الكفايات التعليمية لدى الطالبات المعلمات

تخصص معلم مجال (علمي وأدبي) في كلية التربية بعبري/ سلطنة عمان، من وجهة نظر المعلمات المتعاونات في مدارس الظاهرة جنوب

عبد الكريم محمد شطناوي
كلية التربية بعبري- سلطنة عمان

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أبرز الكفايات المتوافرة لدى الطالبات المعلمات/تخصص معلم مجال (علمي وأدبي) في كلية التربية بعبري/ سلطنة عمان، من وجهة نظر المعلمات المتعاونات في مدارس الظاهرة جنوب. استخدم الباحث الأسلوب الوصفي، كما استخدم استبانة بعد التأكد من صدقها وثباتها الذي بلغ (٠,٨٦)، عن طريق استخدام معادلة كرونبا في ألفا، وقد استخدم الباحث المتوسطات الحسابية والنسب واختبار(T-test)؛ وذلك لمناسباتها لأهدافها الدراسة. وقد وزعت الاستبانة على مجتمع الدراسة الذي تكون من (٦٠) معلمة متعاونة. وقد كشفت نتائج الدراسة عن حاجة الطالبات المعلمات إلى بعض الكفايات إلى أن الطالبات المعلمات، بحاجة إلى بعض الكفايات، مثل التحديد المعرفي والإنساني، وتنظيم التعليم الذاتي، واستخدام أساليب التدريس الحديثة. وفي ضوء النتائج يوصي الباحث بتقييم برامج التربية العملية في الكلية من حيث الإعداد والتأهيل. وتزويد الطالبات المعلمات ببعض الكفايات مثل: طرق التدريس الحديثة، وكفاية التقويم، وكفاية التعلم الذاتي وكفاية الإدارة الصفية، وكفاية تهيئة جو من الحرية لدى التلاميذ، وجو من الأمان داخل الصف.

Female Student Teachers' Competencies as perceived by Cooperating Teachers of Al-Zhahirah

Abed El karim Shatanawi
College of Education Ibri – Sultanate of Oman

Abstract:

This study investigated the teaching competencies of female student teachers in Ibri College. The researcher administered a questionnaire to 60 female student teachers. By using Cronbach Alpha, reliability of this questionnaire was 0,86. Results indicated that female student teachers suffer from several professional deficiencies related to classroom management, self-learning and teaching methods. Thus, based on the findings of this study, the training programs of female student teachers at Ibri College should be restructured to focus on fulfilling the professional needs of these students.

مقدمة:

تعتبر عملية التعلم عملية دائمة ومستمرة تحصل للفرد، وهي عملية واسعة وشاملة لا تقتصر على التعلم المدرسي المقصود، بل تتعداه بحيث تتضمن كل ما يكسبه الفرد من معارف وأفكار واتجاهات وعواطف وميول وقدرات وعادات ومهارات، سواء كان ذلك بالتعلم المقصود أو بالتعلم غير المقصود.

وقد اهتم المربون والعلماء بالمعلم ودوره الفعال في تربية النشء، خاصة وأن المعلم يعتبر عنصرا مهما ورئيسا من عناصر التربية، وعليه يتوقف نجاح العملية التربوية. وهو أقرب الناس إلى الأطفال بعد الوالدين، مما جعل تأثيره عظيما في تكوين شخصية الطفل، خاصة وأن الطفل بطبيعته ميال للمحاكاة والتقليد، شديد التأثر بمن يخالطهم، فهو ينقل عنهم و يحاكيهم في تصرفاتهم.

ولقد اختلفت النظرة إلى طبيعة الأدوار التي يقوم بها المعلم في العملية التربوية عما كانت عليه في الماضي، ففي الوقت الذي كانت تتصف به العملية التربوية بالبساطة في الماضي، حيث كان هدفها تعليم التلاميذ مهارات القراءة والكتابة والحساب، إلى جانب بعض العادات والتقاليد الاجتماعية البسيطة، كانت مهمة المعلم تتصف بالبساطة أيضا، حيث كان يراعى فيه إتقانه لهذه المهارات البسيطة وقدرته على تعليمها للتلاميذ، وكان دوره يقتصر على نقل المعلومات لتلاميذه عن طريق تلقينها لهم. ومع تعقد التراث الثقافي للمجتمعات، وتعدد أهداف المدرسة ووظائفها تعددت أدوار المعلم ومهماته.

ولقد تضمن الفكر التربوي العربي ما يشير إلى أهمية المعلم في العملية التربوية، والمهمات التي ينبغي عليه ممارستها في التعليم. فمن آراء الإمام الغزالي ما يشير إلى ضرورة قيام المعلم بمراعاة طبيعة المتعلم أثناء عملية التعليم، فهو يشبه مهنة المعلم بمهنة الطبيب حيث يقول "إن الطبيب لو عالج جميع المرضى بعلاج واحد قتل أكثرهم، وكذلك المربي، لو أشار على تلاميذه بنمط واحد من الرياضة أهلكهم وأمات قلوبهم، وإنما ينبغي عليه مراعاة سنهم ومزاجهم"(الغزالي، الأحياء، ج١، ص٥٦ ، د.ت).

وقد أصبحت عملية التعلم والتعليم من أولويات الدول، سواء كانت متقدمة أو نامية لاعتقادها بان هذه العملية تسهم بشكل فعال وحقيقي

في تحقيق أهدافها وآمالها المستقبلية. وحتى تتحقق هذه الأهداف والآمال والطموحات، فقد وعت الدول الدور الفعال الذي يقوم به المعلم من أجل تحقيق النهضة التربوية، والتي بدورها تؤدي إلى نهضة المجتمع في كافة الجوانب، فعملت على إعداد المعلم للقيام بواجبه بفاعلية وإتقان (الغزيوات وآخرون، ٢٠٠٠م، ص١١). فالمعلم الناجح يستطيع معالجة الكثير من الأخطاء التي يمكن أن تظهر في عناصر العملية التعليمية التعلمية بفاعلية وكفاءة.

وتقديرا للدور المحوري الذي يقوم به المعلم في تشكيل شخصية الفرد المعاصر، وتزويده بالمعلومات والمهارات التي تمكنه من التفاعل بوعي مع إفرازات الثورة المعرفية والثقافية، ومواجهة المشكلات المعاصرة والتعامل معها بعقل مفتوح. فقد تنادى الخبراء والمسئولون عن التربية في معظم دول العالم لعقد الاجتماعات لدراسة التحديات التي تواجه التربية وإعداد معلم المستقبل.

ومن أبرز التحديات التي تواجه الكثير من الدول في العصر الحديث، إعداد برامج لتأهيل المعلمين تعتمد الكفاية الفعالة التي تناسب متطلبات العصر، وتلبي حاجات الطلبة المعلمين، فوضعت مجموعة من الأسس الخاصة ببرامج إعداد المعلمين الكفيلة في تنفيذ برامج منهجية في تحديد الكفايات ووضع خطط للتدريب عليها. كما أنها تساعد على تنمية كفايات الطلبة المعلمين، مما ينعكس على أدائه مستقبلا و يجعله أكثر انسجاما مع واجبات عمله الميداني ويؤكد (مفلح، ١٩٩٨م) إن تفعيل برامج إعداد الطلبة المعلمين يؤدي إلى تحسين نوعية تربيتهم، وينعكس بالتالي على أدائهم وعملهم المستقبلي.

ويرى المفكرون والتربويون أن رسالة كليات التربية في الوطن العربي في الألفية الثالثة يجب أن تنصب على إجادة عملية التعليم لفئات الطلاب الذين يلتحقون بهذه الكليات. ويرون أن النموذج الأكاديمي في تصميم المقررات الدراسية قد طغى طغيانا جارفا على مقتضيات النموذج المهني الذي ينظر إلى كليات التربية على أنها كليات مهنية تعادل مهنتها كليات الطب، مما يستوجب الأخذ بمقتضيات النموذج المهني عند وضع المقررات أو تقويمها أو تنفيذها (السيد وآخرون،١٩٩٠،ص٥).

هذا وقد أصبح الاعتقاد السائد لدى الدول بأنها حتى تحقق نهضة شاملة في كافة جوانب الحياة، تحتاج إلى معلمين أكفاء يمتلكون كفايات عديدة منها: التخطيط المحكم، والتقويم، وطرق التدريس الفعالة والحديثة، والإدارة الناجحة للصف وغيرها من الكفايات اللازم تواجدها لدى المعلم الكفء حتى يحقق الأهداف المنشودة التي تتوخاها عملية تربية النشء.

وبناء على ما تقدم فقد شهدت برامج إعداد المعلمين في كثير من الدول العربية ومنها سلطنة عمان، محاولات جادة من أجل تقويم هذه البرامج وإعادة النظر في مقرراتها وأهدافها بما يتلاءم والأدوار الجديدة للمعلم المعاصر.

أولا: مشكلة الدراسة:

لقد أجريت دراسات عديدة في مجال الكفايات اللازمة للطالب المعلم، ووجد أن هنالك اختلافا في وجهات نظر العلماء حول هذه الكفايات ، من حيث مجالاتها ونوعيتها وإعدادها. وقد تبين للباحث من خلال اطلاعه على الواقع التعليمي للطالبات المعلمات الآتي:

ضعف الكفايات الأدائية (التعليمية) لدى الطالبة/ المعلمة بكلية التربية بعبري في مواجهة التحديات والصعوبات التي توجد في المجال التعليمي، مما انعكس ذلك بالسلب على جودة التعليم بالنسبة إلى التلاميذ (منتج التعلم).

قصور امتلاك الطالبة/ المعلمة في كلية التربية بعبري لهذه الكفايات.

وتحاول هذه الدراسة معرفة الكفايات التعليمية لدى الطالبات/ المعلمات في كلية التربية بعبري؛ وذلك للعمل على الارتقاء بالمستوى التعليمي عندهن في كافة المجالات، عملاً بما تهدف إليه وزارة التعليم العالي في السلطنة من ضرورة إتقان الطالبة/ المعلمة للمهارات والمعارف الأساسية واستخدامها بسهولة ويسر.

وبشكل أكثر تحديدا فإن هذه الدراسة تحاول الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما أبرز كفايات الطالبات المعلمات تخصص معلم مجال (*علمي وأدبي*) في كلية التربية بعبري، من وجهة نظر المعلمات المتعاونات في ولاية عبري ؟

- ما ترتيب هذه الكفايات المتوافرة لدى الطالبات المعلمات، من وجهة نظر المعلمات المتعاونات في ولاية عبري ؟
- هل يوجد أثر للخبرة والمؤهل لدى المعلمات المتعاونات على درجة تقديرهن، لامتلاك الطالبات المعلمات للكفايات الأساسية، تخصص معلم مجال في كلية التربية بعبري؟

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية هذه الدراسة من خلال ما يلي:

- مماشاتها لأهداف التطوير التربوي في السلطنة، والتي تسعى إلى تحسين كفاءة وكفاية معلم المرحلة الأساسية.
- عدم عثور الباحث على دراسة في السلطنة تناولت هذا الجانب بالبحث، وعليه فانه يتوقع أن تسد هذه الدراسة ثغرة في هذا المجال من مجالات البحث التربوي.
- هدفها الخاص بمعرفة الكفايات التعليمية لدى الطالبات المعلمات تخصص مجال (*علمي وأدبي*) في كلية التربية بعبري،من وجهة نظر المعلمات المتعاونات.
- إفادة نتائجها في تطوير برامج عليا في إعداد المعلمة بكلية التربية بعبري، من حيث المقررات الخاصة بتعليم الكفايات الأساسية.

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة من خلال الأداة التي سوف يتم استخدامها إلى تحقيق الآتي:

التعرف على :

- أهم الكفايات التعليمية المتوافرة لدى الطالبات/المعلمات في كلية التربية بعبري.
- ترتيب هذه الكفايات من حيث أهميتها، وذلك من وجهة نظر المعلمات المتعاونات.
- الكشف عن أثر كل من: الخبرة والمؤهل الدراسي في مدى امتلاك الطالبات/المعلمات للكفايات الأساسية (التعليمية).

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على ما يأتي:

- طالبات كلية التربية بعبري، للعام الدراسي ٢٠٠٣/٢٠٠٤، دون غيرها من الكليات الأخرى؛ وذلك لأن جميع كليات التربية الستة بسلطنة عمان، تطبق برامج موحدة في الإعداد والتكوين، تحت إشراف وزارة التعليم العالي العمانية، وهي تستخدم أدوات ولوائح تعليمات واحدة لأغراض المتابعة والتقويم، ولذا فإن ما تسفر عنه هذه الدراسة من نتائج يمكن تعميمها على مجتمع كليات التربية الأخرى في السلطنة.
- طالبات تخصص معلم المجال بفرعيه العلمي والأدبي دون غيرها من التخصصات الأخرى في الكلية.
- طالبات التخصص من مستوى السنة الرابعة فقط حيث يتوافر لديهن خبرات ميدانية مكتسبة من المستويات السابقة في الدراسة.
- عينة من المعلمات المتعاونات، تخصص معلم مجال (*علمي وأدبي*)، يقمن بالتدريس في مرحلة التعليم الأساسي في المدارس الحكومية في ولاية عبري وذلك للحكم على الكفايات التعليمية المتوافرة لدى طالبات كلية التربية بعبري.
- الكفايات الموجودة في أداة الدراسة.

التعريفات الإجرائية:

بناء على هدف الدراسة تم تعريف المصطلحات الآتية:

الكفايات التعليمية: مجموعة القدرات التي يجب أن تمتلكها الطالبات المعلمات من مهارات واتجاهات،ويمارسنها في أثناء تعليمهن في مجالات: المحتوى والأهداف والوسائل والأنشطة، وطرق التعليم وإدارة الصف والتقويم.

درجة الممارسة: مستوى قيام الطالبة المعلمة بالكفايات التعليمية المطلوبة التي حددتها الدراسة.

تخصص معلم مجال: الدراسة التي توفر للطالبة المعلمة في الكلية، خلال سنوات الإعداد والتكوين، قدرا من المعارف والعلوم والخبرات العملية، التي

تجعلها قادرة على التعامل مع المناهج الدراسية المقررة، للصفوف الأربعة الأولى من التعليم الأساسي.

التعليم الأساسي: يقصد به التعليم الموحد، الذي توفره الدولة لجميع أبناء وتلاميذ السلطنة ممن هم في سن الدراسة، ومدته عشر سنوات. يقوم على توفير الاحتياجات التعليمية الأساسية من المعلومات والمعارف والمهارات، التي تمكن التلاميذ من الاستمرار في التعليم والدراسة، وفقا لميولهم وقدراتهم واستعداداتهم.

المدرسة المتعاونة: المدرسة الأساسية التي تشتمل على الصفوف الأربعة الأولى (*حلقة أولى*) من التعليم الأساسي، يعلم بها مجموعة من المعلمات، تم تدريبهن على تطبيق المناهج المطورة المقررة، لصفوف الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. وقد تم اختيار هذه المدرسة لتكون بيئة مناسبة لتدريب طالبات الكلية.

الحلقة الأولى: تعني الصفوف الأربعة الأولى من التعليم الأساسي، ويتم فيها التعليم بنظام معلم مجال.

الطالبة المعلمة/تخصص معلم مجال (*علمي/أدبي*): وهى طالبة الكلية تخصص معلم مجال (*علمي/أدبي*)، التحقت بالمدرسة المتعاونة لتطبيق ما درسته من المواد النظرية في الكلية بصورة عملية.

المعلمة المتعاونة: وهى المعلمة المعينة في المدرسة بصورة رسمية ، والتي تقوم بمساعدة الطالبة المعلمة على القيام بعملية التعليم من حيث الإرشاد والتوجيه، ومراقبة أدائها أثناء إعطائها الحصص الفعلية للتلاميذ.

التربية العملية الميدانية: وهى عبارة عن متطلب ميداني لطلبة الكلية ممن سيصبحون معلمين في المستقبل، مثل معلم صف أو معلم مجال.

ثانيا: الإطار النظري:

مقدمة:

إن أي تطور وتقدم مهما يكن في العملية التعليمية التعلمية، يتوقف نجاحه على كفاءة المعلم، وهذا يدل على أنه لا بد وأن يمتلك

مجموعة الكفايات الأساسية اللازمة، حتى يكون عند مستوى المسؤولية قادرا على المشاركة في التطوير تخطيطا وتنفيذا وتقويما.

ولقد عني المربون وعلماء النفس عناية كبيرة، بدراسة عملية التعلم دراسة تجريبية، فأدت بحوثهم إلى اكتشاف مبادئ التعلم وتفسيراته وأنواعه المختلفة، ومعرفة أثر المعلم ودوره الفعال في تحقيق الأهداف المنشودة من عملية التعلم والتعليم، والعمل على تأهيله وتدريبه وتزويده بالكفايات اللازمة حتى يلعب الدور الأساسي المناط به.

إن موضوع الكفايات لم يكن وليد العصر ولا حديث الساعة، بل لقد اشتغل علماء التربية المسلمون بهذا الجانب منذ القرون الأولى للإسلام. وكان لهم فضل السبق فيه قبل أن تظهر حركة التربية القائمة على الكفايات في العصر الحديث. وأوضح الأدلة على ذلك الإجازة العلمية التي كان يمنحها العالم لتلميذه الذي يتخرج على يديه، وهي بمثابة رخصة تسمح له بممارسة مهنة التعليم (الغافري، ١٩٩٦، ص٣٤).

ويعد اتجاه الكفايات من أبرز الاتجاهات السائدة حاليا في برامج إعداد المعلمين في العالم. ويرجع الاهتمام به إلى نهاية الستينيات حيث ظهرت حركة المعلمين القائمة على الكفايات في أمريكا عام ١٩٦٨، وهي من أبرز الحركات التربوية وتعني هذه الحركة أن يكون المتعلم قادرا على اكتساب وإتقان معايير محددة تتضمن مجالات عقلية وانفعالية ومهارية وحركية، أو هي الحركة التي تهتم بتحديد الأهداف السلوكية، والتي يجب على المتعلم إتقانها، والمعايير التي سيتم التقييم على أساسها (الصبيحي، ١٩٨٦، ص١٣).

وقد ظهر برنامج ناجح لإعداد المعلمين، بدأ بتحديد الكفايات التدريبية اللازمة للمعلم، ثم شكلت حركة واسعة جعلت معظم كليات التربية في أمريكا، تقوم على إعداد المعلم وفق مفهوم الكفايات (جرادات وآخرون، ١٩٨٤، ص٣٢).

وقد أصبحت حركة الكفايات، من الاتجاهات الحديثة في عملية إعداد المعلم وتدريبه في الأوساط التربوية، لأنه يمثل تحولا مهما في فلسفة تربية المعلمين،تعكس واقع ما يفعله المعلم حقيقة، وما ينبغي أن يفعله طبقا لأعلى المستويات في مجاله.

كما أصبحت برامج تدريب المعلمين القائمة على الكفاية تحدد السلوك والمعارف والاتجاهات، التي يحتاجها المتعلمون سلفا، كما تحدد الشروط التي تظهر فيها هذه الكفايات، ومستوى الأداء الذي يجب الوصول إليه .Willema and Brown (1980)

وإن عملية التعليم القائمة على الكفايات تقوم على أساس أن كل متعلم يحقق أهدافه بتوفير التعليم المناسب من المهارات والمعارف والقيم. وذلك باختيار الأهداف المناسبة، وتصميم موقف يمكن للمتعلمين بواسطتها إتقان الكفاية وتحقيق الأهداف.

الكفايات التعليمية :

ورد في الأدب التربوي مصطلحان هما الكفاءة والكفاية، فما المقصود بهما؟ وما الفرق بينهما؟

الكفاءة: تعددت الآراء والتعريفات التي تناولت مفهوم الكفاءة من حيث المعنى فيرى، جود (1973:111) أن الكفاءة هي *(القابلية على تطبيق المبادئ والتقنيات الجوهرية لمادة حقل معين في المواقف العملية)*. في حين يرى فنشر (Fincher, 1972) في الكفاءة مفهوما اقتصاديا أو تنظيميا أو هندسيا. والمفهوم الهندسي يعني النسبة بين المدخلات والمخرجات بينما المفهوم الاقتصادي يعني الاستهلاك، أما المفهوم التنظيمي فهو القدرة في حفاظ المنظمات على نفسها برضا الأفراد الذين تحتويهم. وفي المجال التعليمي فإن الكفاءة تعرف على أنها مدى قدرة النظام التعليمي على تحقيق الأهداف المنشودة منه. وتعني الكفاءة في التعليم معرفة المعلم بكل عبارة مفردة يقولها وما لها من أهمية (كمال زيتون، ١٩٩٨، ص٥٤-٥٥).

الكفاية: يرى جود (Good ,1973) في الكفاية على أنها "القدرة على إنجاز النتائج المرغوبة،مع اقتصاد في الجهد والوقت والنفقات" ويذهب (دره وآخرون، ١٩٨٨،ص٢٧١) في تعريف الكفاية في التعليم على أنها "تلك المقدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما أو جملة مترابطة من المهام المحددة بنجاح وفاعلية

"والمقدرة هي ما يمكن للفرد أن يؤديه في اللحظة الحاضرة سواء أكانت عقلية أو حركية....الخ وقد تكون فطرية مثل الذكاء (القدرة العامة) أو مكتسبة نتيجة التعليم والتدريب والتعلم.

وقد ورد عدة تعريفات للكفايات منها :

- " مجموعة مركبة من المعارف والمهارات التي يكتسبها الطالب المعلم، بعد مروره في برنامج تعليمي محدد، بحيث يرتقي بأدائه إلى مستوى معين من الإتقان، يمكن ملاحظته وقياسه " (مطلوب، ١٩٧٢، ص٣٢).
- " مجمل سلوك المعلم الذي يتضمن المعارف والمهارات والاتجاهات بعد المرور في برنامج محدد ينعكس أثره على أدائه " (خليفة، ١٩٩٢، ص٧٩).
- " المهارات الخاصة والسلوكيات والمعرفة التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم " (الفرا، ١٩٨٢، ص٢٧).
- " المهارة لإعداد عمل معين أو القدرة على القيام بهذا العمل " (حسين الطويجي، ١٩٨٧، ص١٨٨).

وينظر إلى الكفاية على أنها القدرة على تحقيق الأهداف والوصول إلى النتائج المرغوب فيها بأقل التكاليف والوقت والجهد. والكفاية في التعلم تظهر في أنماط وتصرفات مهنية خلال الدور الذي يمارسه المعلم عند تفاعله مع جميع عناصر الموقف التعليمي. (زيتون، ١٩٩٨، ص٥٤-٥٥).

ويمكن القول إن الكفايات التعليمية مجموعة من المعارف والمهارات والقدرات والاتجاهات التي ينبغي أن يمتلكها المعلم، ويكون قادرا على تطبيقها بفاعلية وإتقان، أثناء المواقف التعليمية، والتي تم اكتسابها من خلال برامج التدريب أثناء الخدمة، ومن خبرته الشخصية في الميدان التربوي.

أسس تحديد الكفايات: تعد عملية تحديد الكفايات، واختيار مصادر اشتقاقها ذات أهمية خاصة، حيث أنها تعتمد بدرجة كبيرة على بعض الأسس، التي ينبغي أن يتم هذا التحديد أو الاختيار في ضوئها. وقد حدد كوبر(Copper , 1973) *هذه الأسس في أربعة محاور هي :*

- **الأساس الفلسفي: (Philosophical base)** وهو يعتبر بمثابة الأساس الحاكم الذي يتم في ضوئه، وضع الغايات والأهداف والمنطلقات التي تتفق مع قيم المجتمع وفلسفته، ومن خلاله تتحدد النتاجات المرغوبة

لعملية التربية. كما أنه يلعب دورا كبيرا في تحديد مفهوم معين لدور المعلم، أو المشرف التربوي تتحدد في ضوئه الكفايات التعليمية اللازمة لأداء هذا الدور بأسلوب علمي سليم، ويواكب تطور العصر.

- **الأساس الامبريقي *(التجريبي)*** (**Empirical base**): يركز هذا الأساس على بعض المفاهيم الأمبيريقية التي يمكن أن تشكل أساسا علميا، تقوم عليه عمليات اشتقاق العبارات المتعلقة بالكفايات التعليمية اللازمة، باعتبار أن العلوم الإنسانية الاجتماعية والسلوكية، وما ينتج عنها من نتائج يمكن أن تسمح باشتقاق أو وضع نموذج تجريبي لدور المعلم. وفي ضوء هذا الأساس يمكن تحديد نوعية الكفايات المعرفية أو الأدائية.
- **أساس المادة الدراسية :** (**Subject matter base**): تعد المادة الدراسية من أهم مكونات الموقف التعليمي، وهذا الموقف يتضمن كلا من المعلم والتلميذ والمادة العلمية *(المنهج)* ولا يمكن أن تتم العملية التعليمية بدون وجود خبرات ومعارف تقدم للمتعلم، ومن هذا المنطلق فإن أساس المادة الدراسية، يعد أحد منطلقات تحديد الكفايات التعليمية اللازمة من خلال البناء المعرفي، وتنظيماته المتنوعة في مجال المادة الدراسية.

وعادة فإن الكفايات المحددة على ضوء هذا الأساس تركز على الكفايات التخصصية التي تقوم على المعرفة بصفة أساسية، فمثلا في مواد اللغة العربية فإنه يتوقع من المعلم أن يظهر كفاية معرفية معينة في بعض فروع اللغة العربية كالقراءة والأدب والنصوص والنحو والبلاغة والنقد الأدبي والتعبير، وغيرها من الفروع الأخرى.

- **أساس الممارسة:** (**Practitioner base**): تعد ممارسة العملية التعليمية من الجوانب المهمة في صقل شخصية المعلم، وتزويده بالخبرات التي تعجز البرامج التقليدية لإعداده في تزويده بها. ومن هذا الجانب فان أساس الممارسة يقوم على مفهوم مفاده : أن الكفايات التعليمية اللازمة للمعلم يمكن تحديدها من خلال التحليل الدقيق لما يفعله المعلمون الأكفاء في أثناء ممارستهم عملية التعليم، فالمعلم الجيد والمقتدر من خلال أدائه لمهامه التعليمية المحددة مثل : إدارة المناقشة

والحوار، ومشاركة التلاميذ في العملية التعليمية، وإدارة الفصل وتوجيه الأسئلة والتعزيز وغيرها من المهام الأخرى يمكن أن يعطى نموذجا جيدا للأداء المتميز. وهذا بدوره يتيح الفرصة لتحديد الكفايات المرغوبة في ضوء هذا الأساس.

مصادر اشتقاق الكفايات: لقد استخدم المربون وسائل متعددة لتحديد الكفايات اللازمة للمعلمين أو المشرفين التربويين ومنها ما ذكره (جرادات وآخرون، ١٩٨٤م، ص٤٧-٤٩) وهي :

- **التخمين:** حيث يقوم المربي بالتفكير فيما يراه من كفايات لازمة لعمل المعلم ثم يقوم بتسجيلها.
- **الملاحظة:** وتكون بملاحظة المعلمين وهم يؤدون مهماتهم التعليمية ويسجل الكفايات التي يمارسونها، والتي يحتاجون إليها في ضوء الملاحظة الدقيقة للموقف، وفي ضوء تأثيرهم على تغيير أداء من يشرفون عليهم.

والملاحظ أن التخمين ليس طريقة علمية ولكنه وجهة نظر فردية ينقصها الصدق، وكذلك الملاحظة على الرغم من كونها أسلوبا علميا إلا أنها ترتبط بقدرة الباحث وباتجاهاته.

ومن هنا بدأ المربون بالبحث عن منهج علمي متكامل، لتحديد كفايات المعلمين والمشرفين التربويين دون أن يرتبط بأسلوب أو مصدر معين، بل يستند إلى اشتقاق هذه الكفايات من مصادرها المتعددة والتي من أهمها :

- **النظرية التربوية:** إن وجود نظرية للتعليم يسهم كثيرا في تحديد الكفايات اللازمة لممارسة هذه المهنة في ضوء أسس ومنطلقات هذه النظرية سواء كانت تقليدية أو حديثة، وبالتالي *تختلف الكفايات تبعا لاختلاف الطريقة.*
- **تحليل مهام المعلم *(أو المشرف)* التعليمية ميدانيا باستخدام الملاحظة:** إن مهام المعلم من المصادر الأساسية لاشتقاق الكفايات المطلوبة منه، وتتم

دراسة مهامهم من خلال ملاحظة عدد منهم وهم يعملون، وتسجيل النشاطات التي يقومون بها، واشتقاق الكفايات المتضمنة فيها، ولا يكون ذلك إلا بتحليل نشاطات المعلم ومهامه العقلية والانفعالية والأدائية، ووضع معايير لتوضيح درجة الإتقان المطلوبة لكل نشاط ثم ترجمتها إلى أهداف، وأخيرا تحديد النشاطات التي يقوم بها المعلم تخطيطا أو أداء أو تجريبا أو إدارة صف أو أسئلة أو تقويما، ومن ثم تحليل كل نشاط، لاكتشاف المهارات الأساسية التي تمكننا من القيام بالنشاط بصورة فعالة، وبذلك نصل إلى قائمة الكفايات المطلوبة.

- **تقدير حاجات المتعلمين:** تعتبر حاجات المتعلمين مصدرا من مصادر اشتقاق الكفايات المطلوبة، فإذا أردنا أن نحدد كفايات المعلمين أو المشرفين التربويين في مجتمع من المجتمعات فعلينا أن ندرس حاجات التلاميذ في ذلك المجتمع.
- **الأبحاث والدراسات:** تعمل الأبحاث والدراسات التربوية على تزويدنا بمعلومات وبيانات تساعدنا على اكتشاف معايير أو صفات التعليم الجيد، وبالتالي فإنها تسهم في تحديد الكفايات التي يفترض توفرها عند المعلمين لأنها تعطي صورة متكاملة عن مكونات الموقف التعليمي، وهذه المكونات هي أساس مهم أو مصدر مهم لاشتقاق الكفايات.
- **المقررات الدراسية:** وهي تعد أحد المصادر التي يمكن من خلالها تحديد الكفايات اللازمة، وفيها يتم إعادة تشكيل المقررات الموجودة وتحويلها إلى عبارات تقوم على الكفاية.

وإن ترجمة المحتوى تعني تحويل محتوى مقرر ما والتدرج من الأهداف العامة إلى الأهداف الخاصة مرورا بالكفايات وذلك في خط متصل يمكن تصويره على النحو التالي :

المقرر »» الأهداف العامة »» الكفايات العامة »» الكفايات الفرعية »» الأهداف التعليمية والمهارات. (hall & Jones، *هول وجونز، ١٩٧٢، ص٤٦*).

- **قوائم الكفايات:** وهي تعد أحد المصادر لاشتقاق الكفايات، وذلك لاعتمادها على عدد كبير من الكفايات التربوية والتعليمية، بما

يتيح إمكانية الاختيار منها، وذلك بعد المراجعة الشاملة لتلك القوائم المتنوعة والمتعددة التي سبق إعدادها وتطويرها.

- **استطلاع آراء العاملين في الميدان:** يتضمن هذا المصدر الاستعانة بالعاملين في مهنة التعليم وتنظيماته المهنية، في عملية اشتقاق الكفايات، وتضمين ما يرونه ضروريا منها في برامج تربية المعلم، باعتبار أن العاملين في أي ميدان هم أقدر من يحدد الكفايات اللازمة لهذا الميدان.

أنواع الكفايات: نظرا لأهمية الكفايات فقد تعددت أنواعها وأشكالها على حسب توجيهها، وقد اتخذ تصنيفها أشكالا متعددة حسب وجهة نظر الدارسين والباحثين، وقد صنفها بعض الباحثين (جرادات وآخرون، ١٩٨٤م، ص٥١) بأنها ثلاثة أنواع وهي: الكفايات المعرفية، وكفايات الأداء، وكفايات الإنجاز (*النتاج*)، واقترح (المرجي، ١٩٩٨م) ٤٧ كفاية، واقترح (شوق ومحمود ، ١٩٩٩م) ٩ كفايات.

وعند الاطلاع على هذه الكفايات، نلاحظ اختلافا بينها، من حيث المحتوى،والوسائل والأساليب، والأنشطة والخبرات، وطرق التدريس والتقويم، وإدارة الصف، والتخطيط للدرس. وهذا يعود لطبيعة التخصص واختلاف المرحلة الدراسية.

ويمكننا تناول هذه الكفايات حسب التصنيف التالي:

- **الكفايات المعرفية:** وهي لا تقتصر على المعلومات والحقائق، بل تمتد إلى امتلاك كفايات التعلم المستمر واستخدام أدوات المعرفة، ومعرفة طرق استخدام هذه المعرفة في الميادين العملية. وهذه الكفايات ضرورة لا غنى عنها للمعلم، حيث أنها تشكل كفايات أدائية تمكن المعلم من أداء متطلبات العمل.
- **كفايات الأداء:** وهي تشمل قدرة المعلم على إظهار سلوك واضح، في المواقف الصفية التدريبية والحقيقية، مثل قدرة المعلم على استخدام أدوات التقويم المختلفة، ووضع خطة يومية يحدد فيها أهدافا متنوعة، وكتابة الأهداف في صيغ سلوكية محددة.

- **كفايات الإنجاز (النتائج):** وهي تتحدث عن النتائج لا عن الأداء أو المعرفة، رغم ارتباطها بهما، ولكنها تتميز بدخول عناصر جديدة، تتمثل في الحماس والثقة بالنفس والقدرة على الوصول إلى النتائج.
- **الكفايات الوجدانية (الانفعالية):** وهي كفايات متصلة بالاستعدادات والميول والاتجاهات والقيم الأخلاقية، والمثل العليا.
- **الكفايات الاستكشافية (الاستقصائية):** وهي الكفايات التي تشتمل على الأنشطة التي يقوم بها المعلم للتعرف على النواحي المتعلقة بعمله.
- **كفاية التخطيط:** وهي الكفايات التي تشتمل على قدرة المعلم على وضع خطة لما يرغب في تحقيقه، وهذه الخطة تشمل على تحديد الأهداف التربوية، واختيار المحتوى، وتحديد الإستراتيجية المناسبة للتعليم.
- **كفاية العرض والتواصل:** وهي كفاية يتم بواسطتها نقل المعلومات والمهارات والقيم والاتجاهات إلى المتعلمين.
- **كفاية إدارة الصف وحفظ النظام:** وهي ترتبط بقدرة المعلم على تحقيق النظام لدى تلاميذه حتى يستطيع تحقيق الأهداف المنشودة لدى التلاميذ.
- **كفاية التقويم:** يستطيع المعلم بهذه الكفاية إصدار الأحكام على ما قام به من مجهود في العملية التعليمية التعلمية، وما حققته من أهداف لدى المتعلمين.
- **كفاية استثارة دافعية المتعلم:** وهي تتعلق بقدرة المعلم على إثارة الدافع لدى المتعلمين، وتثير لديهم الرغبة في مواصلة عملية التعلم حتى تتحقق الأهداف المنشودة.

ثالثا: الدراسات السابقة:

يرى كثير من التربويين أن الكفايات التعليمية، أصبحت تحتل مكانة مهمة في الأدب التربوي، وذلك لأنها تهتم بفاعلية التعليم، وبقدرة المعلم على القيام بواجبه على أكمل وجه. فعليه إكساب الطالب المعلم الكفايات اللازمة لعملية التعليم تؤدي إلى تحسين العملية التعليمية

التعلمية في المدارس حتى تتحقق الأهداف التربوية المنشودة من وراء هذه العملية.

وقد أجري العديد من الدراسات حول الكفايات الضرورية اللازمة للطالب المعلم من حيث أهميتها وعددها ومجالاتها ونوعيتها وإعدادها، ومدى ممارسة المعلمين لها، ولمعرفة الكفايات التعليمية ذات الأهمية والتي تلعب دورا مهما في تحسين وتطوير عملية التعليم الصفي، وسيتناول الباحث بعضا منها على النحو التالي:

فقد أجرى (ديفيز,1983) دراسة هدفت إلى تحويل حاجات المعلمين أثناء الخدمة، كما يدركها المعلمون ومديرو المدارس. وتكونت عينة الدراسة من (٤٠٠٠) معلم ومدير في مدينة كليفلاند/ أمريكا، وقد استخدم الباحث في دراسته استبانة تقدير الحاجات التي طورها (Gray ingersoll)، وقد أظهرت نتائج الدراسة على أن الخبرة التعليمية للمعلم ليس لها أثر في درجة تقديره للحاجات التدريسية في جميع مجالات الدراسة.

وقام (الصبيحي، ١٩٨٨) بدراسة هدفت إلى معرفة أثر الخبرة والدرجة العلمية في ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية للكفايات التعليمية، وأثر ذلك في تحصيل طلابهم في المرحلة الأساسية في مدينة اربد /الأردن.

وقد تكونت عينة الدراسة من فئة من المعلمين وعددها (٢٧) معلما، وفئة من الطلاب وعددها (٣٠٩) طالبا. وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة المعلمين للكفايات تعزى إلى الدرجة العلمية ولصالح حملة دبلوم التربية والبكالوريوس، ووجود أثر ذي دلالة إحصائية في تحصيل طلاب المرحلة الأساسية للدراسات الاجتماعية، يعزى إلى ممارسة معلميهم للكفايات التدريسية.

كما أجرى (مرعي، ١٩٩٤م) دراسة هدفت إلى تحقيق الكفايات التعليمية الضرورية لمعلم المدرسة الأساسية في الأردن. والتعرف على مدى تقدير المعلمين لضرورة كل كفاية من الكفايات، ومدى درجة ممارستهم لها، ومدى حاجتهم إلى المزيد من التدريب على الكفاية. وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٤٧) معلما ومعلمة في مدينة اربد. وقد توصلت الدراسة إلى بعض النتائج المهمة، حيث جاء ترتيب الأنشطة التعليمية وطرق

التدريس في المرتبة الأولى، وتحقيق ذات المعلم في المرتبة الثانية، واحتل التخطيط للتعليم المرتبة الأخيرة.

وفي دراسة أجراها (عفاش، ١٩٩٣م) حول الكفايات التعليمية التي يحتاج إليها المعلمون في برامج التأهيل التربوي أثناء الخدمة في الأردن، كما يراها الملتحقون بهذه البرامج. وقد تكونت عينة الدراسة من (١٢١) طالبا وطالبة في كلية تأهيل المعلمين.

طور الباحث استبانة احتوت على (٤٦ كفاية) موزعة على خمسة مجالات هي : التخطيط للدرس، التقويم، تنفيذ الدرس، إدارة الصف، والتوجيه والإرشاد.

وقد بينت النتائج على أن كفاية الإدارة الصفية احتلت المرتبة الأولى، وجاءت كفاية التقويم بالمرتبة الثانية، واحتلت كفاية تنفيذ الدرس المرتبة الثالثة، وجاءت كفاية الإرشاد والتوجيه بالمرتبة الرابعة، بينما جاءت كفاية تخطيط الدرس بالمرتبة الخامسة.وكشفت أيضا عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للعمر أو الخبرة أو الجنس.

وأجرى (العويناتي،١٩٩٦م) دراسة هدفت إلى معرفة مدى امتلاك معلمي الدراسات الاجتماعية في جنوب اليمن للكفايات اللازمة لهم من وجهة نظرهم.ومدى ممارستهم لهذه الكفايات حسب تقديرهم. وهدفت الدراسة أيضا إلى معرفة أثر الخبرة والجنس في مدى امتلاكهم لهذه الكفايات وقد تكونت عينة الدراسة من (٥٦) معلما ومعلمة كما اشتملت الاستمارة المستخدمة على المجالات:التخطيط للدرس، والأنشطة والأساليب، والتقويم، وشخصية المعلم، والأهداف.

وقد بينت الدراسة أن أكثر الكفايات التعليمية امتلاكا من قبل المعلمين هي أكثرها ممارسة من قبلهم، وكانت اقل الكفايات التعليمية امتلاكا هي أقلها ممارسة. وقد احتلت كفاية مجال الأهداف المرتبة الأولى، وجاء في المرتبة الثانية كفاية مجال الأساليب والأنشطة بينما احتلت كفاية التخطيط المربية الثالثة، وأما مجال شخصية المعلم فقد احتل المرتبة الرابعة. كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى امتلاك المعلمين للكفايات وفي مدى ممارستهم لهذه الكفايات تعزى لسنوات الخبرة.

وأجرى (الغافري، ١٩٩٦م) دراسة حول الكفايات اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في سلطنة عمان. وقد أسفرت نتائج الدراسة على أن جميع أفراد الدراسة قد أعطوا تقديرات مرتفعة للكفايات جميعها، مع وجود ضعف في الأداء العام للمعلمين والمعلمات في ممارسة كفايات التجويد والتفسير.

وقام (المنيزل والعلوان، ١٩٩٧م) بدراسة هدفت إلى معرفة أثر برامج تدريب المعلمين على مناهج الدراسات الاجتماعية الجديدة في ممارسة الكفايات التعليمية، وعلاقة ذلك بالمؤهل العلمي. وقد تكونت عينة الدراسة من (١٨٠) معلما ومعلمة في شمال الأردن.وقد تم تطوير استبانة لقياس الكفايات التعليمية مكونة من كفايات: التخطيط، أساليب التدريس، إدارة الصف، التقويم، التعزيز، الدافعية، وتفريد التعليم.

وقد بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة الكفايات التعليمية تعزى لتخطيط الدرس وإدارة الصف، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل العلمي لصالح من يحملون درجة البكالوريوس.

كما قام (الحمادي، ١٩٩٧م) بدراسة هدفت تحديد الكفايات اللازمة للمعلمين من وجهة نظرهم، ووجهة نظر المشرفين على توجيههم. وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٥١) معلما ومشرفا ممن يعملون بالمدارس الثانوية الحكومية بمدينة الدوحة. وقد طور الباحث استبانة مكونة من (٩١) كفاية موزعة على الأهداف التعليمية،المحتوى،خصائص المعلم، تخطيط الدرس،الوسائل التعليمية،طرق التدريس،الأنشطة،التعامل الإنساني،والتقويم. وقد توصلت الدراسة إلى بعض النتائج المهمة منها: أن جميع الكفايات مهمة للمعلمين،وقد احتلت كفاية إدارة الصف المرتبة الأولى، وتلاها كفاية التقويم. وقد أظهرت النتائج أيضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل، وأظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للخبرة لصالح أصحاب الخبرات الطويلة.

وقام (النويصر،١٩٩٩) بدراسة حول كفايات الإدارة الصفية لدى المعلمين بالمدارس المتوسطة الحكومية بمدينة الرياض،ومعرفة الصعوبات التي تواجه المعلمين وتعوق ممارستهم لكفايات الإدارة الصفية الفعالة، وقد

تكونت عينة الدراسة (٣٦٤) معلما ومديرا ومشرفا تربويا. وقد كشفت الدراسة عن النتائج التالية:

أهم كفايات الإدارة الصفية الواجب توافرها في المعلم هي :

- القدرة على تنظيم الجو التعليمي في غرفة الصف بشكل يبعث الأمن والطمأنينة.
- القدرة على الالتزام بالعدل في معاملة المعلمين لطلابهم.
- القدرة على إظهار مستوى عال من الأخلاق ليكون قدوة لطلابه.
- تجنب الاستهزاء والسخرية بالطلاب.
- القدرة على الحزم والإنصاف في المعاملة.
- القدرة على التصرف بكفاءة في المواقف المفاجئة وبهدوء واتزان.
- القدرة على التأكد من أن كل طالب يسمع صوت المعلم.
- القدرة على الالتزام ببدء الحصة في موعدها المحدد.
- القدرة على استخدام السبورة تنظيما وكتابة بشكل فعال.
- القدرة عل الالتزام والاستفادة من الوقت المخصص للحصة.

أبرز كفايات الإدارة الصفية الأكثر ممارسة من وجهة نظر أفراد العينة هي :

- القدرة على الالتزام بالعدل في معاملة الطلاب.
- القدرة على المتابعة في دفاتر أعمال السنة.
- القدرة على إظهار مستوى عال من الأخلاق ليكون قدوة للطلاب.
- القدرة على التأكد من أن كل طالب يسمع صوت المعلم.
- القدرة على استخدام الكتاب المدرسي في التعليم الصفي.
- القدرة على استخدام السبورة بشكل فعال.
- القدرة على الالتزام ببدء الحصة في موعدها المحدد.
- القدرة على الحزم والإنصاف في معاملة الطلاب.
- القدرة على الاستفادة من الوقت المخصص للحصة.
- القدرة على التحضير الجيد للدروس.

أهم الصعوبات التي تواجه المعلمين وتعوق ممارستهم لكفايات الإدارة الصفية الفعالة هي:

- ❖ زيادة عبء التدريس.
- ❖ كثافة عدد الطلاب في الصف بشكل لا يسمح بحرية حركة الطالب وتنقله.
- ❖ كثرة المهام والواجبات المناطة بالمعلم وعدم توافر الوقت الملائم لأدائها.
- ❖ ضعف شخصية المعلم أمام الطلاب.
- ❖ تساهل إدارات المدارس بشكل يحفز الطلاب على إثارة المشكلات داخل الصف أو المدرسة.
- ❖ قلة تعاون أولياء الأمور مع المعلمين وإدارة المدرسة.
- ❖ عدم ملاءمة مبنى المدرسة من حيث الشروط الفنية والصحية.
- ❖ إحساس المعلم بالضيق من مزاولة العمل وضعف تحمسه لذلك.
- ❖ ضعف المستوى العلمي للمعلم وشعور الطلاب بذلك.
- ❖ قلة وعي الأسرة والبيت.

وأجرى (الغزيوات، ٢٠٠٤م) دراسة حول الكفايات التعليمية المتوافرة لدى الطلبة المعلمين تخصص معلم مجال اجتماعيات في جامعة مؤتة / الأردن، من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية المتعاونين وأثره في تحصيل الطلاب الدراسي.وقد هدفت الدراسة التعرف على أبرز الكفايات المتوافرة لدى الطلبة المعلمين. تخصص معلم مجال اجتماعيات، وقد كشفت نتائج الدراسة أن طلبة الدراسات الاجتماعية، بحاجة إلى بعض الكفايات، مثل أساليب التجديد المعرفي والإنساني، وتنظيم التعلم الذاتي، وإدارة الصف، واستخدام أساليب التدريس الحديثة، وتوصي الدراسة بتزويد الطلبة المعلمين ببعض الكفايات مثل طرق التدريس الحديثة، وكفاية التقويم، وكفاية التعلم الذاتي، وكفاية التجدد المعرفي والإنساني وكفاية الإدارة الصفية.

وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة المتعلقة بالكفايات التعليمية للمعلمين يمكن استخلاص ما يلي:

- اختلفت الدراسات في تناول المرحلة الدراسية، فبعضها تناول المرحلة الثانوية، مثل (العويناني، ١٩٩٦م) و(مرعي، ١٩٩١م) وبعضها الآخر تناول المرحلة الأساسية مثل (الصبيحي، ١٤٠٨ هـ).
- هناك اختلاف فيما بينها حول جهة تقدير الكفايات التعليمية، فبعض الدراسات تناول المعلمين والموجهين (العويناني،١٩٩٦م) والبعض الآخر تناول الطلبة مثل(عفاش، ١٩٩٣م).
- اختلفت أيضا في تناول المتغيرات،فبعضها تناول المؤهل والجنس مثل(عفاش، ١٩٩٣م) وتناول بعضها الخبرة مثل (الصبيحي، ١٩٨٨م).
- وقد اختلفت فيما بينها من حيث الإجراءات المتبعة فبعضها استخدم وجهة نظر المعلمين مثل (العويناني، ١٩٩٦م) و(المنيزل، والعلوان، ١٩٩٧م) بينما استخدم البعض الآخر وجهة نظر المشرفين مثل(الحمادي، ١٩٩٨م).

رابعا: طريقة الدراسة وإجراءاتها.

مجتمع الدراسة وعينتها :

اعتمدت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي القائم على استقراء آراء المعلمات المتعاونات تخصص مجال (علمي وأدبي) اللواتي يدرسن في مرحلة التعليم الأساسي (حلقة أولى) في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في ولاية عبري/ سلطنة عمان للعام الدراسي ٢٠٠٣/٢٠٠٤م.
اشتملت عينة الدراسة على (٦٠) معلمة تخصص مجال علمي وأدبي، موزعات على عدة مدارس. وقد تم اختيار العينة من بين معلمات المدارس المبينة في الجدول رقم (١).

جدول رقم (١)
توزيع أفراد عينة الدراسة على المدارس المتعاونة

الرقم	المدرسة	عدد المعلمات
١	الدريز للتعليم الأساسي	١٠
٢	محمد بن سليمان الغافري	٠٧
٣	البراعم للتعليم الأساسي	٠٦
٤	ينقل للتعليم الأساسي	١٠
٥	الرميلة للتعليم الأساسي	٠٧
٦	الخضراء / عبري للتعليم الأساسي	١٠
٧	فاطمة بنت أسد للتعليم الأساسي	١٠
	المجموع	٦٠

ـــ أداة الدراسة :

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الكفايات التعليمية للطالبات/المعلمات تخصص معلم مجال (علمي وأدبي) في كلية التربية بعبري، وترتيبها من حيث أهميتها، من وجهة نظر المعلمات المتعاونات في مدارس ولاية عبري، وكذلك الكشف عن أثر كل من الخبرة والمؤهل الدراسي في مدى امتلاك الطالبات المعلمات لهذه الكفايات الأساسية.

ولجمع البيانات اللازمة لموضوع الدراسة، قام الباحث ببناء استبانة تضمنت الكفايات التعليمية الممارسة من قبل الطالبات/المعلمات، من خلال حصر الكفايات التي تهم الطالبات/ المعلمات بوجه خاص في الموقف الصفي، على النحو التالي:

١) كفايات الأهداف التعليمية والمحتوى : وهي تتضمن (١٠) كفايات .
٢) كفايات أساليب التدريس: وهي تحتوي على (٧) كفايات.
٣) كفايات تعليم المهارات الشخصية: وهي تشتمل على (٧) كفايات.
٤) كفايات إدارة الصف وحفظ النظام : تتضمن (٨) كفايات.
٥) كفايات التقويم : وهي تشتمل على (٧) كفايات.

٦) الكفايات الإنسانية للطالبات / المعلمات : وهي تتضمن (٧) كفايات.

وقد تم تصميم أداة الدراسة اعتمادا على الدراسات التي قام بها كل من (الغزيوات، ٢٠٠٤م)و(مرعي، ١٩٩١م) و(الصبيحي، ١٩٨٨م) و(ديفيز، ١٩٨٤م). وبناء على ذلك فقد قام الباحث ببناء الأداة على شكل استبانة تمثل فقراتها الكفايات التعليمية الممارسة من قبل الطالبات المعلمات وفق مقياس (ليكرت) الثلاثي (أوافق، محايد، لا أوافق)، وقد أعطيت الأرقام (٣، ٢، ١) ويمثل الرقم (٣) العلامة العظمى للفقرة والرقم (١) العلامة الدنيا لها.

— صدق الأداة:

حتى يتحقق الباحث من صدق الأداة فقد قام بتوزيع الاستبانة بعد صياغتها الأولية على (١٠) من المحكمين المختصين في التربية وعلم النفس بكلية التربية بعبري، طالبا منهم إبداء آرائهم في مدى انتماء كل فقرة للمجال الذي وضعت فيه، من حيث درجة الوضوح،وتقديم الاقتراحات التي يرونها مناسبة لتحسين أداة الدراسة وإجراء التعديلات اللازمة. وبعد تفريغ آرائهم، تبين أن الأداة حصلت على رضا ما نسبته (٩٧٪) من المحكمين وبناء على ملاحظاتهم فقد تم تعديل الاستبانة وإقرارها بالشكل النهائي.

— ثبات الأداة:

لقد تم توزيع الاستبانة على عينة مكونة من (٣٠) معلمة تخصص مجال علمي وأدبي،بطريقة الاختبار وإعادته بفارق زمني قدره ثلاثة أسابيع. وبعد ذلك تم حساب معامل الثبات، باستخدام معامل ارتباط *(معادلة بيرسون)* ليبين أداء أفراد العينة في التطبيقين لكل مجال من مجالات الدراسة. وقد بلغت النسبة (٨٦٪) باستخدام معادلة كرونباخ ألفا لكل مجال من مجالات الدراسة وللمجالات كافة.

ـــ المعالجة الإحصائية:

قام الباحث بإجراء مجموعة من المعالجات الإحصائية بناء على طبيعة أسئلة الدراسة، وللإجابة عن السؤالين الأول والثاني فقد تم حساب التكرارات والمتوسط الحسابي على مستوى المجالات الستة للاستبانة. وقد تم اعتماد المتوسط الحسابي لها لدرجة الأهمية والممارسة للكفايات التعليمية على مستوى المجالات وكل مجال من المجالات.

وللإجابة عن السؤال الثالث، فقد تم استخدام اختبار(T. Test) وذلك للكشف عن الفروق بين المعلمات المتعاونات في تقديرهن لممارسة الطالبات المعلمات للكفايات، تبعا لمتغيرات المؤهل والخبرة. ولذلك فقد تم إيجاد الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لحساب الفروق بين المتوسطين.

نتائج الدراسة: هدفت الدراسة إلى:

- التعرف على أهم الكفايات التعليمية المتوافرة لدى الطالبات/المعلمات في كلية التربية بعبري، وترتيبها من حيث أهميتها من وجهة نظر المعلمات المتعاونات.
- لكشف عن أثر كل من الخبرة والمؤهل الدراسي في مدى امتلاك الطالبات المعلمات للكفايات التعليمية. وذلك من وجهة نظر المعلمات المتعاونات في مديرية التربية والتعليم في منطقة الظاهرة جنوبا.

وعلى ضوء التساؤلات التي طرحتها أسئلة الدراسة فانه يمكن تصنيف نتائج الدراسة إلى ثلاثة أقسام رئيسة هي:

- ❖ النتائج المتعلقة بأبرز الكفايات التعليمية لدى الطالبات المعلمات في كلية التربية بعبري من وجهة نظر المعلمات المتعاونات.
- ❖ النتائج المتعلقة بترتيب الكفايات التعليمية حسب أهميتها لدى الطالبات المعلمات من وجهة نظر المعلمات المتعاونات.
- ❖ النتائج المتعلقة بأثر كل من المؤهل والخبرة لدى المعلمات المتعاونات على درجة تقديرهن لامتلاك الطالبات المعلمات لهذه الكفايات.

جدول رقم (٢)
كفايات الأهداف التدريسية والمحتوى

م	الكفايـــــة	أوافق	محايد	لا أوافق	المتوسط الحسابي	ترتيب المتوسطات
١	يشتق الأهداف الخاصة من الأهداف العامة للمادة	٥٣ ٪٨٨و٣	٧ ٪١١,٧	–	٢,٨٨	٢
٢	يرتب الأهداف الخاصة من السهل إلى الصعب	٤٠ ٪٦٦,٧	٢٠ ٪٣٣,٣	–	٢,٦	٦
٣	يضع أهدافا- قابلة للقياس	٤٦ ٪٧٦,٧	١٤ ٪٢٣,٣	–	٢,٧٦	٥
٤	يشتق الأهداف السلوكية من محتوى الدرس	٥٠ ٪٨٣,٣	٩ ٪١٥	١ ٪١,٧	٢,٨٢	٣
٥	قادر على تنفيذ أهداف الدرس في الوقت المحدد	١٥ ٪٢٥	٤١ ٪٦٨,٣	٤ ٪٦,٧	٢,١٨	٨
٦	يركز على الأهداف المعرفية	١٦ ٪٢٦,٧	٣٠ ٪٥٠	١٤ ٪٢٣,٣	٢,٠٣	٩
٧	يركز على الأهداف العاطفية والنفس حركية	١٣ ٪٢١,٧	٣٣ ٪٥٥	١٤ ٪٢٣,٣	١,٩٨	١٠
٨	ينظم عناصر الدرس بشكل متسلسل	٤٧ ٪٧٨,٣	١٣ ٪٢١,٧	–	٢,٧٨	٤
٩	يربط محتوى الدرس السابق باللاحق	٣٧ ٪٦١,٧	١٩ ٪٣١,٧	٤ ٪٦,٧	٢,٥٥	٧
١٠	يستخدم وسائل تعليمية مناسبة للمحتوى	٥٦ ٪٩٣,٣	٤ ٪٦,٧	–	٢,٩٣	١

للإجابة عن السؤال السابق قام الباحث كما هو مبين في الجدول رقم (٢) بحساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي، ويشير الجدول إلى أن غالبية المعلمات المتعاونات (٨٨,٣٪) يرون أن الطالبات المعلمات يشتققن أهدافهن الخاصة من الأهداف العامة للمادة، وكذلك فإن (٨٣,٣٪) من أفراد العينة يعتقدن أن الطالبات المعلمات يشتققن الأهداف السلوكية من محتوى الدرس. ويشير (٧٨,٣٪) من أفراد العينة إلى أن الطالبات المعلمات ينظمن عناصر الدرس بشكل متسلسل، وبالنسبة إلى الوسائل التعليمية فإن (٩٣,٣٪) من المعلمات المتعاونات يعتقدن بأن الطالبات المعلمات يستطعن استخدام وسائل تعليمية مناسبة للمحتوى.

ويرى (٢٣,٣٪) أن من أفراد العينة أن الطالبات المعلمات لا يركزن على الأهداف العاطفية والنفس حركية، وأن ما نسبته (٦٨,٣٪) من المعلمات المتعاونات كن محايدات حول قدرة الطالبات المعلمات على تنفيذ أهداف الدرس في الوقت المحدد.

جدول رقم (٣)
كفايات أساليب التدريس

م	الكفاية	أوافق	محايد	لا أوافق	المتوسط الحسابي	ترتيب المتوسطات
١	يمهد للدرس بأسئلة مناسبة	٥٦ ٪٩٣,٣	٣ ٪.٥	١ ٪١,٧	٢,٩٠	١
٢	يستخدم أسلوب حل المشكلات	٤٠ ٪٦٦,٧	١٩ ٪٣١,٧	١ ٪١,٧	٢,٦٥	٤
٣	يستخدم طريقة المجموعات	٤٨ ٪٨٠	١٢ ٪٢٠	–	٢,٨	٢
٤	يستخدم طريقة التدريس التقليدية مثل الإلقاء	٥ ٪٨,٣	٣٢ ٪٥٣,٣	٢٣ ٪٣٨,٣	١,٧	٧
٥	يستخدم الأحداث الجارية في تدريسه	٢٥ ٪٤١,٧	٣٠ ٪٥٠	٥ ٪٨,٣	٢,٣٣	٦
٦	يطرح أفكاره بشكل متسلسل	٤٧ ٪٧٨,٣	١٢ ٪٢٠	١ ٪١,٧	٢,٧٧	٣
٧	يراعي الفروق الفردية بين الطلبة	٤١ ٪٦٨,٣	١٣ ٪٢١,٧	٦ ٪١٠	٢,٥٨	٥

يشير الجدول رقم (٣) إلى أن (٩٣,٣٪) من المعلمات المتعاونات يعتقدن أن المعلمات يمهدن للدرس بأسئلة مناسبة، وهناك أكثر من نصف العينة (٥٣,٣٪) يستخدمن طرق تدريس تقليدية مثل الإلقاء، ومن اللافت للنظر أن (٦٦,٧٪) من أفراد العينة يشرن إلى أن الطالبات المعلمات يستخدمن أساليب حديثة في حل المشكلات، ومن النتائج الا يجابية أن (٧٨,٣٪) من أفراد العينة يشرن إلى أن الطالبات المعلمات يطرحن أفكارهن بشكل متسلسل ، كما أن (٦٨,٣٪) من المعلمات المتعاونات يوافقن على أن الطالبات المعلمات المتعاونات يراعين الفروق الفردية بين الطلبة.

جدول رقم (٤)
كفايات تعليم المهارات الشخصية

م	الكفاية	أوافق	محايد	لا أوافق	المتوسط الحسابي	ترتيب المتوسطات
١	يكسب التلاميذ كفاية كتابة البحوث والتقارير	١٠ ٪١٦,٧	٣١ ٪٥١,٧	١٩ ٪٣١,٧	١,٨٥	٧
٢	يكسب التلاميذ كفاية الاستقصاء	١٧ ٪٢٨,٣	٣٢ ٪٥٣,٣	١١ ٪١٨,٣	٢,١	٦
٣	يكسب التلاميذ كفاية التعلم التعاوني	٤٦ ٪٦٧,٧	١٣ ٪٢١,٧	١ ١,٧	٢,٧٥	١
٤	يكسب التلاميذ كفاية التفكير الناقد	١٧ ٪٢٨,٣	٣٢ ٪٥٣,٣	١١ ٪١٨,٣	٢,٢٥	٥
٥	يكسب التلاميذ كفاية حل المشكلات	٣٢ ٪٥٣,٣	٢٢ ٪٣٦,٧	٦ ٪١٠	٢,٤٣	٢
٦	يكسب التلاميذ كفاية الاتصال الشخصي	٢٢ ٪٣٦,٧	٣٦ ٪٦٠	٢ ٪٣,٣	٢,٣٣	٤
٧	يكسب التلاميذ كفاية صناعة واتخاذ القرار	٢٥ ٪٤١,٧	٣١ ٪٥١,٧	٤ ٪٦,٧	٢,٣٥	٣

يشير الجدول رقم (٤) إلى نتيجة كفاية المهارات الشخصية، حيث يقف (٥١,٧) من المعلمات المتعاونات موقفا "محايدا" من إكساب الطالبات المعلمات للتلاميذ كفاية كتابة البحوث والتقارير، وكذلك فان

(٥٣,٣٪) من أفراد العينة يقفن موقفا محايدا اتجاه تزويد الطالبات المعلمات للتلاميذ كفاية الاستقصاء.

بينما نجد أن (٧٦,٧٪) من العينة يعتقدن بأن الطالبات المعلمات يكسبن التلاميذ كفاية التعلم التعاوني، و نجد أن (٢٦,٧٪) من المعلمات المتعاونات يرن أن الطالبات المعلمات يكسبن تلاميذهن كفاية الاتصال الشخصي.

جدول رقم (٥)
كفايات إدارة الصف وحفظ النظام

م	الكفايـــة	أوافق	محايد	لا أوافق	المتوسط الحسابي	ترتيب المتوسطات
١	يستخدم أسلوب الثواب	٥٤ ٪٩٠	٦ ٪١٠	– –	٢,٩	١
٢	يستخدم العقاب اللفظي	١٧ ٪٢٨,٣	٢٠ ٪٣٣,٣	٢٣ ٪٣٨,٣	١,٩	٨
٣	يراعي مستويات التلاميذ العقلية	٣٩ ٪٦٥	١٦ ٪٢٦,٧	٥ ٪٨,٣	٢,٥٧	٦
٤	يثير اهتمام التلاميذ لموضوع الدرس	٥٠ ٪٨٣,٣	١٠ ٪١٦,٧	– –	٢,٨٣	٣
٥	يعطي الوقت الكافي للتلاميذ من اجل الإجابة	٥٣ ٪٨٨,٣	٧ ٪١١,٧	– –	٢,٨٨	٢
٦	يتعامل بانفعال مع التلاميذ	١٨ ٪٣٠	٢٤ ٪٤٠	١٨ ٪٣٠	٢	٧
٧	يشجع التواصل بين التلاميذ	٤٥ ٪٧٥	١٥ ٪٢٥	– –	٢,٧٥	٤
٨	يشجع الجو الديمقراطي بين التلاميذ	٤١ ٪٦٨,٣	١٩ ٪٣١,٧	– –	٢,٦٨	٥

يبين الجدول رقم (٥) أن (٩٠ ٪) من المعلمات المتعاونات يعتقدن أن الطالبات المعلمات يستخدمن أسلوب الثواب.في حين أن (٣٨,٨٪) لا يوافقن على استخدام الطالبات المعلمات للعقاب اللفظي.ونجد أن (٨٨,٣٪) من أفراد العينة يرن أن الطالبات المعلمات يعطين الوقت الكافي للتلاميذ من اجل الإجابة، كما أن (٦٨,٣٪) من المعلمات المتعاونات يجدن أن الطالبات المعلمات يشجعن الجو الديمقراطي بين التلاميذ، وكذلك فان(٨٣,٣٪) من أفراد العينة يجدن أن الطالبات المعلمات يثرن اهتمام التلاميذ لموضوع الدرس، و نجد أيضا أن (٧٥٪) من المعلمات المتعاونات يرن أن الطالبات المعلمات يشجعن التواصل بين التلاميذ. وبالنسبة إلى مراعاة المستويات العقلية بين التلاميذ فإننا نرى إن (٦٥٪) من المعلمات المتعاونات يوافقن على أن الطالبات المعلمات يراعين ذلك.

جدول رقم (٦)
كـــفايات التقويـــم

م	الكفايـــــة	أوافق	محايد	لا أوافق	المتوسط الحسابي	ترتيب المتوسطات
١	يراعى في الاختبارات الفروق الفردية بين التلاميذ	٣٤ ٥٦,٧٪	٢٠ ٣٣,٣٪	٦ ١٠٪	٢,٤٧	٥
٢	يعطي الوقت الكافي للامتحان	٣٦ ٦٠٪	٢٢ ٣٦,٧٪	٢ ٣,٣٪	٢,٥٧	٤
٣	يستخدم الأسئلة المقالية	١٢ ٢٠٪	٣٨ ٦٣,٣٪	١٠ ١٦,٧٪	٢,٠٣	٧
٤	يستخدم الأسئلة الموضوعية	٤٠ ٦٦,٧٪	١٦ ٢٦,٧٪	٤ ٦,٧٪	٢,٦	٣
٥	يشيع جوا من الاطمئنان بين التلاميذ في أثناء الامتحان	٤٠ ٦٦,٧٪	١٧ ٢٨,٣٪	٣ ٥٪	٢,٦٢	٢
٦	يشجع التقويم الذاتي بين التلاميذ	٤٤ ٧٣,٣٪	١٤ ٢٣,٣٪	٢ ٣,٣٪	٢,٧	١
٧	يستخدم الامتحانات الشفوية للطلبة	٣١ ٥١,٧٪	٢٦ ٤٣,٣٪	٣ ٥٪	٢,٤٧	٥

يبين الجدول رقم(٦) إن (٦٦,٧٪) من المعلمات المتعاونات يرن أن الطالبات المعلمات يستخدمن الأسئلة الموضوعية، بينما (٦٣,٣٪) من أفراد العينة يقفن موقفا محايدا أن استخدام الطالبات المعلمات للأسئلة المقالية، وبالنسبة إلى استخدام الأسئلة الشفوية فان (٥١,٧٪) من أفراد العينة يشرن إلى أن الطالبات المعلمات يستخدمنها مع التلاميذ، وكذلك فإن (٦٦,٧٪) من أفراد العينة يشرن إلى أن الطالبات المعلمات يشعن جوا من الاطمئنان بين التلاميذ أثناء الامتحان، وان (٧٣,٣٪) من المعلمات المتعاونات يعتقدن أن الطالبات المعلمات يشجعن التقويم الذاتي.

جدول رقم (٧)
الكفايات الإنسانية للطالبات المعلمات

م	الكفاية	أوافق	محايد	لا أوافق	المتوسط الحسابي	ترتيب المتوسطات
١	يقيم علاقة إنسانية مع التلاميذ	٤٩ ٨١,٧٪	٩ ١٥٪	٢ ٣,٣	٢,٧٨	٦
٢	يهيئ جوا من الحرية لدى التلاميذ	٣٧ ٦١,٧٪	٢٢ ٣٦,٧٪	١ ١,٧٪	٢,٦	٧
٣	يراعى مشاعر وأحاسيس التلاميذ	٥٤ ٩٠٪	٦ ١٠٪	– –	٢,٩	٣
٤	يخلق جوا من الأمان داخل الصف	٥٥ ٩١,٦٪	٥ ٨,٣٪	– –	٢,٩٢	٢
٥	يعامل التلاميذ بعدالة ومساواة	٥٠ ٨٣,٣٪	٩ ١٥٪	١ ١,٧٪	٢,٨٢	٤
٦	يحترم قوانين الصف والمدرسة	٥٣ ٨٨,٣٪	٢ ٣,٣٪	٥ ٨,٣٪	٢,٨	٥
٧	يتعامل مع المشكلات الصفية بمنطقية	٤٣ ٧١,٧٪	٢٦ ٤٣,٣٪	١ ١,٧٪	٣,٠٣	١

يشير الجدول رقم (٧) إلى الكفاية الإنسانية للطالبات المعلمات، حيث يوافق (٩١,٦٪) من المعلمات المتعاونات على أن الطالبات المعلمات يخلقن جوا من الأمان داخل الصف، وفي الوقت نفسه فان (٩٠٪) من أفراد العينة يعتقدن أن الطالبات المعلمات يراعين مشاعر التلاميذ وأحاسيسهم. وكذلك فان (٨٨,٣٪) من المعلمات المتعاونات يعتقدن أن الطالبات المعلمات يحترمن قوانين الصف والمدرسة، وأن (٨١,٧٪) من أفراد العينة يوافقن على أن الطالبات المعلمات يقمن علاقة إنسانية مع التلاميذ. كما أن (٧١,٧٪) من المعلمات المتعاونات يوافقن على أن الطالبات المعلمات يتعاملن بمنطقية مع المشكلات الصفية.

ثانيا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما ترتيب كل كفاية من الكفايات التعليمية لدى الطالبات المعلمات بكلية التربية بعبري حسب أهميتها من وجهة نظر المعلمات المتعاونات.

جدول رقم (٨)

ترتيب كفايات الطالبات المعلمات حسب المتوسط الحسابي

م	الكفايـــــــة	الترتيب	الوسط الحسابي
١	كفاية صياغة الأهداف التدريسية للتعامل مع المحتوى	١	٢٥,٦
٢	كفاية إدارة الصف	٢	٢٠,٥٢
٣	كفاية المهارات الإنسانية	٣	١٩,٨١
٤	كفاية استخدام أساليب التدريس	٤	١٧,٧٥
٥	كفاية التقويم	٥	١٧,٢٣
٦	كفاية تعليم المهارات الشخصية	٦	١٦,٠٧

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخدام المتوسط الحسابي، وعليه فانه كلما زادت قيمة المتوسط الحسابي تكون ممارسة الكفاية من قبل الطالبة المعلمة بشكل أكبر. ويبين الجدول رقم (٨) إن كفاية صياغة الأهداف السلوكية والتعامل مع المحتوى احتلت المرتبة الأولى بين الطالبات المعلمات بمتوسط حسابي قدرة (٢٥,٦)، واحتلت كفاية إدارة الصف المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (٢٠,٥٢) بينما جاءت كفاية المهارات الإنسانية بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (١٩,٨١)، أما المرتبة الرابعة فقد احتلتها كفاية أساليب التدريس بمتوسط حسابي قدره (١٧,٧٥) وجاءت كفاية التقويم في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي قدره (١٧,٢٣)، واحتلت كفاية تعليم المهارات الشخصية المرتبة السادسة والأخيرة بمتوسط حسابي قدره (١٦,٠٧).

ثالثا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل يوجد أثر للمؤهل والخبرة لدى المعلمات المتعاونات تخصص/ علمي وأدبي على درجة تقديرهن لامتلاك الطالبات المعلمات لهذه الكفايات ؟

جدول رقم (٩)

نتائج اختبار "ت" لتقدير المعلمات المتعاونات تخصص معلم مجال (علمي وأدبي) لامتلاك الطالبات المعلمات للكفايات التعليمية والتي تعزى للمؤهل

المؤهل	عدد الأفراد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)
دبلوم كلية المجتمع	٤٥	١١٥,٩٨	١٥,١٦	٢,٨٣
بكالوريوس فما فوق	١٥	١٢١,١	١٥,٢٥	

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم حساب الوسط والانحراف المعياري لتقدير معلمات المجال العلمي والأدبي المتعاونات، للكفايات التعليمية للطالبات المعلمات تخصص معلم مجال/ علمي وأدبي، كما تم استخدام اختبار (T. Test) للكشف عن إمكانية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات حملة دبلوم كلية التربية والبكالوريوس فما فوق عند مستوى الدلالة (p= 0.05)، وكانت النتائج على النحو المبين في الجدول رقم (٩)، حيث يلاحظ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (p= 0.05) في تقدير المعلمات المتعاونات لامتلاك الطالبات المعلمات للكفايات التعليمية التي تعزى لمتغير المؤهل.

وبعد ذلك قام الباحث بحساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري لتقدير معلمات المجال العلمي والأدبي المتعاونات، للكفايات التعليمية للطالبات المعلمات ، فقد تم استخدام اختبار (T-Test) للكشف عن أماكن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات من لهم خبرة (١-٧) سنوات. ومن لهم خبرة أكثر من سبع سنوات عند مستوى الدلالة (p = 0.05)، وكانت النتائج على النحو المبين في الجدول رقم (١٠)، ويلاحظ من الجدول عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (p = 0.05) في تقدير المعلمات المتعاونات لامتلاك الطالبات المعلمات للكفايات التعليمية والتي تعزى لمتغير الخبرة.

جدول رقم (١٠)

نتائج اختبار "ت" لتقدير المعلمات المتعاونات تخصص معلم مجال (علمي وأدبي) لامتلاك الطالبات المعلمات للكفايات التعليمية والتي تعزى للخبرة

المؤهل	عدد الأفراد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت
١_٧ سنوات	٤٥	١١٥,٩٨	١٥,١٦	٢,٨٣
أكثر من ٧ سنوات	١٥	١٢١,١	١٥,٢٥	

مناقشة النتائج:

هدفت الدراسة إلى التعرف على الكفايات التعليمية للطالبات المعلمات تخصص معلمة مجال (علمي وأدبي) لدى طالبات كلية التربية بعبري، من حيث ترتيبها والكشف عن أثر الخبرة والمؤهل الدراسي في مدى امتلاكها لدى الطالبة المعلمة من وجهة نظر المعلمات المتعاونات، وقد تم تقديم نتائج الدراسة فيما سبق بشكل تفصيلي. وفي هذا الجزء من الدراسة سيتم مناقشة هذه النتائج وإيجاد التفسيرات المنطقية لها.

فالنتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما أبرز كفايات الطالبات المعلمات/ تخصص مجال علمي وأدبي لدى طالبات الكلية من وجهة نظر المعلمات المتعاونات في منطقة الظاهرة جنوب؟

أظهرت كما يلاحظ من الجدول رقم (٢) ومن خلال قراءة الأوساط الحسابية على أن كفاية استخدام الوسائل المناسبة للمحتوى قد جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢,٩٣)، ويمكن إرجاع ذلك إلى اهتمام الطالبات المعلمات بتنفيذ واستخدام وسائل مناسبة للدرس، حتى توصل المعلومة إلى التلاميذ بطرق مختلفة، وكذلك نتيجة لتطبيق وتنفيذ عدد من الأساليب في مقررات عدة كمقرر طرق تدريس عامة وخاصة، وتكنولوجيا التعليم والمشروع. وجاءت كفاية اشتقاق الأهداف الخاصة من الأهداف العامة للمادة في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره(٢,٨٨) ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن اشتقاق الأهداف الخاصة من الأهداف العامة من الأولويات المهمة للطالبة المعلمة.

وجاء اشتقاق الأهداف السلوكية من محتوى الدرس في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (٢,٨٢)، ويمكن إرجاع ذلك إلى أن كلا من أساتذة

الكلية والمعلمات المتعاونات يركزون على ذلك.وجاء في المرتبة الرابعة كفاية وضع الأهداف القابلة للقياس ويمكن أن يعزى ذلك إلى تطبيق الطالبات المعلمات ما أخذنه من مواد دراسية تركز على عملية القياس وكذلك تركيز كلا من الأساتذة والمعلمات المتعاونات على تطبيق ذلك، في حين جاءت كفاية التركيز على الأهداف المعرفية في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي قدره (٢,٠٣).وجاءت كفاية التركيز على الأهداف العاطفية والنفس حركية في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدره (١,٩٨)، ويعزى ذلك إلى اعتقاد الطالبات المعلمات بعدم قدرتهن على قياس هذه الأهداف في الحصة الصفية وكذلك إلى عدم وجود الخبرة في تنفيذ ذلك.وتتفق النتائج مع دراسة (الحمادي، ١٩٩٨م) ودراسة (عفاش، ١٩٩٣م).

أما في مجال كفايات أساليب التدريس، فقد جاءت كفاية التمهيد للدرس بأسئلة مناسبة في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (٢,٩) وجاءت كفاية استخدام طريقة المجموعات في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (٢,٨)، ويمكن إرجاع ذلك إلى أن الطالبات المعلمات قد استفدن من دراستهن لطرق التدريس في الكلية، والى عملية الإشراف المتواصلة من قبل أساتذة الكلية، وكذلك دور المعلمات المتعاونات في المساعدة على ذلك. وجاء في المرتبة الثالثة كفاية استخدام أساليب تدريس حديثة مثل حل المشكلات بمتوسط حسابي قدره (٢,٦٥)، ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن طالبات الكلية قد أتقن المواد المقررة التي تركز على طرق التدريس الحديثة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الغزيوات، ٢٠٠٤م) ودراسة (مرعي، ١٩٩١م). وجاءت كفاية استخدام الأحداث الجارية في التدريس في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي قدره (٢,٣٣) ويمكن أن يعزى ذلك إلى قلة خبرة الطالبات المعلمات في ربط الأحداث الجارية بمحتوى الدرس، وجاء في المرتبة الأخيرة كفاية استخدام الإلقاء بمتوسط حسابي قدره (١,٧) ويمكن إرجاع ذلك إلى استخدام الطالبات المعلمات للطرق الحديثة بدلا من الطرق التقليدية، وتتفق هذه النتائج مع دراسة (الغزيوات، ٢٠٠٤م).

وبالنسبة إلى كفايات تعليم المهارات الشخصية فقد جاءت كفاية التعليم التعاوني في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (٢,٧٥) وحلت كفاية حل المشكلات في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (٢,٤٣) وهما نتيجتان ايجابيتان وذلك لأهمية هاتين الكفايتين في التعليم

التعاوني وفي طريقة حل المشكلات. وجاءت كفاية البحوث والتقارير في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدره (١,٨٥). ويمكن أن يعزى ذلك إلى قلة الأنشطة التي تتطلب كتابة تقارير وبحوث مرتبطة بالمادة والى المراحل الدراسية السابقة من التعليم حيث لا يعود طلاب هذه المراحل على هذه المهارة وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (الحمادي، ١٩٩٨م) و (الغزيوات، ٢٠٠٤م).

أما في مجال كفايات إدارة الصف، فقد احتلت كفاية استخدام أسلوب الثواب المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (٢,٩) وجاءت كفاية إعطاء التلاميذ الوقت الكافي للإجابة عن الأسئلة بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (٢,٨٨)، ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن هاتين الكفايتين مهمتان وهما من الكفايات الواجب على المعلم القيام بهما، كما أنهما تلقيان اهتماما من كل من الأساتذة المشرفين والمعلمات المتعاونات ومدير المدرسة.

أما مجال كفايات التقويم وهي متنوعة، فقد احتلت كفاية التقويم الذاتي المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (٢,٧) ويعزو الباحث ذلك إلى أن هذه الكفاية تحتاج فترة تدريبية طويلة، فقد أمضت الطالبات المعلمات فترة (١٠) أسابيع خلال التربية العملية المنفصلة خلال السنتين الدراسيتين الثالثة والرابعة مما وفر لهن فترة كافية للتدرب على هذه الكفاية، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (عفاش، ١٩٩٣م) وتختلف مع دراسة (الغزيوات، ٢٠٠٤م).

وجاء في المرتبة الثانية كفاية إشاعة جو الاطمئنان بين التلاميذ أثناء الامتحان بمتوسط حسابي قدره (٢,٦٢) وفي المرتبة الثالثة جاءت كفاية استخدام الأسئلة الموضوعية بمتوسط حسابي قدره (٢,٦٠) ويعزو الباحث هاتين النتيجتين إلى تأثر الطالبات المعلمات بما تعلمنه من مقررات دراسية تربوية.

وفي مجال الكفايات الإنسانية فإن جميع بنودها فقد حصلت جميع هذه الكفايات على متوسطات حسابية عالية حيث جاءت كفاية التعامل مع المشكلات الصفية بمنطقية في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (٣,٠٣) وهذه النتيجة تختلف مع دراسة (الغزيوات، ٢٠٠٤م) حيث احتلت لديه هذه الكفاية المرتبة الأخيرة. وجاءت كفاية خلق جو من الأمان داخل

الصف في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (٢,٩٢). وجاءت كفاية احترام قوانين الصف والمدرسة في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي قدره (٢,٨) ويمكن إرجاع ذلك إلى قيام وزارة التربية والتعليم العمانية بتفعيل القوانين والأنظمة المدرسية حيث لا يتم التسامح مع المعلمين المخالفين والمتجاوزين لهذه الأنظمة وكذلك قيام الكلية بتفعيل هذه الأنظمة. وقد جاءت كفاية خلق جو من الحرية لدى التلاميذ في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي قدره (٢,٦) ويعزو الباحث ذلك إلى اعتقاد الطالبة المعلمة بأنها إذا منحت التلاميذ جوا واسعا من الحرية فان ذلك قد يؤثر على عملية حفظ النظام في الصف وبالتالي فان هذا قد يعتبر أمرا من السلبيات في عملية التدريس.

أما بخصوص مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وهو: ما ترتيب كل كفاية من الكفايات لدى الطالبات المعلمات في كلية التربية بعبري، حسب أهميتها من وجهة نظر المعلمات المتعاونات؟

فقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن كفاية صياغة الأهداف التدريسية والتعامل مع المحتوى جاءت بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (٢٥,٦) وكفاية إدارة الصف بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (٢٠,٥٢) وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة(الغزيوات، ٢٠٠٤م)، وجاءت كفاية المهارات الإنسانية بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (١٩,١٨) بينما جاءت كفاية استخدام أساليب التدريس بالمرتبة الرابعة بمتوسط حسابي قدره (١٧,٧٥) بينما كفاية التقويم حلت بالمرتبة الخامسة بمتوسط حسابي قدره (١٧,٢٣) بينما جاءت كفاية تعليم المهارات الشخصية بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدره (١٦,٠٧) ويعزو الباحث هذه النتيجة للنقص الحاصل في مهارات كفايات تعليم المهارات الشخصية.

وبخصوص مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث وهو: هل يوجد أثر للخبرة والمؤهل لدى معلمات المجال العلمي والأدبي المتعاونات على درجة تقديريهن لامتلاك الطالبات المعلمات للكفايات التعليمية ؟

فقد أشارت نتائج اختبار (T-Test) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير المعلمات المتعاونات لامتلاك الطالبات المعلمات للكفايات التدريسية التي تعزى للمؤهل ويتضح ذلك من الجدول رقم (٨) و (٩) ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن المعلمات المتعاونات اللواتي يحملن درجة

البكالوريوس ودبلوم كلية المجتمع عوامل مشتركة في البيئة المدرسية التي يعملن بها وهن يتعرضن لبرامج متشابهة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (Davis,1404) و(عفاش،١٩٩٣م) و(العويناني،١٩٩٦م) وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (الصبيحي، ١٩٨٨م).

أما بخصوص الخبرة فقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (P=0.05) في تقدير المعلمات المتعاونات لامتلاك الطالبات المعلمات للكفايات التعليمية التي تعزى لمتغير الخبرة. وهذا يعني إن المعلمات المتعاونات يعتقدن أن الطالبات المعلمات يمتلكن الكفايات التعليمية بمستوى واحد ودرجة واحدة وكذلك يمكن أن تكون وزارة التربية والتعليم تهتم بتطوير المعلمات المتعاونات أكاديميا من خلال إشراكهن في دورات تدريبيه تكسبهن خبرات جديدة تجعل أصحاب الخبرة القصيرة يتساوون مع أصحاب الخبرات الطويلة في نظرتهم إلى كفايات الطالبات المعلمات.وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (عفاش، ١٩٩٣م) و (العويناني، ١٩٩٦م) وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (الصبيحي، ١٩٨٨م).

التوصيات

في ضوء النتائج السابقة توصل الباحث إلى مجموعة من التوصيات المهمة التي يعتقد أن لها علاقة بنتائج الدراسة:

- إكساب الطالبات المعلمات مجال (علمي وأدبي) كفايات التقويم، من خلال بعض المواد، مثل مادتي: الإحصاء، والقياس والتقويم.
- التركيز على كفاية تعليم المهارات الشخصية للطالبات المعلمات، من خلال بعض المواد المطروحة في الكلية.
- المتابعة المستمرة من الأساتذة والمشرفين التربويين في كلية التربية للطالبات المعلمات في المدارس، من خلال عقد ورشات عمل وندوات تضع حلولا للمشاكل التربوية التي يواجهها الطلبات المعلمات في الميدان.

هذه النتائج يمكن أن تكون قائمة أو أداة، يعتمد عليها في تقييم تجربة برامج التربية العملية بكلية التربية بعبري من حيث الإعداد والتأهيل.

المراجع العربية:

أبو جابر، ماجد، وبعاره، حسين، التربية العملية الميدانية لطلبة كلية العلوم التربوية، عمان: دار الضياء، (١٩٩٩م).

جرادات، عزت، وآخرون (١٩٨٢م)، التدريس الفعال، المكتبة التربوية المعاصرة، عمان.

الحارثي، إبراهيم (١٩٩٧م)، تخطيط المناهج وتطويرها من منظور واقعي، الرياض، مكتبة الشفري.

الحمادي، عبدا لله (١٩٩٧م)،٢٣٧ـ٢٦٣، "المهارات التدريسية اللازمة للمعلمين من وجهة نظر المعلمين والموجهين في المرحلة الثانوية بدولة قطر".حولية كلية التربية، ٣١.

الخشمان، أحمد، سلمان (١٩٩٨م)، بناء معيار لتقييم كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الأربعة الأولى في الأردن،رسالة ماجستير غير منشوره،جامعة اليرموك،اربد.

خليفة، جعفر، الحسن (١٩٩٢م)، برنامج مقترح لإعداد معلم اللغة العربية في معاهد المعلمين بالسودان في ضوء الكفايات التعليمية الأساسية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.

درة، عبد الباري، وآخرون(١٩٨٨م)، الحقائب التدريبية، ط١ بيروت، الدار العربية للموسوعات.

السيد، عبد الحليم، وآخرون (٢٠٠٠م)، علم النفس العام، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية.

شوق محمود، ومحمود محمد (١٩٩٦م)، تربية المعلم للقرن الحادي والعشرين، الرياض، مكتبة العبيكان.

الصبيحي، محمد،علي، أثر الخبرة التعليمية والدرجة العملية في ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية للكفايات التعليمية،وأثر ذلك في تحصيل طلابهم.رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد (١٩٨٧م).

زيتون، كمال عبد الحميد (١٩٩٨م)، التدريس نماذجه ومهاراته، المكتب العلمي للنشر والتوزيع، الإسكندرية.

الطوبجي، حسين(١٩٨٧م)، الكفايات اللازمة لأداء مهام العاملين في وظائف التقنيات التربوية والمكتبات المدرسية، المجلة التربوية_كلية التربية_جامعة الكويت، المجلد الرابع،العدد الرابع عشر.

عفاش، يحيى، الكفايات التعليمية التي يحتاج إليها المعلمون والمعلمات في برنامج التأهيل التربوي كما يراها الملتحقون بهذه البرامج في الأردن،المجلة العربية للتربية (١)،(١٩٩٢م)،٦٨-٩٥.

العوينانى، سالم مبارك(١٩٩٦م)،مدى امتلاك معلمي الجغرافيا بالمرحلة الثانوية في جنوب الجمهورية اليمنية للكفايات التعليمية الأساسية اللازمة لهم وممارستهم لها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد.

غافري، هاشل (١٩٩٥م)، الكفايات اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الأساسية في منطقة الظاهرة، رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة السلطان قابوس،عمان.

الغزالي،إحياء علوم الدين، ٥ أجزاء،بيروت،دار المعرفة،د.ت.

الغزيوات، محمد، الراسبي، خميس،الجفوت، وفاء (٢٠٠٠م) تحليل القيم في محتويات كتب التربية الوطنية للمرحلة الإعدادية في سلطنة عمان"، بحث غير منشور،سيتم نشره في مجلة جامعة الملك سعود،العدد (٤١) (٢).

www.moe.gov.jo/dera/dera16.pps،(الغزيوات،٢٠٠٣م).

الفتلاوي، كاظم، محسن، سهيلة (٢٠٠٣م)، الكفايات التدريسية لمفهوم التدريب والأداء، دارالشروق،عمان.

الفرا، فاروق (١٩٨٢م)، وضع برنامج لتطوير بعض الكفايات في تدريس الجغرافيا لدى معلم المرحلة الثانوية بالكويت، رسالة دكتوراه غير منشورة،كلية التربية،عين شمس.

المرجي، أحمد (١٩٩٧م)، درجة ممارسة معلمي التاريخ للمرحلة الثانوية في الأردن لبعض الكفايات لتدريس مادة تخصصهم. رسالة ماجستير غير منشوره،جامعة اليرموك،اربد.

مرعي، توفيق (١٩٩٠م)، الكفايات التعليمية في ضوء النظم التربوية،عمان،دار الفرقان.

مفلح،غازي (١٩٩٧م)، الكفايات التعليمية التي يحتاج معلمو المرحلة الابتدائية إلى إعادة التدريب عليها في دورات اللغة العربية، رسالة ماجستير غير منشوره، جامعة دمشق، دمشق.

المنيزل، عبد الله، والعلوان، أحمد(١٩٩٧م)، "أثر برامج تدريس المعلمين على مناهج العلوم الاجتماعية الجديدة في ممارسة الكفايات التعليمية وعلاقة ذلك بالمؤهل العلمي" دراسات ١٧٥،٤٢-١٩٠.

منير، محمد (١٩٩٣م)، (١٩٩٣م): المعلم وميادين التربية، مكتبة الانجلو المصرية،القاهرة.

النويصر، منصور بن صالح (١٩٩٩م)، كفايات الإدارة الصفية لدى المعلمين بالمدارس المتوسطة الحكومية للبنين بمدينة الرياض، المؤسسة العلمية، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

المراجع الأجنبية:

Armstrong, D., and Savage. S. (1996). *Effective Teaching in Elementary Social studies*, second ed., Macmillan Company.

Al-Ghzewat, Mohammed. (1999). An Evaluation of the Use of Instructional Materials and Resources Among Social Studies Teachers in Al-Karak province. *Dirast Journal*, l , 1, 1-2.

Al-Ghzewat, Mohammed. (1992). *An Evaluation of the Current Social Studies Education Program in Jordanian State Preparatory Schools , With Particular Reference to Teachers Perception*, Unpublished Ph.D. Dissertation, Newcastle University.

Cooper, J.N. and Weber, W. (1973). *Competency –based systems Approach to Teacher Education*. Berkeley: Mc Cutchun crop.

Davis, D (1983), Teachers and Principals Perception of Teachers In Service Needs. *Dissertation Abstract International*, 45, 3,815.

Fincher, C. (1972). Planning models and paradigms in higher Education. *Journal of Higher Education,* 5, 1, 55-66.

Good, C.V. (1973*). Dictionary of Education*. 3rd ed. New York: Mc Graw Hill.

Hall, Gene E. and Jones, Humars L. (1972). *Competency-based Education*. Englewood Cl: FFs, New Jersey : Prentice Hall, INC.

Willema, L.A. and H.M. Brown. (1980). Competency-based Curricula: Anther perspective. *The Educational Forum*, 1, 11, 2, 220- 229.