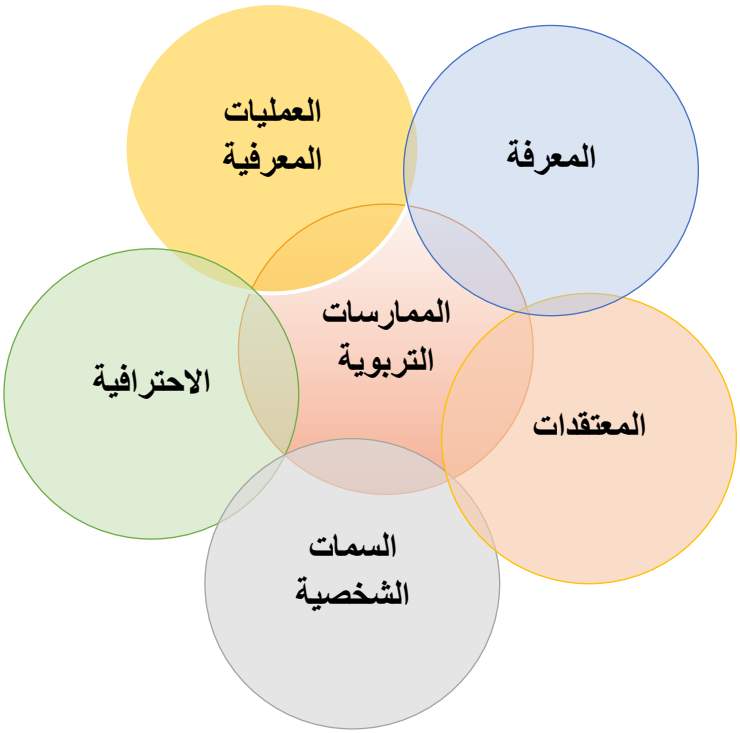
- أنه يملك في نفسه وفي عمله ثقة عالية؛ لأنه يدرك بأنه يؤثر بشكل كبير على جيل المستقبل.
- لديه قدرة عالية على أخذ القرار المناسب في المواقف المختلفة.
- أنه يمتلك عدد من الاستراتيجيات والأساليب لحل المشكلات.

- أنه لديه القدرة على التوظيف الفعال للمعرفة.
- تكون المسؤولية بين المعلم والطلبة مشتركة ومتكاملة إذ يناقشهم في عدد من المواضيع مختلفة.
- يقوم بتطوير العلاقات الشخصية مع الطلبة للمساهمة في العملية التعليمية.
- يقدم تغذية راجعة باستمرار لطلابه.
- يحاول أن يترك بصمته ليس في غرفة الصف فقط بل في المجتمع الدراسي والتعليم عن طريق روح القيادة والمساهمة والتعاون الذي يقدمه للمعلمين المبتدئين.
- يركز في عملية التدريس على المتعلم، ويتجاوب مع حاجات الطلبة وميولهم واستعداداتهم.

إذ أن المعلم الحاذق هو من يمتلك المقدرة على إنشاء بيئة تعليمية تربوية تعمل على استثارة عقول الطلبة وتحفزهم، وتولد لديهم قناعات لمناقشة قضايا مختلفة تعرض عليهم (الهاشمي وقاسم، 2016).

كما وصف الخالدي (2007) المعلم الحاذق بأنه ذلك المعلم القادر على إيجاد تصور ذهني لبيئة تربوية تعمل على جذب عقول الطلبة والعمل على تحفيز التفكير والعمل على استقصاء المعرفة وتقصص ما يفكرون فيه، فيما يستمد المعلم حذاقته من مستوى امتلاكه لقدرات ومهارات خاصة تجعله قادر على معرفة خصائص الطلبة وحاجاتهم.

وقد تمكن أندرسون (Anderson, 2023– a) من تقديم وصف شامل نسبياً لصفات المعلمين الحاذقين، والذي تضمن جوانب مع معارفهم وإدراكهم وشخصياتهم وممارساتهم، ويتميز هذا النموذج بوجود ارتباط بين هذه المجالات بعضها ببعض، كما هو موضح في الشكل (2.2)



الشكل (2.2) صفات المعلمين الحاذقين والممارسات التربوية أندرسون (Anderson, 2023– a)

ومن خلال الشكل (2.2) يحدد أندرسون (Anderson, 2023–a) هذه الصفات على النحو الآتي:

المعرفة:

يشكل امتلاك المعرفة قاعدة أساسية ليصبح المعلم حاذق، وأن امتلاك المعلومات التفصيلية والمعمقة لا يقل أهمية عن ممارسة العملية التعليمية وأسلوبها، كما أن المعرفة تعد أساس المجالات الخمسة الأخرى.

العمليات المعرفية

وهي قدرة المعلم الحاذق على تطبيق المعرفة وتطويرها من أجل حل المشكلات واتخاذ القرارات الرئيسية، والقدرة الكبيرة على إدراك وفهم ما يحدث في الصف الدراسي، والقدرة على المعلومات الهامة في ذلك سواء كان ذلك يتمثل في اكتشاف السلوكيات السلبية للطلبة، أو استشعار الطلبة الذين قد يواجهون صعوبة، وتتمثل العمليات المعرفية في قدرة المعلم الحاذق على التصرف بسرعة والاستجابة مع هذه الظروف، مع الحفاظ على سير العملية التعليمية داخل غرفة الصف بشكل صحيح دون إهمال الطلبة الآخرين.

المعتقدات:

يعتبر المعلم الحاذق الطلبة المتعلمين أنهم أشخاص ذوي احتياجات مختلفة، وخلفيات ثقافية متنوعة، ولذلك فهو يعمل بجد لإشراكهم في العملية التعليمية، كما يشعر المعلم الحاذق بإحساس قوي بالواجب الأخلاقي تجاه الطلبة المتعلمين على اعتبار أنهم قادة المستقبل، والعملية التعليمية ككل.

سمات الشخصية

يتمتع المعلم الحاذق بشغف كبير لعالم التعليم، واهتمامهم بالطلبة المتعلمين يكون بدرجة أكبر، كما أن لديهم صورة ذاتية إيجابية، وقدرة عالية على التعامل مع المشكلات والعقبات التي تواجههم.

احترافية

يعكس المعلم الحاذق ممارسته على نطاق واسع خارج الغرفة الصفية، كما يكون أكثر قدرة على الخوض في التحديات والمخاطرة والابتكار والتجربة، كما يكون لديهم ميول للتطوير المهني.

وترى الباحثة أن المعلم الحاذق هو الذي يسعى إلى تحقيق أهداف العملية التعليمية، وهو الذي يستطيع استثمار الموارد المتاحة لديه، لتقديم أفضل تعليم وبجودة عالية، وأن يواكب تطورات العصر الحالي عن طريق استخدام الأجهزة التكنولوجية الحديثة.

7.3.2 مجالات الحذاقة التعليمية:

حدد الباحثين والمهتمين في الحذاقة التعليمية (Silver, 2017; Hoang , et al , 2021 Mehrpour & Mirsanjari, 2023; Anderson, 2023– b) عدة مجالات للحذاقة التعليمية، تتلخص في الاتي :

1. الحذاقة الإدارية:

المعلم هو الذي يقوم ببناء الأجيال، ولذلك لابدَّ للمعلم أن يملك مجموعة من الخبرات والمهارات التي تمكنه من تنظيم بيئة صفيه وخلق جو محفز للتدريس، وذلك ليمكن الطلبة من الاندماج في عملية التعلم، على المعلم امتلاك طرق وأساليب واستراتيجيات محفزة لتشجيع الطلبة بحب واستمتاع على التعلم، ويمتلك القدرة على تنظيم البيئة المادية للصف وتنظيم وقت الحصة الدراسية بشكل فعال وزرع الحب والتعاون والعمل الجماعي وروح الانتماء والعمل ضمن فريق لإيجاد مناخ صفي تفاعلي فيه مودة بين الطلبة (Hoang&et al , 2021)

2. الحذاقة التدريسية:

هي امتلاك المعلم لجميع المهارات المترابطة معرفة مقدار ما لديهم من معلومات، أي قدرة المعلم على معرفة الحصيلة المعرفية والعلمية السابقة للطلبة، ليتمكن من ربط المعرفة السابقة بالمعرفة اللاحقة وإتاحة فرصة التعلم النشط الفعال من خلال استخدام الاستراتيجيات التعليمية المتنوعة وتقديم التغذية الراجعة للطلبة لمعرفة نقاط القوة ونقاط الضعف للطلبة, واستغلال وقت الحصة بشكل فعال لزيادة فرص التعلم للطلاب وتصميم التعليم بشكل يستجيب لمتطلبات تعليم الطلبة ومتطلبات العصر التكنولوجي, وتحفيز الطلبة واستثارة تفكيرهم ليتوصلوا إلى الحقائق والاستنتاجات بأنفسهم لتحقيق التعلم العميق الذي يدوم في ذاكرة الطلبة (Anderson, 2023– b)

ولخصت مارجريت (Margaeret, 2013) ست مهام أساسية يجب أن يقوم بها المعلم الحاذق، وهي: التحفيز للتعلم إدارة البيئة الصفية، التخطيط، التدريس، فهم الترابط بين الطالب والمعرفة، تطبيق المعرفة على ارض الواقع.

3. حذاقة التحفيز:

يلعب هنا المعلم دوراً هاماً في قدرته على التأثير على الطلبة، إذ يمثل القدوة الحسنة لهم، فهو بموضع الأب في دعمهم ونصحهم وإرشادهم لكل ما هو صحيح، يقوم المعلم في هذه المرحلة على مبدأ تحفيز الطلبة وإثارة الأشياء التي يرغبها الطلبة ويحبونها، وذلك من خلال حذاقته في اختيار الأنشطة التعليمية التي تستثير تفكير الطبة، وأن يمنحهم فرصة التعبير عن رأيهم، وأن يمنحهم الطاقة الايجابية، ويثير رغبتهم بالتعلم بمختلف الطرق التعليمية، ويبني جو تعليمي يسوده النقاش الفعال، والتعاون للجميع، وتقبل أسئلتهم مهما كانت، وأن يستمع لهم ولمشاكلهم التي قد تواجههم ويقترح عليهم الحلول، ويوجههم إلى الطريق الصحيح بصورة غير مباشرة، وأن ينزل إلى مستواهم العقلي، وملاحظة طريقة تفكيرهم بدون أن يسبب إحراج لأي منهم، وأن يساعدهم في تكوين الخبرة في المجتمع بشكل واضح (Mehrpour & Mirsanjari, 2023)

4. حذاقة التخطيط:

وهنا يأخذ المعلم دور المصمم المعماري للطلبة، ويقوم بتطبيق مجموعة من المهارات وتصميم خطط سواء يومي او طويل المدى، ويكون ذلك عن طريق وتحديد النقاط الرئيسية والأساسية في المادة، وايصالها للطلبة، ويستند إلى التقويم القبلي في وضع الأهداف الأكثر أهمية، ويتنبأ بالمفاهيم الخاطئة الموجودة لدى الطلبة، وأن يقوم بمعالجتها، وتوظيف إجراءات محددة لزيادة إدراك الطلبة لذاتهم، يستطيع المعلم التخطيط بشكل صحيح فقط عند امتلاك المعرفة والفهم بما تتضمنه المادة التعليمية ،ومتابعة اخر التحديثات عنها وربطه بالمتعلم والمجتمع (Silver, 2017)

5. حذاقة فهم العلاقات بين المفاهيم في المحتوى:

يتمثل دور المعلم في مقدرته على جذب الطلبة من خلال ربط المفاهيم والمهارات الواجب تدريسها مع بعضها البعض، والمحافظة على تسلسل المعلومات من القديمة الى الحديثة لتكوين معرفة متكاملة، ويقوم المعلم بتشجيع الطلبة على استخدام المفاهيم العلمية الصحيحة وتقريب المفاهيم، وربطها بواقع الحياة المعاش، وربط المفاهيم والمعارف النظرية بالمواقف الحياتية الواقعية (Anderson, 2023- b)

6. حذاقة المعرفة البيداغوجية:

هي خليط ومزيج من المعرفة بالمحتوى التعليمي وأساليب وأصول التدريس التي يتقنها ويستخدمها المعلم لتقديم المحتوى بصورة مبسطة وواضحة (Shulman,1986)

كما تُعرف البيداغوجيا بأنها: فهم المعلم العميق للحقائق والمبادئ وطرق واستراتيجيات التعليم التي يعتمد عليها المعلم للقيام بمهامه الوظيفية وهي نقل المعارف والعلوم إلى طلبة بواسطة المحتوى بشكل واضح (عبد العال، 2019)

4.2 الدراسات السابقة:

قامت الباحثة بالرجوع إلى عدد من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع مَهارات القرْن الحَادي وَالعِشرين، والحذاقة التدريسية لدى المعلمين، وقامت الباحثة بتقسيم الدراسات السابقة إلى محورين، وترتيبها من الأحدث إلى الأقدم على النحو الآتي:

1.4.2 المحور الأول: الدراسات التي بحثت في مهارات القرن الحادي والعشرين

هدفت **دراسة حسين (2023)** التعرف إلى مدى امتلاك معلمي التاريخ للمرحلة الابتدائية في العراق لمَهارات القرْن الحَادي وَالعِشرين، اتبعت الباحثة المنهج الوصفي، وقامت ببناء استبانة بغرض جمع البيانات من (100) من معلمي التاريخ، وتوصلت الدراسة إلى امتلاك المعلمين لمَهارات القرْن الحَادي وَالعِشرين، وكذلك بينت النتائج عدم وجود فروق بين الذكور والإناث من معلمي التاريخ لامتلاك مهارات القرن الحادي والعشرين .

وكذلك هدفت **دراسة إيوور(Uyar, 2023)** التعرف إلى امتلاك الطلبة المعلمين في كليات التربية لمَهارات القرْن الحَادي وَالعِشرين، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتم استخدام الاستبانة والمقابلة شبه المنظمة كأداة للدراسة، حيث تم تطبيق الاستبانة على (621) من الطلبة المعلمين، وإجراء مقابلات مع (26) معلماً، وقد أظهرت النتائج امتلاك الطلبة المعلمين لمهارات القرن الحادي والعشرين كانت بدرجة مرتفعة، كما أشارت نتائج المقابلات إلى أن الطلبة المعلمين لديهم مهارات التعلم والابتكار والمعرفة والتكنولوجيا والمهارات الحياتية بدرجة كبيرة.

وهدفت **دراسة جبيري (2022)** التعرف إلى واقع امتلاك طلبة جامعة الملك خالد لمهارات القرن الواحد والعشرين (التعلم والإبداع والمهارات التقنية) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك خالد واعتمد المنهج الوصفي واستخدم أداة الدراسة استبانة على عينة مكونة من (35)

وتوصلت النتائج إلى أن المتوسط العام لاستجابات افراد العينة حول واقع امتلاك طلبة جامعة الملك خالد لمهارات التفكير ما وراء المعرفي، ولمهارة حل المشكلات كبيرة، وهناك فروق إحصائية في استجابات العينة حول دور جامعة الملك خالد في تنمية مارات القرن الوحد والعشرين لدى الطلبة تعزي لمتغيرات (الرتبة العلمية ،الوظيفة الحالية)

وكذلك دراسة **المنوري والسعيدي (2022)** هدفت الكشف عن واقع توظيف التعليم الالكتروني في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين في مدارس التعليم الأساسي سلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين واستخدم المنهج الوصفي وقاما ببناء استبانة وعينة الدراسة (379) معلم ومعلمة وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن واقع توظيف التعليم الالكتروني في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين في مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان جاءت بدرجة كبيرة وأن مستوى التحديات التي تواجه التعليم الالكتروني في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين جاء بدرجة كبيرة وتوصلت إلى وجود علاقة عكسية دالة احصائيا بين مستوى توظيف المعلمين لمهارات التعليم الالكتروني والتحديات التي تواجههم

وهدفت دراسة **كولوغلو وكارابكميز (Kuloglu & Karabekmez, 2022)** إلى معرفة العلاقة بين مهارات معلم القَرن الحادي وَالعِشرين ومهارات التفكير الناقد لدى المعلمين، تكونت عينة الدراسة من (359) من معلمي الصف الذين يعملون في مدينة جنوب شرق تركيا، اتبعت الدراسة منهج الوصفي الارتباطي، وتم استخدام مقياس مهارات المعلم للقرن الحادي والعشرين ومقياس التفكير النقدي لجمع البيانات، أظهرت النتائج أن امتلاك مهارات القرن الحادي والعشرين كان بدرجة متوسطة، كما بينت النتائج أن مستوى التفكير الناقد لديهم كان بدرجة متوسطة، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق بين المعلمين في امتلاك المهارات باختلاف الجنس والخبرة المهنية. وكذلك عدم وجود فروق في مستوى التفكير الناقد بين المعلمين باختلاف الجنس، إلا أنه توجد فروق باختلاف الخبرة المهنية، وأظهرت

النتائج علاقة إيجابية بين امتلاك المعلم لمهارات القرن الحادي والعشرين ومهارات التفكير الناقد، وأن مستوى مهارات القرن الحادي والعشرين قد ازداد مع زيادة مهارات التفكير النقدي لدى المعلمين.

كما **أجرى العياقي (2022)** دراسة هدفت التعرف إلى درجة امتلاك معلمي الرياضيات للأداءات التدريسية اللازمة لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة الصف الأول المتوسط في محافظة القنفذة السعودية، قد أعد الباحث اختبار قياس الأداءات التدريسية، وتم تطبيقه على معلمي الرياضيات والبالغ عددهم (69) معلماً، وأظهرت نتائج الدراسة أن متوسط درجة امتلاك معلمي الرياضيات للأداءات التدريسية اللازمة لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلابهم في مجالي التعلم والإبداع والثقافة الرقمية كان دون المستوى المأمول.

وقام **الرواضية (2021)** بدراسة سَعت التعرف إلى درجة امتلاك المعلمين لمَهارات القَرْن الحَادي وَالعِشرين، وعلاقتها بمدى اكتساب الطلبة لهذه المهارات، تكونت عينة الدراسة من (94) معلما، و(198) معلمة من معلمي محافظة معان في الأردن، وقد تم تطوير أداتي الدراسة استبانة لقياس درجة امتلاك المعلمين لمَهارات القَرْن الحَادي وَالعِشرين، واستبانة لقياس درجة اكتساب الطلبة لهذه المهارات، وأظهرت النتائج أن درجة امتلاك المعلمون لمهارات القرن الحادي والعشرين كانت مرتفعة، وأن اكتساب الطلبة للمهارات كان متوسطاً، كما أظهرت النتائج وجود علاقة قوية إيجابية بين امتلاك المعلمون لمهارات القرن الواحد والعشرين، واكتساب الطلبة لتلك المهارات.

كما هدفت **دراسة اللمكية (2021)** التعرف إلى درجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي مهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر المعلمين الأوائل والمعلمين أنفسهم، ولتحقيق ذلك، اتبعت الباحثة المنهج الوصفي، واعتمدت الاستبانة كأداة لجمع البيانات من عينة الدراسة البالغ عددها (102) معلم ومعلمة أولى، و(304) معلم ومعلمة من معلمي التربية الإسلامية في الحلقة الثانية في أربع محافظات في سلطة عومان، وقد توصلت الدراسة إلى: أن درجة

امتلاك معلمي التربية الإسلامية مهارات القرن الحادي العشرين كبيرة في جميع المجالات الأربعة، كما أظهرت النتائج وجود فروق إحصائية في درجة امتلاك المعلمين مهارات القرن الحادي والعشرين تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الإناث، في حين أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق إحصائية تعزى لمتغيرات سنوات الخبرة، والمحافظة.

وهدفت **دراسة كيلر وادميلر (Karali & Aydemir, 2020)** التعرف إلى مستوى امتلاك الطلبة المعلمين في كليات التربية بجامعة اينونو التركية لمَهارات القَرْن الحَادي وَالعِشرين، استخدم الباحث الاستبانة، وتم تطبيقها على عينة تكونت من (198) طالباً وطالبة، وبينت النتائج امتلاك الطلبة المعلمين لمهارات القرن الحادي والعشرين بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج وجود اختلاف في امتلاك مهارات القرن الحادي والعشرين باختلاف الجنس، لصالح الذكور.

وكذلك **أجرى المعايطة (2019)** دراسة هدفت إلى التعرف على تقديرات معلمي الدراسات الاجتماعية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة الكرك لدرجة امتلاكهم لمهارات القرن الحادي والعشرين تبعاً لمتغيرات (التخصص وعدد سنوات الخدمة)، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وقامت الباحثة بتطوير استبانة بغرض جمع البيانات من عينة الدراسة المكونة من (153) معلماً ومعلمة (72 معلما، 81 معلمة)، وأظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات عينة الدراسة لدرجة امتلاكهم لمجالات (التعلم والإبداع) و(الحياة والمهنة) كانت مرتفعة، وتقديراتهم لدرجة امتلاكهم (المعلومات والإعلام والتكنولوجيا) كانت متوسطة، كما بينت النتائج عدم وجود فروق إحصائية في درجات امتلاك عينة الدراسة للمجالات الثلاثة تعزى لمتغيرات (التخصص وعدد سنوات الخدمة، والتفاعل بينهما).

في حين جاءت **دراسة الخشاني (2019)** بهدف التعرف إلى درجة امتلاك معلمي اللغة العربية في الأردن لمهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين، قام

الباحث بإعداد استبانة لجمع البيانات من عينة الدراسة المكونة من (85) مديراً ومديرة، و(12) مشرفا ومشرفة، تم اختيارهم بالطريقة القصدية. وتم استخدام المنهج الوصفي، أظهرت نتائج الدراسة امتلاك معلمي اللغة العربية في الأردن لمهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين كان بدرجة متوسطة، وقد جاء مجال (المهارات الحياتية) بالمرتبة الأولى وفي المرتبة الثانية جاء مجال (فن التعليم) بينما جاء مجال (الثقافة الرقمية) في المرتبة الأخيرة، كما بينت النتائج عدم وجود فروق إحصائية تعزى لوظيفة.

وهدفت دراسة **علي (2019)** إلى معرفة احتواء كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي لمهارات القرن الحادي والعشرين ومعرفة مدى امتلاك معلمي العلوم لتلك المهارات في مدارس محافظة رام الله البيرة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي تمثلت أدوات الدراسة إطار تحليل محتوى، وباستبانة تكونت عينة الدراسة من (103) معلما ومعلمة تم اختيارهم بطريقة طبقية العشوائية وتمثلت نتائج الدراسة أن نتائج مهارات القرن الحادي والعشرين جاءت متوفرة بدرجة متوسطة في كتاب العلوم أما فيما يتعلق بمدى امتلاك المعملي لمهارات القرن الحادي والعشرين جاءت بدرجة كبيرة جدا .

دراسة **أبو الرب (Abualrob,2019)** هدفت إلى قياس الدور الفعلي لمعلمي العلوم في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لطلاب المرحلة الابتدائية في فلسطين استخدمت الباحثة مقياس لجميع معلمي الضفة الغربية وقطاع غزة للعلوم من الصفوف 9-3وتكونت عينة الدراسة من (560) معلماً ومعلمة عشوائيا وأظهرت النتائج إلى أن معلمي العلوم في المدارس الابتدائية في الضفة الغربية وغزة لايعززون بشكل فعال تنمية كفاءات القرَن الحادي وَالعِشرين أنما يركزون على تقديم المعرفة العامة بدلا من بناء المهارات .

2.4.2 المحور الثاني: الدراسات التي بحثت في مستوى الحذاقة التدريسية لدى المعلمين

أجرى **شبيب واخرون (2021)** دراسة بهدف التعرف إلى الفروق بين مستوى الحذاقة التعليمية لمدرسي الفيزياء وفق سنوات الخدمة المختلفة، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وقام الباحثان بإعداد بطاقة الملاحظة للحذاقة التعليمية، وتكونت عينة الدراسة من (225) من مدرسي الفيزياء في مديريات التربية في محافظة بغداد في العراق، أظهرت النتائج أن مستوى الحذاقة التعليمية لمدرسي الفيزياء في المرحلة الثانوية كان بدرجة جيدة، وبينت النتائج تطوّر مستوى الحذاقة التعليمية لدى مدرسي ومدرسات الفيزياء في المرحلة الثانوية خلال سنوات الخدمة.

وهدفت **دراسة الحروب (2021)** التعرف إلى درجة الحذاقة التعليمية لدى معلمي العلوم للمرحلة الأساسية العليا وعلاقتها بالممارسات التأملية، اتبعت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وقامت في هذه الدراسة بِتصميم استبانة، اشتمل مجتمع الدراسة على جميع معلمي العلوم للمرحلة الأساسية العليا(249) وأخذت عينة طبقية (152) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج أن الحذاقة التعليمية مرتفعة لدى معلمي العلوم في مدارس مديرية تربِية جَنوب الخَليل، كما أشارت إلى أنه لا يوجد فروقات إحصائية في رد فعل العينات الدراسية وفقا لمتغير الجنس، التخصص، عدد الدورات، في حين أشارت إلى وجود فروق وفقا للمؤهل الاكاديمي لصالح حملة الماجستير، أما درجة الممارسات التأملية، فأشارت النتائج إلى أنها كانت بدرجة عالية، كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود اختلافات في استجابة العينة الدراسية وفقا لمتغير الجنس، التخصص، سنوات الخبرة، عدد الدورات، وأظهرت وجود فروق وفقاً للمؤهل الاكاديمي لصالح حملة الماجستير. كما وضحت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية قوية بين الحذاقة التعليمية والممارسات التأملية.

في حين **أجرى العنزي (2019)** دراسة بهدف التعرف إلى مقدار نجاح برنامج تعليمي يعمل على الحذاقة التعليمية في كيفية تحسين التحضير المهني للطالبات في قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية في الكويت، وقامت احد الباحثات ببناء دليل استخدام برنامج يعمل على الحذاقة التعليمية في شرح مقرر طرائق تدريس اللغة العربية للطالبات، كما قامت بإعداد استبانة التحضر المهني، تكونت الدراسة من (107) طالبة تم تقسيمهن إلى مجموعتين، المجموعة الأولى تجريبية تمثلت ب(53) طالبة، والمجموعة الثانية تمثلت ب(54) طالبة، اتبعت العملية المنهج شبه التجريبي، وأظهرت النتائج وجود أثر دال إحصائياً لتطبيق البرنامج التعليمي القائم على الحذاقة التعليمية في تطوير التحضير المهني لدى طالبات قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية في الكويت.

وهدفت **دراسة الهاشمي وقاسم (2016)** إلى قياس أثر برنامج تدريبي قائم على الحذاقة التعليمية في تطوير كفايات معلمي اللغة العربية التعليمية استخدم المنهج التجريبي تصميم شبه تجريبي ولتحقيق ذلك تم اختيار عينة مكونة من (60) معلما ومعلمة من مجتمع مكون (411) معلما ومعلمة في رام الله وكانت أداة الدراسة استمارة ملاحظة وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة ولم تظهر فروق في تطوير كفايات المعلمين تعزى إلى التفاعل بين نوع البرنامج التدريبي القائم على الحذاقة التعليمية، والاعتيادي ،ومتغير الجنس وسنوات الخبرة .

أما **دراسة مهربور وميرسانجاري (Mehrpour & Mirsanjari, 2016)** فهدفت إلى تحديد قائمة خصائص الحذاقة التي يجب امتلاكها من قبل معلمي اللغة الإنجليزية، اشتملت عينة الدراسة على (10) معلمين منهم (5) مبتدئين، و(5) من ذوي الخبرة التي تتجاوز (8) سنوات، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدم الباحثان بطاقة الملاحظة لجمع البيانات من المعلمين، وبيت النتائج أنه تم تحديد خصائص الحذاقة في (6) قوائم تشكل الحذاقة التعليمية، وهي: الإدارة، والتعزيز، وتزويد الإرشاد والتغذية الراجعة ومهارات التدريس والمعرفة بالمحتوى النظري للمادة المراد تدريسها، والقدرة على ربط المواضيع المتعلمة، ومهارة تطويع التحديات وحل المشكلات.

كما **أجرى بلفر(Pilvar, 2015)** دارسة بهدف التعرف إلى الاختلاف في طريقة التفكير بين المعلمين الحاذقين والمعلمين غير الحاذقين، في حال التعرض لمشكلة أو موقف تربوي، اشتملت عينة الدراسة على (58) معلماً مقسمين إلى (29) معلماً حاذقاً، و(29) معلماً غير حاذق، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وقام الباحث بسؤال المعلمين عن موقف تربوي، وأظهرت النتائج أن المعلم الحاذق يؤمنون بأن المشكلات التربوية هي مصدر تطوير خبراتهم، وتبين أيضاً أن المعلمين الحاذقين يقترب تفكيرهم في حل المشكلات من الواقع العملي لأدائهم مقابل وجود فجوة لدى المعلمين غير الحاذقين بين حل للمشكلات نظرياً وواقعهم العملي.

وأجرى ولف واخرون **(Wolf & et, al 2014)** دراسة هدفت إلى التعرف على الفروق بين المعلم الحاذق والمعلم غير الحاذق في الإدارة الصفية، اعتمد الباحثون على المنهج الوصفي، وبطاقة ملاحظة كأداة للدراسة، ونظام مشفر لتقييم أداء المعلمين، تكونت عينة الدراسة من (23) معلماً تمت زيارتهم ميدانياً، أشارت النتائج اهتمام المعلم الحاذق بمدى تعلم الطلبة خلال تطبيق الإدارة الصفية، ثم الاهتمام بالتفاعل بين الطلبة وبينه، وانعكاس ذلك على تعلمهم، وفي المرتبة الأخيرة يهتم بضبط السلوك وتطبيق قواعد الانضباط المدرسي، في حين أن المعلمين غير الحاذقين يهتمون بتطبيق قواعد الانضباط المدرسي بالدرجة الأولى.

كذلك دراسة **هنز واخرون (Henze&et.al,2009)** هدفت للتعرف إلى كيفية الاسهام في توظيف معارف المعلمين وخبراتهم في مجموعة مدارس الثانوية في هولندا لتوفير سياقات تعليمية إبداعية وحاذقة في التعليم وأخذت عينة (8) معلمي العلوم واستخدمت الدراسة اداتا الملاحظة والمقابلة في مكان العمل وأظهرت نتائج الدراسة تطور كفايات المعلمين وقدراتهم في التعلم واكتسابهم مهارات عالية في المواقف التعليمية.

أما **دراسة أحمد (2008)** هدفت إلى معرفة مستوى التفكير الحاذق والتفضيل المعرفي والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الرابعة لكليات التربية في جامعتي بغداد والمستنصرية وتكونت عينة الدراسة

من (405) طالب وطالبة واستبانة تقيس التفكير الحاذق والتفضيل المعرفي وأظهرت النتائج أن أفراد العينة يملكون تفكير حاذق بمستوى جيد ويتمتعون بأنماط معرفية في التفضيل المعرفي كما أن التفكير الحاذق لا يتأثر بالجنس ولا التخصص وهناك علاقة قوية بين التفكير الحاذق والتفضيل المعرفي وحل المشكلات.

5.2 التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة واستعراضها، تبيّن للباحثة عدم وجود دراسات ربطت بين مهارات القرن الحادي والعشرين والحذاقة التدريسية –في حدود ما تمكنّت الباحثة من الوصول إليه من دراسات–؛ ولذلك، تم تقسيم الدراسات السابقة إلى محورين:

- **الدراسات التي تناولت امتلاك مَهارات القَرْن الحَادي وَالعِشرين:**

اتفقت هذه الدراسة مع جميع الدراسات التي اهتمت بمتغير امتلاك مَهارات القَرْن الحَادي وَالعِشرين، مثل دراسة حسين (2023) ودراسة الرواضية (2021) دراسة اللمكية (2021) ودراسة المعايطة (2019) دراسة الخشاني (2019) إلى التعرف على مدى امتلاك المعلمين لمَهارات القَرْن الحَادي وَالعِشرين

وتختلف مع دراسة إيوور(Uyar, 2023) دراسة جبيري (2022) ودراسة كيلر وادميلر (Karali & Aydemir, 2020) التي هدفت إلى التعرف على امتلاك الطلبة المعلمين (في كليات التربية في الجامعات) لمَهارات القَرْن الحَادي وَالعِشرين.

كما تختلف مع دراسة المنوري والسعيدي (2022) والتي اقتصرت البحث في توظيف التعليم الالكتروني في ضوء مَهارات القَرْن الحَادي وَالعِشرين، وتختلف مع دراسة كولوغلو وكارابكميز (Kuloglu & Karabekmez, 2022) التي بحثت العلاقة بين مهارات القرن الحادي والعشرين

والتفكير الناقد، ودراسة العياقي (2022) التي بحثت في امتلاك المعلمين للأداءات التدريسية اللازمة لتنمية مَهارات القرْن الحَادي وَالعِشرين، وتختلف مع دراسة علي (2019) التي بحثت في احتواء كتاب العلوم لمهارات القرن الحادي والعشرين ومعرفة مدى امتلاك معلمي العلوم لتلك المهارات، ودراسة أبو الرب (Abualrob, 2019) التي بحثت في الدور الفعلي لمعلمي العلوم في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لطلاب المرحلة الابتدائية

وعلى الرغم من اتفاق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في اتباع المنهج الوصفي، إلا أن الدراسة الحالية تختلف من حيث مجتمع وعينة الدراسة مع دراسة الخشاني (2019) التي تم تطبيقها على المشرفين ومديري المدارس ودراسة جبيري (2022) التي تم تطبيقها على أعضاء هيئة التدريس في الجامعات، ودراسة إيوور(Uyar, 2023) ودراسة كيلر وادميلر (Karali & Aydemir, 2020) التي تم تطبيقها على الطلبة في الجامعات، كما تختلف في أدوات الدراسة مع دراسة علي (2019) التي اعتمدت أسلوب تحليل المحتوى والاستبانة.

- **الدراسات التي تناولت الحَذاقة التَدريسيَّة:**

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة شبيب واخرون (2021) في البحث في مستوى الحذاقة التعليمية لمدرسي الفيزياء.

في حين تختلف مع دراسة الحروب (2021) التي بحثت في الحذاقة التعليمية وعلاقتها بالممارسات التأملية، وكذلك تختلف مع دراسة العنزي (2019) التي بحثت في نجاح برنامج تعليمي يعمل على الحذاقة التعليمية في كيفية تحسين التحضير المهني للطالبات، وتختلف أيضاً مع دراسة الهاشمي وقاسم (2016) التي بحثت في أثر برنامج تدريبي قائم على الحذاقة التعليمية في تطوير كفايات المعلمين، ودراسة مهربور وميرسانجاري (Mehrpour & Mirsanjari, 2016) فهدفت إلى تحديد

قائمة خصائص الحذاقة التي يجب امتلاكها من قبل معلمي اللغة الإنجليزية، و بلفر (Pilvar, 2015) ولف واخرون (wolf & et, al 2014) التي بحثت في الاختلاف في طريقة التفكير بين المعلمين الحاذقين والمعلمين غير الحاذقين،

أما من حيث منهج الدراسة، فتختلف الدراسة الحالية مع دراسة العنزي (2019) ودراسة الهاشمي وقاسم (2016) التي اتبعت المنهج التجريبي، وكذلك تختلف مع دراسة العنزي (2019) التي تم تطبيقها على الطالبات، وكذلك دراسة أحمد (2008).

وتختلف في أدوات الدراسة مع دراسة مهربور وميرسانجاري (Mehrpour & Mirsanjari, 2016) التي استخدمت الملاحظة والمقابلة.

كما استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في:

- تحديد مشكلة الدراسة وتكوين فكرة شاملة عن موضوع الدراسة.
- كتابة وإثراء الإطار النظري وتحديد المنهج والتعرف إلى مهارات القرن الحادي والعشرين وأبعاد الحذاقة التدريسية.
- كما استفادت الدراسة الحالية بناء أداتي الدراسة.

لقد جاءت هذه الدراسة مكملة لما سبقها من دراسات، وتميّزت عنها في:

- أن الدراسة الحالية اقتصر تطبيقها على معلمي المرحلة الأساسية.
- أن الدراسة الحالية سعت للتعرف إلى العلاقة بين امتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين والحَذاقة التَّدريسيَّة لديهم.
- أن الدراسة الحالية حددت البحث في مهارات القرن الحادي والعشرين (الإبداع والابتكار، التواصل والتعاون، الحياة والمهنة، المعلوماتية والتكنولوجيا)

الفصل الثالث:

الطريقة والإجراءات:

اشتمل هذا الفصل الخطوات والإجراءات التي قامت بِها الباحثة في تنفيذ الدراسة، والتي تُبيّن المنهجية التي اتبعتها الدراسة، وَمُجتمع الدراسة، وعينتها وكذلك الطريقة التي تم تحديد العينة بها واختيارها، كما اشتمل هذا الفصل على وصف لأدوات الدراسة وكيفية اعدادها، والتأكد من صدق وثبات الأدوات، وإجراءات الدراسة ومتغيراتها ومعالجتها الاحصائية للوصول إلى النتائج.

1.3 منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وذلك لمناسبته لطبيعة المعلومات اللازمة لهذه الدراسة.

2.3 مجتمع الدراسة:

تَكَوَّن مُجتمع الدراسة من جَميع مُعلمين ومعلمات المرحلة الأساسية التابعة لمديرية تربية وتعليم جنوب الخليل فلسطين، للعام الدراسي 2022\2023، والبالغ عددهم (822) معلماً ومعلمة ومنهم (160) معلماً و(662) معلمة.

3.3 عينة الدراسة:

حددت الباحثة عينة الدراسة بحيث تم اختيارها بطريقة العينة العَشوائية الطّبقية من المدارس التابعة لمديرية تربِية جَنوب الخَليل التي تتكون من معلمي المرحلة الأساسية، واشتملت عينة الدراسة على (265) معلماً ومعلمة، بحسب الأسس العلمية التي نظمها كريس ومورجان بخصوص تحديد حجم العينة المناسب بالنسبة لحجم مجتمع الدراسة (kerjcie& morgan, 1970)، وفي النهاية بلغ عدد الاستبانات المستردة، والصالحة للتحليل الإحصائي (240) بنسبة استرداد (90.5%)، والجدول (1.3) يوضح عينة الدراسة:

الجدول (1.3): خصائص العينة الديموغرافية حسب خصائص الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي.

الرقم	المتغيرات	البدائل	العدد
1-	**الجنس**	ذكر	53
		أنثى	187
		المجموع	240
2-	**المؤهل العلمي**	دبلوم	25
		بكالوريوس	162
		ماجستير فأعلى	53
		المجموع	240
3-	**سنوات الخبرة**	أقل من 5سنوات	109
		من 5-10 سنوات	47
		أكثر من 10 سنوات	84
		المجموع	240

4.3 أدوات الدراسة:

قامت الباحثة لتحقيق أهداف الدراسة بإعداد أدوات الدراسة الاتية :

1.4.3 استبانة لقياس امتلاك مهارات القرن الحادي والعشرين :

بعد الاطلاع على دراسات سابقة، مثل: دراسة الرواضية (2021)، ودراسة أبو جزر (2018) قامت الباحثة بإعداد استبانة لمهارات القرن الحادي والعشرين تكونت من (32) فقرة تضمنت المهارات الاتية :(الإبداع والابتكار، التواصل والتعاون، الحياة والمهنة،المعلوماتية والتكنولوجية).

صدق الاستبانة:

تم عرض الاستبانة بصورتها الأولية على عدد من المحكمين المختصين في مجال أساليب التدريس، وهم من ذوي الخبرة في هذا المجال وعددهم (10)، وبعد الأخذ باقتراحاتهم تم إجراء التعديلات اللازمة من حذف وإضافة، والتوصل إلى صورتها النهائية كما يتبن بالملحق (2).

وتم التحقق من صدق الأداة بحساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لفقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية لكل فقرة كما في جدول (2.3).

جدول (2.3): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات استبانة لمهارات القرن الحادي العشرين:

رقم الفقرة	الفقرات	قيمة (R)	الدلالة الإحصائية
مهارة الابداع والابتكار			
.1	أبتكر طرق عديدة لتقديم المادة التعليمية	**0.677**	**0.000**
.2	أوظف خامات البيئة المحلية في تنفيذ الأفكار الإبداعية التدريسية	**0.852**	**0.000**
.3	أفكر بحل المشكلات من وجهات نظر متعددة	**0.742**	**0.000**
.4	أمتلك روح المبادرة والرغبة إلى التجديد والابداع	**0.644**	**0.000**
.5	أشجع الطلبة على ممارسة أنواع التفكير المختلفة	**0.794**	**0.000**
.6	أربط الخبرات السابقة مع الخبرات الجديدة لتحسين فرص التعلم	**0.651**	**0.000**

.7	أخطط لإجراء بحوث علمية مختلفة	**0.676**	**0.000**
.8	أستخدم أنشطة مثيرة لتفكير الطلبة	**0.760**	**0.000**
	مهارة التواصل والتعاون		
.9	أستخدم مهارات الاتصال اللفظي وغير اللفظي	**0.706**	**0.000**
.10	أحفز الطلبة على الاحترام المتبادل فيما بينهم	**0.822**	**0.000**
.11	لدي القدرة على التأثير في الاخرين	**0.904**	**0.000**
.12	أشجع الطلبة على المشاركة في عمليات التفاعل الصفي	**0.832**	**0.000**
.13	أحرص على تنمية مهارة التواصل الاجتماعي بين الطلبة	**0.839**	**0.000**
.14	أتعاون مع زملائي في إنجاز المهام التدريسية	**0.731**	**0.000**
.15	أستفيد من التنوع الثقافي	**0.853**	**0.000**
.16	أمتلك القيادة الحسنة في العمل الجماعي	**0.780**	**0.000**
	مهارة الحياة والمهنة		
.17	ألتزم بأخلاقيات المهنة	**0.715**	**0.000**
.18	أتقبل اختلاف أراء الاخرين	**0.798**	**0.000**
.19	أوجه الطلبة للطرق السليمة للتعامل مع تحديات الحياة	**0.889**	**0.000**
.20	أعزز مفهوم المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة	**0.819**	**0.000**
.21	أهيئ مواقف حياتية تدرب الطلبة على إصدار الأحكام	**0.881**	**0.000**
.22	أوفر للطلبة فرص البحث عن المعلومات بأنفسهم.	**0.732**	**0.000**
.23	أعزز قدرة طلبتي على الحوار الهادف	**0.781**	**0.000**
.24	أساعد الطلبة على تطبيق ما تعلموه في المواقف الحياتية	**0.814**	**0.000**
	المهارة المعلوماتية والتكنولوجية		
.25	أنمي اتجاهات إيجابية نحو توظيف التكنولوجيا في عمليتي التعليم والتعلم	**0.809**	**0.000**
.26	أوظف وسائل وتقنيات تكنولوجية متعددة في التدريس	**0.755**	**0.000**
.27	أحرص على الوصول إلى المصادر التعليمية بأقل جهد ووقت	**0.887**	**0.000**
.28	أصمم الخطط الداعمة لتوظيف التكنولوجيا في التدريس	**0.629**	**0.000**
.29	أستخدم شبكات التواصل الاجتماعي في عمليات التواصل مع الطلبة	**0.718**	**0.000**
.30	أوضح للطلبة إيجابيات وسلبيات مواقع التواصل الاجتماعي	**0.824**	**0.000**
.31	أحرص على تنمية المهارات الشخصية لدى طلبتي باستخدام التقنيات المختلفة	**0.854**	**0.000**
.32	أستخدم التقنية في توصيل المفاهيم المجردة للطلبة	**0.799**	**0.000**

يَتَبيّن من خلال الجدول (2.3) أنّ جميع قيم مَصفوفة ارتباط فقرات الاستبانة مَع الدّرجة الكلية للأداة دالّة إحصائياً، مما يشير إلى تمتع المقياس بقوة الاتساق الداخلي لفقرات الأداة، وذلك يدل على أنها تشترك معا في قياس امتلاك مهارات القرن الحادي والعشرين لدى معلمي المرحلة الأساسية

ثبات الاستبانة: مهارات القرن الحادي والعشرين

استخدمت الباحثة معادلة الثبات كرونباخ ألفا لمجالات أداة الدراسة والدرجة الكلية، بعد تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلماً ومعلمة من خارج العينة الفعلية، كما هو موضح في الجدول (3.3)

جدول (3.3): نتائج معامل ثبات كرونباخ ألفا لأداة الدراسة:

المهارات	عدد الحالات	عدد الفقرات	قيمة الثبات
مهارة الابداع والابتكار	30	8	0.866
مهارة التواصل والتعاون	30	8	0.921
مهارة الحياة والمهنة	30	8	0.922
المهارة المعلوماتية والتكنولوجية	30	8	0.910
الدرجة الكلية	30	32	0.968

يَتبيّن من الجدول (3.3) أن قيمة ثبات أداة الدراسة لمقياس مهارات القرن الحادي والعشرين عند الدرجة الكلية بلغت (0.968) مما يشير إلى درجة مرتفعة من الثبات وقابلة لاعتمادها لتحقيق أهداف الدراسة.

2.4.3 استبانة الحذاقة التدريسية:

بعد اطلاع الباحثة على دراسات، مثل: دراسة الحروب (2021) ودراسة شبيب واخرون (2021) قامت بإعداد استبانة للحَذاقة التَّدريسيَّة تكونت من (30) فقرة.

صدق الاستبانة:

قامت الباحثة بعرض الاستبانة بصورتها الأولية على مجموعة من المختصين في الجامعات الفلسطينية، والبالغ عددهم (10)، وقد تم الأخذ باقتراحاتهم، وإجراء التعديلات من حذف وإضافة، والتوصل إلى صورتها النهائية كما في ملحق (2)

وتم التحقق من صدق الأداة بحساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لفقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية لكل فقرة كما في جدول (4.3)

جدول (4.3): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات استبانة الحذاقة التدريسية:

رقم الفقرة	الفقرات	قيمة(R)	الدلالة الإحصائية
1	أربط معارف الطلبة السابقة باللاحقة لتحقيق التعلم الفعال	**0.625**	**0.000**
.2	لدي القدرة على معالجة نقاط ضعف أعمال الطلبة	*0.443	**0.014**
.3	أقدم تغذية راجعة إيجابية مفصلة للطلبة	**0.692**	**0.000**
.4	لدي معرفة واسعة بالاستراتيجيات التدريسية التي تعزز فرص التعلم النشط لدى الطلبة	**0.586**	**0.001**
.5	أوظف مصادر التعلم المختلفة في تدريس المقررات بما يتناسب لأنماط تعلم الطلبة	**0.535**	**0.002**
.6	أستطيع تحديد الفروق الفردية بين الطلبة الذين أدرسهم	**0.582**	**0.002**
.7	أحفز الطلبة للتوصل إلى الاستنتاجات بأنفسهم لتحقيق التعلم الفعال	**0.523**	**0.001**
.8	أدمج جميع طلبة الصف في عملية التعلم الفعال	**0.801**	**0.003**
.9	أربط المحتوى التعليمي للمادة مع المواد الأخرى ربطا تكامليا	**0.799**	**0.000**
.10	أحلل بنية المادة التعليمية إلى عناصرها الرئيسية	**0.780**	**0.000**
.11	أستخدم وقت الحصة بشكل فعال لزيادة تعلم الطلبة	**0.823**	**0.000**
.12	أهتم بإثراء المحتوى التعليمي بما يتناسب مع الفئات العمرية للطلبة	**0.767**	**0.000**
.13	أثير أسئلة تحث المتعلم على التفكير العميق	**0.814**	**0.000**

الفقرة	الفقرات	قيمة (R)	الدلالة الإحصائية
.14	أصغي باهتمام لاستفسارات الطلبة	**0.756**	**0.000**
.15	أكيف استراتيجياتي التدريسية بما يتناسب لخصائص الطلبة	**0.787**	**0.000**
.16	أوجه أنظار الطلبة للأفكار الرئيسة في المحتوى	**0.821**	**0.000**
.17	أوفر فرص التعلم النشط لدى الطلبة	**0.832**	**0.000**
.18	أطبق استراتيجيات تدريسية محفزة لعمليات التفكير لدى الطلبة	**0.710**	**0.000**
.19	أستخدم لغة الجسد كلغة الإشارة للاتصال بالطلبة	**0.750**	**0.000**
.20	أسهل تعلم المعارف والمفاهيم الجديدة لدى الطلبة	**0.803**	**0.000**
.21	أعزز نقاط القوة لدى الطلبة	**0.871**	**0.000**
.22	أحرص أن يكون عملي متكاملا	**0.876**	**0.000**
.23	أنمي مهارة الاستماع لدى الطلبة	**0.718**	**0.000**
.24	أحول المفاهيم المجردة إلى مفاهيم قابلة للتعلم	**0.782**	**0.000**
.25	أشعر بالحماس عندما أمارس مهنة التدريس	**0.829**	**0.000**
.26	أغير من نبرات صوتي بما يتناسب مع المفهوم المراد توصيله للطلبة	**0.809**	**0.000**
.27	أستطيع تنظيم البيئة المادية للصف وفقا للمساحة والإمكانات المتاحة	**0.769**	**0.000**
.28	أختار الأساليب التي تقلل من دور المعلم وتزيد من دور الطلبة	**0.660**	**0.000**
.29	أصمم المحتوى التعليمي بما يستجيب لمتطلبات تعلم الطلبة	**0.743**	**0.000**
.30	أحفز الطلبة على أدائهم الجيد بشكل مستمر	**0.683**	**0.000**

يَتَبيّن من خلال الجدول (4.3) أن جميع قيم مصفوفة ارتباط فقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية للأداة دالة إحصائيا، مما يشير إلى تمتع المقياس بقوة الاتساق الداخلي لفقرات الأداة، وهذا يدل على أنها تشترك معا في قياس الحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية

ثبات الاستبانة: تحققت الباحثة من ثبات استبانة الدراسة، باستخدام معادلة الثبات كرونباخ ألفا لمجالات أداة الدراسة والدرجة الكلية، بعد تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلماً ومعلمة وكانت نتيجة الثبات (0.971) مما يشير إلى درجة مرتفعة من الثبات وقابلة لاعتمادها لتحقيق أهداف الدراسة.

5.3 متغيرات الدراسة:

المتغيرات المستقلة:

الجنس: (ذكر، أنثى)

المؤهل العلمي: (دبلوم، بكالوريوس، ماجستير فأعلى)

سنوات الخبرة: (أقل من 5 سنوات، من 5–10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)

المتغيرات التابعة:

المتغير التابع الأول: امتلاك معلمي المَرحلة الأساسيّة لمَهارات القرْن الحَادي وَالعِشرين.

المتغير التابع الثاني: الحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية.

6.3 إجراءات الدراسة:

تم تنفيذ الدراسة من خلال الخطوات التالية:

- الرجوع إلى دراسات سابقة أجريت في مجتمعات عربية وأخرى في مجتمعات أجنبية ولها علاقة بمتغيرات الدراسة الحالية.
- إعداد وتصميم أدوات الدراسة استبانة لمهارات القرن الحادي والعشرين واستبانة للحذاقة التدريسية.
- تحكيم أدوات الدراسة من خلال عرضها على مجموعة من مختصين في الجامعات لتحكيمها وإبداء آرائهم فيها.
- الحصول على كتاب تسهيل المهمة من جامعة القدس كما في الملحق (3)
- التواصل مع مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل للحصول على أعداد معلمي المرحلة الأساسية (مجتمع الدراسة) وذلك بغرض تحديد العينة.

- تطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية من المعلمين والمعلمات خارج عينة الدراسة للتحقق والتأكد من نسبة الثبات للأدوات.
- تطبيق أدوات الدراسة على العينة الفعلية التي تم اختيارها بطريقة الطبقية العشوائية
- جمع البيانات من أفراد عينة الدراسة.
- إدخال البيانات ومعالجتها وتحليلها إحصائيا باستخدام برنامج spss وتسجيل النتائج وتفسيرها
- وبناءاً على النتائج كتابة التوصيات.

7.3 المعالجة الإحصائية:

قامت الباحثة باحتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعامل الثبات كرو نباخ ألفا (Cronbach Alpha) واختبار ت _للعينات المستقلة (independent t-test)، ومعامل الارتباط بيرسون (Pearson) لإيجاد العلاقة، واختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) واختبار الفروق (LSD) وذلك باستخدام الرزم الإحصائية في العلوم الاجتماعية (SPSS) وقد استخدمت الباحثة مفتاح التصحيح كما تبين بالجدول (5.3)

الجدول (5.3) مفتاح تصحيح الاستبانة

المتوسط الحسابي	الدرجة
أقل من 2.33	منخفضة
من 2.33 –3.66	بدرجة متوسطة
أكثر من 3.66	بدرجة مرتفعة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1.4المقدمة:

اشتمل هذا الفصل على عرض للنتائج التي توصلت إليها الباحثة بخصوص موضوع الدراسة وهو (مدى امتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين وعلاقتها بالحَذاقة التَّدريسيَّة لديهم)، وتحليل البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها، وعرض النتائج النهائية.

2.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة:

1.2.4نتائج السؤال الاول:

ما مدى امتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين ؟

للإجابة على السؤال قامت الباحثة باحتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاداة كما يتبين في الجدول (1.4) مرتبة ترتيبا تنازليا

الجدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لامتلاك معلمي المرحلة الأساسيّة لمجالات مهارات القرن الحادي والعشرين

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
مهارة التواصل والتعاون	4.23	0.47	مرتفعة
مهارة الحياة والمهنة	4.23	0.47	مرتفعة
مهارة الابداع والتفكير	4.04	0.48	مرتفعة
المهارة المعلوماتية والتكنولوجية	3.98	0.57	مرتفعة
الكلية	4.12	0.42	مرتفعة

يَتَبيّن من خلال الجدول (1.4) أن مهارة التواصل والتعاون ومهارة الحياة والمهنة أخذت أعلى متوسط حسابي بلغ (4.23) وانحراف معياري (0.47) وبعدها جاءت مهارة الابداع والتفكير بمتوسط حسابي بلغ (4.04) وانحراف معياري (0.48)، وأقل متوسط حسابي المهارة المعلوماتية والتكنولوجية وبلغت (3.98) وانحراف معياري (0.57).

2.2.4 النتائج المتعلقة بالمجال الأول:

الجدول (2.4): مهارة الابداع والابتكار

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ف6	أربط الخبرات السابقة مع الخبرات الجديدة لتحسين فرص التعلم	4.37	0.60
ف5	أشجع الطلبة على ممارسة أنواع التفكير المختلفة	4.23	0.62
ف4	أمتلك روح المبادرة والرغبة إلى التجديد والابداع	4.14	0.68
ف3	أفكر بحل المشكلات من وجهات نظر متعددة	4.11	0.65
ف8	أستخدم أنشطة مثيرة لتفكير الطلبة	4.02	0.70
ف2	أوظف خامات البيئة المحلية في تنفيذ الأفكار الإبداعية التدريسية	4.00	0.70
ف1	أبتكر طرق عديدة لتقديم المادة التعليمية	3.90	0.68
ف7	أخطط لإجراء بحوث علمية مختلفة	3.55	0.93
	الكلية	4.04	0.48

يَتَبيّن من خلال الجدول (2.4) أن المتوسط الحسابي الكلي لمهارة الابداع والابتكار (4.04) والانحراف المعياري (0.48) ويلاحظ من الجدول نفسه أن أعلى متوسط حسابي الفقرة رقم (6) (أربط الخبرات السابقة مع الخبرات الجديدة لتحسين فرص التعلم) بمتوسط حسابي (4.37) وانحراف معياري (0.60) وحصلت الفقرة رقم (7) (أخطط لأجراء بحوث علمية مختلفة) على أقل متوسط حسابي (3.55) وانحراف معياري (0.93).

3.2.4النتائج المتعلقة بالمجال الثاني:

الجدول (3.4): مهارة التواصل والتعاون

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ف10	أحفز الطلبة على الاحترام المتبادل فيما بينهم	4.51	0.58
ف12	أشجع الطلبة على المشاركة في عمليات التفاعل الصفي	4.32	0.62
ف9	أستخدم مهارات الاتصال اللفظي وغير اللفظي	4.29	0.61
ف13	أحرص على تنمية مهارة التواصل الاجتماعي بين الطلبة	4.25	0.66
ف11	لدي القدرة على التأثير في الاخرين	4.24	0.61
ف16	أمتلك القيادة الحسنة في العمل الجماعي	4.13	0.72
ف14	أتعاون مع زملائي في إنجاز المهام التدريسية	4.10	0.75
ف15	أستفيد من التنوع الثقافي	4.00	0.78
	الكلية	4.23	0.47

يَتَبيّن من خلال الجدول (3.4) أن المتوسط الحسابي الكلي لمهارة التواصل والتعاون (4.23) والانحراف المعياري (0.47) ويلاحظ من الجدول نفسه أن أعلى متوسط حسابي كانت الفقرة رقم (10) (أحفز الطلبة على الاحترام المتبادل فيما بينهم) بمتوسط حسابي (4.51) وانحراف معياري (0.58) وحصلت الفقرة رقم (15) (أستفيد من التنوع الثقافي) على أقل متوسط حسابي (4.00) وانحراف معياري (0.78).

4.2.4النتائج المتعلقة بالمجال الثالث:

الجدول (4.4): مهارة الحياة والمهنة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ف17	ألتزم بأخلاقيات المهنة	4.63	0.55
ف18	أتقبل اختلاف أراء الاخرين	4.41	0.64
ف19	أوجه الطلبة للطرق السليمة للتعامل مع تحديات الحياة	4.28	0.61
ف20	أعزز مفهوم المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة	4.27	0.64
ف24	أساعد الطلبة على تطبيق ما تعلموه في المواقف الحياتية	4.19	0.63
ف23	أعزز قدرة طلبتي على الحوار الهادف	4.11	0.65
ف22	أوفر للطلبة فرص البحث عن المعلومات بأنفسهم.	4.02	0.71
ف21	أهيئ مواقف حياتية تدرب الطلبة على إصدار الأحكام	3.97	0.74
	الكلية	4.23	0.47

يَتَبيّن من خلال الجدول (4.4) أن المتوسط الحسابي الكلي لمهارة الحياة والمهنة (4.23) والانحراف المعياري (0.47) ويلاحظ من الجدول نفسه أن أعلى متوسط حسابي كانت الفقرة رقم (17) (ألتزم بأخلاقيات المهنة) بمتوسط حسابي (4.63) وانحراف معياري (0.55) وحصلت الفقرة رقم (21) (أهيئ مواقف حياتية تدرب الطلبة على أصدرا الحكم) على أقل متوسط حسابي (3.97) وانحراف معياري (0.74).

5.2.4 النتائج المتعلقة بالمجال الرابع:

الجدول (5.4): المهارة المعلوماتية والتكنولوجية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ف30	أوضح للطلبة إيجابيات وسلبيات مواقع التواصل الاجتماعي	4.15	0.75
ف25	أنمي اتجاهات إيجابية نحو توظيف التكنولوجيا في عمليتي التعليم والتعلم	4.05	0.74
ف27	أحرص على الوصول إلى المصادر التعليمية بأقل جهد ووقت	4.03	0.72
ف31	أحرص على تنمية المهارات الشخصية لدى طلبتي باستخدام التقنيات المختلفة	3.95	0.74
ف29	أستخدم شبكات التواصل الاجتماعي في عمليات التواصل مع الطلبة	3.95	0.84
ف26	أوظف وسائل وتقنيات تكنولوجية متعددة في التدريس	3.94	0.77
ف32	أستخدم التقنية في توصيل المفاهيم المجردة للطلبة	3.93	0.70
ف28	أصمم الخطط الداعمة لتوظيف التكنولوجيا في التدريس	3.86	0.78
	الكلية	3.98	0.57

يَتَبيّن من خلال الجدول (5.4) أن المتوسط الحسابي الكلي لمهارة المعلوماتية والتكنولوجية (3.98) والانحراف المعياري (0.57) ويلاحظ من الجدول نفسه أن أعلى متوسط حسابي كانت الفقرة رقم (30) (أوضح للطلبة إيجابيات وسلبيات مواقع التواصل الاجتماعي) بمتوسط حسابي (4.15) وانحراف معياري (0.75) وحصلت الفقرة رقم (28) (أصمم الخطط الداعمة لتوظيف التكنولوجيا في التدريس) على أقل متوسط حسابي (3.86) وانحراف معياري (0.78).

3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

السؤال الثاني: هل يختلف امتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين تبعاً لمتغير (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟

للإجابة عن السؤال الثاني قامت الباحثة بتحويله الى فرضيات صفرية كما يأتي

1.3.4الفرضية الصفرية الأولى:

لا تُوجد فُروق ذات دَلالة إحصائية عِندَ مُستوى الدّلالة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$) بين المُتوسّطات الحِسابية لامتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين تبعاً لمتغير الجنس ولفحص الفرضية قامت الباحثة باستخدام تحليل ت–للعينات المستقلة كما يتضح في الجدول (6.4)

الجدول (6.4): نتائج ت للعينات المستقلة لمدى امتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين تبعاً لمتغير الجنس

المهارة	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت– المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
مهارة الابداع والابتكار	ذكر	53	4.21	0.45	238	2.85	0.005
	انثى	187	3.99	0.48			
مهارة التواصل والتعاون	ذكر	53	4.42	0.49	238	3.47	0.001
	انثى	187	4.18	0.45			
مهارة الحياة والمهنة	ذكر	53	4.46	0.42	238	4.09	0.001
	انثى	187	4.17	0.47			
المهارة المعلوماتية والتكنولوجية	ذكر	53	4.14	0.62	238	2.31	0.002
	انثى	187	3.94	0.55			
الكلية	ذكر	53	4.31	0.41	238	3.81	0.001
	انثى	187	4.07	0.40			

يَتَبيّن من خلال الجدول (6.4) ان مستوى الدلالة المحسوبة الكلية وقيمتها (0.001) أقل من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وعليه يتم رفض الفرضية الصفرية حيث بلغ المتوسط الحسابي للذكور (4.31) بانحراف معياري (0.41) بينما المتوسط الحسابي للإناث بلغ (4.07) بانحراف معياري (0.40).

2.3.4الفرضية الصفرية الثانية:

لا تُوجد فُروق ذات دَلالة إحصائية عِندَ مُستوى الدّلالـة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$) بين المُتوسّطات الحِسابية لامتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي ولفحص الفرضية قامت الباحثة بإيجاد الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لامتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين تبعا لمتغير المؤهل كما يتبين في الجدول (7.4)

الجدول (7.4): الأعداد، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات القرن الحادي والعشرين تبعاً للمؤهل

المهارة	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مهارة الابداع والابتكار	دبلوم	25	3.97	0.52
	بكالوريوس	162	4.01	0.46
	ماجستير فأعلى	53	4.18	0.51
	المجموع	240	4.04	0.48
مهارة التواصل والتعاون	دبلوم	25	4.11	0.47
	بكالوريوس	162	4.21	0.46
	ماجستير فأعلى	53	4.32	0.49
	المجموع	240	4.23	0.47
مهارة الحياة والمهنة	دبلوم	25	4.05	0.49
	بكالوريوس	162	4.24	0.43
	ماجستير فأعلى	53	4.30	0.58
	المجموع	240	4.23	0.47
المهارة المعلوماتية والتكنولوجية	دبلوم	25	3.87	0.64
	بكالوريوس	162	3.97	0.55
	ماجستير فأعلى	53	4.06	0.59
	المجموع	240	3.98	0.57
الكلية	دبلوم	25	4.00	0.45
	بكالوريوس	162	4.11	0.39
	ماجستير فأعلى	53	4.22	0.46
	المجموع	240	4.12	0.42

يَتَبيّن من خلال الجدول (7.4) وجود فروقا ظاهريا لامتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

وللكشف عن ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية قامت الباحثة بإجراء تحليل التباين الأحادي (**One Way ANOVA**) كما يتبين في الجدول(**8.4**)

الجدول (8.4): نتائج تحليل التباين الاحادي (One Way ANOVA) **لامتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي**

المهارة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف- المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
مهارة الابداع والابتكار	بين المجموعات	1.27	2	0.64	2.75	0.06
	داخل المجموعات	54.80	237	0.23		
	المجموع	56.07	239			
مهارة التواصل والتعاون	بين المجموعات	0.81	2	0.407	1.865	0.157
	داخل المجموعات	51.77	237	0.218		
	المجموع	52.58	239			
مهارة الحياة والمهنة	بين المجموعات	1.07	2	0.53	2.41	0.09
	داخل المجموعات	52.73	237	0.22		
	المجموع	53.80	239			
المهارة المعلوماتية والتكنولوجية	بين المجموعات	0.66	2	0.33	1.01	0.36
	داخل المجموعات	77.85	237	0.32		
	المجموع	78.51	239			
الكلية	بين المجموعات	0.85	2	0.425	2.48	0.085
	داخل المجموعات	40.47	237	0.171		
	المجموع	41.32	239			

يَتَبيّن من الجدول (8.4) ان مستوى الدلالة المحسوبة الكلية وقيمتها (0.085) أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية الثانية.

3.3.4الفرضية الصفرية الثالثة:

لا تُوجد فُـروق ذات دَلالة إحصائيـة عِندَ مُستوى الدّلالـة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$) بيـن المُتوسّطـات الحِسابيـة لامتلاك معلمـي المرَحلـة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين تبعا لمتغير الخبرة ولفحص الفرضية قامت الباحثة بإيجاد الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لامتلاك معلمـي المرَحلـة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة كما يتبين في الجدول(9.4)

الجدول (9.4- أ): الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لامتلاك معلمـي المرَحلـة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين تبعا لمتغير سنوات الخبرة

المهارات	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مهارة الابداع والابتكار	اقل من 5 سنوات	109	3.95	0.46
	5-10 سنوات	47	4.11	0.51
	أكثر من 10 سنوات	84	4.12	0.48
	المجموع	240	4.04	0.48
مهارة التواصل والتعاون	اقل من 5 سنوات	109	4.11	0.44
	5-10 سنوات	47	4.24	0.52
	أكثر من 10 سنوات	84	4.37	0.43
	المجموع	240	4.23	0.47
مهارة الحياة والمهنة	اقل من 5 سنوات	109	4.09	0.47
	5-10 سنوات	47	4.35	0.43
	أكثر من 10 سنوات	84	4.35	0.44
	المجموع	240	4.23	0.47
المهارة المعلوماتية والتكنولوجية	اقل من 5 سنوات	109	3.87	0.52
	5-10 سنوات	47	4.05	0.56
	أكثر من 10 سنوات	84	4.10	0.62
	المجموع	240	3.98	0.57

الجدول (9.4- ب): الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لامتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين تبعا لمتغير سنوات الخبرة

المهارات	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الكلية	اقل من 5 سنوات	109	4.00	0.38
	5-10 سنوات	47	4.19	0.42
	أكثر من 10 سنوات	84	4.24	0.42
	المجموع	240	4.12	0.41

يَتَبيّن من خلال الجدول (9.4) وجود فروقا ظاهرية لامتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وللكشف عن ما اذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية قامت الباحثة بإجراء تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) كما يتبين في الجدول(10.4)

الجدول (10.4): نتائج تحليل التباين الاحادي (One Way ANOVA) لامتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المهارة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف- المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
مهارة الابداع والابتكار	بين المجموعات	1.587	2	0.749	3.45	0.033
	داخل المجموعات	54.485	237	0.230		
	المجموع	56.072	239			
مهارة التواصل والتعاون	بين المجموعات	3.071	2	1.535	7.349	0.001
	داخل المجموعات	49.512	237	0.209		
	المجموع	52.583	239			
مهارة الحياة والمهنة	بين المجموعات	4.18	2	2.090	9.980	0.001
	داخل المجموعات	49.629	237	0.209		
	المجموع	58.808	239			
المهارة المعلوماتية والتكنولوجية	بين المجموعات	2.786	2	1.393	4.359	0.014
	داخل المجموعات	75.733	237	0.32		
	المجموع	78.519	239			
الكلية	بين المجموعات	2.749	2	1.374	8.444	0.001
	داخل المجموعات	38.571	237	0.163		
	المجموع	41.32	239			

يَتَبيّن من خلال الجدول (10.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة عند الدرجة الكلية وقيمتها 0.001 اقل من مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وعليه يتم رفض الفرضية الصفرية وكذلك بالنسبة لجميع المجالات (مهارة الإبداع والابتكار، ومهارة التواصل والتعاون، ومهارة الحياة والمهنة، والمهارة المعلوماتية والتكنولوجية).

وللكشف لصالح من تلك الفروقات تم استخدام التحليل الاحصائي LSD كما يَتَبيّن من خلال الجدول **(11.4)**

الجدول (11.4): المقارنات البعدية LSD لامتلاك معلمي المرحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين تبعا لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	المستوى	فرق المتوسطات
أقل من 5 سنوات	من 5-10سنوات	-0.183*
	أكثر من 10 سنوات	-0.228*
من 5-10 سنوات	أقل من 5 سنوات	0.183*
	أكثر من 10 سنوات	-0.045
أكثر من 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	0.228*
	من 5-10 سنوات	0.045

يتبين من خلال الجدول (4-11) مقارنة سنوات الخبرة أقل من 5 سنوات مع سنوات الخبرة 5-10 سنوات حيث كانت لصالح 5-10 سنوات

ومقارنة سنوات الخبرة أقل من 5 سنوات مع سنوات أكثر من 10 سنوات كانت لصالح أكثر من 10 سنوات

4.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ما مستوى الحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية؟

للإجابة على السؤال قامت الباحثة باحتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الأداة كما يتبين في الجدول (12.4) مرتبة ترتيبا تنازليا

الجدول (12.4– أ): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية مرتبة ترتيبا تنازليا

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
ف26	أغير من نبرات صوتي بما يتناسب مع المفهوم المراد توصيله للطلبة	4.40	0.70	مرتفعة
ف1	أربط معارف الطلبة السابقة باللاحقة لتحقيق التعلم الفعال	4.38	0.63	مرتفعة
ف30	أحفز الطلبة على أدائهم الجيد بشكل مستمر	4.34	0.71	مرتفعة
ف21	أعزز نقاط القوة لدى الطلبة	4.32	0.62	مرتفعة
ف22	أحرص أن يكون عملي متكاملا	4.32	0.71	مرتفعة
ف25	أشعر بالحماس عندما أمارس مهنة التدريس	4.27	0.84	مرتفعة
ف14	أصغي باهتمام لاستفسارات الطلبة	4.26	0.65	مرتفعة
ف6	أستطيع تحديد الفروق الفردية بين الطلبة الذين أدرسهم	4.25	0.69	مرتفعة
ف20	أسهل تعلم المعارف والمفاهيم الجديدة لدى الطلبة	4.25	0.65	مرتفعة
ف12	أهتم بإثراء المحتوى التعليمي بما يتناسب مع الفئات العمرية للطلبة	4.25	0.63	مرتفعة
ف27	أستطيع تنظيم البيئة المادية للصف وفقا للمساحة والإمكانات المتاحة	4.24	0.73	مرتفعة
ف23	أنمي مهارة الاستماع لدى الطلبة	4.24	0.74	مرتفعة
ف11	أستخدم وقت الحصة بشكل فعال لزيادة تعلم الطلبة	4.21	0.61	مرتفعة
ف19	أستخدم لغة الجسد كلغة الإشارة للاتصال بالطلبة	4.21	0.71	مرتفعة
ف16	أوجه أنظار الطلبة للأفكار الرئيسة في المحتوى	4.18	0.66	مرتفعة
ف8	أدمج جميع طلبة الصف في عملية التعلم الفعال	4.18	0.69	مرتفعة
ف17	أوفر فرص التعلم النشط لدى الطلبة	4.17	0.67	مرتفعة
ف24	أحول المفاهيم المجردة إلى مفاهيم قابلة للتعلم	4.17	0.68	مرتفعة

الجدول (12.4- ب): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية مرتبة ترتيبا تنازليا

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
ف29	أصمم المحتوى التعليمي بما يستجيب لمتطلبات تعلم الطلبة	4.16	0.67	مرتفعة
ف9	أربط المحتوى التعليمي للمادة مع المواد الأخرى ربطا تكامليا	4.16	0.74	مرتفعة
ف13	أثير أسئلة تحث المتعلم على التفكير العميق	4.15	0.69	مرتفعة
ف7	أحفز الطلبة للتوصل إلى الاستنتاجات بأنفسهم لتحقيق التعلم الفعال	4.14	0.70	مرتفعة
ف3	أقدم تغذية راجعة إيجابية مفصلة للطلبة	4.14	0.68	مرتفعة
ف15	أكيف استراتيجياتي التدريسية بما يتناسب لخصائص الطلبة	4.13	0.63	مرتفعة
ف18	أطبق استراتيجيات تدريسية محفزة لعمليات التفكير لدى الطلبة	4.11	0.73	مرتفعة
ف10	أحلل بنية المادة التعليمية إلى عناصرها الرئيسية	4.09	0.78	مرتفعة
ف2	لدي القدرة على معالجة نقاط ضعف أعمال الطلبة	4.09	0.70	مرتفعة
ف28	أختار الأساليب التي تقلل من دور المعلم وتزيد من دور الطلبة	4.05	0.81	مرتفعة
ف5	أوظف مصادر التعلم المختلفة في تدريس المقررات بما يتناسب لأنماط تعلم الطلبة	4.04	0.72	مرتفعة
ف4	لدي معرفة واسعة بالاستراتيجيات التدريسية التي تعزز فرص التعلم النشط لدى الطلبة	4.00	0.76	مرتفعة
	الكلية	4.20	0.51	مرتفعة

يَتَبيّن من خلال الجدول (12.4) أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية بلغت(4.2) وانحراف معياري(0.51) وبدرجة مرتفعة حيث بلغ أعلى متوسط حسابي فقرة (أغير من نبرات صوتي بما يتناسب مع المفهوم المراد توصيله للطلبة) بمتوسط حسابي (4.40) وانحراف معياري (0.70) يليها (أربط معارف الطلبة السابقة باللاحقة لتحقيق التعلم الفعال) بمتوسط حسابي (4.38) وانحراف معياري (0.63) في حين بلغ أقل متوسط فقرة (لدي معرفة واسعة بالاستراتيجيات التدريسية التي تعزز فرص التعلم النشط لدى الطلبة) بمتوسط حسابي (4.00) وانحراف معياري (0.76) .

5.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

هل تختلف الحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية تبعا لمتغير (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟

للإجابة على السؤال الرابع قامت الباحثة بتحويله الى فرضيات صفرية كما يأتي

1.5.4الفرضية الصفرية الرابعة:

لا تُوجد فُروق ذات دَلالة إحصائية عِندَ مُستوى الدّلالة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$)بين المتوسطات الحسابية للحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية تبعاً لمتغير الجنس

ولفحص الفرضية الصفرية قامت الباحثة باستخدام تحليل ت–للعينات المستقلة كما يتضح في الجدول (13.4)

الجدول (13.4): نتائج ت للعينات المستقلة للحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية تبعاً لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت–المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
ذكر	53	4.38	0.41	238	2.99	0.003
أنثى	187	4.14	0.52			

يَتَبيّن من خلال الجدول (13.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها (0.003) أقل من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وعليه ترفض الفرضية الصفرية، لوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للحذاقة التدريسية لدى معلمي المرحلة الأساسية تبعاً لمتغير الجنس وكانت الفروق لصالح الذكور.

2.5.4الفرضية الصفرية الخامسة:

لا تُوجد فُـروق ذات دَلالة إحصائيـة عِندَ مُستوى الدّلالـة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للحَذاقـة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية تبعا لمتغير المؤهل ولفحص الفرضية قامت الباحثة بإيجاد الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للحَذاقـة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية تبعاً لمتغير المؤهل كما يتبين في الجدول(14.4)

الجدول (14.4): الاعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للحَذاقـة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية تبعاً للمؤهل العلمي

المؤهل	الاعداد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
دبلوم	25	4.12	0.56
بكالوريوس	162	4.18	0.52
ماجستير فأعلى	53	4.30	0.44
المجموع	240	4.20	0.51

يَتَبيّن من خلال الجدول (14.4) وجود فروقا ظاهرية للحَذاقـة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية تبعا للمؤهل العلمي وللكشف عن ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية قامت الباحثة بإجراء تحليل التباين الأحادي (**One Way ANOVA**) كما يتبين في الجدول (15.4)

الجدول (15.4): نتائج تحليل التباين الاحادي (One Way ANOVA) للحَذاقـة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية تبعا للمؤهل

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف- المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
بين المجموعات	0.754	2	0.377	1.446	0.238
داخل المجموعات	61.792	237	0.261		
الكلية	62.545	239			

يَتَبيّن من الجدول (15.4) ان مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها (0.238) أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية للحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية تبعاً للمؤهل العلمي.

3.5.4الفرضية الصفرية السادسة:

لا تُوجد فُـروق ذات دَلالة إحصائيـة عِندَ مُستوى الدّلالـة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

ولفحص الفرضية قامت الباحثة بإيجاد الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة كما يتبين في الجدول(16.4)

الجدول (16.4): الاعداد والمتوسطات الحسابية والانحراف المعيارية للحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية تبعا لمتغير تبعا لسنوات الخبرة

الخبرة	الاعداد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	109	4.07	0.512
من 5-10 سنوات	47	4.31	0.462
أكثر من 10 سنوات	84	4.30	0.504
المجموع	240	4.20	0.511

يَتَبيّن من خلال الجدول (16.4) وجود فروق ظاهرية للحذاقة التدريسية تبعاً لسنوات الخبرة

وللكشف عن ما اذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية قامت الباحثة بإجراء تحليل التباين الأحادي (**One Way ANOVA**) كما يتبين في الجدول (17.4)

الجدول (17.4): نتائج تحليل التباين الاحادي (One Way ANOVA)للحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية تبعا لمتغير تبعاً لسنوات الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف- المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
بين المجموعات	3.337	2	1.668	6.678	0.002
داخل المجموعات	59.209	237	0.250		
الكلية	62.545	239			

يَتَبيّن من الجدول (17.4) ان مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها (0.002) اقل من مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وعليه يتم رفض الفرضية الصفرية لوجود فُروق ذات دَلالة إحصائيـة عند مُستوى الدّلالـة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية تبعاً لسنوات الخبرة.

وللكشف لصالح من تلك الفروقات تم استخدام التحليل الاحصائي (LSD) كما يَتَبيّن من خلال الجدول(18.4)

الجدول (18.4): المقارنات البعدية LSD للحذاقة تبعاً لسنوات الخبرة

سنوات الخرة	المستوى	فرق المتوسطات
أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	-0.239*
	أكثر من 10 سنوات	-0.235*
من 5-10 سنوات	أقل من 5 سنوات	0.239*
	أكثر من 10 سنوات	0.003
أكثر من 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	0.235*
	5-10 سنوات	-0.003

يَتَبيّن من خلال الجدول (18.4) أن هناك فروقا في المتوسطات الحسابية للحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية تبعاً لسنوات الخبرة وكانت الفروق بين سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات) مع سنوات الخبرة (من 5-10 سنوات) لصالح 5-10 سنوات، وكانت الفروق بين سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات) مع سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات) لصالح أكثر من 10 سنوات.

6.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

هل توجد علاقة ارتباطيه بين امتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين والحَذاقة التَّدريسيَّة لديهم؟

للإجابة على السؤال الخامس قامت الباحثة بتحويله الى فرضيه صفرية

1.6.4الفرضية الصفرية السابعة:

لا توجد علاقة ارتباطيه عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين امتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين والحَذاقة التَّدريسيَّة لديهم

لفحص الفرضية الصفرية السابعة قامت الباحثة باستخدام معامل الارتباط بيرسون كما يتبين في الجدول (19.4)

الجدول (19.4): معامل الارتباط بين امتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين والحَذاقة التَّدريسيَّة لديهم

	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة المحسوبة
امتلاك مهارات القرن الحادي والعشرين وعلاقتها مع الحَذاقة التَّدريسيَّة	0.699	0.001

يَتَبيّن من الجدول (19.4) ان مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها (0.001) أقل من مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وعليه يتم رفض الفرضية الصفرية، ووجود علاقة طردية قوية بين امتلاك مهارات القرن الحادي والعشرين والحذاقة التدريسية حيث بلغ معامل الارتباط (0.699).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات:

تناولت الباحثة في هذا الفصل مناقشة لنتائج الدراسة التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين امتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين والحَذاقة التَّدريسيَّة لديهم والتوصيات التي توصي بِها الباحثة بناء على النتائج.

1.5 مناقشة النتائج:

1.1.5مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما مدى امتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمَهارات القَرْن الحَادي وَالعِشرين؟

أظهرت النتائج أن امتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين كان بدرجة كبيرة. تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى عقد الدورات التدريبية بشكل مستمر للمعلمين في مديرية تربِية جَنوب الخَليل، الأمر الذي يسهم ويساعد في حصولهم على التدريب والتطوير المهني وتعزيز امتلاكهم لمَهارات القَرْن الحَادي وَالعِشرين، وتحسين مهارات التدريس واستخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية.

إضافة إلى ذلك، يمكن تفسير هذه النتيجة بالتحديثات والتطويرات التي تم تطبيقها في المناهج الدراسية، والتي تتناسب وتلبي احتياجات الطلبة لإكسابهم مَهارات القرْن الـحَادي وَالعِشرين، وتكييفها مع التطورات الحديثة في التعليم على المستوى المحلي والعالمي.

اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Uyar, 2023) ودراسة (الرواضية، 2021) ودراسة (اللمكية، 2021) ودراسة (علي، 2019)، كما تتفق مع نتائج دراسة (المعايطة، 2019) التي أظهرت امتلاك المعلمين لمهارات التواصل والحياة والمهنة بأعلى درجة.

وتختلف مع نتائج دراسة (Kuloglu & Karabekmez, 2022) ودراسة (Karali & Aydemir, 2020) التي أظهرت امتلاك المعلمين لمهارات القرن الحادي والعشرين بدرجة متوسطة وتختلف أيضاً مع دراسة (الخشاني، 2019) التي تم تطبيقها على المديرين والمشرفين، وكذلك تختلف مع دراسة (العياقي، 2022) التي تم تطبيقها على طلاب.

2.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل يختلف امتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين تبعا لمتغير (الجنس، والمؤهل، والخبرة)؟

- **أظهرت النتائج وجود فُروق ذات دَلالة إحصائية عند مُستوى الدّلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المُتوسّطات الحِسابية لامتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين تبعا لمتغير الجنس، وقد كانت الفروق لصالح الذكور.**

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى طبيعة الخلفية الثقافية والاجتماعية التي تتيح للمعلمين فرصة التدرب والتطوير في امتلاك مَهارات القرْن الـحَادي وَالعِشرين، وكذلك امتلاك قدرات ومهارات أفضل في مجالات معينة مثل التكنولوجيا أو التفاعل والتواصل مع الطلاب –خصوصاً خارج الغرفة الصفية.

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Karali & Aydemir, 2020) التي أشارت إلى وجود فروق لصالح الذكور.

تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (حسين، 2023) ودراسة (Kuloglu & Karabekmez, 2022) التي أشارت إلى عدم وجود اختلاف بين المعلمين تبعاً للجنس، كما تختلف مع ما توصلت إليه دراسة (اللمكية، 2021) ودراسة (علي، 2019) التي أظهرت وجود اختلاف تبعاً للجنس ولصالح الإناث

- **أظهرت النتائج أنه لا تُوجد فُروق ذات دَلالة إحصائية عِندَ مُستوى الدّلالة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$) بين المُتوسّطات الحِسابية لامتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين تبعا لمتغير المؤهل العلمي.**

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الدورات التدريبية وورش العمل التي يتم عقدها للمعلمين بهدف تطوير معارفهم واكسابهم لمهارات القرن الحادي والعشرين والتي تعزز وتنمي لدى المعلمين هذه المهارات بغض النظر عن المؤهل العلمي لديهم، إضافة إلى أن المعلمون يكتسبون مهارات من خلال التجارب التي يمرون بها في المدرسة والقيام بالتدريس والتفاعل مع الطلبة، بما يعزز لديهم القدرة على حل المشكلات

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (علي، 2019) ودراسة (المعايطة، 2019) التي أشارت إلى عدم وجود فروق تبعاً للمؤهل.

- **أظهرت النتائج وجود فُروق ذات دَلالة إحصائية عند مُستوى الدّلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المُتوسّطات الحِسابية لامتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وقد كانت الفروق لصالح (5-10 سنوات) عند**

مقارنتها مع (اقل من 5 سنوات) ولصالح (أكثر من 10 سنوات) عند مقارنتها مع (اقل من 5 سنوات)

تشير النتيجة السابقة إلى أن زيادة سنوات الخبرة، يزيد من امتلاك مَهارات القرْن الحَادي وَالعِشرين، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الخبرة تسهم في اكتساب المعلمين للمعرفة والمهارة بشأن احتياجات المستقبل، والقدرة على استخدام التكنولوجيا بما يلزم لمواجهة التحديات في العملية التعليمية، والقدرة على الابتكار والتطوير.

تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (اللمكية، 2021) ودراسة (علي، 2019) ودراسة (المعايطة، 2019) التي أظهرت عدم وجود فروق تبعاً لسنوات الخبرة.

3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ما مستوى الحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية؟

أظهرت النتائج أن الحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية كانت بدرجة كبيرة، وأن أبرز مظاهر امتلاك الحَذاقة التَّدريسيَّة كان تغيير من نبرات الصوت بما يتناسب مع المفهوم المراد توصيله للطلبة، وربط معارف الطلبة السابقة باللاحقة لتحقيق التعلم الفعال.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى سياسة وزارة التربية والتعليم، والمشرفين في مديرية التربية إلى تدريب وتطوير مهارات المعلمين في المدارس، من خلال تحديد الجوانب التي تحتاج إلى تطوير، واستخدام أدوات التقييم وتحليل الأداء للتعرف على نقاط القوة والضعف ووضع خطط للتحسين المستمر، ولعل أبرز مثال على ذلك تنفيذ دبلوم التأهيل التربوي للمعلمين في المدارس.

إضافة إلى ذلك فإن الرغبة والسعي لدى المعلمين نحو زيادة قدراتهم ومهاراتهم في الفهم العميق للمواد التي يدرسونها يزيد من درجة الحَذاقة التَّدريسيَّة لديهم، فالاتجاه نحو متابعة كل ما هو جديد فيما

يتعلق بالتخصص والمواد الدراسية التي يدرسها يجعله يتعمق في فهمها، ويصبح أكثر قدرة على توصيل المعلومة وشرحها للطلبة ،إضافة إلى الطلبة الذين يدرسهم المعلمون في المرحلة الأساسية يتطلبون هذه المهارات المتعلقة بتعبير لغة الجسد وتغيير نبرات الصوت .

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (الحروب، 2021)، كما تتفق مع ما توصلت إليها دراسة (Mehrpour & Mirsanjari, 2016) التي أظهرت أن القدرة على ربط المواضيع كان من أبرز أشكال الحذاقة التدريسية، وكذلك تتفق مع دراسة (Wolf, et al , 2014) التي أشارت إلى أن أبرز أشكال الحَذاقة التَّدريسيَّة كانت اهتمام المعلم بتعلم الطلبة (ربط السابق باللاحق)، وتطبيق الإدارة الصفية (تغيير نبرات الصوت)، في حين تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة (شبيب واخرون، 2021).

مناقشة نتائج سؤال الدراسة الرابع:

هل تختلف الحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية تبعا لمتغير (الجنس، والمؤهل، وسنوات الخبرة)؟

- **أظهرت النتائج وجود فُروق ذات دَلالة إحصائية عند مُستوى الدّلالة الإحصائية($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية تبعا لمتغير الجنس لصالح المعلمين الذكور.**

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى البيئة الاجتماعية التي تتيح للمعلمين الذكور وقت أكثر للتعمق في دراسة المواضيع الدراسية، وفهمها بكافة جوانبها أكثر من المعلمات، اللواتي يرتبط بهن مهام ومسؤوليات أسرية وعائلية أكثر، ولذلك فإن قدرة المعلمين على تطوير معارفهم ومهاراتهم تكون بدرجة أعلى، وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (الحروب، 2021) التي أظهرت عدم وجود فروق تبعاً للجنس.

- **أظهرت النتائج عدم وجود فُروق ذات دَلالة إحصائية عند مُستوى الدّلالة الإحصائية($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية تبعا لمتغير المؤهل العلمي.**

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الحَذاقة التَّدريسيَّة ترتبط برغبة المعلمين في تطوير ذاتهم، وتنمية معارفهم وإدراكهم للمواد والمواضيع الدراسية التي يدرسونها، بحيث يصبحوا أكثر تعمقاً وخبرة في هذه المواضيع والمواد الدراسية، وبالتالي فإن المؤهل العلمي والدرجة العلمية –مع عدم وجود الرغبة والدافعية الذاتية نحو التطوير– لا يؤثر على مستوى الحَذاقة التَّدريسيَّة لديهم، وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (الحروب، 2021) التي أظهرت وجود فروق تبعاً للمؤهل العلمي.

- **أظهرت النتائج وجود فُروق ذات دَلالة إحصائية عند مُستوى الدّلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وقد كانت الفروق لصالح (5–10 سنوات) عند مقارنتها مع (اقل من 5 سنوات) ولصالح (أكثر من 10 سنوات) عند مقارنتها مع (اقل من 5 سنوات)**

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى ما يرتبط بالحَذاقة التَّدريسيَّة من خبرات يكتسبها المعلم ليصبح أكثر حذاقة، وبالتالي فإن هذه النتيجة منطقية، أي أن زيادة سنوات الخبرة يزيد من قدرة المعلم على التعمق في المادة التدريسية التي يدرسها للطلبة، ويصبح أكثر قدرة على التعامل معها، وتوجيه الطلبة للاستفادة منها، وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (الحروب، 2021) التي أظهرت عدم وجود فروق تبعاً لسنوات الخبرة.

5.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

هل توجد علاقة ارتباطية بين امتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والحَذاقة التَّدريسيَّة لديهم؟

أظهرت النتائج وجود علاقة طردية قوية بين امتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والحَذاقة التَّدريسيَّة لديهم.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى التشارك في أبعاد ومؤشرات مَهارات القرْن الحَادي وَالعِشرين، والحَذاقة التَّدريسيَّة لدى المعلمين والتي تتمثل في القدرة على استخدام التكنولوجيا، وتنمية القدرة على الإبداع والتجديد؛ حيث أن امتلاك المعلمين لهذه المهارات يساعدهم على زيادة الفهم والمعرفة في المواضيع الدراسية التي يدرسونها.

فمما لا شك فيه أن امتلاك مهارات الإبداع والابتكار والتواصل والتعاون والحياة والمهنة والمعلوماتية والتكنولوجية يسهم في زيادة المعرفة والتعمق في المواضيع الدراسية للمعلمين، بحيث يصبحوا خبراء وحاذقين في تخصصاتهم، وبالتالي فإن العلاقة واضحة وقوية بين امتلاك مَهارات القرْن الحَادي وَالعِشرين، والحَذاقة التَّدريسيَّة لدى المعلمين، فامتلاك مهارات الإبداع والتجديد يسهم في توجيه المعلمين نحو تطبيق استراتيجيات تعليمية تسهم في تحفيز الطلبة وإشراكهم في العملية التعليمية وحل المشكلات.

إضافة إلى ذلك، فإن امتلاك مهارة التواصل والتعاون مع الطلاب، كبعد من أبعاد مَهارات القرْن الحَادي وَالعِشرين، يعتبر جزء من الحَذاقة التَّدريسيَّة التي تقوم على فهم ومعرفة الفروق بين الطلبة واستجاباتهم للشرح، وقدرة المعلم على التعامل مع هذه الفروق دون التأثير على إدارة الصف، والطلبة الآخرين، فطبيعة أبعاد مهارات القرن الحادي والعشرين مترابطة إلى حد كبير مع الحذاقة التدريسية.

2.5 التوصيات المقترحة:

بناء على نتائج الدراسة فإن الباحثة توصي:

1. التأكيد على المحافظة على مستوى عالٍ ومتقدم من امتلاك مهارات القرن الحادي والعشرين لدى معلمي المرحلة الأساسية، وذلك من خلال تنفيذ سياسات وبرامج التدريب والتطوير المهني للمعلمين، وعقد ورشات العمل التي تسهم في اكساب المعلمين هذه المهارات.
2. تعزيز الاهتمام بتطبيق التكنولوجيا في العملية التعليمية لدى المعلمين، وذلك من خلال توفير البنى التحتية والوسائل المساعدة للاستفادة من التكنولوجيا في عمليات البحث وتصميم التعليم في المدارس الأساسية.
3. التأكيد على المحافظة على المستوى المرتفع من الحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية، وذلك من خلال الاستمرار في تنفيذ السياسات التعليمية الهادفة إلى تطوير مهارات ومعارف وقدرات المعلمين.
4. الاهتمام بتوفير الوسائل المساندة والمساعدة لتعزيز وزيادة امتلاك المعلمات لمَهارات القَرْن الحَادي وَالعِشرين، وكذلك الحذاقة التدريسية، نظراً لما أظهرته النتائج من فروق بين المعلمين والمعلمات في امتلاك هذه المهارات.
5. الاستفادة من المعلمين الأقدم، والأكثر خبرة في التأثير على المعلمين الجدد لتعزيز امتلاكهم لمَهارات القَرْن الحَادي وَالعِشرين، وزيادة الحَذاقة التَّدريسيَّة لديهم، نظراً لما أظهرته النتائج من امتلاك المعلمين ذوي سنوات الخبرة الأعلى لمَهارات القَرْن الحَادي وَالعِشرين، والحَذاقة التَّدريسيَّة بدرجة أكبر.
6. إجراء دراسات مشابهة على مجتمعات أخرى، مثل المرحلة الثانوية بما يسهم في تعميم نتائج الدراسة بشكل أكثر دقة.

7. إجراء دراسات أخرى تبحث في تقييم السياسات التربوية والخطط المستقبلية للمحافظة على مستوى مرتفع من امتلاك مَهارات القرْن الـحَادي وَالعِشرين، والحذاقة التدريسية.

المصادر والمراجع:

المراجع العربية:

أبو جزر، صابرين .(2018). **إثراء كتب التربية الإسلامية الفلسطينية للصفين العاشر والحادي عشر بمَهارات القَرْن الحَادي وَالعِشرين،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

أبو زيد، ثناء. (2013). **نموذج مقترح لبناء معايير الجودة الأكاديمية لإعداد الطالب المعلم بكليات التربية النوعية في ضوء مَهارات القَرْن الحَادي وَالعِشرين،** (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة حلوان، القاهرة.

أحمد، رفاه. (2008). **التفكير الحاذق والتفضيل المعرفي والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الرابعة لكليات التربية،** (رسالة دكتوراة غير منشورة)، جامعة بغداد، العراق.

إسماعيل، رجب. (2016). برنامج مقترح للتنمية المهنية لمعلمي العلوم بمصر في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة لتنمية الأداء التدريسي، **مجلة العلوم التربوية** جامعة القاهرة، مصر،24 (3)، 70-121.

بيرز، سيو. (2014). تدريس **مهارات القرن الحادي والعشرين -أدوات عمل-**، ترجمة محمد الجيوسي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، السعودية.

تيرلنج، بيرني. (2013). **مهارات القرن الحادي والعشرين -التعلم للحياة في زمننا-**، ترجمة بدر الصالح، النشر العلمي والمطابع، الرياض، السعودية.

جاب الله، عبد الحميد. (2020). فاعلية برنامج مقترح في الجغرافيا قائم على نظرية تريز لتنمية مهارات التعليم والعمل في القرن الحادي وَالعِشرين لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **مجلة كلية التربية** – جامعة عين شمس، مصر، (44)، الجزء الثاني، 87-136.

جاد، عزة. (2014). فاعلية استراتيجية التعلم القائم على مشكلة في تدريس الاقتصاد المنزلي لطالبات الصف الأول الثانوي لتنمية بعض مهارات التعلم للقرن الحادي والعشرين، **مجلة العلوم التربوية**، 4 (2)، 255-284.

جبيري، صباح. (2022). دور جامعة الملك خالد في تنمية مَهارات القرْن الحَادي وَالعِشرين، **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والإنسانية**، 16 (6)، يوليو، 277-307.

الحروب، نسرين. (2021). **الحذاقة التعليمية وعلاقتها بالممارسات التأملية لدى معلمي العلوم للمرحلة الأساسية العليا في مدار مديرية تربِية جَنوب الخَليل**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القدس، فلسطين.

حسن، شيماء. (2015). تطوير منهج الرياضيات للصف السادس الابتدائي في ضوء مهارات القرن الواحد والعشرين، **مجلة كلية التربية**، مصر (18)، 297-345.

حسن، شيماء. (2016). فاعلية برنامج مقترح لتطوير مناهج الرياضيات بالمرحلة الابتدائية لتنمية مهارات الرياضيات المجتمعية في ضوء متطلبات القرَن الحادي وَالعِشرين. **مجلة تربويات الرياضيات**، مصر. 19 (11)، 110 – 168.

حسين، هدى. (2023). مهارات القرن الحادي والعشرين لدى معلمي التاريخ في المرحلة الابتدائية، مجلة نسق، عدد خاص بوقائع **المؤتمر العلمي الثالث: رؤى لتطوير التعليم في العراق، الجمعية العراقية للدراسات التربوية والنفسية**، بغداد، 187-202.

الحطيبي، دينا. (2018). تقويم أداء معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة على ضوء مَهارات القرْن الحَادي وَالعِشرين، **المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية**، استونيا، 1(4)، 261-291.

الخالدي، أحمد. (2007). **أركان التدريس**، مطبعة بيت المقدس، القدس، فلسطين.

الخشاني، علي. (2019). **درجة امتلاك معلمي اللغة العربية في الأردن لمهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة آل البيت، الأردن.

الخصاونة، محمد .(2009). العولمة والتحديات التي تواجه المعلم ومتطلبات الاستعداد للتأهيل الفني للمعلم في مواجهتها، **بحث مقدم لمؤتمر التعليم في جامعة جرش**، الأردن، 585-598.

خميس، ساما. (2018). مهارات القرن الواحد والعشرين: إطار عمل للتعلم من أجل المستقبل، **مجلة الطفولة والتنمية**، مصر، 1 (31)، 149-163.

الربيع، حنان. (2018). دور التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الواحد والعشرين لدى طالبات المرحلة الثانوية، **مجلة البحث العلمي في التربية**، (19)، 136-151.

الرواضية، خالد. (2021). درجة امتلاك المعلمين في محافظة معان مهارات القرن الحادي والعشرين وعلاقتها بمدى اكتساب الطلبة لها من وجهة نظر المعلمين، **مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث**، جامعة الحسين بن طلال، الأردن، العدد (7)، 360-393.

السعيد، دينا. (2018). تقويم أداءات تدريس معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة على ضوء مَهارات القرْن الحَادي وَالعِشرين، **المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية**، المؤسسة الدولية لآفاق المستقبل، مصر، 1 (4)، ص 92-161.

السليطي، ظبية. (2015). تصور مقترح لمهارات معلم القراءة في ضوء متطلبات القرَن الحادي وَالعِشرين في المدارس المستقلة بدولة قطر، **مجلة التربية**، جامعة الأزهر، مصر، 164 (3)، 630-691.

الشاعر، حنان. (2013). **مهارات تكنولوجيا التعليم للقرن 21**. القاهرة: الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم.

شبيب، عادل؛ وادي، عفاف، (2021). الحذاقة التعلمية لمدرسي الفيزياء في المراحل الثانوية وفق متغير سنوات الخدمة، **مجلة البحوث التربوية والنفسية**، جامعة بغداد، العدد (69)، 485-504.

شلبي، نوال. (2014). إطار مقترح لدمج مهارات القرن الحادي والعشرين في مناهج العلوم بالتعليم الأساسي في مصر. **المجلة التربوية الدولية المتخصصة**، مصر، 10(3) , 1 -33.

العازمي، سارة. (2020).المعلم ومَهارات القرْن الحَادي وَالعِشرين، عدد خاص بأبحاث **المؤتمر الدولي العاشر لمركز لندن للبحوث بالتعاون مع مدارس الفجر التعليم في الوطن العربي: تحديات الحاضر واستشراف المستقبل** – القدس "تشرين الأول/أكتوبر 2020 م – صفر 1442 هـ "

عبد العال، هبة. (2019). برنامج قائم على مدخل المعلم كعالم وفعاليته في تنمية المعرفة البيداغوجية بمحتوى الرياضيات والأداء التدريسي لدى طلاب الدبلوم العام بكلية التربية. **مجلة تربويات الرياضيات**، (6)، 265- 292.

العتيبي، ريم. (2020). واقع مهارات القرن الحادي والعشرين في التعليم من وجهة نظر المعلمات، **الجمعية المصرية للقراءة المعرفة**، جامعة عين شمس، مصر، (230)، 323-354.

العلوي، سلمى والمعمري، سيف بن ناصر. (2021). تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية حول أهمية توظيف مهارات القرن الحادي والعشرين في التدريس، **مجلة البحوث التربوية والنفسية**، جامعة بغداد، العراق، 18 (68)، 337-360.

علي، كريمة. (2019). **درجة احتواء كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي لمهارات القرن الحادي والعشرين ومدى امتلاك معلمي العلوم لتلك المهارات في مدارس محافظة رام الله والبيرة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

العنزي، نورة. (2019). فاعلية برنامج تعليمي قائم على الحذاقة التعليمية في تحسين الاستعداد المهني لدى طالبات قسم اللغة العربية في كلية التربية، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، الجامعة الإسلامية ،غزة، 27 (3)، 696-718.

العنزي، وفاء. (2020). الممارسات التدريسية لمعلمات الفيزياء في ضوء مَهارات القَرْن الحَادي وَالعِشرين، **المجلة العلمية في كلية التربية**، جامعة اسيوط، مصر 4 (36)، 438-439.

العياقي، حسن. (2022). درجة امتلاك معلمي الرياضيات للأداءات التدريسية اللازمة لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلاب الصف الأول المتوسط، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، السعودية، العدد (141)، 105-144.

الغامدي، محمد. (2015). **تحليل كتب الرياضيات للصفوف العليا للمرحلة الابتدائية في ضوء مَهارات القَرْن الحَادي وَالعِشرين**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

الفتلاوي، سهيلة. (2003). **الكفايات التدريسية. مفهومه – تدريب – أداء**. عمان: دار الشروق للتوزيع والنشر.

قاسم، سهير. (2012). **بناء برنامج تدريبي لمعلم اللغة العربية قائم على الحذاقة التعليمية وقياس أثره في تطوير كفاياتهم التعليمية ومهارات التفكير التأملي لديهم، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)،** جامعة عمان العربية، الأردن.

اللمكية، هند. (2021). درجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي مهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر المعلمين الأوائل والمعلمين أنفسهم، **المجلة السعودية للعلوم التربوية،** جامعة الملك سعود، السعودية، العدد (9)، 23-46.

محمود، أحمد. (2018). **فاعلية برنامج إثرائي قائم على بعض مهارات القرن الحادي والعشرين لتنمية القوة في التفكير الرياضي لدى الطلاب المتفوقين دراسيا بالمرحلة الإعدادية،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة دمياط، مصر.

المعايطة، لينا. (2019). **تقديرات معلمي الدراسات الاجتماعية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة الكرك لدرجة امتلاكهم لمهارات القرن الحادي والعشرين في ضوء متغيري التخصص وعدد سنوات الخدمة،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

المعجم الوسيط. (2004). مجمع اللغة العربية، القاهرة، مكتبة الشروق الدولية.

المنوري، سعيد بن سيف والسعيدي، حميد بن مسلم. (2022). واقع توظيف التعليم الالكتروني في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان، **مجلة جامعة فلسطين التقنية للأبحاث،** 10 (2)، 95-117.

المومني، جهاد. (2018). تحديات القرَن الحادي وَالعِشرين التي تواجه معلم العلوم في المدارس الحكومية في عجلون، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للعلوم الإنسانية والاجتماعية** ،1(43)، 190-192.

الهاشمي، عبد الرحمن، وقاسم، سهير. (2016). أثر برنامج تدريبي قائم على الحذاقة التعليمية في تطوير كفايات معلمي اللغة العربية. **مؤتة للبحوث والدراسات** – سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 31(5)، 175-202.

المراجع الأجنبية

Abualrob, M.M.(2019).The Role of Science Teachers in Developeing the 21 st Century Skills for the Elementary School Students .Interdiscisciplinary **Journal of Enviromental and Science Education**, 15(1).

Amy, T. (2003). **Understanding Expertise in Teaching**. Press of Cambridge, UK.

Anagmn, S. S. (2018). Teachers' Perceptions about the Relationship between 21st Century Skills and Managing Constructivist Learning Environments. **International Journal of Instruction**, 11(4), 825_840.

Anderson, J & Taner, G. (2023). Building the expert teacher prototype: A metasummary of teacher expertise studies in primary and secondary education, **Educational Research Review** Volume 38, February 2023.

Anderson, J -a (2023) **Expertise in the Global South: Theory, Research and Evidence**, First Published, Cambridge University Press, United Kingdom.

Anderson, J -b. (2023). Forty years of research on expert teachers, **Modern English teacher journal**, 3(32), 43-52..

Barak, M. (2017). Science teacher education in the twenty-first century: Pedagogical framework for technology-integrated social constructivism. **Research in Science Education**, 47(2), 283-303.

Berry, B. (2009, October). **The teachers of 2030: Creating a student-centered profession for the 21st century**. Hillsborough, NC: Center for Teaching Quality.

Dijk, E. (2020). **Teacher Expertise in Higher Education: Relating the Higher Education Context to Teacher Expertise Development**, conference Exploring Expertise in Teaching in Higher Education, Symposium 16 – 23 October 2020, In United Kingdom

Dreyfus, H. L., & Dreyfus, S. E. (2005). Peripheral vision: Expertise in real world **contexts. Organizational Studies,** 26(5), 779–792. http:// dx.doi.org/10.1177/0170840605053102

Hayashi, A. (2022). **Teaching Expertise in three countries**, The University of Chicago Press, United States Of America.

Henze. I. & Driel. J. & Verloop. N. (2009). Experienced science teachers learning in the context of educational innovation. **Journal Teacher Education**, 60(2), 184-199.

Hoang, N & Bui, T & Nguyen, N & Luu, N (2021) Local business environment, managerial expertise and tax corruption of small- and medium-sized enterprises, , **Baltic Journal of Economics**, Vol(21) No(2), 134-157.

Karali, Y & Aydemir, H. (2020). Examining Primary School Teachers' 21st Century Teacher and Learner Skills, **The Eurasia Proceedings of Educational & Social Sciences (EPESS),** Volume 17, Pages 50-56

Kuloglu, A & Karabekmez, V. (2022). The Relationship Between 21st-century Teacher Skills and Critical Thinking Skills of Classroom Teacher, **International Journal of Psychology and Educational Studies**, 9(1), 91-101.

Margaret, s. (2013). **Developing Teacher Expertise**. Bloomsbury New York, USA.

Mehrpour, S & Mirsanjari, Z. (2016). Investigating the Manifestation of Teaching Expertise Feature among Novice and Experienced EFL Teachers, **Journal of English Language Teaching and Learning**, , 2(18), 167-198.

Mumford, R. (1991):Teaching history through analytical and reflective thinking skills. **Social Studies**, 82 (5), 191-194

Pilvar, A. & Leijen, A. (2015). Differences in thinking between experienced and novice teachers when solving problematic pedagogical situations. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, 191, 853-858.

Ruppar, A & Roberts, C & Olson, A. (2018). Developing Expertise in Teaching Students with Extensive Support Needs: A Roadmap, **Intellectual And Developmental Disabilities**, Vol. 56, No. 6, 412–426

Shulman, L. (1986). Those who understand teaching: **Knowledge growth in Teaching Educational Research**, 15(2) 4-14.

Silver, C. (2017). The Origins of Planning Education: Overview, **Urban Planning Education** pp 11–25

Smith, T. (2004).Toward a prototype of expertise in teaching a descriptive case study. **Journal of Teacher Education**, The American Association of Colleges for Teacher Education, 55 (4), 357 – 371.

The Partnership for 21st Century Skill (2006), **Framework for 21st Century Learning**, Ohio, USA.

Uyar, A. (2023). 21st century skills of pre-service teachers and visions of faculties of education in acquiring 21stcentury skills. **International Journal of Contemporary Educational Research**, 10(1), 262-278.https://doi.org/10.33200/ijcer.1274201

Waters, A. (2005**). Expertise in Teaching Education-Helping Teachers to Learn in Expertise Second language learning and Teaching** .Palgrave Macmillan, Basingstoke.

Weeb, J. (1997). Influence of pedagogical expertise and feedback on assessing student comprehensions from nonverbal behavior**. The Journal Education Research** .9(192), 89-97 .

Welker, R. (1991**).** Expertise and the teacher as expert rethinking a questionable Metaphor American Education. **Research Journal Spring, 28(1), 19-35**

Wolf, C., Jorodzka, H, Bogert, N., & Booshuizen, H. (2014). Keeping an Eye on learning: differences between expert and novice teachers' representations of classroom management events. **Journal of Teacher Education**, 42 (4), 292-305.

ملحق (1) أدوات الدراسة

عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

أساليب تدريس

عزيزي المعلم/ة المحترم/ة:

تحية طيبة وبعد:

تقوم بإجراء دراسة بدراسة بعنوان "مدى امتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين وعلاقتها بالحَذاقة التَّدريسيَّة لديهم". وذلك كمتطلب للحصول على درجة الماجستير في تخصص أساليب التدريس في جامعة القدس.

أرجو منك الإجابة على جميع فقرات الاستبانة بوضع اشارة (√) أمام كل فقرة وتحت درجة التقدير التي تراها مناسبة، علماً بأن جميع اجاباتك ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

الباحثة: لطيفة ذياب

القسم الأول

المعلومات العامة: الرجاء وضع اشارة (√) في المكان المناسب لحالتك:

الجنس: □ ذكر □ أنثى.

سنوات الخبرة: □ أقلّ من 5 سنوات □من 5-10 سنوات □أكثر من 10 سنوات

المؤهّل العلمي: □ دبلوم □ بكالوريوس □ماجستير فأعلى

القسم الثاني: أدوات الدراسة

الأداة الأولى: مهارات القرن الحادي والعشرين

الرقم	الفقرة	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
أولا: مهارة الإبداع والابتكار						
.1	أبتكر طرق عديدة لتقديم المادة التعليمية					
.2	أوظف خامات البيئة المحلية في تنفيذ الأفكار الإبداعية التدريسية					
.3	أفكر بحل المشكلات من وجهات نظر متعددة					
.4	أمتلك روح المبادرة والرغبة إلى التجديد والابداع					
.5	أشجع الطلبة على ممارسة أنواع التفكير المختلفة					
.6	أربط الخبرات السابقة مع الخبرات الجديدة لتحسين فرص التعلم					
.7	أخطط لإجراء بحوث علمية مختلفة					
.8	أستخدم أنشطة مثيرة لتفكير الطلبة					
ثانيا: مهارة التواصل والتعاون						
.9	أستخدم مهارات الاتصال اللفظي وغير اللفظي					
.10	أحفز الطلبة على الاحترام المتبادل فيما بينهم					
.11	لدي القدرة على التأثير في الاخرين					
.12	أشجع الطلبة على المشاركة في عمليات التفاعل الصفي					
.13	أحرص على تنمية مهارة التواصل الاجتماعي بين الطلبة					
.14	أتعاون مع زملائي في إنجاز المهام التدريسية					
.15	أستفيد من التنوع الثقافي					
.16	أمتلك القيادة الحسنة في العمل الجماعي					

رابعا: مهارة الحياة والمهنة						
.17	ألتزم بأخلاقيات المهنة					
.18	أتقبل اختلاف أراء الاخرين					
.19	أوجه الطلبة للطرق السليمة للتعامل مع تحديات الحياة					
.20	أعزز مفهوم المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة					
.21	أهيئ مواقف حياتية تدرب الطلبة على إصدار الأحكام					
.22	أوفر للطلبة فرص البحث عن المعلومات بأنفسهم.					
.23	أعزز قدرة طلبتي على الحوار الهادف					
.24	أساعد الطلبة على تطبيق ما تعلموه في المواقف الحياتية					
خامسا: المهارة المعلوماتية والتكنولوجية						
.25	أنمي اتجاهات إيجابية نحو توظيف التكنولوجيا في عمليتي التعليم والتعلم					
.26	أوظف وسائل وتقنيات تكنولوجية متعددة في التدريس					
.27	أحرص على الوصول إلى المصادر التعليمية بأقل جهد ووقت					
.28	أصمم الخطط الداعمة لتوظيف التكنولوجيا في التدريس					
.29	أستخدم شبكات التواصل الاجتماعي في عمليات التواصل مع الطلبة					
.30	أوضح للطلبة إيجابيات وسلبيات مواقع التواصل الاجتماعي					
.31	أحرص على تنمية المهارات الشخصية لدى طلبتي باستخدام التقنيات المختلفة					
.32	أستخدم التقنية في توصيل المفاهيم المجردة للطلبة					

الأداة الثانية: الحَذاقة التَّدريسيَّة

الرقم	الفقرة	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
الحذاقة التدريسية						
.1	أربط معارف الطلبة السابقة باللاحقة لتحقيق التعلم الفعال					
.2	لدي القدرة على معالجة نقاط ضعف أعمال الطلبة					
.3	أقدم تغذية راجعة إيجابية مفصلة للطلبة					
.4	لدي معرفة واسعة بالاستراتيجيات التدريسية التي تعزز فرص التعلم النشط لدى الطلبة					
.5	أوظف مصادر التعلم المختلفة في تدريس المقررات بما يتناسب لأنماط تعلم الطلبة					
.6	أستطيع تحديد الفروق الفردية بين الطلبة الذين أدرسهم					
.7	أحفز الطلبة للتوصل إلى الاستنتاجات بأنفسهم لتحقيق التعلم الفعال					
.8	أدمج جميع طلبة الصف في عملية التعلم الفعال					
.9	أربط المحتوى التعليمي للمادة مع المواد الأخرى ربطا تكامليا					
.10	أحلل بنية المادة التعليمية إلى عناصرها الرئيسية					
.11	أستخدم وقت الحصة بشكل فعال لزيادة تعلم الطلبة					
.12	أهتم بإثراء المحتوى التعليمي بما يتناسب مع الفئات العمرية للطلبة					
.13	أثير أسئلة تحث المتعلم على التفكير العميق					
.14	أصغي باهتمام لاستفسارات الطلبة					
.15	أكيف استراتيجياتي التدريسية بما يتناسب لخصائص الطلبة					
.16	أوجه أنظار الطلبة للأفكار الرئيسة في المحتوى					
.17	أوفر فرص التعلم النشط لدى الطلبة					
.18	أطبق استراتيجيات تدريسية محفزة لعمليات التفكيرلدى الطلبة					

.19	أستخدم لغة الجسد كلغة الإشارة للاتصال بالطلبة					
.20	أسهل تعلم المعارف والمفاهيم الجديدة لدى الطلبة					
.21	أعزز نقاط القوة لدى الطلبة					
.22	أحرص أن يكون عملي متكاملا					
.23	أنمي مهارة الاستماع لدى الطلبة					
.24	أحول المفاهيم المجردة إلى مفاهيم قابلة للتعلم					
.25	أشعر بالحماس عندما أمارس مهنة التدريس					
.26	أغير من نبرات صوتي بما يتناسب مع المفهوم المراد توصيله للطلبة					
.27	أستطيع تنظيم البيئة المادية للصف وفقا للمساحة والإمكانات المتاحة					
.28	أختار الأساليب التي تقلل من دور المعلم وتزيد من دور الطلبة					
.29	أصمم المحتوى التعليمي بما يستجيب لمتطلبات تعلم الطلبة					
.30	أحفز الطلبة على أدائهم الجيد بشكل مستمر					

ملحق (2) أسماء المحكمين

الرقم	الاسم	الدرجة العلمية	مكان العمل
.1	أ.د عفيف زيدان	بروفيسور	جامعة القدس
.2	أ.د عادل ريان	بروفيسور	جامعة القدس المفتوحة
.3	أ.د محمد شاهين	بروفيسور	جامعة القدس المفتوحة
.4	د. ابتسام خلاف	دكتوراه	مشرفة تربوية \جنوب الخليل
.5	د. إيناس ناصر	دكتوراه	جامعة القدس
.6	د. جنان أبو جوده	دكتوراه	مشرفة تربوية \مديرية شمال الخليل
.7	د. حكم حجة	دكتوراة	جامعة الخضوري
.8	د. علي أبو رأس	دكتوراه	جامعة القدس
9	د. محسن عدس	دكتوراه	جامعة القدس
10	د. مرفت الشريف	دكتوراه	وزارة التربية والتعليم

ملحق (3) كتاب تسهيل المهمة

جامعـة القدس
كلية العلوم التربوية

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds University
Faculty of Educational Sciences

التاريخ:15 /2023/2

السادة مركز البحث والتطوير المحترمين

وزارة التربية والتعليم ،،

الموضوع : تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة لطيفة ذياب، ورقمها الجامعي(22020125) بإجراء دراسة بعنوان:

مدى امتلاك معلمي المرحلة الأساسية لمهارات القرن الحادي والعشرين وعلاقتها بالحذاقة التدريسية لديهم

لذا نرجو من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكوره أعلاه، وذلك لتطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الحالي.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

د. محسن عدس
منسق برنامج ماجستير اساليب التدريس

نسخة/د.ع
نسخة/الملف

Telfax 02-2794913 -Jerusalem P.O. Box 20002

تلفاكس 02-2794913 -القدس ص.ب 20002

فهرس الملاحق

ملحق (1) أداة الدراسة 93

ملحق (2) أسماء المحكمين 98

ملحق (3) كتاب تسهيل المهمة 99

فهرس الأشكال

الشكل (1.2) عناصر التدريس في القَرن الحادي وَالعِشرين 17

الشكل (2.2) صفات المعلمين الحاذقين والممارسات التربوية أندرسون 31

فهرس الجداول

جدول (1.2): مراحل الحذاقة واكتساب المهارات 28

الجدول (1.3): خصائص العينة الديموغرافية حسب خصائص الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي. 48

جدول (2.3): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات استبانة لمهارات القرن الحادي العشرين: 49

جدول (3.3): نتائج معامل ثبات كرونباخ ألفا لأداة الدراسة: 51

جدول (4.3): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات استبانة الحذاقة التدريسية: 52

الجدول (5.3) مفتاح تصحيح الاستبانة 55

الجدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لامتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمجالات مهارات القرن الحادي والعشرين 57

الجدول (2.4): مهارة الابداع والابتكار 57

الجدول (3.4): مهارة التواصل والتعاون 58

الجدول (4.4): مهارة الحياة والمهنة 59

الجدول (5.4): المهارة المعلوماتية والتكنولوجية 60

الجدول (6.4): نتائج ت للعينات المستقلة لمدى امتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين تبعاً لمتغير الجنس 61

الجدول (7.4): الأعداد، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات القرن الحادي والعشرين تبعاً للمؤهل 62

الجدول (8.4): نتائج تحليل التباين الاحادي (One Way ANOVA) لامتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي 63

الجدول (9.4- أ): الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لامتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين تبعا لمتغير سنوات الخبرة 64

الجدول (9.4- ب): الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لامتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين تبعا لمتغير سنوات الخبرة 65

الجدول (10.4): نتائج تحليل التباين الاحادي (One Way ANOVA) لامتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة 65

الجدول (11.4): المقارنات البعدية LSD لامتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين تبعا لمتغير سنوات الخبرة 66

الجدول (12.4– أ): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية مرتبة ترتيبا تنازليا 67

الجدول (12.4– ب): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية مرتبة ترتيبا تنازليا 68

الجدول (13.4): نتائج ت للعينات المستقلة للحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية تبعاً لمتغير الجنس 69

الجدول (14.4): الاعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية تبعاً للمؤهل العلمي 70

الجدول (15.4): نتائج تحليل التباين الاحادي (One Way ANOVA) للحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية تبعا للمؤهل 70

الجدول (16.4): الاعداد والمتوسطات الحسابية والانحراف المعيارية للحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية تبعا لمتغير تبعا لسنوات الخبرة 71

الجدول (17.4): نتائج تحليل التباين الاحادي (One Way ANOVA)للحَذاقة التَّدريسيَّة لدى معلمي المرحلة الأساسية تبعا لمتغير تبعاً لسنوات الخبرة 71

الجدول (18.4): المقارنات البعدية LSD للحذاقة تبعاً لسنوات الخبرة 72

الجدول (19.4): معامل الارتباط بين امتلاك معلمي المرَحلة الأساسيّة لمهارات القرن الحادي والعشرين والحَذاقة التَّدريسيَّة لديهم 73

فهرس المحتويات

إقرار :.....أ

الشكر والتقدير .....ب

الملخص.....ج

Abstract:.....ه

الفصل الأول خلفية الدراسة ومشكلتها 1

1.1المقدمة:.....1

2.1 مشكلة الدراسة: 4

3.1 أهداف الدراسة:.....5

تحددت أهداف الدراسة في الكشف عن الاتي:.....5

4.1 أسئلة الدراسة:.....6

سعت الدراسة للإجابة عن الأسئلة الاتية:.....6

5.1 فرضيات الدراسة:.....7

6.1 أهمية الدراسة:.....8

7.1 حدود الدراسة:.....9

الفصل الثاني الإطار النظري والدراسات السابقة..... 11

1.2 المقدمة:..... 11

1.2.2 المحور الأول: مهارات القرن الحادي والعشرين : 11

3.2 المحور الثاني: الحَذاقة التَّدريسيَّة..... 21

4.2 الدراسات السابقة:..... 36

1.4.2 المحور الأول: الدراسات التي بحثت في مَهارات القرْن الحَادي وَالعِشرين 36

2.4.2 المحور الثاني: الدراسات التي بحثت في مستوى الحذاقة التعليمية لدى المعلمين..... 41

5.2 التعقيب على الدراسات السابقة:..... 44

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات.....47

1.3 منهج الدراسة..... 47

2.3 مجتمع الدراسة:..... 47

3.3 عينة الدراسة:..... 48
4.3 أدوات الدراسة:..... 49
5.3متغيرات الدراسة:..... 54
6.3 إجراءات الدراسة:..... 54
7.3 المعالجة الإحصائية:..... 55
الفصل الرابع نتائج الدراسة..... 56
1.4المقدمة:..... 56
2.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة: 56
1.2.4نتائج السؤال الاول:..... 56
3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: 61
4.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:..... 67
5.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:..... 69
6.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: 73
الفصل الخامس مناقشة النتائج والتوصيات..... 74
1.5 مناقشة النتائج:..... 74
2.5 التوصيات المقترحة:..... 81
المصادر والمراجع:..... 83
فهرس الملاحق..... 100
فهرس الأشكال..... 100
فهرس الجداول 101
فهرس المحتويات..... 103