تقويم الكفايات التدريسية لدى أساتذة السنة الأولى من التعليم الثانوي

Assessment of the skills of teachers in the first year of secondary school

Évaluation des compétences des enseignants en première année du secondaire

د. كمال فرحاوي

جامعة الجزائر02 أبو القاسم سعد الله.

ط.د. أحلام بشيري

جامعة الجزائر02 أبو القاسم سعد الله.

تاريخ الإرسال: 21-05-2019- **تاريخ القبول:** 20-06-2019- **تاريخ النشر:** 29-05-2021

ملخص

تشتمل الكفايات التدريسية للأساتذة على الركائز الأساسية التي تساهم في إنجاح العملية التعليمية-التعلمية، بهدف تحسين مردود المنظومة التربوية. لذلك سعينا من خلال هذه الدراسة إلى تقويم الكفايات التدريسية لأساتذة السنة الأولى من المرحلة الثانوية، و في هذا الإطار انجزنا دراسة ميدانية باستخدام المنهج الوصفي، من خلال تطبيق استبيان معد لهذا الغرض على عينة من أساتذة السنة الأولى من المرحلة الثانوية بثانوية "العقيد عميروش" باسطاوالي بولاية الجزائر العاصمة خلال السنة الدراسية 2018-2019، وتمت المعالجة الإحصائية باستعمال برنامج "spss"، وخلصت الدراسة لنتائج التالية: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات التدريسية لدى أساتذة السنة الأولى من المرحلة الثانوية تبعا لمتغير الأقدمية (اقل من 5 سنوات – اكثر من 5 سنوات)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات التدريسية لدى أساتذة السنة الأولى من المرحلة الثانوية تبعا لمتغير المؤهل العلمي (ليسانس – ماستر). ومن بين اهم مقترحات الدراسة، -تشجيع البرامج التكوينية القاعدية التي ترتبط بالتكوين الأوليأوبالمرافقة البيداغوجية لتنمية الكفايات التدريسية اللازمة للتدريس (في كل من التخطيط، التنفيذ، التقويم). كما توصي الدراسة بالاهتمام بالكفايات التدريسية للأساتذة والسعي الحثيث لتطويرها من خلال ما توصلت إليه أحدث الدراسات التربوية الميدانية والابتعاد عما يرتبط بالدراسات النظرية.

الكلمات الدالة: التخطيط؛ التنفيذ؛ التقويم؛ الكفايات التدريسية؛ المرحلة الثانوية.

Résumé

Les compétences pédagogiques des enseignants constituent les piliers de base de la réussite du processus d'enseignement-apprentissage, dans le but

d'améliorer le rendement du système éducatif. Dans ce cadre , nous avons mené une étude expérimentale en utilisant la méthode descriptive et en appliquant un questionnaire administré au cours de l'année scolaire 2018/2019 sur un échantillon d'enseignants de la première année du secondaire au lycée colonel Amirouche dans la ville de Staouali près d'Alger. Les résultats de l'analyse des données collectées et traitées par le programme «SPSS» démontrent:

- Aucune différence statistiquement significative n'est relevée dans les compétences pédagogiques des enseignants de première année du secondaire selon la variable d'ancienneté (moins de 5 ans – plus de 5 ans).
- Aucune différence statistiquement significative des compétences des enseignants de la première année du secondaire n'est également enregistrée selon la variable de qualification scientifique (licence – master).

Sur la base de ces résultats, il est donc indispensable d'encourager les programmes de formation de base liés à la formation initiale ou à l'accompagnement pédagogique afin de développer les compétences pédagogiques nécessaires à l'enseignement (planification, mise en œuvre, évaluation). Une attention particulière doit porter au développement des compétences pédagogiques des professeurs par l'exploitation des études pédagogiques empiriques.

Mots-clés: planification; mise en œuvre; évaluation; compétences pédagogique; cycle secondaire; apprentissage.

Abstract

Teachers teaching competencies include the basic pillars that contribute to the success of the educational-learning process, in order to improve the return of the educational system. Based on the above, we conducted a field study using the descriptive method by constructing and implementing a questionnaire prepared for this purpose on a sample of the first year teachers of the secondary school «Staouali in the Wilaya of Algiers during the academic year 2018-2019, and the statistical processing through «SPSS», and concluded the study of the following results:

- There was no statistically significant difference in teaching competencies among teachers of the first year of the first year of the secondary stage according to the variable of seniority (less than 5 years more than 5 years). There were no statistically significant differences in the teaching competencies of the teachers of the first year of the secondary stage

according to the variable of qualification scientific (bachelor– master). Among the most important proposals of the study.

- Encourage basic training programs that are related to initial training or pedagogic accompaniment to develop teaching competencies necessary for teaching (in planning, implementation, evaluation).

To pay attention to the teaching competencies of the professors and strive to develop them through the latest educational studies in the field and away from what is related to theoretical studies.

Keywords: secondary stage; implementation; evaluation; planning; teaching competencies.

مقدمة

عرف العالم في نهاية القرن الماضي ثورة علمية ومعلوماتية بفعل ظاهرة العولمة التي اخترقت كل الحدود القومية،مما وضع النظم التربوية أمام ضرورة اعتماد جاء في "لسان العرب" "لابن منظور" أن: التقويم ومنه قوم الشيء: جعله يستقيم ويعتدل أزال اعوجاجه".(ابن منظور، 1955، ص496).

اصطلاحا بأنه:"عملية استخدام البيانات والمعلومات منهج تربوي قويم كفيل بأن يحدث نوعا من التوازن داخل المجتمع الذي أصبح مفقودا نتيجة أزمات متعدد. ومن أجل مسايرة التحولات المختلفة اعتمدت المنظومة التربوية الجزائرية نظام التدريس ببيداغوجية المقاربة بالكفاءات بهدف تطوير جميع القطاعات الحيوية للمجتمع في نسق واحد عنوانه التكامل والتعاون.

1. عرض نظري حول تقويم الكفايات التدريسية

1.1 حول المفاهيم والمصطلحات

1.1.1 التقويم: يعرف لغة حسب ما التي يوفرها القياس بهدف إصدار الأحكام أو قرارات تتعلق بالسبل المختلفة للعمل التربوي، أو بالتحقق من مدى الاتفاق بين الأداء والأهداف، أو بتحديد مرغوبية وضع أو مشكلة ما"(نشواتي، 1986، ص60).

مجالات التقويم: التقويم التربوي عملية مهمة ومتشعبة تهدف إلي تشخيص وعلاج ووزن العمليات التربوية المختلفة (تقويم النشاط، التحصيل الدراسي، القدرات، الاستعدادات...).

- **تقويم الأهداف التربوية الشاملة:** وهذا ما أشار إليه"محمد الظاهر" سنة (2002) بذكر مختلف مجالات التقويم والتي تشتمل:

- توثيقها: فهل هي واضحة مصاغة صياغة سلوكية.

-شموليتها: فهل هي تغطي جميع الجوانب الأساسية المتعلقة بالإنسان والكون والحياة والمعرفة والمجتمع، وتشمل العناية بتنمية وتكامل جميع جوانب شخصية الفرد، وتشمل أيضا التعبير عن جميع حاجات المجتمع الأساسية من ثقافية واقتصادية واجتماعية.

-تقويم المنهاج المدرسي: من حيث: ملاءمته لأهداف التربية، وأثره في إحداث التغيرات المرغوبة في سلوك المتعلمين وتحقيق الأهداف التربوية الأخرى.

-تقويم الكتاب المدرسي: من حيث ملاءمة مادته لمستوى المتعلمين وتناسبها مع الأهداف المتوقع تحقيقها، إخراجه بطريقة مشوقة وواضحة وهل تكاليف طباعته وإخراجه معتدلة.

-تقويم الناتج التربوي: من حيث تحقيق التغير المرغوب في سلوك المتعلمين وتأثير التربية في إنجاح برامج التنمية وسد حاجات المجتمع.

-تقويم الوسائل التعليمية: من حيث نوعيتها، توفرها بشكل مناسب، كلفتها، ملاءمتها لتحقيق الأهداف التي صممت من اجلها.

-تقويم المعلم: يمثل تقويم المعلم مجالا مهما من مجالات التقويم التربوي بعد أن تبين الأثر الذي يمكن أن ينتج عن جهد المعلم الناجح حيال تلاميذه، والحقيقة هي أن المعلم من ابرز القوى المؤثرة في عملية التعليم بصفة خاصة وفي الموقف التعليمي بصفة عامة.(الظاهر، 2002، ص26)، ولهذا كان تقويم المعلم أمرا ضروريا لإنجاح العملية التربوية.

2.1.1. الكفايات التدريسية: ومعنى الكفاية لغة في قوله تعالى: « ... أولم يكف بربك أنه على كل شيء شهيد» (فصلت 53)، أنه قد بين لهم ما فيه كفاية في الدلالة على توحيده، والكفُية بالضم ما يكفيك من العيش. وقيل الكفية: القوت، والكفي: بطن الوادي والجمع الأكفاء. (ابن منظور،1966، ص3908).

ولفظ الكفاية Compétentia وهي من أصل لاتيني، وتعني العلاقة، تقابلها الكلمة في اللغة الفرنسية Compétence، وقد ظهرت في سنة 1468 في اللغات الأوروبية بمعان مختلفة، وتفيد لغويا المهارة، والقدرة. ونقول بالفرنسية Compétent وتعني: الجدارة في التخصيص

والصلاحية، والأهلية، والكفاءة فقد ظهر استعمالها في اللغات الأوروبية سنة 1468م بدلالات مختلفة.(هني، 2005، ص 53).

- **مركبات الكفاية:** وتتضمن الكفاية جملة من العناصر هي كالتالي:

-**المحتوى:** إنها تلك الأشياء التي يتخذها المعلم موضوعا لتدريسه وتعليمه، لأن التعليم يخص هذه الأشياء بالضرورة كالنظريات والقوانين والمفاهيم والحقائق العلمية، والتي يمكن تصنيفها في ثلاثة مجالات هي: المعارف المحصنة (الصرفة)/المعارف الفعلية (المهارات)/المعارف السلوكية (المواقف).

- **القدرة:** هي إمكانية انتقال الفرد من حالة العجز والسلبية إلى حالة القدرة والإيجابية لفعل شيء ما، ويصبح مؤهلا لإنجازه وفق الشروط ذات مستويات مختلفة من حيث الجودة والإتقان، أوهي إبراز سلوك أو مجموعة سلوكيات تتفق مع موقف تعليمي، مثل القدرة على تعريف الظواهر الطبيعية أو المقارنة بينها، وتصنيفها، والقدرة على الاكتشاف أو التحليل أو التركيب.

- **الوضعية:** هي الإشكالية التي ينطلق منها المعلم في تدريسه، أو هي المواقف التعليمية التي يخططها لتساعده على توظيف وتقديم ما يملك من إمكانات في عمله وهي تسمح بتوضيح العناصر الأساسية للمادة التعليمية وتسمح باتخاذ الإجراءات الملائمة لما يواجه المتعلم.

أهم أنواع الكفايات التدريسية: ويقصد بها جملة من المهارات الأساسية والرئيسية التي ينبغي ويتوجب على المعلم أن يكتسبها، حتى يتسنى له توظيفها في نشاطاته التدريسية المختلفة وبفعالية عالية وبكل دقة وحسب ما ذكره "عبد الوهاب عبد القادر" سنة (2007) -بناء على ما توصل إليه الدارسون والباحثون في هذا المجال- أن ممارسة المعلم لمثل هذه المهارات سوف تساعد على التفكير والتخطيط المنظم، ومن ثم نساعده في تحديد أهدافه التعليمية، وانتقاء طرائقه التدريسية، وأنشطته التربوية، وأساليبه النوعية بطرق أكثر إيجابية، وقد حصر بعضهم هذه الكفايات في سبعة مجالات هي كالتالي: كفاية إعداد وتخطيط الدرس، كفاية ضبط وإدارة الفصل، كفاية تنفيذ الدرس، كفاية توجيه السلوك الصفي، كفاية استعمال الوسائل التعليمية، كفاية تنويع الأنشطة الصفية، كفاية الأسئلة الصفية.(عبد القادر، 2007، ص 191).

3.1.1 التعليم الثانوي: جاء في معجم المصطلحات التربوية والنفسية ما يلي: "مدرسة ثانوية تضم طلابا ما بين 12-18 سنة تقريبا وتدرس فيها المواد بصورة أكثر توسعا مما هي عليه في المدرسة الابتدائية"(Ageli, 1997, pp. 184-185)، ويتضح مما سبق أن لهذه المرحلة خصوصيتها والمتمثلة في المرحلة العمرية التي يمر بها المتعلمون، تضم شعبا أدبية وأخرى علمية ومجموعة من التخصصات الفرعية التي تتوج في نهايتها بشهادة البكالوريا.

- **أهمية المرحلة الثانوية:** وتتمثل أهمية المرحلة الثانوية في أنها: من اهم المراحل في بنية التعليم العام، والحلقة الوسطى بين التعليم المتوسط والعالي، وتتميز بجملة من الخصائص المهمة التي تتطلب من القائمين على النظام التعليمي ترجمتها إلبرامج علمية وتربوية، تحقق الطموحات من جهة، وتستوعب التجديدات العالمية الناجحة وتتفاعل معها من جهة أخرى.

2.1 حول الإشكالية والفرضيات

1.1.2 الإشكالية

تعتبر عملية تحسين التعليم والتعلم من أولويات الكثير من الدول لأنها تسهم بشكل حقيقي في تحقيق أهداف الأمة وأمالها المستقبلية، فهي تهتم بإعداد وتدريب المعلم باعتباره الدعامة الأساسية للعملية التربوية الشاملة المتمركزة حول التدريس الفعال الذي يجعل من المتعلم محور العملية التعليمية-التعلمية، فالكفايات التدريسية من المحاور الأساسية في عملية تكوين المعلم ويتجلى ذلك في فقدان عناصر التعليم لأهميتها إذا لم يتوافر لديها المعلم الكفء. ومن هنا ينبغي أن يكون ملما بالخصائص التربوية والمهنية المتميزة، فضلا عما يتمتع به من موارد معرفية في مجال تخصصه والتي تفتح الأفاق أمامه وأمام ما يحيط به من متعلمين وتجعلهم يؤدون هذه المهمة على أكمل وجه (تخطيط، تنفيذ، تقويم، إدارة الصف...) وتسمح للطالب بتحقيق التلاؤم المدرسي والاندماج والتكيف، وبذلك يحققون توافقهم الدراسي وهذا ما تسعى له النظم التربوية، باختلاف فلسفتها ونظرتها العلمية والمعرفية. وقد ظهرت في السنوات الأخيرة عدة اتجاهات مبتكرة في إعداد المعلم وتدريبه وتأهيله، وذلك بالنظر إلى المكانة التي يحتلها في العملية التربوية بالنسبة لجميع مراحل التعليم، ومن بين أبرز هذه الاتجاهات حركة إعداد المعلمين على أساس الكفايات

التدريسية، والتي تعتبر إحدى المؤشرات التي يمكن من خلالها تحديد ومعرفة مدى نجاح الأستاذ في أدائه المهني وقدرته على إدارة الصف الدراسي.

ومن اجل تحقيق ذلك تقوم الأنظمة التربوية بمراجعة مستمرة لكل ما يرتبط بإعداد النشء، من اجل تحسين كفاياتها الداخلية باختيار أفضل المدخلات المنسجمة مع الواقع التربوي، حتى تلبي مخرجاتها مستوى طموح مجتمعاتها، فالحركة القائمة على الكفايات صالحة نسبيا لكل المراحل والمواد الدراسية، وهي حركة نشطة تجعل المعلمين أكثر إيجابية وفاعلية في التأثير على طلبتهم، ويرتكز ذلك على الدور الكبير والمهم الذي يتميزون به داخل المدرسة، حيث وجب التأكيد على أن يتطرق مسئولو التربية في مختلف الدول إلى مشكلة جودة التعليم من جوانبها الأساسية، والمتمثلة في تحسين كفايات المعلمين باعتماد سياسات وتدابير معينة أهمها تدريبهم قبل الخدمة وأثناءها بهدف تحقيق التربية المستدامة من خلال تطوير كفاياتهم الأكاديمية والمهنية نظريا وعمليا.

فالكفاية التدريسية التي يمتلكها المعلم تسمح له بكسر الحاجز الذي يفصله عن التلميذ، وتسمح له بمسايرته وتنمية موارده المعرفية وتحديد نقاط قوته وضعفه واستغلال الفرص بأساليب تجذب المتعلم وتجعله يتفاعل معه. فالتلميذ يخرج من نطاق العلاقات والتفاعلات البسيطة مع أفراد أسرته إلى علاقات وتفاعلات أكبر وأوسع بينه وبين زملائه، ومدرسيه، ومدرسته حيث أن لهذه الأخيرة أثرا كبيرا في تكيفه وتوافقه، فهي تعمل على دعم القيم السائدة في المجتمع ويتجلى ذلك بشكل صريح ومباشر في المناهج الدراسية، فالأستاذ الكفء هو الذي يساعده ويسمح له بالتكيف والتوازن والتكامل لكل جوانب شخصيته واتجاهاته كي يصبح صانعا لمستقبله ومطورا لمجتمعه.

ويشير "ويليام رولف" إلى أحد أنماط المعلمين الجيدين -وفق دراسته- هو ذلك المدرس الذي يحب العمل مع المتعلمين، ومتمكن من مادة التخصص التي يقوم بتدريسها، ويملك القدرة على حسن العرض، ويتميز بالطلاقة اللفظية، واللغة السليمة الواضحة وغيرها (William, 1997)،وأشار "فرانس" سنة (1980) إلى وجود قصور في برنامج إعداد المعلمين، وأنه ينبغي استبدالها ببرامج تعتمد على الكفايات التعليمية والمهنية.

ومن الدراسات السابقة دراسة "فاطمة الزهراء بوكرمة أغلال" سنة (2005) والتي تهدف إلى تشخيص نقاط ضعف ونقاط قوة المعلم في المدرسة الجزائرية، من خلال قدرته على

التحكم في كفايات العلوم التي تتمحور حول العمليات العقلية التي يجب أن يوظفها الفرد، وأوعزت نتائج هذه الدراسة إلى نوعية التكوين وعدم فهم الأفراد للتعليمات التربوية الخاصة بكفايات العلوم.(بوكرمة آغلال،2005، ص99).

وهذا ما يؤكد لنا ضرورة التركيز على كفاية المعلمين في التدريس، وهذه النقطة من بين أهم الإشكالات التي تعيق تحقيق الأهداف التربوية، فتشير آخر المستجدات إلى أن المعلمين الذين يوظفون بعد النجاح في مسابقات التدريس لا يملكون تكوينا قاعديا يسمح لهم بمزاولة هذه المهنة لذلك لا بد من تنمية كفاياتهم التدريسية إلى حد يؤهلهم ويسمح لهم بالتواصل مع التلاميذ داخل القسم، وقد أصبحت عملية التقويم لا تقتصر فقط على تقويم المتعلم وإعطاء نتائج للتلاميذ، بل امتدت لتشمل أيضا تقويم الوسائل والطرائق والمحتويات والأنشطة التربوية الحديثة وحتى المعلم وكفاياته التدريسية وهذا ما تهدف إليه هذه الدراسة، فالتقويم في المدارس الحديثة أصبح جزء لا يتجزأ من العملية التربوية وركنا من الأركان الأساسية فيها.

واستنادا إلى ما سبق ذكره يمكننا طرح التساؤلات التالية: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات التدريسية لدى أساتذة السنة الأولى من المرحلة الثانوية تبعا لمتغير الأقدمية (اقل من 5 سنوات، أكثر من 5سنوات)؟ وهل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات التدريسية لدى أساتذة السنة الأولى من المرحلة الثانوية تبعا لمتغير المؤهل العلمي (ليسانس، ماستر)؟

2.2.1. الفرضيات

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات التدريسية لدى أساتذة السنة الأولى من المرحلة الثانوية تبعا لمتغير الأقدمية (اقل من 5 سنوات، أكثر من 5 سنوات). وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات التدريسية لدى أساتذة السنة الأولى من المرحلة الثانوية تبعا لمتغير المؤهل العلمي (ليسانس، ماستر).

3.2.1.أهمية الدراسة وأهدافها: تظهر أهمية الدراسة في ما يلي:

- إبراز أهمية تحكم المعلم في الكفايات التدريسية.
- معرفة انعكاسات كل من الندوات والدورات التكوينية التي تمت تحت إشراف المفتشين وكذلك البحوث الميدانية المنجزة والصادرة عن المركز الوطني للوثائق التربوية

أما الأهداف من الدراسة، فبمكن تلخيصها فيما يلي:

- الكشف عن الفروق في الكفايات التدريسية لأساتذة السنة الأولى من التعليم الثانوي والتي تعزى إلى: الأقدمية (اقل من 05 سنوات، أكثر من 05 سنوات).

- الكشف عن الفروق في الكفايات التدريسية لأساتذة السنة الأولى من التعليم الثانوي والتي تعزى إلى: المؤهل العلمي (ليسانس، ماستر) وتحديد نقاط الضعف (إن وجدت) لدى الأساتذة واقتراح الحلول.

4.2.1. تحديد مصطلحات

-**التخطيط:** هو تصور الأستاذ المسبق للموقف والإجراءات التدريسية التي يسعى بها والمتعلمين للوصول للأهداف المنشودة.

- **التنفيذ:** هي الإجراءات التي يتبعها الأستاذ داخل القسم لتحقيق الأهداف لدى التلاميذ والوصول لاستيعابهم الشامل لكل الموارد الجديدة.

- التقويم: هو إصدار حكم عن مستوى ممارسة الأستاذ للكفايات التدريسية في كل من التخطيط، التنفيذ، والتقويم التربوي.

-**الكفايات التدريسية:** هي مجموعة من المعارف والمهارات والقدرات والاتجاهات التي يمتلكها الأستاذ والتي تعبر عن مستوى معين في التخطيط، التنفيذ، التقويم، وتكتسب بفضل الإعداد والتكوين والممارسة.

2. عرض المنهجية

1.2.منهج الدراسة: اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التي ترى بأنه الأنسب لطبيعة الدراسة ومتغيراتها،وهو الذي يعتبر من أكثر المناهج استخداما خاصة في مجال العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية، لأنه يهتم بجمع أوصاف دقيقة علمية للظاهرة المدروسة، ووصف الوضع الراهن وتفسيره.

2.2 عينة الدراسة: تمثلت عينة الدراسة في مجموعة من أساتذة السنة الأولى من المرحلة الثانوية، تم اختيارهم بطريقة "العينة العرضية أو الحدثية" والتي تعرف باختيار أفراد عينة البحث حسب تواجدهم بالصدفة في مكان إجراء البحث الميداني. تكونت عينة الدراسة من مجتمع الدراسة والمتمثل في (41) أستاذا. (contandrio-poulos et al., 1990)

3.2 مجال الدراسة

- **المجال المكاني:** تم إجراء الدراسة بثانوية "العقيد عميروش" باسطوالي بولاية الجزائر.
- **المجال الزماني:** تم تطبيق الإجراءات الميدانية خلال سبتمبر من السنة الدراسية 2019-2018.
- **المجال البشري:** المعنيون بالدراسة هم عينة من أساتذة السنة الأولى من المرحلة الثانوية، والبالغ عددهم (41) أستاذا.

وفيما يلي توزيع أفراد العينة:

الجدول رقم (1):يوضح توزيع أفراد العينة وفق متغير الأقدمية (أقل من 5سنوات- أكثر من 5 سنوات)

الأقدمية	عدد الأساتذة	النسب المئوية
اقل من 5 سنوات	14	34.14
اكثر من 5 سنوات	27	65.85
المجموع	41	٪100

الجدول رقم (2): يوضح توزيع افراد العينة وفق متغير المؤهل العلمي (ليسانس- ماستر).

المؤهل العلمي	عدد الأساتذة	النسب المئوية
ليسانس	24	58.53
ماستر	17	41.46
المجموع	41	٪100

4.2 أداة الدراسة: لقد تم إعداد استبيان يفي بغرض الدراسة، وهذا بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة المرتبطة بالموضوع، كما جرى الاطلاع على بعض نماذج بناء الاستبيان، تكون الاستبيان من (03) محاور، يضم كل محور عدد من البنود، ويتم التنقيط بإعطاء (3) نقاط عند الإجابةبدرجة كبيرة، و(2) نقاط عند الإجابةبدرجة متوسطة، و(1) نقطة بدرجة قليلة. تمّ حساب (T.test) للكشف عن دلالة الفروق في درجة الاختلاف بين أساتذة المرحلة الثانوية، تعزى لمتغير الأقدمية، وكذلك المؤهل العلمي.

3.عرض نتائج الدراسة

1.3 عرض النتيجة الأولى

وهي متعلقة بالفرضية الاولى التي تنص على ما يلي: -توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات التدريسية لدى أساتذة السنة الأولى من المرحلة الثانوية تبعا لمتغير الأقدمية (اقل من 5 سنوات، أكثر من 5 سنوات).

وللتأكد من صحة هذه الفرضية تم استخدام (T. test) وكانت النتيجة كما يوضحها الجدول التالي:

لجدول رقم(3): يوضح نتائج اختبار (T. test) تبعا لمتغير الأقدمية (اقل من 5 سنوات، أكثر من 5 سنوات) لدى أساتذة السنة الأولى من المرحلة الثانوية.

الأساتذة	عدد افرد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة(ت)	مستوى الدلالة
اقل من 5 سنوات	14	193,99	5948,11	39	180.-	**0.05 غيردالة**
اكثر من 5 سنوات	27	981,98	3343,10			

يتضح من خلال الجدول أعلاه وبعد تطبيق اختبار (T. test) تحصلنا على قيمة "ت" المحسوبة التي قدرت ب (0.18-) وهي قيمة غير دالة عند مقارنتها مع القيمة المجدولة التي تقدر ب (3.23) عند درجة الحرية (38) ومستوى الدلالة (0.05)، وبما أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق اقل من القيمة المجدولة فإنه لا توجد فروق في الكفايات التدريسية لدى أساتذة السنة الأولى من المرحلة الثانوية تبعا لمتغير الأقدمية (اقل من 5 سنوات وأكثر من 5 سنوات)، وقد تفسر هذه النتيجة بامتلاك أساتذة السنة الأولى من المرحلة الثانوية (أفراد العينة) لحب الاستفادة من اقدمية الزملاء لاكتساب أهم الخبرات اللازمة للتدريس في هذه المرحلة والتي تساهم في الرفع من مستواهم المعرفي ومن قدرتهم على أداء واجبهم التدريسي على اكمل وجه. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة عبد الرحمان الأزرق سنة (2000) والذي يرى بأن الخبرة في التدريس لا تنمو بتراكم السنوات التي تمر على حياة المعلم

المهنية فحسب، بل بما يمكن أن يحققه من نمو شخصي ومهني نتيجة الالتحاق ببرامج التدريب، والتطوير المتاحة للمعلمين، أومن خلال التعلم الذاتي(الأزرق، 2000، ص289).

2.6.عرض النتيجة الثانية

وهي متعلقة بالفرضية الثانية التي تنص على ما يلي:-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات التدريسية لدى أساتذة السنة الأولى من المرحلة الثانوية تبعا لمتغير المؤهل العلمي (ليسانس، ماستر). وللتأكد من صحة هذه الفرضية تم استخدام (T. test) وكانت النتيجة كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم(4) : يوضح نتائج اختبار(T. test) لدى أساتذة السنة الأولى من المرحلة الثانوية تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

الأساتذة	عدد افرد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة(ت)	مستوى الدلالة
ليسانس	24	96,250	12,0911	39	-1,806	0.05 غير دالة
ماستر	17	102,176	7,1435			

يتضح من خلال الجدول أعلاه وبعد تطبيق اختبار (T. test) تحصلنا على قيمة "ت" المحسوبة والتي تقدر ب (1.806-) عند درجة الحرية (38) ومستوى الدلالة (0.05)،وبما أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق اقل من القيمة المجدولة والتي تقدر ب (3.23) فإنه لا يوجد فروق في الكفايات التدريسية لدى أساتذة السنة الأولى من المرحلة الثانوية تبعا لمتغير المؤهل العلمي (ليسانس، ماستر). وقد تفسر هذه النتيجة بامتلاك أساتذة السنة الأولى من المرحلة الثانوية (أفراد العينة) معطيات لقاعدية اللازمة للتدريس في هذه المرحلة والتي يتم اكتسابها خلال تكوينهم البيداغوجي.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة "بعارة والصرايرة" سنة (2003) حول درجة ممارسة معلمي العلوم في مدارس محافظة الكرك بالأردن لكفايات التخطيط الدراسي، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي العلوم في مدارس محافظة الكرك في درجة ممارسته لكفايات التخطيط الدراسي باختلاف المؤهل العلمي (بعارة؛ العياصرة، 2003، ص123). وتختلف هذه النتيجة مع دراسة "الصبيحي" سنة (1988) التي هدفت إلى

معرفة اثر الخبرة والدرجة العلمية في ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية للكفايات التعليمية، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة المعلمين للكفايات تعزى إلى الدرجة العلمية ولصالح حاملي دبلوم التربية والباكالوريوس. (شطناوي، 2007، ص134).

4. مناقشة

تظهر أهمية الدراسة الحالية في ارتباطها بالكفايات التدريسية للأساتذة، حيث تعتبر هذه الأخير من اهم الاتجاهات التربوية الحديثة التي تسعى لتكوين الأجيال الصاعدة على يد أساتذة متميزين بمستوى عال من الكفايات المهنية، فلابد من التكوين الذاتي حتى يصبح صاحبها أقدر على إحداث الفرق والدخول في منافسة حتى مع أقدم المعلمين وأكثرهم تجربة وهذا ما تم الإشارة إليه عند معالجة الفرضية الأولى حيث تم التوصل لعدم وجود فروق في الكفايات التدريسية لدى أساتذة السنة الأولى من المرحلة الثانوية تبعا لمتغير الأقدمية(اقل من 5 سنوات وأكثر من 5 سنوات)، ويشير "عبد الرحمان الأزرق" سنة (2000) إلى أن المعلم الكفء هو صمام أمان للعملية التعليمية، فقد يتحول المنهج الدراسي رغم ما به من مآخذ أو قصور إلى أداة تربوية هامة في يد معلم كفء، وقد يحدث العكس، فقد يكون المنهج موضوعا بعناية وجهد، وينقلب على يد معلم غير كفء إلى خبرات مفككة فينصرف عنه التلاميذ أكثر مما يقبلون عليه ويستفيدون منه. كما أن المعلم الذي يمتلك كفايات تدريسية فعالة، يمكنه أن يحقق تعليما افضل لتلاميذه وأن ضعف أداء التلاميذ غالبا ما يكون مصاحبا لانخفاض كفايات المعلم. (الأزرق، 2000، ص 241)

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في الكفايات التدريسية لدى أساتذة السنة الأولى من المرحلة الثانوية تبعا لمتغير المؤهل العلمي (ليسانس، ماستر) ويفسر ذلك إلى تركيز البرامج الجامعية على الجوانب النظرية اكثر من التطبيقية التي تصنع الفارق، إضافة إلى وجود فئة من الأساتذة وليست بالقليلة تضطر لتدريس مواد ليس لها علاقة بتخصصه الجامعي وخاصة عندما يتعلق الأمر بالمواد التي يسجل فيها نقص، وهذا ما أشار إليه "بوفلجة غياث" سنة (2002) "أن 97 ٪ من الأساتذة في التعليم الثانوي لهم مستوى جامعي، منهم 86٪ حائزين على شهادة ليسانس تعليم، وبعض المواد التي تعرف عجزا في التأطير تؤدى من طرف أساتذة التعليم الأساسي(سابقا) مثل الرسم والموسيقى واللغات الأجنبية.(بوفلجة، 2002، ص72)

وهذا ما يؤثر سلبا على العملية التعليمية بالإضافة الى ارتباطها (الدراسة) بالمرحلة الثانوية والتي اشار اليها "بوفلجة" سنة (2002) بأنها: مرحلة مهمة من مراحل المنظومة التربوية، وحلقة وصل بين التعليم الأساسي(سابقا) والتعليم العاليفهي مقرونة بالقاعدة العلمية لتلاميذ المرحلة الأساسية، وتعمل على تحقيق ما هو مرجو منها، أي تكوين طلبة يمكنهم متابعة الدراسات العليا، وتكوين إطارات لتلبية حاجة سوق الشغل الوطنية.(بوفلجة،2002)

يعتبر موضوع الكفايات التدريسية من المواضيع المهمة التي تهدف التربية الحديثة لتطويرها والاستثمار فيها لما لها من دور بارز في إنجاح العملية التعليمية-التعلمية، ولا يمكن ان يتحقق ذلك ما لم يكن الأستاذ ملما ومتمكنا من توظيف مختلف طرق التربية الحديثة التي تعبر عن مستوى الكفايات التدريسية.

خاتمة

ارتأينا ان نخصص الخاتمة لتقديم جملة من الاقتراحات التي يمكن ان تشكل موضوع بحوث ودراسات مستقبلية ونلخصها فيما يلي:

-تشجيع البرامج التكوينية القاعدية التي ترتبط بالتكوين الأولي أو بالمرافقة البيداغوجية التي تتم تحت إشراف المفتشين لتنمية الكفايات التدريسية اللازمة للتدريس (في كل من التخطيط، التنفيذ، والتقويم).

-تبني المقاربة النسقية التي تحث عليها الوثائق المرجعية من اجل تكوين نظرة كلية ودقيقة، وكذلك لإحداث الاحتكاك والتعاون بين أساتذة مختلف المواد الدراسية لإنجاح العملية التعليمية-التعلمية في المرحلة الثانوية وكذلك السعي الحثيث لمراعاة التغيرات والضغوطات التي يمر بها المراهقين بهدف إحداث التوافق مع النمو العقلي، والانفعالي الذي يمر به التلميذ في هذه المرحلة.

-الاهتمام بالكفايات التدريسية للأساتذة والسعي لتطويرها من خلال ما توصلت إليه احدث الدراسات التربوية الميدانية والابتعاد عما يرتبط بالدراسات النظرية وتشجيع التكوين الذاتي للأساتذة.

المراجع

1. الفتلاوي سهيلة؛ محسن كاظم، 2003. كفايات التدريس المفهوم التدريب الأداء، الطبعة الأولى، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.

2. بوفلجة غيات، 2002. التربية والتكوين بالجزائر، الطبعة الأولى، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران، الجزائر.

3. بوكرمة اغلال؛ فاطمة الزهراء، 2005. حول تعليمية مادة العلوم الطبيعية، جامعة مولود معمري، الجزائر.

4. رشيد قربوعة؛ وآخرون، 1999. التقويم التربوي، مديرية التكوين، المعهد التكنولوجي للتربية مريم بوعتورة، قسنطينة، الجزائر.

5. زكريا محمد الظاهر؛ وآخرون، 2002. مبادئ القياس والتقويم في التربية، الطبعة الأولى، دار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

6. سهيلة محسن؛ كاظم الفتلاوي، 2003. كفاية التدريس، المفهوم والتدريس، الأداء، الطبعة الاولى، دار الشروق، الجزائر.

7. شطناوي عبد الكريم محمد، 2007. الكفايات التعليمية لدى الطالبات المعلمات، تخصص معلم مجال (علمي وادبي) في كلية التربية بعبري سلطنة عمان من وجهة نظر المعلمات المتعاونات في مدارس الظاهر جنوب، المجلد الأول، العدد الأول، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، عمان.

8. عبد الرحمان صالح الأزرق، 2000. علم النفس التربوي للمعلمين، الطبعة الأولى، مكتبة طرابلس العلمية العالمية، طرابس، ليبيا.

9. عبد المجيد نشواتي، 1986. علم النفس التربوي، الطبعة 3، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

10. هني خير الدين، 2005. مقاربة التدريس بالكفاءات، الطبعة الأولى، مطبعة عين البنيان ، الجزائر.

11. Contandriopoulos, Champagne, Potvin, Denis, Boyle. 1990. *Savoir préparer une recherche*, Canada;Presse de l'université de Montréal.

12. Agelisarkiz, 1997. *Dctionnary of educational and psychological terms*, the seventh of April university publication J.A.L.

13. France L.B., 1980. *Problems perceived by seventy five beginning filamentary teachers*, P.H.D, Unpublished synthesis, Teacher-college, Colombia University.

14. William R., 1997. *The effective teaching*, Macmillan, New York.