مجلة العلوم القانونية و الاجتماعية

Journal of legal and social studies

Issn: 2507-7333

Eissn: 2676-1742

الكفاءات التدريسية اللازم توفرها في معلمي السنة أولى ابتدائي

من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين

Required teaching competences for first primary schools' teachers from the point of view of teachers and educational supervisors

شلاوشي أم النون[1]، ابراهيمي هادية[2]*

[1]جامعة عمار ثليجي، الأغواط، (الجزائر)، nounepsy@gmail.com

[2]المدرسة الوطنية العليا للإحصاء و الاقتصاد التطبيقي،(الجزائر)، brahimihadia@gmail.com

تاريخ ارسال المقال: 2022/06/01	تاريخ القبول: 2022/08/12	تاريخ النشر: 2022/09/01

*المؤلف المرسل

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة أبرز الكفاءات التدريسية اللازم توفرها في معلمي السنة أولى ابتدائي من وجهة نظر المعلمين بالأغواط، في ضوء متغيرات: المؤهل العلمي، الأقدمية، و عدد سنوات التدريس لقسم السنة أولى ابتدائي. وتكونت عينة الدراسة من 56 معلم و معلمة وثمانية مشرفاً. ولجمع المعلومات صمم استبيان مكوّن من خمسة أبعاد و يتألف من 78 بند. و قد أسفرت النتائج على وجود اتفاق بين المعلمين على أهمية وجود الكفاءات المدرسية المتضمنة في أداة الدراسة لديهم، و عدم وجود اختلاف بين المعلمين و المشرفين في ترتيبهم لهذه الكفاءات، كما أظهرت النتائج بأن المعلمين على دراية بهذه الكفاءات بغض النظر عن مؤهلهم العلمي و أقدميتهم و إلى عدد سنوات التدريس لقسم السنة أولى من التعليم الابتدائي.

الكلمات المفتاحية: الكفاءات التدريسية؛ المشرفين التربويين؛ المعلمين؛ المدارس الابتدائية.

Abstract :

This study aims to identify the most important teaching competencies required for teachers in the first year of primary school, from the point of view of teachers, in the light of various variables: Scientific Qualification, Seniority, Number of Years of Teaching for the First Primary Year Section. The study sample consisted of 56 teachers and eight supervisors. To collect information, a five-dimensional questionnaire consisting of 78 items was designed, honesty and persistence factors were performed and applied in the field. The results showed that there is an agreement among teachers on the importance of having the school competencies contained in their teaching tool, and that there are no differences between teachers and supervisors in their ranking of these competencies. The results showed also that teachers were aware of these competencies regardless of their scientific qualification and seniority and the number of years of teaching for the first year of primary education.

Keywords: Teaching skills; educational supervisors; teachers; primary schools.

مقدّمة:

لا يقتصر دور المعلم على الدور التعليمي فقط، بل هو قبل ذلك ذو دور تربوي حتى قيل أنَ التربية قبل التعليم، سواءً كان ذلك في نظام التربية التقليدية أم الحديثة، و في كل المجتمعات المتقدمة منها و النامية فمازال المعلم يعد الركيزة الأساسية في العملية التعليمية التعلمية. فالمعلم الكفء بإمكانه التغلب على ثغرات المنهج الضعيف، ويثريه و يصلحه أمَا المعلم ضعيف التكوين فلن تحقق المناهج القوية على يديه أهدافها و بالتالي ينعكس هذا سلباً على نمو المتعلمين معرفياً و انفعاليا و مهارياً. و من هنا تأتي أهمية المعلم في المجتمع، و تبرير العناية به و إعداده تخصصيا و مهنيا و تربوياً.

و لما كان نجاح أي إصلاح يتوقف إلى درجة قصوى على نوع الهيئة التي يعهد إليها في إنجاز الإصلاح، فإنَ إصلاح مجتمعنا رهن بإصلاح أداء المعلمين و المعلمات، و قد ترجع معظم المشاكل التربوية في أساسها إلى افتقار المدارس إلى معلمين قدرين. و للمعلم دوراً مهماً كأحد المدخلات الأساسية ضمن العملية التعليمية كنظام، و خاصة المعلم في المرحلة الابتدائية. و لذلك فإن تخصيص معلم واحد لتدريس جميع المواد الدراسية لقسم محدد لم يكن عفويا أو مزاجيا بل يقصد به دعم التعليم الابتدائي في مرحلته الأولى. و يُعد المعلم أهم شخصية في حياة التلميذ بعد أبويه، و ترجع هذه الأهمية إلى ما يتركه في نفوس تلاميذه من الأثر البليغ. فدور المعلم لا يقتصر على تقديم المعلومات المقررة في المنهج للتلاميذ، و مطالبتهم بحفظها و استرجاعها أثناء الاختبارات بل يمتد إلى بناء شخصية التلاميذ على أسس علمية. و غرس في نفوسهم حب العلم و الاستفادة منه في حياتهم اليومية. و من هذا المنظور يبدو لنا، بأنَ للمعلم عدة أدوار يمكن أن يقوم بها. فهو أولا و قبل كل شيء يقوم بدور الأبوين، و المشرف، و الرئيس، و الخبير، و العالم و الصديق، و الموجه و المرشد و المعالج و ما إلى ذلك، لذلك نعتقد أنَ معلم المرحلة الابتدائية و بالخصوص المعلم الذي يعهد اليه تدريس السنة أولى ابتدائي مطالب أكثر من غيره بمعرفة خصائص تلاميذه، فالأطفال ينتقلون من الجو الأسري المحض إلى عالم المدرسة و هم يتسمون ببعض الملامح التي من الضروري معرفتها من طرف المعلم و التي تؤثر في بناء شخصياتهم، كما أنَه مطالب أيضا بمعرفة الفروقات الفردية بين تلاميذه و حاجة التلميذ إلى أن يتعلم في جو يسوده الأمن لأنه في هذه السن الحرجة معرض للشعور بالخوف و انعدام الطمأنينة من شأنها إعاقة عملية التعلم. و من هذا المنطلق يبدو لنا أنَ حرص دول العالم على توفير مقعد دراسي لكل طفل في سن القبول – السادسة من العمر كما هو معمول به في الجزائر – يترتب عليه توفير البناء المدرسي الصالح و المرافق المدرسية الملائمة، و الوسائل التعليمية المعينة و المناسبة، و فوق كل هذا إعداد معلم كفء، يتمتع

بصفات و خصائص محددة تعينه على القيام بأدواره على أكمل وجه. متمكنا من كفاءات نوعية تميزه عن غيره من المعلمين، بالإضافة إلى كفاءات يشترك فيها مع غيره من المعلمين و نقصد بذلك كفاءة التخطيط للدرس و التنفيذ و التقويم.

و بناء عليه جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على أهم الكفاءات التدريسية اللازم توفرها في معلمي السنة أولى ابتدائي من وجهة نظر كل من المعلمين و المشرفين التربويين بمدينة الأغواط.

تهدف الدراسة الحالية أساساً إلى أمور هامة و هي:

- تحديد أهم و أبرز الكفاءات التدريسية اللازم توفرها في معلمي السنة أولى ابتدائي من وجهة نظر كل من المعلمين و المشرفين التربويين.
- تحديد و ترتيب هذه الكفاءات حسب درجة الأهمية.
- معرفة الفروق بين المعلمين في الكفاءات وفق متغيرات المؤهل العلمي و الأقدمية في التدريس و عدد سنوات التدريس لقسم السنة أولى.
- بناء أداة لتقويم الكفاءات التدريسية لمعلم السنة أولى ابتدائي على وجه الخصوص.

و تسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة على التساؤلات التالية:

- ما أبرز الكفاءات التدريسية اللازم توفرها في معلمي السنة أولى ابتدائي من وجهة نظر المعلمين، و المتضمنة في أداة الدراسة لديهم؟
- هل يوجد اختلاف بين معلمي السنة أولى ابتدائي و بين المشرفين التربويين في ترتيبهم للكفاءات التدريسية، حسب أهميتها من وجهة نظرهم و المتضمنة في أداة الدراسة لديهم؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءات التدريسية اللازم توفرها في معلمي السنة أولى ابتدائي ترجع إلى المؤهل العلمي(مكوّن و غير مكوّن)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءات التدريسية اللازم توفرها في معلمي السنة أولى ابتدائي ترجع إلى الأقدمية في التدريس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءات التدريسية اللازم توفرها في معلمي السنة أولى ابتدائي ترجع إلى عدد سنوات التدريس لقسم السنة أولى ابتدائي؟

و تنص فرضيات الدراسة على ما يلي:

- الفرضية الأولى: يتفق معلمي السنة الأولى ابتدائي على أهمية وجود الكفاءات التدريسية المتضمنة في أداة الدراسة لديهم.

- الفرضية الثانية: عدم وجود اختلاف بين معلمي السنة أولى ابتدائي و بين المشرفين التربويين في ترتيبهم للكفاءات التدريسية حسب أهميتها من وجهة نظرهم و المتضمنة في أداة الدراسة لديهم.
- الفرضية الثالثة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءات التدريسية اللازم توفرها في معلمي السنة الأولى ابتدائي ترجع إلى المؤهل العلمي.
- الفرضية الرابعة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءات التدريسية اللازم توفرها في معلمي السنة أولى ابتدائي ترجع إلى الأقدمية في التدريس.
- الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءات التدريسية اللازم توفرها في معلمي السنة الأولى ابتدائي ترجع إلى عدد سنوات التدريس لقسم السنة الأولى.

المبحث الأول:الاطار النظري للدراسة

من خلال هذا الإطار سنحاول التطرق إلى مطلبين، حيث سنتطرق من خلال المطلب الأول الى التعريفات الإجرائية لمتغيرات الدراسة، أمّا خلال المطلب الثاني فسنتطرق الى المصطلحات النظرية للدراسة.

المطلب الأول: التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة

تتمثل أهم متغيرات الدراسة في:

الفرع الأول: الكفاءات التدريسية

"هي مجموعة المعارف والمفاهيم و المهارات والاتجاهات التي توجه سلوك التدريس لدى معلم السنة أولى ابتدائي و تساعده على أداء عمله داخل القسم و خارجه بمستوى معين من التمكن و تقاس بأداة الدراسة الحالية".

الفرع الثاني: معلم (ة) السنة أولى ابتدائي

هو المعلم(ة) الذي يقوم بتدريس جميع المواد الدراسية المقررة لقسم السنة أولى ابتدائي و لعام دراسي كامل.

الفرع الثالث: المشرف التربوي (المفتش)

"هو القائد التربوي الحاصل على مؤهل علمي مناسب و لديه الخبرة الضرورية بطبيعة العمل بالمدارس الابتدائية و يعمل على توجيه المعلمين في مواقع عملهم و يسعى إلى حل ما يعترضهم من مشكلات ومصاعب بغية الوصول لتكامل العملية التعليمية. ويتم اختياره (المفتش) بناء على المعايير المتبعة في الجزائر لاختيار المشرف التربوي و يمارس عمله وفق ما يحدده له دليل العمل في مكتب الإشراف التربوي".

المطلب الثاني: المصطلحات النظرية للدراسة

قبل التطرق إلى الجانب الميداني للدراسة، من المهم التطرق إلى بعض من الجانب النظري و الذي يمكن تلخيصه فيما يلي:

الفرع الأول: تعريف الكفاءة

و هنا سنتطرق أولا الى التفريق بين الكفاءة و الكفاية و من ثمَ التطرق الى التعريف الإصلاحي لهذا المتغير:

1. تعريف الكفاءة لغة:

حسب تعريف محمد بن أبي بكر الرازي فانَ(الكفء) يعني النظير، و كذا(الكُفْءُ) و (الكُفْؤ) بِسُكون الفاءْ و ضمِها بوزن فُعْل وفُعُل، و المصدر "الكفاءة". و في حديث العقيقة:" شاتان متكافِئتان" بكسر الفاء أي متساويتان، و كل شيء يساوي شيء فهو مكافئ له [1].

و حسب منجد الطلاب و حسب تعريف فؤاد أفرم البستاني فالكفاءة من الكَفَاء و الكَفَاءَة و يقصد بها الحالة التي يكون بها الشيء مساوياً لشيء آخر. و الكِفاء مصدر كافأ، و يقال "هذا كفاؤه" أي مثله. ولا كِفاءَ له، أي لا نظير له. و(الكَفَءُ و الكِفْءُ والكُفءُ) المثل والنظير وجمعها أكْفَاء وكِفَاء[2].

2. تعريف الكفاية لغة:

كفى يكفي كفاية، يقال كفاه الأمر إذا قام فيه مقامه وفي الحديث الشريف" من قرأ الآيتين من سورة البقرة في ليلة كفتاه. أي أغنتاه عن قيام الليل، و قيل إنهما أقل ما يجزى من قراءة في قيام الليل وقيل تكفيان الشر وتقيان المكروه[3] .

وجاء في منجد الطلاب و حسب تعريف فؤاد أفرم البستاني فان كفى يكفي كفاية: الشيء: حصل به الاستغناء عن سواه فهو كاف. قنع فلان بذلك الشيء و استغنى به عن غيره. و تزداد الباء على فاعل كفى نحو"كفى بالله شهيدًا "أي شهادة الله تعالى تُغني عن سواها. فموضع اسم الجلالة رفعٌ على الفاعلية و شهيدًا تمييز. و يقال كافا كفاءُ و مكافأةٌ: الرجل: جازاه، كفاه[4]. وجاء كتعريف للكفاءة كذلك بأنها" عادة الفرد في تقرير قدرة معرفية في مادة أو في أخرى".

و حسب المعجم الفرنسي larousse petit Le الفرد الكفؤ هو" القادر على الحكم على الأشياء، و لديه معرفة عميقة في مادة ما، مؤهل وقادر[5].

و في ضوء الأصل اللغوي لكل من الكفاءة و الكفاية نجد أنهما مختلفتان في الجذر. فالأولى جذرها اللغوي "كفا" و الثانية جذرها اللغوي "كفي" و يتبع اختلاف الجذر اختلاف الدلالة فدلالة الأول المكافأة و المناظرة في حين دلالة الثانية القيام بالأمر و القدرة عليه.

3. تعريف الكفاءة اصطلاحا:

يعرف حاجي فريد الكفاءة " التصرف إزاء وضعية مشكلة بفاعلية استنادا إلى قدرات انبنت من تقاطع معارف ومهارات وخَبَراتٍ متراكمة" (6).

و يعرف بيرنود الكفاءة على أنها "قدرة الشخص على التصرف بفاعلية في نمط محدد من الأوضاع قدرة تستند على المعارف و لكن لا تقتصر عليها" (7).

و يعرف الطاهر واعلي الكفاءة على أنها "نتاج عمليات تعلم عديدة تتشكل من نظام من المعارف و المهارات و الإتجاهات و المواقف يتمثلها الفرد، و تُوَجهْ نحو صنف معين من الوضعيات المهنية أو المدرسية (8).

الفرع الثاني: الكفايات التدريسية

و يعرف عبد الرحمان الأزرق "الكفايات التدريسية هي مجموعة الأداءات السلوكية والمهارات التي يظهرها المعلم في موقف تعليمي معين و بمستوى مقبول من التمكن (9).

و يشير فرديرك Frediric إلى أنَّ كل أداء كفاءة يتشكل من ثلاث عناصر أساسية تكونها (10) .

1. كفاءات معرفية:

تتألف من مجموع العمليات المعرفية و القدرات العقلية والوعي والمهارات الفكرية الضرورية لأداء مهام الكفاءة.

2. كفاءات عملية:

تشمل السلوك الأدائي الذي يتألف من مجموعة الأعمال والحركات التي يمكن ملاحظتها ومن ضمنها مهارات يدوية و لفظية وغير لفظية بما فيها القراءة ، الكلام، المناقشات، الكتابة، الرسم، استخدام وسيلة تعليمية، تخطيط لدرس، تركيب أجهزة وتشغيلها وإعداد أسئلة.

3. كفاءات وجدانية:

و تشمل جملة من الاتجاهات و المبادئ الأخلاقية والمواقف الايجابية التي تتصل بمهام الكفاءة الأدائية بما فيها الالتزام والثقة بالنفس والأمانة وتوخي الحرص والدقة والتنفيذ والتوظيف.

المبحث الثاني: الاطار الميداني للدراسة

يتناول هذا المبحث الجانب الميداني للدراسة من خلال التطرق الى منهجية الدراسة عبر المطلب الأول و مناقشة و تفسير نتائج الدراسة عبر المطلب الثاني.

المطلب الأول: منهجية الدراسة

يمكن تلخيص منهجية الدراسة في النقاط التالية:

الفرع الأول: منهج الدراسة

تعتمد الدراسة الحالية على المنهج الوصفي كونها تعتمد على جمع مختلف البيانات و المصادر ذات علاقة بالكفاءات التدريسية، اضافة الى المنهج التحليلي كونها تعتمد على تحليل البيانات التي تم جمعها بالاعتماد على الاستبيان.

الفرع الثاني: أداة الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة على الاستبيان كوسيلة لجمع البيانات، حيث تمَ توزيعه على عينة من المعلمين والمشرفين. يتكون هذا الاستبيان من خمس أبعاد أساسية تناولت 78 بند كما يوضحه الجدول 01، و تتم الإجابة على هذه البنود حسب درجة الموافقة المقترحة (موافق بدرجة كبيرة، موافق بدرجة متوسطة، موافق بدرجة قليلة)، هذا مع إضافة سؤال مفتوح في آخر الاستبيان الخاص بالمشرفين و السؤال هو: معلومات أخرى تتعلق بخصوصية مهنة المشرف التربوي (المفتش) لم يتطرق إليها الاستبيان و تودون ذكرها؟ وهذا لإثراء الدراسة أكثر.

الجدول 01: الصورة النهائية للاستبيان بأبعاده و عدد بنوده

الأبعاد	عدد البنود
كفاءة التخطيط للدرس	11
كفاءة تنفيذ الدرس	18
كفاءة التقويم	12
كفاءة إدارة القسم و العلاقات الإنسانية	25
الكفاءة العلمية و النمو المهني	12

المصدر: من اعداد الباحثتان بالاعتماد على نتائج المسح

الفرع الثالث: مجتمع الدراسة و عينته

يتمثل مجتمع الدراسة في معلمي المدارس الابتدائية و المشرفين التربويين على معلمي المرحلة الابتدائية، أمَا بالنسبة لعينة الدراسة فيمكن تفصيلها كما يلي:

1. **عينة معلمي السنة أولى ابتدائي:**

شملت عينة معلمي السنة الأولى ابتدائي 56 معلما و معلمة تم اختيارهم عشوائيا من مجموع 103 معلم و معلمة يدرسون بـ 35 مدرسة من أصل 59 (59.32%) .

2. **عينة المشرفين التربويين:**

يبلغ عدد المشرفون التربويون الذين يعهد إليهم بالإشراف على معلمي المرحلة الابتدائية حسب مديرية التربية لولاية الأغواط ثمانية (08) مشرفاً و بعد عملية جمع الاستبيانات تم استرداد جميع النسخ ما عدا واحداً لذلك تم إلغاءه من الدراسة.

الفرع الثالث: خصائص عينة الدراسة الخاصة بالمعلمين

يمكن تقسيم خصائص عينة الدراسة كما يلي:

1. من حيث المؤهل العلمي:

شملت عينة الدراسة المعلمين المتخرجين من المعهد التكنولوجي بنسبة 64% و خريجي الجامعات بنسبة 36%.

الجدول 02: توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	عدد المعلمين	النسبة المئوية
خريج المعهد التكنولوجي	32	%64
خريج الجامعة	18	%36
المجموع	50	% 100

المصدر: من اعداد الباحثتان بالاعتماد على نتائج المسح

2. من حيث الأقدمية في التدريس:

شملت عينة الدراسة المعلمين ذوي الأقدمية التي تفوق العشر سنوات بنسبة أكبر من المعلمين ذوي الأقدمية التي تقل عن العشر سنوات و هذا ما نلاحظه من الجدول المبين أسفله.

الجدول 03:توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الأقدمية

الأقدمية	عدد معلمي السنة الأولى	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	12	%24
من10 فما فوق	38	%76
المجموع	50	% 100

المصدر: من إعداد الباحثتان بالاعتماد على نتائج المسح

3. من حيث سنوات التدريس لقسم السنة الأولى ابتدائي:

شملت عينة الدراسة المعلمين الذين درسوا من سنة إلى خمس سنوات بنسبة 66%، أمَا الذين درسوا أكثر من ذلك فهم يمثلون 34% من مجموع أفراد عينة الدراسة.

الجدول 04:توزيع عينة الدراسة حسب عدد سنوات التدريس لقسم السنة أولى ابتدائي

عدد سنوات التدريس	العدد	النسبة المئوية
من سنة إلى 5 سنوات	33	%66

من6 سنوات فما فوق	17	%34
المجموع	50	%100

المصدر: من إعداد الباحثتان بالاعتماد على نتائج المسح

المطلب الثاني: مناقشة و تفسير نتائج الدراسة

سنتطرق فيما يلي إلى مناقشة و تفسير كل فرضية على حدا.

الفرع الأول: مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الأولى

تنص هذه الفرضية على" اتفاق معلمي السنة أولى ابتدائي على أهمية وجود الكفاءات التدريسية المتضمنة في أداة الدراسة لديهم". و للتحقق من هذه الفرضية تم حساب التكرارات و النسب المئوية في كل بعد من الأبعاد الخمسة لأداة الدراسة و يمكن تفسير بعض من هذه النتائج كما يلي:

1. **البُعد الأول « التخطيط للدرس » :**

حظيت أغلبية البنود بنسب مئوية مرتفعة تراوحت تكراراتها بين 35 و 50/48 و بنسب مئوية تراوحت بين 70% و 96%، وهذا ما يؤكد أهمية هذه الكفاءات بالنسبة للمعلم الناجح. أما البنود التي حصلت على أقل الاستجابات فتمثلت في:

البند رقم(11) – يستفيد من تكنولوجيا التعلم كمصدر مهم للوسائل– وقد يعود السبب في ذلك كون معلم السنة أولى ابتدائي لا يحتاج إلى الوسائل التكنولوجية في تعليمه كالأنترنيت و أجهزة الإعلام الآلي فقط إن استعان بجهاز الطبع لتجهيز بعض الرسومات أو الدروس للتلاميذ، أو طبعه لأسئلة الامتحانات و يعتمد في تدريسه على الورقة و القلم واللوحة و الطبشور وفي مقدمتها السبورة التي لا غنى عنها في عصر التكنولوجيا.

أمَا أهم البنود التي حصلت على أعلى الاستجابات فتمثلت في:

البند رقم(03) –يحدد مستويات الصعوبة في الدرس– و قد يرجع السبب في ذلك كَون المعلم الناجح هو من يحدد النقاط الصعبة في درسه و يحاول بشتى الطرق تبسيطها ليستوعبها جميع التلاميذ مهما كانت الفروقات بينهم مستعينا بأمثلة من الواقع و بوسائل إيضاحية لدعم تعليمه.

البند رقم(06) –ينظم عناصر الدرس بشكل متسلسل – و هذا يؤكد إيمان المعلمين بأن المعلم المتميز و الكفء هو الذي يقدم مادته بطريقة منظمة تتسم بالوضوح و الترابط و الانتقال المنطقي من جزء الى جزء و من عنصر إلى عنصر، مراعياً في ذلك الانتقال من السهل إلى الصعب و من البسيط إلى المركب.

2. **البُعد الثاني « تنفيذ الدرس » :**

أعلى الاستجابات كانت على:

البند رقم (14) – يعرض الدرس بطريقة تراعي مستويات التلاميذ – و يمكن إرجاع هذه النتيجة كَون المعلم أثناء عرضه لدرسه لابد أن يأخذ في الاعتبار حاجات و قدرات مختلف تلاميذ قسمه، و أن يوازن بين الحاجات و الفروق الفردية و الحاجات و الفروق الجماعية بغية الوصول إلى معرفة شاملة بحاجاتهم المعرفية و الوجدانية و النفسية من أجل تحقيق ما يصبو إليه من أهداف.

البند رقم (18)– يستعمل اللغة الفصحى البسيطة التي يعلمها جميع التلاميذ– فالتلميذ صاحب الستة سنوات يفهم اللغة الفصحى البسيطة و المعلم على دراية بذلك، فمستوى الفهم لديه لم يرتقي لحد فهمه المصطلحات العلمية و الكلمات الصعبة المجردة، فلو نظرنا الى الواقع نجد بأن الأطفال يفهمون اللغة الفصحى البسيطة كالتي تستعمل في الرسوم المتحركة و يحفظونها بسرعة كبيرة و حتى يُقلدونها.

أمَا من بين البنود التي تحصلت على استجابات متوسطة فتمثلت في:

البند رقم (25) – يتحرك في أرجاء القسم أثناء الشرح – و يمكن تفسير ذلك أنَ من بين عوامل ضبط القسم وإدارته حركة المعلم وتنقله بين التلاميذ، والمعلمون على دراية بأنَ كثرة الحركة بين التلاميذ من شأنها تشتيت انتباههم وإضعاف سيطرة المعلم، واستغلال تلك الحركة من طرف بعض التلاميذ للعبث و الخروج عن الدرس.

3. **البعد الثالث « التقويم »** :

و كانت أعلى الاستجابات على:

البند رقم (37) – يعدل أساليب تدريسه تبعا لنتائج التقويم– فالمعلم الناجح هو الذي يدرك أهمية التقويم في اكتشافه لنقاط الضعف لدى التلاميذ ويحاول علاجها وذلك باتخاذ أسلوب جديد في تدريسه من أجل الوصول إلى أفضل النتائج مع تلاميذه، و تحقيق أهداف الدرس. فكل موضوع وأسلوبه الملائم والخاص لتدريسه. فنجاح المعلم يكمن في معرفته بأنَ عملية التقويم التربوي تقوم في الأساس على: اكتشاف الثغرات ووضع التوصيات، ومعالجة النواقص، وتغيير الأساليب. وأقل الاستجابات كانت على:

البند رقم (33) – يتبع أساليب التقويم أثناء الدرس – و قد يعود السبب في ذلك ربما إلى عدم فهم السؤال من طرف المعلمين، فهذا البند لا يقصد من ورائه مسألة التقويم المستمر المتبع في المدارس حيث يضع المعلم علامة التقويم المستمر في أول خانة من كشف النقاط أو من دفتر التلاميذ، باستثناء السنة الأولى من التعليم الابتدائي التي لا يتم فيها إتباع أسلوب التقويم المستمر مع هؤلاء التلاميذ.

4. **البعد الرابع« إدارة القسم و العلاقات الإنساني »** :

حيث كانت أعلى الاستجابات على البنود التالية:

البند رقم(53)– يصغي للتلاميذ باهتمام عندما يتحدثون إليه– فالمعلم المتميز في أدائه يمارس إصغاء مركزاً و متعاطفاً ليظهر لتلاميذه أنه لا يهتم بما يجري في القسم بل يعتني بحياة تلاميذه بشكل عام. فاستيعاب المعلم لاهتمامات تلاميذه يزيد من حبهم له فهو بذلك يقيم دليل على الاهتمام الأصيل و التعاطف نحو تلاميذه.

و بالمقابل نجد بنود حصلت على استجابات ضعيفة من بينها:

البند رقم(61)– يعرف المؤثرات النفسية على تلاميذه ويحاول توجيههم وإرشادهم – و يمكن تفسير هذه النتيجة أنَ دور المعلم التوجيهي و الإرشادي مهم جداً في نجاح أدائه، لكن قد تكون المعوقات التي تواجه المعلم أثناء تعليمه تجعله غير قادر على البحث على المؤثرات النفسية على تلاميذه، كظاهرة الاكتظاظ في الأقسام، و طول المنهاج و تقيد الحصة بوقت محدد و ما إلى ذلك. أو قد يجعل توجيه المعلم للحالات التي تحتاج إلى متابعة المختص النفسي التابع للصحة المدرسية يجعله غير مهتم بالمؤثرات النفسية للتلاميذ.

5. البعد الخامس« الكفاءة العلمية و النمو المهني »:

و أعلى استجابة كانت على البند التالي و يمكن تفسيره كمايلي:

البند رقم(70)–يبدي حماسة في أداء عمله– فأغلبية المعلمين يؤمنون بأنَ المعلم الكفء هو الذي يشعر في نفسه بأنه يؤدي رسالة يقدسها ويعتز بها ويرغب في أدائها ولا يريد أن يتقدم عليه أحد في أدائها، وينعكس ذلك في المنافسة الشريفة بين زملاء عمله وهذا يشرح الاتجاه الإيجابي نحو مهنة التدريس ككل.

أمَا البند الذي حصل على استجابة متوسطة واعتبرها المعلمين كفاءة مهمة للمعلم لكن بدرجة متوسطة فتتمثل في:

البند رقم(74)– يمارس مهنته متبعا المبادئ النفسية و التربوية– و يمكن تفسير هذه النتيجة أنَه قبل أن نتكلم عن ممارسة المعلم للمبادئ النفسية والتربوية في مهنته، نتكلم عن إعداد المعلم إعداداً تربوياً سليما يُمكِّنه من توظيف علم النفس في التعامل مع التلاميذ و إدارة القسم بوسائل تربوية سليمة. فربما قد يكون تكوين المعلم غير كافي، أو ربما عدم تمكُن المعلم من ممارسة مهنته متبعاً المبادئ النفسية و التربوية لعدم اهتمامه بهذه الكفاءة، جعله يقَلل من أهمية هذه الكفاءة و في ممارستها.

و بعد تفسير نتائج هذه النتائج يمكن تأكيد الفرضية الأولى للدراسة.

الفرع الثاني: مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الثانية

تنص هذه الفرضية على" عدم وجود اختلاف بين معلمي السنة أولى ابتدائي و بين المشرفين التربويين في ترتيبهم للكفاءات التدريسية حسب أهميتها من وجهة نظرهم، و المتضمنة في أداة الدراسة لديهم".

و لاختبارها نعتمد على حساب المتوسط الحسابي لجميع أبعاد الكفاءات بالنسبة لفئة المعلمين و بالنسبة لفئة المشرفين التربويين، و الجدول التالي يبين ترتيب المعلمين و المشرفين التربويين للكفاءات التدريسية:

الجدول 05: ترتيب المعلمين و المشرفين التربويين للكفاءات التدريسية

أبعاد الكفاءات	المعلمين		المشرفين التربويين		المتوسطات الكلية
	الترتيب	المتوسط	الترتيب	المتوسط	
التخطيط للدرس	05	30.12	04	4.29	26.95
تنفيذ الدرس	02	51.52	02	7.86	46.16
التقويم	03	32.18	03	4.86	28.82
إدارة القسم و العلاقات الإنسانية	01	69.76	01	10.71	62.51
الكفاءة العلمية و النمو المهني	04	30.46	04	4.29	27.25

المصدر: من إعداد الباحثتان بالاعتماد على نتائج المسح

نلاحظ من خلال الجدول 05 أنَ هناك اتفاق بين معلمي السنة أولى ابتدائي و بين المشرفين التربويين في ترتيبهم للكفاءات التدريسية حسب أهميتها على النحو التالي: حيث جاءت **كفاءة إدارة القسم و العلاقات الإنسانية** في المرتبة الأولى بين جميع المعلمين والمشرفين التربويين، و جاءت **كفاءة تنفيذ الدرس** في المرتبة الثانية، أمَا المرتبة الثالثة فقد حازت عليها **كفاءة التقويم**، و حظيت **الكفاءة العلمية و النمو المهني** بالمرتبة الرابعة، و في المرتبة الأخيرة جاءت كفاءة **التخطيط للدرس**، كما وضع المشرفين التربويين الكفاءة العلمية والنمو المهني في نفس المرتبة مع كفاءة التخطيط للدرس. مما يعني تأكيد الفرضية الثانية للدراسة ، و يمكن إرجاع هذه النتيجة للأسباب التالية:

- الاحتكاك الموجود بين المعلم والمشرف قد يوحّد نظرتهم حول الكثير من الأمور التي تتعلق بالعملية التَعْلِيمية_التَعلُّمية و من بينها الكفاءات التدريسية التي يجب أن تتوفر في معلمي السنة أولى ابتدائي لأداء مهنتهم بنجاح.
- قد يؤثر المشرف بطريقة ما في عمل المعلم وبالتالي في وجهة نظره إزاء بعض الأمور، فإن تشدد المشرف في عمل ما يخص المعلم قد يتشدد هذا الأخير فيه والعكس، إن تسامح المشرف فيه فقد يتسامح فيه المعلم.
- كون المشرفين معلمون وأساتذة سابقون فهذا يمكن أن يُوحد نظرتهم مع المعلمين الحاليين حول ما يجب على المعلم أن يمتلكه من كفاءات لنجاح العملية التعليمية، قد يكون المشرفون يمتلكون آراء مسبقة حول هذه الكفاءات أو قد يكونوا مارسوها خلال مشوارهم التعليمي.
- كل من المعلمين و المشرفين يدركون أهمية إدارة القسم و العلاقات الإنسانية في العمل التعليمي فكليهما وضعوها في المرتبة الأولى، و قد يعود السبب في ذلك تجاربهم الشخصية و هم أطفال صغار على مقاعد الدراسة، و ما يحملونه في ذاكرتهم حول معلميهم و معاملتهم ، من منا لا يتذكر تعليمه الابتدائي؟ من منا لا يحمل ذكريات حول معلمه الذي أحبه أو معلمه الذي لم يحبه أو حتى يحقد عليه؟
- أمَا ما جعل كل من المعلمين و المشرفين يعطون أهمية لكفاءة تنفيذ الدرس هو كونهم يعلمون أهمية عرض الدرس في إيصال المعلومات و يتوقف عليها نجاح العملية التعليمية ككل هذا من جهة، و من جهة أخرى، كما تم الإشارة إليه سابقا فإنَ المشرف قد يؤثر على عمل المعلم و آرائه، بطريقة سواء مباشرة أو غير مباشرة، فتقويم المعلم من طرف المفتش يرتكز في الأساس على تقويم عملية عرض الدرس، هذا ما يدفع بالمعلم إلى الاهتمام بهذه الكفاءة تماما لاهتمام المشرف بها.
- أمَا ترتيب كفاءة التخطيط للدرس في المرتبة الأخيرة، فلو كان المشرف متشدد في مسألة التخطيط و يُراقب و باستمرار دفاتر تحضير الدروس للمعلمين لدفع بهؤلاء المعلمين بالاهتمام بهذه المسألة و لاعتبروها من بين أولوياتهم. فتأثير المشرف على المعلم في مسألة التخطيط للدرس وحد نظرتهم حول هذه الكفاءة و أصبحت بالنسبة لكليهما كفاءة غير ضرورية.

الفرع الثالث: تفسير و مناقشة نتائج الفرضية الثالثة

تنص هذه الفرضية على أنه" توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءات التدريسية اللازم توفرها في معلمي السنة الأولى ابتدائي ترجع إلى المؤهل العلمي". و

لاختبارها نلجأ للاختبار ت للعينتين المستقلتين، حيث أنَ الفرضية الصفرية و البديلة موضحان كمايلي:

الفرضية الصفرية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في الكفاءات التدريسية اللازم توفرها في معلمي السنة الأولى ابتدائي ترجع الى المؤهل العلمي.

الفرضية البديلة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في الكفاءات التدريسية اللازم توفرها في معلمي السنة الأولى ابتدائي ترجع الى المؤهل العلمي.

و الجدول التالي يبين نتيجة هذا الاختبار:

الجدول 06: الفروق في الكفاءات التدريسية الراجعة إلى المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(ت) المحسوبة	(ت) المجدولة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
جامعي	18	214.77	15.19	0.273	2.02	78	0.05
خريج المعهد	32	213.62	13.40				

المصدر: من إعداد الباحثتان بالاعتماد على نتائج المسح

يتضح من خلال الجدول رقم(**06**) بأنَ قيمة المتوسط الحسابي لعينة المعلمين ذوي المؤهل العلمي جامعي يساوي 214.77 بانحراف معياري يساوي 15.19، أمَا متوسط قيم المعلمين من خريجي المعهد التكنولوجي قد بلغ 213.62 و بانحراف معياري يساوي 13.40. و عند المقارنة بين متوسطي المجموعتين و حساب (ت) فقد وصلت قيمة(ت)المحسوبة 0.273 و عند مقارنتها بقيمة ت المجدولة 2.02 و عند مستوى الدلالة 0.05، فإننا نلاحظ بأن قيمة (ت) المحسوبة أصغر من قيمة (ت) المجدولة مما يعني قبول الفرضية الصفرية التي تنص على أنه" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءات التدريسية اللازم توفرها في معلمي السنة الأولى ابتدائي ترجع إلى المؤهل العلمي".و منه عدم تحقق الفرضية الثالثة للدراسة و يمكن إرجاع هذه النتيجة للأسباب التالية:

- المشاركة بفاعلية في الدورات التكوينية مثل الأيام الدراسية و الندوات والملتقيات وغيرها، فهي تهدف في الأساس إلى رفع المستوى التعليمي و التربوي للمعلم.
- احتكاك المعلمين حاملي الشهادات الجامعية بزملائهم القدامى من خريجي المعهد التكنولوجي و المكونين تكويناً بيداغوجياً مما يرفع من مهاراتهم التدريسية و يعطيهم فكرة عمَا يلزم المعلم للتميز في عمله.

- قد يرجع السبب ربما لكون المعلمين جميعهم سواء من خريجي الجامعات أو من خريجي المعهد التكنولوجي يعملون في بيئة تعليمية مشتركة، هذا كفيل بأن يزيل بعض الحواجز في التكوين بينهم، و قد يوحد نظرتهم حول الكفاءات.
- الاتجاه الإيجابي نحو مهنة التدريس، هذا العامل يزيد من دافع الإنجاز عند المعلم، و يدفعه للتفكير في الأفضل و بالتالي يزيد من البحث عن أهم مميزات المعلم الكفء.
- إنَ تتبع المعلم لنصائح المشرف التربوي و توجيهاته و الأخذ بملاحظات مدير المدرسة باعتباره مشرف مقيم، يكمل النقائص لدى المعلم سواء المكوّن أو غير المكوّن.
- قد تكون برامج تكوين المعلمين ضعيفة ممَا يجعل المعلمين من خريجي الجامعة يتساوون في الكفاءات التدريسية مع المعلمين المكوّنين.

الفرع الرابع: مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الرابعة

تنص الفرضية الرابعة على أنه" توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءات التدريسية اللازم توفرها في معلمي السنة أولى ابتدائي ترجع إلى الأقدمية في التدريس". و لاختبارها نلجأ للاختبار ت للعينتين المستقلتين، حيث أنَ الفرضية الصفرية و البديلة موضحان كمايلي:

الفرضية الصفرية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في الكفاءات التدريسية اللازم توفرها في معلمي السنة أولى ابتدائي ترجع إلى الأقدمية في التدريس.

الفرضية البديلة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في الكفاءات التدريسية اللازم توفرها في معلمي السنة أولى ابتدائي ترجع إلى الأقدمية في التدريس.

و الجدول التالي يبين نتيجة هذا الاختبار:

الجدول 07: الفروق في الكفاءات التدريسية الراجعة إلى الأقدمية في التدريس

الأقدمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(ت) المحسوبة	(ت) المجدولة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
أقل من 10	12	212.83	15.46	0.340	2.02	48	0.05
10 و ما فوق	38	214.42	13.61				

المصدر: من إعداد الباحثتان بالاعتماد على نتائج المسح

يتضح من الجدول رقم(07) أن قيمة المتوسط الحسابي للمعلمين الذين يمتلكون أقدمية في التدريس أقل من 10 سنوات تساوي 212.83 و بانحراف معياري يساوي 15.46 أمَا المتوسط الحسابي للمعلمين الذين تفوق أقدميتهم في التدريس 10 سنوات قد بلغ 214.42 وبانحراف معياري قدر بـ 13.61، و عند المقارنة بين

متوسطي المجموعتين و حساب (ت) فقد وصلت قيمة ت المحسوبة 0.340،وعند مقارنتها بقيمة ت المجدولة والتي تساوي 2.02 عند مستوى الدلالة 0.05، فقيمة ت المحسوبة أصغر من قيمة ت المجدولة فهي غير دالة عند هذا المستوى، و بالتالي قبول الفرضية الصفرية و اعتبار أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءات التدريسية اللازم توفرها في معلمي السنة أولى ابتدائي ترجع إلى الأقدمية في التدريس، وعليه يمكن القول بأن الفرضية الرابعة للدراسة لم تتحقق و بالتالي يتم رفضها. يمكن إرجاع هذه النتيجة إلى الأسباب التالية:

- أهمية الدورات التكوينية في مجال التدريس و التي تعقد لجميع المعلمين دون استثناء، فمع حضور المعلمين لتلك الدورات تزول و تذوب تلك الفروق فيما يتعلق برؤيتهم للكفاءات التدريسية، خاصة و أنَ تلك الدورات تركز بشكل كبير على المجالات الرئيسية و هي التخطيط للدرس و تنفيذه و التقويم.
- احتكاك المعلمين الجدد بزملائهم القدامى في العمل و اكتساب خبرة من أدائهم و محاولة إيجاد أجوبة عن كل تساؤلاتهم حول التدريس و عملية التدريس، هذا من خلال تبادل الزيارات في القسم أو في قاعة الأساتذة أثناء الاستراحة أو في الاجتماعات المنعقدة لمناقشة سير العملية التعليمية و مشاكلها.
- حب المعلم لمهنة التدريس و اختيارها عن اقتناع و رضى و حب.
- حب الأطفال و تقبل سلوكياتهم العفوية البريئة الطائشة و التعامل معهم بصبر و احترام و دون تمييز.

الفرع الخامس: مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الخامسة

تنص هذه الفرضية على أنه" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءات التدريسية اللازم توفرها في معلمي السنة أولى ابتدائي ترجع إلى عدد سنوات التدريس لقسم السنة أولى".لاختبار هذه الفرضية نلجأ للاختبار ت للعينتين المستقلتين، حيث أنَ الفرضية الصفرية و البديلة موضحان كمايلي:

الفرضية الصفرية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في الكفاءات التدريسية اللازم توفرها في معلمي السنة أولى ابتدائي ترجع إلى عدد سنوات التدريس لقسم السنة الأولى.

الفرضية البديلة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في الكفاءات التدريسية اللازم توفرها في معلمي السنة أولى ابتدائي ترجع إلى عدد سنوات التدريس لقسم السنة الأولى.

و الجدول التالي يبين نتيجة هذا الاختبار:

الجدول 08:الفروق في الكفاءات التدريسية الراجعة إلى عدد سنوات التدريس لقسم السنة أولى

عدد سنوات التدريس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(ت) المحسوبة	(ت) المجدولة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
من سنة إلى 05 سنوات	33	214.21	14.76	0.120	2.02	48	0.05
من 06 سنوات و ما فوق	17	213.70	12.59				

المصدر: من إعداد الباحثتان بالاعتماد على نتائج المسح

يتضح من الجدول رقم (08) قيمة المتوسط الحسابي للمعلمين الذين لديهم خبرة تدريسية من سنة إلى 05 سنوات تقدر بـ 214.21 و بانحراف معياري يساوي 14.76، أمَا متوسط قيم المعلمين الذين لديهم خبرة تدريسية تفوق 06 سنوات قد بلغ 213.70 و بانحراف معياري يساوي 12.59، وعند المقارنة بين متوسطي المجموعتين و حساب (ت)، فقد وصلت (ت) المحسوبة إلى 0.120 وعند مقارنتها بقيمة (ت) المجدولة التي تساوي 2.02 عند مستوى الدلالة 0.05 ، نلاحظ أن قيمة (ت) المحسوبة أصغر من قيمة ت المجدولة فهي بذلك غير دالة إحصائيا عند هذا المستوى، معنى هذا قبول الفرضية الصفرية و اعتبار أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءات التدريسية اللازم توفرها في معلمي السنة أولى ابتدائي ترجع إلى عدد سنوات التدريس لقسم السنة الأولى. يمكن القول اذن أنَ الفرضية الخامسة للدراسة لم تتحقق حيث يمكن تفسير هذه النتيجة للأسباب التالية:

- من بين أفراد عينة الدراسة نجد 92% معلمات اخترن التدريس لهؤلاء الأطفال بمحض إرادتهن، لذلك فإن اختيار أنثى و أُم التدريس لأطفال قدِموا لأول مرة من البيت إلى المدرسة، ستكون بالضرورة أُم بديلة تشعرهم بالأمن و الاطمئنان، توفر لهم التّكيف مع جَو المدرسة قبل تعليمهم القراءة و الكتابة، فالمعلمات لديهن بالضرورة فكرة عن ما يجب أن يمتلك المعلم من كفاءات من أجل نجاحه مع هؤلاء الأطفال بغض النظر عن عدد المرات التي درّسْن فيهن لقسم السنة الأولى.
- التكوين الذاتي و التعليم المستمر و المطالعة و حضور الندوات و الملتقيات والأيام الدراسية، كلها تزيد من معرفة المعلم أكثر بموضوع الكفاءات.

خاتمة:

إنَ نتائج الدراسة الحالية قد تسهم في تحسين وجهة نظر المعلمين في موضوع الكفاءات التدريسية من أجل أداء تعليمي أفضل، و تفيد المشرفين التربويين على قطاع التربية و التعليم و خاصة بالمرحلة الابتدائية لأخذها بعين الاعتبار في تقويم أداء معلم السنة الأولى و توجيهه و إرشاده للتمكن من ممارسة هذه الكفاءات مستقبلاً، مع إزالة كل الصعوبات التي قد تحول دون إمكانية ممارستها كظاهرة اكتظاظ الأقسام و كثافة المحاور و قصر الوقت، و

النظر في كل الحوافز التي تشجع المعلم على البقاء في عمله و رضاه عنه كالأجر و ملحقاته و فرص الترقية و ظروف عمل جيدة و ساعات عمل مقبولة و ما إلى ذلك من الأمور التي تجعل المعلم يرضى عن عمله و بالتالي ينجح فيه.

و في ضوء الدراسة الحالية، و حدودها و نتائجها، يمكن اقتراح ما يلي:

- يمكن الاستفادة من قائمة الكفاءات التدريسية في هذه الدراسة عند تنظيم برنامج تكويني أثناء الخدمة خاص بمعلمي السنة أولى ابتدائي.
- الاستفادة من قائمة الكفاءات في هذه الدراسة عند تقويم معلمي السنة أولى ابتدائي من طرف المشرف التربوي(المفتش).
- تشجيع المعلمين على التخطيط الجيد للدروس لما تحظى به عملية التخطيط من أهمية في إنجاح العمل التربوي.
- العمل على تكوين المعلمين من خريجي الجامعات على الكفاءات لتحسين أدائهم المهني.

الهوامش:

(1) محمد ابن ابي بكر الرازي، مختار الصحاح، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر، دون طبعة، د.ت، ص 572-573

(2) فؤاد أقزم البستاني، منجد الطلاب، دار المشرق، دار المشرق ش م م، بيروت، لبنان، دون طبعة، 1986، ص 648

(3)ب ابن منظور، لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، مصر، دون طبعة، د.ت، ص 6907-6908

(4)فؤاد أقزم البستاني، منجد الطلاب، دار المشرق، دار المشرق ش م م، بيروت، لبنان، دون طبعة، 1986، ص 605

(5) Petit larousse, les éditions Françaises INC, Canada, s.d, 1988, P 211

(6)فريد حاجي، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات –الأبعاد و المتطلبات، دار الخلدونية للنشر و التوزيع، الجزائر، دون طبعة، 2005، ص 16.

(7) Philipe Perrenoud, Dix nouvelles compétences pour enseigner , 5eme Edition, Paris, France, 1999, P 17

(8) محمد الطاهر واعلي، الأهداف البيداغوجية تصنيفها و صياغتها (تمارين محلولة)، مطبعة الديوان الوطني، الجزائر، دون طبعة، 1999، ص 125.

(9)عبد الرحمان صالح الأزرق، علم النفس التربوي للمعلمين، مكتبة طرابلس العلمية العالمية، طرابلس، دون طبعة، 2000، ص

(10)سهيلة محسن و كاظم الفتلاوي، كفايات تدريس المواد الاجتماعية بين النظرية و التطبيق، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، دون طبعة، 2004، ص 22.