

الكفايات التدريسية في التعليم الابتدائي: دراسة ميدانية بولاية تيارت

Teaching competencies in primary education: a field study in the state of Tiaret

فاطمة الزهراء سليمان

جامعة وهران 02 - الجزائر .

slimani.fatima@univ-oran2.dz

تاريخ النشر: 2020/10/25

تاريخ القبول: 2020/07/08

تاريخ الإرسال: 2020/05/20

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى محاولة التعرف على واقع ممارسة الكفايات التدريسية لمعلمي التعليم الابتدائي بولاية تيارت، وقد تم من خلالها اكتشاف أن معلمي التعليم الابتدائي بولاية تيارت يمارسون الكفايات التدريسية بدرجة حسنة، وأن الكفايات التدريسية الفاعلة في الميدان كفاية التفاعل الصفّي.

الكلمات المفتاحية:

الكفايات التدريسية، التعليم الابتدائي.

ABSTRACT:

This study aims to try to know the reality of the practice of teaching competencies for primary education teachers in the state of Tiaret, It has been found that primary education teachers in the state of Tiaret practice good teaching competencies, and that effective teaching competencies in the field are the adequacy of class interaction.

Keywords:

Teaching competencies; Primary education.

. مقدمة:

حركات الإصلاح والتجديد المتكررة التي تبنتها التربية على المستوى العالمي وعلى المستوى الوطني جاءت استجابة للتحوّلات التي تمس مختلف مجالات الحياة، حيث صنعت تحديات مشتركة بين جميع المؤسسات التعليمية بما فيها المدرسة الابتدائية.

وقد ركزت عمليات التجديد على المعلم باعتباره المسؤول الأول على التنفيذ والتطبيق والإعداد، وبالتالي يحظى المعلم بالدور الأساسي والرئيسي في النظام التعليمي، ذلك لأن الممارسات

التدريسية داخل غرفة الصف، أو في المدرسة عموماً هي المحرك الرئيسي لأي حراك تربوي تسعى المدرسة لتفعيله. ومنه جاءت ضرورة اكتساب المعلم مجموعة من الكفايات التدريسية التي تؤهله لاستثمار أمثل في مجال التربية.

ويعرف زيتون (2003) الكفايات أنها: "القدرة على تحقيق الأهداف والوصول إلى النتائج المرغوب فيها بأقل التكاليف من جهد ومال.

والكفاية في التدريس تتمثل في جميع الخبرات والمعارف والمهارات التي تنعكس على سلوك المعلم، وتظهر في أنماط مهنية للمعلم، من خلال الدور الذي يمارسه عند تفاعله مع جميع عناصر الموقف التعليمي (الحفطي، 2013:3).

وأي ملاحظ لواقع مدارسنا، يلمس وجود قصور عند بعض المعلمين في أدائهم داخل الصف الدراسي واحتوائهم لجميع عناصر الموقف التعليمي التعليمي، مما قد يجعل من الإصلاحات الجديدة مجرد مسميات جديدة لممارسات سابقة، فالواقع يعكس تبايناً واضحاً بين المعلمين في الأداء والممارسات الصفية؛ وأضحت التغييرات الحاصلة والتجديدات المتواترة للمنظومة التربوية أشبه بتلوين جدران متأكلة، فنحن على حد قول القرضاوي: "طاقتنا العلمية معطلة لأننا نقلد ولا نجتهد، ننقل ولا نبتكر، ونظمنا التعليمية السائدة تساعد على إنشاء العقلية المقلدة ... والعجب من أمة أول آية نزلت في كتابها: "اقرأ" لا تحسن أن تقرأ، وإذا قرأت لا تحسن أن تفهم، وإذا فهمت، لا تحسن أن تعمل، وإذا عملت لا تحسن أن تستمر." (بن حمودة، 2006:20).

وقد أكدت بعض الدراسات تباين الكفايات التدريسية واختلافها من معلم لآخر، ومن مدرسة لأخرى؛ فدراسة العليمات (2010) أسفرت على حيازة معلمي المرحلة الأساسية الأولى في الأردن على درجة متوسطة من الكفايات، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى المستوى الوظيفي وإلى الجنس. في حين أثبتت دراسة أخرى لـ "ثامر السلمي" (2009) حيازة المعلمين بدرجة قليلة من كفايات التخطيط والعرض والتنفيذ وإدارة الصف والوسائل التعليمية والأنشطة، بينما تتوافر كفايات الاتصال والعلاقات الإنسانية وكفايات أخلاقيات مهنة التعليم على

درجة متوسطة، مقابل عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى طبيعة العمل، المؤهل العلمين وسنوات الخدمة.

هذا التفاوت في امتلاك الكفايات اللازمة يكاد يكون غير ثابت، ومنه هدفت هذه الدراسة إلى رصد واقع الممارسات التدريسية، مدى فعاليتها وجوانب القصور فيها باعتبارها المحور الأساسي الذي تقاس من خلاله فعالية التعليم عموماً.

2. الإشكالية:

يحتل المعلم منزلة خاصة وأهمية تفوق غيره من مدخلات النظام التربوي، فالمحتوى التعليمي والخطة الدراسية والوسائل التربوية وغيرها يتوقف توظيفها ومدى فاعليتها التربوية والتعليمية على ما يقوم به المعلم من ممارسات، فهو المصدر الرئيس لنقل المحتوى التربوي التعليمي إلى المتعلم، والمشارك الأول في تنفيذ الخطّة الدراسية، والمستخدم الرئيس للوسائل التربوية، وهو المدير لمختلف الأنشطة وموجهها لصالح المتعلم وارتقاء شخصيته ووصله إلى الحداثة.

في هذا السياق تتضح حاجة المعلم إلى امتلاك جملة من الكفايات التي تختلف بدورها عن تلك التي معلم التي يمتلكها معلم الأمس، أو مثيلاتها التي قد يمتلكها معلم الغد.

وبحكم تواجد الباحثة في الميدان لسنوات، أمكنها التسليم أنه لن يرتقي أي نظام تعليمي أعلى من مستوى معلميه، وبالتالي فإن كفاية المعلم تعد مطلباً أساسياً لتحقيق الفعالية المرجوة، ومع هذا فالمدرسة الابتدائية لسنوات عديدة حققت نجاحاً مقبولاً إلى حد ما في مخرجاتها، إذا ما اعتمدنا نتائج شهادة نهاية مرحلة التعليم الابتدائي كمعيار، في حين تحسين الكفايات التدريسية للمعلم كان ولا يزال غاية كل أنواع وأنماط تكوين وتدريب المعلم، سواء أثناء الخدمة، أو من خلال المراقبة والتفتيش. هذا من جهة، ومن جهة أخرى، فإن الأدبيات العربية والغربية تكاد تجمع أن إعداد المعلم يواجه أزمة خانقة، ويرجع هذا إلى مجموعة من العوامل من بينها: برامج و مناهج إعداد المعلمين لا تقوم على تشخيص حقيقي لاحتياجاته البيداغوجية والمعرفية، وهذا ما أشارت إليه دراسات كل من " فرغلي " وأبو القاسم " (2003) بلبيبا التي أسفرت نتائجها على

وجود قصور في توعية المعلمين بمتغيرات السياق التربوي، وندرة البرامج المرتبطة بتنمية مهاراته في استخدام تكنولوجيا التعليم، وتحسين وتحديث معارفه الأكاديمية ومهاراته التدريسية .

أما دراسة طبشي وممادي (2015)، فأسفرت نتائجها على أن مستوى أداء معلمي المرحلة الابتدائية لكفايات التخطيط منخفض عن المستوى الافتراضي الذي يدل على بلوغ المعلمين المستوى الجيد من الأداء ولا يختلف هذا الأداء باختلاف الخبرة في التدريس.

اتسقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة عبد الله فرغلي أحمد ودلال أبو القاسم (2013) التي أكدت أن المعلمين بمجال التخطيط للدرس يلجئون إلى استخدام خطة درس لسنوات عديدة دون تغييرها، وأنهم يتبعون أسلوباً واحداً لتحضير جميع الدروس، ولا يحددون أساليب التقويم المتعلقة بالدرس داخل الفصل الدراسي.

في حين توصلت دراسة خزعلي ومومني (2010) بدمشق أن المعلمات يمتلكن الكفايات التدريسية بدرجة كبيرة، أكثرها ممارسة كانت كفايات استغلال وقت الحصة بفاعلية، واستخدام الأسلوب التدريسي الملائم للموقف التعليمي، وصياغة الأسئلة التقويمية بطريقة واضحة، وجذب انتباه الطلبة، والمحافظة على استمرارية وإثارة دافعية الطلبة.

كما قد يختلف ترتيب هذه الكفايات من منطقة إلى أخرى، ففي دراسة لـ "براناش" (BRANCHE, 1993) على عينة من معلمي الصف السابع حتى الصف الثاني عشر بنيويورك، تبين أن الكفايات اللازمة للتدريس تمارس في هذه المدارس بنسبة تراوحت ما بين 24 إلى 70%، أما الكفايات التي مورست بنسبة 80% فأكثر، فهي على التوالي حسب الأهمية:

- ✓ كفايات وضع الأهداف التربوية.
 - ✓ كفايات تحليل المحتوى العلمي ووضع الأهداف السلوكية.
 - ✓ كفاية اختيار طرق التدريس المناسبة للأهداف السلوكية وتنظيم المحتوى التعليمي وربط الدروس مع بعضها ومع وحدات المنهاج كلها.
- في حين كانت الكفايات التي مورست بنسبة أقل من 70% كالتالي:

✓ كفاية مناقشة الأهداف المصاغة مع الإداريين.

✓ كفاية اختيار الأدوات التعليمية المناسبة للدروس والاتصال بخبراء المادة الدراسية.

✓ كفاية تنظيم الجهود مع معلمين آخرين لدى وضع المذكرة اليومية.

الأبحاث في مجال الكفايات التدريسية ليست إذن بالموضوع الجديد، وإنما هي استمرارية لدراسات سابقة اعتمدت كأداة للدراسة مجموعة استبيانات لجمع آراء المعلمين حول مدى امتلاكهم للكفايات التدريسية، في حين تم الاعتماد في الدراسة الحالية على شبكة ملاحظات لأداء المعلم داخل الصف الدراسي، بغرض ضمان موضوعية ودقة أكثر في جمع البيانات.

هذا من جهة، ومن جهة أخرى، وضمن بطارية الملاحظة، تم التطرق إلى ملاحظة كفاية التخطيط من خلال تحليل محتوى المذكرة اليومية (التخطيط اليومي للمعلم)، وكفاية التقويم المستمر وبناء الاختبارات التحصيلية، عن طريق تحليل محتوى اختبار كتابي، وبالتالي الحصول على نتائج أكثر موضوعية ومصداقية.

وقد تم الاستفادة من الدراسات السابقة من حيث حصر الكفايات الأدائية للمعلم والاستعانة بمقاييس الدراسات في بناء أداة البحث الحالية.

هذا وقد خصت هذه الدراسة بالمستوى المحلي، حيث تم الانطلاق من التساؤلات التالية:

- ما واقع ممارسة الكفايات التدريسية لمعلمي التعليم الابتدائي لولاية تيارت؟
- ما الكفايات التدريسية الفاعلة في الميدان، لمعلمي التعليم الابتدائي لولاية تيارت؟

3. فرضيات الدراسة:

- يمتلك معلمو التعليم الابتدائي لولاية تيارت كفايات تدريسية بدرجة متوسطة.
- الكفايات التدريسية الأكثر ممارسة لدى معلمي التعليم الابتدائي لولاية تيارت هي كفاية تنفيذ الدرس.

4. أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى ما يلي:

- تبيان واقع ممارسة الكفايات التدريسية للمعلمين في مرحلة التعليم الابتدائي وترتيبها حسب درجة اعتمادها في الميدان.
- تسليط الضوء على الكفايات الفاعلة في الميدان بغرض تدعيمها، وعلى الكفايات الناقصة بغرض اعتماد استراتيجيات فعالة لتوفيرها وصلتها.

5. أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من خلال موضوعها وحدثة تناولها، ففي الجانب النظري تعرف هذه الدراسة على ماهية الكفايات عموما وعلاقتها بالكفاءة والكفايات التدريسية على وجه الخصوص، كما تسلط الضوء على تصنيفاتها وأدوات قياسها؛ أما في المجال التطبيقي، فتساعد هذه الدراسة في رصد واقع ممارسة الكفايات التدريسية قصد الوقوف على نقاط القوة وتعزيزها ونقاط الضعف وعلاجها، وتساهم أيضا في وضع تصور مقترح (إعداد أداة) لتقويم أداء المعلم القائم على الكفايات، إعداد قائمة بالاحتياجات التدريبية لتطوير أداء المعلم قصد أخذها بعين الاعتبار في التكوين والتدريب والتنمية المهنية المستدامة .

6. المفاهيم الإجرائية للدراسة:

1.6 الكفايات التدريسية: هي أداء المعلم للسلوك التعليمي من خلال مجموعة من الممارسات والإجراءات والمواقف التي يتم التعرف عليها بحساب مجموع الدرجات التي يتحصل عليها معلم التعليم الابتدائي من خلال بطارية ملاحظة مكونة من 49 فقرة، موزعة على 5 أبعاد هي: التخطيط للدرس، تنفيذه، التفاعل الصفّي، تقويم الدرس، تقويم بناء اختبار تحصيلي.

2.6 معلمو التعليم الابتدائي: ويقصد بهم معلمو اللغة العربية واللغة الفرنسية الدائمون، المكلفون بالتدريس في مرحلة التعليم الابتدائي، من السنة أولى إلى غاية السنة الخامسة ابتدائي.

7. الخلفية النظرية للدراسة:

يعرف "اللقاني" الكفايات التدريسية على أنها تمثل: "الحد الأدنى من المهارات التي يجب أن يكتسبها المعلم نتيجة مروره ببرنامج معين، والتي تنعكس على أدائه داخل الفصل الدراسي... وهذه الكفايات لا يمكن قياسها إلا بملاحظة أداء المعلم داخل الفصل عن طريق بطاقات ملاحظة أعدت لذلك". (حوالة، 2005:159)، ويوافقه الرأي "طعيمة"، من حيث كونها تعبر عن الحد الأدنى لتحقيق هدف ما، ويضيف أنها مجموعة الاتجاهات وأشكال الفهم والمهارات التي من شأنها أن تيسر للعملية التعليمية تحقيق أهدافها العقلية والوجدانية والنفس حركية. (طعيمة، 2006:33).

فالكفايات إذن، ترتبط بعناصر أساسية في العملية التعليمية: كالأدوار، المهام، المعلومات والمهارات، والموارد الذاتية التي تنعكس على أدائها الظاهر القابل للملاحظة المباشرة.

وتتطلق الكفايات من تصورين مختلفين: التصور السلوكي الذي يعرف الكفاية على أنها الأعمال والمهام التي يتمكن الفرد من أدائها، والتصور المعرفي الذي يرى أن الكفاية عبارة عن استعداد عقلي فرضي، وهو ما ذهب إليه الأزرق (2000)، نقلا عن محمود ناقة (1987)، فالكفاية حسبه لها وجهان، وجه ظاهر ووجه كامن، حيث الشكل الكامن لها هو قدرة تتضمن مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات التي يتطلبها عمل ما.

أما الشكل الظاهر لها هو الأداء الذي يمكن ملاحظته وتحليله وتفسيره وقياسه (الشايب وبن زاهي، 2011:18)؛ أما عبد اللطيف (1988) فيحصر الكفايات التدريسية في خمس كفايات هي: كفاية التخطيط للتعليم وتوظيف الوسائل التعليمية، كفاية تحديد الاستعداد واستثارة الدافعية للتعلم، كفاية توظيف المواد التعليمية والمناهج التربوية، كفاية التوجيه والإرشاد والتفويم، وكفاية العلاقات الإنسانية والتفاعل الصفي والاتصال والتواصل. (البرطي وحسين، 2010:62).

من خلال ما سبق ذكره تبين أن الأساس المعتمد في أغلب التصنيفات هو مضمون ومحتوى الكفايات التدريسية، وأن كل التصنيفات تركز على القدرات الكامنة وعلاقتها بجانب الأهداف المسطرة وتقييمها.

وفي دراسة لـ "دونالدشير وباير" (Delandshere, Bayer 1969)، تم تحديد أهم المهام التي يقوم بها المعلم في القسم وهي (شيلي ، 2014: 171):

أ) الوظائف التنظيمية: مشاركة التلاميذ، تنظيم حركة التلاميذ في القسم، تحديد وضعية العمل وترتيب العمل.

ب) الوظائف المفروضة: عرض المشكلات البحثية، طرق الحل، المعلومات التي يقدمها المعلم.

ج) الوظائف التطورية: التحفيز، التوجيه، المساعدة.

د) الوظائف الشخصية: التحدث عن تجربة شخصية، ترجمة وضعية شخصية.

هـ) وظائف التغذية الراجعة: تثبيت التعلم وصقل الكفاءات.

و) الوظائف الملموسة: استعمال أجهزة خاصة بتقديم الدرس.

ي) الوظائف الانفعالية الإيجابية: المدح، التشجيع، المكافآت.

وبالتالي يمكن حصر الكفايات التدريسية في خمسة مهمة هي كفايات التخطيط للدرس وتنفيذه وتقييمه والتفاعل الصفّي، ثم كفاية التقويم المرحلية الخاصة بكيفية بناء اختبار تحصيلي.

وقد أجريت أبحاث عديدة في مجال الكفايات كدراسة "عبد الكريم زاير رسن الموزاني" و"نبيل كاظم نهر الشمري" (2012) التي هدفت إلى تقويم الكفايات التدريسية لدى مدرّسات اللغة العربية في معاهد إعداد المعلمين من وجهة نظر طالبات قسم اللغة العربية، وأسفرت النتائج أن مجال الكفايات النفسية والإنسانية كان أكثر المجالات وزناً مئوياً (93.66)، يليه مجال كفايات استعمال

الوسائل التعليمية بنسبة (93.63)، ثم مجال كفايات التقويم (92.66)، وأخيراً مجال كفايات طرائق التدريس وأساليبها بوزن مؤوي (91.66).

أما دراسة قاسم خزعلي وعبد اللطيف مومني (2010) التي أجريت بدمشق على عينة مكونة من 168 معلمة، انتهت إلى أن المعلمات يمتلكن الكفايات التدريسية بدرجة كبيرة، أكثر هذه الكفايات: استغلال وقت الحصة بفاعلية، استخدام الأسلوب التدريسي الملائم للموقف التعليمي، صياغة الأسئلة التقويمية بطريقة واضحة، جذب انتباه الطلبة والمحافظة على استمرارية وإثارة دافعية الطلبة، أما أقل الكفايات فكانت مساعدة الطلبة على التقويم الذاتي.

دراسة أخرى لـ "فونشيبياك وبافلاك" (Von ESCHENBACK & Pavlak, 2005) على عينة قوامها 152 معلما ومعلمة، خلصت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة الدراسة من حيث اكتسابهم للكفايات اللازمة للتدريس، ووجود علاقة ذات دلالة سلبية بين مجالات الكفاية اللغوية للمعلم واستعمال تكنولوجيا التعليم؛ في حين أثبتت دراسة برانش (BRANCHE_R.C1993) على عينة من معلمي الصف السابع حتى الصف الثاني عشر في ولاية نيويورك الأمريكية أن الكفايات اللازمة للتدريس تمارس في هذه المدارس بنسبة تراوحت ما بين 24 إلى 70%. أما الكفايات التي مورست بنسبة 80% فأكثر هي على التوالي حسب الأهمية: كفايات وضع الأهداف التربوية، كفايات تحليل المحتوى العلمي ووضع الأهداف السلوكية، كفاية اختيار طرق التدريس المناسبة للأهداف السلوكية و تنظيم المحتوى التعليمي وربط الدروس مع بعضها ومع وحدات المنهاج كلها؛ في حين كانت الكفايات التي مورست بنسبة أقل من 70% كالتالي: مناقشة الأهداف المصاغة مع الإداريين، اختيار الأدوات التعليمية المناسبة للدروس والاتصال بخبراء المادة الدراسية، تنظيم الجهود مع معلمين آخرين لدى وضع المذكرة اليومية، الأبحاث في مجال الكفايات التدريسية وفعالية التعليم ليست إذن بالموضوع الجديد، بل هو استمرارية لمجموعة من الدراسات وما أكثرها في هذا المجال، غير أن الدراسة الحالية تفرقت بتركيزها على الملاحظة المباشرة لأداء المعلم داخل الصف قصد استقاء الكفايات المفعلة في الصف، والتي بدورها تدل على تمكن المعلم منها ومن كفايات أخرى هي الأصل في وجودها،

فالمعلم لن يتمكن مثلاً من إدارة الصف بفعالية والتنويع في استراتيجيات التعلم دون امتلاكه لكفايات معرفية خاصة بمحتوى التدريس وطبيعة المتعلم والبيداغوجيا وعلوم التربية وعلم النفس، هذا من جهة، ومن جهة أخرى وضمن بطارية الملاحظة، تم التطرق إلى ملاحظة كفاية التخطيط من خلال تحليل محتوى المذكرة اليومية (التخطيط اليومي للمعلم)، وكفاية التقويم المستمر وبناء الاختبارات التحصيلية من خلال تحليل محتوى اختبار كتابي، وبالتالي الحصول على نتائج أكثر موضوعية ومصادقية دون جمع معلومات في استبيان حول مدى امتلاك المعلمين للكفايات على عكس الدراسات السابقة تجنباً للوقوع في خطأ التحيز في الإجابة، وقد تم الاستفادة من الدراسات السابقة من حيث حصر الكفايات الأدائية للمعلم والاستعانة بمقاييس الدراسات في بناء أداة البحث الحالية.

08. الإجراءات المنهجية:

1.08 أدوات جمع البيانات وخصائصها السيكمترية:

طبقت الدراسة الاستطلاعية لمقياس الكفايات التدريسية بغرض الكشف عن الخصائص السيكمترية للأداة واستطلاع ظروف تطبيقها على عينة مكونة من 30 معلماً ومعلمة، ينتمون إلى 04 مدارس ابتدائية، أي بنسبة 23.07% من المجتمع الأصلي للدراسة، وتم الاعتماد على شبكة الملاحظة المعدة من طرف الباحثة والتي تهدف إلى قياس تواجد الكفايات التدريسية لدى معلم مرحلة التعليم الابتدائي من عدمه، وعلاقة هذه الكفايات بكل من المؤهل العلمي والخبرة في مجال التدريس، وقد تم في هذه الأداة حصر تلك الأبعاد التي لها علاقة بالممارسة الصفية، وهي خمسة: كفايات التخطيط للدرس، كفايات تنفيذ الدرس، كفايات التفاعل الصفّي، كفايات تقويم الدرس، وكفايات بناء اختبار تحصيلي.

أما فيما يخص تحديد وضبط إجراءات تطبيق الأداة فقد اتفق مجموع المديرين على تطبيق شبكة الملاحظة بالتركيز على عملية تنفيذ الدرس وتقويمه والتفاعل الصفّي داخل حجرة الدرس، وبالتالي مدة تطبيق المقياس سيكون أداها مدة الحصة التعليمية (45د) وأقصاها مدة حصتين (1:30د) كما هو معمول به في بيانات الزيارة.

بالنسبة لقياس كفاية التخطيط للدرس، فإن ملاحظة التحضير اليومي للدروس سيتم أثناء الحصة وقد يتعداه إلى حصص أخرى، حتى يتمكن المدير من الدقة في ملء شبكة الملاحظات، فمثلا عند عدم تواجد التخطيط للدرس في حصة واحدة فهذا قد لا يعني أن التخطيط ضعيف، إذ لا بد من مراقبة عملية التخطيط للدرس لخصص أخرى متفرقة حتى نعزل الخاصية عن بعض المتغيرات الدخيلة كمرض المعلم مثلا أو تعرضه لظرف خاص، أما عن البعد الخاص بتقويم الاختبار التحصيلي، فقياسه يتم خارج الحصة التعليمية من خلال فحص أسئلة الاختبار المدرجة خلال فصل أو فصلين دراسيين.

أ- **صدق الأداة:** يهدف إلى التعرف على صلاحية الأداة والتأكد من مدى تحقيق الأداة للغرض الذي وضعت لأجله، حيث تم الاعتماد على أنواع الصدق التالية:

أ-1 **الصدق الظاهري (صدق المحكمين):** تم عرض شبكة الملاحظة المصممة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين قصد التحقق من مدى ملائمة الأبعاد للأداة، مدى انتماء الفقرات للأبعاد، ومدى ملائمة البدائل للفقرات، وبعد استرجاع استمارات التحكيم تم حساب النسب المئوية حسب محاور التحكيم كما هو موضح في الجدول أدناه:

جدول رقم 01: تقديرات المحكمين:

البعد	الفقرة	نسبة الانتماء إلى البعد	الملاحظة
التخطيط للدرس	من 1 إلى 13	100%	
تنفيذ الدرس	من 14 إلى 28	100%	
التفاعل الصفّي	من 29 إلى 35	100%	
تقويم الدرس	36	40%	تحذف الفقرة
	من 37 إلى 40	100%	
تقويم بناء اختبار تحصيلي	من 47 إلى 55	100%	

المصدر: تقديرات المحكمين بعد إعادة التنظيم.

شهدت شبكة الملاحظات شبه إجماع على صدق الأداة، ما عدا الفقرة رقم 36 التي تقول: "يحدد المعلم واجبات منزلية تحدد مواضيع مدمجة"، فقد تم حذفها باتفاق من 3 محكمين، أي ما نسبته 60%، وذلك حسبهم لأن الواجبات المنزلية لا يمكن إدراجها في التقويم لأنها تكون في الأغلب غير صادقة وبالتالي لا يقاس عليها، كما أجريت بعض التعديلات المقترحة والتي نوجزها في الجدول التالي:

جدول رقم 02: التعديلات المقترحة من طرف المحكمين:

رقم الفقرة	الفقرة قبل التعديل	الفقرة بعد التعديل	الملاحظات
02	لا يستخدم المعلم خطة درس مستهلكة	يستخدم المعلم خطة درس مستهلكة.	استبدلت الفقرة السالبة بالفقرة الموجبة.
39	يطبق المعلم اختبارات قبلية وبعدية.	يطبق المعلم تقويم قبلي وبعدي.	
49	تشتق فقرات الاختبار من الأهداف السلوكية.	يراعي المعلم في اشتقاقه لفقرات الاختبار التدرج في مستويات الأهداف السلوكية: معرفة - فهم - تطبيق - تحليل-تركيب -تقويم	

المصدر: من إعداد الباحثة

أ-2 صدق الاتساق الداخلي:

بعد القيام بجميع التعديلات المذكورة سابقا على شبكة الملاحظات المصممة لقياس الكفايات التدريسية، تم تطبيقها على عينة تجريبية مكونة من 30 معلما ومعلمة، وقدّر الاتساق الداخلي من خلال تقدير ارتباط الدرجة للفقرة على البعد، وتقدير الارتباط بين البعد والدرجة الكلية للأداة ككل، وتبعاً لذلك تم التوصل إلى النتائج التالية:

جدول رقم 03: معاملات الاتساق الداخلي لشبكة الملاحظة:

الفقرة/البعد	رقم الفقرة	ارتباط الفقرة بالبعد	ارتباط الفقرة بالبعد الكلية	بالدرجة
البعد 01	01	0.475**	0.852**	
	02	0.299		
	03	0.724**		
	04	0.735**		
	05	0.703**		
	06	0.626**		
	07	0.329**		
	08	0.740**		
	09	0.707**		
	10	0.510**		
	11	0.693**		
	12	0.491**		
	13	0.518**		
البعد 02	14	0.733**	0.942**	
	15	0.517**		
	16	0.584**		
	17	0.683**		
	18	0.758**		
	19	0.772**		
	20	0.694**		
	21	0.596**		
	22	0.765**		
	23	0.823**		
	24	0.712**		

	0.801**	26	
	0.572**	27	
	0.726**	28	
0.563**	0.284	29	البعد 03
	0.853**	30	
	0.445**	31	
	0.523**	32	
	0.607**	33	
	0.627**	34	
	0.629**	35	
0.842**	0.652**	36	البعد 04
	0.734**	37	
	0.677**	38	
	0.613**	39	
	0.673**	40	
	0.046	41	
	0.399**	42	
	0.486**	43	
	0.714**	44	
	0.753**	45	
	0.290	46	
0.825**	0.400**	47	البعد 05
	0.562**	48	
	0.284	49	
	0.607**	50	
	0.720**	51	
	0.535**	52	
	0.430**	53	

	0.264	54	
	0.568**	55	

** : دال عند 0.01 المصدر: نتائج الحاسوب مع إعادة التنظيم

من خلال البيانات المدرجة في الجدول أعلاه، يمكن استخلاص أنه يوجد ارتباط بين الفقرات والأبعاد التي تنتمي إليها، وكذا الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، وقد تم حذف الفقرات ذات معاملات الارتباط الغير دالة، وهي الفقرات 02-29-41-46-49-54.

ب- ثبات الأداة:

لتقدير ثبات الأداة، تم تطبيق طريقة الاتساق الداخلي لألفا كرونباخ وكانت النتيجة كالآتي:

الجدول رقم 04: معاملات ثبات شبكة الملاحظة

الأبعاد	معامل ألفا كرونباخ	الثبات الكلي للأداة
التخطيط للدرس	0.845	0.91
تنفيذ الدرس	0.921	
التفاعل الصفّي	0.461	
تقويم الدرس	0.822	
تقويم بناء اختبار تحصيلي	0.563	

المصدر: نتائج الحاسوب مع إعادة التنظيم.

من خلال بيانات الجدول يتضح أن معاملات الثبات تتراوح ما بين 0.461 إلى 0.921 أي كلها تتجاوز 0.33، إضافة إلى أن معامل الشبكة ككل عال إذ قدر ب 0.91، مما يدل على أن الأداة على قدر من الثبات، ومنه المقياس في صورته النهائية شمل 49 فقرة تنتمي إلى 05 أبعاد، حسب ما يوضحه الجدول أدناه:

الجدول رقم 05: وصف لمكونات شبكة الملاحظات:

الأبعاد	عدد الفقرات	الفقرات السالبة	الفقرات الموجبة	السقف النظري
التخطيط للدرس	12	0	12	(من 01- 12)
تنفيذ الدرس	15	0	15	(من 13- 27)
التفاعل الصفّي	06	0	06	(من 28- 33)
تقويم الدرس	09	0	09	(من 34- 42)
تقويم بناء اختبار تحصيلي	07	0	07	(من 43- 49)

المصدر: من إعداد الباحثة

هذا عن الأبعاد والفقرات، أما فيما يخص تصحيح الأداة، فقد تم عن طريق ما هو كافي إلى كمي، أي درجات كمية طبقا لأوزان البدائل الموضحة حسب الجدول أدناه:

جدول رقم 06: الأوزان الخاصة ببدائل شبكة الملاحظة

البدائل	ضعيف	متوسط	جيد
درجة البديل	01	02	03

المصدر: من إعداد الباحثة

2.08 منهج الدراسة وعينتها:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي، واتخذت كمجال جغرافي ولاية تيارت، في ست مقاطعات تربية للموسم الدراسي 2015/2016، أما عن المجال البشري، فقد تم اختيار 130 معلما ينتمون إلى 18 مدرسة ابتدائية اختيرت بطريقة قصدية، وذلك باختيار ثلاث مدارس من كل مقاطعة تربية على أساس نتائجها في امتحان شهادة نهاية مرحلة التعليم الابتدائي، وبما أن نتائج الشهادة كانت متقاربة، تم اختيار أعلى نسبة أداء، ومتوسطها، وأدناها لكل مقاطعة على حدى، والجدول التالي يوضح خصائص هذه العينة:

جدول رقم 07: توزيع عينة الدراسة حسب الجنس والمؤهل العلمي.

المؤهل						الجنس
ماستر		ليسانس		معهد تكوين المعلمين		
النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	
0%	00	16,2%	21	19,2%	25	ذكر
1,5%	02	49,2%	64	13,8%	18	أنثى
1,5%	02	65,4%	85	33,1%	43	المجموع

المصدر: نتائج الحاسوب مع إعادة التنظيم

جدول رقم 08: توزيع افراد العينة حسب الجنس والخبرة في التدريس

الجنس						الخبرة في التدريس
المجموع		إناث		ذكور		
النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	
%39,23	51	%32,30	42	%6,92	09	من سنة إلى 5 سنوات
%21,53	28	%14,61	19	%6,92	09	من 6 سنوات إلى 10 سنوات
%3,84	05	%21,53	02	%2,30	03	من 11 إلى 15 سنة
%35,38	46	%16,15	21	%19,23	25	من 16سنة فما فوق
%100	130	%64,61	84	%35,38	46	المجموع

المصدر: نتائج الحاسوب مع إعادة التنظيم

3.08 الأساليب الإحصائية: تم إدخال البيانات في الحاسب الآلي على البرنامج الإحصائي (SPSS) مع استخدام المعالجات الإحصائية المناسبة كالتكرارات والنسب المئوية (%) لوصف خصائص العينة الدراسة، المتوسط الحسابي والمتوسط المرجح للحصول على درجات الكفايات التدريسية لأفراد العينة من خلال متوسط مجموع الممارسات والمهارات الفرعية.

09. عرض ومناقشة النتائج:

1.09 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على ما يلي: " يمتلك معلمو التعليم الابتدائي للمقاطعات الستة لولاية تيارت كفايات تدريسية بدرجة متوسطة. " للتحقق من صحة هذه الفرضية، تم الاعتماد على حساب درجة كل مهارة فرعية وتصنيف درجتها وفقا للمجالات المحددة في الجدول التالي:

جدول رقم 09: درجات المهارات والمجالات التابعة لها

الدرجة	المجال
منخفضة جدا	[67.33-63.33]
منخفضة	[71.34-67.34]
متوسطة	[75.35-71.35]
مقبولة	[79.36-75.36]
حسنة	[84.37-79.37]
كبيرة	[88.38-84.38]
كبيرة جدا	[92.35-88.35]

المصدر: من إعداد الباحثة

ومنه تم تحديد درجة الممارسات التدريسية لكل فقرة من فقرات شبكة الملاحظة:

جدول رقم 10: درجة ممارسة الكفايات التدريسية حسب المؤشرات

الدرجة	الوزن المئوي %	المتوسط المرجح	الفقرة	البعد
كبيرة جدا	88.46	2.65	1. وجود مخطط للدرس	التخطيط للدروس
حسنة	84.35	2.53	2. تم الإشارة في مخطط الدرس إلى الكفاءة المستهدفة من الدرس.	

3. تم الإشارة في المخطط إلى مؤشرات الكفاءة	2.47	82.56	حسنة
4. تمت صياغة الكفاءات بمختلف مجالاتها.	2.07	69.23	منخفضة
5. تم الإشارة في مخطط الدرس إلى الوسائل التعليمية المستعملة.	2.14	71.35	متوسطة
6. تم تقسيم الدرس إلى مراحل مترابطة.	2.24	74.87	متوسطة
7. مراحل الدرس قابلة للقياس والتقييم	2.36	78.71	مقبولة
8. صيغت أسئلة الدرس بما يتناسب والكفاءات المستهدفة	2.40	80	حسنة
9. تم توزيع خطة الدرس بما يتناسب وزمن الحصة	2.38	79.48	حسنة
10. توضح خطة الدرس دور المعلم والمتعلم	2.17	72.56	متوسطة
11. تتضمن خطة الدرس واجبات منزلية	2.12	70.76	منخفضة
12. تعالج الواجبات المنزلية مواضيع الدرس بشكل مدمج	2.03	67.94	منخفضة
13. يقوم المعلم بتهيئة مناسبة للدرس	2.43	81.28	حسنة
14. يطلع المعلم متعلميه إلى أهداف الدرس.	2.03	67.94	منخفضة
15. يشخص المعلم المعلومات السابقة للمتعلم لربطها بالدرس الجديد.	2.36	78.97	مقبولة
16. يثير المعلم دافعية المتعلمين إلى التعلم	2.39	79.74	حسنة
17. يجذب المعلم اهتمام المتعلمين ويحافظ على استمراريته	2.37	79.23	حسنة
18. يستخدم المعلم الأسلوب الدراسي المناسب للموقف التعليمي	2.31	77.17	مقبولة
19. يستخدم وسائل ملائمة وفاعلة	2.17	72.56	متوسطة
20. يتم الانتقال بين أجزاء الدرس بشكل سلس	2.26	75.64	مقبولة
21. يتأكد المعلم من فهم المتعلمين قبل الانتقال إلى نقطة أخرى من الدرس	2.26	75.38	مقبولة
22. يطرح المعلم أسئلة مناسبة تتصل بالمهارات العقلية العليا	2.24	74.87	متوسطة
23. يعزز المعلم تجاوب المتعلم و سلوكياته الإيجابية .	2.29	76.41	مقبولة
24. يقدم المعلم تغذية راجعة فورية	2.17	72.56	متوسطة
25- يستغل المعلم وقت الحصة بشكل فعال	2.19	73.07	متوسطة
26. يشجع المعلم على الفضول العلمي والمبادأة	2.11	70.51	منخفضة

منخفضة جدا	63.33	1.90	27. يشرك المعلم المتعلمين لتقديم ملخص في نهاية الدرس لغلق الدرس	التفاعل الصفى
حسنة	80.76	2.42	28. يتحرك المعلم في الصف بشكل صحيح	
حسنة	82.56	2.47	29. يتحكم المعلم في إدارة الصف	
كبيرة جدا	88.46	2.65	30. يخاطب المعلم المتعلمين بأسمائهم	
منخفضة جدا	64.10	1.92	31. يشرك المعلم جميع المتعلمين في أنشطة حل المشكل	
متوسطة	74.35	2.23	32. يشجع المعلم المداخل المتعددة للحلول.	
متوسطة	71.53	2.14	33. يشجع المعلم التفاعلات الإيجابية بين المتعلمين.	
كبيرة	85.12	2.55	34. ينوع المعلم في أسئلة التقويم.	تقويم مركبة
حسنة	80	2.40	35. يندرج في مستويات الأسئلة حسب مستويات الكفاءات.	
متوسطة	72.82	2.18	36. يطبق المعلم تقويم قبلي ويعدي	
متوسطة	71.79	2.15	37. يستعين المعلم بدفتر تقويم يومي	
مقبولة	76.41	2.29	38. يطرح المعلم أسئلة مركبة بشكل يدمج تعلمات سابقة	
مقبولة	77.17	2.31	39. ينتهج المعلم المرونة في بسط الأسئلة	
مقبولة	76.92	2.30	40. أسئلة المعلم تتطابق والكفاءات المحددة	
متوسطة	73.84	2.21	41. يساعد المعلم المتعلم على التقويم الذاتي	
متوسطة	74.10	2.22	42. يقوم المعلم المتعلمين وفق أسس ومعايير محددة	
مقبولة	76.41	2.29	43. يتم تحديد الأهداف والغرض من الاختبار	
مقبولة	75.38	2.26	44. يراعي المعلم في اشتقاقه لفقرات الاختبار التدرج في مستويات الأهداف السلوكية.	تقويم بناء اختبار تفصيلي
مقبولة	76.41	2.29	45. يراعي المعلم في بنائه للاختبار المحتوى الدراسي كاملا	
متوسطة	74.87	2.24	46. تراعي وسائل التقويم الفروق الفردية.	
مقبولة	76.41	2.29	47. يرفق الاختبار بشبكة تقويم.	
متوسطة	71.28	2.13	48. تحلل نتائج الاختبار للاستفادة منها في تعديل التدريس	
متوسطة	71.53	2.14	49. استخدام نظام تقويم معتمد على الأداء	

المصدر: نتائج الحاسوب مع إعادة التنظيم

من خلال الجدول تتضح درجة ممارسة كل مهارة أو ممارسة تعليمية في إطار البعد الذي يمثل الكفاية التي ينتمي إليها، وعليه فإن من الأداء ما هو ممارس بدرجة حسنة مثل الإشارة في مخطط الدرس إلى الكفاءة المستهدفة من الحصة، وصياغة الأسئلة بما يتناسب وتحقيق هذه الكفاءات مع توزيع حسن لخطة الدرس حسب زمن الحصة التعليمية، في حين ظهر انخفاض في درجة صياغة الكفاءات حسب مجالاتها الثلاث (المعرفية، الوجدانية، الحس حركية)، إدراج الواجبات المنزلية ضمن مذكرة الدرس ومدى كونها تعالج مواضيع تعلم مدمجة، أما الإشارة إلى الوسائل التعليمية في خطة الدرس وتقسيمه إلى مراحل مترابطة مع توضيح لدور كل من المعلم والمتعلم فهي ممارسة بدرجة متوسطة.

في الأخير يمكن القول أن خطة الدرس حاضرة مع المعلم بدرجة كبيرة جداً، غير أنها تفتقد إلى الدقة في الإعداد؛ أما عن كفاية تنفيذ الدرس فالممارسات الخاصة باطلاع المعلم لمتعلميه عن الأهداف المتوخاة من الدرس قبل بدئه كتمهيد لرسم آفاقه وأهميته، وإشراكهم في عملية التعلم وتشجيعهم على الفضول، فقد مورست بدرجة منخفضة، أما بقية الممارسات فقد تأرجحت بين المقبولة والحسنة والمتوسطة، كاستعمال الوسائل التعليمية المناسبة والفاعلة، تقديم تغذية راجعة مباشرة وفورية بعد كل تعلم، واستغلال فعال لوقت الحصة، وهذا يشير إلى أن المعلم لا يمارس هذه الكفاية بالجودة المطلوبة في الأداء، بل بأدنى حد من المهارات التي يتطلبها الموقف التعليمي.

أما فيما يخص التفاعل الصفّي، فالممارسات التي حازت على درجة متوسطة من الأداء هي تلك المتعلقة بإشراك المتعلمين في أنشطة حل مشكل تعليمي، وتشجيع التفاعلات الإيجابية بينهم في إطار تواصل متبادل وفعال، وبالتالي حاجة المعلم الماسة إلى تفعيل الحوار الأفقي بين المتعلمين حتى ينتقل بتحكمه في إدارة الصف من الحسن إلى الأحسن.

كفاية تقويم الدرس هي الأخرى تضمنت ممارسات متوسطة الدرجة، كالقيام بتقويم قبلي في بداية الحصة وتقويم بعدي عقب نهايتها مباشرة لإحصاء القيمة المضافة للتعلم، والاستعانة بدفتر تقويم يومي تسجل عليه ملاحظات المعلم بشأن ما يجب استدراكه ومعالجته سواء كان ذلك جزء من الدرس أو كله، خاص بتحديد مجموعة المتعلمين المعنية بالمعالجة حتى لا تكون العملية المرتجلة.

أما كفاية تقويم بناء اختبار تحصيلي فتضمنت هي الأخرى درجات متوسطة لبعض الأداء الخاص بتحليل نتائج الاختبار وتبيان نقاط القوة والضعف فيها للاستعانة بها في بناء تعلم مدعم أو معالج لمواطن الخلل، وكذلك ما يخص تضمن فقرات الاختبار التحصيلي لممارسات ضمن المستوى التحليلي التركيبي للمعرفة، والابتعاد عن الاسترجاع والتذكر فالتقويم الفعال القائم على الأداء، حسب "راي" (Ray,1994) هو نوع من أنواع التقويم المتعدد البدائل، حيث يطلب فيه من المتعلمين إنجاز مهمة أو مهمات واقعية حياتية تظهر من خلالها مهارت الطالب أثناء الإنجاز عن طريق توظيفه للمعارف المكتسبة. (مهيدات عبد الحكيم علي، 2008: 18)، وكما مورست الكفايات التدريسية الممارسة بدرجة متوسطة، فإن ممارسات أخرى كان أدائها جيدا وبدرجة كبيرة تتعلق بمخاطبة المعلم للمتعلمين بأسمائهم ضمن كفاية التفاعل الصفّي.

أما الآن فسيتم عرض درجة ممارسة الكفايات حسب الأبعاد والمجالات المعتمدة في الجدول التالي:

جدول رقم 11: مجالات تحديد درجة ممارسة الكفايات حسب الأبعاد

الدرجة	المجال
منخفضة	[65.74-58.74]
متوسطة	[72.75-65.75]
مقبولة	[79.72-72.76]

المصدر: من إعداد الباحثة

جدول رقم 12: نتائج ممارسة الكفايات التدريسية حسب البعد والدرجة الكلية للكفايات.

البعد	المتوسط المرجح	الوزن المئوي	الملاحظة
التخطيط للدرس	2.28	76.29%	درجة حسنة
تنفيذ الدرس	2.23	58,74%	درجة منخفضة
التفاعل الصفّي	2.38	79.48%	درجة حسنة
تقويم الدرس	2.29	76.46%	درجة حسنة
تقويم بناء اختبار تحصيلي	2.23	74,61%	درجة حسنة
الدرجة الكلية للكفايات	2.28	76.04%	درجة حسنة

المصدر: نتائج الحاسوب مع إعادة التنظيم

يظهر من خلال الجدول أن ممارسة كل بعد من أبعاد الكفايات كان بدرجة حسنة ومقبولة، فلا هي بالمنخفضة ولا المتوسطة، ولا المرتفعة، ما عدا كفاية تنفيذ الدرس فهي ممارسة بدرجة منخفضة، أما عن ممارسة الكفايات التدريسية فهي حسنة على العموم: (76.04%)، وهذا عكس ما جاءت به الفرضية الأولى المذكورة سابقا، ومنه ترفض الفرضية الأولى التي تقول بأن درجة ممارسة معلمي التعليم الابتدائي بولاية تيارت متوسطة، وتستبدل بالنتيجة القائلة أن درجة ممارسة معلمي التعليم الابتدائي بولاية تيارت حسنة على العموم.

جاءت هذه النتيجة مشابهة إلى حد ما لدراسة كل من قاسم خزعلي وعبد اللطيف مومني (2010) لمعلمي المرحلة الأساسية بدمشق والتي أسفرت عن امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية بدرجة كبيرة.

وقد يرجع سبب هذه النتيجة أن معظم الممارسات التدريسية المحددة في أداة الدراسة كانت محققة بشكل مقبول لأن معظم أفراد العينة كانت من ذوي المؤهل العلمي المرتفع (الليسانس) وأن خبرتهم في مجال التدريس كانت متقاربة.

2.09 مناقشة الفرضية الثانية:

تقول هذه الفرضية: الكفايات التدريسية لمعلمي التعليم الابتدائي للمقاطعات التربوية الستة لولاية تيارت الفاعلة في الميدان هي كفاية تنفيذ الدرس.

في حين حازت كفاية تنفيذ الدرس على نسبة 58.74 %، وهي أدنى نسبة مسجلة في قائمة ممارسة الكفايات، أما أعلى نسبة فهي تلك الخاصة بكفاية التفاعل الصفي 79،48 %، ومنه لم تتحقق الفرضية الثانية.

جاءت هذه النتيجة مشابهة إلى حد ما لدراسة عبد الكريم زاير ونبيل كاظم (2012) والتي هدفت إلى تقويم الكفايات التدريسية لدى مدرسات اللغة العربية في محافظة البصرة، حيث أكدت على امتلاك المعلمين للكفايات النفسية الاجتماعية بالدرجة الأولى وهي مناسبة للتفاعل الصفي الإيجابي.

بناء على ما تم ذكره إذن ترفض الفرضية الثانية المذكورة سابقا لتحل محلها النتيجة القائلة بأن الكفايات التدريسية لمعلمي التعليم الابتدائي لولاية تيارت الفاعلة في الميدان هي كفاية التفاعل الصفي.

10. خاتمة:

تعد المرحلة الابتدائية هي الأساس الذي تبنى عليه المراحل التعليمية التالية، حيث تمثل قاعدة الهرم التعليمي. وبقدر ما تحققه من تنمية في شخصية متعلميها، ترتقي عمليتا التعليم والتعلم في مراحل التعليم الأخرى.

التدريس إذن سلوك يمكن تحديد مهاراته وتحليلها، وهو على علاقة مع الأداء، فالنجاح في العملية يستلزم التمكن من المهارات اللازمة والعلاقات الصفية الفعالة في ظل التخطيط المحكم والتنسيق مع جميع الجهات الفاعلة والتي من شأنها الزيادة في الفعالية التعليمية، وبالتالي يمكن القول أنه يعمل على المعلم كثيرا في التحكم في فعالية مخرجاته، مع التأكيد على الدور الفعال للإشراف

التربوي الذي يعد هذا المعلم ويهيئه لأداء مهامه بفعالية، فضلا عن القيادة الإدارية الحكيمة والرشيده، في ظل التشاور، التخطيط والتنسيق، وبالتالي فالمعلم هو من يستطيع تجبير وتعويض القصور الناتج في مدخلات النظام التربوي إن وجدت، إذا ما تمتع بالكفايات اللازمة والفاعلة في الميدان، فتمهين التعليم بات يمثل ضرورة حتمية لصون هيبة المهنة ومكانتها وسمو رسالتها، ولا يمكن لأي نظام تعليمي أن يرتقي أعلى من مستوى معلميه.

11. مقترحات للتفعيل والتطبيق:

بناء على نتائج الدراسة، من الضروري القيام بدورات تدريبية في مجال التقويم وبناء اختبار تحصيلي وإعداد لجان بيداغوجية على مستوى المؤسسات تكلف بمراقبة الاختبارات وإعدادها، تقويم المعلم أثناء بيانات الزيارة باستعمال النموذج المعد في أداة شبكة الملاحظة لقياس أداء المعلم من جميع الجوانب، وإدراج البحث التربوي كمعيار تقييمي للمعلم ضمن بطاقة تحسين الأداء التربوي، كما أن انتهاج استراتيجية واضحة في التقويم تبنى على أساس الممارسة الفعلية للأداء من خلال تكوين ورشات عمل مصغرة خاصة بكل مادة علمية، لتفعيل العمل الميداني تقويمه، بات مطلبا وغاية في نفس الوقت.

12. قائمة المراجع:

1.12 المراجع العربية

الكتب:

- 01- طعيمة رشدي: المعلم: كفاياته، إعداد، تدريبه، 2006، القاهرة، دار الفكر العربي.
- 02- بن حمودة محمد: علم الإدارة المدرسية، 2006، عنابة، الجزائر، دار العلوم للنشر والتوزيع.
- 03- عبد السميع مصطفى ومحمد حوالة: إعداد المعلم تنميته وتدريبه، 2005، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.

04- مهيدات عبد الحكيم علي والمحاسنة ابراهيم محمد: **التقويم الواقعي**، 2008، عمان، الأردن، دار جرير.

المجلات والدوريات:

05- الحفظي هاني بن محمد، (2013). **"الكفايات المهنية الأساسية للمعلم دراسة استطلاعية وتصور مقترح"**. ورقة مقدمة إلى: إدارة الخدمات التعليمية، ينبع، المملكة العربية السعودية.

06- العليمات حمود، (2010). **"درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية في الأردن للكفايات المهنية في ضوء المعايير الوطنية الحديثة لتنمية المعلمين مهنيًا"**. مجلة الجامعة الإسلامية، 18(02)، 265-298.

07- الموزاني زاير رسن عبد الكريم زاير رسن الموزاني ونبيل كاظم نهير الشمري، (2012). **"تقويم الكفايات التدريسية لدى مدرسات اللغة العربية في معهد إعداد المعلمين من وجهة نظر طالبات قسم اللغة العربية في محافظة البصرة"**. مجلة أبحاث البصرة، 37(01)، 331-386.

08- خزعلي قاسم ومومني عبد اللطيف، (2010). **"الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص"**. مجلة جامعة دمشق، 26(03)، 553-592.

09- شبلي نورة، (2014). **"التواصل اللفظي وإشكالية تحليل مهام الأستاذ داخل الوضعية البيداغوجية"**. مجلة البحوث والدراسات الإنسانية، 155، 176-08.

10- طبشي بلخير وشوقي ممادي، (2015). **"مدى ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية للكفايات التدريسية، التخطيط اليومي للتعليم أنموذجاً"**. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ملتقى التكوين بالكفايات، 04، 2015، 299-725.

11- فرغلي عبد الله أحمد والقاضي دلال أبو القاسم، (2013). **ورقة مقدمة إلى مؤتمر رؤية استشرافية لمستقبل التعليم في مصر والعالم العربي في ضوء التغيرات المجتمعية المعاصرة:**

بعض الكفايات اللازمة لمعلم التعليم الأساسي في ضوء مفهوم التنمية المهنية المستدامة لمواجهة التغيرات المجتمعية المعاصرة، كلية التربية، جامعة المنصورة بالاشتراك مع مركز الدراسات المعرفية، 20/21/أفريل 2013، القاهرة، 90 - 913 .

12- محمد الساسي الشايب ومنصور بن زاهي، (2011). "قراءة في مفهوم الكفايات التدريسية". مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، 14، 04-34.

الرسائل الجامعية

13- البرطي مظهر علي حسين، (2010). برنامج تدريبي لمعلم مادة الأحياء في المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية. رسالة دكتوراه في علوم التربية غير منشورة، جامعة اليمن.

14- السلمي ثامر، (2009). كفايات معلم الصفوف الأولى في الفكر التربوي الإسلامي ومدى توافرها لدى المعلمين من وجهة نظر مشرفي الصفوف الأولى ومديري المدارس الابتدائية بمحافظة جدة، رسالة ماجستير غير منشورة في التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

2.12 المراجع الأجنبية

15- Branche, R.C. (1993). **Instructional design practices for junior high and senior high school teacher**. Education, 113(1), 54-89.

16- Von, Eshenback; J et Pavlak, S. (2005). **Importance and attainment of teacher certification competencies perceived by pricinpals and teachers**, ERIC, N. Ed 359267.