وزارة التعليم العالي العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر – بسكرة–

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية – قسم العلوم الاجتماعية–

شعبة علم الاجتماع

عنوان المذكرة

الكفايات التدريسية للأستاذ وعلاقتها بدافعيةالتعلم لدى التلميذ

دراسة ميدانية بمتوسطات المنطقة الغربية بسكرة

مذكرة تخرج مكملة لنيل شهادة الماستر في تخصص علم اجتماع تربية

إعداد الطالبة: عائشة عثمان

إشراف الدكتورة: إيمان نوي

الأستاذ	الرتبة	الصفة
جهيدة شاوش اخوان	أستاذ محاضر أ	رئيسا
إيمان نوي	أستاذ محاضر ب	مشرفا
مليكة عرعور	أستاذ التعليم العالي	مناقشا

السنة الدراسية: 2020/2019

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

الشكر أولا وأخيرا إلى من هدى ووفق وسدد له ملكوت السموات والأرض سبحانه وتعالى الذي أعانني على كتابة هذا البحث اللهم أسألك أن تجعلني من الحامدين لنعمتك دوما ومن الشاكرين لفضل الناس.

أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى الأستاذة المحترمة والمشرفة على هذا البحث نوي إيمان من خلال ما قدمته من تعليمات وتوجيهات قيمة ساهمت في إثراء هذا العمل كما أتقدم بشكري إلى كل الأساتذة الكرام الذين لم يبخلوا علي بنصائحهم وتوجيهاتهم.

كما أشكر كل من ساعد في هذا البحث من قريب أو بعيد.

الرقم	فهرس الجداول	الصفحة
01	يوضح البدائل المحتملة للإجابات	60
02	يوضح توزيع مفردات العينة حسب جنس المبحوث	62
03	يوضح توزيع مفردات العينة حسب متغير السنة الدراسية التي يزاولها المبحوث	63
04	يوضح الترتيب التنازلي لعبارات بعد ادارة الفصل الدراسي حسب أوساطها الحسابية:	64
05	يوضح الترتيب التنازلي لعبارات بعد الاتصال و التفاعل الإنساني و الاجتماعي حسب أوساطها الحسابية	66
06	يوضح الترتيب التنازلي لعبارات تنفيذ الدرس حسب أوساطها الحسابية	67
07	يوضح الترتيب التنازلي لعبارات بعد كفاية التقويم حسب أوساطها الحسابية	69
08	يوضح أبعاد الكفايات التدريسية مرتبة ترتيبا تنازليا حسب الوسط الحسابي لكل بعد:	70
09	يوضح استجابات أفراد العينة على مقياس الدافعية للتعلم	72 -74
10	يوضح العلاقة بين بين كفاية ادارة الفصل الدرسي لدى الأستاذ و الدافعية للتعلم لدى التلميذ.	77
11	يوضح العلاقة بين بين كفاية الاتصال و التفاعل الاجتماعي لدى الأستاذ و الدافعية للتعلم لدى التلميذ	78
12	يوضح العلاقة بين كفاية تنفيذ الدرس لدى الأستاذ والدافعية للتعلم لدى التلميذ	79
13	يوضح العلاقة بين بين كفاية التقويم لدى الأستاذ و الدافعية للتعلم لدى التلميذ	80
14	يوضح العلاقة بين الكفايات التدريسية و الدافعية للتعلم	81

فهرس المحتويات

شكر وعرفان.....

فهرس الجداول.....

فهرس المحتويات .....

مقدمة.....أ

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

أولا: الإشكالية.....5

ثانيا:فرضيات الدراسة.....5

ثالثا: أسباب اختيار موضوع الدراسة.....5

رابعا: أهمية الدراسة.....6

خامسا: أهداف الدراسة.....6

سادسا: تحديد مفاهيم الدراسة.....6-14

سابعا: الدراسات السابقة.....15-22

الفصل الثاني: الكفايات التدريسية

تمهيد.....24

أولا: خصائص الكفايات التدريسية.....24-25

ثانيا: أسس ومداخل تحديد كفاية الأستاذ.....25-26

ثالثا: مكونات الكفايات التدريسية.....27-28

رابعا: أنواع الكفايات التدريسية.....28-30

خامسا: أبعاد الكفايات التدريسية.....31-33

سادسا: وسائل قياس الكفايات التدريسية.....34-35

مخلص الفصل.....36

الفصل الثالث: دافعية التعلم لدى التلميذ

تمهيد.....38

أولا: أهمية دافعية التعلم في الوسط المدرسي.....38-39

ثانيا: أهداف دافعية التعلم.....40

ثالثا: أنواع دافعية التعلم.....41-42

رابعا: وظائف دافعية التعلم.....42-46

خامسا: العوامل المؤثرة في دافعية التعلم.....46-49

سادسا: النظريات المفسرة لدافعية التعلم.....49-53

ملخص الفصل.....53

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية

تمهيد.....55

أولا: مجالات الدراسة.....55-57

ثانيا: منهج الدراسة.....57-58

ثالثا: أداة الدراسة.....58-64

رابعا: أسلوب المعالجة الإحصائية.....64-65

الفصل الخامس: عرض وتفسير ومناقشة النتائج

أولا: عرض نتائج الدراسة.....67-77

ثانيا: دراسة العلاقة بين متغيرات الدراسة.....78-82

ثالثا: مناقشة النتائج في ضوء فرضيات الدراسة.....83-85

خاتمة.....87

قائمة المراجع.....89-92

الملاحق.....

ملخص الدراسة.....

مقدمة:

تعد التربية من أهم الوسائل المساهمة في أحداث التجديد والذي أصبح من أبرز مايميز الحياة اليوم ،نظرا لتاثيرها وعظمة دورها وينعكس فعل التربية من خلال المدرسة بإعتبارها وسيلة فعالة في تجسيد الفعل التعليمي وإظهاره في سلوك المتعلم، فهي مؤسسة اوجدها المجتمع ليستند اليها مهمة التنشئة وتعليم ابنائه بفضل جهود المعلم يستعين في ذلك بكفاياته التدريسية، خاصة منها التخطيط والتنفيذ التقويم وادارته للفصل، إضافة إلى كيفية خلق التفاعل والاتصال داخل الفصل ،لذا وجب على المعلم ان يحدد وبشكل مسبق الأهداف التعليمية الموجودة وكذا أهم وانسب الوسائل والطرق التدريسية من أجل تحقيق درجة التعلم عند المتعلم .

وتحتاج عملية التعلم والتعليم إلى تطوير وتحسين باستمرار وهذا تماشيا مع التقدم العلمي والتكنولوجي وكذا التغيرات في مختلف مناحي الحياة ومن أجل بناء شخصية متفاعلة مع البيئة المحيطة وقادرة على التفاعل معها بإيجابية وهذا يتطلب البحث عن طرق تدريس ناجعة وفعالة وقادرة على تنمية قدرات التلاميذ من أجل مواكبة هذا التطور .

ان فهم العلاقة بين الكفايات التدريسية والدافعية للتعلم يساعد المعلم على كشف جانب من جوانب المؤثرة للتلميذ ،فيتخذ اساسها استراتيجيات المناسبة لاستثمار قدرات التلاميذ واتجاهاتهم، لتحقيق أهداف تربوية متنوعة ولذلك جاءت هذه الدراسة للكشف عن العلاقة بين الكفايات التدريسية للاستاذ وعلاقتها بدافعية التعلم لدى التلميذ ولقد جاء في الدراسة خمسة فصول:

الفصل الأول : وهو الفصل التمهيدي الذي جاء إلى عرض موضوع الدراسة من خلال تحديد اشكالية الموضوع وذكر أهم الأسباب التي دفعتنا لاختيار الموضوع ثم أهمية التطرق للموضوع ثم قمنا بتحديد المفاهيم الموجودة في الدراسة.

الفصل الثاني : تناول الكفايات التدريسية للأستاذ من حيث خصائصها واسس مداخلها وتطرقنا إلى مكوناتها وانواعها وابعادها ووسائل قياسها وفي الاخير ملخص الفصل اما الفصل الثالث : فقد تمحور حول الدافعية للتعلم وقد شمل أهمية دافعية التعلم في الوسط المدرسي ثم اهدافها وانواعها ووضائفها والعوامل المؤثرة في الدافعية التعلم ثم النظريات المفسرة لدافعية التعلم واخيرا ملخص الفصل اما الفصل الرابع : فقد دار حول الإجراءات الميدانية للدراسة،حيث تضمن مجالات الدراسة ومنهج الدراسة وأداة الدراسة واخيرا الأساليب المستخدمة وقد تم التعرض في الفصل الخامس والمتمحور حول عرض نتائج الدراسة الميدانية على ضوء دراسة العلاقة بين الفرضيات واخيرا مناقشة نتائج الدراسة.

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

أولا: الإشكالية

ثانيا : فرضيات الدراسة

ثالثا: أسباب إختيار الموضوع

رابعا: أهمية الدراسة

خامسا: أهداف الدراسة

سادسا: الدراسات السابقة

سابعا: تحديد المفاهيم

أولا: الإشكالية

يعتبر الأستاذ ركيزة أساسية للعملية التربوية، ودفع مسيرتها وكل عناصر المنظومة التعليمية التربوية تتوقف على الأستاذ، نتيجة لذلك ظهرت كثير من الإتجاهات العالمية في إعداد الأساتذة وتدريبهم، من أبرزها تربية الأساتذة القائمة على الكفايات التدريسية، التي تعمل على تفسير النشاط التعليمي، وتستند

على الحقائق والمبادئ التي من خلال السلوك التعليمي، الذي سيصل أولى درجة مهارة عند الأستاذ، والتي تكون مكتسبة بفضل الإعداد الوظيفي الجدي للأستاذ ،من خلال معاهد التكوين في الجامعات مع متابعة مستمرة من خلال دورات تكوينية، إضافة إلى مجموع المعارف والمهارات.

فالكفاية التدريسية هي التي تعبر عن مستوى معين من التمكن من أداء الأستاذ للسلوك التدريسي ويستعين في ذلك بكافياته التدريسية، خاصة منها مجال التخطيط للدرس والتقيد والتقويم، وإدارته للفصل إضافة إلى كيفية خلق التفاعل والإتصال، والتي تزيد من تدعيم أدائه التدريسي داخل الفصل الدراسي

فالتخطيط خطوة أولى وأساسية في بناء الهيكل العام للدرس، كما يعد التنفيذ ترجمة فعلية لما تم التخطيط له، ويحتاج الأستاذ لعمله أيضا إلى التقويم لما يقدمه من مساعدة لكل من الأستاذ والمعلم، ولا ننسى أهمية تحكمه وإدارته وضبطه وتنظيمه للفصل، وعلى قدرته خلق جو المناسب للإتصال والتفاعل الصفي داخل غرفة الصف، وهذا ما يظهر من خلال النتائج التي يحققها داخل القسم، بالإضافة إلى مدى دافعية التعلم لدى التلميذ والتي هي الحالة الداخلية والخارجية التي هي تحرك أفكار ومعارف المتعلم، المعرفية بالإضافة هي إنتباهه ووعيه وتلح عليه بالمواصلة والإستمرار والأداء، من أجل الوصول إلى حالة هي التوارن المعرفي، حيث أن دافعية التعلم المرتفعة أو المنخفضة، تساهم في مستوى التوافق لذا يكون التوازن مع الدور الذي يلعبه التلميذ داخل القسم، خاصة في الطور المتوسط، والذي هو همزة وصل بين الإبتدائي والثانوي، ويكون فيه التلميذ مستقبلا أكثر من حيث التعليم، وهذا ما يزيد في دور التلميذ داخل القسم، في العمل على تحقيق دفعة نحو التعلم من خلال خلق جو يساعد على التعليم الجيد، بالإضافة إلى إعتماد طرق وأساليب تجعل من التلميذ يزيد من دافعيته نحو التعلم، من أجل تحقيق أفضل النتائج فالطور المتوسط وما شاهده من تعديلات في البرنامج الدراسي، يحتاج إلى كفايات جديدة عند الأستاذ تساعده على إعطاء دافعية التعلم لدى التلميذ وعلاقة الأستاذ، ومدى إعطاء دافعية التعلم تكون من خلال تلك الكفايات التدريسية التي يكتسبها ومن هذا المنطلق نتطرق للتساؤل التالي:

- ما طبيعة العلاقة بين الكفايات التدريسية للأستاذ والدافعية للتعلم عند التلميذ؟

- **التساؤلات الفرعية:**

1) ماطبيعة العلاقة بين كفاية إدارة الفصل الدراسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الطور المتوسط .
2) ماطبيعة العلاقة بين كفاية الإتصال والتفاعل الإجتماعي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الطور المتوسط..
3) ماطبيعة العلاقة بين تنفيذ كفاية الدرس لدى الأستاذ والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الطور المتوسط.
4) ماطبيعة العلاقة بين كفاية التقويم لدى الأستاذ والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الطور المتوسط

ثانيا: فرضيات الدراسة:

1. الفرضية العامة:

توجد علاقة طردية بين الكفايات التدريسية للأستاذ والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الطور المتوسط..

2. الفرضيات الفرعية:

1. توجد علاقة طردية بين كفاية إدارة الفصل الدراسي، والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الطور المتوسط.
2. توجد علاقة طردية بين كفاية الإتصال والتفاعل الإجتماعي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الطور المتوسط.
3. توجد علاقة طردية بين تنفيذ كفاية الدرس لدى الأستاذ والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الطور المتوسط.
4. توجد علاقة طردية بين كفاية التقويم لدى الأستاذ والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الطور المتوسط.

ثالثا: أسباب إختيار الموضوع

- الرغبة في إضافة مساهمة ولو صغيرة لهذا الموضوع.
- الرغبة في تناول هذا الموضوع المتعلق بالأستاذ والتلميذ.
- الأهمية العلمية والعملية للموضوع كونه يبحث عن جانب حساس لدى التلميذ هذا لما لدافعية التعلم من دور هام في بناء مستقبله.
- قلة الدراسات التي ربطت الكفايات التدريسية مع دافعية التعلم جعل مني التوجه نحو البحث في الموضوع.

رابعا: أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة في النقاط التالية:

للأستاذ دور فعال ومهم جدا في العملية التربوية، لسير العملية التعليمية فالأستاذ هو الموجه لهذه العملية ولذلك فالنتائج الدراسية للتلميذ تستند إليه سواءا بالإيجاب أو بالسلب، نذكر أهمية الدراسة في:

- معرفة طبيعة الكفايات التدريسية التي جي بأن يمكتلكها الأستاذ من تخطيط وتنفيذ وتقويم لتحقيق النتائج المرغوب فيها.
- التعرف على أسس ومداخل الكفاية التدريسية للأستاذ وأثرها على دافعية التعلم لدى التلميذ.
- تسليط الضوء على المشاكل الدراسية التي يتعرض لها التلميذ في دافعية التعلم.

خامسا: أهداف الدراسة:

- باعتبار أن كل من المعلم والمتعلم هما من أهم عناصر العملية التعليمية وأساس نجاحها.
- يمكن أن يساعد المعلم في الإبداع وتنية قدراته ومعرفة كيف يتحكم في عمله.
- الأستاذ طرف مهم أيضا في تحفيزهم ورفع دافعيتهم نحو التعلم حتى يحققوا نجاح أفضل .
- تسعى هذه الدراسة إلى معرفة طبيعة وقوة العلاقة الترابطية بين الكفاية التدريسية للأساتذة والدافع نحو التعلم لدى التلاميذ.

سادسا: تحديد المفاهيم

1) الكفاية:

1. المعنى اللغوي للكفاية:

- تعني الكفاية لغويا الإستغناء عن الغير، فكفى الشيء يكفيه كفاية فهو كاف، فقدروه في المعجم الوجيز وفي مادة كفى (كفاءة) الشيء، كفاية، إستغنى به عن غيره نحو كاف.
- وفلانا الأمر قام به فيه مقامه، ويقال كفاه موؤونته والله فلانا، فلانا أو شره فلان، حفظه من كيده وفي القرآن الكريم فسيكفيكهم الله. [1]
- كفى الشيء إستغنى به وقنع.[2]

[1] سورة البقرة، الآية 137.

[2] المعجم الوجيز: **مجمع اللغة العربية**،وزارة التربية والتعليم، جمهورية مصر العربية، 2000، ص 538

2. المعنى الإصطلاحي للكفاية:

- تعرف الكفاية هي كل ما تم تسخيره في الفعل وكل ما يسمح بتغيير تنظيم الفعل أي تلك الكفايات التي يدير بها الأفراد مواردهم المعرفية، والاجتماعية أثناء قيامهم بفعل من الأفعال.[1]
- مجموعة من المعلومات والمهارات والإتجاهات، التي تمكن المعلم من التحضير للموقف التعليمي، وهي أيضا أهداف سلوكية محددة تحديدا دقيقا، تصف جميع المهارات والمعارف والإتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم إذا أردنا أن يعم تعليما فعالا.[2]

سنعرض في ما يأتي عدد من هذه التعريفات:

- تعريف هاوسم وهوستون: يعرف هذان الباحثين كفاية بأنها القدرة على عمل شيء، أو إحداث نتاج المتوقع يستخدمها الفرد بغية تحقيق نتاج مرغوب فيه، في ميدان ما.
- تعريف التومي: الكفاية عبارة عن مجموعة من الموارد الذاتية، (معارف –مهارات– قدرات– سلوكات إستراتيجية– وتقويمات)، التي تنظم في شكل بناء مركب (نسق)، يتيح القدرة على تعبئتها ودمجها وتحويلها في وضعيات المحددة وفي وقت مناسب، على إنجاز ملائم.[3]
- تعريف الفتلاوي الكفاية بأنها قدرات تعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل مجموعة مهام، (المعرفية– مهارية –وجدانية)، تكون الأداء النهائي المتوقع إنجازه، بمستوى معين مرضي من الناحية العقلية، والتي يمكن ملاحظته وتقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة.[4]

2) الأستاذ

1. المعنى اللغوي للأستاذ:

ورد في كتاب العين في مادة علم مايلي: علم، يعلم، علما، نقيض الجهل، ورجل علامة، وعلام، ويعلم، فإن أنكروا العلم فإن الله يحكي عن يوسف " إني حفيظ عليم" [5]

---

[1] حديد يوسف: **تقويم الأداء التدريسي للأساتذة التعليم الثانوي في ضوء أسلوب الكفايات الوظيفية**، رسالة دكتوراه في علم النفس التربوي،قسم علم النفس، جامعة منتوري، قسنطينة، 2009، ص162.

[2] باسم صالح مصطفى العجرمي، **فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات المهنية لطلبة معلمي التعليم الأساسي** ، رسالة لنيل شهادة الماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة ، 2011، ص50

[3] التومي عبد الرحمان: **الكفايات مقارنة نسقية**، دار الهلال، وجدة المملكة المغربية، ط3، 2005، ص36.

[4] الفتلاوي سهيلة محسن كاظم: **كفايات التدريس (المفهوم– التدريب – الأداء)**، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان الأردن، 2003، ص29.

[5] سورة يوسف، الآية 55.

وأدخلت الهاء في علامة للتركيز، وما علمت بخبرك، أي ما شعرت به وأعلمته بكذا، أي أشعرته وعلمته تعليما ...إلخ

والعلم: الجبل الطويل والجميل، الإعلام، والعلم ما ينصب في الطريق ليكون علامة يهتدي بها، شبه الميل، والعالمة والمعلم والعلم، ماجعلته علما للشيء.[1]

2. المعنى الإصطلاحي للأستاذ:

- هو الشخص الذي لديه وظائف مهنية أساسية، وهي مساعدة الآخرين على التعلم والتطور بطرق جديدة.[2]
- يمثل أحد أهم العناصر الداخلية في المنظومة التعليمية الرسمية، فالعامل التعليمي في المدرسة يمثل أول جهد تعليمي في المدرسة منظم ومتخصص مع التلاميذ، كما يعتبر المعلم عاملا رئيسيا في العملية التعليمية وذلك أنه العنصر المحوري في الأسرة المدرسية (التعليمية) من حيث إرتباطه بالتلاميذ والإدارة المدرسية والقائمين الآخرين على العملية التربوية التعليمية.[3]

3. التعريف الإجرائي:

من خلال هذه التعريفات، يمكن أن ننظر للأستاذ على أنه ذلك الشخص الذي يقوم بدوره داخل المؤسسة التعليمية، من تربية وتعليم للتلاميذ ،كما يقوم بتنسيق وتنظيم الوحدة التعليمية لما يتناسب ومستوى التلاميذ من الأهداف المنوطة، من وراء هذه العملية التعليمية.

3) التلميذ:

1. المعنى اللغوي للتلميذ:

- يشير مفهوم التلميذ كذلك إلى التتلمذ والتلمذة، أي تتلمذ لغيره والتلاميذ هم مجموعة من الأفراد الذين يختارون ما إختاره المربون، ومن ورائهم لنموهم ومن معارف ومهارات وميول خلال التربية، ويستعمل هذا اللفظ في المغرب في المراحل الإبتدائية والإعدادية والثانوية.[4]
- والتلميذ بهذا المعنى هو خادم الأستاذ من أهل العلم، أو الفن أو الحرفة، أو هو طالب العلم.[1]

---

[1] الخليل أحمد الفراهيدي، **معجم العين** ، تح عبد الحميد هنداوي، المجلد الثالث، ض.ق، مادة (علم)، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط1، 2003، ص221-222

[2] محمد محمود الحيلة: **مهارات التدريس**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، 2002، ص21

[3] مربوحة بوجبال نورة: **محاضرات في علم الإجتماع التربوي**، ج1، دار العرب، 2005/2004، ص236.

[4] المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة 2004.

المعنى الإصطلاحي للتلميذ:

- يعرف أحمد إسماعيل علي التلميذ فيقول: أن التلميذ هو المادة الخام التي تشكل المخرجات الرئيسية للنظام التعليمي كله، كما أنهم أهم مدخلات إدارة التعليم والتعلم فبدون التلميذ لا يكون التعليم.[2]

كما عرف التلميذ، بأنه أضعف أركان العملية التعليمية، فهو الذي تحمل في النهاية نتائج مخططاتها وفلسفتها وإستراتيجيتها، ولكنه في نفس الوقت أقوى الأركان جميعا، بإعتبار أن نجاحه يعني نجاح العملية التربوية، وفشله يعني فشلها.[3]

التعريف الإجرائي:

ومن خلال هذه التعريفات، نرى أن التلميذ هو المحور الأول والهدف الأخير في كل عمليات التربية والتعليم، وهو الذي من أجله تنشأ المدرسة، وبه يتم تحقيق أكبر أهدافها، ألا وهو التكوين العقلي والجسوسيوالمعرفي في سبيل تنشئة صالحة.

4) الكفاية التدريسية:

1. التعريف الإصطلاحي:

- الكفاية التدريسية تعد الكفاية التدريسية إحدى الجوانب الرئيسية التي لا يمكن أن يستغني عنها المعلم، في أداء وظيفته التربوية والتعليمية، لما حظيت باهتمام كبير في كافة النظم التعليمية، حيث أثبتت نجاحها وتأثيرها الفاعل في مساعدة المعلمين على القيام بعملية التدريس بكفاءة وإقتدار.[4]
- الكفاية التدريسية تعد إتجاه إكتساب الكفايات التدريسية والمهارات التعليمية من أبرز الإتجاهات السائدة حاليا في برامج إعداد المعلمين، وتدريبهم على المهارات التدريب الفعلي، وعلى المهارات والقدرات الرائد إكتسابها وتنميتها، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلاب أثناء إعدادهم لمهنة التدريس.[5]

---

[1] عبداللطيف الفارابي وآخرون: **معجم علوم التربية**، سلسلة المسؤولية الكاملة في علوم التربية، العدد 10، 1998، دط، ص100.

[2] أحمد إسماعيل حجي: **الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية**، دار الفكرة العامة، القاهرة مصر، 2000، ص94.

[3] عامر مصباح: **التنشئة الإجتماعية والسلوك والإنحراف (التلميذ– المدرسة– الثانيوة)**، شركة دار الأمة، الجزائر، 2003، ص174.

[4] إبراهيم أحمد إبراهيم: **الكفاءة التدريسية لمعلم الكبار في ضوء المتغيرات العصرية**، مجلة التربية، 2011، ص270.

[5] رابح سيساي: **علاقة الإتصال التربوي بكفاية التدريس لدى المعلم**، مجلة الدراسات الفلسفية، 2016، ص136.

- الكفايات التدريسية هي القدرات والمهارات التي يمتلكها المعلمون في مجال تصميم عملية التدريس وتنفيذها وتقويمها لتحقيق تعلم أكثر فاعلية.[1]
- يعرفها حمدان، بأنها عبارة عن جملة تصف نوع القدرة أو المهارة، التي سيحصل عليها المعلم، ولها تأثير مباشر على تعلم التلاميذ، أو هي قدرة المعلم على إستعمال مهارة خاصة، أو عدة مهارات، إستجابة لمتطلبات موقف تربوي محدد.[2]
- يعرفها عايش، 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 نواتج التعليم المرغوب.
- ويعرفها المسلم، بأنها مجموعة من القدرات، وما يرتبط بها من مهارات، ويفرض أن المعلم يمتلكها تمكنه من آداء مهامه وأدواره ومسؤولياته خير أداء، وخصوصا 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 القسم وخارجه.[3]

2.4 المعنى الإجرائي:

هي المهارات التي يمتلكها الأستاذ في وقد تم حصرها في هذه الدراسة في أربع كفايات من مجموع الكفايات التدريسية وهي الكفايات التي يستطيع التلميذ أن يلاحظها ويقيمها وهي كفاية إدارة الفصل الدراسي وكفاية تنفيذ الدرس وكفاية الإتصال والتفاعل الانساني والاجتماعي وكفاية التقويم.

5) دافعية التعلم:

أ. الدافعية

1. الدافعية لغة:

منشط، محفظ، محرك.[4]

2. الدافعية إصطلاحا:

- تعرف على أنها حالة داخلية، تستثير سلوكا ما لدى الفرد، وتوجيه هذا السلوك وتحافظ على

---

[1] الجعافرة عبد السلام يوسف: **درجة إمتلاك معلمي المرحلة الأساسية الولى لكفايات التدريسية من وجهة نظر مديري المدارس**، مجلة البلقاء للبحوث والدراسات، 2016، ص120.

[2] حمدان محمد زياد: **قياس كفاية التدريس وطرقه ووسائله الحديثة**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1985، ص160.

[3] كرم محمد إبراهيم: **ما مدى إتقان معلم المواد الإجتماعية بمدارس التعليم بدولة الكويت للكفايات التدريسية**، مجلة العلوم النفسية والتربوية، المجلد عدد 4، جامعة البحرين، 2002، ص130.

[4] عقبة، 2017، ص11.

إستمراريته، وتمثل حالة نقص أو توتر داخلي، بحاجة إلى نقص أو إشباع، قد ينشأ بسبب عوامل داخلية كالجوع مثلا أو سبب العوامل الخارجية كالحاجة إلى التقدير، وتلعب دور في حدوث التعلم في كونها تقوم بثلاث وظائف رئيسية.[1]

تعريف بروفي 1987:إنها مفهوم النظري يستخدم لتفسير المبادرة والمثابرة في السلوك، وخاصة

السلوك الموجه نحو هدف، وفي نطاق حجرة الدراسة، ويستخدم مفهوم الدافعية لتفسير الدرجة التي يقوم عندها الفرض، بإستثارة إنتباهه في موقف معين.[2]

3. التعريف الإجرائي:

يمكننا من خلال جملة من التعاريف السابقة، أن نستخلص مفهوم الدافعية حيث يعتبر المحرك الأساسي لسلوك الإنسان، أو أدائه ويعمل على إستمراره وتوجيهه نحو تحقيق الأهداف والغايات المحددة، وكل ذلك من أجل إسترجاع حالة التوازن لديه مع العالم الخارجي.

ب. التعلم:

1. التعريف اللغوي للتعلم:

التعلم من الناحية اللغوية مشتق من العلم، والعلم من صفات الله عز وجل العلم، العالم، العلام.[3]

التعريف الإصطلاحي التعلم:

من الناحية الإصطلاحية يعرف بأنه:

- عملية تكيف نماذج إستجابة سابقة، مع تغيرات جديدة، حيث يعمل على تعديل السلوك الفرد، وإعادة تنظيمه عما في ذلك تعديل الجوانب العقلية والنفسية، وينطوي أيضا على تغيرات داعمة نسبيا، تطرأ على السلوك وتكون النتيجة التكرار والممارسة والتدريس.[4]
- التعلم هو العملية التي تستند عليها التغيرات التي تطرأ على سلوك الفرد، والعضوية والناجمة على التفاعل مع البيئة. [5]

---

[1] ذرعو، 2012، ص85.

[2] سعاد بحير سعيد: **الذكاء الإنفعالي وعلم النفس التربوي**، جدار الكتاب العالمي للنشر والتوزيع، الردن، ط1، 2015.

[3] عبد المجيد سيد أحمد منصور وآخرون: **علم النفس التربوي**، المملكة العربية السعودية، ط9، 2014، ص394.

[4] عبد المجيد سيد أحمد منصور وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص395.

[5] عبد المجيد نشواني: علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2003، ص274.

التعريف الإجرائي:

يعتبر التعلم أنه تغير الفرد في أدائه أو سلوكياته، وتعديلها حيث يتم ذلك بالعمليات المكررة أو عن طريق الخبرة.

ج. تعريف دافعية التعلم:

- هي مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد، من أجل إعادة التوازن الذي إختل، أي يشير المفهوم للوصول إلى هدف معين، وهذا الهدف قد يكون إرضاء حاجات، أو رغبات داخلية للمتعلم.[1]
- هناك من يعرفها أنها الحالة النفسية الداخلية أو الخارجية للمتعلم، وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين، تحافظ على إستمراريته حتى يتحقق ذلك الهدف.

سابعا: الدراسات السابقة:

الدراسة الأولى:

دراسة دعيدش عبد السلام، التي دارت حول تقييم الكفايات التدريسية لأساتذة السنة أولى 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.
- تجود فروقات بين أداء الأساتذة في مادة الرياضيات للسنة الأولى متوسط (عالي، متوسط، ضعيف) للكفايات التدريسية التالية: التقيمية، التخطيطية، التنفيذية حسب الخبرة في التدريس(أقل أو يساوي 11 سنة، أكثر من 11 سنة).

وقد اعتمدت في الدراسة على المنهج الوصفي التقيمي كما تم استخدام أدوات القياس التالية:

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

[1] سعاد بحير سعيد، مرجع سبق ذكره، ص125

وشملت عينة الدراسة 31 أستاذ 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 إختلاف التكوين في سنوات الخبرة.

الدراسة الثانية:

دراسة روسيم فايزة 2014/2013 التي تناولت موضوع الكفاية المهنية للأستاذة، وعلاقتها بالدفع نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، دراسة ميدانية بولاية ورقلة.

حيث هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الكفاية المهنية للأستاذة والدافع نحو التعلم لدى التلاميذ المرحلة المتوسطة، في ضوء متغيري الجنس والمؤهل العلمي.

انطلقت أسئلة الإشكالية: هل يختلف الدافع نحو تعلم لدى التلاميذ باختلاف الكفاية المهنية للأستاذة مرتفعة أو منخفضة؟

وكانت تحتوي على فرضيات:

- يختلف الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ باختلاف الكفاية المهنية للأستاذة.
- لا يختلف الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ الذين يتمدرسون عند أساتذة بكفاية مهنية منخفضة باختلاف الجنس.
- لا يختلف الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة ذوي كفاية مهنية منخفضة باختلاف الجنس والمؤهل العلمي.

أما الجانب الميداني للدراسة فقد شملت الدراسة بعض متوسطات بلدية ورقلة، خلال الموسم الدراسي 2013/ 2014.

تمثلت الحدود البشرية في أساتذة وتلاميذ المرحلة المتوسطة 168 و 175 تلميذ معتمدة الباحثة على

المنهج الوصفي، واعتمدت على أداة الاستبيان واختبار الدافع نحو التعلم، من أجل جمع البيانات .

وتوصلت إلى النتائج التالية:

- لا يختلف الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ باختلاف الكفاية المهنية للأساتذة مرتفعة منخفضة
- لا يختلف الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ الذين يتمدرسون عند أساتذة ذو كفاية مهنية منخفضة باختلاف الجنس.
- لا يختلف الدافع نحو التعلم لدى التلاميذ الذين يتمدرسون عند أساتذة ذوي كفاية مهنية منخفضة باختلاف المؤهل العلمي.
- لا يختلف الدافع نحو التعلم لدى تلاميذ الذين يتمدرسون عند أساتذة ذوي الكفاية المهنية مرتفعة باختلاف المؤهل العلمي.

وبالنظر إلى هذه النتائج يمكن أن نشير إلى أهمية البحث عن أسباب الرفع والمستوى الدافعيه نحو التعلم لدى التلاميذ وكذلك العوامل المؤثرة فيها.

الدراسة الثالثة:

دراسة العابد 2009: بعنوان تقويم الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في ضوء الجودة الشاملة

وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى أداء معلمي اللغة العربية في تدريس القواعد النحوية

بالمرحلة المتوسطة، في ضوء معايير الجودة الشاملة، وما مستوى الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية في تدريس القواعد النحوية بالمرحلة المتوسطة في ضوء معايير الجودة الشاملة.

ولتحقيق هدف الدراسة تم إستخدام المنهج الوصفي، واستخدام إستبيان كأداة للدراسة.

وتم التوصل إلى عدد من النتائج التالية أهمها:

- وجود قصور في مستوى أداء معلمي اللغة العربية في تدريس القواعد النحوية بالمرحلة المتوسطة في ضوء معايير الجودة الشاملة.
- تحقيق مستوى أداء ممعلمي اللغة العربية لمهارتي التخطيط والتقويم بدرجة متوسطة.
- ضعف مستوى استخدام اللغة العربية لإستراتيجيات التدريس والوسائل التعليمية المعينة في تدريس القواعد النحوية برغم من أهمية هذه الرسائل في توضيح المفاهيم.

الدراسة الرابعة:

الدراسة الأولى دراسة بن يوسف آمال: تحت عنوان العلاقة بين الإستراتيجيات التعلم والدافعية للتعلم وأثرها على التحصيل الدراسي، مذكرة أنجزت لنيل شهادة الماجستير تخصص علوم التربية بجامعة الجزائر 2008/2007.

هدفت الدراسة للتعرف على أهم الإستراتيجيات التي يعتمد عليها التلاميذ سنة أولى ثانوي فرع أدبي ومحاولة حفظها والتعرف عليها، ومعرفة مدى إنتشارها في أوساط المتعلمين، التعرف على درجات الدافعية عند هؤلاء المتعلمين ومحاولة إعطاء توضيح أكثر، وإبراز أهمية تبني إستراتيجيات في التعلم ودور كل منها ومن الدافعية في حدوث تعلم وزيادة التحصيل الدراسي، كما هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة ومدى إرتباط بين درجة الدافعية وإستعمال الإستراتيجيات، وعلاقتهما بإرتفاع وإنخفاض درجة التحصيل الدراسي.

كما تطلعت من التساؤلات التالية:

- ما هي الإستراتيجيات المستخدمة عند التلاميذ؟
- هل هناك علاقة بين درجة الدافعية ومدى إستخدام الإستراتيجية؟
- هل يوجد فرق بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين في طبيعة إستراتيجية مستعملة، وفي درجات الدافعية.

وصاغت الفرضيات التالية:

- هناك تنوع في إستخدام الإستراتيجية من طرف التلاميذ.
- هناك فروق جنسية في ما يخص الدافعية للتعلم علاقه إرتباطية موجبة بين درجات الدافعية للتعلم ودرجات مقياس الاستراتيجيات.
- هناك علاقة تفاعلية بين الدافعية للتعلم وإستخدام الإستراتيجيات في تأثيرهما في التحصيل الدراسي

- إعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي، كما إستخدمت مقياس الدافعية للتعلم، ومقياس إستراتيجية التعلم.
- إعتمدت الدراسة على عينة ضمن 150 في التلميذ و تلميذة، من تلاميذ السنة أولى ثانوي فرع أدبي بثانوية الفتح وثانوية إبن رشد إلى النتائج التالية:

- أن أفراد العينة لا يتنوع إستعمالهم للإستراتيجيات، وهذا ما بين عدم تحقق الفرضية الأولى.
- أن التلاميذ لا يستعملون بكثير هذه الإستراتيجية بطريقة علمية في تنمية رصيده العلمي وزيادة تحصيلهم الدراسي أو تحسينه، فهم يتعلمون بطريقة عشوائية، وفي حين لو إستعملوا مجموعة من هذه الإستراتيجيات إلا أنهم لا يواصلون عليها.
- ويوجد تباين واضح في إستعمالها، فهم قد يعتمدون على الحفظ أكثر، ما يعتمدون على إستراتيجية أخرى كما أنهم يتركون الإعداد للمذاكرة إلى آخر أيام الإمتحان، أو ما قبله بأيام قلائل، وهذا ما يضعف مردودهم من التحصيلي.
- وأنهم لا يحاولون زيادة المعلومات التي قدمت من طرف الأساتذة، كما يظهر أنهم يتميزون بدافعية منخفضة للتعلم.
- كما أظهرت هذه الدراسة تحقق الفرضية الثانية والثالثة، والتي أوضحت أنه ليس هناك فرق واضح بين الجنس ودرجات الدافعية، وفي إستعمال الإستراتيجية، وفي درجة التحصيلي، فهم على حد سواء يتشاركون في عملية التعلم والتحصيل الدراسي في عملية إستعمال الإستراتيجيات، وفي درجة الدافعية للتعلم.
- كما أن الفرضية الرابعة تحققت وأثبتت أن هناك إرتباط قوي وموجب بين درجات التحصيل وبين درجات الدافعية، والإستراتيجية.
- كما أثبتت التفاعلية بين دافعية التعلم وإستخدام الإستراتيجية في التحصيل.

الدراسة الخامسة:

- دراسة سعاد مرغم (2008-2009)
- عنوان الدراسة: العلاقة بين تغيير الذات ودافعية التعلم لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة من التعليم بمدينة سطيف.
- مستوى الدراسة: ماجستير
- مكان الدراسة: سطيف
- مشكلة البحث: هل توجد علاقة ارتباطية بين درجة تقدير الذات ودرجة دافعية التعلم لدى تلاميذ الثالثة ثانوي؟
- أهداف البحث:

- تحديد العلاقة بين تقدير اذات والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- تحديد العلاقة بين تقدير الذات العائلي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- تحديد العلاقة بين تقدير الذات المدرسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- تحديد العلاقة بين تقدير الذات الرفاقي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي.

- المنهج المتبع: إعتمد الباحث على المنهج الوصفي الإرتباطي الذي يعتبر أكثر المناهج إستعمالا في هذه الدراسات.
- عينة البحث وكيفية إختيارها:

عينة البحث تتضمن 150 تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة النهائية من التعليم الثانوي شعبة علوم تجريبية وكان هذا الإختبار باستعمال الطريقة القصدية.

- الأدوات المستعملة في البحث:
- مقياس تقدير الذات لبروس أمير 1985.
- مقياس دافعية التعلم ليوسف قطامي 1992.
- الوسائل الإحصائية: النسبة المئوية (%) اختبار كا^2 المتوسط الحستبي معامل الثبات الفا كرونباخ معامل الارتباط بيرسون معامل الارتباط سبيرمان برنامجSPSS .

أهم النتائج التي توصل إليها الباحث:

- وجود علاقة إرتباطية موجبة ودالة إحصائية بين درجة تقدير الذات العائلي ودرجة دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي.
- وجود علاقة إرتباطية موجبة ودالة إحصائية بين درجة تقدير الذات المدرسي ودرجة دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي.
- وجود علاقة إرتباطية موجبة ودالة إحصائية بين درجة تقدير الذات الرفاقي ودرجة دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي.
- وجود علاقة إرتباطية موجبة ودالة إحصائية بين درجة تقدير الذات الكلي ودرجة دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد استعراض عدد من الدراسات السابقة حول الكفايات التدريسية للأستاذ وعلاقتها بدافعية التعلم لدى التلميذ، يمكن التعقيب عليها كمايلي:

- استخدمت الدراسات السابقة مناهج بحثية فمنها من استخدم المنهج الوصفي ومنا المنهج الوصفي الارتباطي ومنها المنهج الوصفي التقويمي.
- اختلفت عينات الدراسات بين تلاميذ المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية إلا دراسة كل من الباحث دعيدش عبدالسلام و دراسة العابد كانت تشمل الأساتذة والمعلمين.

- تتشابه هذه الدراسة مع دراسة الباحث دعيدش عبدالسلام كونه أسقط الضوء عى تقييم الكفايات التدريسية للأساتذة واتضح أنه لم تتحقق الفرضيات.
- وقد اتضح من حيث النتائج أن معظم الدرسات أشارت إلى وجود علاقة طردية موجبة وعدم وجود فروق بين الجنسين دراسة الباحثة بن يوسف أمال ودراسة سعاد مرغم
- بالنسبة لدراسة دعيدش عبد السلام توصل فيها إلى وجود فروق بين أداء الأساتذة وكفايتهم

الفصل الثاني: الكفايات التدريسية

تمهيد

أولا: خصائص الكفايات التدريسية

ثانيا: أسس ومداخل تحديد كفاية الأستاذ

ثالثا: مكونات الكفايات التدريسية

رابعا: أنواع الكفايات التدريسية

خامسا: أبعاد الكفايات التدريسية

سادسا: وسائل قياس الكفايات التدريسية

خلاصة الفصل

تمهيد

يعتبر مفهوم الكفايات من المفاهيم الجديدة في المجال التربوي والبيداغوجي، سواءا في مجال التدريس بالمؤسسات التربوية، أو المجال التكوين، حيث يعد أيضا مفهوم الكفايات التدريسية مصطلح متعدد المعايير، ولا يركز على جانب واحد من الجوانب التربوية والتعليمية، حيث كشفت بعض الكتابات التربوية، أن المدرس لا يستطيع أن يقود العملية التعليمية، ويطور مادته التدريسية وطرائق تدريسها لمسايرة التطور السريع في ميدان المعرفة، وتنفيذ المهام الموكلة إليه، إذ تمكن من مجموعة من الكفايات توفرها في القائم بمهنة التعليم، ومنها نحاول رصد كل ما يتعلق بهذا المتغير، في فصلنا ونحط بكل جوانبه وتأثيره في العملية التعليمية.

أولا: خصائص الكفايات التدريسية:

1. العمومية:

يرجع ذلك 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، والمواد الدراسية المختلفة، أي من ضوء إختلاف المحتوى التعليمي، الذي يدرسه كما تقود العمومية لوجود كفايات عامة، لكل تخصص معين دون آخر.

2. التغير:

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، والمتمثلة في أوضاع المجتمع وفلسفته وطبيعة التلاميذ، والتغيرات التي يمكن أن تحدث لهم، وكذلك تطور في بنية المادة الدراسية، بما يجعلنا نبحث عن المزيد من كفايات التدريس، التي يمكن أن تحقق هذه الأهداف

التفاعل :

السلوك التدريسي بطبيعته معقد ومركب، بمعنى أنه لا يمكن عزل نمط محدد له من أنماط السلوك التدريسي، دون غيره ولذلك يكون من الصعب فصل كفاية تدريس معينة من غيرها من الكفايات التدريسية

الأخرى، (هدف– كفاية– وسلوك).[1]

ثانيا: أسس ومداخل تحديد الكفايات في مجال التعليم:[2]

إن أسس ومداخل هي التي تتشكل في مجموعها العام والشامل، الذي يمكن أن يخرج منه جميع المصادر الرئيسية والمتعلقة بإشتقاق الكفايات والأسس، دائما ما تحدد الغايات والأهداف والمنطلقات التي تتفق مع قيم المجتمع وتقاليده، وقد جاءت تربية المعلمين القائمة على أساس الكفايات، كرد فعل لتربية المعلمين المألوفة أو التقليدية وتعتمد عملية تحديد الكفايات وإختيار مصادر إنشقاقها، بدرجة كبيرة على بعض الأسس، هذه الأسس كما حددها "هرمه" نقلا عن كوبر Cooper، تتمثل في المحاور هي:

1. الأساس الفلسفي:

يعد هذا بمثابة الأساس الحاكم، الذي يتم في ضوئه وضع الغايات والأهداف والمنطلقات، التي تتفق مع قيم المجتمع وفلسفته، ومن خلاله تتحد النتاجات المرغوبة لعملية التربية، وهو يلعب دورا كبيرا في تحديد

مفهوم المعين لدور المعلم، وتتحد في ضوءه الكفايات المهنية اللازمة، لأداء هذا الدور بأسلوب علمي سليم يواكب تطور العصر.

2. أساس المادة الدراسية:

المادة الدراسية تعد إحدى مكونات الموقف التعليمي، (المعلم – التلميذ – الماده العلمية)، ولا يمكن أن تتم العملية التعليمية بدون وجود خبرات ومعارف، تقدم ومن هذا المنطلق فإن أساس المادة الدراسية يعد

إحدى منطلقات الكفايات التعليمية، اللازمة من خلال البناء المعرفي وتنظيماته المتنوعة، في مجال المادة الدراسية، وعدد ما تركز الكفايات التي تحدد في ضوء هذا الأساس على الكفايات التخصصية، التي تقوم على المعرفة بصفة أساسية ،كما يتوقع أن يكون هذا الأساس مصدرا لتحديد بعض الكفايات الأدائية، في مجال المادة الدراسية التي تعتبر مكملة للكفايات المعرفية في المجال.

3. أساس الممارس:

تعد الممارسة التعليمية من الجوانب المهمة في صقل شخصية المعلم، وتزويده بالخبرات التي تعجز

البرامج التقليدية لإعداده، عند تزويده بها، ومن هذا الجانب فإن أساس الممارس يقوم على مفهوم

---

[1] شبر خليل وآخرون: **أساليب التدريس**، دار المناهج، عمان الأردن، دط، 2010، ص18–17.

[2] الهرمة محمد سالم: **برنامج مقترح لتنمية الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية** بالمرحلة الثانوية بالجامهيرية العربية الليبية الإشتراكية، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر، ص20–21.

المفاتيح، أن الكفايات التعليمية اللازمة للمعلم في أي مجال، أن تخصص يمكن تحديدها من خلال تحليل الدقيق لما يفعله المعلمون والأساتذة الأكفاء، أثناء ممارسة لعملية التدريس المعلم المقتدر، من خلال أدائه لمهامه التدريسية المحددة، مثل إدارة النقاش والحوار وإدارة الصف مشاركة التلاميذ في العمليات التعليمية، وتعزيز وإثارة دافعيتهم نحو التعلم وغيرها من المهام الأخرى، يمكن أن تعطي نموذجا جيدا لأداء المتميز، وربما الفعال، وهذا بدوره يتيح الفرصة لتحديد الكفايات المرغوبة في ضوء هذا الأساس.

ثالثا: مكونات الكفايات التدريسية:[1]

تتكون كيفية التدريس من المكونات التالية:

1. المكون المعرفي:

ويتضمن المكون المعرفي لكفاية التدريس الخلفية النظرية، التي يجب أن يلم بها المدرس عن تلك الكفاية، وهذه الخلفية قد تشمل مواصفات لكفايات تدريسية، وكيفية أدائها وأساسها النفسية والتربوية ،وكيفية

تطبيقها بشكل يناسب التلاميذ، وأهدافه وطبيعة المادة التعليمية، والأساليب المناسبة لإستخدامها الموقف التعليمي، وأهم المشكلات التي يمكن أن يواجهها المدرس وطلبته، في أثناء تطبيقه لها وأساليب التغلب على هذه المشكلات.

2. المكون الأدائي:

يتضمن مكون الأداء لكفاية التدريس، الطريق أو الأساليب التي يجب أن يستخدمها المدرس، في تطبيق وأدائه هذه الكفاية، أو الأعمال والمهارات التي يجب أن يؤديها المعلم، هذه المهارة وقد تشمل هذه

الأعمال على الأعمال اليدوية والحركات اللفظية وغير اللفظية، وذلك كما يلي تركيب الأجهزة وتشغيلها وإستعمال الأدوات.

3. المكون الوجداني:

يتمثل المكون الوجداني لمهارة التدريس، برغبة المدرس في تعلم هذه المهارة وإتقانها وإحساسه بأهميتها

[1] عادل أبو العز وآخرون: **طرائق التدريس العامة ومعالجة تطبيقية** معاصرة، دار الثقافة، عمان، ط1، 2003، ص89-90.

ودورها، في العملية التعليمية، والنظر إلى المكون الوجداني لكفايات التدريس بشكل عام، على أنه يتمثل برغبة المدرس في العمل بمهنة التدريس، وإقناعه بها وبما يتصل به من قيم ومبادئ وأخلاق، يؤدي تنبيه لها إلى إلتزامه بمهنة التعليم وبالتالي إلى أداء عمله بأمانة وإخلاص.

رابعا: أنواع الكفايات التدريسية:

أهم أنواع الكفايات التدريسية التي يجب أن تتوفر من المحكم:

1. التخطيط:

يشير التخطيط إلى ذلك الجانب من التدريس، الذي يقوم فيه المدرس بصياغة مخطط عمل لتنفيذ

التدريس سواء كان طوال السنة أو النصف سنة أو لشهر أو ليوم، وترجع أهمية التخطيط للدرس إلى أن هذا التخطيط المسبق أو المقرر الدراسي ينعكس بصورة مباشرة أو غير مباشرة على سلوك المدرس في الفصل أو أمام تلاميذه.

وقد يقوم المعلم بإعداد خطة غير قابلة للتنفيذ، رغم جودتها نظريا على المعلم ان يرسم خطته بخصائص أساسية حيث تكون مكتوبة ، موقونة، مرئية مستمرة.

عملية التخطيط يجب أن تكون مستمرة، حيث أشرنا وجود إعتماد المعلم الخبير على التخطيط المفصل

مثله بذلك المعلم المعلم المبتدئ لتحقيق المرونة ومواكبة التغيير وعدم التضحية التدريس وبالتالي إستمرارية عملية التخطيط.[1]

2. كفاية التقويم:

ينبغي على المعلم أن يخطط بتقويم طلابه بصورة مندرجة، بتواكب عملية التعليم نفسها ومراعيا إستخدام أنواع عدة من التقويم، حيث ذكر فطامي في كتابه تصميم الدرس، أن التقويم (عملية تتضمن مجموعة من الإجراءات التي يجريها المدرس أو مصمم الدرس أو المدرب المعني، بتثمين المعلومات المتوفرة من جراء عملية القياس وإصدار الحكم عليها، إتخاذ القرار المناسب الذي يحدد مدى نجاح عملية التعلم والتعليم).

ولقد صنف القطامي أن على المعلم أن يمتلك أربع فئات رئيسية تمثلت في:

[1] كمال عبد الحمدي زيتون: **التدريس نماذجه ومهاراته**، عالم الكتب، القاهرة، ط1، ص272.

- **التقويم التمهيدي:**

والهدف منه التعرف على الخبرات السابقة التي تكون عند التلاميذ، قبل البدء في وضع برنامج تعليمي والكشف عن استعداده المدخلي المتعلق بالخبرات السابقة الضرورية للتعلم، أو التدريب الحالي ولا يكون هدف هذا التقويم إعطاء علامة للطالب أو إصدار الحكم.

- **التقويم التكويني:**

ويتم أثناء تطبيق البرنامج خلال قيام المعلم بطرح أسئلة حول موضوع الدرس، للتأكد من إذا التلاميذ يفهمون الأهداف المطلوب تحقيقها أثناء الحصة.

- **التقويم النهائي:**

ويتم نهاية الحصة أو نهاية تطبيق، أي برنامج تعليمي وهو نشاط يعقب عملية التعلم، سواء كان بعد حصة دراسية واحدة، أو مجموعة من الحصص المتكاملة، من أجل إتخاذ قرارات بشأن بلوغ الأهداف المخطط لها، بالإضافة إلى عمليات المتابعة والتكامل والتوازن بين نتائج حصة واحدة ومجموعة من الحصص.

- **التقويم التتبعي:**

ويعني إستمرار في التقويم للوقوف على آثار البرنامج بعيدة المدى، ويعني أنه متابعة حالة أو مهارة يحتاج تنفيذها في وقت طويل، وهذا النوع شائع في مجال التعليم المهني والتقني.[1]

3. كفاية تنفيذ الدرس:

وتكون على النحو التالي:

- أن يقيم المادة الدراسية بشكل واضح ومتسلسل.
- استخدام أساليب تدريس تلائم الموقف التعليمي.
- يركز على المعارف والمفاهيم الأساسية.
- يراعي الفروق الفردية.

[1] بشير محمد عربيات: **إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعليم**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2006.

- يوفر الأنشطة التعليمية.
- يظهر مهارات الإجراءات الوقائية للمحافظة على صحة اللبة وسلامتهم.
- يستثير دافعية الطلبة.
- يحافظ على إهتمام الطلبة في الصف.
- التعزيز.
- يستخدم لغة سليمة في تدريسه.
- يذلل كل الصعوبات أو المعوقات التي تحول دون فعالية التواصل.[1]

خامسا: أبعاد الكفايات التدريسية:

1) البعد الأخلاقي:

يمثل هذا البعد جانب مهما من شخصية المدرس المتأمل والممارس، وأبرز صفات هذا البعد مما يلي:

- المرونة والشجاعة، والصبر والمثابرة.
- إمتلاك أخلاقيات مهنية عالية.
- البراعة والعلم والإلتزام الهدوء داخل الصف وتجنب الإنفعال.
- الجدية والحماس في عملية التدريس.
- إعتماد مبدأ العدالة والإحترام والمساواة بين الطلاب كسلوك يتبع في عملية التدريس.
- الإستماع والإستجابة بصورة جيدة للتلاميذ.
- الشعور بالراحة والإطمئنان أثناء عرض الدرس.

2) البعد الأكاديمي:

لممارسة عملية التدريس بفاعلية ومقدرة عالية، ينبغي أن تتوفر في المدرس الكفايات الأكاديمية، ومنها:

- إمتلاك مهارات التقصي والإكتشاف العلمي.
- يستخدم خطوات منهج البحث العلمي والتقصي والتدريس.
- يلم بمادة التخصص.
- يستخدم الأمثلة التوضيحية، التي ترتبط بمادة الدرس وتثير إهتمامات المتعلمين في آن واحد.

[1] نوال العشي: **إدارة التعليم الصفي**، دار اليازوني للنشر والتوزيع، عمان،2008، ص38.

- يوضح أوجه الترابط بين عناصر الدرس الرئيسية.
- توجيه التدريس على نحو يساعد على تدرج في مستوى الصعوبة يشرح بشكل واضح وشيق.
- يوضح ويفسر ويربط موضوع الدرس بمشكلة الحياة، وضمان مشاركة المتعلمين القصوى، في أثناء التدريس يشرك المتعلمين بأنشطة وواجبات ذات علاقة بمحتويات أو موضوعات التدريس.
- يميز بين الحقائق والأراء الشخصية.
- يحدد الإفتراضات الضرورية لجعل النتائج الصحيحة .
- تكون لديه خلفية واسعة عن مادة تخصصه.
- تكييف المنهج الدراسي وفق متطلبات المتعلمين داخل الفصل.[1]

3) البعد التربوي:

إن البعد التربوي لكفايات المدرس يقترن بالمقدرة على إستخدام المفاهيم والإتجاهات، وأنواع السلوك

الأدائي في التدريس بسهولة ويسر وإتقان، لتحقيق الأهداف التربوية، يضم البعد التربوي الكفايات الأدائية الآتية: [2]

1. **كفايات التخطيط:**

- تحليل المحتوى المادة الدراسية.
- تحليل الخصائص المشتركة في مختلف مستويات النمو.
- التصور المسبق للموقف والإجراءات التدريسية.
- صياغة الأهداف للمادة الدراسية.
- تحديد الطرائق التدريسية المراد إستخدامها أثناء عرض الدرس.
- تحديد الإستراتيجيات اللازمة إستخدامها أثناء عرض الدرس.

2. **كفايات تنفيذ الدرس:**

وهذه المرحلة الأساسية للتدريس، وتتركز في الجوانب الآتية:

- تنظيم وترتيب بيئة الفصل، بإتباع عدد من الخطوات والإجراءات.
- التمهيد للدرس تهيئة الدارسين ذهنيا وجسميا وإنفعاليا.

---

[1] سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: **الكفايات التدرسيية (المفهوم – التدريب– الأداء–)**، دار الشروق، عمان، ط3، 2003، ص44.

[2] عبد الوهاب أحمد الجماعي: **كفايات تكوين المعلمين اللغة العربية للمرحلة الثانوي أنموذجا** ، دار يافا ودار الجنادرية، عمان، ط1، 2010، ص.

- تحديد الواجب المنزلي بغرض مراجعة المعلومات وإتقانها، إختتام الدرس بشكل مناسب لهدف مساعدة المتعلمين على تنظيم المعلومات وبلورتها في عقولهم .

3. كفاية نتائج التدريس:

وتتعلق تلك الكفايات بعملية التقويم، التي تكشف عن مدى تحقق أهداف الدرس، والتقدم في التحصيل الدراسي.

4) البعد الإجتماعي والإنساني:

ويتركز هذا البعد حول الكفايات الوجدانية والإجتماعية، كبعد أساسي له صفاته وملامحه، ويضم الآتي:

- يتعاون مع زملائه المعلمين الآخرين والمدير، لإنجاح عملية التعليم والتعلم بوجه عام.
- يقدم نشاطات حل المشكلات بوعي وقصد.
- يستوعب طبيعة المجتمع الذي يعمل فيه، وبالتالي يساعد على ترجمة الأهداف المدرسية لصالح المجتمع المحلي الذي يعيش فيه.
- يقيم علاقات مع المتعلمين، قائمة على التفاهم والتعاون والإحترام المتبادل.
- يعطي توجيهات وتعليمات واضحة ومحددة للمعلمين.
- يجيد تنمية الإنضباط الذاتي لدى المتعلمين.
- يسهم في إتخاذ القرارات المتعلقة بمعالجة المشكلات التي تواجهها المدرسة، وفي تقديم مقترحات والأراء المساعدة في تنفيذ أهدافها.
- يشجع مشاركة المتعلمين في التفاعل داخل الفصل.[1]

سادسا: وسائل قياس الكفايات التدريسية

إن تحسن 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 في تصنيف قياس الكفايات التدريسية عددا من المعايير المتباينة نذكر منها مايلي:

[1] سهيلة مجسن كاظم الفتلاوي: مرجع سبق ذكره، ص41.

1. حسب مصدر تنفيذها:

ويتضمن هذا التصنيف ثلاث أنواع:

1.1 **وسائل قياس ذاتي:** حيث يعتمد في قياس كفاية التدريس على المعلم نفسه فيقوم نفسه بنفسه.

1.2 **وسائل قياس خارجية رسمية:** ويتم قياس كفاية التدريس من قبل المدير أو المشرف التربوي

2. حسب درجة مباشرتها:

وتكون بأحد الشكلين الآتيين:

2.1 **وسائل قياس مباشرة:** وتشمل أنظمة الملاحظة التدريس والتفاعل الصفي والإختباران الإنجازية والتحصيلية التي تدار عادة من الجهات الرسمية.

2.2 **وسائل قياس غير مباشرة:** كالإستطلاعات التي يجيب عنها المعلم بنفسه وكذا إستطلاع آراء التلاميذ والتعرف على تحصيلهم وعلى ذكاء المعلم وخصائصه وهواياته وأنشطته داخل المدرسة وخارجها.

3. حسب الغرض من إجرائها:

وتتكون من صنفين:

3.1 **وسائل قياس تربوية تطويرية:** يستهدف هذا الصنف تحسين سلوك المعلم التدلاريسي ورفع كفايته.

3.2 **وسائل قياس إدارية تنظيمية:** وتستهدف هذه الوسائل ترقية المعلم أو تثبيته أو مكافئته.

4. حسب متطلبات مرات الحدوث:

وتكون هذه الوسائل في شكلين هما:

4.1 **وسائل قياس الذات الحدوث المنفرد:** وتتالف هذه الوسائل من قائمة أو مجموعة من السلوك التدريسي للمعلم بهدف التحقق من وجود هنا السلوك أو عدم وجوده في فترة زمنية محددة وأن ما يميز هذه الوسائل هي تسجيل السلوك مرة واحدة مهما تعدد حدوثه خلال عمليةالملاحظة ويتم ذلك بوضع إشارة أو رمز بجانب السلوك الذي وقع حدوثه.

4.2 إن أدوات ملاحظة التفاعل الصفي هي مثال مباشر لوسائل الحدوث المتكرر.[1]

أما الأزرق فقد ارتأى أن يصنفها إلى ثلاثة رئيسية:

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

2- **وسائل قياس موضوعية:** ويقصد بها تلك الوسائل التي تعتمد على رصد الواقع وتسجيله في حينه كما يحدث داخل حجرة الدراسة مثل أسلوب الملاحظة وأساليب التحليل اللفظي.

[1] حمدان محمد زياد، مرجع سبق ذكره، ص160.

خلاصة الفصل:

نستخلص مما سبق، أن كفاية المعلم قد تعد مقياس على أدائه ومجهوده المبذول خلال السنة الدراسية،

وتظهر هذه الكفاية في المهارة الصفية، ومهارة إستخدام الوسائل التعليمية، ومهارة التقويم، فكل من هذه مؤشر على معاملة المعلم للتلاميذ، وتكمن أيضا في تنمية المعلومات، والمهارات والإتجاهات المختلفة لدى طلاب إلى درجة من الإنقاذ.

الفصل الثالث: دافعية التعلم لدى التلميذ

تمهيد

أولا: أهمية دافعية التعلم في الوسط المدرسي

ثانيا: أهداف دافعية التعلم

ثالثا: أنواع دافعية التعلم

رابعا: وظائف دافعية التعلم

خامسا: العوامل المؤثرة في دافعية التعلم

سادسا: النظريات المفسرة لدافعية التعلم

خلاصة الفصل

تمهيد:

تمثل الدافعية نقطة إهتمام جميع الباحثين في ميدان التربية، حيث ينظر إليها على أنها المحرك الرئيسي لسلوك الإنسان، وذلك منذ إدراك أهمية العلم في حياته، سعى إلى إبتكار العديد من المواقف التي تسهل عليه عملية التعلم الكاملة، وتجعله يسلك سلوكا واضحا، وهذا من أجل الوصول إلى تحقيق غايات

محددة، كما هو الحال في المسار التعليمي، حيث إقترن التعلم الجيد بالواقع المرتفع، الذي يكون المتعلم مزودا به، أثناء مساره الدراسي، وهذا ما سوف نحاول التعرف إليه من خلال هذا الفصل.

أولا: أهمية دافعية التعلم في الوسط المدرسي

تلعب الدافعية للتعلم دورا حاسما في عملية التعلم، إذ لا يمكن أن يحدث التعلم إلا بوجود دافع يساهم في دفع المتعلم نحو التعلم، وهذا ما أكده جيتس بقوله " تعتبر الدافعية الشرط الوحيد الذي لا يتم التعلم إلا

بها"[1] لذا ينبغي للمعلمين أخذها بعين الإعتبار عند التخطيط لعملية التدريس تتنفيذها، ففي هذا الصدد أكد العديد من علماء النفس والتربية ومن بينهم، جانيه وبرونر و اوزيل وكيلو وسكانروا وريغليوث على

الدافعية وكيفية إثارتها لدى التلاميذ والحفاظ عليها لما لها من أهمية في زيادة مثابرتهم وتحقيق النجاح.

إذ يرى بعض العلماء أن ضعف التحصيل لدى بعض التلاميذ وفشلهم الدراسي ليس بسبب عدم كفاية أو قدرة المتعلمين على التعلم، أو بسبب ضعف قدراتهم العقلية، ولكن بسبب غياب الدافعية لديهم.[2]

والدافعية للتعلم ليست في مجملها ذاتية، أي تعتمد على التلميذ فقط، ولكن من المهم أن يكون هناك قدر مهم ومناسب من الدافعية الخارجية، أي من الضروري المساهمة في تكوين دوافع التلاميذ، فإن مهرة

إستثارة الدافعية لدى التلاميذ تعد من أهم مهارات التدريس الفعال بل وأكثرها فعالية في إحداث التعلم.[3]

فالدافعية تلعب دورا حاسما في التعلم بنوعيها الداخلي والخارجي، إلا أن كثيرا من الدراسات أثبتت أن

الدافعية الداخلية، أكثر أثرا وأشد قوة في استمرار السلوك التعليمي من الدافعية الخارجية، كون الأولى

---

[1] عبد الخالق أحمد: **مبادئ التعلم**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط2، 2001، ص45.

[2] الزغلول والمحاميد، شاكر عقلة: **سيكولوجية التدريس الصفي**، دار المسيرة للنشر والطباعة، عمان، ط1، 2007، ص100.

[3] عطوة محمد أمين: **تدريس الدراسات الإجتماعية النظرية والتطبيق رؤية معاصرة**، السحاب للنشر والتوزيع، مصر، ط1، 2009، ص106.

ترتبط بحاجات وقيم وإتجاهات وإهتمامات، فهي تترك أثرا أعمق.[1]

وقد أشارت نظريات كيلر في التعلم إلى أن الدافعية شيء مهم وضروري ويجب أن يسبق التعليم مباشرة ، بهدف جذب إهتمام التلاميذ للدرس أو تحفيزهم للتعلم فمهما بلغت البرامج التعليمية المصممة من قة إلا أنها لن تستطيع تحقيق النتائج المرجوة منها إذا لم تتضمن ما يثير دافعية التلاميذ للتعلم.[2]

كما يشير البيلي وآخرون إلى أن هناك العديد من العناصر التي تخلق الدافعية للتعلم والتحصيل منها:

- التخطيط والتركيز على الهدف والوعي بالأنشطة التي ينوي تعلمها.
- البحث النشط للمعلومات الجديدة.
- الإدراك الواضح للتغذية الراجعة والتحصيل.
- عدوم وجود قلق أو خوف من الفشل.[3]

وهذا ما أكده أيضا جونسون وجونسون أن دافعية التعلم تتطلب أكثر من مجرد رغبة أو نية للتعلم فهي تشمل على نوعية الجهد العقلي للتلميذ.[4]

ثانيا: أهداف دافعية التعلم:

تعد دافعية التعلم من العوامل الرئيسية التي تقف وراء التعلم الإنساني، فهي القوة التي تدفع بالإنسان إلى إكتساب الخبرات والمعارف، وأنماط السلوك المتعددة، على إعتبار أن التعلم هذه الخبرات يساعد على تحقيق أهدافه، ويساعده في عمليات التكيف والسيطرة على الخبرات والمواقف التي تحيط به، ومن بين أهداف دافعية بالتعلم مايلي:

- تعمل على إطلاق الطاقات الكامنة لدى الفرد، وإستثارة نشاطه وحفزه على الإقبال على التعلم، برغبة وإهتمام شديدين، ويتحقق ذلك عندما تتفاعل جميع الدوافع الداخلية والخارجية معا.
- تؤدي إلى إستثارة وجذب إنتباه المتعلمين وتركيزهم على موضوع التعلم، مع الحفاظ على هذا الإنتباه

---

[1] سليم مريم: **علم النفس التعلم**، دار النهضة العربية، بيروت، ط1، 2003، ص499.

[2] أبو رياش وآخرون: **أصول إستراتيجيات التعلم والتعليم (النظرية والتطبيق)**، دار الثاقفة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2009، ص353.

[3] سعيد زيان: **مدخل إلى علم النفس التربوي**، ديوان المطبوعات الجامعية، 2013، ص114.

[4] البيلي محمد عبدالله وآخرون: **علم النفس التربوي وطبيقاته**، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع،الكويت، ط1، 1997، ص 271.

ريثما يتحقق الهدف، أو تعلم الخبرة التي يسعى المتعلمون إليها.

- تزيد إهتمام المتعلمين نحو مصادر التعلم المتاحة، وزيادة مستوى المثابرة لديهم، والبحث والتقصي بغية الحصول على المعرفة، وتحقيق الأهداف.
- تزيد إهتمام المتعلمين بالأنشطة والإجراءات التعليمية، والإنشغال بها طوال الموقف التعليمي.
- تعمل على توجيه المتعلمين لإختيار الوسائل والإمكانيات المادية وغير المادية، والتي تساعد في تحقيق أهداف التعلم.
- توفر الظروف المنتجة لحدوث التعلم، وضمان وإستمرارية تفاعل المتعلم مع الموقف التعليمي.[1]

وعلى هذا الأساس فإن دافعية التعلم تهدف أيضا:

- خفض حالة التوتر عن المتعلم، وتخليصه من حالة عدم التوازن، إلى وضع توازن جديد، لذا يمكن القول أن عند التلميذ حاجات ينبغي أن تشبع، فدور المعلم هو القيام بمحاولة لإشباع حاجات التلميذ، من خلال ممارسته للنشاطات المدرسية المختلفة.

ثالثا: أنواع دافعية التعلم:

يمكن التمييز بين نوعين من الدافعية للتعلم حسب مصدر إستشارتها وهما: الدافعية الداخلية والدافعية الخارجية.

1) الدافعية الداخلية:

وقد وصفها شلتر 1993 بالقيمة الداخلية[2] وهي الدوافع التي تتأثر بفعل عوامل تنشأ من داخل الفرد وتشمل دوافع حب المعرفة والإستطلاع والميول والإهتمامات.[3]

كما يمكن إرجاعها حسب لجونبغ 1993 إلى الشعور باللذة والإرتياح أثناء ممارستها أو تحقيقها.[1]

---

[1] عمار عبد الرحيم الزغلول، مرجع سبق ذكره، ص 98-99.

[2] الجراح عبد الناصر وآخرون: **أثر التدريس بإستخدام برمجة تعليمية وتحسين دافعية تغلم الرياضيات لدى طلبة الصف الثاني** الأساسي في الأردن، المجلة الأردنية في علوم التربية، الأردن، 2014، ص262

[3] الزغلول عمار عبد الرحيم والمحاميد شاكر عقلة: مرجع سبق ذكره، ص 98.

ويعرفها كل من ديسي وريون: بأنها دافعية ترتكز على الحاجة الفطرية للكفاءة والضبط الذاتي، والإختيار الحر للنشاط، أي أن النشاط ينجز من طرف الفرد بإختياره الحر من أجل الوصول إلى مستوى معين من الكفاءة، ويصاحب ذلك الإنجاز أو السلوك إدراك الرفد لإحساسه، كالفرحة والمتعة ولإثارة والرضا.[2]

2) الدافعية الخارجية:

- وهي الدوافع التي تثار بعوامل خارجية، والتي تنشأ نتيجة لعلاقة التلاميذ بالأشخاص الآخرون كالأولياء والأساتذة، ومن ثم تدفع الفرد للحصول على تقديرهم، أو تحقيق نفع مادي أو معنوي.
- يشير كلوسيرمان، أن التلاميذ المدفوعين خارجيا بشكل كبير، غالبا ما يرون بأن هناك ظروفا خارجية لا يستطيعون السيطرة عليها، تكون مسؤولة عن نتائج أفعالهم، لذا فهم ينسبون النجاح أو الفشل الذي يحصلون عليه، إلى عوامل خارج أرائهم فيظهرون عجزا في لالتعلم، ويعتقدون أن بذلهم المزيد من الجهد لن يحدث أي فرق في المهام.[3]

رابعا: وظائف دافعية التعلم:

كانت الدافعية وسيلة لتحقيق الأهداف التعليمية، فهي تبدو في علاقتها بسلوك الإنسانية على وجه الخصوص في الوظائف التالية:

- تساعد المتعلم على أن يستجيب لموقف معين ويهمل باقي المواقف الأخرى كما تجعله يتصرف بطريقة معينة في ذلك الموقف.
- كما تساعده على تحصيل المعرفة والمهارات وغيرها من الأهداف فالمتعلمين الذين يتمتعون بدافعية يتم تحصيلهم الدراسي بفاعلية أكثر في حين المتعلمين الذين ليس لديهم دافعية عالية قد يصبحون مصدر سخرية داخل القسم.
- تعمل على تحديد مجال النشاط السلوكي الذي يوجه إليه الفرد إهتمامه من أجل تحقيق أهداف وأغراض معينة فالسلوك بدون وجود دافع يصبح عشوائيا وغير هادف.
- تعمل الدافعية على تحديد مجال النشاط السلوكي الذي يوجه إليه الفرد إهتمامه من اجل تحقيق اهداف وأغراض معينه فالسلوك بدون وجود دافع يصبح عشوائيا وغير هادف تعمل الدافعية كذلك

---

[1] ياسين آمنة وزروالي وآخرون: **أكره المدرسة ...ماذاأفعل؟** (دليل علمي لتدعيم النجاح المدرسي لدى التلاميذ، منشورات دار الأديب، 2015، ص27.

[2] تيلون حبيب وبوقريرس فريد: **الدافعية وإستراتيجيات ماوراء المعرفة في وضعية التعلم**، دار المغرب للنشر والتوزيع، الجدزائر، 2007، ص19.

[3] بدر عمر: مجلة العلوم الإجتماعية، العدد 4، الكويت، 1987.

على جمع الطاقة اللازمة لممارسة نشاط ما مما يؤدي إلى تنشيط سلوك الفرد ودفعه إلى القيام بعمله من أجل إزالة التوتر وإعادة الجسم إلى الإتزان السابق.

- كما تدفع الدافعية المتعلم على تكرار السلوك الناجح وتفادي السلوك المؤدي إلى العقاب والحرمان بسبب عمليات التعزيز إذ يصبح دافع المتعلم هو الحصول على الثواب على شكل مادي أو معنوي وتجنب الفشل أو النوم أو العقاب.[1]

يذكر الزيود وآخرون أن لدافعية التعلم ثلاث وظائف أساسية هي:

1. **تحليل الطاقه الإنفعالية لدى التلميذ وإستثارة نشاطه:**

حيث أن دوافعه تطلق الطاقة وتستثير النشاط والحوافز الخارجية مع الدوافع الداخلية على استثارته

وتحريك السلوك وهذا ما أشار اليه دين سبيتزر أن الدافعية تتضمن إطلاق الطاقة البشرية لتحقيق هدف ما.[2]

2. **تحديد النشاط وإختياره:**

فالدوافع فتجعل التلميذ يستجيب لموضوعات التعلم، ويهمل غيرها كما تحدد الطريقة والأسلوب الذي

يستجيب بها الفرد لتلك الموضوعات، في تسهيل فهمنا لبعض الحقائق المعبرة في السلوك الإنساني، فهي مهمة لتفسير عملية التعزيز وفي تحديد المعززات، وتوجيه السلوك نحو هدف معين، والمساعدة في

التغيرات التي تطرأ على عملية الضبط والمثابرة على سلوك معين، حتى يتم إنجازه فلولا الدافع العالي لما تحقق هدف الحياة.[3]

كما تلعب الدافعية الدور الأهم في مثابرة الإنسان على إنجاز عمل ما، وقد تعد المثابرة من أفضل

المقاييس المستخدمة في تقدير مستوى الدافعية، وتقوم الدافعية بعملية بعث وإنشاء وإثارة وتوجيه السلوك فهي تكون كالحافز والإنطلاقة وإعطاء الطاقة الباعثة والمحركة والملحة للسلوك، كما تقوم بتوجيه وتحديد مسار السلوك وتكون لها وظيفة وضع خطة لكيفية سير السلوك نحو تحقيق الهدف[4]، وأن معرفة الدافعية يمكننا من تفسير الفروق الفردية بين الأشخاص، وخاصة بين المتعلمين في تحديد جوانب الإختلاف في أدائهم، وعليه يمكن القول أن للدافعية أربع وظائف أساسية إضافية وهي:

---

[1] بدر عمر: مجلة العلوم الإجتماعية، العدد 4، الكويت، 1987.

[2] أبو رياش وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص354.

[3] علاونة شفيق: علم النفس التعلم، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان،2001.

[4] مطاوع ابراهيم عصمت: **التنيمة البشرية للتعليم والتعلم في الوطن العربي**،دار النشر العربي، ط2.

أولا: إستثارة السلوك:

تعتبر الدافعية عاملا يحث الإنسان على القيام بسلوك معين، مع أنها قد لا تكون سبب في حدوث السلوك، وقد بين علماء النفس أن أفضل مستوى من دافعية الإستثارة لتحقيق نتائج إيجابية، هو المستوى المتوسط، حيث أن المستوى المنخفض يؤدي عادة إلى الملل وعدم الإهتمام، كما أنالمستوى المرتفع عن الحد المعقول.

ثانيا: تنشيط السلوك:

فهي تحرك وتنشط السلوك حيث تتمثل الدافعية في تعبئة الطاقة لدى الفرد، وتحفيزه نحو هدف معين حيث أن وظيفة التنشيط تتمثل في إعطاء الطاقة والنشاط العام للفرد، للقيام بالأعمال.[1]

أما قشقوش وطلعت منصور[2] يضيفان، أنه بوجود الدافع ينشط السلوك ويستثيره ويحركه، أي يبعث فيه الطاقة اللازمة للأداء والأفعال، وتعمل دافعية التعلم على إمداد المتعلم بالطاقة والنشاط لأداء السلوك، فهي تقدم له الحافز والإنطلاقة، وتبث فيه الطاقة البعيدة والمحركة والملحة للسلوك التعلمي.

ويضيف الزيات[3] أن التعلم يحدث عن طريق النشاطات التي يقوم بها الفرد، وأن حدوث هذه النشاط مرتبط بظهور دافع أو حاجة تسعى إلى الإشباع، ويزداد بزيادة الدفع، فالدوافع هي الطاقات الكامنة لدى المتعلم، وعليه يمكن إعتبارها الأساس الأول في عملية التعلم.

ثالثا: التوجيه

تشير الدافعية إلى جعل شخص يقوم بالمقارنة بين البيئة والهدف، والتقليل من التفاوت بينهما، وتعمل كمخطط وتوجيه لمسار السلوك الإنساني، وبذلك تكون لها وظيفة وضع خطة لكيفية سير السلوك حو

---

[1] يوسف فطامي: **سيكولوجية التعلم والتعليم**، عالم الكتب،دار الشروق، ط1998،1.

[2] بلحاج فروحة: **التوازن النفسي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهقالمتمدرس في التعلم الثانوي**، مذكرة تخرج لنيل هادة ماجستير، جامعة تيزي وزو، الجزائر.

[3] الزيات فتحي: **سيكولوجية التعلييم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي**، 1996 ، ص .

تحقيق الهدف، فهي عند المتعلم خاصة توجه إنتباهه إلى النشاطات الدراسية، وتؤثر في توجيه السلوك نحو المعلومات المهمة، التي يتوجب عليه الإهتمام بها، ومعالجتها بحيث يلاحظ أن الطالب الذي يكون لديه دافعية عالية للتعلم، ينتبه لمعلمه أكثر من زميله، الذي تكون لديه دافعية متدنية.[1]

رابعا: الإستمرارية

تقوم بالمحافظة على إستدامة السلوك لاطالما بقي الإنسان مدفوعا بالحاجة إليه، وتفيد الدافعية في فهم الأطفال والدوافع المختلفة التي تحركهم، وتساعد في التنبؤ بالسلوك الإنساني، وتعمل على توليد إهتمامات معينة، وجعلهم يقبلون على ممارسة نشاطات معرفية عاطفية حركية، تؤدي إلى حصول الإنسان على أداء جيد، عندما يكون مدفوعا نحوه حيث أن طلب المدفوع للتعلم، هم أكثر الطلاب تحصيلا وأفضلهم أداء.

الدافعية تؤثر في نوعية التوقعات التي يحملها الناس تبعا لأفعالهم ونشاطاتهم، وبالتالي فهي تؤثر في

مستوى الطموح، كما تعمل على بعث الطاقة الكامنة عند المتعلم، وتثير نشاطه وإمداده بالشعور بالرغبة في زيادة طلب العلم والتعلم، والمثابرة عليها وطلب المزيد.

يتضح من خلال تطرقنا لوظائف الدافعية، أنها لا تقتصر فقط على إستثارة السلوك لدى المتعلم وتنشيطه فحسب، بل يختار السلوك المناسب وفق المواقف، بالإضافة إلى تحديد إهتمامه، وجمع الطاقه اللازمة لممارسة نشاط ما، وإذ يمكن القول أن دافعية التعلم تعمل على توجيه المتعلم للإستجابة لهدف معين ثم الوصول إلى إشباعه.

خامسا: العوامل المؤثرة في دافعية التعلم:

أوضح (Wlodkowk، 1985)، أن دافعية التلميذ للتعلم تتأثر بالعوامل التالية:

أولا: الموقف

هي تلك الحالة المتعلمة والمشكلة من المعلومات والإنفعالات، وهي توجه التلميذ إلى التصرف نحو وضعية تعلم بطريقة ملائمة، أو غير ملائمة.

ثانيا: الحاجة

[1] منصور رئيس عبد الرحمان وآخرون: **علم النفس التربوي**، مكتبة العبيكان، ط3، 200.

وهي موضحة في نظرية الحاجات لماسلو، تعتبر الحاجة حالة تؤدي إلى متابعة هدف يسعى إلى الوصول إليه، وهناك حاجات فيزيولوجية، التي تعتبر فطرية وحاجات معرفية، مثل وضع تحديات إشباع الفضول، وإنجاز مهمة تعليمية ما، إتخاذ القرارات... إلخ.

ثالثا: الإنفعالات

مما لاشك فيه، أن الحياة الإنفعالية للتلميذ، تلعب دورا فعالا في عملية التعلم عموما، في إثارة دافعيته بشكل خاص، فهذا كان الجانب الإنفعالي للتلميذ مضطربا، فإن دافعيته للتعلم الأكاديمي تنخفض، وعلى عكس من ذلك كان التلميذ يعيش توازنا إنفعاليا، فإنه من السهل تحريك طاقاته وإهتمامه في العمل المدرسي، وزيادة إقباله على التعلم.

رابعا: التعاون الإجتماعي

إن أهمية المحيط الإجتماعي في التعلم المدرسي، كان معروفا عن طريق (جون ديوي)، فالتلميذ ينتمي دون شك إلى محيطه الإجتماعي، كالأسرة وجماعة الرفاق وزملائه في القسم، وفي هذا الإطار الإجتماعي، يشبع هذا التلميذ حاجاته ورغباته، فمشاركته في النشاطات الأكاديمية مع فوجه في القسم، تساعده في إكتساب مهارات ومعارف تتيح له فرص تنمية دافعيته للتعلم، فالتلعم التعاوني يسهل عملية التفاعل بين التلاميذ، وينمي مسؤولية كل واحد منهم إزاء الأخر، كما يساعد على نمو المهارات الإجتماعية.

خامسا: التعلم الموجه نحو المهمة

إن التطبيقات البيداغوجية للتعلم الكلاسيكي، تهدف إلى تنمية مهارات التلميذ، حيث ترتكز العملية التربوية على المعلم المردود للتلميذ، والمنافسة بين التلاميذ.

وبالمقابل، أظهرت بحوث أخرى أن التعلم الموجه نحو إنجاز المهمة، يصل بالمتعلم إلى تكوين إستراتيجيات أكثر فعالية للتعلم، وإلى إتصال دائم مع الأخرين، وخلف تحديات كبيرة، وتكوين صورة إيجابية على المدرسة، وعلى ذاته كمتعلم.[1]

[1] جبار بن براهيم القرش: **مهارات التدريس الفعال**، دار النجاح للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2012، ص130.

سادسا: الدافعية للنجاح

لا يكفي أن يعرف أن التلميذ هل هو قادر على النجاح في مهامه الدراسية، ولكن يجب أيضا أن يعرف هل لديه إرادة لذلك، وعلى التلميذ أن يلتزم بمواصلة إنجاز أهدافه الدراسية.

وقد عرف "ماهلر" الإندماج، على أنه الدافعية لإنجاز مهمة خارج السياق الذي تم التعلم فيه وعلى هذا الأساس، فإن الإندماج يمثل الجهد الشخصي الذي يبذله التلميذ لمواصلة تعلمه.[1]

ثانيا: أهداف دافعية التعلم:

تعد دافعية التعلم من العوامل الرئيسية التي تقف وراء التعلم الإنساني، فهي القوة التي تدفع بالإنسان إلى إكتساب الخبرات والمعارف، وأنماط السلوك المتعددة، على إعتبار أن التعلم هذه الخبرات يساعد على تحقيق أهدافه، ويساعده في عمليات التكيف والسيطرة على الخبرات والمواقف التي تحيط به، ومن بين أهداف دافعية التعلم مايلي:

- تعمل على إطلاق الطاقات الكامنة لدى الفرد، وإستثارة نشاطه وحفزه على الإقبال على التعلم، برغبة

وإهتمام شديدين، ويتحقق ذلك عندما تتفاعل جميع الدوافع الداخلية والخارجية معا.

- تؤدي إلى إستثارة وجذب إنتباه المتعلمين وتركيزهم على موضوع التعلم، مع الحفاظ على هذا الإنتباه ريثما يتحقق الهدف، أو تعلم الخبرة التي يسعى المتعلمون إليها.
- تزيد إهتمام المتعلمين نحو مصادر التعلم المتاحة، وزيادة مستوى المثابرة لديهم، والبحث والتقصي بغية الحصول على المعرفة، وتحقيق الأهداف.
- تزيد إهتمام المتعلمين بالأنشطة والإجراءات التعليمية، والإنشغال بها طوال الموقف التعليمي.
- تعمل على توجيه المتعلمين لإختيار الوسائل والإمكانيات المادية وغير المادية، والتي تساعد في تحقيق أهداف التعلم.

[1] سعاد مرغم: **العلاقة بين تقدير الذات ودافعية التعلم لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي بمدينة سطيف**، رسالة ماجستير، غير منشورة، المركز الجامعي الوادي، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، 2009، ص 47-49.

- توفر الظروف المنتجة لحدوث التعلم، وضمان وإستمرارية تفاعل المتعلم مع الموقف التعليمي.[1]

وعلى هذا الأساس فإن دافعية التعلم تهدف أيضا:

- خفض حالة التوتر عن المتعلم، وتخليصه من حالة عدم التوازن، إلى وضع توازن جديد، لذا يمكن القول أن عند التلميذ حاجات ينبغي أن تشبع، فدور المعلم هو القيام بمحاولة لإشباع حاجات التلميذ، من خلال ممارسته للنشاطات المدرسية المختلفة.

سادسا: النظريات المفسرة لدافعية التعلم:

لقد فسرت الدافعية، ضمن إطار ومقاربات متعددة، من بينها نجد النموذج المعرفي الإجتماعي، الذي

نتناول التعرف عليه ووجهة نظره في الدافعية بصفة عامة، والدافعية للتعلم بصفة خاصة، بإعتبار أن هذه النظريات أو المقاربات شكلت حلقة وصل بين التيار البيولوجي الفطري، أو التيار الترابطي.

لقد وضع العلماء "أدمز" و "روم" و "يلار" عدد من النظريات التي إهتمت بالدافع، إذا نجدها تختلف

بإختلاف نظرتهم للإنسان بصفة عامة، وكذلك بإختلاف الخلفية النظرية المفسرة، والمساهمة في فهم المتغيرات، وعليه سوف نحاول ذكر بعض منها فيما يلي:

1) نظرية المساوة: Equiltytheary

تتعلق أفكار هذه النظرية، بميل الفرد إلى مقارنة نفسه بغيره، إلى المحيط الإجتماعي، وقد يحدث هذا بين الفرد ونفسه، حيث يساوي بين وضعه الآن وبين وضعه في وقت آخر، وقد حاولت النظرية التي قدمها

"أدمز" "Adams" عام 1923، كما ذكر الفرد لمدى المساواة يدفع بالإنسان إلى سلوك ما يختلف

بإختلاف هذا الإدراك، فيذكر "بنج" أن العوامل المحددة لهذا الإدراك هي العمر الزمني والجنس ومستوى الجهود في الأداء والتدريب، فعندما يدرك الفرد عدم المساواة أساليب بينه وبين الآخر، يحدث له نوع من التنافر يسبب التوتر ويدفع إلى إستجابة ما أي:

عدم المساواة ← توتر ← دافعية ←إستجابة.

ومن خلال ما سبق، نرى أن هذه النظرية تعتمد على إدراك الفرد، وتفسير جملة من التصرفات التي

[1] عمار عبد الرحيم الزغلول، مرجع سبق ذكره، ص 98-99.

تصدر منه ومن الآخرين، حيث يقوم هذا الأخير بمقارنة تصرفاته، وأفكاره وأفعاله بأقرانه، كما هو الحال في المسار التعليمي إذ يتأثر التلميذ بزملائه داخل المحيط المدرسي.

نظرية التوقع:

فهي تعالج ما يترتب على توقعات الأستاذ للسلوك، وقد قدم "روم Room"، بأفكار هذه النظرية عام 1964 كما يذكر "جنج" 1978، حيث حددت النظرية للتوقع ثلاث مكونات مهمة وهي:

1. **إحتمالات (التوقع):**

حيث يعتقد الفرد أن المجهود في المهمة يقوده إلى نتائج أفضل.

2. **الإحتياطات (إجراءات):**

حيث يعتقد الفرد أن آداء معينا سوف يؤدي له إنتاج معين.

3. **التقدير(المماثلة):**

يحدث عندما يدرك الفرد مستوى العمل، يكون الناتج، وهنا يكون قد حدثت المماثلة.[1]

تهدف هذه النظرية إلى تصحيح ومعالجة ما ينجز عن توقعات الفرد لنتائج تصرفات، تعمل على دفعه وتوجيهه نحو مسار واضح، وغاية محددة، وهذا يقيد المدرس عند إعتماده على هذه النظرية، بحيث يستطيع تغيير توجهات تلاميذه ببساطة، وكذلك أداء مهامهم الدراسية بكل سلامة، وذلك في ظل تقدير مجهودهم الدقيق، وهذا من أجل الوصول إلى تحقيق الأهداف المتوقعة.

2) نظريه تحديد الهدف: Goalsetting

والتي ذكر فيها كل من Hel Gard أليكسون (1952-1967)، أن أفكار النظرية تدور حول تحديد الفرد للهدف، بإعتباره محددا للأداء، وترى النظرية أن هناك عوامل تتحكم في تحديد وضبط الهدف:

- هي التغذيه المرتدة ووجود مكافأة نتيجة التدرج في الأداء.
- كون الأهداف ديناميكية متحركة، وليست إستيتيكية.
- الممارسة والخبرة، والتدريب.

[1] حمدي علي الفرماوي: **دافعية الإنسان النظرية المبكرة وإتجاهات معاصرة**، دار الناشر العربي، القاهرة مصر، ط1، 2004، ص40.

- وتحدد النظرية أنواع الأهداف وعلاقتها بالأداء، على النحو التالي:
  - الأهداف المتعبة: تقوم دائما على الأداء ذو المستوى الرفيع.
  - الأهداف السهلة: تقوم إلى مجهود أقل أداء، بمستوى منخفض.
  - الأهداف المختلفة: قد تسبب في أداء بمستوى منخفض مصحوب بالخبرة الفاشلة.[1]

ومنه يمكن أن نستخلص، أن هذه النظرية تقوم على تحديد الأهداف بإعتبارها المحرك والمحدد لأداء

الفرد، في مختلف المناطق، كما يتضح لنا في مجال التعليم، حيث تتنوع الأهداف بتنوع الدوافع، وطرق الوصول إليها إذا يصل التلميذ إلى بلوغ الأهداف الصعبة، من خلال الجد والإجتهاد، والعكس بالنسبة إلى الأهداف السهلة، أما بالنسبه إلى الأهداف المستحيلة، يصاب بخيبة أمل كبيرة، وفشل في المسار الدراسي.[2]

3) النظرية الاجتماعية المعرفية:

إستفادت من فكرة السلوكية التي بينت أثر التعزيز والعقاب في السلوك، وإقتناعها بأهمية الخبرة الفعلية

كمظهر للحصول على المعلومات، وطور "باندوزا"، النظرية المعرفية الاجتماعية التي تعتمد على مفهوم فعالية الذات والتي تتكون من أربعة مصادر رئيسية:

أ. **الخبرة الفعلية:**

تتمثل الخبرة الفعلية كل خبرة حصل عليها الفرد بالتجربة، والتي تعد مصدر للمعلومات، فمن خلال ما

يحدث له من نجاحات وإخفاقات في الماضي، سيؤدي إلى الحصول على الخبرة.

ب. **تأثيرات الخبرات البديلة:**

هي مدركات الذات الفعلية، فقد يقتنع الأطفال بقدراتهم على الأداء المهمة، بعد مشاهدته لطفل في نفس سنة يقوم بهذه المهمة، ولهذه الخبرة البديلة تأثيرا كبيرا عندما يكون للشخص خبر شخصية قليلة.

ت. **الإقناع اللفظي:**

[1] حمدي علي الفرماوي، مرجع سيق ذكره، ص42.

[2] حمدي علي الفرماوي: مرجع سبق ذكره، ص48.

أما فيما يخص الإقناع اللفظي، فإنه يكون أقل تأثيرا من الخبرات الفعلية والبديلة، في التحكم في فاعلية الذات، إلا إذا كان المنطق ومستشهده بخبرة حقيقية، ومن الممكن أن ندعم ثقة الطفل بذاته ،بأن نشجعه لأداء مهمة خاصة عندما يكون ذلك من شخص موثوق به.[1]

4) نظرية التعلم الإجتماعي "لروتر" Rotter

يرى روتر أن تقدير الأفراد لأنفسهم هو الذي يحدد إنجازاتهم و دافعيتهم للتعلم، فالتلاميذ الذين يعتقدون أن لديهم كفاءة أكاديمية، يكون لديهم القدرة أكثر على الإنجاز في حال وجود مدعما، وأن التوقعات التي تصدر في موقف معين، تعليمها وإنعكاسها على جميع المواقف المشابهة لها، وأشار إلى أن مصدر

الضبط عند الأفراد يكون على نوعين، إما داخلي أو خارجي، وقد بين زيد أن روتر بنى نظريته على أساس معتقدات الفرد، حيث أن الإعتقاد بأنما يجلب له المكافآت، ليس هو الذي يزيد من تكرار إحتمال السلوك، الذي يزيد هو إدراكهم بأن ما حصلوا عليه من مكافأة، ناتج عن أنماط معينة في سماتهم الشخصية، أو السلوكية وهذا ما يؤثر على سلوكهم في المستقبل.[2]

خلاصة الفصل:

من خلال ما تطرقنا إليه في هذا الفصل، يتضح لنا أن الدافعية لها أهمية كبرى، تتجسد أو تظهر في مختلف مواقف التعلم، كما أنها تحدد وجهة سلوك المتعلم نحو التفوق والنجاح، طيلة المشوار الدراسي،

أي أن إستثارة الدافعية للتعلم تتطلب توفير جو دراسي ملائم، يساعد التلميذ على تحقيق جملة الأهداف المسطرة من قبل المنظومة التربوية.

ولدافعية التعلم أهمية تكمن في جعل المتعلم قابل لأن يمارس نشاطات معرفية وعاطفية وحركية، في نطاق المدرسة، أو حتى خارجية والتي تظهر خاصة في مرحلة المراهقة، التي تعتبر مرحلة النشاط والحيوية.

[1] زايد محمد نبيل: الدافعية والتعلم، مكتبة النهضة،2003، ص71-72.

[2] زايد محمد نبيل: مرجع سبق ذكره، ص72

ولكن بالرغم من تعرضنا إلى هذا الجانب النظري، إلا والإجابة عنها تتوجه أو تعتمد على البحث الميداني، بخطواته العلمية والمنهجية، وهذا ما إستطلعنا عليه في الباب الثاني للدراسة " التطبيقية الميدانية".

الفصل الرابع: الاجراءات المنهجية للدراسة

أولا :مجالات الدراسة

ثانيا : منهج الدراسة

ثالثا : عينة الدراسة

رابعا : أداة الدراسة

خامسا :أسلوب المعالجة الاحصائية

تمهيد:

تناولت الباحثة في الفصول السابقة الجوانب النظرية لمشكلة الدراسة، حيث تطرقت فيهما الباحثة على التوالي إلى الكفايات التدريسية (تعريفها، خصائصها، تطورها،...)، و الدافعية للتعلم مركزة على(أهم تعريفاتها، خصائصها ، أهدافهاا، مداخل دراستها).

وتساعد هذه الجوانب النظرية في تحديد أبعاد مشكلة الدراسة كما تمهد للدراسة الميدانية و التي تهدف إلى معرفة طبيعة العلاقة بين الكفايات التدريسية للأستاذ و الدافعية للتعلم ، ولهذا الغرض قامت الباحثة بإجراء عدة خطوات للدراسة الميدانية و تشمل:

1. مجالات البحث.
2. منهج البحث.
3. عينة الدراسة
4. أداة البحث.
5. أسلوب المعالجة الإحصائية.

أولا: مجالات البحث.

1.2 المجال الجغرافي:

أجريت الدراسة الميدانية لهذا البحث في متوسطتي كل من مداني رحمون (غربي01) و حسوني رمضان (غربي 02) بالمنطقة الغربية بالكورس.

متوسطة مداني رحمون (غربي01) : أنشئت عام 1980 الاسم القديم المعهد التكنولوجي للتربية الحي الغربي بسكرة ، ثم كمتوسطة 1992/06/02 نمط البناء صلب ، نوعية الدراسة خارجي تتوفر على 26 أستاذ بها أربعة أقسام في كل من السنة الأولى و الثانية ، و ثلاث أقسام في كل من الثالثة و الرابعة متوسط .

متوسطة رمضان حسوني : (غربي02) أنشئت عام 1994 ، عدد التلاميذ بها 640 تلميذ أما عدد الأساتذة 29 أستاذ ، بها أربع أقسام في كل من الأولى و الثانية و الثالثة و ثلاث أقسام في الرابعة متوسط ، تدرس بها جميع المواد بما فيها الرسم و الموسيقى .

1. المجال الزمني:

و يقصد به الفترة التي يستغرقها البحث بدأ من اختيار المشكلة و إعداد خطة البحث، مرورا بتحديد الإجراءات و الخطوات المنهجية و إعداد أدوات البحث و اختيار المجالات(المكاني و البشري)، وصولا إلى جمع البيانات الميدانية و تحليلها و كتابة التقرير النهائي للبحث[1].

و عليه يمكن تقسيم فترة دراسة الباحثة إلى عدة مراحل:

1) **المرحلة الأولى:**

و تم فيها اختيار المشكلة و وضع خطة البحث و جمع المراجع اللازمة للشروع في الدراسة النظرية، و تم ذلك من شهر سبتمبر إلى غاية شهر ديسمبر 2019.

2) **المرحلة الثانية:**

إعداد خطة الدراسة الميدانية و وضع الإجراءات المنهجية، و تصميم الاستبيانين (1) و (2) في صورتهما الأولية و عرضهما على مجموعة من المحكمين(أربعة أساتذة بجامعة بسكرة)، ثم إجراء التعديلات اللازمة و صياغتهما في صورتهما النهائية، و تم ذلك مابين شهر جانفي الى منتصف مارس أين توقفنا عن اجراء بقية المراحل بسبب الحجر الصحي ، بعد أن تعذر علينا الاتصال بالمؤسسات التربوية بسبب العطلة المسبقة .

3) **المرحلة الثالثة:**

خلال هذه المرحلة قامت الباحثة بتطبيق الاستبيانين (1) و (2) و جمع البيانات من المبحوثين و مراجعتها و تم ذلك خلال شهري جوان و جويلية 2020.

4) المرحلة الرابعة:

و تم خلالها تفريغ بيانات الدراسة بالاستعانة ببرنامج spss22، و حساب معامل الثبات للاستبيانين،

[1] سعيد ناصف: محاضرات تصميم البحوث الاجتماعية و تنفيذها(نماذج لدراسات و بحوث ميدانية)، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق، 1997، ص41.

كذلك تم حساب المتوسطات الحسابية و تحليل البيانات، ثم دراسة العلاقة بواسطة معامل ارتباط "برسون" وذلك في ضوء تساؤلات الدراسة و فرضياتها.

5) المرحلة الخامسة:

و تم فيها استخلاص النتائج و التوصيات خلال شهري أوت و سبتمبر 2020، ثم كتابة تقرير البحث في شكله النهائي.

ثانيا: منهج البحث

أجمعت الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الكفايات التدريسية على استخدام المنهج الوصفي التحليلي، و بما أن هذه الدراسة ستتناول ذات الموضوع و هو االكفايات التدريسية فإن المنهج المتبع فيها هو المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على توصيف ما هو كائن و تفسيره و تحديد العلاقات بين الوقائع.

ويعرف المنهج الوصفي بأنه منهج: "يقوم على جمع البيانات و تصنيفها و تدوينها و محاولة تفسيرها و تحليلها من أجل قياس و معرفة أثر و تأثير العوامل على إحداث الظاهرة محل الدراسة بهدف استخلاص النتائج و التنبأ بسلوك الظاهرة في المستقبل.[1] .

و بالتالي فإن المنهج الوصفي هو من أكثر المناهج شيوعا في مجال العلوم الاجتماعية و الإنسانية، فهو يوضح للباحث مسار الدراسة من حيث صياغته للفروض المتوقعة، و إعداد طرق جمع البيانات و دراستها إحصائيا، و إجراء التفسيرات للظاهرة المدروسة من خلال البيانات التي يوفرها وفقا لتقنيات إحصائية معينة لدراسة العلاقة بين متغيرين أو أكثر، و كما سبق و أشارت الباحثة فهي بصدد دراسة العلاقة بين الكفايات التدريسية و علاقتها بالدافعية للتعلم لدى التلاميذ .

ثالثا: عينة الدراسة

في هذا البحث تم اللجوء الى اسلوب العينه في جمع البيانات وتعرف هذه الاخيرة بأنها "عبارة عن مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة يتم اختيارها بطريقة معينة أو اجراء الدراسة عليها ومن ثم استخدام تلك النتائج وتعميمها على كامل مجتمع العينة." [2]

---

[1] عثمان حسن عثمان:**المنهجية في كتابة البحوث و الرسائل الجامعية**، الجزائر: منشورات الشهاب،1998، ص 30.

[2] محمد عبيدات واخرون، **منهجية البحث العلمي (القواعد والمراحل التطبيقية)**،ط 2، دار وائل، عمان (الاردن)، 1999،ص85.

بالنسبة للدراسة الحالية فقد كان مخططا لها أن تجرى عن طريق العينة العشوائية لتلاميذ الرابعة متوسط ، بعد أن أخذنا الموافقة المبدئية من طرف مديري متوسطتي مداني رحمون و حسوني رمضان ، لكن ونظرا للظرف الحالي العالمي فقد تعذر علينا الوصول إلى مجتمع الدراسة ، إلا بطريقة واحدة وهي استخدام العينة القصدية ، وذلك بالاتصال بتلاميذ المتوسطتين المذكورتين ، ولكي نستطيع الوصول الى أكبر عدد ممكن من التلاميذ فقد وسعنا مجال مجتمع البحث الى تلاميذ مختلف المستويات بالمتوسطتين خاصة و أن نفس الاساتذة يدرسون مختلف السنوات ، و أقصى عدد من الاستمارات التي استطعنا جمعها هو 40 استمارة ، خاصة و أن مختلف الأولياء كانوا متخوفين جدا من العدوى.

رابعا: أداة الدراسة

يعتمد المنهج البحثي أيا كان نوعه على أدوات و وسائل لجمع البيانات و المعلومات التي يستعين بها الباحث و يستخدمها في الإجابة على ما أثاره من تساؤلات، والتحقق من الفروض المصاغة وصولا إلى

النتائج المتعلقة بمشكلة دراسته، و تحقيقا لهذا الغرض استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة لجمع المعلومات و البيانات الخاصة بمشكلة البحث كونها الأداة التي تناسب المنهج الوصفي التحليلي المتبع في هذه الدراسة، و في هذا المجال يرى أحد المهتمين بالبحث العلمي أن الاستبانة هي: "أداة لجمع المعلومات

بشأن معتقدات ورغبات المستجيبين و كذلك الحقائق التي هم على علم بها "[1].

و نظرا لأن الباحثة تهدف إلى دراسة العلاقة بين الكفايات التدريسية لأساتذة و علاقتها بالدافعية للتعلم

لدى التلاميذ فقد قامت بإعداد استبيانين الأول يقيس "الكفايات التدريسية للأستاذ من وجهة نظر التلاميذ" و الثاني يقيس "الدافعية للتعلم لدى التلاميذ".

1.مراحل إعداد الاستبيانين:

مر إعداد استبياني الدراسة بعدة مراحل حتى خرجا في صورتهما النهائية و ذلك لضمان تناسبهما لما

وضعا لأجله، و هذه المراحل هي:

[1] فوزي غرايبية و آخرون: **أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية** و الإنسانية، ط3، عمان: دار وائل، 2002، ص71.

أ. **مراجعة استبيانات الدراسات السابقة:**

حيث قامت الباحثة بالمراجعة العلمية لعدة استبيانات منها الخاصة بالكفايات التدريسية كتلك الاستبانة المعدة من قبل الباحثان "ديف فرانسيس و مايك وود كوك" ، و الاستبانة التي أعدها خالد بن عبد الله الحنيطة، و كذلك بعض الاستبيانات الخاصة بقياس الدافعية للتعلم و الاستفادة منهم في تصميم استبياني الدراسة و ذلك بما يتناسب و مجال دراسة الباحثة.

ب. **الدراسة الاستطلاعية:**

بعد أن قامت الباحثة بمراجعة عدد من الاستبيانات قامت باستطلاع الميدان و توجيه بعض الأسئلة لمجموعة من التلاميذ، و ذلك للأهداف التالية:

- التأكد من التصور العام للبحث.
- تحديد بعد أو أبعاد الكفايات التدريسية التي ستركز عليها الباحثة في بناء الاستبيان الخاص بالكفايات.
- تحديد عناصر كل بعد.

ثم قامت الباحثة بإعداد استبيانين أوليين و ذلك للتعرف على وجهات نظر الأساتذة المحكمين حول مدى صلاحية محاور الاستبيانين، و مدى وضوح العبارات وخدمتها لأغراض الدراسة، و قد ساعد ذلك في تعديل بعض المفاهيم، وإدخال عناصر إضافية.

ت. **تصميم الاستبيانين:**

بعد مراجعة استبيانات الدراسات السابقة حول (الكفايات التدريسية و الدافعية للتعلم) و بعد جمع المعلومات و التعرف على الأساتذة و التلاميذ خلال الدراسة الاستطلاعية تم تصميم استبيانين: الأول يقيس الكفايات التدريسية للأستاذ من وجهة نظر التلاميذ و يشمل (20) عبارة تغطي في مجموعها أبعاد الكفايات التدريسية الأربع وهي:

- . كفاية ادارة الفصل الدراسي
- كفايات الاتصال والتفاعل الإنساني والاجتماعي التلاميذ.
- . كفايات تنفيذ الدرس.
- كفايات التقويم.

و الثاني يقيس الدافعية للتعلم ، و يشمل (20) عبارة تغطي أبعاد الدافعية للتعلم .

و بعد توضيح أبعاد الاستبيانين و وضع العبارات التي تخدم كل عنصر من هذه الأبعاد، وبناءا على الدراسات السابقة فقد اعتمدت الباحثة على المقياس المتدرج ذي النقاط الثلاث في وضع بدائل الإجابة و هي: دائما ، أحيانا ، أبدا و وضع أوزان نسبية للإجابات الثلاث كالتالي:

جدول رقم(01) يوضح البدائل المحتملة للإجابات

البديل	الوزن النسبي في حالة العبارة الإيجابية	الوزن النسبي في حالة العبارة السلبية
دائما	**(3)**	**(1)**
أحيانا	**(2)**	**(2)**
أبدا	**(1)**	**(3)**

و يتضح من هذا الجدول أنه في حالة الإجابة "دائما" على العبارة الموجبة الاتجاه فإن ذلك يعني وجود الرأي الإيجابي بأعلى نسبة أو بمعنى آخر فإن المبحوث يؤكد أن مفهوم العبارة مطبق في الواقع الميداني بدرجة عالية.

و في حالة الإجابة "أحيانا" على العبارة الموجبة الاتجاه فإن ذلك يعني وجود الرأي الإيجابي المتوسط النسبة، أي أن مفهوم العبارة مطبق ميدانيا بدرجة متوسطة.

أما في حالة الإجابة "أبدا" على العبارة سالبة الاتجاه فإن ذلك يعني الموافقة التامة على وجود الرأي السلبي العالي النسبة، أو بمعنى آخر فإن مضمون العبارة مطبق في الواقع الميداني بدرجة سلبية عالية.

و العكس تماما بالنسبة للإجابة "أبدا" حيث تعني أعلى درجات الإيجابية حينما تكون العبارة سالبة الاتجاه، و أعلى درجات السلبية حينما تكون العبارة موجبة الاتجاه.

هذا و بما أن كل مقياس من المقياسين المعدين يحوي عشرين عبارة فإن الدرجة الكلية للمقياس تتراوح بين (20-60) درجة.

طريقة تصحيح المقياس :

يتكون الاستبيان من مقياسين مقياس خاص بالكفايات التدريسية للأستاذ من وجهة نظر التلاميذ يحوي

20 عبارة و مقياس الدافعية للتعلم يحوي 20 عبارة ، وقد وضعنا ثلاث بدائل للاجابة تساعد المفحوص على التعبير على مايشعر به بالضبط تجاه العبارات وهي دائما أحيانا أبدا ، بحيث يحصل المبحوث على درجة (03) عندما تكون الاجابة في خانة دائما ، و على الدرجة (02) عندما يجيب أحيانا و الدرجة (01) اذا كانت الاجابة ابدا ، و بذلك تكون أدنى درجة يحصل عليها المفحوص (20) و أعلى درجة يحصل عليها (60) اذ تشير الدرجة المرتفعة على ارتفاع الكفايات التدريسية للأساتذة لدى عينة الدراسة ، و يقيس الالمقياس في البحث الحالي ثلاث مستويات لكفايات الاساتذة :

من01 الى 20 كفايات تدريسية شبه منعدمة لدى الأساتذة.

من20 الى 40 كفايات تدريسية متوسطة لدى الأساتذة

من 40 الى 60 كفايات تدريسية مرتفعة لدى الأساتذة .

ث. توجيهات للمبحوثين:

تضمنت أداة الدراسة مقدمة تفيد كيفية الإجابة عن عباراتها، وطلبت فيها الباحثة من المبحوثين الإجابة على عبارات الاستبيانين بناءا على أفضل ما لديهم من معلومات مع توخي الدقة و الصراحة مؤكدة في ذلك على سرية الإجابات و عدم استخدامها إلا لأغراض البحث العلمي شاكرة تعاونهم من أجل تحقيق

أهداف الدراسة، كذلك تضمنت أداة الدراسة خانات خاصة بالمعلومات الشخصية تتعلق بـ: جنس المبحوث و كذا السنة الدراسية التي يزاولها .

ج. اختبار الاستبانة:

تم توزيع الاستبيانين على مجموعة من المحكمين(أربعة أساتذة بجامعة بسكرة)[1]، حيث أبدوا ملاحظاتهم و آراءهم و التي تمثلت في التالي:

. تفكيك بعض العبارات المركبة.

. اختصار بعض العبارات لتحاشي الإطالة.

[1]: الأساتذة: دبلة عبد العالي، جابر نصر الدين، نور الدين تاوريريت ، اسماعيل رابحي.

. إعادة صياغة بعض العبارات لكي تؤدي المعنى المطلوب.

. حذف العبارات المتشابهة لتفادي التكرار.

و بعد إجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون تم تصميم الاستبيانين في صورتهما النهائية.

1. **الثبات: Reliability**

و يقصد به "أن يعطي الاختبار نفس النتائج إذا ما استخدم أكثر من مرة تحت ظروف مماثلة"[1] ، و من الطرق المستخدمة لقياس درجة ثبات الاستبيان "طريقة التجزئة النصفية(معامل الاتساق الداخلي) split half reliability و يتم حساب معامل الاتساق الداخلي بتقسيم الاختبار إلى جزئين أي توزيع الأسئلة على قسمين أو اختبارين متماثلين، و لكي يكون الاختباران متماثلان فعلا فإن الأسئلة المكونة لكل منهما يجب أن تكون متساوية في متوسط الصعوبة و في توزيع صعوبة الأسئلة و متساوية في العلاقة الداخلية بين الأسئلة و الوقت المخصص لتطبيقه[2]، و لتحقيق الشروط السابقة و جعل الجزئين متكافئين قامت الباحثة بتقسيم الاستبيان الأول بطريقة الأرقام الشفعية و الوترية، أي جعل القسم الأول من الاختبار يتضمن الأسئلة التي تحمل الأرقام الفردية(1،3،5،..)، و القسم الثاني يتضمن الأسئلة التي تحمل الأرقام الزوجية(2،4،6،..)، و نفس الشيء بالنسبة للاستبيان الثاني، و طبعا يتم هذا بعد تطبيق الاستبيانين كاملين على مفردات الدراسة و تسجيل درجاتهم، ثم قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط حيث كان معامل الارتباط بين الجزئين للاستبيان الأول الذي يقيس(الكفايات التدريسية للاستاذ من وجهة نظر التلاميذ) ر= 0.98.

مما يدل على أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات تقارب (+1).

وكان معامل الارتباط بين الجزئين للاستبيان الثاني الذي يقيس(الدافعية للتعلم) ر=0.78.

مما يدل على أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات تقارب (+1).

[1] جودت عزت عطوي: **أساليب البحث العلمي(مفاهيمه، أدواته، طرقه الإحصائية)**، عمان:الدار العلمية الدولية، 2000، ص134.

[2] مقدم عبد الحفيظ، مرجع سابق، ص155.

و تجدر الإشارة إلى أن ثبات الاختبار يرتبط بطوله، و بتقسيم الاختبار إلى قسمين نكون قد خفضنا من طوله، و عليه فإن معامل الارتباط الذي نحصل عليه بين الجزئين هو في الواقع مكافئ لصورة واحدة من نصف الاختبار الأصلي.

2. الصدق: Vyalidit

يقصد بصدق الاختبار "مدى صلاحيته لقياس ما وضع لقياسه، بمعنى أن الاختبار يقيس ما وضع لقياسه فقط"[1].

وقد اعتمدت الباحثة لمعرفة درجة صدق استبياني الدراسة على "صدق المحكمين" من خلال آراء المحكمين السابق ذكرهم.

ثم "الصدق الذاتي" و الذي يقاس "بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار"[2].

حيث كان معامل ثبات الاستبيان الأول ر=0.98 ، و بالتالي فإن معامل الصدق الذاتي= 0.89 =$\sqrt{0.98}$.

و معامل ثبات الاستبيان الثاني ر= 0.78، و بالتالي فإن معامل الصدق الذاتي = $\sqrt{0.88}$.

خامسا:أسلوب المعالجة الإحصائية:

1. حساب التكرارات و النسب المؤوية للتعرف على الخصائص الشخصية لمفردات الدراسة.

2. حساب المتوسطات الحسابية و ذلك للتعرف على اتجاهات التلاميذ نحو الكفايات التدريسية للأستاذ، واتجاهاتهم نحودافعية التعلم لديهم.

3. معامل ارتباط برسون:

اعتمدت الباحثة لدراسة العلاقة بين الكفايات التدريسية للأستاذ (بأبعادها الأربعة) و بين الدافعية للتعلم على معامل ارتباط برسون للدرجات الخام بالطريقة العامة التي تعتبر من أبرز الطرق التي تعتمد مباشرة في حسابها لمعامل الارتباط على الدرجات الخام و مربعات هذه الدرجات، ومن أهم مميزات هذه

[1] صلاح أحمد مراد و أمين علي سليمان: **الاختبارات و المقاييس في العلوم النفسية و التربوية**، القاهرة: دار الكتاب الحديث،2002، ص350.

[2] محمد محمود مهدلي: **تطبيقات علم الإحصاء في العلوم الاجتماعية**، الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث،2002، ص294.

الطريقة العامة دقتها و سرعتها لأنها لا تنطوي على أي تقريب حسابي في خطواتها الجزئية و المعادلة تعطى بالعلاقة التالية:

$$ر = \frac{ن \text{ مج س.ص} - \text{مج س} \cdot \text{مج ص}}{\sqrt{[ن(\text{مجـ س}^2) - (\text{مجـ س})^2][ن(\text{مجـ ص}^2) - (\text{مجـ ص})^2]}}$$

حيث:

- يدل الرمز (ن) : عدد أفراد العينة.
- و يدل الرمز (مجـ س.ص): مجموع حاصل ضرب الدرجات المقابلة في الاختبارين.
- و يدل الرمز (مجـ س.مجـ ص): حاصل ضرب مجموع درجات الاختبار الأول(س) في مجموع

درجات الاختبار الثاني(ص).

- و يدل الرمز (مجـ $س^2$): مجموع مربعات درجات الاختبار الأول(س).
- و يدل الرمز (مجـ س)^2: مربع مجموع درجات الاختبار الأول(س).
- و يدل الرمز (مجـ $ص^2$): مجموع مربعات درجات الاختبار الثاني(ص).
- و يدل الرمز (مجـ ص)^2: مربع مجموع درجات الاختبار الثاني(ص) [1].
- و تجدر الإشارة إلى أنه تم الاستعانة ببرنامج Excel في حساب المتوسطات الحسابية و معامل الثبات و دراسة العلاقة.

[1] مقدم عبد الحفيظ: مرجع سابق ، ص 78.

الفصل الخامس: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

1. عرض نتائج الدراسة
2. دراسة العلاقة بين المتغيرات
3. مناقشة نتائج الدراسة

أولا : عرض و تحليل البيانات الميدانية

البيانات العامة لمفردات الدراسة

الجدول رقم (02) يوضح توزيع مفردات العينة حسب جنس المبحوث

الحالة	التكرار	النسبة
ذكر	12	30
أنثى	28	70
المجموع	40	100

يكاد لا يختلف الباحثون الاجتماعيون أن الجنس يعد من أهم المتغيرات السوسيوديمغرافية التي تؤثر في طبيعة ردود الأفعال التي تحملها مفردات الدراسة عند طرح أسئلة الاستبيان وله تأثير واضح على طبيعة الاجابات التي يجيب بها الأشخاص خاصة اذا تعلقت الاجوبة بالجوانب الشخصية لحياتهم و أرائهم و اتجاهاتهم الخاصة حول المفردات التي تشغلهم ، ومن خلال بيانات الجدول رقم (02) يتضح أن مفردات العينة يتوزعون حسب جنس المبحوث كما يلي 12 ذكور و 28 اناث ، و هذا يعطي مؤشرا على أن عدد التلميذات الاناث أكثر من عدد الذكور في المؤسستين وهذا ما يقره السيد المستشار التربوي بمؤسسة مداني رحمون .

الجدول رقم (03) يوضح توزيع مفردات العينة حسب متغير السنة الدراسية التي يزاولها المبحوث

السنة الدراسية للمبحوث	التكرار	النسبة
أولى متوسط	02	5
ثانية متوسط	07	17.5
ثالثة متوسط	11	27.5

رابعة متوسط	20	50
المجموع	40	100

من خلال قراءة سريعة للجدول رقم () الذي يوضح المستوى الدراسي لمفردات عينة الدراسة نجد أن 20 مفردة أي بما نسبته 50 من المئة كانت من نصيب تلاميذ الرابعة متوسط ، في حين قدرت نسبة تلاميذ الثالة متوسط 27.5 ، أما تلاميذ الثانية متوسط و الأولى متوسط فقد كانت نسبهم 17.5 و 5 بالمئة على التوالي.

و تساعدنا هذه النسب في قدرة مفردات العينة على فهم العبارات الخاصة بالمقياسين، بالاضافة الى الالمام بمستويات المختلفة ممن يدرسون في المرحلة المتوسطة و فهم اتجاهاتهم في مستوى كفايات أساتذتهم.

قراءة في استجابات العينة حول مقياسي الدراسة:

1. قراءة في استجابات مفردات العينة حول أبعاد مقياس الكفايات التدريسية للأستاذ :

جدول رقم(04) يوضح الترتيب التنازلي لعبارات بعد ادارة الفصل الدراسي حسب أوساطها الحسابية:

العبـــــــــــــــارة	الوسط الحسابي	ترتيب حسب البعد	ترتيب حسب المقياس
▪ يصدر الأستاذ التوجيهات والأوامر للمحافظة على النظام داخل الفصل.	**2.7**	**1**	**03**
▪ يحرص الأستاذ على الضبط الذاتي لدى المتعلمين.	1.75	4	07
▪ للأستاذ القدرة على تعديل السلوك الغير مرغوب فيه لدى التلاميذ.	2	3	05
▪ يستعمل الأستاذ أساليب الثواب والعقاب لضبط الفصل.	2.5	2	02
▪ يشجع الأستاذ التلاميذ على تحمل المسؤولية .	1.3	5	11
المجموع	**2.06**		

يتضمن بعد ادارة الفصل الدراسي 05 عبارات ،و يلاحظ التساند الوظيفي لعبارات هذا البعد.و بالرجوع لبيانات المقياس الكفايات التدريسية يظهر التحليل الإحصائي أن متوسط آراء أفراد العينة على بعد ادارة الفصل الدراسي 2.06 .و هذا يعني وجود آراء محايدة نوعا ما نحو عبارات هذا البعد ،و لمعرفة سبب الحصول على هذا المتوسط فقد قامت الباحثة بدراسة عبارات هذا البعد ،و التي جاءت مرتبة ترتيبا تنازليا حسب المتوسط الحسابي لكل عبارة (مؤشر) .

وقد جاءت العبارة يصدر الاستاذ التوجيهات و الأوامر للمحافظة على النظام داخل القسم في المرتبة الأولى من ترتيب عبارات هذا البعد بمتوسط حسابي مرتفع قدره (2.7)، لتليها عبارة يستعمل الأستاذ أساليب الثواب و العقاب لضبط الفصل في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره 2.5 ، و تليها العبارة

للأستاذ القدرة على تعديل السلوك غير المرغوب فيه لدى التلاميذ بمتوسط حسابي قدره 2 ، أما

المتوسطات الحسابية الأضعف فقد كانت من نصيب العبارات يحرص الاستاذ على الضبط الذاتي لدى المتعلمين و يشجع الاستاذ التلاميذ على تحمل المسؤلية بمتوسطين (1.7 و 1.3 على التوالي . و بنظرة

فاحصة لهذه النتائج نجد أنه وحسب استطلاع اراء تلاميذ الطور المتوسط ، أن الأساتذة مازالوا يعتمدون اسلوب العقاب لضبط الصف و يعجزون على الضبط الذاتي للتلاميذ ، و تنمية روح المسؤولية لديهم.

جدول رقم (05)يوضح الترتيب التنازلي لعبارات بعد الاتصال و التفاعل الإنساني و الاجتماعي حسب أوساطها الحسابية:

العبـــــــــــــــــــــارات	المتوسط الحسابي	ترتيب العبارة
▪ يتقن أساتذتنا مهارة الاستماع للتلاميذ. ▪ يجيد أساتذتنا التحدث بوضوح مع التنويع في نبرة الصوت وحدته. ▪ يحرص أساتذتنا على إقامة علاقات ايجابية مع التلاميذ. ▪ يواظب أساتذتنا على المشاركة مع الجماعة المدرسية في إعداد وتنفيذ الأنشطة المدرسية المختلفة. ▪ الحرص على احترام مواعيد العمل والحضورفي الوقت المحدد .	**1.24** 1.45 2.2 1.25 1.75	**05** **03** **01** **04** **02**
المجموع	**1.57**	

يتضمن بعد كفاية الاتصال و التفاعل الإنساني و الاجتماعي كما هو موضح في الجدول رقم(05)

05عبارات .

و بالرجوع إلى بيانات الإستبانة يظهر التحليل الإحصائي أن متوسط آراء مفردات الدراسة حول بعد الاتصال و التفاعل الانساني و الاجتماعي هو(1.57) و هذا يعني أن هناك اتجاهات محايدة نحو عبارات هذا البعد ،و لمعرفة سبب الحصول على هذا المتوسط فقد قامت الباحثة بدراسة مؤشرات هذا البعد كلا على حده ،و التي جاءت مرتبة ترتيبا تنازليا حسب المتوسط الحسابي لكل عبارة كالتالي : في المرتبة الأولى

يحرص أساتذتنا على اقامة علاقات ايجابية مع التلاميذ بمتوسط حسابي قدره 2.2 و هو متوسط أقرب الى الحياد ، في حين جاءت العبارة يحرص أساتذتنا على احترام مواعيد العمل و الحضور في الوقت المحدد و العبارة يجيد أساتذتنا التحدث بوضوح مع تنويع نبرة الصوت و حدته بمتوسطين حسابيين (1.7 و1.4) على التولي ، لتليها العبارتين يواظب أساتذتنا على المشاركة مع الجماعة المدرسية في اعداد و تنفيذ الانشطة المدرسية المختلفة و يتقن أساتذتنا مهارة الاستماع الى التلاميذ بمتوسطين حسابيين قدرهما (1.25 و 1.24) وهي متوسطات ضعيفة جدا تميل نحو نفي التلاميذ لهذه العبارات أثناء قياسها ، و يبدو أن هذه

المتوسطات المنخفضة لعبارات هذا البعد قد شكلت متوسطا منخفضا للكفاية في حد ذاتها ، فكانت النتيجة الموضحة في الجدول بمتوسط قدره 1.57 وهو ما يؤشر الى انخفاض كفاية الاتصال و التفاعل الانساني و الاجتماعي عند أساتذة المرحلة المتوسطة حسب الاستطلاع الموجه الى تلاميذهم.

جدول رقم (06)يوضح الترتيب التنازلي لعبارات تنفيذ الدرس **حسب أوساطها الحسابية:**

العبـــــــــــــــارات	المتوسط الحسابي	ترتيب العبارة
▪ ينجح أساتذتنا دوما في تسيير وقت الحصة ▪ يلتزم الأساتذة بتقديم الدرس في صورة وضعية مشكلة ▪ يلتزم الأساتذة على استخدام معلومات التلاميذ السابقة كمدخل للدرس. ▪ يسعى الأساتذة الى مراعاة التنوع في طرق التدريس حسب طبيعة الدرس. ▪ يحرص الأساتذة التلاميذ على توجيه الأسئلة إليهم و يسمحون لهم بالمناقشة.	**1.25** 1.45 1.75 1.37 1.25	04 02 01 03 04
المجموع	**1.41**	

يتضمن بعد **تنفيذ** الدرس 05 عبارات ،و يلاحظ التساند الوظيفي لعبارات هذا البعد.و بالرجوع لبيانات المقياس الكفايات التدريسية يظهر التحليل الإحصائي أن متوسط آراء أفراد العينة على بعد تنفيذ الدرس 1.41 .و هذا يعني وجود آراء متعارضة نحو عبارات هذا البعد ، و لمعرفة سبب الحصول على هذا المتوسط فقد قامت الباحثة بدراسة عبارات هذا البعد ،و التي جاءت مرتبة ترتيبا تنازليا حسب المتوسط الحسابي لكل عبارة (مؤشر) .حيث سجلنا في المرتبة الأولى يلتزم الأساتذة على استخدام معلومات التلاميذ السابقة كمدخل للدرس بمتوسط حسابي قدره (1.7)،و هو متوسط أقرب الى الحياد ، في حين جاءت العبارة يلتزم الأساتذة بتقديم الدرس في صورة وضعية مشكلة في المركز الثاني من عبارات هذا البعد بمتوسط

حسابي قدره 1.45،لتليها العبارة يسعى الأساتذة الى مراعاة التنوع في طرق التدريس حسب طبيعة الدرس بمتوسط حسابي قدره 1.37. لتليها العبارتين ينجح أساتذتنا دوما في تسيير وقت الحصة يحرض الأساتذة التلاميذ على توجيه الأسئلة إليهم و يسمحون لهم بالمناقشة بمتوسطين حسابيين قدرهما (1.25) لكل منهما وهي متوسطات ضعيفة جدا تميل نحو نفي التلاميذ لهذه العبارات أثناء قياسها ، و يبدو أن هذه المتوسطات المنخفضة لعبارات هذا البعد قد شكلت متوسطا منخفضا للكفاية في حد ذاتها ، فكانت النتيجة الموضحة في الجدول بمتوسط قدره 1.41 وهو ما يؤشر الى انخفاض تنفيذ الدرس عند أساتذة المرحلة المتوسطة حسب الاستطلاع الموجه الى تلاميذهم.

جدول رقم(07) يوضح الترتيب التنازلي لعبارات بعد كفاية التقويم **حسب أوساطها الحسابية:**

العبـــــــــــــــــارات	**الوســـط الحسابي للعبارة**	**ترتيـــــب العبارة**
• يواظب أساتذتنا على طرح الأسئلة في بداية الحصة لتقويم المكتسبات السابقة. • يلتزم الأساتذة بطرح الأسئلة الصفية في جميع مراحل الدرس للتأكد من الفهم. • يحرص أساتذتنا على طرح الأسئلة في نهاية الحصة للتأكد من اكتساب الكفاءات المستهدفة. • يلتزم أساتذتنا طرح أسئلة في الامتحانات وفقا للبرنامج المقرر. • يواظب أساتذتنا تقويم نشاطات التلاميذ ومشاركتهم داخل الفصل.	**1.22** 1.74 2 2.75 1.83	**05** **04** **02** **01** **03**
المجموع	**1.90**	

يتضمن بعد كفاية التقويم 05 عبارات ، و بالرجوع لبيانات المقياس الكفايات التدريسية يظهر التحليل الإحصائي أن متوسط آراء أفراد العينة على بعد التقويم 1.90.و هذا يعني وجود آراء محايدة نحو عبارات هذا البعد ،و لمعرفة سبب الحصول على هذا المتوسط فقد قامت الباحثة بدراسة عبارات هذا البعد ،و التي جاءت مرتبة ترتيبا تنازليا حسب المتوسط الحسابي لكل عبارة (مؤشر) في المرتبة الأولى يلتزم أساتذتنا طرح أسئلة في الامتحانات وفقا للبرنامج المقرر بمتوسط حسابي قدره 2.7 و هو متوسط جيد ، تليها العبارة يحرص أساتذتنا على طرح الأسئلة في نهاية الحصة للتأكد مناكتساب الكفاءات المستهدفة بمتوسط حسابي قدره (02) دالا على أن الاساتذة لايعتمدون هذا النوع من التقييم الا احيانا .

في حين جاءت العبارة يواظب أساتذتنا تقويم نشاطات التلاميذ ومشاركتهم داخل الفصل.و العبارة يلتزم الأساتذة بطرح الأسئلة الصفية في جميع مراحل الدرس للتأكد من الفهم. بمتوسطين حسابيين (1.7 و 1.8 على التولي ، لتليها يواظب أساتذتنا على طرح الأسئلة في بداية الحصة لتقويم المكتسبات السابقة وهي متوسطات ضعيفة جدا تميل نحو نفي التلاميذ لهذه العبارات أثناء قياسها ، و يبدو أن هذه المتوسطاتى المنخفضة لعبارات هذا البعد قد شكلت متوسطا منخفضا للكفاية في حد ذاتها ، فكانت النتيجة الموضحة في الجدول بمتوسط قدره 1.90 وهو ما يؤشر الى انخفاض التقويم عند أساتذة المرحلة المتوسطة حسب الاستطلاع الموجه الى تلاميذهم.

جدول رقم (08) يوضح أبعاد الكفايات التدريسية مرتبة ترتيبا تنازليا حسب الوسط *الحسابي لكل بعد*

الأبعاد الرئيسية للكفايات التدريسية	المتوسط الحسابي
ادارة الفصل	2.06
الاتصال و التفاعل الانساني و الاجتماعي	1.57
التقويم	1.90
تنفيذ الدرس	1.41
المجمـــــــــــــــــــــــوع	1.73

يظهر الجدول رقم (08) وجود آراء رافضة بشكل عام على مستوى مفردات الدراسة نحو البعدين (تنفيذ

الدرس و الاتصال و التفاعل الانساني و الاجتماعي) و هذا ما يوضحه المتوسط الحسابي لكل بعد من هذين البعدين ،حيث تحصل بعد 1.4 .و هو أضعف متوسط حسابي يليه بعد الاتصال و التفاعل الانساني و الاجتماعي بمتوسط حسابي قدره 1.57.في حين نلاحظ من خلال الجدول رقم () وجود آراء محايدة إلى معارضة حول البعدين المتمثلين في التقويم و ادارة الفصل حيث تحصل بعد ادارة الفصل على متوسط حسابي قدره 2.06 وهو يدل على وجود آراء محايدة لعبارات هذا البعد من طرف أفراد العينة ،أما بعد التقويم فتحصل على متوسط حسابي قدره 1.9 .و هو ما يدل على وجود آراء معارضة لأفراد العينة حول عبارات التقويم .

إذن من خلال دراستنا و تحليلنا لمقياس الكفايات التدريسية للأستاذ من خلال أبعاده الأربعة ،توصلنا إلى متوسط حسابي عام يعادل 1.73 .مما يعني أن مفردات الدراسة تنفي تمكن الاساتذة من الكفايات التدريسية اللازمة خاصة الكفايات الأربع الخاصة بهذه الدراسة متمثلة في كفاية : ادارة الفصل الدراسي و الاتصال و التفاعل الانساني و الاجتماعي و كفاية التقويم و كفاية تنفيذ الدرس.

قراءة في استجابات أفراد العينة حول المقياس (الدافعية للتعلم):

من خلال تحليلنا لاستجابات مفردات عينة الدراسة عن مقياس الدافعية للتعلم تحصلنا على الجدول التالي :

الجدول رقم (09) يوضح استجابات أفراد العينة على مقياس الدافعية للتعلم :

الرقم	العبارة	دائما		أحيانا		أبدا		المتوسط الحسابي	المرتبة
		ت	%	ت	%	ت	%		
01	فهمي للدروس يضمن لي علامات جيدة	28	70	12	30	00	00	2.7	03
02	لدي القدرة على تجاوز الصعوبات المدرسية	32	80	06	15	02	05	2.8	02
03	يتابع أساتذتي تقييم واجباتي المدرسية بصفة مستمرة	15	37.5	20	50	05	12.5	2.25	8
04	يوفر لي أوليائي جوا مناسبا للدراسة	28	70	10	25	02	05	2.7	03
05	المواد الجديدة في المنهاج المدرسي مفيدة جدا	24	60	15	37.5	01	2.5	2.57	05
06	لدي القدرة على طرح الأسئلة عندما لا أفهم الدرس	21	52.5	07	17.5	12	30	2.5	05
07	لدي قدرة على تصحيح أخطائي عندما يظهرها لي الأستاذ	15	37.5	20	50	05	12.5	2.5	05

08	أحب الصعود الى السبورة لحل التمارين عندما يطلب مني ذلك	25 62.5	05 12.5	10 25	2.6	04
09	المعلومات المقدمة في المدرسة مفيدة	28 70	07 17.5	05 12.5	2.7	03
10	لدي القدرة على متابعة الدروس بسهولة	14 35	15 37.5	11 30	2.07	10
11	أحب حل واجباتي بمفردي	15 37.5	10 25	15 37.5	02	11
12	المراجعة مع زملائي تفيدني جدا	29 72.5	07 17.5	04 10	2.7	03
13	التعليم يجعلني قادرا على التحدث مع الأخرين.	32 80	05 12.5	03 7.5	2.8	02
14	أشعر ان أساتذتي عادلون في منح النقاط	10 25	23 57.5	07 17.5	2.2	8
15	معظم الاساتذة يعاملون التلاميذ معاملة حسنة	12 30	22 55	06 15	2.3	7
16	يعتني الأساتذة بتصحيح أعمالنا و توجيهنا	16 40	14 35	10 25	2.15	9
17	يشجعنا الأساتذة على العمل الجماعي	24 60	16 40	00 00	2.7	03

18	التعلم يضمن لي النجاح في الحياة	32 80	05 12.5	03 7.5	2.9	01
19	أشعر بأن التعليم سيحقق لي مستقبلا زاهرا	19 47.5	17 42.5	04 10	2.4	6
20	أحب التنافس مع زملائي و أحرص على التفوق دائما.	28 70	05 12.5	07 17.5	2.7	03
		المجموع			**2.6**	

من خلال نظرة فاحصة لإستعراض النتائج الخاصة بمقياس دافعية للتعلم والتي تضمنها الجدول رقم(09) بشيء من التفصيل فقد تحصلنا على النتائج التالية : تم رصد المرتبه الاولى في المقياس للعبارة رقم 18 والتي تنص على **أن التعليم يضمن لي النجاح في الحياة** بمجموع موافقة قدرت 32 من 40 واعتراض ثلاث مفردات فقط من مفردات العينة ، وتعد هذه النتيجة في حد ذاتها مؤشر على اهتمام التلاميذ بالتعلم واعتباره حافزا مستقبليا في حين جاءت العبارتين رقم 02 و 13 في المرتبة الثانية حسب الترتيب التنازلي لعبارات الجدول والتي تنص على **لدي القدرة على تجاوز الصعوبات المدرسية والتعليم يجعلني قادرا على التحدث مع الاخرين** بموافقة 32 مفردة من مفردات العينة واعتراض مفردتين وثلاثة مفردات على

التوالي وهذا مؤشر اخر على دافعية التعلم لدى مفردات العينة من تلاميذ الطور المتوسط ، خاصة لما نحصل على هذه النتيجة في ما يخص العبارة **لدي القدره على تجاوز صعوبات المدرسية** وهذه القيمة التي وافق عليها تشير الى مستوى جيد من الرغبة في التعلم حتى لو واجهتهم صعوبات فلن تثني من عزيمتهم في تحقيق أهدافهم الدراسية بالإضافة الى اعتبار التعليم لا ينحصر في المدرسة فقط ولكن يعطيهم القدره على التحدث مع الاخرين خارجها وهذا مؤشر اخر على استشعار قيمة العلم في حياة التلاميذ ، لنجد أن المرتبة الثالثة كانت **مرتبة منوالية** بامتياز بحيث حظيت بها خمس عبارات متتالية بمتوسط حساب قدره 2.7 بموافقة بين 28 الى 29 مفردة على العبارات يوفر لي أوليائي أجواء مناسبة للدراسة. اثنان المعلومات المقدمة في المدرسة مفيدة . 3 فهمي للدروس يضمنا لي علامات جيدة. أربعة المراجعه مع زملائي تفيدني كثيرا . خمسة يشجعنا الاساتذة على العمل الجماعي .و العبارة السادسة أحب التنافس مع زملائي وأحرص على التفوق دائما بحيث سجلت هذه المرتبة ست عبارات كاملة من مقياس الدفعية للتعلم حيث يمكن أن ترجح هذه المؤشرات من مقياس الدافعية للتعلم وفيها اعتراف مفردات العينة على أن الأولياء يوفرون لهم أجواء الدراسة

وان الأساتذة يشجعونهم على العمل الجماعي وأيضا المراجعة مع زملائك هي مفيدة لهم وان فهمهم للدروس يضمن لهم علامات جيده ونلاحظ التساند الوظيفي لهذه العبارات من الاسرة و استشعارها قيمة التعلم و توفيرها للأجواء المناسبة له لنجاح أبنائها بالإضافة الى دور الاساتذة في تشجيعهم على الجمل الجماعي الى تفضيلهم المراجعة مع زملائهم و استشعارهم لها كل هذه المشاعر التي أبدتها مفردات العينة تساعدهم على استشعار قيمة التعلم و تجعل لديهم الرغبة لذلك ، في حين عادت المرتبة الرابعة للعبارة رقم ثمانية التي تنص على : أحب الصعود الى السبورة عندما يطلب مني الأستاذ ذلك بموافقة 25 مفردة من مفردات العينة فقط ويعبر هذا المؤشر على واحدة من أهم المشكلات الصفية الصعبة التي يواجهها التلاميذ خاصة من هم في مرحلة المراهقة ، فمنهم من يرفض الصعود الى السبورة بشكل قاطع ، لكن النتائج الخاصة بمفردات هذه العينة قد بينت أن التلاميذ لم يبدو رفضا لهذه العبارة بل حصلت نتيجة 70 % نسبة اجابة ب دائما او موافق ، لتعود المرتبة الخامسة للعبارتين ستة وسبعة على التوالي ، و اللتان تنصان على لدي القدرة على طرح الاسئلة عندما لا أفهم ولدي القدرة على تصحيح أخطائي عندما يبرزها لي الأستاذ وهذا يفسر أن التلاميذ قد أصبحوا أكثر وعيا وتحملا للمسؤولية ، في حين نجد ان المرتبة السادسة و السابعة قد تحصلا على المتوسطين متقاربين جدا 2.4 و 2.3 على التوالي واللتان تنصان على أن معظم الأساتذة يعاملون التلاميذ معاملة حسنة ، وأشعر بأن التعليم سيحقق لي مستقبلا زاهرا بتكرار بين 13 و 19 موافق ،

فالعلاقة الحسنة بين التلميذ والأستاذ و إحساس التلميذ بذلك يزيد من دافعيته نحو التعلم .لتستقر المرتبتين الثامنة والتاسعة على العبارتين 14 و 16 متوسطين (2.2 و 2.1) على التوالي وتنص العبارتان على أشعر أن أساتذتي عادلون في منح النقاط و يعتني أساتذتها بتصحيح أعمالنا وتوجيهنا وما يؤثر هذين المؤشرين كثيرا في دافعية التلاميذ نحو التعلم اذ أن إحساس التلميذ بأن الأستاذ غير عادل في منح النقاط ومتراخ في تصحيح الأعمال و الواجبات الموجهة للتلاميذ يثبط من عزيمتهم ويقلل من دافعيتهم نحو التعلم ، لنعرج في الأخير على المرتبتين 10 و 11 اللتان تنصان على ان لدي القدرة على متابعة الدروس بسهولة و أحب حل واجباتي بمفردي بمتوسطين حسابيين (2.07 و2) لتحيلنا هذه النتيجة الى مؤشر غاية في الأهمية وهي أن التلاميذ قد صرحوا انهم قد يجدون صعوبة نوع ما في متابعه دروسهم ، و أنهم يحبون مشاركة الأعمال وحل الواجبات مع زملائهم عنها لما تكون وحدهم . من خلال النتيجة العامة التي أسفر عنها شرحنا لهذا الجدول والخاص بمقياس الدافعية نحو التعلم نجد أننا قد سجلنا (2.6) كمتوسط عام للمقياس عند تلاميذ المرحله المتوسطة وهو مؤشر جيد للدافعية عند التلاميذ بحيث تلعب الدافعية للتعلم دور أساسي و محوري في النجاح المدرسي وتحقيق الاهداف التربوية وهذا من تمناه لجميع تلاميذاتنا في مختلف المراحل الدراسية.

2. دراسة العلاقة :

بعد أن تم التعرف على آراء (مفردات الدراسة) نحو مقياسي الدراسة ،ستحاول الباحثة فيما يلي دراسة العلاقة بين الكفايات التدريسية للأستاذ و علاقتها بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ الطور المتوسط .

عرض النتائج الخاصة بالفرضية الأولى والتي تنص على انه :توجد علاقة طردية بين كفاية ادارة الفصل الدراسي و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ الطور المتوسطة .

و للتأكد من صدق هذه الفرضية استعملنا معامل الارتباط بيرسون وذلك وفق ما يلي :

جدول رقم(10)يوضح العلاقة بين بين كفاية ادارة الفصل الدرسي لدى الأستاذ و الدافعية للتعلم لدى التلميذ.

المتغيرات	عدد العينة	معامل الارتباط (بيرسون)	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
كفاية ادارة الفصل الدراسي	40	0.036	0.001	-
الدافعية للتعلم				

التعليق: يتضح من خلال الجدول أعلاه أن معامل الارتباط بيرسون بين قدر ب (0.036) أي أن الارتباط صفري.

هذا يعني انه لا توجد علاقة بين كفاية ادارة الفصل الدراسي و الدافعية للتعلم.

عرض النتائج الخاصة بالفرضية الثانية والتي تنص على انه :توجد علاقة طردية بين كفاية الاتصال و التفاعل الاجتماعي و الدافعية للتعلم .

و للتأكد من صدق هذه الفرضية إستعملنا معامل الارتباط بيرسون وذلك وفق ما يلي :

جدول رقم(11)يوضح العلاقة بين بين كفاية الاتصال و التفاعل الاجتماعي لدى الأستاذ و الدافعية للتعلم لدى التلميذ

المتغيرات	عدد العينة	معامل الارتباط (بيرسون)	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
كفاية الاتصال و التفاعل الاجتماعي	40	0.013	0.001	-
الدافعية للتعلم				

التعليق: يتضح من خلا الجدول أعلاه أن معامل الارتباط بيرسون بين بين كفاية الاتصال و التفاعل الاجتماعي و الدافعية للتعلم قدر ب (0.013) أي أن الارتباط صفري.

هذا يعني انه لا توجد علاقة بين بين كفاية الاتصال و التفاعل الاجتماعي و الدافعية للتعلم.

عرض النتائج الخاصة بالفرضية الثالثة والتي تنص على انه :توجد علاقة طردية بين كفاية تنفيذ الدرس لدى الأستاذ و الدافعية للتعلم لدى التلميذ .

و للتأكد من صدق هذه الفرضية استعملنا معامل الارتباط بيرسون وذلك وفق ما يلي :

جدول رقم (12) يوضح العلاقة بين كفاية تنفيذ الدرس لدى الأستاذ و الدافعية للتعلم لدى التلميذ

المتغيرات	عدد العينة	معامل الارتباط (بيرسون)	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
كفاية تنفيذ الدرس	40	0.014	–	–
الدافعية للتعلم				

التعليق: يتضح من خلال الجدول أعلاه أن معامل الارتباط بيرسون بين بين كفاية تنفيذ الدرس لدى الأستاذ و الدافعية للتعلم لدى التلميذ قدر ب (0.014) أي أن الارتباط صفري.

هذا يعني انه لا توجد علاقة بين بين كفاية تنفيذ الدرس لدى الأستاذ و الدافعية للتعلم لدى التلميذ.

4/3/6:عرض النتائج الخاصة بالفرضية الرابعة والتي تنص على انه :توجد علاقة طردية بين بين كفاية التقويم لدى الأستاذ و الدافعية للتعلم لدى التلميذ و للتأكد من صدق هذه الفرضية استعملنا معامل الارتباط بيرسون وذلك وفق ما يلي :

جدول رقم(13) يوضح العلاقة بين بين كفاية التقويم لدى الأستاذ و الدافعية للتعلم لدى التلميذ

المتغيرات	عدد العينة	معامل الارتباط (بيرسون)	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
كفاية التقويم الدافعية للتعلم	40	0.001	-	-

التعليق: يتضح من خلال الجدول أعلاه أن معامل الارتباط بيرسون بين كفاية تنفيذ الدرس لدى الأستاذ و الدافعية للتعلم لدى التلميذ.

قدر ب (0.001) أي أن الارتباط صفري.

هذا يعني انه لا توجد علاقة بين كفاية التقويم لدى الأستاذ و الدافعية للتعلم لدى التلميذ.

عرض النتائج الخاصة بالفرضية العامة والتي تنص على انه :توجد علاقة طردية بين الكفايات التدريسية و الدافعية للتعلم .

و للتأكد من صدق هذه الفرضية استعملنا معامل الارتباط بيرسون وذلك وفق ما يلي :

جدول رقم(14) يوضح العلاقة بين الكفايات التدريسية و الدافعية للتعلم :

المتغيرات	عدد العينة	معامل الارتباط (بيرسون)	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الدافعية للتعلم الكفايات التدريسية	40	0.015	-	-

التعليق: يتضح من خلال الجدول أعلاه أن معامل الارتباط بيرسون قدر ب (0.015) بين الكفايات التدريسية و الدافعية للتعلم أي أن الارتباط صفري.

هذا يعني انه لا توجد علاقة بين الكفايات التدريسية و الدافعية للتعلم.

3. مناقشة نتائج الدراسة في ضوء فرضيات الدراسة:

- **مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الأولى :**

من خلال نتائج الدراسة الميدانية التي قامت بها الطالبة ، و انطلاقا من النتائج التي أسفر عنها الجدول رقم (02) فان الفرضية التي مفادها توجد علاقة طردية بين كفاية ادارة الفصل الدراسي و الدافعية للتعلم عند التلاميذ لم تتحقق ، وذلك لأننا سجلنا قيمة ارتباط قدرت ب 0.034 و هو ارتباط صفري ، و بذلك نقبل الفرضية الصفرية .

ويمكن أن نعزو هذه النتيجة الى ما قدم في الجدول رقم (02) حيث أسفرت النتائج الخاصة بكفاية ادارة الفصل الدراسي بمتوسط حسابي قدره 2.06 وهي نتيجة حيادية نوعا ما من طرف مفردات العينة ،و بالتفصيل في المتوسطات الحسابية الخاصة بهذه الكفاية نجد أن الأساتذة مازالوا يعتمدون أساليب العقاب لضبط الصف و يعجزون عن تنمية روح المسؤولية لدى التلاميذ ، وقد يرجع السبب في ذلك أن مفهوم ادارة الصف لدى الكثير من الأساتذة يعني الضبط و قيادة الصف و حفظ النظام لكي يتمكن من شرح الدرس و تلقين المعلومات ، و على الرغم من أن ادارة الصف تعني بالدرجة الأولى الأعمال التي تمكن الأستاذ من خلق جو تربوي و مناخ عاطفي و اجتماعي بين الأستاذ و تلاميذه ، بالاضافة الى رفع الروح المعنوية التي تعتبر من مستلزمات التفاعل التربوي مما يمكنه من تحقيق الأهداف التربوية المنشودة ، ومن هنا فإن عدم توفر كفايات ادارة الصف ستكون بالتأكيد عائقا للوصول الى الأهداف التربوية .وعليه فإنه و اعتبارا من النتائج المتوصل اليها نستشف نقص في تكوين الأساتذة و قلة الخبرة في المجال و كذا التصور الخاطئ لكفاية ادارة الفصل لدى الأساتذة و أهميتها بالنسبة للعملية التعليمية التعلمية .

مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الثانية :

فان الفرضية التي مفادها توجد علاقة طردية بين كفاية الاتصال و التفاعل الانساني و الاجتماعي و الدافعية للتعلم عند التلاميذ لم تتحقق ، وذلك لأننا سجلنا قيمة ارتباط قدرت ب 0.013 و هو ارتباط صفري ، و بذلك نقبل الفرضية الصفرية .

وبالرجوع الى الجدول رقم (03) الخاص بكفاية الاتصال و التفاعل الانساني و الاجتماعي نجد أن المتوسط الحسابي لهذه الكفاية قد حدد 1.57 و هو أقرب الى رفض تمتع الأساتذة بالكفاية من وجهة نظر مفردات العينة ، فالتلاميذ يقرون بأن هذه الكفاية لا تتوفر في أساتذتهم خاصة لما نتدارس بعض

العبارات الخاصة بهذه الكفاية حيث سجلت متوسطات حسابية ضعيفة جدا منها على سبيل المثال يتقن أساتذتنا مهارة الاستماع للتلاميذ بمتوسط حسابي قدره 1.24 ، ويجيد أساتذتنا التنويع في نبرة الصوت بمتوسط 1.4 ، وتوحي هذه النتائج بإهمال الأساتذة للجانب الانساني و الاتصال الاجتماعي في علاقتهم مع التلاميذ ، فالأستاذ الذي يجيد مهارة التواصل مع التلاميذ و خلق التفاعل بينهم ، وكذلك تحليه بالروح المرحة وكذلك استخدام نبرة الصوت بانعالات متنوعة و تحركه داخل الفصل بشكل يستقطب التلاميذ ، و احترام مواعيد العمل و الحضور في الوقت المحدد للحصة سوف تساعده في تطوير و انجاح العملية التعليمية التعلمية .

مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الثالثة :

من خلال البيانات المتحصل عليها ميدانيا ، و انطلاقا من النتائج التي أسفر عنها الجدول رقم (06) فان الفرضية التي مفادها توجد علاقة طردية بين كفاية تنفيذ الدرس و الدافعية للتعلم عند التلاميذ لم تتحقق ، وذلك لأننا سجلنا قيمة ارتباط قدرت ب 0.014 و هو ارتباط صفري ، و بذلك نقبل الفرضية الصفرية .

وعليه فبالرجوع الى نتائج الجدول رقم (06) فإن الأساتذة لم يتمكنوا من كفاية تنفيذ الدرس حيث تحصلنا على متوسط حسابي قدره 1.41 وهو يعبر عن رفض التلاميذ لهذه البعد أي كفاية تنفيذ الدرس ونجد أن المتوسطات الحسابية كانت أقل من 2 وهي مرتبة الحياد فمن العبارات الحساسة في العمليه التعليمية التعلمية وسجلت متوسطات ضعيفة جدا ، ينجح اساتذتنا في تسيير وقت الحصة 1.25 و العبارة 1.25. يحرض الاساتذة التلاميذ على توجيه الأسئلة و يسمحون لهم بالمناقشة ويسعى الأساتذة إلى التنويع في طرق التدريس حسب طبيعة الدرس . وكأن الذي لسان حال التلاميذ ان الأساتذة لا يحسنون هذه الكفاية في الدرس وعليه فإن افتقار الأستاذ لهذه الكفاية المحورية يعتبر تقصيرا في العملية التعليمية التعلمية.

مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الرابعة :

من خلال البيانات المتحصل عليها ميدانيا ، و انطلاقا من النتائج التي أسفر عنها الجدول رقم (07) فان الفرضية التي مفادها توجد علاقة طردية بين كفاية التقويم و الدافعية للتعلم عند التلاميذ لم تتحقق ، وذلك لأننا سجلنا قيمة ارتباط قدرت ب 0.001 و هو ارتباط صفري ، و بذلك نقبل الفرضية الصفرية .وعليه اذا ما عدنا الى الجدول رقم الخاص بكفاية التقويم فإننا نجد ان المتوسط الحسابي لهذه الكفاية قد سجل 1.90 وذلك راجع الى المتوسطات الحسابية التي سجلتها العبارات حيث نجد أن العبارة

يواظب الأساتذة على طرح الأسئلة في بداية كل حصة قد سجلت 1.22، ويواظب اساتذتنا تقييم نشاطات التلميذ ومشاركته داخل الفصل 1,83 ويلتزم الاساتذة بطرح الأسئلة في جميع مراحل الدرس 1.74 هذه

النتائج كلها توحي بعدم معرفة الاساتذة بالأهداف التعليمية واعتمادهم على اختبارات التحصيلية فقط مما أدى الى ضعف كفاية التقويم عندهم .

مناقشة النتيجة الخاصة بالفرضية العامة:

من خلال البيانات المتحصل عليها ميدانيا ، و انطلاقا من النتائج التي أسفر عنها الجدول رقم (14)

فان الفرضية التي مفادها توجد علاقة طردية بين الكفايات التدريسية و الدافعية للتعلم عند التلاميذ لم تتحقق ، وذلك لأننا سجلنا قيمة ارتباط قدرت ب 0.015 و هو ارتباط صفري ، و بذلك نقبل الفرضية الصفرية .

و عليه يمكن تفسير هذه النتيجة بوجود مثيرات أخرى لدافعية التعلم عند التلاميذ من غير الكفايات التدريسية خاصة اذا عدنا الى المتوسط الحسابي لمقياس الدافعية الذي سجل متوسط قدره (2.6) وهو مستوى جيد لدافعية التعلم عند التلاميذ التي يمكن أن نعزوها الى الفروق الفردية بين التلاميذ و رغبة التلميذ في التفوق و كذا الدعم الأسري الذي لا يقل أهمية عما سبق خاصة و أننا وجدنا تقييم سيئ للكفايات التدريسية للأساتذة من طرف تلاميذ ، و مثل هذه النتيجة تدعوا الى القلق لاسيما و أنها تتعلق بجانب حساس من جوانب العملية التعليمية فالأستاذ بحاجة ماسة الى بعض الكفايات على الأقل كفاية ادارة الفصل الدراسي و كفاية الاتصال و التفاعل الانساني و الاجتماعي للتلميذ و كفاية تنفيذ الدرس و كفاية التقويم ومما لاشك فيه أن غياب مثل هذه الكفايات سيحول دون تطبيق المفاهيم الحديثة لعمليات التعلم و لن ترقى العملية التعليمية للمستوى المطلوب ، و يمكن تفسي ذلك بأن أغلبهم يحرصون على الجانب الكمي على حساب الجانب النوعي فليس هناك اهتمام من قبلهم بتطوير مهاراتهم و قدراتهم .

خـــــــــــــــــاتمة

خاتمة :

لقد انطلقت هذه الدراسة من فرض عام مؤداه توجد علاقة طردية بين الكفايات التدريسية للأستاذ و الدافعية للتعلم لدى التلميذ ، ولما كانت الكفايات التدريسية للأستاذ تتكون من العديد من الكفايات فقد إقتصرت دراستنا على أربع كفايات يمكن للتلميذ أن يبدي فيها رايه والتي لها علاقة مباشرة بين التلميذ و الأستاذ ، فكانت الكفايات المختارة هي كفاية ادارة الصف الدراسي و كفاية الاتصال و التفاعل الانساني و الاجتماعي و كفاية تنفيذ الدرس و كذا كفاية التقويم ، وبناء على ذلك فقد خصصنا لكل كفاية مما سبق ذكره فرضية جزئية محاولين قياس علاقتها بالدافعية للتعلم ، بحيث توصلنا الى أنه لاتوجد علاقة بين كفاية ادارة الفصل الدراسي و الدافعية للتعلم لدى التلميذ ، و لاتوجد علاقة بين كفاية الاتصال و التفاعل الانساني و الاجتماعي و الدافعية للتعلم لدى التلميذ ، و لا توجد علاقة بين كفاية تنفيذ الدرس و الدافعية للتعلم لدى التلميذ ، و لا توجد علاقة بين كفاية التقويم و الدافعية للتعلم لدى التلميذ.

و عليه فإن الدافعية للتعلم لدى التلميذ قد تؤثر فيها متغيرات أخرى مثل رغبة التلميذ في التفوق و المناخ الأسري و التنافس بين التلاميذ ، أما فيما يخص قياس الكفايات التدريسية لدى الأستاذ من طرف تلاميذه فقد توصلنا الى نتيجة تدعوا الى القلق خاصة و أنها تتعلق بجانب حساس في العملية التعليمية التعلمية .

قائمة المراجع

1) المصادر:

القرأن الكريم

2) الكتب:

1. أبو رياش وآخرون: أصول إستراتيجيات التعلم والتعليم (النظرية والتطبيق)، دار الثاقفة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2009.
2. أحمد إسماعيل حجي: الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، دار الفكرة العامة، القاهرة مصر، 2000.
3. بشير محمد عريبات: إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعليم، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2006.
4. البيلي محمد عبدالله وآخرون: علم النفس التربوي وطبيقاته، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع،الكويت، ط1، 1997.
5. التومي عبد الرحمان: الكفايات مقارنة نسقية، دار الهلال، وجدة المملكة المغربية، ط3، 2005.
6. تيلون حبيب وبوقريرس فريد: الدافعية وإستراتيجيات ماوراء المعرفة في وضعية التعلم، دار المغرب للنشر والتوزيع، الجدزائر، 2007.
7. جبار بن براهيم القرش: مهارات التدريس الفعال، دار النجاح للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2012..
8. جودت عزت عطوي: أساليب البحث العلمي(مفاهيمه، أدواته، طرقه الإحصائية)، عمان:الدار العلمية الدولية، 2000.
9. حمدان محمد زياد: قياس كفاية التدريس وطرقه ووسائله الحديثة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1985.
10. حمدي علي الفرماوي: دافعية الإنسان النظرية المبكرة وإتجاهات معاصرة، دار الناشر العربي، القاهرة مصر، ط1، 2004.
11. زايد محمد نبيل: الدافعية والتعلم، مكتبة النهضة، ط1، 2003.
12. الزغلول والمحاميد، شاكر عقلة: سيكولوجية التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر والطباعة، عمان، ط1، 2007.
13. الزيات فتحي: سيكولوجية التعلييم بين الكنظور الارتباطي والمنظور المعرفي، ط1.

14. سعاد بحير سعيد: الذكاء الإنفعالي وعلم النفس التربوي، جدار الكتاب العالمي للنشر والتوزيع، الردن، ط1، 2015.

15. سعيد زيان: مدخل إلى علم النفس التربوي، ديوان المطبوعات الجامعية، 2013.

16. سليم مريم: علم النفس التعلم، دار النهضة العربية، بيروت، ط1، 2003.

17. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: الكفايات التدرسيية (المفهوم – التدريب– الأداء–)، دار الشروق، عمان، ط3، 2003.

18. شبر خليل وآخرون: أساليب التدريس، دار المناهج، عمان الأردن، دط، 2010.

19. صلاح أحمد مراد و أمين علي سليمان: الاختبارات و المقاييس في العلوم النفسية و التربوية، القاهرة: دار الكتاب الحديث،2002.

20. عادل أبو العز وآخرون: طرائق التدريس العامة ومعالجة تطبيقية معاصرة، دار الثقافة، عمان، ط1، 2003.

21. عامر مصباح: التنشئة الإجتماعية والسلوك والإنحراف (التلميذ– المدرسة– الثانيوة)، شركة دار الأمة، الجزائر، 2003.

22. عبد الخالق أحمد: مبادئ التعلم، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط2، 2001.

23. عبد المجيد سيد أحمد منصور وآخرون: علم النفس التربوي، المملكة العربية السعودية، ط9، 2014.

24. عبد المجيد نشواني: علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2003.

25. عبد الوهاب أحمد الجماعي: كفايات تكوين المعلمين اللغة العربية للمرحلة الثانوي أنموذجا ، دار يافا ودار الجنادرية، عمان، ط1، 2010.

26. عثمان حسن عثمان:المنهجية في كتابة البحوث و الرسائل الجامعية، الجزائر: منشورات الشهاب،1998.

27. عطوة محمد أمين: تدريس الدراسات الإجتماعية النظرية والتطبيق رؤية معاصرة، السحاب للنشر والتوزيع، مصر، ط1، 2009.

28. علاونة شفيق: علم النفس التعلم، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان،2001.

29. الفتلاوي سهيلة محسن كاظم: كفايات التدريس (المفهوم– التدريب – الأداء)، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان الأردن، 2003.

30. فوزي غرايبية و آخرون: أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية و الإنسانية، ط3، عمان: دار وائل، 2002.

31. كمال عبد الحمدي زيتون: التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب، القاهرة، ط1.

32. محمد محمود الحيلة: مهارات التدريس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، 2002.

33. محمد محمود مهدلي: تطبيقات علم الإحصاء في العلوم الاجتماعية، الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث،2002.

34. مربوحة بوجبال نورة: محاضرات في علم الإجتماع التربوي، ج1، دار العرب، 2005/2004.

35. مطاوع ابراهيم عصمت: التنيمة البشرية للتعليم والتعلم في الوطن العربي،دار النشر العربي، ط2.

36. منصور رئيس عبد الرحمان وآخرون: علم النفس التربوي، مكتبة العبيكان، ط3، 2000.

37. نوال العشي: إدارة التعليم الصفي، دار اليازوني للنشر والتوزيع، عمان، 2008.

38. ياسين آمنة وزروالي وآخرون: أكره المدرسة ...ماذاأفعل؟ (دليل علمي لتدعيم النجاح المدرسي

لدى التلاميذ، منشورات دار الأديب، 2015.

39. يوسف فطامي: سيكولوجية التعلم والتعليم، عالم الكتب،دار الشروق، ط.1998

3)المذكرات الجامعية:

1. ابراهيم أحمد إبراهيم: الكفاءة التدريسية لمعلم الكبار في ضوء المتغيرات العصرية، مجلة التربية، 2011.

2. باسم صالح مصطفى العجرمي، فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات المهنية لطلبة معلمي التعليم الأساسي ، رسالة لنيل شهادة الماجتسير، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة ، 2011.

3. بدر عمر: مجلة العلوم الإجتماعية، العدد 4، الكويت، 1987.

4. بلحاج فروحة: التوازن النفسي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهقالمتمدرس في التعلم الثانوي، مذكرة تخرج لنيل شهادة ماجستير، جامعة تيزي وزو، الجزائر

5. الجراح عبد الناصر وآخرون: أثر التدريس بإستخدام برمجة تعليمية وتحسين دافعية تغلم الرياضيات لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن، المجلة الأردنية في علوم التربية، الأردن، 2014.

6. الجعافرة عبد السلام يوسف: درجة إمتلاك معلمي المرحلة الأساسية الولى لكفايات التدريسية من وجهة نظر مديري المدارس، مجلة البلقاء للبحوث والدراسات، 2016.

7. حديد يوسف: تقويم الأداء التدريسي للأساتذة التعليم الثانوي في ضوء أسلوب الكفايات الوظيفية، رسالة دكتوراه في علم النفس التربوي،قسم علم النفس، جامعة منتوري، قسنطينة، 2009.

8. رابح سيساي: علاقة الإتصال التربوي بكفاية التدريس لدى المعلم، مجلة الدراسات الفلسفية، 2016.

9. سعاد مرغم: العلاقة بين تقدير الذات ودافعية التعلم لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي بمدينة سطيف، رسالة ماجستير، غير منشورة، المركز الجامعي الوادي، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، 2009.

10. كرم محمد إبراهيم: ما مدى إتقان معلم المواد الإجتماعية بمدارس التعليم بدولة الكويت للكفايات

التدريسية، مجلة العلوم النفسية والتربوية، المجلد عدد 4، جامعة البحرين، 2002.

4) المجلات:

1. الهرمة محمد سالم: برنامج مقترح لتنمية الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية

بالجماهيرية العربية الليبية الإشتراكية، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر.

5) المعاجم:

1. الخليل أحمد الفراهيدي، معجم العين ، تح عبد الحميد هنداوي، المجلد الثالث، ض.ق، مادة (علم)، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط1، 2003.
2. عبداللطيف الفارابي وآخرون: معجم علوم التربية، سلسلة المسؤولية الكاملة في علوم التربية، العدد 10، 1998، دط،
3. المعجم الوجيز: مجمع اللغة العربية،وزارة التربية والتعليم، جمهورية مصر العربية، 2000.
4. المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة 2004.

6) المحاضرات:

1. سعيد ناصف: محاضرات تصميم البحوث الاجتماعية و تنفيذها(نماذج لدراسات و بحوث ميدانية)، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق، 1997.

الملاحـــــــــــــــــــق

الملحق رقم (01)

إستمارة إستبيان في شكلها النهائي

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر – بسكرة–

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

شعبة علم الإجتماع

تخصص علم اجتماع التربية

استمارة استبيان:

الكفايات التدريسية للأستاذ و علاقتها بالدافعية للتعلم لدى التلميذ

دراسة ميدانية بمتوسطات المنطقة الغربية الكورس – بسكرة –

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي تخصص علم إجتماع التربية

ملاحظة هامة: إن معلومات هذا الاستبيان سرية ولا تستخدم إلا لغرض البحث العلمي لذا نرجوا منكم الإجابة بكل صراحة، وذلك بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة لإجابتك ونرجو منك عدم ترك أي عبارة دون اجابة و نشكرك على تعاونك معنا.

تقبل منا فائق الاحترام و التقدير

إعداد الطالبة: **إشراف الدكتورة:**

عائشة عثمان إيمان نوي

السنة الجامعية: 2020/2019

البيانات العامة للمبحوث:

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

السنة الدراسية: أولى متوسط ☐ ثانية متوسط ☐ ثالثة متوسط ☐ رابعة متوسط ☐

المقياس الخاص بالكفايات التدريسية للأستاذ من وجهة نظر التلاميذ:

لرقم	العبارة	دائما	أحيانا	أبدا
	يصدر الأستاذ التوجيهات والأوامر للمحافظة على النظام داخل الفصل			
2	يحرص الأستاذ على الضبط الذاتي لدى المتعلمين			
3	للأستاذ القدرة على تعديل السلوك الغير مرغوب فيه لدى التلاميذ			
4	يستعمل الأستاذ أساليب الثواب والعقاب لضبط الفصل			
5	يشجع الأستاذ التلاميذ على تحمل المسؤولية ويدربهم على القيام بأدوار قيادية			
6	يتقن أساتذتنا مهارة الاستماع للتلاميذ			
7	يجيد أساتذتنا التحدث بوضوح مع التنويع في نبرة الصوت وحدته			
8	يحرص أساتذتنا على إقامة علاقات ايجابية مع التلاميذ			
9	يواظب أساتذتنا على المشاركة مع الجماعة المدرسية في إعداد وتنفيذ الأنشطة المدرسية المختلفة			

0	يسعى الأساتذة على إقامة علاقات ايجابية مع زملائهم والإدارة بحيث نلتمس ذلك في مناقشاتهم			
1	الحرص على احترام مواعيد العمل وحضور الاجتماعات المدرسية			
2	ينجح أساتذتنا دوما في تسيير وقت الحصة			
3	يلتزم الأساتذة بتقديم الدرس في صورة وضعية مشكلة			
4	يلتزم الأساتذة على استخدام معلومات التلاميذ السابقة كمدخل للدرس			
5	يسعى الأساتذة الى مراعاة التنوع في طرق التدريس حسب طبيعة الدرس			
6	يواظب أساتذتنا على طرح الأسئلة في بداية الحصة لتقويم المكتسبات السابقة			
7	يلتزم الأساتذة بطرح الأسئلة الصفية في جميع مراحل الدرس للتأكد من الفهم			
8	يحرص أساتذتنا على طرح الأسئلة في نهاية الحصة للتأكد من اكتساب الكفاءات المستهدفة			
9	يلتزم أساتذتنا طرح أسئلة في الامتحانات وفقا للبرنامج المقرر			
0	يواظب أساتذتنا تقويم نشاطات التلاميذ ومشاركتهم داخل الفصل			

المقياس الخاص بالدافعية للتعلم عند التلاميذ:

الرقم	العبارة	دائما	أحيانا	أبدا
01	فهمي للدروس يضمن لي علامات جيدة			
02	لدي قدرة على تجاوز الصعوبات المدرسية			
03	يتابع أساتذتي تقييم واجباتي المدرسية بصفة مستمرة			
04	يوفر لي أوليائي جوا مناسبا للدراسة			
05	المواد الجديدة في المنهاج المدرسي مفيدة جدا			
06	لدي القدرة على طرح الأسئلة عندما لا أفهم الدرس			
07	لدي قدرة على تصحيح أخطائي عندما يظهرها لي الأستاذ			
08	أحب الصعود الى السبورة لحل التمارين عندما يطلب مني ذلك			
09	المعلومات المقدمة في المدرسة مفيدة			
10	لدي القدرة على متابعة الدروس بسهولة			
11	أحب حل واجباتي بمفردي			
12	المراجعة مع زملائي تفيدني جدا			
13	التعليم يجعلني قادرا على التحدث مع الأخرين			
14	أشعر ان أساتذتي عادلون في منح النقاط			
15	معظم الاساتذة يعاملون التلاميذ معاملة حسنة			
16	يعتني الأساتذة بتصحيح أعمالنا و توجيهنا			
17	يشجعنا الأساتذة على العمل الجماعي			

7				
18	التعلم يضمن لي النجاح في الحياة			
19	أشعر بأن التعليم سيحقق لي مستقبلا زاهرا			
20	أحب التنافس مع زملائي و أحرص على التفوق دائما			

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على الكفايات التدريسية للأستاذ وعلاقتها بدافعية التعلم لدى التلميذ ومن خلال محاولة الإجابة على التساؤل الرئيسي قمنا بصياغة فرضية عامة.

توجد علاقة طردية بين كفايات التدريس والدافعية للتعلم وقد ترتب عنها ثلاث فرضيات جزئية وهي:

1. توجد علاقة طردية بين كفاية إدارة الفصل الدراسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الطور المتوسط.
2. توجد علاقة طردية بين كفاية افتصال والتفاعل افاجتماعي والدافعية للتعلم.
3. توجد علاقة طردية بين تنفيذ كفاية الدرس لدى الأستاذ والدافعية للتعلم لدى التلميذ.
4. توجد علاقة طردية بين كفاية التقويم لدى الأستاذ ذو الدافعية للتعلم لدى التلميذ.

وقد تكون مجتمع البحث متوسطتي كل من مداني رحمون (غربي1) وحسوني رمضان (غربي 2) المنطقة الغربية.

حيث تم إختيار عينة الدراسة وقد شملت على 40 تلميذ ولقد استخدمت المنهج الوصفي لأنه يتناسب مع موضوع الدراسة وكما اعتمدت على الإستبانة كأداة لجمع البيانات وذلك من أجل الإتصال مع التلاميذ والإستفادة منها عند بناء الإستبيان.

وكما اعتمدت الباحثة على الإستبيان في الدراسة الأساسية ثم التحقق من صدقها وثباتها بالطرق الإحصائية المناسبة واستخدمت أساليب إحصائية هي المتوسط الحسابي ومعامل إرتباط بيرسون وقد توصلت للنتائج التالية:

- لا توجد علاقة بين كفاية إدارة الفصل الدراسي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الطور المتوسط حيث قدر الارتباط ب 0.036 أي إرتباط صفري.
- لا توجد علاقة بين كفاية الإتصال والتفاعل الإجتماعي والدافعية للتعلم حيث قدر الارتباط ب0.013 أي أن الإرتباط صفري.
- لا توجد علاقة بين تنفيذ كفاية الدرس لدى الأستاذ ودافعية التعلم لدى التلاميذ حيث قدر الارتباط ب 0.014 أي أن الإرتباط صفري.
- لا توجد علاقة بين كفاية التقويم لدى الأستاذ والدافعية للتعلم لدى التلميذ حيث قدر الارتباط ب 0.001 أي أن الإرتباط صفري.

ومن خلال النتائج المتوصل إليها في دراستنا يتأكد لدينا أنه لا توجد علاقة بين الكفايات التدريسية للأستاذ والدافعية للتعلم لدى التلميذ.

Study summary:

The present study aimed to identify the teaching competencies of the professor and its relationship to the student's learning motivation By trying to answer the main question, we formulated a general hypothesis.

There is a direct relationship between teaching competencies and the motivation to learn, and three partial hypotheses have resulted from it:

1. There is a direct relationship between the adequacy of classroom management and the motivation to learn among intermediate stage students.
2. There is a direct relationship between adequacy of communication, social interaction and motivation to learn.
3. There is a direct relationship between the implementation of the adequacy of the lesson and the motivation to learn among the student.
4. There is a direct relationship between the adequacy of the evaluation of the professor with the motivation to learn among the student.

The research community may have been the average of both Medani Rahmon (Western 1) and Hassouni Ramadan (Western 2)

Western Region.

Where the study sample was selected and it included 40 students, and I used the descriptive approach because it is compatible with

The subject of the study and also relied on the questionnaire as a tool for collecting data in order to communicate with the students

And take advantage of it when building the questionnaire.

The researcher also relied on the questionnaire in the basic study and then verified its validity and reliability by means of prophetic methods

The appropriate statistical methods were used, which are the arithmetic mean and the Pearson correlation coefficient

I reached the following conclusions:

• There is a direct relationship between the adequacy of classroom management and the motivation to learn among intermediate stage students, estimated at 0.036, i.e. zero correlation.

• There is a direct relationship between adequacy of communication, social interaction and motivation to learn, estimated at 0.013, meaning that the correlation is zero.

• There is a direct relationship between the teacher's adequacy of the lesson and the students 'learning motivation, estimated at 0.014, meaning that the correlation is zero.

• There is a direct relationship between the adequacy of the professor's assessment and the student's motivation to learn, estimated at 0.001, meaning that the correlation is zero.

And through the findings of our study, we make sure that there is a direct relationship between teaching competencies

For the professor and the student's motivation to learn