وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة محمد خيضر – بسكرة –

كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علوم التربية

مذكرة بعنوان :

تقدير مستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي المرحلة الابتدائية

– دراسة ميدانية بمدرسة محمد نحوي شتمة بسكرة –

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص علم النفس المدرسي و صعوبات التعلم

إعداد الطالبة:

خديجة بلهامل

إشراف الأستاذ:

إسماعيل رابحي

السنة الجامعية: 2014م/2015م

شكـــــــر و عرفـــــــان

بسم الله الرحمن الرحيم ((**رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَصْلِحْ لِي فِي ذُرِّيَّتِي إِنِّي تُبْتُ إِلَيْكَ وَإِنِّي مِنَ الْمُسْلِمِينَ**)) الأحقاف : 15

الحمد لله حتى يرضى وله الحمد عند الرّضى وله الحمد بعد الرّضى .

والصّلاة والسّلام الأتمّان الأكملان على من بعثه ربّنا رحمة لعباده.

أمّا بعد:

أخص بشكري وامتناني أستاذي المشرف الدكتور **إسماعيـل رابـــحي** على قبوله الإشراف على هذا العمل المتواضع وعلى صبره، فقد كان ذلك شرفا لطالما حلمت بنواله.

كما أشكر كل أساتذة تخصص علم النفس المدرسي

و أخص بالذكر الأستاذة **كحول شفيقة** و الأستاذة **ساعد صباح** و الأستاذ **هدار مصطفى سليم** على مساعدتي ومرافقتي في هذا العمل.

مع شكري الجزيل لأعضاء لجنة المناقشة على قبولهم مناقشة هذا العمل.

كذلك أشكر كل عمال وموظفي إبتدائيـة محمد نحوي شتمـة.

ولكل من مدّ يد العون من قريب أو بعيد من أجل إتمام هذا العمل.

شكـــرا جزيـــــلا

✍ **خديـجـــــــــة**

فهــرس المحتويـــات

الموضوعـــات	الصفحــة
بسملة	/
شكر و عرفان	/
فهرس الموضوعات	/
قائمة الجداول	/
قائمة الملاحق	/
مقدّمـــة	أ
الفصـــل الأول: الإطـــار العام للدراســـة	
1.اشكاليـة الدراسـة	4
2.أهداف الدراســة	5
3.أهميـــة الدراســة	6
4.مصطلحات الدراسـة	6
5.الدراسـات السابقـة	7
الجانب النظري	
الفصـــل الثانـي: الكفايـــات التدريسيـــة	
تمهيد	14
1. مفهـوم الكفاية.	14
2. مفهوم الكفايات التدريسية .	19
3. خصائص الكفـايات التدريسية .	22
4. مصادر اشتقاق الكفايات التدريسية .	23
5.تصنيف الكفايات التدريسية .	28

6. وسائل قياس الكفايات التدريسية .	43
خلاصة	48
الجانـــب الميدانـــي:	
الفصـــل الثالث: إجراءات المنهجيــة للدراســة	
تمهيـد	51
1.منهج المستخدم في الدراسة	51
2. حدود الدراسة	51
3. عينة الدراسة	52
4.أداة الدراسة	52
5.الأسلوب الاحصائي المستخدم	55
الفصـــل الرابـع :عرض وتفسيـر ومناقشــة النتائـج	
1.عرض النتائج.	57
2.الإجابة عن تساؤلات الدراسة	62
خاتمة	67
قائمة المراجع	68
الملاحق	/

قائمـــــــة الجداول

الرقم	العنـــــــــــوان	الصفحة
1	يوضح حساب التكرارات و ثبات كل مجال	54
2	يوضح حساب الثبات الكلي	54
3	يوضح المدرج التقديري للمتوسط الحسابي	55
4	حساب التكرار و المتوسط الحسابي لكفايات التخطيط للدرس	57
5	حساب التكرار و المتوسط الحسابي لكفايات تنفيذ الدرس	58
6	حساب التكرار و المتوسط الحسابي لكفايات تقويم الدرس	58
7	حساب التكرار و المتوسط الحسابي لكفايات ادرة الصف و التنظيم	59
8	حساب التكرار و المتوسط الحسابي لكفايات الاتصال و التفاعل الصفي	60
9	يوضح حساب المتوسط الحسابي الكلي للكفايات التدريسية	61

قائمـــــة الملاحـــق

الرقم	العنـــــــــــــوان	الصفحة
1	**شبكة الملاحظة في صورتها الأولية**	**1**
2	**قائمة محكمي شبكة الملاحظة المصممة لرصد الكفايات التدريسية لدى المعلمين**	**5**
3	**استجابات الأساتذة المحكمين على شبكة الملاحظة لاحتساب الصدق**	**6**
4	**شبكة الملاحظة في صورتها النهائية**	**8**

مقدمـــــــــة :

لقد تغير فعل التربية، و أصبح مصطبغا بطابع جديد، يختلف فيه عما كان عليه في السابق نتيجة التطورات الحديثة التي فرضها التجديد في مختلف مجالات الحياة الاجتماعية و الثقافية و الاقتصادية منها.

والتربية من أهم الوسائل المساهمة في إحداث هذا التجديد، و الذي أصبح من أبر ما يميز الحياة اليوم، نظرا لقوة تأثيرها و عظمة دورها، و ينعكس فعل التربية من خلال المدرسة باعتبارها وسيلة فعالة في تجسيد الفعل التعليمي، وإظهاره في سلوك المتعلم فهي مؤسسة أوجدها المجتمع ليسند إليها مهمة تنشئة و تعليم أبنائه بفضل جهود المعلم الذي يستعين في ذلك بكفاياته التدريسية خاصة منها في مجال (التخطيط للدرس، التنفيذ، التقويم، وإدارته للفصل إضافة إلى كيفية خلق التفاعل و الاتصال)، و التي تزيد من تدعيم أدائه التدريسي داخل الفصل الدراسي، فالتخطيط خطوة أولى و أساسية في بناء الهيكل العالم للدرس، حيث تظهر من خلاله الملامح الرئيسية و المهمة التي تمهد للشروع في الدرس و بناءا عليه يمكن للمعلم أن يحدد و بشكل مسبق الأهداف التعليمية المرجوة، وكذا أهم و أنسب الوسائل و الطرق التدريسية.

كما يعد التنفيذ ترجمة فعلية لما تم التخطيط له، و هو يبنى على مراحل عديدة تتالى في وظيفتها و أهميتها، ويحتاج المعلم في عمله أيضا إلى التقويم لما يقدمه من مساعدة لكل من المعلم و المتعلم على حد السواء، من خلال التغذية الراجعة، ولا ننسى أهمية تحكمه وإدارته و ضبطه و وتنظيمه للفصل و على قدرته خلق الجو المناسب للاتصال و التفاعل الصفي داخل غرفة الصف كل هذا يبين مدى تحقق الأهداف التعليمية المرجوة و درجة حدوث التعلم عند المتعلم.

و تبرز أهمية هذه الدراسة في معرفة مستوى الكفايات لدى المعلم في المرحلة الابتدائية و تحديد دورها في تفعيل العملية التعليمية– التعلمية. كما تهدف أيضا إلى معرفة

ترتيب الكفايات التدريسية تبعا لمستواها لدى المعلمين في هذه المرحلة. وبهدف الإلمام بجميع الجوانب جاءت الدراسة حول: الكفايات التدريسية لدى معلمي المرحلة الابتدائية. وعليه فقد اشتملت على أربعة فصول متكاملة حيث تضمن **الفصل الأول** الإطار العام للدراسة و الذي احتوى على إشكالية الدراسة و أهدافها و أهميتها و مصطلحاتها، والدراسات السابقة.

أما **الفصل الثاني** فقد تمحور حول: الكفايات التدريسية و الذي شمل: تعريف الكفاية ثم مفهوم الكفايات التدريسية، وخصائصها، ثم مصادر اشتقاق الكفايات التدريسية، وتصنيفها، وسائل قياسها، وأخيرا ملخص الفصل.

أما **الفصل الثالث** فقد دار حول الإجراءات الميدانية للدراسة حيث تضمن المنهج المستخدم وعينة الدراسة و أداة الدراسة، و أخيرا الأساليب الإحصائية المستخدمة.

وقد تم التعرض في **الفصل الرابع** و المتمحور حول عرض النتائج ومناقشتها، إلى عرض نتائج الدراسة الميدانية على ضوء تساؤلات الدراسة، ثم الإجابةعلى التساؤلات الفرعية و التساؤل العام، و أخيرا خاتمة.

الفصـل الأول

الإطـار العـام للدراسـة

1. إشكاليـة الدراسـة.

2. أهداف الدراسـة .

3. أهميـة الدراسـة.

4. مصطلحات الدراسـة .

5. الدراسـات السّابقـة.

1. إشكاليـــــة الدراســـة:

تمثل المرحلة التعليم الابتدائي في جميع دول العالم قاعدة وبداية سلم التعليم، فهي البداية الحقيقية لعملية التنمية الشاملة لمدارك الطفل حيث تكفل له التمرس على طرق التفكير السليم و تؤمن له الحد القاعدي من المعارف و المهارات والخبرات التي تسمح بالتهيؤ للحياة وممارسة دوره مستقبلا كمواطن منتج .

يقوم نجاح هذه المرحلة من التعليم أو فشلها في تحقيق الأهداف المنشودة والمرجوة منها بالدرجة الأولى على المعلم، حيث يمثل الركيزة الأساسية في عملية التعليم فهو المسؤول الأول عن تحقيق أهداف التربية في – ضوء الخصائص النمائية لتلاميذ هذه المرحلة– على الرغم من كل المستحدثات الجديدة التي يزخر بها الفكر التربوي وما تقدمه التكنولوجيا المعاصرة من مبتكرات تستهدف تيسير العملية التعليمية ، إذ أنه ينظم الخبرات و يديرها و ينفذها في اتجاه الأهداف المحددة لكل منها، فلا يقتصر دوره على تزويد المتعلم بمختلف أنواع المعرفة وحشوها في ذاكرته فحسب بل يتعداه للتوجيه والإرشاد و تيسير إكساب المتعلم المهارات و الخبرات و تنمية الميول و الاتجاهات و القيم التي تعمل على تغيير سلوكه نحو الأفضل وتبني شخصيته بصورة متكاملة.

الاضطلاع بكل هذه المهام لا يتأتى للمعلم إلا بامتلاك الكفايات التدريسية اللازمة لقيامه بعملية التدريس و النجاح فيها و مساعدته على أداء دوره داخل الصف و خارجه بمستوى مناسب من التمكن، بما يسهم في تحقيق أنماط التعلم المرغوبة لدى المتعلمين، فالكفايات التدريسية تمثل أنماط السلوك التدريسي الفعالة التي تصدر من المعلم على شكل استجابات عقلية أو لفظية أو حركية أو جسمية ،أو عاطفية تهدف إلى نقل الأهداف التعليمية إلى مستوى التجسيد.

تبحث الدراسة الحالية في ضوء ما سبق الإجابة عن تساؤل رئيسي ، تمت صياغته كالأتي: **ما مستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي المرحلة الإبتدائية ؟**

و يتفرع عن هذا التساؤل الأسئلة الفرعية المتمثلة فيما يلي :

- ما مستوى كفايات التخطيط للدرس لدى معلمي المرحلة الابتدائية ؟
- ما مستوى كفايات تنفيذ الدرس لدى معلمي المرحلة الابتدائية ؟
- ما مستوى كفايات تقويم الدرس لدى معلمي المرحلة الابتدائية ؟
- ما مستوى كفايات إدارة الصف و التنظيم لدى معلمي المرحلة الابتدائية ؟
- ما مستوى كفايات الاتصال و التفاعل الصفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية ؟

2.أهـــداف الدراســـة :

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية :

- معرفة مستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي المرحلة الابتدائية .
- معرفة ترتيب الكفايات التدريسية تبعا لمستواها لدى المعلمين في هذه المرحلة .

بالإضافة إلى تحقيق أهداف أخرى من هذه الدراسة و التي تصنف كأهداف فرعية هي:

- معرفة مستوى كفايات التخطيط للدرس لدى معلمي المرحلة الابتدائية .
- معرفة مستوى كفايات تنفيذ الدرس لدى معلمي المرحلة الابتدائية.
- معرفة مستوى كفايات تقويم الدرس لدى معلمي المرحلة الابتدائية .
- معرفة مستوى كفايات ادارة الصف و التنظيف لدى معلمي المرحلة الابتدائية.
- معرفة مستوى كفايات الاتصال و التفاعل الصفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية.

3.أهميـــة الدراســـــة :

تنبثق أهمية هذه الدراسة من أهمية وخطورة الدور الذي يؤديه معلم المرحلة الابتدائية داخل و خارج الصف الدراسي حيث من خلال ضمان فعالية وكفاءة المعلم نضمن أن يكتسب المتعلم المعارف و الخبرات المختلفة، التي تعمل على تنمية قدراته العقلية و تغذية النشاط الفكري لديه، وتطوير جوانب شخصيته من مختلف المجالات (العقلية والوجدانية و المجال الحس–حركي)، ليكون قادرا على مواجهة مختلف المواقف، والتكيف مع محيطه الذي ينتمي إليه بالشكل الصحيح، و المساهمة في بناء وصناعة التنمية.

فكأن نجاح النظام التعليمي ككل مرتهن بنجاح التعليم القاعدي، هذا الأخير يمثل فيه المعلم الأساس والفاعل الأول.

4. التحديد الاجرائي لمتغير الدراســـــة:

الكفايــات التدريسيـــة :

تتحدد في الدراسة الحالية بأنها مجموع المؤشرات السلوكية التي تعكس الكفايات اللازم توافرها في المعلم أثناء عملية التدريس من تخطيط، تنفيذ و تقويم الدرس كذلك قدرته على إدارة الصف وتنظيمه و خلق الاتصال و التفاعل الصفي، هذه المؤشرات السلوكية يمكن ملاحظتها و قياسها من خلال شبكة الملاحظة المعدة لهذا الغرض.

كما يتحدد المستوى تبعا لتكرار وجود المؤشرات المكونة لكل كفاية وينعكس في ثلاثة مستويات: ضعيف، متوسط وجيد. (أنظر إلى عنصر الأساليب الإحصائية).

5.الدراسات السابقة :

1-دراسة (دعيدش عبد السلام ،2006) :

التي دارت حول : تقييم الكفايات التدريسية لأساتذة السنة الأولى متوسط في مادة الرياضيات – دراسة ميدانية بولاية سطيف. تناولت الدراسة تقييم الكفايات التدريسية لأساتذة السنة الأولى متوسط في مادة الرياضيات وذلك للتحقق من الفرضيات التالية:

* توجد فروق بين أداء أساتذة مادة الرياضيات للسنة الأولى متوسط للكفايات التدريسية (التخطيط، التنفيذ، التقييم)حسب نوع التكوين والخبرة في التدريس.

* توجد فروق بين أداء أساتذة مادة الرياضيات للسنة الأولى متوسط (عالي، متوسط، ضعيف) للكفايات التدريسية التالية: التخطيطية، التنفيذية، التقييمية حسب نوع التكوين(تكنولوجي،جامعي).

* توجد فروق بين أداء أساتذة مادة الرياضيات للسنة الأولى متوسط (عالي، متوسط، ضعيف) للكفايات التدريسية التالية: التقييمية، التخطيطية، التنفيذية حسب الخبرة في التدريس (أقل أو يساوي 11 سنة، أكثر من 11 سنة)

وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التقييمي ، كما تم استخدام أدوات القياس التالية:

-بطارية الملاحظة التي تعتمد على منح التقديرات (3،2،1) لأدائهم من خلال ملاحظتهم أثناء ممارسة العملية التدريسية، تتضمن 3 كفايات (التخطيط، التنفيذ، التقييم).

وشملت عينة الدراسة 31 أستاذا في مادة الرياضيات في السنة الأولى متوسط من مختلف المتوسطات حيث اختيرت بطريقة عشوائية عنقودية.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

-تفاوت أداء الأستاذ الواحد للكفايات التدريسية الثلاث.

-ضعف أداء الأساتذة للكفايات التدريسية (التخطيط، التنفيذ، التقييم) مقارنة بالمستوى العالي والذي يمثل أكثر من 70 % .

-عدم تحقق الفرضيات الإجرائية التي تتعلق بوجود فروق بين أداء أساتذة مادة الرياضيات للسنة الأولى متوسط للكفايات التدريسية (التخطيط، التنفيذ، التقييم) حسب نوع التكوين والخبرة التدريسية أي الفروق ليس له دلالة إحصائية رغم اختلاف التكوين في سنوات الخبرة.

2-دراسة (محمد ابراهيم الغزيوات،2005) :

التي دارت حول :تقويم الكفايات التدريسية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في كلية العلوم التربوية بجامعة مؤتة من وجهة نظر طلبة الدراسات الاجتماعية.

وكانت عينة الدراسة 216 طالب و طالبة ،81 طالب و35 طالبة للسنوات الأربع وتمثل هذه العينة حوالي 78% من طلبة الدراسات الاجتماعية حيث أخذ بعين الاعتبار متغيري الجنس و المستوى الدراسي للطلبة. و استخدم الباحث استبيان على مقياس ليكرت المتدرج بخمسة اختيارات من أوافق مطلقا إلى لا أوافق مطلقا، وكذلك أشتمل الاستبيان على مختلف المعلومات الشخصية عن الطالب من الجنس، المستوى العلمي ،و قد تم استخدام معامل كرونباخ ألفا لحساب ثبات الأداة و الذي بلغ حوالي 82%.

و توصلت الدّراسة إلى النتائج التالية بالاستناد إلى تقديرات الطلبة كما يلي:

أكثرية أعضاء هيئة التدريس لا يزالون يستخدمون الطريقة التقليدية في التدريس حيث بقي المدرس مصدر للمعرفة و الطالب متلقي سلبي، في حين بينت نتائج الدراسة أن أعشاء هيئة التدريس متعصبون لآرائهم و قليلو الإحساس بنفسيات ومشكلات طلابهم.

كما أوضحت النتائج أيضا أنهم يعتمدون على أسئلة الاختبارات المقالية أكثر شيء، كما يستخدمون التقويم النهائي في كل مرحلة. و تشير النتائج أيضا فيما يخص كفاية

التواصل الإنساني أن البعض من الأساتذة يتعاملون مع الطلبة بالتساوي و بعضهم الآخر يتعاملون معهم بطريقة سلطوية.

أما نتائج اختبار "ت" أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على المستوى 0.05 في تقدير الطلبة للأداء العام لأعضاء الهيئة التدريسية تعزي إلى الجنس و لصالح الإناث في المجالين : الأداء التقويمي ،الأداء الإنساني.

و يعزي الباحث النتيجة إلى أن الإناث أكثر شعورا بأهمية الأداء التقويمي و الأداء الإنساني لأساتذتهم من الذكور.

3-دراسة(الهاشم والموسوي، 2003):

دارت حول : مستوى أداء معلمي المواد الاجتماعية للصف السادس الابتدائي في مملكة البحرين في ضوء الكفايات التدريسية الأساسية: ولمعرفة مستوى أداء المعلمين استخدم الباحثان قائمة من الكفايات التدريسية الأساسية وبطاقة ملاحظة صفية تتضمن هذه الكفايات، وطبقت على عينة من المعلمين بلغ حجمها (28) معلماً ومعلمة.

بينت نتائج الدراسة تمكن أفراد العينة من أداء % 42 من الكفايات بمستوى إتقان عال و % 31 بمستوى إتقان متوسط و % 27 بمستوى إتقان منخفض، وتمكن أفراد العينة من أداء كفايتي التخطيط والتنفيذ بمستوى إتقان متوسط. **(جمال سليمان،2011،ص 340)**

4-دراسة (McNergncy 2003)

هدفت إلى للتعرف على أفضل الكفايات التعليمية التي يحتاجها الطلبة المعلمين في ولاية الاباما و بينت النتائج أن الطلبة المعلمين يحتاجون إلى كفايات التالية حسب الأهمية وهي كفايات التخطيط كفايات التدريس كفاية التقويم كفاية إدارة الصف كذلك فقد وجد الباحث بأنه لا يوجد اثر ذو دلالة إحصائية يعزي لمتغير الجنس على حاجات الطلبة المعلمين. **(محمد ابراهيم الغزيوات، 2005، ص146)**

5- دراسة (خلفان 1999):

دراسة هدفت إلى التعرف على كفايات التدريسية التي يحتاجها أعضاء الهيئة التدريسية في دولة الإمارات العربية المتحدة حيث تكونت عينة الدراسة من 10 أعضاء هيئة التدريس و 10 مشرفين تربويين حيث صمم الباحث أداه قياس مكونة من 45 فقرة و قد دلت النتائج إلى أن جميع الكفايات كانت مهمة من اجل تحسين كفاية الهيئة التدريسية في جامعة الإمارات المتحدة كما أظهرت النتائج أن أعضاء الهيئة التدريسية و المشرفين بحاجة إلى الكفايات التالية إدارة الصف مراعاة الفروق الفردية و التمتع بشخصية إنسانية و جذابة.

(محمد ابراهيم الغزيوات، 2005، ص145- 164)

6- دراسة عوجان(1993) :

فقد أجرى دراسة هدفت إلى التعرف على الكفايات التعليمية ودرجة ممارستها عند معلمي التربية الرياضية لمرحلة التعليم الأساسي في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (440معلما ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة الكفايات التعليمية كانت بدرجة متوسطة، وهناك فروق دالة إحصائياً لمتغيرات الجنس لصالح المعلمين، والخبرة لصالح الأكثر خبرة، والمؤهل العلمي لصالح المؤهل الأعلى.

(قاسم محمد خزعلي و عبداللطيف عبدالكريم مومني، 2010، ص564)

تعليق على الدراسات السابقة:

يتبين من خلال ما أشارت إليه الدراسات السابقة أن موضوع الكفايات التدريسية أثار اهتمام العديد من التربويين، لما له من أهمية كبرى في العملية التعليمية–التعلمية و تأثيره القوي فيها.

فقد تناولت الدراسات السابقة موضوع الكفايات التدريسية لدى المعلم و هو ما يتفق وموضوع الدراسة الحالية، حيث عالجته من جوانب عديدة و متعددة، فمنها من تطرقت إلى تقييم الكفايات التدريسية لدى المعلمين من حيث سنوات الخبرة و نوع التكوين و منها من بحثت في تقويم الكفايات التدريسية لدى المعلم في مختلف المراحل التعليمية .كما تطرق بعضها الآخر إلى التعرف على أكثر الكفايات التدريسية التي يحتاجها أعضاء هيئة التدريس.

قد التقت هذه الدراسة و الدراسات السابقة في نقطة اتفاق تمثلت في إشادتها بالأهمية الكبرى و الدور الفعال الذي تلعبه الكفايات التدريسية في العملية التعليمية.

كما قدمت هذه الدراسات صورة واقعية عن الدور الفعال الذي تؤديه الكفايات التدريسية في مساعدة المعلم على النجاح في عمله.

الجانب النظري

الفصــل الثانــي

الكفايــات التدريسيــة

تمهيــد.

1. مفـهوم الكفايــة .

2. مفهوم الكفايــات التدريسيــة

3. خصائـص الكفايـات التدريسيـة

4. مصادر اشتقـاق الكفايـات التدريسيـة .

5. تصنيــف الكفايـات التدريسيــة.

6. وسائـل قيـاس الكفايـات التدريسية.

خلاصــة.

تمهيد :

يعتبر مفهوم الكفايات من المفاهيم الجديدة في المجال التربوي و البيداغوجي، سواء في مجال التدريس بالمؤسسات التربوية أو في المجال التكوين، وقد أصبح نجاح المعلم في أدائه التدريسي مقرون بمدى امتلاكه الكفايات اللازمة لفعل التدريس، و يمكن اعتبار الكفاية مكتسبا كامنا لدى الفرد، حتى يتم ممارستها في وضعيات ملائمة لها، إذ يمكن لهذه الكفايات أن تنمّى و تتطور لدى المعلم من خلال المؤهل الأكاديمي لديه، ومن خلال أيضا خبرته و درايته بمجال وشؤون التّدريس و كيفية إدارته، فعلى المعلم في المجال التربوي أن يتوفر على مجموعة من الكفايات تمكنّه من السّير الحسن في العملية التّعليمية، وتضمن نجاحه فيها، و تتمثل هذه الكفايات في كفايات التخطيط، كفايات التنفيذ، كفايات التقويم، كفايات إدارة الصف و التنظيم، كفايات الاتصال و التفاعل الصفي، وغيرها من الكفايات الأخرى، وقبل التّطرق إلى هذه بالتفصيل، يجدر التعريف أولا بمفهوم الكفايات.

1- تعريف الكفاية:

1-1. التعريف اللغوي: ورد في لسان العرب لابن منظور أن الكفاية من كفى، يكفي: إذا قام بالأمر، ففي الحديث الشريف: "من قرأ الآيتين من آخر سورة البقرة في ليلة كفتاه" – صحيح البخاري– أي أغنتاه عن قيام الليل.

ويُقال استكفيته أمراً فكفانيه، أي طلبت منه القيام بأمر فأدَّاه على الوجه الأكمل، وكفاك هذا الأمر أو الشيء أي حسبه، فقد ورد في الأثر: كفى بالمرء نبلاً أن تُعد معايبه، أي حسبه أن عيوبه قليلة.

أمّا في منجد اللغة والأعلام، فالكفاية من كفى، يكفي كفاية....الشيء، إذا حصل به الاستغناء عن سواه فهو كاف، قال تعالى: "وأرسلناك للناس رسولا وكفى بالله شهيداً" سورة النساء، الآية 79، أي أنَّ شهادة الله تعالى تُغني عن سواه. **(غازي مفلح، 1998، ص55).**

ويُقال كفاني هذا المال، بمعنى لم أحتج إلى غيره، وكفاني العدو، حماني منه، وكفاني مشقة السفر، أي قام مقامي فلم احتج إلى السفر، ومنه قوله تعالى: "...وكفى الله المؤمنين القتال" سورة الأحزاب، الآية 25، أي لم يحتاجوا إلى منازلتهم حتى يجلوهم عن بلادهم، بل كفى الله وحده.

ونفس المعنى ورد في قوله تعالى " أو لم يكف بربك أنه على كل شيء شهيد " سورة فصلت الآية 53، أي كفى بالله شهيدا على أفعال عباده وأقوالهم.

وجاء في معجم متن اللغة: والكفاية ما به سد الخلة وبلوغ المراد.

(غازي مفلح، 1998، ص55).

وعليه فإن الكفاية في اللغة العربية تعني قدرة الفرد على القيام بمهام معينة على أحسن وجه، بحيث يستغني عن غيره ولا يحتاج إلى مساعدته.

ويختلف هذا المفهوم عن معنى الكفاءة من(كفأ) وتعني حالة يكون بها شيء مساويا لشيء آخر، ومنها (الكفؤ والكفء) النظير والمثيل، يُقال تكافأ الشيئان، أي تماثلا، ومنه الكفاءة في النكاح، وهو أن يكون الزوج مساويا للزوجة في حسبها ودينها وغير ذلك، ويقول العرب في كلامهم: الحمد لله كفاء الواجب، أي قدر ما يكون مكافئا له.

وعليه فإن الكفاءة في اللغة لا تستخدم إلا بمعنى الشبيه والنظير، وما يؤكد ذلك أن "مجمع القاهرة لم يقر استعمال الكفء بمعنى القوي القادر، وأن مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق خطأت من يقول فلان كفء لملء هذا المنصب، لأن الكفء لا تعني إلاَّ المثيل، واستشهد بقوله تعالى: (لم ولم يولد ولم كن له كفؤا أحد)، والصواب هو العالم الكافي، أي صاحب الكفاية". **(عبدالرحمان التومي، 2005، ص28)**

1-2. التعريف الاصطلاحي:

بالرغم من تعدد تعريفات الكفاية الذي يُلاحظ لدى مراجعة الأدب التربوي المتعلق بالموضوع، إلاَّ أننا نستطيع أن نؤكد أن ذلك لم يؤد إلى اختلاف كبير حول تحديد مفهوم الكفاية، مثل ما يشير إليه كل من الناقة (1994) ومفلح (1998)، وحتى وإن وُجد اختلاف بين هذه التعريفات، كما يؤكده التومي (2005)، فإن هناك عدداً من الخصائص التي تتفق حولها معظم التعريفات ، وسنعرض فيما يأتي عدداً من هذه التعريفات:

* **تعريف هاوسام وهوستون (Howsam, R.B & Houston, R.)**: يعرف هذان الباحثان الكفاية بأنها: " القدرة على عمل شيء أو إحداث نتاج متوقع" ، فهي قدرة يستخدمها الفرد بغية تحقيق نتاج مرغوب فيه في ميدان ما. **(توفيق مرعي، 1983، ص21)**

* **تعريف كود (Good)**: "هي القدرة على إنجاز النتائج المرغوبة مع اقتصاد في الجهد والوقت والنفقات، إن القدرة على إنجاز النتاجات المرغوبة لا يحقق الكفاية إلاَّ في ظل الاقتصاد في الوقت والجهد والنفقات. **(سهيلة كاظم الفتلاوي، 2003، ص28)**

* **تعريف صقر(1996)**: "هي القدرة على أداء عمل أو مهمة ما بفاعلية، أي بأقل ما يمكن من الجهد والتكلفة، وبأقصى ما يمكن من الأثر". **(غازي مفلح، 1998 ، ص56)**

* **تعرف فيفيان دولاندشير (De Landsheere,V)** الكفاية بكونها "تعبير عن القدرة على إنجاز مهمة معينة بشكل مرض"، فالكفاية بهذا المعنى هي سلوك، ولكنه ليس مجرد ردود أفعال عادية وعضلية، ولكنه أنشطة ومهام لها قصد، وهذا ما أضافه كل من "تيرمان" و"هل" من معنى للسلوك في إطار السلوكية الحديثة.

(عبد الرحمان التومي ،2005، ص36)

* **تعريف التومي:** "الكفاية عبارة عن مجموعة من الموارد الذاتية (معارف، مهارات، قدرات، سلوكات، استراتيجيات، تقويمات...) والتي تنتظم في شكل بناء مركب (نسق) يتيح القدرة على تعبئتها ودمجها وتحويلها في وضعيات محددة وفي وقت مناسب إلى إنجاز ملائم". **(عبد الرحمان التومي ،2005، ص36)**

***تعريف بيرينو(Perrenoud, 1999):** "هي قدرة الشخص على تفعيل موارد معرفية مختلفة لمواجهة نوع محدد من الوضعيات".

ويعتقد بيرينو أن هذا التعريف يركز على أربعة معطيات:

– إن الكفايات ليست في حد ذاتها معارف أو مهارات أو مواقف لكنها تُفعل وتدمج وتُنسق بين هذه المعارف.

– لا يكون لتفعيل هذه الموارد معنى إلاَّ في إطار وضعية، وكل وضعية هي فريدة من نوعها.

– التعبير عن الكفاية يمر عبر عمليات عقلية معقدة، تضم بنيات ذهنية تُتيح تحديد إنجاز مهمة تلائم نسبياً الوضعية المقترحة.

– تُبنى الكفايات من خلال عملية تكوين، لكن تلقائيا كذلك بالإبحار اليومي للممارس من وضعية عمل إلى أخرى. **(عبد الرحمان التومي، 2005، ص32-33)**

* **وتعرف الفتلاوي** :الكفاية بأنها: " قدرات نعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل مجموعة مهام (معرفية، ومهارية، ووجدانية) تكون الأداء النهائي المتوقع إنجازه بمستوى معين مرض من ناحية الفاعلية، والتي يمكن ملاحظتها وتقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة.

(سهيلة محسن كاظم الفتلاوي،2003، ص29)

* **ويعرفها كرم:** بقوله: " هي مقدار ما يحرزه الشخص من معرفة وقناعات ومهارات، تمكنه من أداء مرتبط بمهمة منوطة به". **(محمد كرم إبراهيم، 2002، ص129)**

ومن خلال استعراض التعريفات السابقة يُلاحظ ما يأتي:

- تنطلق هذه التعريفات، كما يؤكد كل من: مرعي(1983)، و Leplat,J (1991)، من تصورين مختلفين للكفاية هما: التصور السلوكي الذي يعرف الكفاية على أنها الأعمال والمهام التي يتمكن الفرد من أدائها، والتصور المعرفي الذي يرى أن الكفاية عبارة على استعداد عقلي افتراضي، وهو نفسه ما عبَّر عنه محمود الناقة(1987)، من كون الكفاية لها شكلان(وجهان): وجه كامن، ووجه ظاهر، فالكفاية في شكلها الكامن قدرة تتضمن مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات التي يتطلبها عمل ما، وأما في شكلها الظاهر فهي الأداء الذي يمكن ملاحظته وتحليله وتفسيره وقياسه.

- تتفق هذه التعريفات على أن الكفاية لا يمكن ملاحظتها ولا قياسها، لكن يُستدل على وجودها من خلال مجموعة أنشطة (إنجاز وأداء عملي).

- إن الكفاية مفهوم افتراضي، حتى وإن عبرت عنه بعض التعريفات(السلوكية) بالمهام والأداء، وهذا ما يؤكده "لوبلا" (Leplat,J).

- تتفق هذه التعريفات في كون الكفاية تظهر في القدرة على دمج التعلمات المكتسبة (معارف، ومهارات، واتجاهات...)، وهوما عبر عنه مركز الدراسات البيداغوجية(CEPEC) من كونها شاملة ومدمجة.

- ترتبط الكفاية كاستعداد بالأداء وفي وضعيات مستجدة.

- تتفق أغلب التعريفات على أن الكفاية قدرة مكتسبة.

- يوجد تداخل بين الكفاية والمهارة والأداء والهدف السلوكي، بحيث يصعب التمييز بينها، ويؤكد ذلك ما ذهب إليه "لوبلا" (Leplat,J) من أن مفهوم الكفاية لا يختلف كثيرا عن بعض المفاهيم القريبة منها مثل: القدرة والمهارة وحسن الأداء والخبرة.
- إن الكفاية غائية، فهي معارف إجرائية ووظيفية تتجه نحو العمل ولأجل التطبيق.

واعتمادا على هذه الملاحظات فالكفايات: قدرات عقلية افتراضية، تتجلى في استعمال الفرد لمهارات متنوعة، نتيجة تعلمات سابقة، لتحقيق جملة من الأهداف من خلال إنجازات وأداءات بدرجة عالية من الإتقان وبأقل جهد ووقت ممكن.

2- ***تعريف الكفايات التدريسية:***

* ويذهب "**درة**" إلى تعريف الكفاية التدريسية بأنها " تلك المقدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما أو جملة مترابطة من المهام المحددة بنجاح وفاعلية". **(سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2003، ص28).**

* **أما باتريسيا(Patricia M.Kay)**: "إن الكفايات ما هي إلاَّ الأهداف السلوكية المحددة تحديداً دقيقاً والتي تصف كل المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم إذا أراد أن يعلم تعليماً فعالاً، أو أنها الأهداف العامة التي تعكس الوظائف المختلفة التي على المعلم أن يكون المعلم قادراُ على أدائها". **(توفيق مرعي، 1983، ص23)**

* **ويرى "الأزرق" أنها:** "امتلاك المعلم لقدر كاف من المعارف والمهارات والاتجاهات الايجابية المتصلة بأدواره ومهامه المهنية، والتي تظهر في أداءاته وتوجه سلوكه في المواقف التعليمية المدرسية بمستوى محدد من الإتقان، ويمكن ملاحظتها وقياسها بأدوات معدة لهذا الغرض". **(عبد الرحمان صالح الأزرق، 2000، ص19)**

* **ويعرفها "حمدان" بأنها:** "عبارة أو جملة تصف نوع القدرة أو المهارة التي سيحصل عليها المعلم ولها تأثير مباشر على تعلم التلاميذ، أو هي قدرة المعلم على استعمال مهارة خاصة أو عدة مهارات استجابة لمتطلبات موقف تربوي محدد".

(محمد زياد حمدان ،1985، ص160).

* **وعرفها "تشوان والشعوان"** بأنها "القدرة على تنفيذ النشاط التعليمي، التي تستند إلى مجموعة الحقائق والمفاهيم والتعميمات والمبادئ، وتتضح من خلال السلوك التعليمي الذي يصل إلى درجة المهارة". **(غادة خالد عيد، 2004، ص97)**

* **ويعرف عايش زيتون (1996)** الكفاية التدريسية بأنها:" القدرة على الأداء والممارسة أو أنها مهارات مركبة أو أنماط سلوكية أو معارف تظهر في سلوك المعلم، وتشتق من تصور واضح ومحدد لنواتج التعليم المرغوب".

***ويعرفها "المسلم" بأنها** "مجموعة من القدرات وما يرتبط بها من مهارات يُفترض أن المعلم يمتلكها، تمكنه من أداء مهامه وأدواره ومسئولياته خير أداء، مما ينعكس على العملية التعليمية ككل، وخصوصاً من ناحية نجاح وقدرة المعلم على نقل المعلومات إلى تلاميذه ،وقد يقوم المعلم بذلك عن طريق التخطيط والإعداد للدرس وغيره من الأنشطة التدريسية اليومية والتطبيقية، مما يتضح في السلوك والإعداد التعليمي للمعلم داخل الفصل وخارجه".

(ابراهيم محمد كرم، 2002، ص130)

* **ويعرفها "الاسطل والرشيد"** بأنها "قدرة المعلم وتمكنه من أداء عمل معين يرتبط بمهام التعليمية ويساعده في ذلك ما لديه من مهارات ومعلومات ".

(سمير عيسى وآخرون،2003، ص16).

*** إن ملاحظة التعريفات السابقة تمكننا من استخلاص النقاط الآتية:**

1- الكفاية التدريسية للمعلم تكتسب بفضل الإعداد الوظيفي، ويكون ذلك من خلال الإعداد الأولي للمعلم في معاهد التكوين أو في كليات التربية، أو من خلال التكوين والإعداد الوظيفي المستمر للمعلم في إطار استراتيجية التكوين التي يقترحها المشرف التربوي وينفذها ميدانياً، وتتضمن استراتيجية التكوين أسلوب الإشراف.

- تعبر الكفاية التدريسية عن مجموع المعارف والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها المعلم.
- تظهر الكفاية التدريسية في سلوكات المعلم التدريسية داخل الفصل.
- تعبر الكفاية التدريسية عن مستوى معين من التمكن من أداء المعلم للسلوك التدريسي وإتقانه له.
- تعبر الكفاية التدريسية عن أداء المعلم للسلوك التدريسي بدرجة عالية من التمكن وبأقل وقت وجهد ممكنين.
- تقاس الكفاية التدريسية بمعايير خاصة.

☆ واعتماداً على هذه الملاحظات يمكن تعريف **الكفاية التدريسية** بأنها: تتمثل في قدرة المعلم على أداء السلوك التعليمي بمستوى معين من الإتقان وبأقل جهد وفي أقصر وقت ممكن، وذلك من خلال مجموع المعارف والمهارات والاتجاهات التي اكتسبها في إطار عمليات الإعداد والتكوين المبرمجة له.

3- خصائص الكفايات التدريسية:

للكفايات التدريسية العديد من الخصائص من أهمها :

3-1.العمومية : يرجع ذلك إلى وظائف المعلم التي تكاد تكون واحدة من كل المراحل التعليمية، وفي كل المواد الدراسية، وطبيعة عملية التدريس فيها متشابهة إلا أن سلوك التدريس(كأسلوب) لدى كل معلم من المعلمين يختلف باختلاف المراحل التعليمية المتعددة و المواد الدراسية المختلفة، أي في ضوء اختلاف المحتوى التعليمي الذي يدرّسه. كما تعود العمومية لوجود كفايات عامة لكل تخصص معين دون الآخر.

3-2.التغيير : إذا كانت أهداف المناهج الدراسية متغيرة، فإن جميع خبرات المنهج التي تعكس هذه الأهداف وتحققها، في ضوء كثير من المصادر التي يتم الرجوع إليها عند بناء أو تطوير المناهج الدراسية و المتمثلة في أوضاع المجتمع و فلسفته، وطبيعة التلاميذ، و التغيرات التي يمكن أن تحدث لهم و كذلك التطور في بنية المادة الدراسية، مما يجعلنا نبحث عن المزيد من كفايات التدريس التي يمكن أن تحقق هذه الأهداف.

3-2.التفاعل :السلوك التدريسي بطبيعته معقد ومركب، بمعنى أنّه لا يمكن عزل نمط محدد له من أنماط السلوك التدريسي دون غيره، و لذلك يكون من الصعب فصل كفاية تدريس معينة عن غيرها من الكفايات التدريسية الأخرى .(هدف، كفاية، سلوك...).

(خليل و آخرون،2010ص17- 18)

4- مصادر اشتقاق الكفايات التدريسية:

يُعرف الاشتقاق بأنه تلك العملية التي يتم بها الانتقال من مستوى عام إلى مستوى أقل عمومية، ومنه فإنه يُقصد بمصادر اشتقاق الكفاية التدريسية الخلفيات النظرية التي تُعتمد كأسس يُنطلق منها قي تحديد كفايات التدريس.

يرى "قاري بورش" (Gary D. Borich) أنه تم استخدام أربع طرق لاشتقاق الكفايات وهي:

- طريقة التخمين.
- طريقة ملاحظة المعلم في الصف.
- الطريقة النظرية في اشتقاق الكفايات.
- الدراسات التحليلية.

ويشير" اوكي و براون إلى أربعة مصادر لاشتقاق الكفايات التدريسية وهي:

- استطلاع آراء الأطراف المعنية بالعملية التعليمية
- الاقتباس من قوائم أخرى.
- ملاحظة المعلمين ذوي الخبرة في التدريس.
- تحليل عملية التدريس **(توفيق مرعي، 1983، ص50)**

ويقترح كل من كوبر وجونز وويبر أربع مصادر أساسية يمكن أن تشتق منها الكفايات التدريسية وهي:

- النظرة الفلسفية للمناهج التعليمية. - الطريقة الأمبريقية.

- آراء التلاميذ. -خبرة المعلم **(عبد الرحمان صالح الأزرق، 2000، ص19)**.

أما مصادر اشتقاق الكفايات التدريسية كما تراها "باتريسيا" فتتلخص في أربعة مناح أو توجهات وهي:

أ- منحى الإطار المرجعي النظري في اشتقاق الكفايات التدريسية: ينطلق أصحاب هذا التوجه من نظرية تربوية كأساس نظري في اشتقاق الكفايات التدريسية، وهذا يعني أن تكون الكفايات التي يتم اعتمادها منسجمة ومتوافقة مع مرتكزات النظرية التربوية المعتمدة.

وقد أكد أهمية هذا المصدر في اشتقاق الكفايات التدريسية كل من "باتريسيا" و"لورانس" و"نورمن دودل".

ب- منحى الإطار المرجعي التحليلي في اشتقاق الكفايات التدريسية: ويعتمد هذا المنحى على تحليل المهام التدريسية والوظائف الواجب توفرها لدى المعلم ليتمكن من القيام بالأدوار والأداء المنوط به، وليحقق النتاجات التعليمية المرغوبة.

ويمكن أن يأخذ هذا المنحى أحد الشكلين الآتيين:

1- **تحليل مهام المعلم ووظيفته:** يقوم هذا الشكل على مراقبة عمل المعلم في الموقف التدريسي وتحديد الكفايات التدريسية التي يُظهرها المعلم في ذلك الموقف، واعتماد تلك الكفايات كمحك في الحكم على كفايات المعلمين، أو إدراجها ضمن البرامج التدريبية للمعلمين، ويتم ذلك من خلال تحليل المهام التدريسية للمعلم، ووضع معايير مرغوبة لأداء كل مهمة، ثم ترجمة هذه المعايير إلى أهداف تفصيلية يُهتدى بها في تقرير المحتويات

والخبرات التدريسية وأساليب التقويم الملائمة لكل هدف، أي أن وصف المهام ما هو إلاَّ تحويل الأهداف النهائية إلى أهداف ممكنة. **(توفيق مرعي، 1983، ص51)**

2- **تحليل مهارات التعليم:** ينطلق هذا الشكل من فكرة أساسية وهي أن التعليم يتضمن أنواعا من النشاط كالشرح وطرح الأسئلة والعروض التوضيحية والتجارب العملية وغيرها من الأنشطة التي تهدف إلى تحقيق وظائف معينة في العملية التعليمية، كالكشف عن الاستعداد للتعلم، وتنظيم الخبرات التعلمية الملائمة، وحفز التلاميذ للتعلم.

إن تحليل هذه الأنشطة يسمح باكتشاف مهارات أساسية لازمة لأدائها بصورة مُرضية.

ج- منحى تغيير البرنامج القائم: يعتمد هذا المنحى على فكرة إعادة صياغة المساقات الدراسية المعتمدة في البرنامج التدريبي القائم، وفق فلسفة تكوين المعلمين المبني على أساس الكفايات التدريسية.

د- إطار البحوث كإحدى مصادر اشتقاق الكفايات: رغم اتفاق الباحثين المهتمين بمراجعة ودراسة البحوث المتعلقة بتكوين المعلمين على وجود نقص في المعلومات الصادقة المتعلقة بسلوك المعلم الصفي، والذي يمكن أن يحدد للقائمين على تدريب المعلمين مهارات التعليم، إلاَّ أن هناك مجموعة بحوث تمت في مجال حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات، وهي مصنفة على النحو الآتي:

- **بحوث تحليل التفاعل:** حيث أظهرت البحوث المتعلقة بالتفاعل اللفظي في غرفة الصف وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين تدريب المعلمين وتحسين تفاعلهم اللفظي.

- **بحوث التعليم المصغر:** لقد وجد كل من "توكر" و"بيك" أثناء مراجعتهما للبحوث المتعلقة بالتعليم المصغر أن التدريب بهذا الأسلوب من التعليم يؤدي إلى تحسين فاعلية المعلمين، ويحدث تغييرا ايجابيا في اتجاهات المعلمين، وفي مهاراتهم، وتحسين علاقاتهم مع التلاميذ، كما أنه يحسن التفاعل اللفظي. **(توفيق مرعي، 1983،ص51)**

- **بحوث تعديل السلوك:** تعديل السلوك هو أسلوب تعليمي يؤكد على تحديد الأهداف السلوكية، وتعزيز السلوك المرغوب مع تغذية راجعة فورية.

ولقد طُبق هذا النمط من خلال التعليم المبرمج الذي هو تطبيق لنظرية الإشراط الإجرائي، والذي يعرف بأنه عملية تشكيل أو صياغة السلوك الإنساني بأنماط معينة بقوى خارجية.

- **بحوث معايير أداء المعلم:** تربط هذه البحوث بين سلوك المعلم والناتج التعلمي، ويعتقد البعض أن هذا النوع من البحوث هو أفضلها، ذلك أن معيار تقويمه وصريح .

(توفيق مرعي، 1983، ص52 -56)

ويحدد "هوستون" مصادر اشتقاق الكفايات في ستة مصادر وهي:

1-ترجمة المقررات إلى كفايات تدريسية أساسية وفرعية.

2- تحليل المهمة التي يقوم بها المعلم.

3- دراسة حاجات التلاميذ.

4- تقدير احتياجات المجتمع ومتطلبات الوظائف وترجمتها إلى كفايات ينبغي توافرها لدى المعلمين.

5- التصورات النظرية لأدوار المعلم ومهامه.

6- تصنيف المجالات الدراسية إلى عناقيد ذات مواضيع متشابهة ثم ترجمتها إلى كفايات تدريسية . **(عبد الرحمان صالح الأزرق، 2000، ص20)**

من خلال استعراض مجموعة من مصادر اشتقاق الكفايات التدريسية، فقد اقترح الأزرق(2000) حصرها في سبعة مصادر أساسية وهي: ففضلاً عنكل من مدخل الأطر النظرية، ومدخل تحليل المهام التعليمية، اللذين سبقت الإشارة إليهما في فقرات سابقة من هذا الفصل، فقد أضاف الأزرق (05) مصادر أخرى لاشتقاق الكفايات التدريسية، وهي:

أ- **الخبرة الشخصية:** يُقصد بالخبرة الشخصية رجوع الباحث التربوي إلى خبرته السابقة لاستقصاء المهام والأدوار التي ينبغي أن يقوم بها المعلم داخل الفصل الدراسي، والتي يُتوقع أن تكون لها أثر فعَّال في ناتج العملية التعليمية.

وبما أن اشتقاق الأهداف وتحديد مجالاتها وصياغتها يتم وفق رؤية منهجية تستند على تقييم الواقع، وعلى فهم وإدراك العلاقات بين الوسائل والأهداف، فإنه كلما كانت خبرة الباحث معمقة ومتنوعة في مجالات التدريس والإشراف التربوي كلما كانت أحكامه أقرب إلى الدقة والموضوعية.

ب- الملاحظة الموضوعية: وتعني الأسلوب العلمي المنظم الذي يلجأ إليه الباحث في تسجيل مشاهداته لأنماط السلوك والأداءات التي يقوم بها المعلم أثناء عملية التدريس داخل الفصل الدراسي بهدف استنتاج الأداءات ذات الأثر الفعال في نمو التلاميذ.

ج- التحقق التجريبي: ويتأتى ذلك بالرجوع إلى المتغيرات التي أثبتت التجربة أهميتها في الأداء التدريسي للمعلم، حيث أن النتائج التجريبية تتميز بالدقة والموضوعية في التنبؤ بأهمية متغيرات محددة في حالة تشابه ظروف التجربة، وتم التحكم في المتغيرات.

د- مراجعة قوائم الكفايات السابقة: تعتبر بطاقات وقوائم الملاحظة في المجال التربوي مصدراً من المصادر التي لا يمكن الاستغناء عنها في اشتقاق الكفايات التدريسية، فهي تمثل خبرات الآخرين التي يجب الاستفادة منها، على أن يؤخذ في الاعتبار الأطر النظرية التي استندت عليها تلك القوائم **(عبد الرحمان الأزرق، 2000، ص20)**

هـ- فلسفة وأهداف التعليم: تتضمن كل مرحلة من مراحل النظام التعليمي في المجتمع مجموعة من الأهداف التي يُرجى الوصول إليها وتحقيقها، وتعتبر هذه الأهداف على اختلاف مستوياتها مصدراً لاشتقاق الكفايات التدريسية الأساسية والفرعية.

(عبد الرحمان صالح الأزرق، 2000، ص21-22)

* وما يُلاحظ من خلال استعراض المصادر التي تشتق منها الكفايات التدريسية أنها تكاد تكون متشابهة، فاعتماد إطار نظري وتحليل المهام التعليمية ومراجعة القوائم وملاحظة التدريس هي مصادر مشتركة بين أغلب التصنيفات.

5- تصنيف الكفايات التدريسية:

التصنيف عبارة عن محاولة لتجميع المتشابهات في وحدات متقاربة وترتيب عناصرها انطلاقاً من معايير محددة، وقد استخدمت التصنيفات بشكل أساسي في مجال العلوم الطبيعية، مثل علم الأحياء والعلوم الزراعية، وحققت نتائج على مستوى عال من الدقة والموضوعية.

ونتيجة للرغبة الملحة في عقلنة الفعل التربوي، الذي اعتمد كثيراً على التخمين والتلقائية، خاصة بظهور مفاهيم العقلنة والترشيد والتحكم والمساءلة في ميدان بناء المناهج وطرائق التدريس وتكوين المعلمين...، فقد ظهرت عدة محاولات لتصنيف الكفايات التدريسية، وتقوم الفكرة الأساسية لمختلف التصنيفات على الفرضية القائلة بأن تعدد الكفايات يمكن حصرها نسبياً في عدد محدود من الأصناف.

ومن بين المجالات التربوية التي حظيت باهتمام الباحثين، مجال تصنيف كفايات التدريس، حيث يزخر الأدب التربوي المتعلق بهذا الموضوع بعدد كبير من هذه التصنيفات، وقد أكدت البحوث والدراسات ضرورة امتلاك المعلم لعدد من الكفايات التدريسية ليكون مؤهلا للقيام بدوره على أكمل وجه. **(عبد الرحمان صالح الأزرق، 2000، ص27)**

وسنحاول فيما يأتي عرض بعض هذه التصنيفات:

1) لقد صنَّف كل من "**جرادات**"(1984) و"**قاري بورش**"(1984) كفايات المعلمين التدريسية إلى ثلاثة أنواع هي:

أ- **كفايات معرفية:** وتشتمل على نوعين: كفايات طرائق التدريس مثل قدرة المعلم على معرفة ووصف الأساليب الفعالة لإدارة الصف، وكفايات المحتوى كمعرفة الحقائق والمعلومات المتعلقة بالمادة الدراسية.

ب- كفايات أدائية: وتشمل مهارات التعليم الصفي، مثل استخدام أدوات التقويم، ووضع خطة عمل يومي..

ج- كفايات نتاجية: ويقصد بها ما يحققه المعلم من نواتج تعلمية لدى التلاميذ في المجالات المعرفية والانفعالية والمهارية، وتقاس هذه الكفايات باختبارات التحصيل أو باستطلاع آراء التلاميذ نحو معلمهم أو من خلال ملاحظة سلوك التلاميذ داخل الفصل وخارجه.

ويذكر "**الأزرق**" أن هذا التصنيف لاقى قبولا لدى الكثير من الباحثين، ومنهم هول وجونز (Hall & Jones, 1979) حيث أضافا إليه نوعين من الكفايات هما:

أ- **الكفايات الوجدانية:** وتتضمن الكفايات المتصلة باتجاهات المعلم وميوله وقيمه. . **(عبد الرحمان صالح الأزرق، 2000، ص27).**

ب- الكفايات الاستقصائية: وتتضمن الكفايات المتصلة بقدرة المعلم على استقصاء الحقائق والمعلومات حول موضوع دراسي معين أو مشكلة اجتماعية، وقدرة المعلم على تدريب التلاميذ على أساليب البحث والتقصي. **(عبد الرحمان صالح الأزرق، 2000، ص27).**

2) أمَّا "**قوردن لورانس**" فقد فصل قليلا في التصنيف الآنف الذكر وصنفها إلى كفايات معرفية وتذكر، وكفايات فهم، وكفايات أداء، وكفايات نتاجات.

(توفيق مرعي، 1983، ص23)

3) وقد اقترح "**روبرت**" على رابطة البحث التربوي الأمريكية سنة 1975، في اجتماعها السنوي تصنيفاً، عرف بعد ذلك بتصنيف روبرت للكفايات.

ويتضمن هذا التصنيف المجالات الآتية:

أ- كفايات مجال المعرفة.

ب- كفايات مجال السلوك.

ج- كفايات مجال الاتجاهات.

د- كفايات مجال النتائج والآثار.

هـ- كفايات مجال الخبرة . **(غازي مفلح، 1998، ص63)**

4) ويصنفها "**التومي**" إلى نوعين:

أ- **حسب ارتباطها بحاجات المجتمع:** تتعدد الكفايات المراد إكسابها للمتعلمين بتعدد حاجات المجتمع، على اعتبار أنها ترجمة لقيم المجتمع وغاياته.

ب- حسب ارتباطها بالمواد الدراسية أو مجالات التعليم: وتتحدد هذه الكفايات حسب العديد من الباحثين في نوعين أساسيين:

* كفايات خاصة أو نوعية: وهي كفايات تتضمن موارد معرفية ومهارية خاصة بمادة دراسية أو مجال تربوي معين. **(عبد الرحمان التومي، 2005، ص40)**

* كفايات مستعرضة أو ممتدة: وهذه تتضمن موارد معرفية ومهارية مشتركة بين مادتين دراسيتين أو أكثر. **(عبد الرحمان التومي، 2005، ص40)**

واعتمد "**مفلح**" في تصنيف الكفايات التدريسية على أسلوب تحليل محتوى المقررات الدراسية وتحويلها إلى كفايات، باعتبارها ترجمة وتجسيد لهذه المحتويات التي تُعدهم وتُدربهم ليتمكنوا من أدائها.

وبما أن المحتويات الدراسية الموجهة لإعداد المعلمين وتدريبهم تتكون من ثلاثة مكونات أساسية هي: –الثقافة العامة، –والثقافة التخصصية، –والثقافة المهنية (التربوية)، فقد صنف (مفلح) الكفايات التدريسية للمعلمين وفقاً لمكونات هذا المحتوى، فكانت على الشكل الآتي:

أ–كفايات ثقافية عامة، ب–كفايات تخصصية، ج–كفايات مهنية .

(غازي مفلح، 1998، ص66)

5) وقد وضع كل من **اللقاني ورضوان (1982)** الكفايات التعليمية الآتية:

أ– القدرة على التدريس.

ب– استخدام المفاهيم السيكولوجية بكفاية.

ج– إقامة علاقات إنسانية داخل المدرسة، والربط بين المدرسة والمجتمع المحلي.

د– القدرة على القيادة.

هـ– القدرة على القيام بمتطلبات المهنة ومسئولياتها.

(سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2003، ص56–57).

6)أمَّا "**الفتلاوي**" فتصنف الكفايات التدريسية إلى:

أ- الكفاية العلمية والنمو المهني.

ب- كفاية الأهداف والفلسفة التربوية.

ج- كفاية التخطيط للتدريس.

د- كفاية تنفيذ التدريس.

هـ- كفاية العلاقات الإنسانية وإدارة الصف.

و- كفاية تقويم التدريس. **(سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2003، ص56-57).**

7)وقد صنفها "**براجل**" حسب طبيعة عملية التدريس إلى أربعة أنواع من الكفايات وهي:

أ- الكفايات المتعلقة بالجانب النفسي: وتندرج ضمنها كفايات فهم طبيعة المرحلة الدراسية، والمرحلة العمرية للتلاميذ، وفهم وتطبيق نظريات التعلم والتعلم.

ب- الكفايات المتعلقة بالجانب المعرفي: وتتضمن كفايات فهم محتوى المنهاج الدراسي، ومعرفة أهدافه، والتمكن من إجراءات التدريس والتحكم في أساليبه.

ج- الكفايات المتعلقة بتخطيط الدروس وتنظيم المادة الدراسية: وتتضمن بعض الكفايات المتعلقة بكيفية التدريس.

د- الكفايات المتعلقة بتحقيق الأهداف: وتندرج ضمنها بعض الكفايات مثل: القدرة على تنمية التفكير العلمي للتلاميذ، والقدرة على تكوين الاتجاهات الايجابية نحو الدراسة.

(علي براجل، 2004، ص111).

8) بينما صنف"**فوزي عطوة**" (1988) الكفايات التدريسية باعتبار درجة التخصيص والتعميم، وقسمها إلى ثلاثة أصناف هي:

أ- **كفايات تربوية عامة:** تتضمن الكفايات العامة التي يلزم توافرها لدى جميع المعلمين، بغض النظر عن تخصصاتهم أو المراحل التعليمية التي يعملون بها.

ب- كفايات تربوية نوعية: وتتضمن الكفايات التي يجب توافرها لدى المعلم في أحد المجالات النوعية من التعليم، كالتعليم العام أو التعليم التقني.

ج- كفايات مساعدة: وتتضمن الكفايات التي يجب توافرها لدى المعلم، وتخص مجال تخصصه في المادة الدراسية الواحدة مثل كفاية التشريح في مادة الأحياء .

(عبد الرحمان صالح الأزرق ،2000، ص28)

❖ **تصنيف الدراسة الحالية للكفاية التدريسية:**

بناء على طبيعة الهدف من الدراسة الحالية، المتمثل في قياس الكفايات التدريسية لدى معلمي المرحلة الابتدائية، وفي ضوء التصنيفات النظرية سالفة الذكر، فإن الباحثة تقترح تصنيف الكفايات التدريسية إلى 5 مجالات هما:

- مجال كفايات التدريس، مجال كفاية تنفيذ الدرس ،مجال كفاية تقويم الدرس، مجال كفاية ادارة الصف والتنظيم و مجال كفاية الاتصال والتفاعل الصفي، وسيتم بيان ذلك وتفصيله فيما يأتي:

1- كفايات التخطيط للدرس: التخطيط كما تعرفه "**الفتلاوي**" هو تصور المعلم المسبق للموقف والإجراءات التدريسية التي يضطلع بها والمتعلمين لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة" **(سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2003، ص40)**

أمَّا كفاية التخطيط للتدريس فيعرفها "**الأزرق**" (2000) بقدرة المعلم على الإعداد المسبق والمنظم للموقف التعليمي بدقة وعناية، محدداً الخطوات والمراحل المطلوبة، وما يقتضيه من موازنة بين اختيار الوسائل والأنشطة المناسبة وبين الأهداف المرسومة.

ويؤكد الكثير من الباحثين أهمية كفاية التخطيط وضرورتها في نجاح المعلم في مهنته، حيث أنه يجعل المعلم أوضح فهماً لأهداف التربية، ويُساعد المعلم على فهم أهداف التربية، ويقلل من العشوائية في التدريس. **(عبد الرحمان صالح الازرق، 2000،ص 30)**

وتلخص أهمية التخطيط للدرس في النقاط الآتية:

– يوفر التخطيط للمعلم الأمن والطمأنينة النفسية، ويُزيل عنه مصادر التوتر، حيث يوقفه على خطوات التدريس، فيكون واثقاً من الخطوة التي هو فيها، والخطوة التي هو مقبل عليها.

– يوفر للمعلم خبرة تعليمية، حيث يساعده في أن يبدأ بالأهم، ويبين له متى ينتقل إلى الخطوة التالية .

ويتطلب التخطيط من المعلم القيام بالإجراءات الآتية:

– صياغة أهداف التدريس: وتمثل هذه الكفاية المحور الأساسي للنشاطات التعليمية التعلمية، ويُقصد بها ما يختطه المعلم لدرسه من أهداف مستوعباً وسائل تحقيقها.

– تحديد طرائق التدريس. – تحديد الوسائل التعليمية – تحديد استراتيجيات التدريس.

ويقصد بكفاية التخطيط للدرس في الدراسة الحالية مجموعة الإجراءات السلوكية المحددة للدور الذي يجب أن يقوم به المعلم أثناء إعداده للدرس، وتتحدد في العناصر الآتية: **(محمود محمد الحيلة،2002، ص62-63)**

- التقسيم المتوازن للموضوعات على الزمن المعطى.

- مراعاة وضع العطل الرسمية والمناسبات الوطنية في الخطة.

- وضع جدول زمني دقيق بالحصص والأسابيع لتنفيذ الخطة المطلوبة.

- توزيع الموضوعات المقررة على الجدول الزمني.

ويجب أن يتضمن المخطط اليومي(المذكرة) العناصر الآتية:

- صياغة الهدف العام للحصة.

- صياغة الأهداف الإجرائية للحصة بدقة.

- تحديد مجالات الأهداف(المعرفية، والوجدانية، والحس- حركية).

- توزيع الموضوعات المقررة على الجدول الزمني.

* ويجب أن يتضمن المخطط اليومي(المذكرة) العناصر الآتية:

- صياغة الهدف العام للحصة.

- صياغة الأهداف الإجرائية للحصة بدقة.

- تحديد مجالات الأهداف(المعرفية، والوجدانية، والحس- حركية).

- تحديد الوسائل التعليمية المناسبة لموضوع الدرس والموقف التعليمي.

- تحديد أسلوب التدريس المناسب - تحديد دور المعلم و التلميذ في الخطة اليومية.

- التخطيط لتقويم الدرس (الأسئلة والواجبات). (**محمود محمد الحيلة،2002،ص63-64)**

2- كفايات تنفيذ الدرس: ويُقصد بها سلوك المعلم التدريسي داخل الفصل الدراسي، الذي يهدف إلى تحقيق جملة من الأهداف لدى التلاميذ، وتعد كفايات التنفيذ المحك العملي لقدرة المعلم على نجاحه في المهنة .

وتتطلب كفايات تنفيذ الدرس تمكن المعلم وقدرته على أداء المهمات التدريسية الآتية:

- تهيئة الدرس بطريقة تثير اهتمام التلميذ
- تنويع طرائق التدريس (إلقاء، حوار ديداكتيكي). .
- استخدام الوسائل التعليمية بطريقة صحيحة وفي الوقت المناسب.
- تنويع الأمثلة لتأكيد الفهم ومراعاة الفروق الفردية للتلاميذ.
- التركيز على فكرة واحدة في الوقت الواحد.
- التأكد من فهم التلاميذ قبل التقدم للنقطة التالية.
- الحرص على اكتشاف التلاميذ للمعلومات بأنفسهم بدل إعطائها لهم جاهزة.
- إنهاء الحصة في الوقت المحدد لها وتحقيق أهداف التعلم.
- تسجيل الملاحظات الهامة على المذكرة خلال التنفيذ.

(محسن علي عطية، 2008، ص98)

3- كفايات تقويم الدرس: مجموع الإجراءات التي يقوم بها المعلم قبل بداية عملية التدريس، وأثناءها وبعد انتهائها، وتستهدف الحصول على بيانات كمية أو كيفية حول نتائج التعلم، بغية معرفة مدى التغير الذي طرأ على سلوك التلاميذ، وذلك باستخدام مجموعة أدوات (أسئلة شفوية وكتابية، أو ملاحظة أداء سلوكي محدد).

وتتضمن كفايات التقويم قدرة المعلم على أداء المهمات الآتية:

- مطابقة الأسئلة مع الأهداف.
- تنويع الأسئلة المطروحة ما بين الشفوي والتحريري والأدائي.
- التأكد من أن جميع التلاميذ يحصلون على فرص متساوية للإجابة وعدم التركيز على مجموعة معينة.
- صياغة الأسئلة بشكل واضح، بصفة مباشرة وبصورة دقيقة.
- القيام بمناقشة أهم عناصر الدرس. **(مجدي عزيز ابراهيم و آخرون، 2002 ص38)**

4- كفايات الاتصال والتفاعل الصفي: تؤكد معظم الدراسات التربوية في مجال التعليمية أن نجاح المعلم في تحقيق أهداف عملتي التعليم والتعلم يعتمد بدرجة كبيرة على طبيعة الاتصال بين المعلم وتلاميذه، وبين التلاميذ فيما بينهم.

ولتحقيق الاتصال بين المعلم والتلاميذ، وبين التلاميذ أنفسهم لابد من توفر البيئة المناسبة والمشجعة على التفاعل،...ويُطلق على جميع الأنشطة المتبعة من قبل المعلم والتلاميذ لاستمرار الاتصال بالتفاعل الصفي.

(مجدي عزيز ابراهيم و آخرون، 2002 ص41).

ويعرف التفاعل الصفي بأنه "أنماط الكلام أو الحديث المتبادل بين المعلم والتلاميذ داخل حجرة الدراسة، وتعكس هذه الأنماط طبيعة الاتصال بين المعلم وتلاميذه، وأثره في المناخ الاجتماعي والانفعالي داخل حجرة الدراسة، وذلك على افتراض أن هذا المناخ يؤثر على النتائج النهائية للنظام التعليمي، وعلى اتجاهات المعلم نحو تلاميذه، واتجاهات التلاميذ نحو معلمهم".

ويوجز" **قطامي**"(1992) أهمية التفاعل الصفي في العناصر الآتية:

– يساعد المعلم على تطوير طريقته في التدريس، عن طريق إمداده بمعلومات حول كل من سلوكه التدريسي داخل الفصل، ومعايير السلوك المرغوب فيه.

– يزيد من حيوية التلاميذ في الموقف التعليمي، إذ يعمل على تحريرهم من حالة الصمت والسلبية والانسحابية إلى حالة البحث والمناقشة وتبادل وجهات النظر حول القضايا الصفية المطروحة.

ويرى بعض الباحثين أن التفاعل الصفي يساعد على اكتساب التلاميذ اتجاهات إيجابية نحو المعلم ونحو المادة الدراسية، وينمي لدى التلاميذ مهارات الاستماع والتعبير والمناقشة، بما يوفره المعلم لتلاميذه من أمن وعدالة وديمقراطية.

(مجدي عزيز ابراهيم و آخرون، 2002 ص41).

وتبرز أهمية الاتصال والتفاعل الصفي كأحد مجالات التدريس التي ينبغي على المعلم أداؤها بمستوى مرتفع من الإتقان، باعتبار أن هدف عملية التدريس هو محاولة نقل المتعلم من وضعة إلى وضعية أخرى، غير أن هذا النقل اللامادي (المعرفي، أو الانفعالي، أو السلوكي) لن يكون مجدياً ما لم يتم في إطار تواصلي، أي أن درجة التأثير والتغيير في سلوك المتعلم تتأثر بطبيعة الاتصال وبدرجة التفاعل بين المعلم والمتعلم، ومنه فقد اعتبرت

عملية الاتصال والتفاعل الصفي معياراً لكفاية المعلم التدريسية، وأحد المؤشرات القوية على نجاح المعلم في عمله.

وتشتمل الدراسة الحالية على مجموعة من الكفايات المرتبطة بمجال الاتصال والتفاعل الصفي والتي تعتبر من المؤشرات الأساسية لكفاية المعلم التدريسية.

وقد حددها الباحث في قدرة المعلم على إنجاز المعلم للكفايات التدريسية الآتية بمستوى محدد من الإتقان:

- مخاطبة التلاميذ بأسمائهم أثناء عملية التعليم والتعلم الصفي.
- التعبير عن الاحترام للتلاميذ بالقول والعمل.
- تشجيع التلاميذ للتعبير عن أفكارهم بحرية.
- التعبير عن المشاعر الإيجابية نحو التلاميذ وأعمالهم الصفية.
- التحلي بروح الفكاهة و توظيفها بالشكل المناسب.
- إلقاء التحية على التلاميذ مصحوبة بابتسامة.
- الحضور مبكر للحصة والتحدث عفوياً مع التلاميذ
- الإصغاء بشكل جيد لما يقوله التلاميذ، حين طرحهم أسئلة أو حين الإجابة عنها.
- تشجيع التلاميذ على الاستمرار في الحديث ببعض الإيماءات.
- مراعاة استخدام الصوت بانفعالات متنوعة.
- التحرك داخل القسم بشكل يستقطب أنظار التلاميذ. **(مجدي عزيز ابراهيم و آخرون، 2002 ص42-43)**.

- الاهتمام بمشاكل التلاميذ الشخصية والعمل على حلها.
- الاتصاف بالعدالة في علاقاته مع جميع التلاميذ
- القدرة على ضبط النفس–عدم الانفعال– إذا تعمد بعض التلاميذ استفزازه.
- استعمال التعبيرات والألفاظ الودية أثناء تفاعله مع التلاميذ.

(مجدي عزيز ابراهيم و آخرون، 2002 ص42–43).

5– كفاية ادارة الصف و التنظيم :

تعرف كفايات إدارة الفصل الدراسي: مجمل السلوك التدريسي الفعال الذي ينعكس آثاره على كافة مهام إدارة وتنظيم الفصل الدراسي وذلك من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة في الحدود الزمنية المحددة لها. **(سهيلة محسن كاظم الفتلاوي،2003 ،ص 252)**

ولقد أختلف العلماء على تعريف الإدارة الصفية ، ويقدم كل منهم تعريفه الخاص به ، ويعتبر التباين في تعريف الإدارة الصفية أمرا طبيعيا ذلك أن كل عالم أو باحث ينطلق من نظرية تربوية ونفسية مختلفة .

نلاحظ **تركيز كانتر(canter 1990)** في نموذجه على التعليمات والقواعد السلوكية ، كما نلاحظ تركيزه على استخدام المعلمين للتعزيز والعقاب ، نستنتج إذن أن كانتر من أنصار النظرية السلوكية في علم النفس ،أما **كورين ومينلر (Curwin & mendler,، 1988)** فيركزان على أهمية تحقيق الانضباط الصفي وتعاون الطلبة مع المعلم عبر تعزيز شعور الطلبة بالكفاءة والقيمة ، وعبر رفع دافعيتهم وتوفير فرص النجاح لهم . وهما في ذلك متأثران بالمدرسة الإنسانية في علم النفس ، وهناك نموذج **كونين (Kounin , 1977)** في الإدارة الصفية والذي يركز على تحليل أداء المعلم وعلى المهارات التي يوظفها في التعليم وعلاقتها بمستويات انهماك الطلبة في أنشطة التعلم.

ومما سبق يمكن أن نعرف الإدارة الصفية على أنها تلك الإجراءات والخطوات التي يتخذها المعلم من أجل توفير بيئة صفية يسودها الانضباط والالتزام بالتعليمات ، في جو من الاحترام والمودة والتعاون والانتباه ، مما يوفر بيئة صفية ملائمة لعمليتي التعليم والتعلم.

***محاور الإدارة الصفية** : يشير كل من **سميث ولازلين (1993)** في كتابهما الإدارة الصفية الفعالة إلى أن الإدارة الصفية نتاج لمزيج من المهارات المتضمنة في أربعة محاور أساسية تشتمل عليها عملية التدريس هذه المحاور هي :

1-الإدارة : ويقصد بها المهارة في تنظيم وتقديم الدرس بطريقة تساهم في تحقيق انهماك عال للطلبة في عملية التعلم . ولتحقيق هذا يحتاج المعلم على القدرة على تحليل عناصر ومراحل الحصة المختلفة وإلى القدرة على الاختيار المناسب للمواد التعليمية والقدرة على تقليل أثر عوامل التشتت.

2-الوساطة : وتشمل المعرفة بكيفية تقديم الإرشاد والتوجيه الذي يحتاجه الطلبة وكيفية تعزيز تقدير الطلبة لدواتهم ، وأخيرا المهارة في تجنب المواجهة في غرفة الصف.

3- التعديل : ويشتمل على فهم المعلم للاستراتيجيات المختلفة المتضمنة في نظرية التعلم واستخدام هذه الاستراتيجيات في تشكيل وتعديل سلوك الطلبة عبر برامج من التعزيز أو العقاب .

4 -المراقبة : ويقصد بها فحص فاعلية سياسة المدرسة في الانضباط ومقدار المساعدة التي تقدمها في خفض توتر المعلمين والطلبة وفي توفير بيئة ومناخ ايجابيين.

(محمد صالح خطاب ،2006،ص63-64)

***دور المعلم في إدارة الفصل :** إن الإدارة الفعالة للفصل الدراسي هي تلك الإجراءات والخبرات التعليمية الايجابية التي تساهم بتحقيق أهداف التعليم والتعلم بمستويات جيدة يمكن ملاحظتها من المعلمين وإدارة المدرسة والمجتمع . ولكي ينجح المعلم في الإدارة الفعالة للفصل الدراسي لابد من أن يتسم بخصائص جمة تعمل في مجملها من رفع كفاية المعلم بإدارة أدواره المتعددة والتي تتضمن الدور القيادي للفصل الدراسي ونستطيع تلخيصها بالآتي: **(سهيلة كاظم فتلاوي، 2003، ص185)**

1. امتلاك الأستاذ للسمات الشخصية والوظيفية التي تعمل على تفعيل إدارة الفصل الدراسي
2. تأهل الأستاذ علميا وتربويا.
3. رغبة الأستاذ في ممارسة مهنة التدريس وتكوين اتجاهات ايجابية نحوها.
4. وضوح دور المعلم في مجال إصدار التوجيهات والمحافظة على النظام والضبط داخل الفصل الدراسي.
5. إتباع الأستاذ للأساليب التدريسية التي من شأنها خلق جو ديمقراطي داخل الفصل قائم على الاحترام والثقة والمحبة والطمأنينة.
6. استثمار الأستاذ لكل مصادر التعلم المتاحة .
7. تأكيده دعم علاقات بيئات التعلم المختلفة ، والتي تتمثل ببيئة الفصل الدراسي والبيئة المدرسية والبيئة المحيطة بالمدرسة (بيئة المجتمع المحلي).
8. مراعاته للفروق الفردية بين المتعلمين.
9. تأكيده على مظاهر الضبط الذاتي لدى المتعلمين. **(سهيلة كاظم فتلاوي، 2003، ص185)**

10. اهتمامه بتنظيم البيئة المادية للفصل الدراسي.

11. حرصه على إشباع حاجات المتعلمين النفسية والاجتماعية ومنها الحاجة إلى الحب والتقدير وتحقيق الذات والانتماء للجماعة والاعتزاز بها.

12. تشجيعه للمتعلمين على القيام بالنشاطات الفردية والجماعية التي تنمي التعاون والتعاطف والمشاركة الوجدانية والفعلية.

13. تقديره لاهتمام المتعلمين وميولهم ورغباتهم.

14. تشجيعه للمتعلمين على تحمل المسؤولية وتدريبهم على القيام بأدوار قيادية.

15. سعيه لفتح قنوات اتصال متعددة داخل الفصل الدراسي بينه وبين متعلميه ، وبين المتعلمين أنفسهم وبالشكل الذي يتيح فرص التفاعل وتبادل الخبرات والمعارف وفرص التحدث والتعبير عن الآراء. **(سهيلة كاظم فتلاوي،2003،ص185 – 186)**

6- وسائل قياس كفايات المعلمين التدريسية:

إن تحسين المواقف التعليمية وتطوير مخرجاتها يتوقف بدرجة كبيرة على فعالية المعلمين، وعلى مدى كفايتهم التدريسية، ويتوقف كل ذلك على الوسائل المعتمدة في القياس والتقويم، ولقد تعددت وتنوعت هذه الوسائل، وصنفت تصنيفات متباينة لتتباين المعايير المعتمدة في ذلك.

فقد اعتمد "**حمدان**" (1985) في تصنيف وسائل قياس كفايات التدريس عدداً من المعايير المتباينة، نذكرها فيما يأتي:

أ- **حسب مصدر تنفيذها:** ويتضمن هذا التصنيف ثلاثة أنواع هي:

1- وسائل قياس ذاتية: حيث يُعتمد في قياس كفاية التدريس على المعلم نفسه، فيقوم نفسه بنفسه.

2- وسائل قياس خارجية رسمية: ويتم قياس كفاية التدريس من قبل المدير أو المشرف التربوي.

3- وسائل قياس خارجية غير رسمية: حيث يتم الاعتماد في قياس كفاية التدريس على وجهات نظر التلاميذ في معلمهم، أو وجهة نظر المعلمين في زميلهم أو زملائهم.

(محمد زياد حمدان، 1985، ص50)

ب- حسب درجة مباشرتها: وتكون بأحد الشكلين الآتيين:

1- وسائل قياس مباشرة: وتشمل أنظمة ملاحظة التدريس والتفاعل الصفي، والاختبارات الإنجازية و التحصيلية التي تدار عادة من الجهات الرسمية.

2- وسائل قياس غير مباشرة: كالاستطلاعات التي يُجيب عنها المعلم بنفسه، وكذا استطلاع آراء التلاميذ، والتعرف على تحصيلهم، وعلى ذكاء المعلم وخصائصه وهواياته وأنشطته داخل المدرسة وخارجها.

جـ - حسب الغرض من إجرائها: وتكون في تصنيفين:

1- وسائل قياس تربوية تطويرية: يستهدف هذا الصنف تحسين سلوك المعلم التدريسي، ورفع كفايته.

2- وسائل قياس إدارية تنظيمية: وتستهدف هذه الوسائل ترقية المعلم أو تثبيته أو مكافأته. **(محمد زياد حمدان، 1985، ص50)**

د – **حسب متطلبات مرات الحدوث:** وتكون هذه الوسائل في شكلين، هما:

1- وسائل قياس ذات الحدوث المنفرد: وتتألف هذه الوسائل من قائمة أو مجموعة من السلوك التدريسي للمعلم بهدف التحقق من وجود هذا السلوك أو عدم وجوده في فترة زمنية مجددة.

وإن ما يميز هذه الوسائل هو تسجيل السلوك مرة واحدة مهما تعدد حدوثه خلال عملية الملاحظة، ويتم ذلك بوضع إشارة أو رمز بجانب السلوك الذي وقع حدوثه.

2- وسائل قياس ذات الحدوث المتكرر: حين استخدام هذا النوع من الوسائل يتم تسجيل السلوك التدريسي كلما تمت ملاحظته. **(محمد زياد حمدان، 1985، ص50)**

إنَّ أدوات ملاحظة التفاعل الصفي هي مثال مباشر لوسائل الحدوث المتكرر وما يمكن ملاحظته من خلال استعراض تصنيفات "حمدان" لوسائل قياس كفاية المعلم التدريسية أنها لم تعتمد معياراً محدداً وفق خلفية نظرية مُوجهة، فهي لا تعدو أن تكون مجموعة قوائم يمكن أن تُضاف لها قوائم أخرى، كأن تُصنف وفق طريقة تطبيق وسائل القياس، فتصنف إلى: وسائل جماعية (مثل الاستطلاعات، والاختبارات الجماعية...) ووسائل فردية (مثل شبكات الملاحظة، والاختبارات الفردية...).

أو تُصنف حسب الموضوع المراد قياسه، فتكون لدينا وسائل لقياس التفاعل اللفظي ووسائل لقياس التفاعل غير اللفظي...

(محمد زياد حمدان، 1985، ص50- 51)

وتشير صادق، "**آمال وأبو حطب**" إلى أن الباحثين التربويين يستخدمون عدة وسائل لقياس كفاية المعلم التدريسية، إلاَّ أنَّ الاعتماد على وسيلة واحدة منها ليس كافياً، لأنَّ كلَّ واحدة منها تتأثر بمجموعة من العوامل، مثل نوعية الأداة، ودرجة الثقة بها، والهدف من تطبيقها، ومن هذه الوسائل نذكر:

- تقديرات التلاميذ للمعلمين، أي وجهة نظر التلاميذ في معلميهم.
- تقديرات المعلمين لأنفسهم، (تقويم ذاتي).
- تقديرات الرؤساء والمشرفين والزملاء للمعلمين.
- الملاحظة المنظمة لأعمال المعلمين وإنجازاتهم (وهذا ما ستعتمده الباحثة كأداة في هذه الدراسة)

ويمكن تصنيف هذه الوسائل في نوعين أساسيين: وسائل قياس ذاتية، ووسائل قياس موضوعية، فتقديرات التلاميذ للمعلمين، وتقديرات المعلمين لأنفسهم، وتقديرات الرؤساء والمشرفين والزملاء للمعلمين، فهي وسائل قياس ذاتية، أمَّا الملاحظة المنظمة لأعمال المعلمين وإنجازاتهم، فيمكن تصنيفها ضمن وسائل القياس الموضوعية.

ويرى "**عمران وآخرون**" أنه يمكن تقسيم أساليب ووسائل تقويم (قياس) كفاية المعلم التدريسية إلى قسمين هما: وسائل قياس أساسية، ويُعتمد فيها على المشرفين التربويين وعلى مديري المدارس، ووسائل قياس مساعدة، ومنها: رأي المعلم في نفسه، وتقديرات المعلمين لزملائهم، ورأي الطلاب في معلمهم. **(فهد عبد الله الدليم وآخرون، 1994، ص267)**

أماً "**الأزرق**" فقد ارتأى أن يصنفها إلى ثلاثة أصناف رئيسية وهي:

1- وسائل قياس ذاتية: ويُقصد بها تلك الوسائل التي تعتمد على الخبرة الذاتية والانطباعات الشخصية، مثل تقديرات المعلمين الذاتية واستطلاعات آراء التلاميذ حول المعلمين واستطلاعات آراء الزملاء، وتقديرات المشرفين الفنيين والتربويين.

2- وسائل قياس موضوعية: ويُقصد بها تلك الوسائل التي تعتمد على رصد الواقع وتسجيله في حينه كما يحدث داخل حجرة الدراسة، مثل أسلوب الملاحظة وأساليب التحليل اللفظي. (و هذا ما اعتمدته الباحثة في هذه الدراسة)

3- وسائل قياس تنبئية (غير مباشرة): ويُقصد بها تلك الوسائل التي تهدف إلى قياس الاستعدادات والقدرات والخصائص الشخصية للمعلم، والتي يمكن أن تساعد في التنبؤ بكفاية المعلم أو فاعلية التدريس الحالية والمستقبلية، وهناك عدة وسائل يمكن استخدامها في تقدير كفاية المعلم منها السجلات المدرسية والتقارير والاختبارات التي تقيس الاستعدادات والقدرات العقلية، واستخبارات الشخصية . **(عبد الرحمان صالح الأزرق، 2000، ص39-48)**

خلاصة الفصل :

إن كفايات التدريس من أبرز العوامل و الأساسيات التي يجب أن يتدرب عليها المعلم قبل الخدمة و أثناءها خاصة منها كفايات التخطيط للدرس و التنفيذ و التقويم فهي تساعد في إنجاح العملية التعليمية و تفعيلها، كما تضمن الوصول إلى تحقيق أفضل النتائج في التعليم، وذلك من خلال بلوغ الأهداف التعليمية المسطرة، قبل انطلاق العملية التعليمية، كما تعكس كفايات التدريس لدى المعلم قدرته على إدارة الصف الدراسي و تنظيمه، و على خلق الاتصال و التفاعل بين أطراف العملية التعليمية ، مما يحقق نجاحه طيلة العام الدراسي، كما تمكنه أيضا من مواجهة كل الصعوبات و المستجدات التي تقف في طريقه و تعرقل عملية التدريس لديه، وتسهل له التعامل معها.

الجانب الميداني

الفصـــل الثالـث

الإجراءات المنهجيـــة للدراســـة

تمهيـــد

1 – المنهـج المستخـدم في الدراســة ..

3 – حدود الدراســة.

4 – عينــة الدراســة .

5 – أداة الدراســة.

6 – الأسلوب الإحصــائي المستخـدم.

تمهيد :

يعتمد المنهج العلمي في متابعته و دراسته لظاهرة ما ،على خطوات عديدة مكملة لبعضها البعض، ولذلك وبعد الانتهاء من الجانب النظري للدراسة يتوجب على الباحث تدعيم عمله النظري بالجانب الميداني، الذي يفرض عليه النزول إلى الميدان و البحث عن إجابات للتساؤلات المطروحة في إشكالية الدراسة.

1. منهج الدراسة :

إن طبيعة المشكلة المطروحة للدراسة تفرض على الباحث تبني منهج معين دون غيره تبعا لأهدافه التي يسعى إلى تحقيقها من هذه الدراسة وفي هذا الصدد يقول "محمد الذنيبات" و"عمار بوحوش: «تختلف المناهج باختلاف المواضيع، ولكل منهج وظيفته وخصائصه التي يستخدمها كل باحث في ميدان اختصاصه ». **(بوحوش و الذنيبات، 2001، ص102)**

ولما كانت الدراسة الحالية تهدف إلى معرفة مستوى أداء معلمي المرحلة الابتدائية للكفايات التدريسية فإن المنهج الوصفي هو المنهج الملائم لهذه الدراسة حيث أنه يمثل «كل استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر التعليمية أو النفسية أو الاجتماعية كما هي قائمة في الحاضر بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها، أو بينها وبين ظواهر تعليمية أو نفسية أو اجتماعية أخرى». **(رابح تركي، 1984،ص192)**

2. حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة في:

أ. **المجال البشري:**

إقتصرت إجراءات الدراسة على معلمي المرحلة الابتدائية، وقد استثني منهم معلمي اللغة الفرنسية، دون تحديد خصائص معينة لهم، لا من حيث الجنس ولا من حيث السن و لا المستوى التعليمي، وقد بلغ عددهم 12 معلم و معلمة.

ب. المجال الزمني:

انطلقت هذه الدراسة الميدانية يوم 13 أفريل 2015 إلى غاية 27 أفريل 2015.

ج. المجال المكاني:

تمت هذه الدراسة في مدرسة نحوي محمد بلدية شتمة ولاية بسكرة.

3. عينـــة الدراســـة :

شملت عينة الدراسة (12) معلما و معلمة، تم اختيارهم قصديا.

قامت الباحثة بتطبيق دراسة مسحية على جميع أفراد العينة مجتمع الدراسة تكون عينة الدراسة هي مجتمع الدراسة و ذلك يرجع للأسباب التالية:

- قلة عدد أفراد مجتمع الدراسة مما يسهل مما يسهل تطبيق الدراسة عليهم جميعا.
- التطبيق على كل مفردة من مفردات مجتمع الدراسة يكون ادعى لصدق النتائج.

4. أداة الدراســـة :

يتوقف صدق البحوث وقيمتها العلمية على الاختيار السليم للطرق والأدوات التي تمتلك الشروط العلمية والمنهجية بغية الوصول إلى أهدافها المسطرة.

(مزيان، 1999، ص 58)

إن تحديد الأدوات التي يستخدمها الباحث في جمع البيانات المتعلقة بموضوع دراسته وبناءها بطريقة علمية وصحيحة أمر في غاية الأهمية، كونه يزيد من صحة النتائج والاطمئنان عليها.

وبناء على ما تهدف إليه الدراسة تم الاعتماد على أداة واحدة لجمع البيانات المتمثلة في شبكة ملاحظة مستوى أداء معلمي مرحلة التعليم الابتدائي للكفايات التدريسية ذلك أن الموضوع يتعلق بسلوكات ظاهرة كان بالإمكان اللجوء لرصدها إلى وسائل أخرى كالاستبيان الذي يجيب عنه الأستاذ نفسه أو التلميذ غير أننا لا نضمن الموضوعية حيث قد يكون الحكم على أداء المعلم غير حقيقي، ويؤكد(Good- Seates) على أن الملاحظة هي الوسيلة التي نحاول بها التحقق من السلوك الظاهري للأشخاص وذلك بمشاهدتهم بينما هم

يعبـرون عـن أنفسـهم فـي مختلـف الظـروف والمواقـف التـي اختيـرت لتمثـل ظـروف الحيـاة العاديـة، أو لتمثـل مجموعـة خاصـة مـن العوامـل، إنهـا أكثـر الوسـائل مباشـرة لدراسـة السـلوك الظاهري للأشخاص. **(الشيباني، 1971،ص220)**

إذن شبكة الملاحظة هي وسيلة أخرى لجمع البيانات و تسجيل بعض السلوكات الدقيقة طالما أن الهدف هو قياس الظواهر. **(موريس أنجرس،2006،ص272)**

الخصائـــص السيكومتريـــة لأداة الدراســـة :

• **الصدق:** لحساب صدق أداة الدراسة تم توزيعها على مجموعة من المحكمين بكلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية، شعبة علم النفس في جامعة بسكرة، لمعرفة ما إذا كانت المؤشرات تقيس ما وضعت لقياسه (**الملحق رقم 1**)، و بعد استرجاع نسخ شبكة الملاحظة من المحكمين، تم حساب صدق الأداة، بتطبيق معادلة لوشي و التي تنص على ما يلي:

$$\text{حساب صدق الأداة} = \frac{\text{مج تقيس– مج لا تقيس}}{\text{الكل}}$$ **الملحق رقم (3)**

* مجموع الذين قالوا تقيس – مجموع الذين قالوا لا تقيس / عدد المحكمين

يقصد بـ الكل: هو العدد الإجمالي للمحكمين، وبلغ عددهم (9) محكمين.

وبعد تطبيق معادلة لوشي، تحقق صدق الأداة حيث تمثل في (0.96) و(**الملحق رقم 3**) يوضح كيفية حساب صدق الشبكة، وبعد تعديل شبكة الملاحظة، وفقا لملاحظات السادة المحكمين، اخرج في صورته النهائية مشتملا على 5 مجالات، ومتضمننا لـ (44) مؤشر (**الملحق رقم 4**) موزعة على المجالات الخمس كل مجال على حدا.

• **الثبات:** تم حساب ثبات شبكة الملاحظة عن طريق معادلة الاتفاق :

$$\text{حيث: ث} = \frac{2(\text{مج اتفاق المحللين})}{\text{مج المؤشرات الملاحظة}}$$

الجدول رقم (1) يمثل حساب التكرارات و ثبات كل مجال

الملاحظ / المجالات	الملاحظ الأول	الملاحظ الثاني	الاتفاق	الثبات
كفايات التخطيط للدرس	14	15	13	0.89
كفايات تنفيذ الدرس	21	29	18	0.72
كفايات تقويم الدرس	22	27	17	0.69
كفايات ادارة الصف و التنظيم	25	17	14	0.66
كفايات الاتصال و التفاعل الصفي	29	24	20	0.75

الجدول رقم (2) يمثل حساب الثبات الكلي

مج اتفاق المحللين	مج المؤشرات الملاحظة	الثبات الكلي
164	223	0.73

و منه: **ث** = $\frac{164}{223}$ = 0.73

من خلال **الجدول رقم(1)** نجد أن معاملات الثبات على المجالات الخمس تراوحت ما بين (0.66 ، 0.89) ،كما أن معامل ثبات الشبكة ككل قدر بـ (0.73) و هو ومعامل قوي، وعليه فإن أداة الدراسة ثابتة، ويمكن الوثوق في النتائج المترتبة عليها بجانب كبير من الموثوقية.

6.الأسلـــوب الإحصائـــي المستخـــدم:

لقد اعتمدت الباحثة في تحليلها للنتائج على المتوسط الحسابي كأسلوب من الاساليب الاحصائية ذلك بتحويلها للتكرار المتحصل عليه الى أرقام (متوسط حسابي) قابلة للتفسير و التحليل بعد جمع وتفريغ بيانات شبكة الملاحظة و ذلك وفق المعادلة التالية :

$$\text{المتوسط الحسابي} = \frac{\text{مج ت}}{\text{ن}}$$

(أحمد النجدي و آخرون ، 1999، ص 45)

حيث أن : مج ت = المجموع التكرارات

ن = عدد أفراد العينة

- **المدرج التقديري للمتوسط الحسابي:**

الجدول رقم(3) يمثل المدرج التقديري

المستوى	ضعيف	متوسط	جيد
التقدير	(0–1.5)	(1.5–3)	3 فما فوق

الفصـــل الرابـــــع

عرض ومناقشـــة نتائـــج الدراســـة

1. وعـرض وتحليـل النتائـج.

2. الإجابة عن تساؤلات الدراسة .

1-عرض نتائج الدراسة:

1-1 عرض نتائج المجال الأول: كفايات التخطيط للدرس:

تم رصد التكرارات و حساب المتوسط الحسابي لها فتحصلت الباحثة على النتائج التالية:

الجدول رقم(4)حساب التكرار و المتوسط الحسابي لكفايات التخطيط للدرس

المعلمين	المعلم 1	المعلم 2	المعلم 3	المعلم 4	المعلم 5	المعلم 6	المعلم 7	المعلم 8	المعلم 9	المعلم 10	المعلم 11	المعلم 12	المتوسط الكلي	تقدير الكفاية
التكرار	14	20	23	21	17	17	19	16	16	14	16	13	2.65	متوسط
المتوسط الحسابي	2	2.85	3.28	3	2.42	2.42	2.71	2.28	2.28	2	2.28	1.85		
التقدير	متوسط	متوسط	مرتفع	مرتفع	متوسط	متوسط	متوسط	متوسط	متوسط	متوسط	متوسط	متوسط		

من خلال عرض نتائج المجال الاول في **الجدول(رقم 04)** يتضح أن كفايات التخطيط للدرس لدى معلمي المرحلة الابتدائية تراوح متوسطها الحسابي ما بين (1.85 - 3.28)،حيث تحصل فردين من افراد العينة على متوسط حسابي قدر بـ (3- 3.28) أي ما يقابل المستوى الجيد (في المدرج التقديري) لكفايات التخطيط للدرس لدى هاذين المعلمين ، أما باقي أفراد العينة فقد تحصلوا على متوسط حسابي يتراوح ما بين (1.85-2.71) وتقع هذه الدرجة في المستوى المتوسط في المدرج التقديري. كما بين الجدول المتوسط الحسابي الكلي لكفايات التخطيط للدرس لأفراد العينة، و الذي قدر بـ 2.65 و هو يوافق تقدير متوسط حسب المدرج التقديري.

1-2 عرض نتائج المجال الثاني: كفايات تنفيذ الدرس:

الجدول رقم(5) حساب التكرار و المتوسط الحسابي لكفايات تنفيذ الدرس

المعلمين	المعلم 1	المعلم 2	المعلم 3	المعلم 4	المعلم 5	المعلم 6	المعلم 7	المعلم 8	المعلم 9	المعلم 10	المعلم 11	المعلم 12	المتوسط الكلي	تقدير الكفاية
التكرار	28	30	27	32	34	25	31	25	33	26	21	29	2.36	متوسط
المتوسط الحسابي	2.33	2.5	2.25	2.66	2.83	2.08	2.58	2.08	2.75	2.16	1.75	2.41		
التقدير	متوسط	متوسط	متوسط	متوسط	متوسط	متوسط	متوسط	متوسط	متوسط	متوسط	متوسط	متوسط		

من خلال عرض نتائج المجال الثاني في الجدول (رقم5) تبين أن المتوسط الحسابي لجميع افراد العينة في كفايات تنفيذ الدرس تراوح ما بين(ادنى متوسط 1.75- و أعلى متوسط 2.83) أي أن جميع أفراد العينة كان مستواهم في أداء كفاية تنفيذ الدرس في المستوى المتوسط، كما يشير الجدول إلى المتوسط الحسابي الكلي لكفايات تنفيذ الدرس لدى المعلمين والذي قدر بـ 2.36 أي يقع ضمن المستوى المتوسط في المدرج التقديري.

1-3 عرض نتائج المجال الثالث: كفايات تقويم الدرس:

الجدول رقم(6) حساب التكرار و المتوسط الحسابي لكفايات تقويم الدرس

المعلمين	المعلم 1	المعلم 2	المعلم 3	المعلم 4	المعلم 5	المعلم 6	المعلم 7	المعلم 8	المعلم 9	المعلم 10	المعلم 11	المعلم 12	المتوسط الكلي	تقدير الكفاية
التكرار	27	26	28	26	32	26	24	17	24	21	23	28	2.79	متوسط
المتوسط الحسابي	3	2.88	3.11	2.88	3.55	2.88	2.66	1.88	2.66	2.33	2.55	3.11		
التقدير	مرتفع	متوسط	مرتفع	متوسط	مرتفع	متوسط	متوسط	متوسط	متوسط	متوسط	متوسط	مرتفع		

يتضح من خلال **الجدول رقم(6)** و الذي يمثل المجال الثالث لكفايات تقويم الدرس أن أربع أفراد من العينة كان مستواهم جيد (بالرجوع الى المدرج التقديري) في تقويم الدرس حيث كان متوسطهم الحسابي ما بين (3-3.11-3.55)، أما باقي المعلمين فقد كان مستواهم متوسط فقد تراوح متوسطهم الحسابي ما بين (1.88 الى 2.88).أما المتوسط الحسابي الكلي لكفايات تقويم الدرس لدى معلمي المرحلة الابتدائية فقد كان بمستوى متوسط بدرجة قدرت بـ 2.79 .

4-1 عرض نتائج المجال الرابع: كفايات إدارة الصف و التنظيم:

الجدول رقم(7) حساب التكرار و المتوسط الحسابي لكفايات إدرة الصف و التنظيم

المعلمين	المعلم 1	المعلم 2	المعلم 3	المعلم 4	المعلم 5	المعلم 6	المعلم 7	المعلم 8	المعلم 9	المعلم 10	المعلم 11	المعلم 12	المتوسط الكلي	تقدير الكفاية
التكرار	25	24	23	24	25	15	25	17	28	15	25	18	2.75	متوسط
المتوسط الحسابي	3.12	3	2.87	3	3.12	1.87	3.12	2.12	3.5	1.87	3.12	2.25		
التقدير	مرتفع	مرتفع	متوسط	مرتفع	مرتفع	متوسط	مرتفع	متوسط	مرتفع	متوسط	مرتفع	متوسط		

من خلال عرض نتائج المجال الرابع في **الجدول رقم(7)** يتضح أن المتوسط الحسابي لدى معلمي المرحلة الابتدائية لكفايات ادارة الصف و التنظيم تراوح ما بين(1.87- 3.5) حيث سبعة(7) معلمين كان مستواهم جيد في ادارة الصف و التنظيم، فتحصل اربعة(4) منهم على متوسط حسابي قدر بـ 3.12 و فرد على متوسط قدر بـ 3.5 و فردين آخرين على متوسط حسابي قدر بـ 3، أما باقي أفراد العينة والمتمثلة في خمسة (5) معلمين فقد كان مستواهم متوسط (وفق المدرج التقديري) بمتوسط حسابي يتراوح ما بين(أدنى درجة

1.87 وأعلى درجة 2.87).أما المتوسط الحسابي الكلي لكفايات ادارة الصف و التنظيم فقد قدر بـ 2.75 وهذا ما يجعله ضمن المستوى المتوسط للمدرج التقديري.

1-5 عرض نتائج المجال الخامس: كفايات الاتصال و التفاعل الصفي:

الجدول رقم(8) حساب التكرار و المتوسط الحسابي لكفايات الاتصال و التفاعل الصفي

المعلمين	المعلم 1	المعلم 2	المعلم 3	المعلم 4	المعلم 5	المعلم 6	المعلم 7	المعلم 8	المعلم 9	المعلم 10	المعلم 11	المعلم 12	المتوسط الكلي	تقدير الكفاية
التكرار	30	29	37	37	33	31	29	21	39	20	31	24	3.76	مرتفع
المتوسط الحسابي	3.75	3.62	4.62	4.62	4.12	3.87	3.62	2.62	4.87	2.5	3.87	3		
التقدير	مرتفع	مرتفع	مرتفع	مرتفع	مرتفع	مرتفع	مرتفع	متوسط	مرتفع	متوسط	مرتفع	مرتفع		

من خلال عرض نتائج المجال الخامس في الجدول رقم (8) و المتمثل في كفايات الاتصال والتفاعل الصفي فقد اتضح أن عشرة (10) معلمين يمتلكون مستوى جيد في أداء كفاية الاتصال و التفاعل الصفي حيث قدر متوسطهم الحسابي ما بين (3 – 4.87)، أما باقي افراد العينة و المتمثلة في فردين أو معلمين فقد كان مستواهما متوسط حيث تحصلا على متوسط حسابي تراوح ما بين (2.5-2.62).أما المتوسط الحسابي الكلي لكفايات الاتصال و التفاعل الصفي فقد قدر بـ 3.76 أي ما يوافق المستوى الجيد في المدرج التقديري.

6-1 عرض نتائج الكفايات التدريسية الكلي:

الجدول رقم(9) يمثل حساب المتوسط الحسابي الكلي للكفايات التدريسية

الكفايات	كفايات التخطيط للدرس	كفايات تنفيذ الدرس	كفايات تقويم الدرس	كفايات ادارة الصف والتنظيم	كفاية الاتصال والتفاعل الصفي	مجموع التكرارات	المتوسط الحسابي الكلي للكفايات	تقدير الكفايات
تكرارات	206	341	302	264	361	1474	2.79	متوسط
متوسط الحسابي	2.65	2.36	2.79	2.75	3.76			
التقدير	متوسط	متوسط	متوسط	متوسط	جيد			
الترتيب	04	05	02	03	01	//////////		

من خلال الجدول رقم(9) يتضح أن تقدير كفايات التخطيط للدرس، وتنفيذ الدرس و تقويم الدرس، و ادارة الصف و تنظيمه لدى المعلمين في المرحلة الابتدائية كان بمستوى متوسط (حسب المدرج التقديري) وبمتوسط حسابي يتراوح ما بين (2.36 إلى 2.79) عدا كفايات الاتصال و التفاعل الصفي التي جاءت ضمن المستوى الجيد بمتوسط حسابي قدره (3.76).

كما يوضح الجدول المتوسط الحسابي الكلي للكفايات التدريسية لدى معلمي المرحلة الابتدائية و الذي قدر بـ (2.79) وهو ما ضمن المستوى المتوسط في المدرج التقديري المصمم من طرف الباحثة.

2-الإجابة عن تساؤلات الدراسة:

2-1 الإجابة عن التساؤل الفرعي الأولي : الذي ينص على : ما مستوى كفايات التخطيط للدرس لدى معلمي المرحلة الابتدائية ؟

من خلال عرض نتائج المجال الاول، فقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى كفايات التخطيط للدرس لدى معلمي المرحلة الابتدائية كان بمستوى متوسط، و بمتوسط حسابي قدر بـ (2.65)، و هذا قد يكون راجع الى نقص التكوين و الخبرة في هذا المجال، واعتماد المعلمين على دليل المعلم في تخطيط الدرس أثناء عملية التدريس، و كذلك التصور الخاطئ لكفايات التخطيط لدى معلمي المرحلة الابتدائية و أهميتها في العملية التعليمية و دورها في مساعدة المعلم في تحقيق الاهداف التعليمية المراد بلوغها، واختيار أحسن الوسائل و أنسبها، وكذا الاستغلال الأمثل للوقت و عدم هدره.

وهذا ما يتفق مع دراسة (دعيدش عبد السلام، 2006) و التي أثبتت نتائجها ضعف أداء الأساتذة للكفايات التدريسية (التخطيط، التنفيذ، التقييم) مقارنة بالمستوى العالي والذي يمثل أكثر من70%. .

2-2- الإجابة عن التساؤل الفرعي الثاني : الذي ينص على : ما مستوى كفايات تنفيذ الدرس لدى معلمي المرحلة الابتدائية ؟

من خلال عرض نتائج المجال الثاني، فقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى كفايات تنفيذ الدرس لدى معلمي المرحلة الابتدائية كان بمستوى متوسط، و بمتوسط حسابي قدر بـ (2.36)، و هذا قد يرجع هذا إلى ضعف المعلم في تهيئة الدرس بطريقة تثير اهتمام التلميذ كذلك الى عدم تنويع المعلم في طرائق التدريس، و عدم الاستخدام الأمثل للوسائل

التعليمية و غيرها من المهمات التي تعد اساسية في تنفيذ الدرس و تطبيق الخطة الموضوعة.

وهذه النتائج تتفق مع ما توصلت اليه **دراسة (دعيدش عبد السلام، 2006)** التي اثبتت نتائجها ضعف أداء الأساتذة للكفايات التدريسية (التخطيط، التنفيذ، التقييم) مقارنة بالمستوى العالي والذي يمثل أكثر من 70بالمئة. كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع ما جاءت به **دراسة (الهاشم والموسوي، 2003)** حيث بينت نتائج الدراسة تمكن أفراد العينة من أداء 42% من الكفايات بمستوى إتقان عال و 31% بمستوى إتقان متوسط و 27% بمستوى إتقان منخفض، وتمكن أفراد العينة من أداء كفايتي التخطيط والتنفيذ بمستوى إتقان **متوسط.**

2-3 الإجابة عن التساؤل الفرعي الثالث: الذي ينص على : ما مستوى كفايات تقويم الدرس لدى معلمي المرحلة الابتدائية ؟

من خلال عرض نتائج المجال الثاني، فقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى كفايات تقويم الدرس لدى معلمي المرحلة الابتدائية كان بمستوى متوسط، و بمتوسط حسابي قدر بـ (2.79)، و ذلك راجع الى أن عدم معرفته الجيدة بالأهداف التعليمية و الإلمام بها، عدم استطاعته على كشف نواحي القوة لدى التلاميذ وتعزيزها، وتشخيص نواحي الضعف ومعالجتها، اعتماده على الاختبارات التحصيلية فقط في تقويمهم وغيرها من المهام التي قد يعجز المعلم عن القيام بها فيؤدي الى ضعف كفاية التقويم عنده.

وهذا يتفق مع ما توصلت إليه **دراسة (محمد ابراهيم الغزيوات،2005)** و التي اثبتت نتائجها، عدم امتلاك الهيئة التدريسية لكفايات التقويم لكونهم يعتمدون في تقويمهم على أسئلة الاختبارات المقالية أكثر شيء، كما يعتمدون على التقويم النهائي في كل مرحلة.

2-4 الإجابة على التساؤل الفرعي الرابع: والذي ينص على: ما مستوى كفايات ادارة الصف و التنظيم لدى معلمي المرحلة الابتدائية ؟

من خلال عرض نتائج المجال الثاني، فقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى كفايات ادارة الصف و التنظيم لدى معلمي المرحلة الابتدائية كان بمستوى متوسط، أي بمتوسط حسابي قدر بـ (2.75)، وذلك قد يرجع الى عدم وضع قواعد و اجراءات مناسبة للضبط الصفي المنظم، عدم توفير مساحة متوافرة في غرفة الصف بكفاءة، اكتظاظ غرف الصف، عدم قدرة المعلم على توظيف مهاراته الشخصية، كل هاته الإجراءات والخبرات التعليمية تساهم بشكل كبير في تحقيق أهداف التعليم والتعلم بمستويات جيدة.

و هذا يتفق مع ما توصلت إليه دراسة (**McNergncy 2003**) التي بينت النتائج أن الطلبة المعلمين يحتاجون الى كفايات التالية حسب الأهمية وهي: كفايات التخطيط، كفايات التدريس، كفاية التقويم، كفاية ادارة الصف. كما تتفق أيضا مع ما جاءت به دراسة **(خلفان 1999)** فقد أظهرت النتائج أن أعضاء الهيئة التدريسية و المشرفين بحاجة الى الكفايات التالية ادارة الصف ، مراعاه الفروق الفردية و التمتع بشخصية انسانية و جذابة.

2-5 الإجابة عن التساؤل الفرعي الخامس: والذي ينص على: ما مستوى كفايات الاتصال و التفاعل الصفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية لدى معلمي المرحلة الابتدائية ؟

بعد عرض نتائج المجال الخامس، أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى كفايات الاتصال و التفاعل الصفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية كان بمستوى **جيد** فقد حازت هذه الكفاية على أعلى متوسط حسابي قدر بـ **(3.76)**، كما أن معظم أفراد العينة كان مستواهم **جيد**، وقد يرجع السبب الى أهمية التواصل في المرحلة الابتدائية و وجوب اتصال المعلم بالتلاميذ اتصال مباشر و خلق التفاعل بينهم من خلال مخاطبة التلاميذ بأسمائهم أثناء عملية التعليم، كذلك استخدام المعلم للألفاظ الودية أثناء التفاعل مع التلاميذ، و تحليه بروح المرح

وتوظيفها بشكل مناسب، بالإضافة إلى مراعاة استخدام الصوت بانفعالات متنوعة و تحركه بشكل يستقطب فيه أنظار التلاميذ و غيرها من المهارات التي يجب أن يمتلكها المعلم من أجل اتقان و رفع مستوى هذه الكفاية التي تساهم بشكل كبيرة في تطوير و انجاح العملية التعليمية التعلمية.

2-6 الإجابة عن التساؤل الرئيسي: الذي ينص على: ما مستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي المرحلة الإبتدائية ؟

من خلال عرض النتائج و الإجابة على التساؤلات الفرعية اتضح أن الكفايات التدريسية (كفايات التخطيط للدرس، كفايات تنفيذ الدرس، كفايات تقويم الدرس و كفايات ادارة الصف و التنظيم، كفايات الاتصال و التفاعل الصفي) لدى معلمي المرحلة الابتدائية تتوفر لديهم بمستوى **متوسط** و بمتوسط حسابي قدر بـ (2.79) هذا ما يتفق مع دراسة **عوجان (1993)** حيث أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة الكفايات التعليمية كانت بدرجة متوسطة.

كما حازت كفايات الاتصال و التفاعل الصفي على أعلى متوسط حسابي قدره (3.76) بمستوى جيد **الجدول رقم (9)** و هذا للأهمية البالغة للتواصل في المرحلة الابتدائية و ضرورة حدوث الاتصال المباشر و التفاعل بين المعلم و التلاميذ فهذه المرحلة بالذات تستوجب حدوث مثل هذا الاتصال من أجل نجاح العملية التعليمية، تليها كفايات تقويم الدرس بمستوى متوسط و متوسط حسابي قدر بـ(2.79)، ثم كفايات ادارة الصف و التنظيم بمستوى متوسط و متوسط حسابي قدر بـ(2.75)، تليها كفايات التخطيط للدرس بمتوسط حسابي قدره (2.65) و مستوى متوسط، و أخيرا كفايات تنفيذ الدرس فقد حازت على أدنى متوسط حسابي قدر بـ (2.36) و مستوى متوسط قد يرجع الى نقص التكوين في هذا المجال و نقص الخبرة، أو إلى عدم استخدام المعلم للوسائل التعليمية بالطريقة الصحيحة،

أو عدم قدته على تهييئ الدرس بطريقة تثير اهتمام التلاميذ وغيرها من المهارات التي قد تنعدم فيه فتؤدي الى تدني مستوى كفايات تنفيذ الدرس خاصة و الكفايات التدريسية عامة.

خـاتمـــــــة

لتلعب التربية دورها في معالجة التغيرات الحاصلة، يجب الاهتمام بتجويد مكوناتها وعناصرها كمية كانت أو كيفية، ومنها على سبيل المثال المعلم داخل غرفة الصف فهو يمثل الركيزة الأساسية و القالب النابض في العملية التعليمية– التعلمية، فضمان نجاحه في عمله لا يتحقق إلا بامتلاكه الكفايات اللازمة التي تساعده و تؤهله لذلك، من تخطيط للدرس ،تنفيذ و تقويم الدرس، و الضبط و مهارات التفاعل الصفي وغيرها حتى يتمكن من إيصال المعلومات بطريقة صحيحة و مدروسة إلى المتعلمين.

وعليه فقد جاءت هذه الدراسة بهدف تسليط الضوء على مستوى توافر الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية و التعرف عليها، وهو ما تم التوصل إليه في نهاية هذه الدراسة حيث كان :

- وجود كفايات التخطيط للدرس لدى معلمي المرحلة الابتدائية بمستوى متوسط.
- وجود كفايات تنفيذ الدرس لدى معلمي المرحلة الابتدائية بمستوى متوسط.
- وجود كفايات تقويم الدرس لدى معلمي المرحلة الابتدائية بمستوى متوسط.
- وجود كفايات ادارة الصف و التنظيم لدى معلمي المرحلة الابتدائية بمستوى متوسط.
- وجود كفايات الاتصال و التفاعل الصفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية بمستوى جيد.

وبالتالي وجود الكفايات التدريسية لدى معلمي المرحلة الابتدائية كان في المستوى المتوسط.

وهذا ما يفتح المجال لدراسات لاحقة تهتم بتقديم مقترحات –سواء من المعلمين أنفسهم أو من المختصين التربويين – لتحسين ورفع مستوى توافر هذه الكفايات لدى معلمي المرحلة التعليمية الابتدائية، لدورها الهام جدا كما سبق الإشارة إليه.

قـائمـــــة المراجـــــــــــع

1. إبراهيم مجدي عزيز و حسب الله محمد عبد الحليم(2002): **التفاعل الصفي، مفهومه – تحليله – مهاراته**، ط1، عالم الكتب، القاهرة.

2. الأزرق، عبد الرحمن صالح (2000): **علم النفس التربوي للمعلمين**، ط1، دار الفكر العربي لبنان، مكتبة طرابلس العلمية العالمية ليبيا.

3. التومي، عبد الرحمان (2005): **الكفايات، مقاربة نسقية**، ط3، دار الهلال وجده، المملكة المغربية.

4. الحيلة محمود محمد (2000):**طرائق التدريس و استراتيجياتها**،ط2، دار الكتاب الجامعي، الامارات العربية المتحدة.

5. الدليم فهد عبد الله و عبد الله السيد عبد الجواد وعمران محمد إسماعيل(1994) **مبادئ القياس والتقويم في البيئة الإسلامية.**

6. الشيباني عمر محمد التومي (1971): **مناهج البحث ألاجتماعي** دار الثقافة ، بيروت، لبنان.

7. الغزيوات محمد ابراهيم (2005) **تقويم الكفايات التدريسية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في كلية العلوم التربوية بجامعة مؤتة من وجهة نظر طلبة الدراسات الاجتماعية**، مجله كلية التربية جامعه الإمارات العربية المتحدة، العدد22.

8. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم (2003): **كفايات التدريس "المفهوم، التدريب، الأداء"** ،ط1، دار الشروق النشر والتوزيع، عمان الأردن.

9. براجل علي (2004) **مدى فعالية الإشراف التربوي في تنمية وتطوير الكفايات التدريسية للمعلمين**، في مجلة العلوم الاجتماعية، العدد10، جامعة باتنة الجزائر.

10. بوحوش عمار و الذنيبات محمد (2001) :**مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث**،ط3 منقحة، ديوان المطبوعات الجامعية ،الجزائر.

11. تركي رابح (1984):**مناهج البحث في علم النفس وعلوم التربية**، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر.

12. حمدان محمد زياد (1985): **قياس كفاية التدريس وطرقه ووسائله الحديثة**، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر.

13. خزعلي قاسم محمد و عبداللطيف عبدالكريم مومني (2010): **الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص**، مجلة جامعة دمشق المجلد 26،العدد الثالث.

14. خطاب محمد صالح (2006):**صفات المعلمين الفاعلين دليل للتأهيل و التدريب و التطوير** ،ط1، الأردن، دار الميسرة، عمان.

15. دعيدش عبد السلام (2006):**تقييم الكفايات التدريسية لأساتذة السنة أولى متوسط في مادة الرياضيات**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة فرحات عباس سطيف.

16. سليمان جمال (2011):**الكفايات التدريسية المتوافرة لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي/تخصص تاريخ في ضوء المعايير الوطنيةلمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي (من وجهة نظرهم) دراسة وصفية تحليلية في جامعتي دمشق وتشرين**، مجلة جامعة دمشق، المجلد 27 ، العدد الثالث + الرابع، دمشق.

17. شبر خليل إبراهيم و آخرون(2010): **أساليب التدريس**، ب ط، دار المناهج، عمان الأردن.

18. عطية محسن علي (2008):**الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال**،ط1، دار صفاء، عمان–الاردن.

19. عيد غادة خالد (2004): **قياس الكفايات المعرفية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت** "**دراسة تشخيصية باستخدام اختبار تكسيس**"، في مجلة العلوم النفسية والتربوية، المجلد05، العدد03، جامعة البحرين.

20. عيسى سمير، إبراهيم حامد والرشيد الاسطل (2003) **دراسة تقويمية لكفاية التخطيط الدرسي لدى معلمي الرياضيات في إمارة أبو ظبي بدولة الإمارات العربية المتحدة**، في مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد الأول العدد الرابع، كلية التربية جامعة دمشق.

21. كرم، إبراهيم محمد (2002): **ما مدى إتقان معلم المواد الاجتماعية بمدارس التعليم بدولة الكويت للكفايات التدريسية**، مجلة العلوم النفسية والتربوية، المجلد3، العدد4، جامعة البحرين.

22. مرعي توفيق (1983): **الكفايات التعليمية في ضوء النظم**، ط1، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

23. مزيان محمد (1999) : **مبادئ في البحث النفسي والتربوي** ، ط1 ، دار الغرب للنشر والتوزيع، الجزائر.

24. مفلح، غازي (1998): **الكفايات التعليمية التي يحتاج معلمو المرحلة الابتدائية إلى إعادة التدريب عليها في دورات اللغة العربية التعزيزية**، رسالة لنيل الماجستير في التربية، جامعة دمشق.

25. موريس أنجرس ترجمة بوزيد وآخرون (2006):**منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية** ،الجزائر، دار القصبة.

الملاحق

الملحق رقم (1)

جامعــة محمد خيضر بسكــرة

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علوم التربية

تخصص علم النفس المدرسي و صعوبـات التعلم

إستمـــــارة تحكيـــــم

أستاذي الفاضل أستاذتي الفاضلة

السلامُ عليكم ورحمة الله وبركاتهُ

في إطار إعداد مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس المدرسي وصعوبات التعلم بعنوان **تقدير مستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي المرحلة الابتدائية** .

نضع بين أيديكم هذا النموذج لشبكة ملاحظة من أجل التفضيل بإبداء آرائكم و اقتراحاتكم من حيث :

- ✓ معرفة مدى صدق العبارات والبنود التي (تقيس لا تقيس).
- ✓ التأكد من سلامة البناء اللغوي للبنود.
- ✓ التعديل المقترح.

ولكم جزيل الشكر والتقدير

إعداد الطالبة **إشراف الأستاذ:**

ـ خديجـة بلهامـل ـ اسمــاعيل رابحي

السنـة الدراسيـة : 2014 - 2015

الكفايات	رقم	المؤشرات	تقيس	لا تقيس	التعديل المقترح
كفايـــة التخـطيط للدرس	1	يصوغ الهدف العام للحصة			
	2	يضبط محتوى الدرس في شكل عنوان واضح كتابيا			
	3	يحدد الكفاءة القاعدية المستهدفة			
	4	يكتب المراجع المعتمدة في إعداد الدرس			
	5	يحدد الوسائل التعليمية المناسبة لموضوع الدرس والموقف التعليمي.			
	6	يصمم الأنشطة التعلمية على شكل مهمات يقوم بها المتعلمون			
	7	يضبط الزمن المقدر لكل نشاط من الأنشطة التعليمية التعلمية			
كـــفاية تنفـــيذ الدرس	1	يهيئ الدرس بطريقة تثير اهتمام التلميذ			
	2	ينطلق من خبرات المتعلمين ومهاراتهم لإنجاز كل نشاط تعليمي			
	3	يستخدم الوسائل التعليمية بطريقة صحيحة وفي الوقت المناسب			
	4	يشرح ويبسط المهمات أو التعليمات ،لإنجاز كل نشاط بعد القراءة المتأنية			
	5	يتفقد ويتابع أداء المتعلمين خلال انجاز الأنشطة (يشجع ،يساعد،ينبه,,)			
	6	يمنح الوقت الكافي لإنجاز الأنشطة و يتجنب الاستعجال و عدم استكمال المهام			
	7	ينظم العمل في شكل مجموعات عمل مصغرة أو كبيرة حسب طبيعة النشاط			
	8	يترك الحرية للمتعلم باختيار المجموعة التي يعمل بها			
	9	يحرض المتعلمين على توجيه الأسئلة إليه و يسمح لهم بالمناقشة			
	10	لا يستعجل في تقديم الحل للمشكلات التعليمية			
	11	يكلف المتعلمين بالبحث في موضوع الدرس خارج القسم			

كفايـــة تقويـــم الدرس	1	يفحص المكتسبات القبلية للمتعلمين			
	2	يراقب أداء كل متعلم أثناء انجاز النشاط			
	3	يقدم تغذية راجعة سريعة			
	4	يشخص الصعوبات الملاحظة عند كل متعلم أثناء انجاز الأنشطة التعليمية			
	5	يطرح أسئلة تدمج مكتسبات دروس مختلف المواد الدراسية			
	6	صياغة الأسئلة بشكل واضح، بصفة مباشرة وبصورة دقيقة			
	7	التأكد من جميع الإفراد يحصلون على فرص متساوية للإجابة دون التركيز على مجموعة معينة			
	8	القيام بمناقشة أهم عناصر الدرس			
	9	يعتمد على انجاز المشاريع كأداة لقياس مدى تحقيق الكفاءات المستهدفة			
كفايـــة إدارة الصف و التنظيـــم	1	يستخدم نظاما متسقا ومبادرا			
	2	يضع روتينا لجميع المهمات و الحاجات اليومية			
	3	ينسق انتقالا سلسا و استمرارية في حركة الدرس			
	4	يقوم المعلم بمهمات متعددة أثناء العملية التعليمية			
	5	يكون واعي بجميع الأنشطة داخل غرفة الصف لتوقع المشكلات المحتملة			
	6	يشجع التلاميذ على الانتباه			
	7	ينظم المساحة المتوافرة ف غرفة الصف بكفاءة			
	8	يستجيب و يفسر فورًا للسلوك الغير المناسب			
	9	يعزز السلوك الايجابي			
	10	يستخدم الإجراءات المناسبة للضبط			

كفايـــة الاتصـــال و التفاعل الصفـــي	1	يخاطب التلاميذ بأسمائهم أثناء عملية التعليم			
	2	يشجع التلاميذ للتعبير عن أفكارهم بحرية			
	3	يستخدم أساليب التعزيز المعنوية والمادية			
	4	التحلي بروح الفكاهة و توظيفها بالشكل المناسب			
	5	يصغي بشكل جيد لما يقوله التلاميذ، حين طرحهم أسئلة أو حين الإجابة عنها			
	6	يراعي استخدام الصوت بانفعالات متنوعة			
	7	يتحرك داخل القسم بشكل يستقطب أنظار التلاميذ			
	8	يستعمل التعبيرات والألفاظ الودية أثناء تفاعله مع التلاميذ			
	9	يتصف بالعدالة في علاقاته مع جميع التلاميذ			

الملحق رقم (2)

قائمة محكمي شبكة الملاحظة المصممة لرصد الكفايات التدريسية لدى المعلمين

الأستاذ(ة)	التخصص	الدرجــة العلميــة
جابر نصر الدين	علم النفس	أستاذ
إسماعيل رابحي	علوم التربية	أستاذ محاضر أ
يوسف جوادي	علم النفس	أستاذ محاضر ب
فاطمة دبراسو	علم النفس	أستاذ محاضر ب
هنية حسني	علم الاجتماع	أستاذة مساعد أ
يمينة غسيري	علم النفس	أستاذة مساعد أ
حسينة طاع الله	علم النفس	أستاذة مساعد أ
نادية بومجان	علم النفس	أستاذة مساعد أ
ليلى دامخي	علم النفس	أستاذة مساعد أ

الملحق رقم (03) : استجابات المحكمين على شبكة الملاحظة لاحتساب الصدق

البنـــد	تقيـــس	لا تقيـــس	الصدق بمعامل لاوشي
1	9	0	1
2	9	0	1
3	9	0	1
4	9	0	1
5	9	0	1
6	8	1	0.77
7	9	0	1
8	9	0	1
9	9	0	1
10	9	0	1
11	9	0	1
12	9	0	1
13	8	1	0.77
14	8	1	0.77
15	9	0	1
16	9	0	1
17	9	0	1
18	9	0	1
19	9	0	1
20	9	0	1
21	9	0	1
22	9	0	1

1	0	9	**23**
1	0	9	**24**
1	0	9	**25**
1	0	9	**26**
0.77	1	8	**27**
1	0	9	**28**
1	0	9	**29**
1	0	9	**30**
1	0	9	**31**
1	0	9	**32**
1	0	9	**33**
0.77	1	8	**34**
0.77	1	8	**35**
0.77	1	8	**36**
1	0	9	**37**
1	0	9	**38**
1	0	9	**39**
1	0	9	**40**
1	0	9	**41**
1	0	9	**42**
1	0	9	**43**
0.77	1	8	**44**
0.96	**المجمـــــــــوع**		

الملحق رقم (4) شبكـــة الملاحظـــــة في صورتهـــا النهائيـــة

الكفايات	رقم	المؤشرات	التكرارات
كفايـــة التخـطيط للدرس	1	يصوغ الهدف العام للحصة	
	2	يضبط محتوى الدرس في شكل عنوان واضح كتابيا	
	3	يحدد الكفاءة القاعدية المستهدفة	
	4	يكتب المراجع المعتمدة في إعداد الدرس	
	5	يحدد الوسائل التعليمية المناسبة لموضوع الدرس.	
	6	يصمم الأنشطة التعلمية على شكل مهمات يقوم بها المتعلمون	
	7	يضبط الزمن المقدر لكل نشاط من الأنشطة التعليمية التعلمية	
كـــفاية تنفـــيذ الدرس	1	يهيئ الدرس بطريقة تثير اهتمام التلميذ	
	2	ينطلق من خبرات المتعلمين ومهاراتهم لإنجاز كل نشاط تعليمي	
	3	يستخدم الوسائل التعليمية بطريقة صحيحة وفي الوقت المناسب	
	4	يشرح ويبسط المهمات أو التعليمات ،لإنجاز كل نشاط بعد القراءة المتأنية	
	5	يتفقد ويتابع أداء المتعلمين خلال انجاز الأنشطة (يشجع ،يساعد، ينبه..)	
	6	يمنح الوقت الكافي لإنجاز الأنشطة.	
	7	يتجنب الاستعجال و عدم استكمال المهام	
	8	ينظم العمل في شكل مجموعات عمل مصغرة او كبيرة حسب طبيعة النشاط	
	9	يترك الحرية للمتعلم باختيار المجموعة التي يعمل بها	
	10	يحفز المتعلمين على توجيه الأسئلة إليه و يسمح لهم بالمناقشة	

	11	لا يستعجل في تقديم الحل للمشكلات التعليمية	
	12	يكلف المتعلمين بالبحث في موضوع الدرس خارج القسم	
كفايـــة تقويـــم الدرس	1	يفحص المكتسبات القبلية للمتعلمين	
	2	يراقب أداء كل متعلم أثناء انجاز النشاط	
	3	يقدم تغذية راجعة فورية	
	4	يشخص الصعوبات الملاحظة عند كل متعلم أثناء انجاز الأنشطة التعليمية	
	5	يطرح أسئلة تدمج مكتسبات دروس مختلف المواد الدراسية	
	6	صياغة الأسئلة بشكل واضح، بصفة مباشرة وبصورة دقيقة	
	7	التأكد من جميع الأفراد يحصلون على فرص متساوية للإجابة دون التركيز على مجموعة معينة	
	8	القيام بمناقشة أهم عناصر الدرس	
	9	يعتمد على انجاز المشاريع كأداة لقياس مدى تحقيق الكفاءات المستهدفة	
كفايـــة إدارة الصف و التنظيم	1	يضع قواعد و إجراءات مناسبة للنشاط الصفي المنظم	
	2	يضع خطة لجميع المهمات و الحاجات اليومية	
	3	يكون واعي بجميع الأنشطة داخل غرفة الصف لتوقع المشكلات المحتملة	
	4	يشجع التلاميذ على الانتباه	
	5	ينظم المساحة المتوافرة في غرفة الصف بكفاءة	
	6	يفسر و يستجيب فورًا للسلوك الغير المناسب	
	7	يعزز السلوك الايجابي	
	8	يستخدم الإجراءات المناسبة للضبط	

كفايـــة الاتصـــال و التفاعل الصفـــي	1	يخاطب التلاميذ بأسمائهم أثناء عملية التعليم	
	2	يشجع التلاميذ للتعبير عن أفكارهم بحرية	
	3	التحلي بروح المرح و توظيفها بالشكل المناسب	
	4	يصغي بشكل جيد لما يقوله التلاميذ، حين طرحهم أسئلة أو حين الإجابة عنها	
	5	يراعي استخدام الصوت بانفعالات متنوعة	
	6	يتحرك داخل القسم بشكل يستقطب أنظار التلاميذ	
	7	يستعمل التعبيرات والألفاظ الودية أثناء تفاعله مع التلاميذ	
	8	يتصف بالعدالة في علاقاته مع جميع التلاميذ	