الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم: علم النفس
رقم: .....

تقييم الكفاءات التدريسية للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي

"دراسة ميدانية بالمقاطعات التفتيشية التربوية التابعة لمديرية التربية لولاية المسيلة"

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص: قياس نفسي وتقويم تربوي

من إعداد :
- قويدري اسمهان

تحت إشراف:
- د. خطوط رمضان

السنة الجامعية: 2020/2019

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

بسم الله الرحمان الرحيم

(رب اوزعني ان اشكر نعمتك التي أنعمت علي وعلى والدي وان اعمل صالحا ترضاه،

وادخلني برحمتك في عبادك الصالحين) سورة النمل الاية 19

اشكر الله سبحانه وتعالى على توفيقه

لاتمام هذا العمل المتواضع .

ويطيب لي في هذا المقام وعرفانا بالجميل ان اتقدم باسمى

معاني الشكر والعرفان الى الاستاذ المشرف الدكتور خطوط رمضان

على المجهودات التى بذلها من خلال متابعته لهذا العمل بنصائحه

وتوجيهاته القيمة وكان له اطيب الاثر في ترسيخ العزم نحو اتمام هذا العمل.

وانا اقف وقفة احترام وتقدير لكل من مد لي يد العون

ولكل من ساهم في هذا العمل من قريب او من بعيد

واخص بالذكر السادة المفتشين والسيد مدير الابتدائية وزملائي في الدراسة (جميلة وعبد العزيز) .

قويدري اسمهان

اهداء

الى الوالدين الكريمين

اطال الله عمرهما وحفظهما

اخواني واخواتي.

زوجي واولادي

الى كل رفقاء الدرب المدرسي والجامعي

اهدي لهم هذا العمل المتواضع

قويدري اسمهان

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى محاولة تقييم الكفاءات التدريسية للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية حسب وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي، وقد تكونت عينة الدراسة من (50) مفتش ومفتشة، التابعين للمقاطعات التفتيشية لولاية المسيلة، حيث تم اختيارهم بطريقة المسح الشامل وهم يمثلون المجتمع الأصلي للبحث ولجمع البيانات اعتمدت على استبيان مكون من ثلاث محاور، كل محور يحتوي على 26 مؤشر، حيث وجه الاستبيان إلى أفراد العينة لمعرفة هذه المؤشرات في الواقع.

وللتحقق من أهداف الدراسة تم صياغة فرضية عامة قائمة على أن مستوى الكفاءات التدريسية للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية (ضعيف) وهذا حسب وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي، حيث تفرعت عليها ثلاث فرضيات وهي:

1-مستوى كفاءة التخطيط للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية ضعيف.

2-مستوى كفاءة التنفيذ للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية ضعيف.

3-مستوى كفاءة التقويم للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية ضعيف .

ولاختبار صحة الفروض تم معالجتها بالحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (النسخة spss22)، وتم التوصل إلى النتائج التالية:

1. أن مستوى الكفاءات التدريسية للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي كان متوسط، وهذا على مستوى ثلاث كفاءات تدريسية وهي:

- عال في مستوى كفاءة التخطيط للدرس للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي.
- متوسط في مستوى كفاءة التنفيذ للدرس للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي.

- متوسط في مستوى كفاءة تقويم الدرس للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي.
- حيث بلغ المتوسط الحسابي في كفاءة التخطيط (2،34) وبانحراف معياري قدرة (0،28) .
- وبلغ المتوسط الحسابي في كفاءة التنفيذ (2،27) و بانحراف معياري قدره (0،37) .
- وبلغ المتوسط الحسابي في كفاءة التقويم (2،29)وبانحراف معياري قدره (0،24).
- وبلغ المتوسط الحسابي في الكفاءات التدريسية (2،28) وبانحراف معياري قدر ب: (0،25) .

الفهرس

فهرس المحتويات:

شكر وعرفان	
الإهداء	
الملخص باللغة العربية والانجليزية	
مقدمة	أ
الجانب النظري: الإطار العام للدراسة **الفصل الأول: الإطار العام للدراسة**	
1- تحديد الإشكالية	06
2- صياغة الفرضيات	09
3- أهداف الدراسة	09
4- أهمية الدراسة	10
5- تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا	11
6- الدراسات السابقة	13
الفصل الثاني: الكفاءات التدريسية للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية	
تمهيد	22
1- مفهوم الكفاءة والمفاهيم المرتبطة بها	23
2- مفهوم الكفاءات التدريسية	26
3- أسباب نشأة المقاربة بالكفاءات	28
4- المرتكزات النظرية لبيداغوجيا الكفاءات	28
5- مصادر اشتقاق الكفاءات التدريسية	29
6- خصائص الكفاءات التدريسية	30
7- أهمية الكفاءات التدريسية	35
8-أنواع الكفاءات التدريسية	35

9- مكونات الكفاءات التدريسية	36
10- أساليب تحديد الكفاءات التدريسية	38
11- العوامل المؤثرة في الكفاءات التدريسية	39
12- تصنيف الكفاءات التدريسية	40
13- وسائل قياس الكفاءات التدريسية	42
14- الكفاءات التدريسية التي ينبغي توفرها في الأستاذ حديث التوظيف في المرحلة الابتدائية	44
14-1-كفاءة التخطيط	44
14-2- كفاءة التنفيذ	50
14-3- كفاءة التقويم	
خلاصة	55
الجانب الميداني **الفصل الثالث: إجراءات الدراسة الميدانية**	
تمهيد	58
1-الدراسة الاستطلاعية	59
1-1-أهداف الدراسة الاستطلاعية	59
1-2-إجراءات الدراسة الاستطلاعية	59
1-3-حدود الدراسة الاستطلاعية	60
1-4-عينة الدراسة الاستطلاعية	60
1-5-نتائج الدراسة الاستطلاعية	60
2- الدراسة الأساسية	61

2-1- منهج الدراسة	61
2-2- مجتمع وعينة الدراسة	62
2-3-حدود الدراسة الأساسية	63
2-4-أدوات الدراسة	64
2-5 -الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة	65
خلاصة	69
الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها	
تمهيد	71
1-عرض و وتحليل نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات	72
2-مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات	83
3-خلاصة واستنتاجات	87
4-اقتراحات	88
5-آفاق بحثية	89
الخاتمة	90
قائمة المصادر والمراجع	91
الملاحق	94

فهـــــرس

الجداول

فهرس الجداول

الجدول	الصفحة
جدول رقم (01): يوضح الإعداد للخطة الدراسية السنوية	48
الجدول رقم (02): يمثل تقويم هدف تعلمي.	52
الجدول رقم (03): يمثل تقويم كفاءة قاعدية	52
الجدول رقم (04): يمثل تقويم كفاءة ختامية	53
جدول رقم (05): يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس	63
جدول رقم (06): يمثل معاملات الارتباط بين درجات أبعاد الاستمارة والدرجة الكلية له.	66
جدول رقم (07): يوضح معامل ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد استمارة الكفاءات التدريسية	68
جدول رقم (08) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور كفاءة التخطيط للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعلم الابتدائي	72
جدول رقم (09) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور كفاءة التنفيذ للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعلم الابتدائي.	75
جدول رقم (10) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور مستوى كفاءة التقويم للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعلم الابتدائي	78
جدول رقم (11) يوضح المتوسطات الحسابية لاستبيان مستوى الكفاءات التدريسية للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي ن=66	81
جدول رقم (12) يوضح ترتيب الكفاءات التدريسية للأساتذة	82

مقدمـــة

مقدمة:

تعمل الأنظمة التربوية بالتجديد والتطوير من أجل رفع وتحسين العملية التربوية، لذا تلجأ –هذه الأنظمة– بين الفينة والأخرى لمعرفة مستوى الإصلاحات التي قامت بها، من خلال عملية التقويم، هذا الأخير الذي يساعد في تحديد نقاط قوة وضعف عناصر العملية التعليمية التعلمية، سواء تعلق الأمر بالمنهج، أو التلميذ أو الأستاذ، ولقد وعت الأمم المتطورة اليوم حقيقة الرهان، وهو أن مكمن الخطر يتمثل في الخلل في مستوى الأداء، وذلك حينما اعتمدت على تقارير الخبراء، حيث وجهوا اهتماماتهم إلى القيم الثقافية السائدة والنظم التربوية القائمة من جهة أخرى حيث هذه الأخيرة حظيت بالقسط الأكبر من الاهتمام عبر عملية تقويم في كل المستويات (قيدوم، 2015، ص18)، وأصبح التقويم ضرورة تربوية، يبنى على أسس علمية كجزء من العملية التعليمة التعلمية، يتم من خلالها الوقوف على ما تحقق من أهدافها، وقد شهدت السنوات الأخيرة اهتماماً بالتقويم في ظل التغيرات التكنولوجية والكم الهائل من المعارف والمعلومات، هنا يظهر التقويم بوصفه عملية مصاحبة للعملية التعليمية، ووسيلة لتطويرها، وأداة لتحقيق أهدافها ومستوى نجاحها أو فشلها، وذلك بهدف اصلاح التعليم وتحسينه والعمل على تطويره (عبيد وآخرون، 2000، ص178).

إن تقويم الأستاذ لا يقل أهمية عن تقويم التلميذ والمنهج وغيرهما، لأن تطوير أداء الأستاذ يعد أساس العملية التعلمية التعليمية وتطويرها، وأن عملية التطوير هذه لا تتم إلا بعد إجراء التقويم له، حيث أنه يساعده على تحديد ما يمتلكه من معلومات وإمكانيات وكفايات فحسب، وإنما الوصول إلى حكم سليم على هذه الصفات واضحا فعدم إجراء التقويم لأستاذ يعني جموده، فجمود التلاميذ ثم جمود المدرسة ومناهجها (حمد أمين وقادر، 2005، ص 124).

فالأستاذ في مرحلة التعليم الابتدائي من أجل تنظيم خبراته والأنشطة التعليمية، وتوجيه التلاميذ بشكل فعال وناجح، فإنه يجب أن يمتلك القدرات الادائية والمعارف، والمهارات التي تمكنه من القيام بالعملية التعليمية بشكل جيد، لذا عليه امتلاك الكفايات التدريسية التي تساعده

في إنجاز عمله بفاعلية وإتقان، عليه لابد من القيام بعملية التقويم التي من خلالها يمكن إصدار حكم فيما أذا حقق الأستاذ الكفايات التدريسية أثناء أداه التدريسي أولا، إذ تحتل الكفايات التدريسية مكانة هامة في الادب التربوي الحديث وتتضمن الكفايات ثلاثة عمليات رئيسية هي التخطيط، تنفيذ، والتقويم حيث يتطلب إنجاز كل عملية منها أن يجد الأستاذ كفايات تدريسية متعددة ،ولكن لا توجد بطبيعة الحال إجماع حول عدد الكفايات التدريسية الأساسية، والفرعية، ونوعها لاختلاف وتنوع الرؤى والفلسفات التربوية للتعليم من بلد لآخر ومهما كان أمر الاختلاف فأن مستوى امتلاك المعلم للكفايات التدريسية ومستوى ممارسته لها يظلان من العوامل الأساسية المؤثرة في تطوير فاعلية العملية التعليمية في المدرسة وفي نوعية مخرجاتها (العجرمي، 2008، ص 4).

إن عملية تقويم الكفايات التدريسية للأستاذ تساعد المؤسسات التعليمية في تحقيق مجموعة الأهداف من بينها قياس مدى تقدمه أو تأخره في عمله وفق معايير موضوعية، والحكم على المواءمة بين متطلبات مهنة التدريس ومؤهلات الأساتذة، وخصائصهم النفسية، والمعرفية، والاجتماعية فضلا إلى الكشف عن جوانب القوة والضعف في أداء الأستاذ ،مما يمكن المؤسسة التعليمية من اتخاذ الإجراءات التي تكفل في تطوير مستوى أدائه وتعزيزه، ويكون هذا خلال عملية التقويم (الموزاني والشمري، 2012، ص 332).

يعتبر الأستاذ من أهم عناصر العملية التربوية هو مفتاح النجاح أو الإخفاق لأي منهاج، فهو الذي توكل إليه مهمة تحقيق الأهداف والغايات التربوية المنشودة وعلى فاعليته ومهاراته يتوقف نجاح النظام التربوي، من أجل هذا كان تقويم كفايات الأساتذة من أهم الأدوار التي يضطلع بها المسئولون على الاشراف والتوجيه التربوي وكذلك برامج التدريب أثناء الخدمة، بغرض الكشف عن حقيقية التأثير الكلي أو الجزئي لأستاذ في العملية التربوية (حثروبي، 2002، ص 158).

وتأسيسا على ما سبق جاءت هذه الدراسة، التي تهدف إلى تقييم الكفاءات التدريسية للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي للمواد، وتم احتواء أبعاد هذا الموضوع في هيكلة نظرية وتطبيقية حيث يحوي الجانب النظري:

الإطار العام للدراسة الذي يتناول اشكالية الدراسة، والأهمية والأهداف والمصطلحات الاجرائية للدراسة، بالإضافة إلى فروض الدراسة والدراسات السابقة.

والفصل الثاني الذي يدور حول الكفاءات التدريسية للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية، حيث تناولنا فيه مفهوم الكفاءات التدريسية وأهميتها وتصنيفاتها، والعوامل المؤثرة فيها ووسائل قياسها بالإضافة إلى أهم الكفاءات التدريسية التي ينبغي توفرها في الأساتذة حديثي التوظيف وخصائصها وأنواعها وأساليب تحديدها.

أما الجانب الميداني يحوي:

الفصل الثالث الذي يشمل اجراءات الدراسة الميدانية وتم فيه القيام بالدراسة الاستطلاعية وإجراءاتها وبالإضافة إلى الدراسة الأساسية التي تطرقنا إلى المنهج المستخدم في الدراسة وعينة الدراسة وحدود الدراسة والأدوات المستخدمة وأساليب المعالجة الاحصائية المطبقة في الدراسة.

والفصل الرابع شمل عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها وأهم الاستنتاجات وآفاق الدراسة بالإضافة إلى جملة اقتراحات على ضوء نتائج الفرضيات وألحقنا الدراسة بمجموعة الملاحق التي تضم أهم وثائق الدراسة.

الجانب النظري

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1-تحديد الإشكالية

2-صياغة الفرضيات

3-أهداف الدراسة

4-أهمية الدراسة

5-تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا

6-الدراسات السابقة

1-تحديد الإشكالية:

تمثل مرحلة التعليم الابتدائي في جميع دول العالم قاعدة وبداية سلم التعليم، فهي البداية الحقيقية لعملية التنمية الشاملة لمدارك الطفل، حيث تكفل له التمرن على طرق التفكير السليم وتؤمن له الحد القاعدي من المعارف والمهارات والخبرات التي تسمح بالتهيؤ للحياة وممارسة دوره كمواطن منتج، .

يقوم نجاح هذه المرحلة من التعليم أو فشلها في تحقيق الأهداف المنشودة والمرجوة منها بالدرجة الأولى على المعلم حيث يشير (إبراهيم، 2005) إلى أهمية النظر إلى المعلم كأحد عناصر الموقف التعليمي، إذ مهما كانت جودة المنهج، ومهما توافرت الإمكانات والأدوات فكل ذلك لا يحقق قيمة تذكر دون وجود معلم مبدع في سماته الشخصية، وفي تكوينه المهني والعلمي، وفي امتلاكه كفاءات تعليمية متنوعة تمكنه من أداء أدواره المتعددة مثل مهارات التخطيط وسلامة الأداء وأساليب التقويم، كما ترتبط به النواتج التعليمية المراد تحقيقها لدى المتعلمين، لذا من الضروري أن يكتسب الكفاءات التدريسية التي تؤهله إلى تحسين ممارسته التدريسية مما ينعكس بالإيجاب على ما يحصله التلاميذ من معارف، واتجاهات ومهارات. (إبراهيم، 2005، ص 220).

حيث أكدت العديد من الأبحاث والدراسات أن نجاح العملية التربوية مرتبط بقدرة المعلم و الكفاءات التدريسية التي يتمتع بها، وتقوم هذه الكفاءات أساسا على سلوك المعلم والممارسات التي طبقها أثناء عمله سواء أتعلق الأمر بتخطيطه للدرس، أو تنفيذه لخطة الدرس أو تقويمه لسولك التلاميذ، لذلك أصبح يخضع أداء المعلم التدريسي بصفة عامة والمعلم حديث التوظيف بصفة خاصة للتقويم باستمرار من طرف الجهات الرسمية المخولة بذلك، ونقصد مدير المؤسسة التربوية، والمفتش التربوي، وتتطلب عملية التقييم والقياس كفاءة المعلم في التخطيط والتنفيذ لعملية التدريس وتقويمها من أجل الإسهام بفعالية في تطوير الأداء التدريسي، وتحسينه والوصول به لدرجة عالية من الجودة (فرج، 1994، ص 387).

ويتضمن التقويم عملية التعديل بتعزيز نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعفة إضافة إلى كونه وسيلة لوضع قيمة الشيء، ففي العملية التربوية هو الحكم على مدى الكفاءة أو مدى نجاح البرنامج والغاية وراء ذلك تكمن في تعديل وتطوير مستوى الأداء لا تصيد الأخطاء وإعلانها. (الحريري، 2008، ص 213)

ومن وسائل التقويم التربوي المعتمدة في تقييم أداء المعلم الإشراف التربوي الذي يعتبر عملية قيادية هدفها الرئيسي تحسين أداء المعلم التدريسي، بالإضافة إلى أنه منظومة متكاملة من الأنشطة المتخصصة، والمنظمة والمستمرة التي تقع ضمن مسؤوليات المشرف التربوي بهدف مساعدة المعلمين على التطور المهني، واكتساب خبرات جديدة وتنمية مهاراتهم لتحسين عملية التعليم وتحقيق الأهداف المنشودة من النظام التربوي.(مريزيق، 2008، ص 28)

فيعتب المشرف التربوي بأنه الشخص المسؤول بالدرجة الأولى عن تحسين وتطوير مستوى أداء المعلم، والنهوض بعملتي التعليم والتعلم عن طريق المتابعة وتبادل وجهات النظر، وممارسة الأساليب الإشرافية المتنوعة للسعي إلى تطوير العمل المدرسي، والتصعيد من فاعليته، وتشجيع العمل الجماعي والوقوف على احتياجات المدرسة وتلبيتها، وتذليل كل الصعوبات التي تواجه المعلم. (الحريري، 2008، ص 17)

والمشرف التربوي هو من يشرف على العملية التدريسية من خلال الأداء التدريسي للمعلم باعتبارهم أنهم نلقوا تكوينا في هذا المجال، ويركزون في زيارتهم للمعلمين على مدى تنفيذ هؤلاء الكفاءات التدريسية. (مجلة العلوم التربوية، 2011، ص 23)

وانطلاقا مما تقدم من طرح تأتي هذه الدراسة لمعرفة مستوى الكفاءات التدريسية للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي وهذا ما أدى إلى طرح التساؤل العام الآتي:

ما مستوي الكفاءات التدريسية للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي ؟

و تفرعت عنه الأسئلة الآتية :

ما مستوى كفاءة التخطيط للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعلم الابتدائي؟

ما مستوى كفاءة التنفيذ للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعلم الابتدائي؟

ما مستوى كفاءة التقويم للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعلم الابتدائي؟

2- صياغة الفرضيات :

صاغت الباحثة الفرضيات العامة والجزئية بعد الاطلاع على التراث الأدبي لموضوع الدراسة.

الفرضية العامة: مستوى الكفاءات التدريسية للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية ضعيف من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي.

الفرضيات الجزئية:

1-مستوى كفاءة التخطيط للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية ضعيف من وجهة نظر مفتشي التعلم الابتدائي.

2-مستوى كفاءة التنفيذ للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية ضعيف من وجهة نظر مفتشي التعلم الابتدائي.

3-مستوى كفاءة التقويم للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية ضعيف من وجهة نظر مفتشي التعلم الابتدائي.

3- أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف منها:

- التعرف على مستوى الكفاءات التدريسية للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعلم الابتدائي سواء تعلق الأمر بكفاءة التخطيط أو التنفيذ أو التقويم للدرس.
- تزويد الجهات الإدارية المسؤولة بتغذية راجعة عن ممارسات الأساتذة الميدانية وما يعتريها من عوامل قوة وضعف ما ارتبط بعامل التكوين والتنسيق البيداغوجي والمرجع الأساسي المعتمد في الإعداد اليومي للدروس.
- محاولة تقديم بطاقة ملاحظة خاصة بتقييم قدرة الأستاذ حديث التوظيف في المرحلة الابتدائية على تخطيط وتنفيذ وتقويم الوضعيات البيداغوجية، والتي يمكن استثمارها

كأداة متابعة وتوجيه أو تقييم من طرف المشرف التربوي (المفتش) كبديل للتقييم الحالي الذي أصبح لا ينسجم مع متطلبات الإصلاح.

- تقديم إجراءات إجرائية مختلفة يمكن استغلالها من طرف كل من الأستاذ في الميدان، الطالب المتربص في مدارس إعداد وتكوين الأساتذة، والمكون والمفتش.

4- أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة في النقاط الآتية:

- دراسة عملية تقييم كفاءات الأساتذة وخاصة حديثي التوظيف من العوامل المساعدة على نموهم وتقدمهم مما يسهم في عملية تقديم النظام التربوي ككل، وبما يحققه من الأهداف التربوية.
- كما أن هذ الدراسة تبحث في الجانب الوظيفي للكفاءات التدريسية والذي يجسده الأداء التدريسي للأستاذ حديث التوظيف في العملية التعليمية والذي يحقق الهداف الشامل للتربية والتعليم وهو إعداد الفرد الكفء القادر على خدمة مجتمع.
- وانطلاقا من ان الكفاءات التدريسية تمثل أهم مؤشرات نجاح العملية التربوية في النظام التربوي فإن هذه الدراسة تحاول تقديم فهم عملي للقدرات والمهارات المتضمنة في الكفاءات التدريسية (تخطيط، تنفيذ، تقويم).
- وبناءا على أهمية المكانة العالية للأستاذ وأدواره المتعددة فيتوجب على جميع القائمين على العملية التربوية التحسين والارتقاء بمستوى العملية التعليمية، والعمل على قياس أداء الأساتذة بطريقة موضوعية حقيقية، وذلك بتحديد نقاط القوة وتعزيزها ونقاط الضعف ومتابعتها والعمل على ايجاد الحلول لها لدفع مستوى الكفاءات التدريسية للأستاذة بصفة عامة وحديثي التوظيف بصفة خاصة من وجهة نظر من يقوم بالإشراف عليهم أثناء القيام بعملية التدريس أي المفتش من خلال التقرب من مفتشي التعليم الابتدائي باعتبارهم أهم أداة لتقييم أداء الأستاذ التدريسي.

5- تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا :

5-1-تقييم كفاءة الأستاذ: ويقصد به قياس ثم إصدار الحكم على معرفة الأستاذ حديث التوظيف للمفاهيم المرتبطة بالتدريس، وبناء على مهاراته وما يقوم به داخل الفصل من حيث تخطيطه وتنفيذه وتقويمه لوضعيات تعلم.

وفي الدراسة الحالية يتم تقويمه في ضوء الأنشطة المحددة في عبارات الاستبيان المعد لتقييم الكفاءات التدريسية.

5-2-الكفاءات التدريسية: هي مجموع ما يمتلكه المعلم من مهارات وقدرات، وموارد وجدانية، ومعرفية وحركية تظهر في تأديته للعملية التدريسية بمراحلها الثلاثة الأساسية، والمتمثلة في التخطيط، التنفيذ والتقويم، وتم تحديد الكفاءات التدريسية في هذه الدراسة بثلاث مؤشرات تم وصفها بعبارات في الاستبيان المعد لقياسها، وذلك بتطبيقه على أفراد العينة، وتتمثل هذه المؤشرات في:

أ-كفاءة التخطيط: ونشير في هذه الدراسة إلى قدرة المعلم حديث التوظيف على التحضير الذهني والكتابي الذي يضعه قبل الدرس بفترة كافية، ويشمل على عناصر مختلفة لتحقيق أهداف محددة.

ب-كفاءة التنفيذ: ونشير في دراستنا إلى مهارة المعلم في تحويل ما هو مدون ومخطط له إلى واقع عملي يمكن مشاهدته وملاحظته في القسم الدراسي، بالإضافة إلى أنه مجموعة من الخطوات والإجراءات التطبيقية يتم تجريبها مع التلاميذ لإحداث النتائج التحصيلية المطلوبة المتمثلة عادة بتعليمهم ونموهم.

ج-كفاءة التقويم: تتحدد في هذه الدراسة قدرة المعلم على إصدار أحكام على المخرجات والوصول إلى قدرات حول قيمة خبرة من الخبرات لدى المتعلم، وذلك من خلال التعرف على نواحي القوة والضعف فيها على ضوء الكفاءات المستهدفة المقبولة بقصد تحسين عملية التعليم والتعلم.

5-3-الأستاذ حديث التوظيف في الطور الابتدائي: هو الموظف القائم بمهمة التربية والتعليم بالمرحلة الابتدائية في السنوات الأولى والثانية والثالثة والرابعة والخامسة للعام الدراسي 2020/2019م، ويكون قد قضى من 01 إلى ثلاث (03) سنوات من الخدمة الفعلية بالنسبة لهدة الدراسة ويكون إما موظفا توظيفا على أساس الشهادة (شهادة الليسانس في التخصص المطلوب) لغة عربية أو عن طريق مسابقات التوظيف الكتابية في رتبة أستاذ التعليم الابتدائي.

5-4-مفتش التعليم الابتدائي: المفتش هو خبير فني، وظيفته الرئيسية مساعدة المعلمين وخاصة حديث التوظيف على النمو المهني وحل المشكلات التعليمية التي تواجههم، بالإضافة إلى تقديم الخدمات الفنية لتحسين أساليب التدريس، وتوجيه العملية التربوية الوجهة الصحيحة، وهو الذي يمارس مهامه على معلمي المدرسة الابتدائية لجميع الأطوار الابتدائية بولاية المسيلة، وهو المختص بكل الجوانب التربوية في العملية التعليمية في المدرسة الابتدائية، ونشير في دراستنا إلى مفتشي التعليم الابتدائي أي مفتش اللغة العربية ويمثلون جميع مفتشي التعليم الابتدائي من المقاطعات التربوية التابعة لمديرية التربية لولاية المسيلة.

6- الدراسات السابقة:

1-الدراسات العربية:

1. **دراسة غازي ضيف الله رواقة 2005:** بعنوان "تقويم الأداء التدريسي للمعلمين حديثي التخرج من كليات التربية للمعلمين والمعلمات في سلطنة عمان من وجهة نظر مفتشي التربية.

هدفت الدراسة إلى تقويم الأداء التدريسي للمعلمين حديثي التخرج من كليات التربية للمعلمين والمعلمات ممن يعملون في المدارس التابعة لمنطقة شمال الباطنة في سلطنة عمان، وذلك من وجهة نظر الموجهين التربويين ومشرفي التربية العلمية.

تكونت العينة من 48 معلم ومعلمة اختيروا عشوائيا، استخدمت استمارة تقويم ذات تدرج خماسي وفق سلم ليكرت، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي.

اظهرت النتائج ما يلي:

1) ارتفاعا نسبيا في مستوى أداء المعلمين والمعلمات حديثي التخرج.
2) توجد علاقة ارتباطية دال احصائيا بين تقديرات الموجهين التربويين ومشرفي التربية.
3) لا توجد فوق ذات دلالة احصائية بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومشرفي التربية.

2. **دراسة محمد ابراهيم الغزيوات، 2005:** التي درات حول تقويم الكفايات التدريسية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في كلية العلوم التربوية بجامعة مؤتة من وجهة نظر طلبة الدراسات الاجتماعية وكانت عينة الدراسة 216 طالب وطالبة، 81 من طلبة الدراسات الاجتماعية حيث أخذ بعين الاعتبار متغيري الجنس والمستوى لدراسي للطلبة، واستخدام الباحث استبيان على مقياس ليكرت المتدرج بخمسة اختبارات من أوافق مطلقا إلى لا أوافق مطلقا وكذلك اشتمل الاستبيان على مختلف المعلومات الشخصية علن الطالب من الجنس

المستوى التعليمي وقد استخدم معامل كرونباخ ألفا لحساب ثبات الأداة والذي بلغ حوالي 82%.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالي بالاستناد إلى تقديرات الطلبة كما يلي:

- أكثرية أعضاء هيئة التدريس لا يزالون يستخدمون الطريقة التقليدية في التدريس حيث بقي المدرس مصدر للمعرفة والطالب متلقي سلبي، في حين بينت نتائج الدراسة أن أعضاء هيئة التدريس متعصبون لآرائهم وقليلو الاحساس بنفسيات ومشكلات طلابهم.
- كما أوضحت النتائج أيضا أنهم يعتمدون على أسئلة الاختبارات المقالية أكثر شيء، كما يستخدمون التقويم النهائي في كل مرحلة .
- كما أوضحت النتائج أيضا فيما يخص كفاية التواصل الإنساني أن البعض من الأساتذة يتعاملون مع الطلبة بالتساوي وبعضهم الآخر يتعاملون معهم بطريقة سلطوية.
- أما نتائج اختبار "ت" أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية على المستوى 0.05 في تقدير الطلبة للأداء العام لأعضاء الهيئة التدريسية تعزى إلى الجنس ولصالح الإناث في المجالين: الأداء التقويمي والأداء الإنساني.
- ويعزى الباحث النتيجة إلى أن الإناث أكثر شعورا بأهمية الأداء التقويمي والأداء الانساني لأساتذتهم من الذكور.

2-الدراسات الجزائرية

1. دراسة نورة بوعيشة 2008:

بعنوان "الممارسات التدريسية للمعلمين في ضوء مقاربة التدريس بالكفاءات دراسة ميدانية على عينة من المفتشين التربويين بالجنوب الجزائري"

هدفت هذه الدراس إلى الكشف عن واقع الممارسات التدريسية (التخطيط، التنفيذ، التقويم) لمعلمي المرحلة الابتدائية في ضوء التدريس بالكفاءات وذلك من وجهة نظر المفتشين التربويين.

ولتحقيق الهدف المعلن عنه مسبقا حولت الباحثة الاجابة على التساؤلات التالية:

1. هل يمارس معلمو المرحلة الابتدائية (معلم المدرسة الأساسية والأستاذ المجاز) تخطيط الدرس وفق مقاربة التدريس بالكفاءات من وجهة نظر المفتشين التربويين؟
2. هل يمارس معلمو المرحلة الابتدائية (معلم المدرسة الأساسية والأستاذ المجاز) تنفيذ الدرس القائم على مقاربة التدريس بالكفاءات من وجهة نظر المفتشين التربويين؟
3. هل يمارس معلمو المرحلة الابتدائية (معلم المدرسة الأساسية والأستاذ المجاز) تقويم الدرس القائم على مقاربة التدريس بالكفاءات من وجهة نظر المفتشين التربويين؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر المفتشين التربويين بين كل من الأستاذ المجاز ومعلم المدرسة الأساسية في ممارستهما لتخطيط وتنفيذ وتقويم الدرس في ظل مقاربة التدريس بالكفاءات؟

- وقد تم تصميم استبيان لجمع معطيات الدراسة وزع على عينة الدراسة (67) مفتشا في كل من: بسكرة، الوادي، غرداية، ورقلة، الأغواط ، إليزي.
- تضمن الاستبيان ثلاث أبعاد هي: التخطيط والتنفيذ والتقويم للدرس ويتفرع كل بعد إلى مجموعة فقرات تقيس الممارسات وفق التدريس بالكفاءات.
- ووضعت ثلاث بدائل أجوبة هي: دائما، أحيانا، أبدا. وقد أعدت نسختين من الاستبيان وزعت على المفتشين التربويين في آن واحد، نسخة موجهة لتقييم معلم المدرسة الأساسية والثانية لتقييم الأستاذ المجاز، أما الأبعاد التي ركزت عليها الدراسة فهي كما يلي:

أولا: تخطيط الدرس. ثانيا: تنفيذ الدرس . ثالثا: تقويم الدرس.

ولقد جاءت نتائج الدراسة كما يلي:

- معلم المرحل الابتدائية سواء كان أستاذا مجازا أو معلم المدرسة الأساسية لا يمارس دائما التخطيط القائم على التدريس بالكفاءات.
- معلم المرحل الابتدائية (معلم المدرسة الأساسية والأستاذ المجاز) لا يمارس دائما تنفيذ دروسه وفق مقاربة التدريس بالكفاءات.
- معلم المرحل الابتدائية (معلم المدرسة الأساسية والأستاذ المجاز) لا يمارس دائما التقويم بالكفاءات.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأستاذ المجاز ومعلم المدرسة الأساسية في ممارستهما للتخطيط والتنفيذ في ضوء مقاربة التدريس بالكفاءات في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في ممارستهما للتقويم بالكفاءات، وذلك من وجهة نظر المفتشين التربويين. (بوعيشة، 2008)

2. دراسة دغيش عبد السلام 2006:

التي دارت حول تقييم الكفاءات التدريسية لأساتذة السنة الأولى متوسط في مادة الرياضيات – دراسة ميدانية بولاية سطيف، تناولت الدراسة تقييم الكفايات التدريسية لأساتذة السنة الأولى متوسط في مادة الرياضيات وذلك للتحقق من الفرضيات التالية:

- توجد فروق بين أداء أساتذة الرياضيات للسنة الأولى متوسط للكفايات التدريسية (التخطيط، التنفيذ، التقييم) حسب نوع التكوين والخبرة في التدريس.
- توجد فروق بين أداء أساتذة الرياضيات للسنة الأولى متوسط للكفايات التدريسية (عالي، متوسط، ضعيف) للكفايات التدريسية التالية: التخطيطية، التنفيذية، التقييمية حسب نوع التكوين (تكنولوجي، جامعي).
- توجد فروق بين أداء أساتذة الرياضيات للسنة الأولى متوسط للكفايات التدريسية (عالي، متوسط، ضعيف) للكفايات التدريسية التالية: التقييمية، التخطيطية، التنفيذية حسب الخبرة في التدريس (أقل أو يساوي 11 سنة، أكثر من 11 سنة).

وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التقييم، كما تم استخدام أدوات القياس التالية:

- بطارية الملاحظة التي تعتمد على منح التقديرات (1، 2، 3) لأدائهم من خلال ملاحظتهم أثناء ممارسة العملية التدريسية، تتضمن ثلاث كفايات (التخطيط، التنفيذ، التقييم).
- وشملت عينة الدراس 31 أستاذا في مادة الرياضيات في السنة الأولى متوسط من مختلف المتوسطات حيث اختيرت بطريقة عشوائية عنقودية.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- تفادت أداء الأستاذ الواحد للكفايات التدريسية الثلاث.
- ضعف أداء الأستاذ للكفايات التدريسية التخطيط، التنفيذ، التقييم) مقارنة بالمستوى العالي والذي يشمل أكثر من 70%.
- عدم تحقق الفرضيات الإجرائية التي تتعلق بوجود فروق بين أداء أساتذة مادة الرياضيات للسنة الأولى متوسط للكفايات التدريسية التخطيط، التنفيذ، التقييم) حسب نوع التكوين والخبرة التدريسية أي الفروق ليس له دلالة احصائية رغم اختلاف التكوين وسنوات الخبرة.

3-الدراسات الأجنبية

1. دراسة لو آن، ماري Le Ane Marie، 2000: بعنوان تقويم معلمي المدارس الثانوية بجنوب كاليفورنا كما يدركه معلمو المدارس الثانية ومقومو أدائهم.

هدفت الدراسة لتقويم أداء معلمي بعض المدارس الثانوية ببعض المدارس المختارة بجنوب كاليفورنا في مجالات صياغة الأهداف، تحليل محتوى الدرس، الإجراءات التدريسية التي يتبعها المعلم لتحقيق هذه الأهداف ونتائج عملية تدريسهم وشملت عينة الدراسة 175 معلم ومعلمة و41 مقوم لأداء هؤلاء المعلمين وقد صمم الباحث استبيانين أحدهما للمعلمين والآخر للمقومين واستخدام المنهج الوصفي.

واسفرت الدراسة على أن المعلمين ومقومي أدائهم قد ذكروا بعض الأمور التي يجب مراعاتها عند إجراء تقويم المعلم وهذه الأمور هي:

- الملاحظات والزيارات الصيفية لمديري المدارس.
- مدى ضبط المعلم للفصل أثناء سير الدرس.
- ضرورة تعزيز عناصر القوة في أداء المعلم.

2. دراسة (Dewalt) ديوالت 1986:

هدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين تدريب المعلم على أساس الكفايات وبين استخدامه لهذه الكفايات أثناء التدريس، وأجريت الدراسة على 33 معلما، حيث قام الباحث باختيار المعلمين المبتدئين الذين يقومون بالتدريس من الصاف السادس وحتى الثاني عشر.

وقد تم إعداد بطاقة ملاحظة على ثلاثة مشرفين قاموا بملاحظة العينة ثلاث مرات متفرقة تضمنت البطاقة اثني عشر مجالا اشتمل على مجموعة من الكفايات منها الفروق الفردية، مهارات الأنشطة، التخطيط، التقويم.

وقد أظهرت الدراسة أن درجات المعلمين المدربين كانت عالية أكثر من درجات المعلمين الذين لم يتلقوا أي إعداد ولا مارسوا مهنة التعليم. (dewalt, 1987, vol 06, p48).

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة التي تحصلنا عليها عبر مراجعات الأدبيات تبين أن هناك نقاط تشابه واختلاف في نقاط عدة مضمنها في المجالات الآتية:

1. من حيث الأهداف:

لقد تباينت الدراسات السابقة خاصة بالكفاءات التدريسية في أهدافها حيث كنت تهدف بعض الدراسات مثل دراسة غازي ضيف الله رواقة 2005 إلى تقويم الأداء التدريسي

للمعلمين حديثي التوظيف من كليات التربية للمعلمين والمعلمات من وجهة نظر الموجهين التربويين ومشرفي التربية العلمية.

ودراسة محمد ابراهيم العزيوات 2005، والتي دارت حول تقويم الكفايات التدريسية لدى أعضاء الهيئة التدريسية من وجهة نظر طلبة الدراسات الاجتماعية، أما دراسة نورة بوعيشة 2008، والتي هدفت الكشف عن واقع الممارسات التدريسية (التخطيط، التنفيذ، التقويم) لمعلمي المرحلة الابتدائية في ضوء التدريس بالكفاءات من وجهة نظر المفتشين التربويين.

أما دراسة دغيش عبد السلام 2006، والتي دارت حول تقييم الكفاءات التدريسية لأساتذة السنة الأولى متوسط في مادة الرياضيات.

والتي جاء في مجملها تشابهت مع الدراسة الحالية.

2. من حيث العينة:

لقد اختلفت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية فيما بينها في نوع العينات وحجمها، حيث تشابهت كل الدراسات السابقة حيث اعتمدت كلها على العينة العشوائية، والتي اختلفت مع الدراسة الحالية وهذه الأخيرة التي اعتمدت على المسح الشامل لكل أفراد المجتمع.

وقد تباينت عينات الدراسة السابقة التي تنوعت من معلمين، طلبة وتلاميذ ومشرفين ومدراء. أما الدراسة الحالية فاستخدمت المشرف التربوي لعينة الدراسة وهذا ما تشابه مع دراسة : (نورة بوعيشة 2008).

3. من حيث المنهج:

لقد تشابهت كل الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في استخدام المنهج الوصفي التحليلي.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

تمت الاستفادة من الدراسات السابقة في عدة أمور من أهمها:

- تحديد المعالم النظرية للدراسة الحالية.
- تحديد المتغيرات المناسبة للدراسة.
- الاستعانة في صياغة مشكلة الدراسة وتعيين ميادينها وأبعادها، وفي إثراء المشكلة بالعودة إلى الأصول النظرية والنتائج السابقة.
- تفادي العوائق المنهجية التي واجهت الباحثين السابقين.
- اختيار أداة الدراسة الملائمة، وهي الاستبيان الذي ساعدتني الدراسات السابقة في إعداده.
- تحديد المنهج المناسب للدراسة وهو المنهج الوصفي.
- التعرف على الإجراءات المناسبة للدراسة.
- التعرف على نوع المعالجات الاحصائية المناسبة للدراسة.

الفصل الثاني

الكفاءات التدريسية للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية

تمهيد

1- مفهوم الكفاءة والمفاهيم المرتبطة بها

2- مفهوم الكفاءات التدريسية

3- أسباب نشأة المقاربة بالكفاءات

4- المرتكزات النظرية لبيداغوجيا الكفاءات

5- مصادر اشتقاق الكفاءات التدريسية

6- خصائص الكفاءات التدريسية

7- أهمية الكفاءات التدريسية

8-أنواع الكفاءات التدريسية

9- مكونات الكفاءات التدريسية

10- أساليب تحديد الكفاءات التدريسية

11- العوامل المؤثرة في الكفاءات التدريسية

12- تصنيف الكفاءات التدريسية

13- وسائل قياس الكفاءات التدريسية

14- الكفاءات التدريسية التي ينبغي توفرها في الأستاذ حديث التوظيف في المرحلة الابتدائية

خلاصة

تمهيد:

يعتبر مفهوم الكفاءات من المفاهيم الجديدة في المجال التربوي والبيداغوجي، سواء في مجال التدريس بالمؤسسات التربوية أو في مجال التكوين، وقد أصبح نجاح المعلم في أدائه التدريسي مقرون بمدى امتلاكه الكفاءات اللازمة لفعل التدريس، إذ يعتبر الأستاذ في جميع المراحل التعليمية أحد العناصر الأساسية للعملية التعليمية، كما يعتبر مفتاح النجاح لأي برنامج دراسي، لأنه أحد أهم عناصر مدخلات العملية التربوية، وموقع الأستاذ حديث التوظيف في النظام التعليمي تتجدد أهميته من حيث أنه مشارك رئيسي في تحديد نوعية التعليم وإنجاحه، لأنه العمود الفقري للعملية التربوية، ومقدار كفاءة المعلم وصلاحه ويكون صلاح التعليم، حيث يقول "مارتن لوثر": "لو أتيحت لي الفرصة في ترك وظيفة الوعظ والإرشاد ما اخترت مهنة التعليم". (عبد الناصر شماطة، أوضاع المعلم، ك1، المكتب العربي الحديث للنشر، ليبيا، 2011، ص 62).

فعلى الأستاذ حديث التوظيف في المجال التربوي خاصة أن يتوفر على مجموعة من الكفاءات التي تمكنه من السير الحسن في العملية التعليمية وتضمن نجاحه فيها، وتتمثل هذه الكفاءات في كفاءة التخطيط للدرس وكفاءة التنفيذ، وكفاءة التقويم وغيرها من الكفاءات الأخرى.

ومن ثمة جاء هذا الفصل للتطرق إلى كل ما يكتنف الأستاذ وكفاءته في التدريس.

1- مفهوم الكفاءة والمفاهيم المرتبطة بها.

قبل كل شيء لابد من القول أن هناك تداخلا في الاستعمال بين الكفاءة والكفاية والمهارة حتى راق للبعض استخدام أي منها وكأنها واحدة الدلالة، ولإزالة اللبس نعرض دلالة كل المصطلحات لغة ثم اصطلاحا، كي نتوصل للفروق الدقيقة بين مصطلح وآخر كما يأتي:

1-1-التعريف اللغوي:

أ- **الكفاءة لغة:** كافأه على الشيء مكافأة، وكفاء، جازاه تقول مالي به قبل ولا كفاء، أي مالي به طاقة على أن أكافئه.

والكفء: النظير وكذلك الكفء، والكفؤ على الفعل ومفعول، والمصدر الكفاءة بالفتح والمد، وتقول لا كفاء له بالكسر، وهو في الأصل للفعل كفأ، أي لا نظير له، ويقال كافأه يكافيه فهو مكافئه، أي مساويه، فالكفاء مصدر للفعل كفأ جازى. (ابن منظور، 1994، ص 54).

ب-الكفاية لعة: كفي: كفى، يكفي، كفاية، إذا قام بالأمر، ويقال كفاك هذا الأمر أي حسبك هذا الشيء، ويقال استكفيته أمرا فكافيته، الكفاية مصدر للفعل كفي قام بالأمر. (المرجع نفسه، ص 54).

ج-المهارة لغة: المهارة لفظ مشتق من الفعل الثلاثي (مهر) ويعني الصداق وجمع مهور، والمهارة: الحدقة في الشيء والماهر والحاذق، بكل عمل والجمع مهرة، ويقال مهرت بهذا الأمر، أمهر به، مهارة أي صرت به حاذقا.

في ضوء الأصل اللغوي لكل من كفاءة وكفاية نجد أنهما مختلفان في الخبر فالأولى جذرها اللغوي كفا، والثانية جذرها اللغوي كفي، ويتبع اختلاف الجذر اختلاف الدلالة،

فالدلالة الأولى المكافأة والمناظرة والمساواة، أما الثانية فتعني القيام بالأمر والقدرة عليه. (علي عطية، 2008، ص 50).

1-2-التعريف الاصطلاحي:

أ-**الكفاءة:** لفظة الكفاءة أصل لاتيني **competence** وقد ظهرت سنة 1968 بالولايات المتحدة الأمريكية بمعاني مختلفة الاصطلاح ويشوبه الكثير من الغموض والاختلاف وقد ذكر العديد من الباحثين في هذا الاطار أنه يوجد أكثر من مئة تعريف لمصطلح الكفاءة، وهذا حسب السياق الذي يستعمل فيه والذي يهم البحث. (عطاالله أحمد وآخرون، 2009، ص 56).

- **يعرفها (لوي دينو louis d'hainant):** هي مجموعة من التصرفات الوجدانية الاجتماعية من المهارات المعرفية أو من المهارات نفس حركية التي تمكن من ممارسة دور وظيفة، نشاط، مهمة أو عمل معقد على أكمل وجه.
- **يعرفها (ديسو dussault):** الكفاءة تشتمل في الوقت نفسه على جزء كامن، أي مجموعة من المعارف والمعلومات والمهارات والمدركات وكذا على جزء إجرائي، أي إنجاز المهمة والنشاط، وتتمثل أيضا على تقاطع هذين الجزأين أي اندماج كل المعارف والمهارات وعناصر الانجاز التي تطبق عليه.
- **يعرفها (دي كتيل de katel):** الكفاءة هي مجموعة من المعارف والقدرات الدائمة ومن المهارات المكتسبة عن طريق استيعاب معارف وجيهة وخبرات مرتبطة فيما بينها في مجال معين.
- **وتعرفها (باتريسيا patricia):** إنها الأهداف السلوكية المحددة بشكل واضح ودقيق للتدريس وذلك في جوانب الخبرة التي تشمل على المعارف والمهارات والاتجاهات، إنها ضرورة لإظهار قدرة المدرس على التدريس.

- **ويعرفها (عبد الرحيم الهاروشي):** يرى أن الكفاءة عدة دلالات في معناها البسيط تدل على امتلاك معرفة savoir أو معرفة معيارية savoir faire معترف بها في مجال معين، ويقول إن الفرد الكفء وهو الفرد الذي يكون قادرا على أن يبرهن أدائيا على امتلاكه لمعرفة تطبيقية نظرية وتجعل منه خبيرا في مجال معين، وهي كذلك ما يمكن أن يكون الفرد قادرا على إنجازه. (محمد بوعلاق، مدخل لمقاربة التعلم بالكفاءات، قصر الكتب، الجزائر، 2004، ص 25).

ب-الكفاية: بالرغم من تعدد تعريفات الكفاية يلاحظ لدى مراجعة الأدب التربوي المتعلق بالموضوع وسنعرف فيما يلي عدد من هذه التعريفات:

- **تعريف هاوسام وهوستون (Housam. B et Houston):** يعرف هذان الباحثان الكفاية بأنها: "القدرة على عمل شيء أو إحداث نتاج متوقع"، فهي قدرة يستخدمها الفرد بغية تحقيق نتاج مرغوب فيه في ميدان ما. (توفيق مرعي، 1983، ص 21).
- **تعريف جود (Good):** هي القدرة على انجاز النتائج المرغوبة مع اقتصاد في الجهد والوقت والنفقات، إن القدرة على إنجاز النتاجات المرغوبة لا يحقق الكفاية إلا في ظل الاقتصاد في الوقت والجهد والنفقات. (سهيلة كاظم الفتلاوي، 2003، ص 28).
- **تعريف صقر (1996):** هي القدرة على أداء عمل أو مهمة ما بفاعلية، أي بأقل ما يمكن من الجهد والتكلفة، وبأقصى ما يمكن من الأثر. (غازي مفلح، 1998، ص 56).
- **تعريف التومي:** الكفاية عبارة عن مجموعة من الموارد الذاتية (معارف، مهارات، قدرات، سلوكات، استراتيجيات، تقويمات، ....) والتي تنتظم في شكل بناء مركب (نسق) يتيح القدرة على تعبئتها ودمجها وتحويلها في وضعيات محددة وفي وقت مناسب إلى إنجاز ملائم. (عبد الرحمان التومي، 2005، ص 34).

- **تعريف الفتلاوي:** الكفاية بأنها: "قدرات نعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل مجموعة مهام (معرفية، مهارية ووجدانية)، تكون الأداء النهائي المتوقع إنجازه مستوى معين مرض من ناحية الفاعلية، والتي يمكن ملاحظتها وتقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة. (سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2003، ص 29).
- **تعريف كرم:** بقوله: "هي مقدار ما يحرزه الشخص من معرفة وقناعات ومهارات، تمكنه من أداء مرتبط بمهمة منوطة به". (محمد كرم ابراهيم، 2002، ص 129).
- **تعريف الكفاية:** بأنها القدرة على الفعل أي دمج أو توظيف أو نقل مجموعة الموارد (معارف، مواقف، معلومات، معطيات ...) في سياق محدد من انجاز مهمة أو حل مسائل مختلفة. (عواضة، 2008، ص 58).

ج-تعريف المهارة اصطلاحا: تعني ضرب من الأداء، تعلم الفرد أن يقوم به بسهولة وكفاءة، ودقة مع اقتصاد الجهد والوقت سواء كان هذا الأداء عقليا أو اجتماعيا أو حركيا. (الفتلاوي، 2001، ص 108، 109).

2- مفهوم الكفاءات التدريسية:

أهم التعاريف التي تناولتها:

- **تعريف باتريسيا كاي Patricia Kay:** الكفاءات التدريسية هي الأهداف السلوكية المحددة بشكل واضح ودقيق للتدريس، وذلك في جوانب الخبرة التي تشمل على المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم، إذا ما أراد أن يعلم تعليما فعالا، أو أنها الأهداف العامة التي تعكس الوظائف المختلفة التي على المعلم أن يكون قادرا على أدائها. (مجدي عزيز ابراهيم، مجلة التربية، ص 88).
- **تعريف توفيق مرعي، 2003:** 23-24: ويشير مرعي وآخرون إلى تعريف الكفاءة التدريسية بأنها: "مجمل سلوك المعلم المتضمن معارفه ومهاراته واتجاهاته، والذي

يسير نمو الطلبة نموا متكاملا، ويمارس المعلم هذا السلوك بمستوى معين من الأداء. (محمود محمد الحبلة، 2002، ص 431، 432).

- **يعرفها اللقاني وآخرون:** على أنها مجموعة المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات اليت توجه سلوك التدريس لدى المعلم، وتساعده في أداء عمله داخل الفصل وخارجه بمستوى معين من التمكن، ويمكن قياسها بمعايير خاصة متفق عليها. (عبد الرحمان عبد السلام، 2001، ص 19).
- **ويذهب خيري عبد اللطيف:** إلى أنها: "قدرة المعلم على أجاء مهمته والتي تؤدي به إلى إحداث نتاجات تطبيقية متوقعة لدى المعلم".
- **أما ماجدة الحبشي:** تشير إلى أن الكفاءات التدريسية هي: "مجموعة الأداءات السلوكية والمهارات التي يظهرها المعلم في موقف تعليمي معين، ومستوى مقبول من التمكن. (عبد الرحمان صالح الأزرق، 2000، ص 16).
- **أما عبد الحفيظ حنفي همام:** فيرى أنها: "مجموعة السلوكات التدريسية التي يظهرها المعلم في نشاط تعليمي داخل الفصل وخارجه، لتحقيق أهداف معينة ويتم هذا الأداء بالسرعة والدقة التي تناسب الموقف التعليمي".
- **ويعرفها محمد حمدان:** بأنها عبارة أو جملة تصف فرع القدرة أو المهارة التي سيحصل عليها المعلم ولها تأثير مباشر على تعلم التلاميذ، أو هي القدرة على استعمال مهارة خاصة أو عدة مهارات استجابة لمتطلبات موقف تربوي معين. (انشراح ابراهيم محمد الشرقي، 2005، ص 16).
- **أما بيكر وشربين:** فعرفها على أنها: "الكفاءة هي أن يكون المعلم قادرا على تطبيق ما اكتسبه عمليا، أي أن يكون متمكن من تطبيقه على بعض الأوضاع في الحياة الفعلية أو في دراسته اللاحقة". (منشورة وزارية، ملتقى المفتشين، 2006، ص 08).

- **أما كلودات مريني Claudette marine:** تشير بوضوح إلى أن الكفاءات المهنية هي مجموعة متداخلة من المعارف في سياقها الميداني. (**Claudette marine,** 2004, p20).

3-الكفاءات التدريسية:

ونقصد بها تلك المعارف والمهارات والقدرات التي يحصل عليها المعلم وتساعده على أداء مهمته داخل الفصل بفعالية واتقان.

ولقد تم الاعتماد على الكفاءات التدريسية المحددة كما يلي:

- كفاءة التخطيط.
- كفاءة التنفيذ.
- كفاءة التقويم.

4- أسباب نشأة المقاربة بالكفاءات:

انطلقت حركة إعداد المعلمين القائمة على الكفاءات من الولايات المتحدة الأمريكية في السبعينات من القرن العشرين، وتمثل هذه الحركة أحد الاتجاهات الحديثة التي ظهرت في النصف الثاني منه في مجال إعداد المعلمين. وقد ظهرت هذه الحركة باعتبارها طريقة جديدة في إعداد المعلمين وتعليمهم.وهي تقوم على أساس إعداد برنامج تحدد فيه المعارف والاتجاهات والسلوك المطلوب أداؤه من القائم بعملية التدريس أو التعليم، وتعد من بين أهم الاتجاهات الحديثة في برامج إعداد المعلمين التي ظهرت في الدول المتقدمة تربويًا ، وقد

انتشرت في عدد كبير من معاهد إعداد المعلمين في الولايات المتحدة في النصف الثاني من القرن الماضي .

إذ أظهرت دراسة أجريت هناك عام 1972 م، بأن 10% من المؤسسات التربوية تطبق هذا الاتجاه، وأن 27% منها في ذلك الوقت تعد العدة لاستخدام هذا البرنامج، وقد أظهرت دراسة أخرى تفوق المعلم المعد وفق البرنامج القائم على الكفاءات في أدائه على المعلم المعد وفق البرنامج التقليدي أو الاعتيادي.

وتعود الفكرة المركزية لبروز هذه الحركة بعدم الاقتناع بالأسلوب التقليدي في برامج إعداد المعلمين التي تركز على الجوانب النظرية وتهمل الجوانب التطبيقية. (سعدي، الخانجي، 2013، ص 08).

5- المرتكزات النظرية لبيداغوجيا الكفاءات:

المرجعيات النظرية التي تستند عليها بيداغوجيا الكفاءات يمكن تحديدها كالتالي:

- **الفلسفة البراغماتية:** لقد مثلت هذه الفلسفة إطارا نظريا لهذه المقاربات البيداغوجية رغم الانتقادات الموجهة ضد كل ما هو رأسمالي أو ينحو نحوه، ومع تطور الانسانية ونظمها الاقتصادية والاجتماعية، قد أعطى فرصا جديدة لظهور هذا التيار تأسست عليها مجموعة من الاجتهادات البيداغوجية وبفشل بيداغوجيا الأهداف التي بمقتضاها أن القدرات المعرفية مجرد اكتساب وتخزين ثم نسيان كانت إشكالية من بين الأسباب التي أدت إلى ولادة البيداغوجيا بالكفاءات، لكن دون تحقيق قطيعة مع المقاربات السابقة.
- **التصور البنائي للمعرفة:** إن المعرفة حسب هذا التصور هي عملية بناء مستمر لا يتوقف، عملية بتداخل فيها المحسوس بالمجرد ويتبادلان التأثير خارج منطق هيمنة أحدهما على الآخر، وأن هذا التصور بأخذ من الابستيمولوجيا التكوينية "لجون

بياجي"، وتصوره للمعرفة والتي لا تكون كما كان يعتقد السلوكيون (مثير، استجابة) بل انطلاقا من التفاعل الدائم بين مكونات الفرد الداخلية ومحيطه الإدراكي وذلك عبر الاستيعاب والتلاؤم وما يصاحب ذلك من توتر وسعي لإعادة التوازن.

- **البنائية الاجتماعية:** هي تيار معرفي من رواده الباحث الروسي "فيقونسكي" حيث ذهب هذا التيار في تحليله لعملية التعلم، على اعتبار أن بناء المعرفة يحدث عن طريق التفاعل الاجتماعي الذي يقوم بدور فعل في تطور السيرورة الذهنية للمتعلم.

6- مصادر اشتقاق الكفاءات التدريسية:

يُعرف الاشتقاق بأنه تلك العملية التي يتم بها الانتقال من مستوى عام إلى مستوى أقل عمومية، ومنه فإنه يُقصد بمصادر اشتقاق الكفاءة التدريسية الخلفيات النظرية التي تُعتمد كأسس يُنطلق منها في تحديد كفاءات التدريس.

يرى "قاري بورش" **(Gary D. Borich)** أنه تم استخدام أربع طرق لاشتقاق الكفاءات وهي:

- طريقة التخمين.
- طريقة ملاحظة المعلم في الصف.
- الطريقة النظرية في اشتقاق الكفاءات.
- الدراسات التحليلية.

ويشير" اوكي وبراون إلى أربعة مصادر لاشتقاق الكفاءات التدريسية وهي:

- استطلاع آراء الأطراف المعنية بالعملية التعليمية
- الاقتباس من قوائم أخرى.
- ملاحظة المعلمين ذوي الخبرة في التدريس.
- تحليل عملية التدريس. (توفيق مرعي، 1983، ص 50).

ويقترح كل من كوبر وجونز وويبر أربع مصادر أساسية يمكن أن تشتق منها الكفاءات التدريسية وهي:

- النظرة الفلسفية للمناهج التعليمية.
- الطريقة الأمبريقية.
- آراء التلاميذ.
- خبرة المعلم. (عبد الرحمان صالح الأزرق2000، ص19).

أما مصادر اشتقاق الكفاءات التدريسية كما تراها "باتريسيا" فتتلخص في أربعة مناح أو توجهات وهي:

- **منحى الإطار المرجعي النظري في اشتقاق الكفاءات التدريسية:** ينطلق أصحاب هذا التوجه من نظرية تربوية كأساس نظري في اشتقاق الكفاءات التدريسية، وهذا يعني أن تكون الكفاءات التي يتم اعتمادها منسجمة ومتوافقة مع مرتكزات النظرية التربوية المعتمدة.

وقد أكد أهمية هذا المصدر في اشتقاق الكفاءات التدريسية كل من "باتريسيا" و"لورانس" و"تورمن دودل".

- **منحى الإطار المرجعي التحليلي في اشتقاق الكفاءات التدريسية:** ويعتمد هذا المنحى على تحليل المهام التدريسية والوظائف الواجب توفرها لدى المعلم ليتمكن من القيام بالأدوار والأداء المنوط به، وليحقق النتاجات التعليمية المرغوبة.

ويمكن أن يأخذ هذا المنحى أحد الشكلين الآتيين:

- **تحليل مهام المعلم ووظيفته:** يقوم هذا الشكل على مراقبة عمل المعلم في الموقف التدريسي وتحديد الكفاءات التدريسية التي بُظهرها المعلم في ذلك الموقف، واعتماد

تلك الكفاءات كمحك في الحكم على كفاءات المعلمين، أو إدراجها ضمن البرامج التدريبية للمعلمين، ويتم ذلك من خلال تحليل المهام التدريسية للمعلم، ووضع معايير مرغوبة لأداء كل مهمة، ثم ترجمة هذه المعايير إلى أهداف تفصيلية يهتدى بها في تقرير المحتويات والخبرات التدريسية وأساليب التقويم الملائمة لكل هدف، أي أن وصف المهام ما هو إلا تحويل الأهداف النهائية إلى أهداف ممكنة. (توفيق مرعي، 1983، ص 51).

- **تحليل مهارات التعليم:** ينطلق هذا الشكل من فكرة أساسية وهي أن التعليم يتضمن أنواعا من النشاط كالشرح وطرح الأسئلة والعروض التوضيحية والتجارب العملية وغيرها من الأنشطة التي تهدف إلى تحقيق وظائف معينة في العملية التعليمية، كالكشف عن الاستعداد للتعلم، وتنظيم الخبرات التعلمية الملائمة، وحفز التلاميذ للتعلم.

إن تحليل هذه الأنشطة يسمح باكتشاف مهارات أساسية لازمة لأدائها بصورة مرضية.

- **منحى تغيير البرنامج القائم:** يعتمد هذا المنحى على فكرة إعادة صياغة المساقات الدراسية المعتمدة في البرنامج التدريبي القائم، وفق فلسفة تكوين المعلمين المبني على أساس الكفاءات التدريسية.
- **إطار البحوث كإحدى مصادر اشتقاق الكفاءات:** رغم اتفاق الباحثين المهتمين بمراجعة ودراسة البحوث المتعلقة بتكوين المعلمين على وجود نقص في المعلومات الصادقة المتعلقة بسلوك المعلم الصفي، والذي يمكن أن يحدد للقائمين على تدريب المعلمين مهارات التعليم، إلاَّ أن هناك مجموعة بحوث تمت في مجال حركة تربية المعلمين القائمة على الكفاءات، وهي مصنفة على النحو الآتي:

- **بحوث تحليل التفاعل:** حيث أظهرت البحوث المتعلقة بالتفاعل اللفظي في غرفة الصف وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين تدريب المعلمين وتحسين تفاعلهم اللفظي.
- **بحوث التعليم المصغر:** لقد وجد كل من "توكر" و"بيك" أثناء مراجعتهما للبحوث المتعلقة بالتعليم المصغر أن التدريب بهذا الأسلوب من التعليم يؤدي إلى تحسين فاعلية المعلمين، ويحدث تغييرا ايجابيا في اتجاهات المعلمين، وفي مهاراتهم، وتحسين علاقاتهم مع التلاميذ، كما أنه يحسن التفاعل اللفظي.
- **بحوث تعديل السلوك:** تعديل السلوك هو أسلوب تعليمي يؤكد على تحديد الأهداف السلوكية، وتعزيز السلوك المرغوب مع تغذية راجعة فورية.

ولقد طُبق هذا النمط من خلال التعليم المبرمج الذي هو تطبيق لنظرية الإشراط الإجرائي، والذي يعرف بأنه عملية تشكيل أو صياغة السلوك الإنساني بأنماط معينة بقوى خارجية.

- **بحوث معايير أداء المعلم:** تربط هذه البحوث بين سلوك المعلم والناتج التعلمي، ويعتقد البعض أن هذا النوع من البحوث هو أفضلها، ذلك أن معيار تقويمه وصريح. (توفيق مرعي، 1983، ص 52-56).

ويحدد "هوستون" مصادر اشتقاق الكفاءات في ستة مصادر وهي:

1-ترجمة المقررات إلى كفاءات تدريسية أساسية وفرعية.

2-تحليل المهمة التي يقوم بها المعلم.

3-دراسة حاجات التلاميذ.

4-تقدير احتياجات المجتمع ومتطلبات الوظائف وترجمتها إلى كفاءات ينبغي توافرها لدى المعلمين.

5-التصورات النظرية لأدوار المعلم ومهامه.

6-تصنيف المجالات الدراسية إلى عناقيد ذات مواضيع متشابهة ثم ترجمتها إلى كفاءات تدريسية (عبد الحمان صالح الأزرق2000، ص20).

ومن خلال استعراض مجموعة من مصادر اشتقاق الكفاءات التدريسية، فقد اقترح الأزرق(2000) حصرها في سبعة مصادر أساسية وهي:

ففضلاً عن كل من مدخل الأطر النظرية، وتحليل المهام التعليمية، اللذين سبقت الإشارة إليهما في فقرات سابقة من هذا الفصل، فقد أضاف الأزرق (05) مصادر أخرى لاشتقاق الكفاءات التدريسية، وهي:

أ. **الخبرة الشخصية:** يقصد بالخبرة الشخصية رجوع الباحث التربوي إلى خبرته السابقة لاستقصاء المهام والأدوار التي ينبغي أن يقوم بها المعلم داخل الفصل الدراسي، والتي يُتوقع أن تكون لها أثر فعَّال في ناتج العملية التعليمية.

وبما أن اشتقاق الأهداف وتحديد مجالاتها وصياغتها يتم وفق رؤية منهجية تستند على تقييم الواقع، وعلى فهم وإدراك العلاقات بين الوسائل والأهداف، فإنه كلما كانت خبرة الباحث معمقة ومتنوعة في مجالات التدريس والإشراف التربوي كلما كانت أحكامه أقرب إلى الدقة والموضوعية.

ب. **الملاحظة الموضوعية:** وتعني الأسلوب العلمي المنظم الذي يلجأ إليه الباحث في تسجيل مشاهداته لأنماط السلوك والأداءات التي يقوم بها المعلم أثناء عملية التدريس داخل الفصل الدراسي بهدف استنتاج الأداءات ذات الأثر الفعال في نمو التلاميذ.

ج. **التحقق التجريبي:** ويتأتى ذلك بالرجوع إلى المتغيرات التي أثبتت التجربة أهميتها في الأداء التدريسي للمعلم، حيث أن النتائج التجريبية تتميز بالدقة والموضوعية في التنبؤ بأهمية متغيرات محددة في حالة تشابه ظروف التجربة، وتم التحكم في المتغيرات.

د. **مراجعة قوائم الكفاءات السابقة:** تعتبر بطاقات وقوائم الملاحظة التي أُعدت من قبل باحثين سابقين في المجال التربوي مصدراً من المصادر التي لا يمكن الاستغناء عنها في اشتقاق الكفاءات التدريسية، فهي تمثل خبرات الآخرين التي يجب الاستفادة منها، على أن يؤخذ في الاعتبار الأطر النظرية التي استندت عليها تلك القوائم.

هـ. **فلسفة وأهداف التعليم:** تتضمن كل مرحلة من مراحل النظام التعليمي في المجتمع مجموعة من الأهداف التي يُرجى الوصول إليها وتحقيقها، وتعتبر هذه الأهداف على اختلاف مستوياتها مصدراً لاشتقاق الكفاءات التدريسية الأساسية والفرعية.

وما يلاحظ من خلال استعراض المصادر التي تشتق منها الكفاءات التدريسية أنها تكاد تكون متشابهة، فاعتماد إطار نظري وتحليل المهام التعليمية ومراجعة القوائم وملاحظة التدريس هي مصادر مشتركة بين أغلب التصنيفات.

7- أهمية الكفاءات التدريسية:

تعد الكفاءات وسيلة أساسية للتكيف مع المحيط المحلي والعالمي، وهي محط اهتمام المؤسسات التربوية والتعليمية، لاسيما في ظل التنافس الشديد بين المجتمعات، بحيث أصبح الرابح فيها هو من يمتلك الكفاءات.

وتبعد الكفاءات التدريسية من المتطلبات الرئيسية في التربية والتعليم كونها تركز على تمكين المعلمين من تنفيذ المواقف التدريسية، وأصبح الاهتمام اليوم منصبا حول مخرجات العملية التعليمية، وما يرتبط بذلك من مفاهيم القياس والتقويم في العملية التعليمية إلى تحديد المهام التعليمية وتحليلها، وعمليات إعداد المعلم ليكون قادرا على القيام بالمهام الموكلة إليه، فظهرت العديد من المحاولات لتحسين دور المعلم وإعداده الإعداد العلمي المناسب، مما استدعى إدخال أساليب التفاعل اللفظي داخل عرفة الصف، والتعليم المبرمج وأسلوب النظم، وأسلوب تحليل المهام، وأسلوب البحوث الإجرائية. (الخرابشة، 2008، ص 7).

8- أنواع الكفاءات التدريسية:

تكاد تجمع الكتابات التي تناولت أنواع الكفاءات إلى أن هناك أربعة أنواع من الكفاءات وهي:

8-1-**الكفاءة المعرفية:** وهي التي تشير إلى المعلومات والمهارات والقدرات الفكرية في أداء المدرس لمهامه في شتى المجالات والأنشطة بهذه المهام. (خفاجة، السايح، 2008، ص 38).

8-2-الكفاءة الوجدانية: هي عبارة أداء الفرد واستعداده وميوله ورغباته واتجاهاته ومثال ذلك:

- الثقة في قدرات المتعلمين على المتعلم.
- قبول النقد والعمل على التفوق على الذات.
- الاتجاه الايجابي نحو مهنة التعليم.
- التعرف على احتياجات الأفراد والتعاطف الايجابي معها.
- الحساسية لتأثير ما يقوم به أو يقرره على المتعلمين.
- الوضع في الاعتبار التوترات التي قد تحدث عند المتعلمين. (عبيد، 2009، ص 146).

8-3-الكفاءة الأدائية: وتشمل هذه الكفاءات قدرة المعلم على إظهار سلوك واضح في المواقف الصعبة والدراسة ومثال ذلك:

- أن يكون المعلم قادر على استخدام أدوات التقويم.
- أن يضع خطة يومية فيها أهداف متنوعة ويصيغها في سلوكات محددة.
- ومعيار تحقق الكفاءة في أداء المعلم هو قدرته على القيام بالسلوك المطلوب. (عزت وآخرون، 2008، ص 51).

8-4-الكفاءة الإنتاجية: هي نسبة الداخل في العملية التربوية إلى الخارج منها، ويكون الخارج هو نفس المجموعة من الناشئة بعد عبورهم المرحلة التعليمية الخاصة، ويقاس الخارج هنا بمدى التغيير الحادث في سلوك الناشئة في جميع النواحي بالنسبة للأهداف التربوية. (دندش أبو بكر، 2003، ص 128).

9- مكونات الكفاءات التدريسية:

الكفاية لفظ حديث التداول في مجال التربية يرتبط بتصور تربوي جديد غايته تحسين من جودة فاعلية المعلمين والمتعلمين، فهي تقترح تعلما اندماجيا لا يمكن أن يجزأ ، وتجعل من المعارف المدرسية لدى التلميذ أدوات للتفكير كما يجعله يتعلم الملاحظة والتصور والتواصل والتحليل باستغلال معارفه في حل ما يصادفه من مشكلات وتساعده في إنتاج النصوص وفق أنماط مختلفة، وتكون ممارسة هذه الأنشطة السابقة الذكر في وضعيات مختلفة وفي جميع مناحي حياته لأن هذه المقاربة تعتمد على مبدأ (لا يمكن تعلم السباحة خارج حوض السباحة).

وقد ارتبطت عدة مفاهيم عدّة مفاهيم بالمفهوم و تداخلت معه بحيث لا يمكن تصور وجود كفاية بمعزل عن هذه المقومات وهي:

9-1-المهارة habilité: يعرفها جثري (1952) بأنها قدرة تكتسب بالتعلم حيث يفترض مسبقا الحصول على نتائج محددة نتيجة لهذا التعلم . (علاوي رضوان، 1987، ص 18).

- تنتج المهارة عن حالة من التعلم وهي ما تهيأ من خلال استعدادات وراثية والكفاءات الحركية تعني خصوصا المعرفة الفعلية savoir faire، فالمهارة إذا وسيلة تعلم مرتبطة باستعمال المجال الحركي والمعرفي والوجداني، وتكتسب المهارة عندما يقوم

الإنسان بنشاط يظهر فيه التحكم والبراعة، فهي غاية التعلم لأنها تتضمن عدد من القدرات تسمح للمتعلم بالإنجاز وفي وقت قصير.

9-2--القدرة: capacité: هي استعداد مكتسب يسمح للفرد بالنجاح في النشاط الجسماني أو المهني كما يمكن أن تكون فطرية تنمى من خلال الخبرة.

9-3- الاستعداد: aptitude: هو القدرة الممكنة أو الأداء المتوقع والاستعداد كالأداء كامن وهو نجاح كل نشاط ... يمكن أن يكون للفرد استعداد لغوي جيد كالقدرة على مخاطبة الجمهور.

9-4-الأداء او الانجاز performance: يعتبر هدفا بيداغوجيا يضاف إليه وصف الوضعية التي سيكون فيها السلوك النهائي ملاحظا، بمعنى أن الانجاز هو مؤشر القدرة والاستعداد. (بوكرمة، 2008، ص 130).

أورد دليل المفاهيم الاشرافية مكونات كفاءات المدرس وهي:

- العمل بالمعتقد والقيم والأخلاق التي يؤمن بها المجتمع الرسمي.
- معرفة المنهج (محتوى المادة التدريسية).
- مهارات التدريس ومراقبة وتقويم ورعاية التعلم الطبي.
- إدارة الصف والعلاقات الانسانية والاجتماعية في بيئة المدرسة.
- التأمل والمراجعة والنقد الذاتي. (مرعي، 1983، ص 50).

10- أساليب تحديد الكفاءات التدريسية

تشيع في الباحثين والخبراء عدة أساليب لتحديد الكفاءات التدريسية إلا أن أكثرها شيوعا سنة نوجزها فيما يلي:

- ترجمة محتوى المقررات الدراسة الحالية إلى كفاءات ينبغي أن تتوافر عند المعلم الذي يضطلع بمسؤولية تدريبها.
- تحليل المهمة ويقصد بذلك الوصف الدقيق لأدوار المعلم ثم يترجم هذا الوصف إلى كفاءات يتدرب عليها.
- دراسة حاجات التلاميذ وقيمهم وطموحاتهم وترجمة هذا كله إلى كفاءات يجب أن تتوافر عند المعلم الذي يتصل بهم.
- تقدير الاحتياجات ويقصد بذلك دراسة المجتمع المحيط بالمدرسة والتعرف على متطلباته وتحديد المهارات اللازم توافرها عند المتخرجين من هذه المدرسة لأداء وظائفهم في مجتمعهم تم ترجمة هذا كله إلى كفاءات ينبغي أن تتوافر عند معلمي هذه المدرسة.
- التصور النظري لمهنة التدريس والتحليل المنطقي لأبعاد هذا التصور.
- تصنيف المجالات في عناقيد، يضم كل منها عددا من المجالات ذات الموضوع المشترك مستخلصا منها ما يشترك بينها من أمور تترجم بعد ذلك إلى كفاءات للمعلمي.

ويرى الباحثان "لوكي وأبراون" ان أساليب تحديد الكفاءات أربعة هي:

1. استطلاع رأي الأطراف المعنية، معلمين أو موجهين أو أساتذة في معاهد إعداد المعلمين وسؤالهم عن المهارات التي يظنون أنها يجب أن تتوافر عند المعلم.
2. الاقتباس من قوائم أخرى حددت من قبل الكفاءات التربوية اللازمة.
3. ملاحظة معلم ذي خبرة، على أن تكون هذه الملاحظة في موقع العمل واشتقاق المهارات اللازمة للمعلمين حتى يكونوا مثله.
4. تحليل عملية التدريس. (طعمية، 1999، ص 27).

11- العوامل المؤثرة في الكفاءات التدريسية

لقد صنف محمد مصطفى زيدان أربعة عوامل أساسية تتضمنها كفاءة المدرس وفاعليته، وهي كالآتي:

11-1-العوامل الشخصية والتدريب: وهي العوامل التي يختلف فيها المدرسون، والتي تفسر بعضا من الفروق بين المدرسين في الفعالية والكفاءة.

11-2-متغيرات البنية المدرسية ومتغيرات التلاميذ: وهي العوامل التي تؤثر في المظاهر السلوكية التي تدخل في العملية التربوية.

11-3-المظاهر السلوكية في الفصل الدراسي: وهذه العوامل ذات أهمية كبرى بالنسبة لقياس التدريس الفعال، ففي الفصل الدراسي تترجم شخصية المدرس، وما يتلقاه من تدريب إلى أعمال وممارسات، كذاك تحدد المؤثرات المدرسية، وخلفيات التلاميذ جانب من سلوكياتهم.

11-4-محاكاة الكفاءة والفاعلية: وتعتبر معايير ينبغي أن تحكم بها الجهد التربوي كله، ويقصد بها الأهداف التربوية ونعني بها النتائج التي يمكن قياسها في نهاية فترة التعليم. (زيدان، 1981، ص 54).

12- تصنيف الكفاءات التدريسية

يقصد بتصنيف الكفاءات التدريسية تحديد المجالات أو المحاور الأساسية للكفاءات والتي تندرج تحتها العديد من الكفاءات الفرعية أو الثانوية التي تنتمي إليها.

12-1-المنحنة الامبريقي الخبراتي:

الذي نجم عن خبرات الباحثين من خلال الدراسات الامبريقية المرتبطة بالمجال، فقدراتهم على تحليل كفاءات الأساسية إلى كفاءات جزئية (فرعية) مصوغة في صور أهداف

سلوكية بسيطة يمكن ملاحظتها وذلك تسهيلا لمهمة الباحثين في إمكانية ملاحظة أداء المربين في الصفوف ومن ثم قياسها كميا، وقد أدى ذلك إلى تعدد التصنيفات وتنوع الكفاءات . (دراسة بن جدو بوطالبي، الملمح النموذجي للبرنامج التدريبي، أطروحة دكتوراه، معهد التربية البدنية سيدي عبد الله، جامعة الجزائر، 2008، ص 75).

12-2-المنحنى النظري الأساسي:

تنصب فيه اهتمامات الباحثين على المجالات العامة للسلوك الذي يحقق الأهداف العامة للعملية التعليمية، لذا كانت الكفاءات التي تضمنتها تلك المجالات تتسم بالعمومة والاتساع مما نجم عنه محدودية عدد الكفاءات، وهنا يجدر بنا أن نشير إلى بعض هذه التصنيفات التي ذكرها الباحثون.

12-3-تصنيفات مكتب التربية لولاية كاليفورنيا:

أ -الكفاءة الشخصية:

- الاتزان العاطفي.
- الصوت الواضح.
- الصحة والحيوية.
- التأدب واللباقة.
- المعرفة للثقافة المتخصصة.
- الحماس والمثابرة.
- المظهر الجيد المناسب للعمل. (ميرفت علي خفاجة، مصطفى محمد، مرجع سابق، ص 222).

ب- الكفاءة الوظيفية التدريسية:

- تحضير الدروس يوميا.
- مراعاة رغبات التلاميذ للتعلم.
- المهارة في الأداء.
- مراعاة الفروق الفردية.
- الابتكار في الدروس.
- استخدام طرق تدريس مناسبة.
- التنويع في تقديم المادة.
- السيطرة والقيادة والديمقراطية. (مصطفى السائح، مرجع سبق ذكره).

12-3- تصنيف توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة.

أ- الكفاءة التعليمية:

هي الكفاءة التي تشير إلى جميع المهارات والقدرات التي يحتاجها المعلم أثناء الموقف التعليمي الصفي، وتساعده في تنظيم هذا الموقف، كما تشتمل هذه الكفاءة على كل ما من شأنه تحفيز الطلاب واستثارة اهتماماتهم بمحتوى التعلم وطرائقه ونتائجه ومساعدتهم على بلوغ النتاجات المستهدفة إلى أقصى ما تستطيعه قدراتهم.

ب-الكفاءة غير التعليمية (المساندة):

إن المعلم اليوم مسؤول عن بعض المهام غير التعليمية التي تعد جزءا لا يتجزأ من مسؤولياته في إطار دوره كمنظم للتعلم وميسر ومعزز. (توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة، مرجع سبق ذكره، ص 349).

ويبين الفتلاوي أن هناك عدة مجالات وأبعاد ينبغي توافرها في الأستاذ الفعال وهي:

- البعد الأخلاقي.

- البعد الذكائي (العلمي).
- البعد التربوي: كفايات التدريس، كفايات تقويم النتائج.
- بعد التفاعل والعلاقات الاجتماعية والإنسانية. (الفتلاوي سهيلة، كفايات التدريس للمفهوم، التدريب، الأداء، دار الشروق، عمان، الأردن، 2003، ص 107).

13- وسائل قياس كفاءات الأساتذة التدريسية

إن تحسسين المواقف التعليمية وتطوير مخرجاتها يتوقف بدرجة كبيرة على فعالية المعلمين وعلى مدى كفاءتهم التدريسية، ويتقف كل ذلك على الوسائل المعتمدة في القياس، والتقويم ولقد تعددت وتنوعت هذه الوسائل، وصنفت تصنيفات متباينة لتباين المعايير المعتمدة في ذلك.

فقد اعتمد حمدان (1985) في وسائل قياس التدريس عددا من المعايير المتباينة نذكر منها ما يلي:

أ-**حسب مصدر تنفيذها** :ويتضمن هذا التصنيف ثلاثة أنواع هي:

-**وسائل قياس ذاتية** :حيث يعتمد في قياس كفاية التدريس على المعلم نفسه، فيقوم نفسه بنفسه.

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

-**وسائل قياس خارجية غير رسمية** :حيث يتم الاعتماد في قياس كفاية التدريس على وجهات نظر التلاميذ في معلمهم، أو جهة نظر المعلمين في زميلهم.

ب-حسب درجة مباشرتها :وتكون بأحد الشكلين الآتيين:

-**وسائل قياس مباشرة:** وتشمل أنظمة ملاحظة التدريس، والتفاعل الصفي، والاختبارات الإنجازية، والتحصيلية التي تدار من الجهات الرسمية.

-**وسائل قياس غير مباشرة** :كالاستطلاعات التي يجيب عليها المعلم بنفسه، وكذلك استطلاع أراء التلاميذ، والتعرف على تحصيلهم، وعلى ذكاء المعلم، وخصائصه، وهواياته، وأنشطته داخل المدرسة وخارجها.

ج-حسب الغرض من إجرائها: وتكون في تصنيفين:

- **وسائل قياس تربوية تطويرية:** يستهدف هذا التصنيف تحسين سلوك المعلم التدريسي، ورفع كفايته.
- **وسائل قياس تنظيمية:** وتستهدف هذه الوسائل ترقية المعلم أو تثبيته أو مكافأته. (حمدان، 1985، ص 50، 51).

وما يمكن ملاحظته من خلال استعراض تصنيفات) حمدان (لوسائل قياس كفاية المعلم التدريسية أنها لم تعتمد معيارا محددا وفق خلفية نظرية موجهة ، فهي لا تعدو أن تكون مجموعة قوائم أخرى، كأن تصنف وفق طريقة تطبيق وسائل القياس، فتصنف إلى: وسائل قياس جماعية مثل (الاستطلاعات، والاختبارات الجماعية...) ووسائل قياس فردية مثل (شبكات الملاحظة، والاختبارات الفردية...).

أو تصنف حسب الموضوع المراد قياسه، فتكون لدينا وسائل قياس التفاعل اللفظي ووسائل التفاعل غير اللفظي.

وتشير "صادق أمال أبو حطب" إلى أن الباحثين التربويين يستخدمون عدة وسائل لقياس كفاية المعلم التدريسية، إلا أن الاعتماد على وسيلة واحدة منها ليس كافيا، لان كل واحدة منها تتأثر بمجموعة من العوامل، مثل نوعية الأداة، ودرجة الثقة بها، والهدف من تطبيقها، ومن هذه الوسائل نذكر:

- تقديرات التلاميذ للمعلمين، أي وجهة نظر التلاميذ في معلميهم.
- التقويم الذاتي للمعلم.
- وجهة نظر الرؤساء والمشرفين والزملاء. (أمال أبو حطب، 1990 ، ص26).

14- الكفاءات التدريسية التي ينبغي توافرها في الأستاذ حديث التوظيف في المرحلة الابتدائية

14-1-كفاية التخطيط:

إن التخطيط عملية فكرية يقوم بها أساتذة التعليم الابتدائي، ويشير كلا من "السبحي" و"وينجر" إلى أن التخطيط للتدريس يمثل إحدى الكفاءات التدريسية لدى المعلمين، وأن جهودهم العملية التي يهدفون من ورائها إلى نجاح أعمالهم تتوقف على واقعية الخطط وفاعليتها السبحي. (وينجر، 1997 ، ص144).

ويعرف" دعمس" التخطيط على انه: "عملية منظمة واعية لاختيار أحسن الحلول الممكنة للوصول إلى أهداف معينة، وبعبارة أخرى، هو عملية ترتيب الأولويات في ضوء الإمكانيات المادية و البشرية المتاحة. (دعمس، 2009 ، ص73)

ويرى "الدريج" أنه لابد أن يكون المعلم قادرا على إعداد الخطط التدريسية السنوية والفصلية واليومية بالشكل الذي يؤدي إلى تحقيق ما يلي:

- الفعالية وتكامل المقرر الدراسي، وترابطه مع سائر المقررات الأخرى.
- تحديد المتطلبات القبلية لموضوعات دراسية معينة وتوضيح طرق الكشف عنها وكيفية الاستفادة منها.
- تنويع استراتيجيات، وطرائق، وأساليب التدريس، واستخدامها بطريقة وظيفية تكاملية.
- التعرف على الوسائل التعليمية، وإعدادها، وإنتاجها من الخامات الموفرة في البيئة وتوظيفها في المواقف التعليمية.
- استخدام أساليب التقويم المناسبة للتأكد الأهداف العامة المحددة للدرس.
- تخطيط، وتصميم الأنشطة والبرامج الصفية واللاصفية. (الدريج، 2002، ص 306).

- **أهمية التخطيط:**

- تحقيق أفضل انجاز ممكن من خلال تحديد الأهداف والعمل على انجازها من قبل المعلم والطالب، يحدد دور المعلم والتلميذ في الانجاز.
- يسهل عمل كل من المعلم والتلميذ ويقضي على الكثير من المشاكل.
- يكون خط عمل واضحا للمعلم والطالب.
- يساعد المعلم على اختيار الوسائل التعليمية المناسبة.
- يساعد على التنفيذ المنهاج. (الأحمد، ويوسف، 2001 ، ص 220).
- بالإضافة إلى أن التخطيط يساعد المعلم في توزيع الوقت بشكل متوازن، بحيث لا يتجاوز أية جوانب أساسية، وكذلك يساعد المعلم على التقويم السليم للتلاميذ، والحصول على التغذية الراجعة، ويزيد من دافعية المتعلم للتعلم. (سعيد المنوفي، ص 12، 13)

-مبادئ التخطيط:

لكي يحقق التخطيط التدريسي فوائده، لابد للمعلم من مراعاة المبادئ والأسس العامة الآتية:

1. الإلمام بالمادة الدراسية إلمام جيدا مما يسهل عملية تحديد الأهداف وتحليل المحتوى إلى أشكاله، وأنواعه المختلفة.
2. فهم الأهداف العامة، وأهداف تدريس التربية البدنية بشكل خاص مما ييسر عملية وضع الخطط التدريسية في ضوئها.
3. معرفة التلاميذ الذين يدرسهم من حيث قدراتهم، واحتياجاتهم وميولهم، واهتماماتهم ومراعاة ذلك عند وضع الخطط التدريسية.
4. معرفة طرائق التقويم، وأدواته المناسبة.

5.تصميم الخطط التدريسية، وتخطيطها في ضوء الاعتبارات التربوية. (خميس، وسعادة، 2009 ، ص 354، 355).

- **مستويات التخطيط:**

يمكن تحديد ثلاثة مستويات له وهي:

1. **التخطيط العام:** ويكون على مستوى الوزارة، ويتعلق بالتخطيط الاقتصادي الإداري والإحصائيات وتحديد الميزانية.
2. **التخطيط الإداري:** وهو التخطيط الذي يعمل على تنفيذ الخطة العامة وتهيئة الظروف المادية والمادة التعليمية لإنجاح مهمة المعلمين وتحقيق الهداف التربوية المسطرة.
3. **التخطيط المرتبط بتنفيذ المنهاج:** ويرتبط بشكل مباشر بما يخططه المعلم لتنفيذ المنهج الدراسي، ويجب فيه أن يحدد المعلم ماذا؟ وكيف؟ ومتى؟ يعلم تلاميذه، والمدة الزمنية المحددة من أوقات السنة بصورة عامة، أما عمليا فيمكن أن تأخذ مستويات التخطيط المرتبطة بتنفيذ المنهج ثلاث مستويات مترابطة ومرتبة تتعلق بتنفيذ التدريس والتخطيط له بشكل مباشر وهي:

- **الخطة السنوية:** ويطلق عليها أيضا، التوزيع السنوي، وتتضمن هذه الخطة توزيعا لمحاور المنهج والمواد الدراسية ومواضيعها حسب الفصول والشهور، مراعية في ذلك العطل والمناسبات، وتحدد في هذه الخطة الأهداف الخاصة بموضوع التعلم، ويراعي فيها المستويات العقلية، والنفسية، والمعرفية، والنفسية، والنفس حركية، ويتحدد المحتوى التعليمي الذي يلبي تحقيق الأهداف الخاصة. (قطامي، وقطامي، ص 50).

والخطة السنوية تتضمن:

- **الكفاءة المستهدفة** : يجب على المعلم أن يحدد أهداف المقرر الدراسي الذي سيدرسه، لذلك يجب عليه الاطلاع على المنهج و تحليله، ويراعي عند وضع أهداف المنهاج أن تكون شاملة لجميع الجوانب الخاصة بالتلاميذ والبيئة التعليمية.
- **المحتوى:** أي المنهج: ويشمل عناصر الموضوعات أي الخبرات التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف.
- **الإجراءات التعليمية والتعلمية:** وتشمل الأساليب والطرائق التعليمية المختلفة، كالمناقشة وإجراء البحوث والتجارب.
- **التقويم:** تشمل توضيح الوسائل، وأسلوب التقويم المستخدم. (داود، ومحمد، ص 83).

أنموذج مقترح لإعداد خطة دراسية سنوية:

جدول رقم (01): يوضح الإعداد للخطة الدراسية السنوية

المادة: **إسم المعلم:**

الفصل الدراسي: **العام الدراسي:**

الأسابيع الدراسية	الموضوعات الدراسية	عدد الحصص	الكفاءة المستهدفة	الأنشطة المقترحة	الوسائل التعليمية المقترحة	وسائل التقويم	أهم المراجع	الملاحظات
الأسبوع الأول	نكتب الموضوعات الرئيسية للموضوع أو الوحدة الدراسية		نكتب الكفاءة المستهدفة للموضوع			نكتب وسيلة التقويم		

(داود، ومحمد، ص 83، 84).

أ. **التخطيط الشهري:** وهو التخطيط الذي لفصل دراسي ويتم خلال التخطيط، أي في كل وحدة تدريسية، يتم تدريس مهارة أساسية. (احمد ماهر، وعلى محمد، 2007، ص136).

ب. **التخطيط اليومي:** وهو التخطيط لفترة قصيرة ويعرف أيضا بخطة الدرس، حيث يعتبر أخر خطوات في التخطيط، ولذلك كان لازما الأخذ بهذه الخطوة المهمة لان تدريس المنهاج كامل وشامل لا يمكنه تأديته دفعة واحدة، وإنما يتم تجزئته حسب الأهداف المسطرة في شكل دروس منظمة ومضبوطة حتى تساعد التلاميذ على الاستيعاب المعلومات أو اكتساب كل المهارات. (الشعراتي،1994، ص 25)

14-2-كفاءة التنفيذ:

- إن التنفيذ للدرس يعتبر مرحلة تحويل ما هو مدون ومخطط له إلى واقع عملي يمكن مشاهدته وملاحظته في القسم الدراسي.

وهناك عدة اعتبارات التي يجب أن تراعي عند تنفيذ الدرس وهي:

- أن يكون هدف الدرس واضحا ومحدد ومعلوما بالنسبة للتلميذ.
- نشاط المعلم وحيويته تمثل إيقاعا حيويا ينتقل منه إلى التلميذ فيعمل بنشاط جدية.
- أن يراعي المعلم الزمن المخصص لكل جزء، فلا يطغى جزء على أخر فلكل جزء هدفه ومحتواه المطلوب تنفيذه.
- أن يقدم النموذج الجيد للأداء، ويفضل أن يكون بين التلاميذ. (كامل، وآخرون، 2002، ص 94-97).

- **مهارات التنفيذ للدرس:**

1. **إثارة الدافعية لدى المتعلمين:** يحتاج تنفيذ الدرس إلى توافر قدر كبير من الدافعية لدى التلاميذ، وهذا يؤدي إلى الاستعداد والتركيز والاهتمام بموضوع مجال الدراسة،

ويكون التلميذ حينئذ أكثر قابلية للمشاركة في الموقف وأكثر حيوية ونشاط ويكون بذلك قد هيأ التلاميذ للدرس وجعلهم أكثر استعداد للتعلم.

2. **المرونة وسعة الاطلاع:** أي السهولة في تعديل خطة الدرس بصورة جزئية، وهذا يجب أن يتوافر لدى المعلم المرونة الكافية وسعة الاطلاع التي تساعده على التصرف في مثل هذه المواقف.
3. **مهارة إعداد الأسئلة وتوجيهها:** مهارة إعدادا لأسئلة وتوجيهها تعد جزءا من العملية التدريسية وهي تعطي الفرصة للمدرس لكي يتعرف على نواحي القوة والضعف عند التلاميذ وتدفع التلاميذ إلى الانتباه والتركيز أثناء الدرس، إلى جانب أنها تستخدم كتقويم مستمر داخل الفصل الدراسي.
4. **الوسيلة التعليمية:** وهمنا المعلم يقوم بتحديد الوسيلة التعليمية المناسبة للمهارة التي سوف يعلمها أثناء الدرس وتتناسب مع مستوى التلاميذ، وطبيعة الدرس، ويجب على المعلم، وان يكون المعلم على معرفة سابقة بها، ويشارك في أعدادها التلاميذ.

14-3- كفاءة التقويم:

إن الهدف الأسمى من العملية التعليمية هو إحداث تغير في السلوك التلاميذ للتأكد من تحقق الأهداف التربوية المرسومة.

فيعرف التقويم على أنه: "عملية إصدار أحكام والوصول إلى قدرات حول قيمة خبرة من الخبرات، وذلك من خلال التعرف على نواحي القوة والضعف فيها على ، ضوء الأهداف التربوية المقبولة بقصد تحسين عملية التعليم والتعلم". (الديب، 1993، ص 108).

وإن كان التقويم بمفهومه العلمي عملية مستمرة، لتوجيه العملية التعليمية بأكملها، فانه من خلال هذا المدلول، يكون للتقويم وظائف متعددة نذكر منها:

- التقويم يوجه جهود التلاميذ أثناء التعلم.
- التقويم يوجه جهود المعلمين أثناء التدريس.
- التقويم وسيلة فعالة لتقديم التغذية الراجعة.

- التقويم يساهم في اتخاذ القرارات التربوية. (**قنديل، 1999 ، ص 183، 184**).

- **أسس التقويم:**

لكي يكون التقويم ناجحا ومحققا لأهدافه لابد من توفير عدد من الأسس العامة التي يجب مراعاتها ومنها:

- ارتباط التقويم بالكفاءات المستهدفة.
- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
- شمولية التقويم لجميع جوانب (المعرفية، والوجدانية، والمهارية).
- تنوع أساليب التقويم.
- استمرارية عملية التقويم.
- توفير معايير الصدق الثبات والموضوعية في أدوات التقويم. (السبحي، 1997، ص 211).

- **مستويات التقويم:**

يأخذ التقويم ثلاثة مستويات وهي كالآتي:

أ. التقويم القبلي أو المدخلي:

يتضمن نشاطات تقويمية تتصل بتقدير الحاجات وتخطيط البرامج وتشخيص استعداد التلاميذ للتعلم، وقد يكتشف المعلم من نتائج هذا التقويم القصور عند التلاميذ في خبراتهم السابقة التي يحتاجونها في استيعاب الخبرة الجديدة، وبذلك تمكن الأستاذ من تصميم برامج علاجية تمكن التلاميذ من البدء في التعامل مع الخبرة الجديدة على أسس سليمة.

ب. التقويم التكويني:

أي العملية التي يحصل بها الأستاذ على المعلومات اللازمة لزيادة فاعلية وكفاية العملية التعليمية التعلمية في تحقيق الأهداف، ففيها الأستاذ يحاول أن يقوم بتقويم تقدم التلاميذ بالنسبة للهدف التربوي المطلوب.

ج. التقويم الختامي:

أما التقويم الختامي فيأخذ مكانة في نهاية الوحدة الدراسية أو في نهاية فترات السنة الدراسية، أو في نهاية البرنامج، ويمكن استخدام التقويم الختامي لتحديد مدى التحصيل بعد عملية التعليم والتعلم المخططة لموقف معين. (خميس، وسعادة، 2009، 470).

- **أمثلة عن التقويم:**

ونعني به مدى اكتساب التلاميذ للكفاءات المبرمجة في مرحلة معينة (مجال تعلمي، أو سنة دراسية) عن طريق الأهداف التعلمية المتوجة للوحدات التعليمية.

وهذا من خلال ملاحظة التلاميذ وهم يتفاعلون مع الإشكاليات والمواقف، التي تواجههم خلال الممارسة عن طريق شبكات تقويمية خاصة.

أ. نموذج شبكة تقويم هدف تعلمي

الجدول رقم (02): يمثل تقويم هدف تعلمي.

الكفاءة الختامية												
الكفاءة القاعدية												
الأهداف التعليمية												
المعايير	1	2	3	4	النتيجة	%	1	2	3	4	النتيجة	%
أسماء التلاميذ												
النتيجة الجماعية												
النسبة %												

وزارة التربية الوطنية، 2006، ص 03).

ب.نموذج شبكة تقويم كفاءات قاعدية

الجدول رقم (03): يمثل تقويم كفاءة قاعدية

الكفاءة الختامية											
الكفاءة القاعدية											
الأهداف التعليمية	الأولى			الثانية			الثالثة				
المعايير	1	2		1	2		1	2		النتيجة العامة	النسبة %
أسماء التلاميذ			النتيجة			النتيجة			النتيجة		
النتيجة الجماعية											
النسبة %											

وزارة التربية الوطنية، 2006، ص 03).

ج. نموذج شبكة تقويم كفاءات ختامية

الجدول رقم (04): يمثل تقويم كفاءة ختامية

الكفاءة الختامية								
الكفاءة القاعدية	الأولى			الثانية			الثالثة	
أسماء التلاميذ					النتيجة		النتيجة	النتيجة الفردية	النسبة %
/1.....									
/2.....									
/3.....									
النتيجة الجماعية									
النسبة %									

وزارة التربية الوطنية، 2006، ص 03).

مبادئ التقويم:

تشمل مبادئ تربوية والتي تتضمن الشمول وملائمة الاختبار للفئة المستهدفة ووضوح أهداف الاختبار، والاقتصاد، والتعليمات الكافية، والاستمرارية، والتحدي، والتكامل، ومبادئ علمية تتضمن معامل الصدق، ومعامل الثبات، ومعامل الموضوعية، والمعايير. (خميس، وسعادة، 2009 ، ص484).

أهداف التقويم:

تتمثل أهداف كفاية التقويم في ما يلي:

- معرفة مدى فهم التلميذ لما درسه وقدرته على تجميع المعلومات واستخدامها.
- معرفة مدى نمو قدرة التلميذ على التفكير المستقل الناقد في حدود سنه.
- معرفة المهارات الحركية المتكونة لدى التلميذ نتيجة ممارسته لبرامج المنهج المقررة.
- معرفة مدى نمو التلميذ نحو النضج في حدود عمره.
- معرفة حاجات وميول وقدرات التلاميذ واستعداداتهم التي يجب مراعاتها في جوانب المنهج ومعرفة حالة الصحة العقلية للتلميذ ومدى تحسنها. (ابراهيم، ومحسن محمد، 2008، ص164).

خلاصة الفصل:

يمكننا القول في الأخير أن الكفاءات التدريسية تعد إحدى جوانب إعداد المدرس، لذا حظيت باهتمام كبير من كافة النظم التعليمية، حيث أثبتت نجاحها وتأثيرها الفاعل في مساعدة المدرسين على القيام بعملية التدريس بكفاءة واقتدار، إذ يعد مفهوم الكفاءة التدريسية محاولة للأخذ بمعايير متعددة وعدم التركيز على جانب واحد من الجوانب التربوية، وقد كشفت بعض الكتابات التربوية أن المدرس لا يستطيع أن يقود العملية التعليمية وتطوير مادته، وطرائق تدريسها لمسايرة التطور السريع في ميدان المعرفة وتنفيذ المهام الموكلة إليه إلا إذا تمكن من مجموعة من الكفايات التدريسية، والتي من دونها يمكن أن ينحصر دوره في تلقين المعلومات، لهذا فالمدرس مطالب بمسايره التغير والتطور باستمرار تحقيقا لمبدأ التربية المستمرة لأن نموه في المهنة يرتبط بنموه

الجانب الميداني

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

1. الدراسة الاستطلاعية

2. الدراسة الأساسية

2-1- المنهج المستخدم

2-2- حدود الدراسة

2-3- عينة الدراسة

2-4- أدوات الدراسة

2-5- الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة

2-6- اساليب المعالجة الإحصائية.

خلاصة

تمهيد:

تتوقف قيمة النتائج لأي بحث علمي على الضبط الدقيق للإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية، ويتناول هذا الفصل الإجراءات المنهجية المتمثلة في: مجالات الدراسة الموضوعية والمكانية والزمانية والبشرية، ومنهج الدراسة المستخدم، مجتمع وعينة الدراسة، أداة الدراسة (الاستبيان).

والتأكد من صدقها وثباتها، والتطرق إلى الأساليب الاحصائية المستخدمة في عرض وتحليل بيانات الدراسة.

1-الدراسة الاستطلاعية:

تكتسي الدراسة الاستطلاعية أهمية بالغة في البحث العلمي، إذ تعتبر دراسة استكشافية أوليه له، نظرا لارتباطها المباشر بالميدان، إذ تمكن الباحث من الاطلاع بعمق على جوانبه وتفاصيل موضوعه، مما يسهل عليه الفهم الأفضل والتصور الكامل لموضوع بحثه.

1-1-أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تهدف الدراسة الاستطلاعية إلى ضبط متغيرات البحث والتأكد من وجود عينة الدراسة، ومعرفة ما إذا كانت الأدوات المستعملة ملائمة للدراسة، من خلال التأكد من الشروط السيكومترية لأداة الدراسة (صدق، وثبات) وضبط مختلف متغيرات الدراسة ضبطا علميا دقيقا، لتتماشى مع أهداف الدراسة.

إذ أجريت الدراسة الاستطلاعية في 17 ماي 2020 حيث حاولنا في بدايتها ما يلي:

- توفير الفهم الدقيق للدراسة الحالية .
- تحديد العينة المراد دراستها.
- توزيع استمارة البحث.

1-2-إجراءات الدراسة الاستطلاعية:

قبل الشروع في الدراسة الأساسية للبحث تم القيام بدراسة استطلاعية من اجل التعرف على الأساسيات والظروف التي سيتم فيها إجراء الدراسة، ومن اجل تحقيق هذا تم القيام بمجموعة من الإجراءات واللقاءات المتمثلة فيما يلي:

- الذهاب إلى مديرية التربية لولاية المسيلة وبالتحديد مصلحة التكوين والتفتيش (مكتب التكوين) الذي قام بإعطائي قائمة اسمية للفئة المستهدفة وأرقام هواتفهم، وبريدهم

الالكتروني والسماح بالذهاب إلى مفتشية التعليم الابتدائي للمواد للمقاطعات التابعين لها من أجل التعرف على مجتمع الدراسة.

- اختيار العينة الاستطلاعية .
- اختيار عينة الدراسة الأساسية.

1-3-حدود الدراسة الاستطلاعية:

1-3-1- الحدود الموضوعية: اقتصرت هذه الدراسة على معرفة مستوى الكفاءات التدريسية للأساتذة حديثي التوظيف (0-3 سنوات) في المرحلة الابتدائية من وجهة مفتشي التعليم الابتدائي للعام الدراسي 2020/2019.

1-3-2- الحدود الزمانية: امتدت الدراسة الاستطلاعية من 17 ماي 2020 إلى 31 ماي 2020 ابتداء من حصر المجتمع الأصلي بمساعدة مصلحة التكوين والتفتيش وصولا إلى التأكد من الخصائص السيكومترية لأداء الدراسة.

1-3-3- الحدود المكانية: طبقت الدراسة الاستطلاعية في متوسطة ابن هاني الاندلسي حيث تتواجد مكاتب المفتشين التابعين للمقاطعات التربوية ببلدية المسيلة.

1-4-عينة الدراسة الاستطلاعية:

وللتحقق من الشروط السيكومترية لأداة الدراسة قمنا باختيار عينة عشوائية من مفتشي التعليم الابتدائي تتكون من 16 مفتش (14 ذكور و02 إناث) تابعين لمديرية التربية لولاية المسيلة. وبالضبط المفتشين المتواجدين في متوسطة ابن هاني الأندلسي حيث تتواجد مكاتب المفتشين التابعيين لبلدية المسيلة، وقد تم استبعادهم من العينة الأساسية.

1-5-نتائج الدراسة الاستطلاعية:

خلال ممارسة الباحثة للدراسة الاستطلاعية تم التوصل إلى جملة من النقاط الآتية:

- إحصاء المجتمع الأصلي للدراسة من مفتشي التعليم الابتدائي التابعيين لمديرية التربية لولاية المسيلة والمقدر عددهم (66) مفتش ومفتشة (05 إناث و61 ذكور) للعام الدراسي 2020/2019.
- العينة الاستطلاعية مكونة من 16 مفتش ومفتشة (14 ذكور و02 إناث) اختيروا بطريقة عشوائية تم استبعادهم في العينة الأساسية.
- تم اختيار عينة الدراسة الأساسية حيث بلغ (50) مفتش ومفتشة (47 ذكور و03 إناث) التابعين لمديرية التربية لولاية المسيلة بطريقة المسح الشامل.

2- الدراسة الأساسية:

2-1- منهج الدراسة:

إن طبيعة المشكلة المطروحة للدراسة تفرض على الباحث تبنى منهج معين دون غيره تبعا لأهداف التي يسعى إلى تحقيقها من هذه الدراسة، اعتمدنا في دراستنا هذه المنهج الوصفي للكشف عن مستوى الكفاءات التدريسية للأساتذة حديثي التوظيف من (0-3) سنوات في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي كما هو في الواقع ، وذلك بالكشف عن مستوى الكفاءات التدريسية في مجال التخطيط والتنفيذ والتقويم للدرس.

ويختلف المنهج المعتمد من دراسة إلى أخرى على حسب طبيعة المشكلة، وموضوع البحث، وتبعا لاختلاف الباحثين وقدراتهم، وإمكاناتهم، وإسنادا لكتب المنهجية في العلوم الإنسانية والاجتماعية، فان المنهج الوصفي هو الأكثر كفاءة في الكشف عن حقيقة الظاهرة، وإبراز خصائصها، فعندما يريد الباحث أن يدرس ظاهرة ما فإن أول خطوة يقوم بها، هي وصف الظاهرة المراد دراستها، وجمع المعطيات والمعلومات الدقيقة عنها، فالمنهج الوصفي يقوم بدراسة الظاهرة كما توجد في الواقع

ووصفها وصفا دقيقا، والتعبير عنها تعبيرا كيفيا أو كميا. (بحوش، والذنيبات،1995، ص 129).

والمنهج الوصفي هو الذي يستخدم في دراسة الأوضاع الراهنة للظواهر من حيث خصائصها وأشكالها وعلاقتها بالعوامل المؤثر في ذلك، كما يقوم برصد ومتابعة دقيقة لظاهرة أو حدث معين بطريقة كمية أو نوعية في فترة زمنية معينة، أو عدة فترات من اجل التعرف على المضمون، والوصول إلى نتائج وتعميمات تساعد في فهم الواقع وتطويره. (عليان، 2000 ، ص 42).

2-2- مجتمع وعينة الدراسة:

مجتمع الدراسة هو المجتمع الذي يسحب منه الباحث عينة بحثه، وهو الذي يكون موقع الاهتمام في البحث والدراسة، ويشمل جميع عناصر ومفردات المشكلة الظاهرة قيد الدراسة، ومن اجل أن تكون الدراسة ذات طابع علمي، وتتسم بالموضوعية والواقعية، لابد من تحديد المجتمع الأصلي للدراسة، من اجل تحديد نوع العينة، وجمع المعطيات المطلوبة من أفرادها عن طريق استخدام الوسائل والأدوات المناسبة.

ويشمل مجتمع الدراسة الحالية جميع مفتشي التعليم الابتدائي بمختلف مقاطعات التفتيشية التربوية التابعين لمديرية التربية لولاية المسيلة، ويقدر عددهم ب (50) مفتش ومفتشة للعام الدراسي 2020/2019.

وقد تكونت عينة الدراسة الحالية من مجتمع الدراسة كله من مفتشي التعليم الابتدائي ، وبسبب صغر مجتمع الدراسة، ومن اجل تفادي عدم ظهور بعض خصائص المجتمع في العينة الأساسية قامت الطالبة باستخدام أسلوب المسح الشامل لجميع مفردات مجتمع الدراسة، وبعد استبعاد أفراد العينة الاستطلاعية المقدر عددهم ب (16) مفتش ومفتشة.

ويعرف أسلوب المسح الشامل على انه طريقة يتم بواسطتها جمع وقائع ومعلومات موضوعية عن ظاهرة معينة، بالإضافة إلى انه عبارة عن دراسة عامة لظاهرة موجودة في جماعة معينة وفي مكان معين وفي الوقت الحاضر، دون الخوض في تأثير الماضي، والتعمق في هذا الماضي، كما انه يدرس الظواهر كما هي دون تدخل الباحث فيها والتأثير في مجرياتها. (عليان، 2000 ، ص 42).

خصائص العينة:

جدول رقم (05): يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	47	%94
أنثى	03	%06
المجموع	50	%100

يبين الجدول رقم (05) توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس، حيث يقدر عدد الذكور ب (47)مفتش أي بنسبة (94%)، وعدد الإناث ب (03) مفتشات، أي بنسبة (06%) ويمكن تفسير هذا الفارق بين عدد الإناث والذكور، هو على إقبال الذكور على مهنة التفتيش أكثر من إقبال الإناث على ذلك، وكذلك عزوف الإناث عن العمل التفتيشي بسبب طبيعة العمل، أي كثرة التنقلات من مقاطعة إلى أخرى، ومن ابتدائية إلى أخرى، هذا كله يصعب من مهامهم اتجاه الإشراف التربوي .

2-3-حدود الدراسة الأساسية:

أ. **الحدود الموضوعية:**

اقتصرت هذه الدراسة على معرفة مستوى الكفاءات التدريسية للأساتذة حديثي التوظيف (0-3) سنوات في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي للعام الدراسي 2020/2019.

ب. الحدود المكانية

إن تحديد الإطار المكاني من الشروط المنهجية الواجب إتباعها في أي دراسة ميدانية، لأنها تسمح للباحث بتوفير جميع الإمكانات المادية وتفادي الصعوبات التي قد يتعرض إليها، من اجل جمع المعلومات والبيانات للدراسة.

فقد تم إجراء هذه الدراسة بمقاطعات التفتيشية التربوية التابعة لمديرية التربية بولاية المسيلة وعدد هذه المقاطعات(66) وهي موضحة الملحق رقم (02).

ج. **الحدود الزمانية:**

ونقصد بالحدود الزمانية أو المجال الزماني بالمدة الزمنية التي استغرقها الباحث في الإعداد للدراسة الميدانية، ولقد تم إجراء الدراسة في الفترة الممتدة من 26 ماي 2020 إلى 07 جوان 2020.

د. **الحدود البشرية:** يتمثل المجال البشري للدراسة الحالية في مجموع مفتشي التعليم الابتدائي للمواد وبالضبط مفتشي اللغة العربية التابعين لمديرية التربية لولاية المسيلة والبالغ عددهم (50) مفتش ومفتشة.

2-4-أدوات الدراسة:

إن عملية جمع المعلومات في المنهج الوصفي تتطلب العديد من الوسائل والأدوات لجمع البيانات، وفي دراستنا الحالية تم استخدام الاستبيان باعتباره وسيلة مناسبة للدراسة التي نقوم بها.

!Zفيعرف الاستبيان على انه أكثر الأدوات شيوعا واستخداما واقل تكلفة، وفيه اختصار للجهد، بالإضافة إلى سهولة معالجة بياناته الإحصائية، ويعرف كذلك على أنه: مجموعة من الأسئلة المرتبطة حول موضوع معين ترسل إلى الأشخاص المعنيين بالبريد الالكتروني، أو يجرى تسليمها باليد للحصول على أجوبة للأسئلة الواردة فيها، وبواسطته يمكن التوصل إلى حقائق جديدة. (زراقة، وآخرون، 2007، ص 104).

وصف الاستبيان:

اعتمدنا في دراستنا الحالية على الاستبيان كأداة رئيسية في جمع مختلف البيانات المتعلقة بمتغيرات الدراسة، وكذا ظروفها.

وبما أن الاستبيان المعتمد في الدراسة يقيس الكفاءات التدريسية للأساتذة المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتش التعليم الابتدائي،وهو استبيان تم بناؤه من طرف (الطالبة محمدي سعاد 2016) من خلال القراءة والإطلاع على الأدب التربوي والتراث النظري المتعلق بالكفاءات التدريسية ، كما قامت بتقسيمه إلى ثلاث محاور، وكل محور يتكون من مجموعة من البنود.

ويتكون الاستبيان من قسمين:

- **القسم الأول:** يشمل البيانات الشخصية، المتمثلة في الجنس.
- **القسم الثاني:** يضم ثلاث محاور موزعة كالأتي:

- المحور الأول :يتضمن كفاءة التخطيط، ويتكون من (26) بند .
- المحور الثاني :يتضمن كفاءة التنفيذ، ويتكون من (26) بند .
- المحور الثالث :يتضمن كفاءة التقويم، ويتكون من (26) بند .

وتتم الإجابة على بنود الاستبيان وفقا لتقسيم ليكارت الثلاثي (مستوى ضعيف، مستوى متوسط، مستوى عال).

ولقد تم استخدام هذه الاستمارة التي تم الاستعانة بها من دراسة (محمدي سعاد 2016) لمناسبة أبعادها مع موضوع الدراسة ولتنوع فقراتها حيث تم تعديله بما يلاءم مشكلة الدراسة كما تم الاعتماد على الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة .

2-5-الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

2-5-1 الصدق:

للتأكد من صدق الأداة قمنا بحساب الصدق بثلاث طرق وهي كالآتي:

أ. صدق المحكمين:

قامت الباحثة بعرض الاستبيان على مجموعة من الأساتذة المختصين في مجال علوم التربية وعلم النفس المقدر عددهم 07 أساتذة.

وانطلاقا من ملاحظات واقتراحات الأساتذة، قمنا بتعديلات على الاستبيان الأولية شملت البناء اللغوي ترتيب البنود، تغيير بعضها، حذف بعض العبارات غير الملائمة. حيث كانت عباراته قبل التحكيم (119) عبارة، وبعد استبعاد العبارات المحذوفة أصبح عدد عباراته) (78عبارة.

ب. صدق الاتساق الداخلي:

قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين كل بعد والمقياس ككل صدق التكوين فكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (06): يمثل معاملات الارتباط بين درجات أبعاد الاستمارة والدرجة الكلية له.

الرقم	الأبعاد	قيمة معامل الارتباط
01	كفاءة التخطيط	0.71
02	كفاءة التنفيذ	0.92
03	كفاءة التقويم	0.87

يتضح من الجدول رقم (06) أن هناك ارتباطا ايجابيا يتراوح ما بين قوي إلى قوي جدا بين الأبعاد والاستمارة ككل، مما يدل على وجود اتساق داخلي عالي بين المحاور وبالتالي صدق الاستمارة في قياس ما وضعت لأجله.

ج. الصدق الذاتي:

وهو صدق الدرجات التجريبية للاختبار بالنسبة للدرجات الحقيقية التي خلصت من شوائب أخطاء القياس. (فؤاد البهي السيد، 1998 ، ص452).

ويقاس الصدق الذاتي بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاستمارة، وذلك كما يلي:

معامل الصدق الذاتي = (معامل ثبات الاختبار)$^{1/2}$

معامل الثبات بالتجزئة النصفية: 0.76.

إذن معامل الصدق الذاتي 0.87، وهذا يعني أن الاستمارة صادقة ذاتيا وثابتة قياسيا.

حيث أن الصدق يتضمن الثبات، فالأداة الصادقة تكون ثابتة.

2-5-2 الثبات:

ويقصد بالثبات حصول الفرد على نفس الدرجات إذا طبقت عليه نفس الأداة، وتحت نفس الظروف، ومعامل الثبات المناسب هو 0.70 فأكثر، ويتناسب معامل الثبات تناسبا عكسيا مع حجم العينة. (أحمد مراد، وعلي سليمان، 1998، ص359)

وقامت الباحثة بحساب معامل ثبات الاختبار بطريقتين :طريقة التجزئة النصفية، وطريقة التباين(Crombakh Alpha) ، وذلك كما يلي :

2-1- **طريقة التجزئة النصفية:**

حيث تم تقسيم الاختبار إلى فقراته الفردية والزوجية كما يلي:

1-3-5- 7-9-11-13 73-75-77

2-4- 6 -8 -10- 12 ..... 74- 76- 78

ثم استخدمت درجات النصفين، في حساب معامل الارتباط بينهما، فنتج معامل ثبات نصف الاختبار (ر½) ويلي ذلك استخدام معادلة سبيرمان براونSpearman Brown ، لحساب معامل ثبات الاختبار كله (تصحيح الطول).

وقد قامت الباحثة باستخراج هذا المعامل، باستخدام برنامج فوجدناه يساوي (0.76) وبأخذ الجذر التربيعي نحصل على معامل الصدق الذاتي للمقياس وهو .(0.87)

2-2- **طريقة التباين باستخدام معادلة ألفاكرونباخ** Cronbach Alpha:

تعتمد معادلة الفا كرونباخ على تباينات أسئلة الاختبار، وتشترط أن تقيس بنود الاختبار سمة واحدة فقط، ولذلك قام الباحث بحساب معامل الثبات لكل بعد على انفراد، ثم قام بحساب معامل ثبات الاستمارة ككل، وذلك حسب صيغة معادلة **الفاكرونباخ** كما هو متاح على برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية **SPSS 22**.

والجدول الآتي يوضح قيم معاملات ألفا كرونباخ لكل بعد على انفراد وللمقياس ككل:

جدول رقم (07): يوضح معامل ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد استمارة الكفاءات التدريسية

الأبعاد	عدد الفقرات لكل بعد	قيمة ألفا
التخطيط	26	0.85
التنفيذ	26	0.83
التقييم	26	0.92
الدرجة الكلية للاستمارة	78	0.77

تشير البيانات في الجدول إلى قيم معامل ثبات لإجابات أفراد العينة، وتظهر أنها مرتفعة في المحاور الثلاثة، وبالتالي صدق محتوى مرتفع، والدليل على ذلك قيمة ألفا للمقياس ككل = (0.77) وهي دلالة جيدة على ثبات الاستمارة.

يستنتج مما سبق أن أداة الدراسة أوفت بالشروط السيكومترية للأداة الجيدة، وأنها تفي بأغراض الدراسة.

الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة:

استخدمت في هذه الدراسة بعض الأساليب الإحصائية التي يوفرها برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية **SPSS**النسخة **22** والتي تتماشى مع أهداف الدراسة وتساعده في عملية التحليل واختبار الفرضيات، وتتمثل هذه الأساليب فيما يلي:

- النسبة المئوية:

$$\%..... = \frac{\text{ت مجموع عدد الإجابات}}{\text{العينة}}$$

الانحراف المعياري.

المتوسط الحسابي .

خلاصة:

لقد حاولت في هذا الفصل توضيح أهم الخطوات المنهجية التي تم استخدامها في هذا البحث والتعرف على أهم الأدوات المنهجية التي استخدمت في جمع البيانات وتحليلها، بالإضافة إلى التعرف على مجالات الدراسة، وعينة الدراسة وطريقة اختيارها، ومدى ملائمة المنهج المتبع لموضوع الدراسة، وقد شكلت هذه العناصر والتقنيات سندا منهجيا ساعدني في تسيير معالجة الموضوع وتوفير بيانات هامة ومتنوعة عنه.

وكانت في نفس الوقت بمثابة الجسر الذي يمكنه من المرور إلى المرحلة الأخيرة من البحث الميداني والمتمثلة في تحليل وتفسير بيانات الدراسة الميدانية، ومن ثم الحصول أو التوصل إلى نتائج وإجابات مقنعة لأسئلة الدراسة.

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

تمهيد

1- **عرض وتحليل نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات**

2- **مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات**

3- **خلاصة واستنتاجات**

4- **توصيات واقتراحات**

5- **آفاق البحث**

تمهيد:

تهدف الدراسة الحالية إلى تقييم الكفاءات التدريسية للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائية في المقاطعات التربوية التابعة لمديرية التربية لولاية المسيلة، وللتحقق من هذا الهدف تم تطبيق الاستبيان على عينة الدراسة المتكونة من (50) مفتش ومفتشة وهم يمثلون كل مجتمع الدراسة.

وسأحاول في هذا الفصل الهام من الدراسة بعرض تفصيلي للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال تطبيق أداة الدراسة، بالإضافة إلى تفسير ومناقشة ما تم التوصل إليه من نتائج من خلال الإجابة على تساؤلات الدراسة، والتحقق من فروضها.

وقد تم جمع البيانات وتفريغ النتائج ومعالجتها إحصائيا للإجابة على أسئلة الدراسة، والتعرف على درجة ممارسة الكفاءات التدريسية من طرف الأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية وذلك من خلال وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي (اللغة العربية).

1- عرض وتحليل نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات:

1-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى.

نصت الفرضية الأولى على أن مستوى كفاءة التخطيط للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية "ضعيف" من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي، ولاختبار هذه الفرضية تم وصف نتائج استجابات الأفراد على المحور الأول فكانت النتائج كاللآتي:

جدول رقم (08) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور كفاءة التخطيط للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعلم الابتدائي

رقم العبارة	المحور الأول	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المجال (معيار الحكم)	المستوى	الترتيب
1	يختار الوسائل التعليمية المناسبة للدرس	1,9200	0,48823	]2,33-1,66]	متوسط	26
2	يقوم بإعداد أسئلة تقويم الدرس النهائي	2,3000	0,58029	]2,33-1,66]	متوسط	14
3	يراعي حاجات التلميذ في التخطيط للدرس	2,2200	0,54548	]2,33-1,66]	متوسط	19
4	يراعي الفروق الفردية أثناء التخطيط للدرس	2,6400	0,52528	[3-2.33]	عالي	1
5	يحدد عناصر الدرس الرئيسية	2,4000	0,67006	[3-2.33]	عالي	12
6	ينسق العناصر الرئيسية مع أهداف الدرس	2,3000	0,58029	]2,33-1,66]	متوسط	14
7	يختار الوسائل التعليمية المثيرة للاهتمامات التلاميذ	2,6200	0,72534	[3-2.33]	عالي	4
8	يحدد أسلوب التدريس المناسب للدرس	2,1800	0,74751	]2,33-1,66]	متوسط	21
9	صيغ الكفايات المستهدفة من الدرس بصورة جيدة	2,6200	0,53031	[3-2.33]	عالي	2
10	يصيغ كفاءات الدرس في مستوى التلاميذ	2,5000	0,58029	[3-2.33]	عالي	6
11	يختار النشاط المرتبط بالمحتوى العلمي	2,1600	0,46773	]2,33-1,66]	متوسط	22
12	يضع خطة دراسية سنوية	2,4400	0,88433	[3-2.33]	عالي	11
13	يضع خطة دراسية شهرية – أسبوعية	2,1200	0,79898	]2,33-1,66]	متوسط	24
14	يراعي عند اختيار الوسيلة التعليمية الفروق الفردية بين التلاميذ	2,2800	0,64015	]2,33-1,66]	متوسط	18
15	يحدد الهدف من استخدام الوسيلة التعليمية في الدرس	2,3000	0,67763	]2,33-1,66]	متوسط	16
16	يختار أساليب التقويم المناسبة للدرس	2,4400	0,61146	[3-2.33]	عالي	9
17	يراعي استخدام أنواع التقويم أثناء تخطيطه للدرس	2,6200	0,60238	[3-2.33]	عالي	3
18	ينوع في استخدام طرائق التدريس المناسبة حسب محتوى المادة العلمي	2,1800	0,52255	]2,33-1,66]	متوسط	20

19	يرتب الأنشطة في مراحل متسلسلة تتناسب مع توقيت الحصة	2,1000	0,58029	[1,66-2,33[	متوسط	25
20	يحدد الكفاءة المستهدفة من الدرس	2,5800	0,49857	[3-2.33]	عالي	5
21	يختار الأنشطة الدراسية التي تتلاءم مع مستويات التلاميذ (عقلية – نفسية – حس حركية)	2,4400	0,70450	[3-2.33]	عالي	10
22	يتأكد من صلاحية الوسيلة التعليمية قبل الدخول للصف	2,3000	0,70711	]2,33-1,66]	متوسط	17
23	يحدد ما يضمن إثارة دافعية المتعلمين	2,4800	0,50467	[3-2.33]	عالي	7
24	يعمل على توزيع زمن الحصة بين خطوات الدرس	2,3200	0,47121	]2,33-1,66]	متوسط	13
25	يكتب الخطة بشكل منظم يسهل الرجوع إليها عند الحاجة	2,1400	0,70015	]2,33-1,66]	متوسط	23
26	يميز في وضعه للأهداف مستويات متنوعة (معرفية – مهارية –وجدانية)	2,4600	0,61312	[2.33-3]	عالي	8
م 1	**كفاءة التخطيط للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعلم الابتدائي**	2,3485	0,28881	[3-2.33]	**عالي**	

وللتعرف على مستوى **كفاءة التخطيط للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعلم الابتدائي** – تم معالجة البيانات التي تم الحصول عليها من تطبيق **الاستبيان** على العينة المؤلفة من **(50)** وبعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عبارة من عبارات المحور والدرجة الكلية للمحور ومقارنته بمعيار الحكم حيث تبين أن متوسطات درجات افراد العينة في المحور تراوحت بين المستويين العالي والمتوسط تبعا لمعيار الحكم المشار اليه في الجدول أعلاه، وبالنسبة للعبارات العالية فهي العبارات رقم **[[1-2-3-6-8-11-13-14-15-18-19-22-24-25]** حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للعبارات العالية بين [2,34 و 2,64] أي في المجال **العالي** وحلت العبارة رقم (4) والتي نصت على : **[يراعي الفروق الفردية أثناء التخطيط للدرس.]** على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدر بـ **(2,64)** وانحراف معياري قدر بـ (0,52).

اما بالنسبة لباقي العبارات فجاء تقييمها من طرف أفراد العينة في المجال المتوسط وهي **[4-5-9-10-12-16-17-20-21-23-26]** وحلت العبارة رقم (1) والتي

نصت على: **[يختار الوسائل التعليمية المناسبة للدرس.]** على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدر بـ **(1,92)** وانحراف معياري قدر بـ (0,48). حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للعبارات المتوسطة بين [2,32 و1,93] أي في المجال **المتوسط**.

أما بالنسبة للدرجة الكلية للمحور **[كفاءة التخطيط للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعلم الابتدائي]** فقد بلغ المتوسط الحسابي **(2,34)** بانحراف معياري قدره **(0,28)** وعند اجراء المقارنة بين المتوسط الحسابي المتحقق (المحسوب) مع معيار الحكم نلاحظ أن المتوسط المحسوب ينتمي الى المجال **[من 2,33-3]**، أي المجال العالي.

هذا يعني أن مستوى تقييم درجة كفاءة التخطيط للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعلم الابتدائي جاء عالي.

وعليه نستنتج عدم تحقق الفرضية البحثية التي نصت على أن مستوى تقييم درجة كفاءة التخطيط للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائي ضعيف من وجهة نظر مفتشي التعلم الابتدائي.

1-2-عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية.

نصت الفرضية الثانية على أن مستوى كفاءة تنفيذ الدرس للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية "ضعيف" من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي، ولاختبار هذه الفرضية تم وصف نتائج استجابات الأفراد على المحور الأول فكانت النتائج كالآتي:

جدول رقم (09) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور كفاءة التنفيذ للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعلم الابتدائي.

رقم العبارة	المحور الثاني	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المجال (معيار الحكم)	المستوى	الترتيب
27	يربط الخبرات السابقة للتلاميذ بخبراتهم الجديدة	2,2400	0,59109	]2,33-1,66]	متوسط	14
28	**يحفز التلاميذ ليصبحوا مشاركين في عملية التعلم بفاعلية**	2,3400	0,59281	[3-2.33]	عالي	9
29	يربط الدرس الحالي بالدروس السابقة	2,1200	0,71827	]2,33-1,66]	متوسط	22
30	يعرف التلاميذ بالعناصر الرئيسية للدرس بوضوح	1,9800	0,68482	]2,33-1,66]	متوسط	25
31	يعطي أمثلة تتفق مع عناصر الدرس الرئيسية	2,0600	0,58589	]2,33-1,66]	متوسط	24
32	يستخدم التعزيز لزيادة الدافعية للتعلم	2,1600	0,54810	]2,33-1,66]	متوسط	20
33	يتقبل أفكار التلاميذ في النشاط التعليمي	2,2400	0,65652	]2,33-1,66]	متوسط	15
34	يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ عند تتابع الإجراءات التدريسية المتنوعة	2,3000	0,67763	]2,33-1,66]	متوسط	10
35	**يراعي ترابط الأجزاء النظرية في المادة التعليمية مع الأجزاء العملية**	2,3600	0,69282	[3-2.33]	عالي	6
36	ينوع في الأسئلة تبعا للمستويات المعرفية للتلاميذ	2,2400	0,71600	]2,33-1,66]	متوسط	16
37	**يحافظ على اهتمام وتفاعل التلاميذ في النشاط التعليمي**	2,4200	0,49857	[3-2.33]	عالي	3
38	يحث التلاميذ على استخدام معلومات الدرس في حياتهم اليومية	2,2800	0,64015	]2,33-1,66]	متوسط	11
39	يستثمر المعلم وقت الدرس بفاعلية	2,1800	0,59556	]2,33-1,66]	متوسط	19
40	يحسن التصرف في وقت الدرس عندما يضيع جزء منه الأمور خاصة	2,2600	0,75078	]2,33-1,66]	متوسط	13
41	يكلف التلاميذ بأنشطة غير صفية يستخدمون فيها	2,0600	0,65184	]2,33-1,66]	متوسط	23

	معلوماتهم وخبراتهم الجديدة					
42	يشير في ختام الدرس إلى ما سوف يتعلمه التلاميذ من الدرس التالي	1,9600	0,69869	]2,33-1,66]	متوسط	26
43	**الحرص على اثارة دافعية التلاميذ للتعلم**	2,3800	0,63535	[3-2.33]	عالي	5
44	**مراعاة التنوع في طرق التدريس حسب طبيعة درس**	2,4800	0,61412	[3-2.33]	عالي	1
45	يراعي التدرج من البسيط الى المركب في تنفيذ الدرس	2,1400	0,63920	]2,33-1,66]	متوسط	21
46	**يعمل على ادامة التواصل بين المتعلمين**	2,4400	0,64397	[3-2.33]	عالي	2
47	**يهيئ التلاميذ ذهنيا للتفاعل مع الدرس الجديد**	2,3400	0,55733	[3-2.33]	عالي	7
48	يعرض المادة العلمية بوضوح وتسلسل	2,2000	0,53452	]2,33-1,66]	متوسط	18
49	يحرص على التفاعل اللفظي اثناء الدرس	2,2600	0,56460	]2,33-1,66]	متوسط	12
50	**يراعي الوقت المخصص لفعاليات التنفيذ للدرس**	2,3400	0,55733	[3-2.33]	عالي	8
51	يقوم بربط أجزاء المادة بطريقة واضحة ومنظمة	2,2200	0,67883	]2,33-1,66]	متوسط	17
52	**يوجه الأسئلة بطريقة تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ**	2,4000	0,57143	[3-2.33]	عالي	4
م 2	**كفاءة التنفيذ للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعلم الابتدائي**	2,2462	0,31130	]2,33-1,66]	متوسط	

وللتعرف على **مستوى كفاءة التنفيذ للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعلم الابتدائي** – تم معالجة البيانات التي تم الحصول عليها من تطبيق **الاستبيان** على العينة المؤلفة من **(50)** وبعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عبارة من عبارات المحور والدرجة الكلية للمحور ومقارنته بمعيار الحكم حيث تبين أن متوسطات درجات افراد العينة في المحور تراوحت بين المستويين العالي والمتوسط تبعا لمعيار الحكم المشار اليه في الجدول أعلاه، و بالنسبة للعبارات العالية فهي العبارات رقم **[28-35-37-43-44-46-47-50-52]** حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للعبارات العالية بين [2,34 و 2,48] أي في المجال **العالي** وحلت العبارة رقم (44) والتي

نصت على : **[مراعاة التنوع في طرق التدريس حسب طبيعة درس.]** على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدر بـ **(2,48)** وانحراف معياري قدر بـ (0,61).

اما بالنسبة لباقي العبارات فجاء تقييمها من طرف أفراد العينة في المجال المتوسط وهي **[27-29-30-31-32-33-34-36-38-39-40-41-42-45-48-49-51]** وحلت العبارة رقم (42) والتي نصت على: **[يشير في ختام الدرس إلى ما سوف يتعلمه التلاميذ من الدرس التالي.]** على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدر بـ **(1,96)** وانحراف معياري قدر بـ (0,69). حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للعبارات المتوسطة بين [2,33 و1,95] أي في المجال **المتوسط.**

أما بالنسبة للدرجة الكلية للمحور **[كفاءة التنفيذ للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعلم الابتدائي]** فقد بلغ المتوسط الحسابي (2,27) بانحراف معياري قدره **(0,37)** وعند اجراء المقارنة بين المتوسط الحسابي المتحقق (المحسوب) مع معيار الحكم نلاحظ أن المتوسط المحسوب ينتمي الى المجال **[من 1,66-2,33]**، أي المجال المتوسط. هذا يعني **أن مستوى تقييم كفاءة التنفيذ للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعلم الابتدائي جاء متوسطا.**

وعليه نستنتج عدم تحقق الفرضية البحثية التي نصت على ان مستوى تقييم كفاءة التنفيذ للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائي ضعيف من وجهة نظر مفتشي التعلم الابتدائي.

1-3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة.

نصت الفرضية الثالثة على أن مستوى كفاءة التقويم للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية "ضعيف" من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي، ولاختبار هذه الفرضية تم وصف نتائج استجابات الأفراد على المحور الأول فكانت النتائج كالآتي:

جدول رقم (10) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور مستوى كفاءة التقويم للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعلم الابتدائي

رقم العبارة	المحور الثاني	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المجال (معيار الحكم)	المستوى	الترتيب
53	يحدد مستوى المتعلمين لمعرفة نقطة الانطلاق	2,4600	0,61312	[3-2.33]	عالي	3
54	يصنف المتعلمين حسب الفروق الفردية	2,3200	0,55107	]2,33-1,66]	متوسط	9
55	يوظف اختبارات تسمح بمعرفة ما يستطيع المتعلم انجازه	2,3600	0,56279	[3-2.33]	عالي	8
56	يقوم بالتعرف على المستوى الذي حققه المتعلم بعد اجتيازه برنامج دراسي	2,1800	0,52255	]2,33-1,66]	متوسط	17
57	معين يصدر حكم على مدى تحقق التعلمات المقصودة من المنهاج	2,5600	0,54060	[3-2.33]	عالي	1
58	يستخدم التقويم المستمر أثناء العملية التعليمية	2,4200	0,60911	[3-2.33]	عالي	5
59	ينوع في استخدام أساليب متنوعة في التقويم	2,5000	0,61445	[3-2.33]	عالي	2
60	يوجه أسئلة لكافة التلاميذ مع إعطاء الوقت الكافي للتفكير في الإجابة	2,2600	0,48697	]2,33-1,66]	متوسط	13
61	يتأكد من وضوح إجابة التلاميذ وصحتها لدى كافة التلاميذ	2,0800	0,60068	[1,66-2,33[	متوسط	25
62	يصحح الإجابات الخاطئة للتلاميذ	2,1000	0,78895	[1,66-2,33[	متوسط	23
63	يراعي تناسب وقت التقويم مع زمن الحصة	2,2000	0,49487	[1,66-2,33[	متوسط	15
64	يستخدم نتائج التقويم في معالجة الأخطاء الشائعة للتلاميذ	2,2400	0,65652	[1,66-2,33[	متوسط	14
65	يقيس مدى احتفاظ التلاميذ بمعلومات الدرس وفهمها	2,1200	0,52060	[1,66-2,33[	متوسط	22
66	يشجع المعلم إجابات التلاميذ الصحيحة ويعززها معنويا	2,0800	0,52838	[1,66-2,33[	متوسط	24
67	يستخدم أساليب التقويم المناسبة لكل هدف في الدرس	2,3000	0,54398	[1,66-2,33[	متوسط	11
68	يتعرف على جوانب القوة و الضعف لدى التلاميذ	2,1600	0,54810	[1,66-2,33[	متوسط	20

69	يطرح الأسئلة في بداية الحصة لتقويم المكتسبات القبلية	2,1800	0,52255	[1,66-2,33[	متوسط	17
70	يقوم نشاطات التلاميذ ومشاركاتهم داخل الفصل الدراسي	2,1600	0,58414	]2,33-1,66]	متوسط	21
71	يطرح الأسئلة في نهاية الحصة للتأكد من اكتساب الكفاءات المستهدفة	2,3800	0,60238	[3-2.33]	**عالي**	6
72	يتأكد من أن جميع التلاميذ يحصلون على فرص متساوية للإجابة	2,3000	0,70711	[3-2.33]	**متوسط**	12
73	يعزز إجابات التلاميذ ماديا	2,2000	0,53452	[1,66-2,33[	**متوسط**	16
74	يقوم بتقدير التحصيل الدراسي لكل تلميذ	2,0600	0,58589	[1,66-2,33[	**متوسط**	26
75	يقوم الوسيلة التعليمية لمعرفة مدى نجاعتها للدرس	2,3800	0,72534	[3-2.33]	**عالي**	7
76	يقيم طرق التدريس المستخدمة	2,3200	0,68333	[1,66-2,33[	**متوسط**	10
77	يقوم بالتعزيز الفوري المناسب لكل تلميذ	2,1600	0,46773	]2,33-1,66]	**متوسط**	19
78	يستخدم وسائل للتقويم تتناسب ومستويات التلاميذ	2,4200	0,53795	[3-2.33]	**عالي**	4
م3	مستوى كفاءة التقويم للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعلم الابتدائي	2,2654	0,24929	**[1,66-2,33**	**متوسط**	

وللتعرف على **مستوى كفاءة التقويم للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعلم الابتدائي** – تم معالجة البيانات التي تم الحصول عليها من تطبيق **الاستبيان** على العينة المؤلفة من **(50)** وبعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عبارة من عبارات المحور والدرجة الكلية للمحور ومقارنته بمعيار الحكم حيث تبين أن متوسطات درجات افراد العينة في المحور تراوحت بين المستويين العالي والمتوسط تبعا لمعيار الحكم المشار اليه في الجدول أعلاه، وبالنسبة للعبارات العالية فهي العبارات رقم [**53-55-57-58-59-71-72-75**-78] حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للعبارات العالية بين [2,34 و 2,57] أي في المجال **العالي (المرتفع)**، وحلت العبارة رقم (57) والتي نصت على **[معين يصدر حكم على مدى تحقق التعلمات المقصودة من**

المنهاج.] على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدر بـ **(2,56)** وانحراف معياري قدر بـ (0,54).

اما بالنسبة لباقي العبارات فجاء تقييمها من طرف أفراد العينة في المجال المتوسط وهي [54-56-60-61-62-63-64-65-66-67-68-69-71-72-75-76-78] حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للعبارات المتوسطة بين **[2,30 و** 2,06] أي في المجال المتوسط **وحلت العبارة رقم (66) والتي نصت على [يشجع المعلم إجابات التلاميذ الصحيحة ويعززها معنويا] في المرتبة الأخيرة** بمتوسط حسابي قدر بـ **(2,07)** وانحراف معياري قدر بـ (0,50).

أما بالنسبة للدرجة الكلية للمحور **[كفاءة التقويم للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعلم الابتدائي]** فقد بلغ المتوسط الحسابي (2,29) بانحراف معياري قدره **(0,24)** وعند اجراء المقارنة بين المتوسط الحسابي المتحقق (المحسوب) مع معيار الحكم نلاحظ أن المتوسط المحسوب ينتمي الى المجال **[من 1,66-2,33]**، أي المجال المتوسط. هذا يعني **أن مستوى تقييم كفاءة التقويم للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعلم الابتدائي جاء متوسطا.**

وعليه نستنتج عدم تحقق الفرضية البحثية التي نصت على أن مستوى تقييم كفاءة التقويم للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعلم الابتدائي ضعيف.

1-4- عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة.

نصت الفرضية العامة على أن: مستوى الكفاءات التدريسية للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية "ضعيف" من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

جدول رقم (11) يوضح المتوسطات الحسابية لاستبيان مستوى الكفاءات التدريسية للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي ن=66

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المجال	المستوى
مستوى الكفاءات التدريسية للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي	2,2867	0,25523	[1,66-2,33[	متوسط

وللتعرف على **مستوى الكفاءات التدريسية للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي** -تم معالجة البيانات التي تم الحصول عليها من تطبيق **الاستبيان** على العينة المؤلفة من **(50)** وبعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للاستبيان حيث تبين أن متوسط درجات افراد العينة في استبيان **مستوى الكفاءات التدريسية للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية ضعيف من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي** بلغ **(2,28)** درجة وبانحراف معياري قدره **(0,25)** درجة، وعند اجراء المقارنة بين المتوسط الحسابي المتحقق (المحسوب) مع معيار الحكم نلاحظ أن المتوسط المحسوب ينتمي الى **[من 1,66-2,33]**، أي المجال **المتوسط**.

وعليه نستنتج أن **مستوى تقييم الكفاءات التدريسية للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية متوسط من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي.**

وعليه نستنتج عدم تحقق الفرضية البحثية التي نصت على أن **مستوى تقييم الكفاءات التدريسية للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية ضعيف من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي.**

وفيما يلي **ترتيب الكفاءات التدريسية للأساتذة** في الجدول التالي:

جدول رقم (12) يوضح ترتيب الكفاءات التدريسية للأساتذة

أبعاد إستبيان الكفاءات التدريسية للأساتذة.	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
كفاءة التخطيط للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعلم الابتدائي	2,3485	0,28881	مرتفع	1
كفاءة التنفيذ للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعلم الابتدائي	2,2462	0,31130	متوسط	3
مستوى كفاءة التقويم للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعلم الابتدائي	2,2654	0,24929	متوسط	2

من خلال الجول علاه ومن خلال ترتيب **الكفاءات التدريسية للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية** بالاستعانة بالمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية نلاحظ ترتيب **الكفاءات التدريسية** جاء كما يلي:

1- **كفاءة التخطيط للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعلم الابتدائي في الرتبة الأولى.**

2- **كفاءة التقويم للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعلم الابتدائي في الرتبة الثانية.**

3- **كفاءة التنفيذ للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعلم الابتدائي الثالثة.**

2- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات

2-1-مناقشة الفرضية الجزئية الأولى:

نصت الفرضية الجزئية الأولى على أن مستوى الكفاءات التدريسية في كفاءة التخطيط للدرس للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية "ضعيف" من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي، وبناء على النتائج المتحصل عليها بعد تطبيق الاستبيان بمحاوره الثلاثة على أفراد العينة وبعد القراءة الإحصائية لنتائج الدراسة توصلنا إلى أن مستوى كفاءة التخطيط للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية عال نسبيا من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي وبمتوسط حسابي قدر ب (2.34) وهذا قد يكون راجع إلى تحسين التكوين الخبرة في هذا المجال واعتماد الأساتذة حديثي التوظيف على دليل المعلم في تخطيط الدرس أثناء عملية التدريس ومسايرتها مع المحيط والبيئة الدراسية وكذلك التصور الصحيح للكفاءات التخطيط لدى الأساتذة في المرحلة الابتدائية وأهميتها في العمليات التعليمية ودورها في مساعدة المعلم في تحقيق الأهداف التعليمية المراد بلوغها، واختيار أحسن الوسائل وأنسبها وكذلك الاستغلال الأمثل للوقت وعدم هدره.

وهذا ما تفقنا مع الدراسة السابقة التي أجراها (غازي ضيف الله رداقة، 2005) التي هدفت إلى تقويم الأداء التدريسي للمعلمين حديثي التخرج من كليات التربية للمعلمين والمعلمات في سلطنة عمان من وجهة نظر الموجهين التربويين ومشرفي التربية العلمية والتي أظهرت النتائج ارتفاعات نسبيا في مستوى أداء المعلمين والمعلمات حديثي التخرج في كفاءة التخطيط للدرس ووجود علاقة ارتباطية دال احصائيا بين تقديرات الموجهين وأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومشرفي التربية.

وعليه نستنتج **عدم تحقق** الفرضية البحثية التي نصت على أن مستوى تقييم درجة كفاءة التخطيط للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية "ضعيف" من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي.

2-2-مناقشة الفرضية الجزئية الثانية:

نصت الفرضية الجزئية الثانية على أن مستوى الكفاءات التدريسية في كفاءة التنفيذ للدرس للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية "ضعيف" من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي، وبناء على النتائج المتحصل عليها بعد تطبيق الاستبيان بمحاوره الثلاثة على أفراد العينة وبعد القراءة الإحصائية لنتائج الدراسة توصلنا إلى أن مستوى كفاءة التخطيط للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية متوسط وبمتوسط حسابي قدر ب (2.34)، وهذا قد يرجع إلى ضعف الأستاذ حديث التوظيف في تهيئة الدرس بطريقة تثير اهتمام التلميذ، وكذلك إلى عدم التنويع في طرائق التدريس وعدم الاستخدام الأمثل للوسائل التعليمية وغيرها من المهارات التي تعد أساسية في تنفيذ الدرس وتطبيق الخطة الموضوعية حيث لا يقتصر التنفيذ فقط على الشرح والعرض للمحتوى الدراسي، وإنما يتطلب كذلك مهارة اثارة الدافعية لدى المتعلمين والحفاظ على استمرارية انتباههم، وتطبيق التغذية الراجعة والقدرة على صياغة الأسئلة الصفية المناسبة للمستوى المعرفي للمتعلمين.

وهذه النتائج تتفق مع ما توصلت إليه دراسة (دعيش عبد السلام 2006) التي أثبتت نتائجها ضعف أداء الأساتذة للكفاءات التدريسية (التخطيط، التنفيذ، التقييم) مقارنة بالمستوى العالي والذي يمثل أكثر من 70%.

وعليه نستنتج **عدم تحقق** الفرضية البحثية التي نصت على أن مستوى تقييم كفاءة التنفيذ للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية "ضعيف" من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي.

2-3- مناقشة الفرضية الجزئية الثالثة:

نصت الفرضية الجزئية الثالثة على أن مستوى كفاءة التقويم للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية "ضعيف" من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي، وبناء على النتائج المتحصل عليها بعد تطبيق الاستبيان بمحاوره الثلاثة على أفراد العينة وبعد القراءة الإحصائية لنتائج الدراسة توصلنا إلى أن مستوى كفاءة التقويم للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية "متوسط" من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي وبمتوسط حسابي قدر ب (2.26)، وذلك راجع إلى عدم معرفة الجيدة بالأهداف التعليمية والإلمام بها، وعدم استطاعته على كشف نواحي القوة لدى التلاميذ وتعزيزها، وتشخيص نواحي الضعف ومعالجتها، واعتماده على الاختبارات التحصيلية فقط في تقويمهم وغيرها من المهام التي قد يعجز المعلم عن القيام بها فيؤدي إلى ضعف كفاءة التقويم عنده.

وهذا يتفق مع ما توصلت إليه دراسة (محمد إبراهيم الغزيوات 2005) والتي أثبتت نتائجها عدم امتلاك الهيئة التدريسية لكفايات التقويم لكونهم يعتمدون في تقويمهم على أسئلة الاختبارات المقالية أكثر شيء، كما يعتمدون على التقويم النهائي في كل مرحلة.

وعليه نستنتج **عدم تحقق** الفرضية البحثية التي نصت على أن مستوى تقييم كفاءة التقويم للأساتذة حديثي التوظيف من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي ضعيف.

2-4- مناقشة نتائج الفرضية العامة.

تنص الفرضية العامة على أن مستوى الكفاءات التدريسية للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية ضعيف من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي والمتمثلة في مستوى كفاءة التخطيط وكفاءة التنفيذ، وكفاءة التقويم، وبناء على النتائج المتحصل عليها بعد تطبيق الاستبيان بمحاوره الثلاثة على أفراد العينة وبعد القراءة الإحصائية لنتائج الدراسة توصلنا إلى أن مستوى الكفاءات التدريسية للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية متوسط من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي، وربما تعود هذه النتيجة إلى العديد من العوامل المرتبطة بالأداء التدريسي للأستاذ حديث التوظيف ونذكر منها ما يمتلكه الأستاذ من موارد وجدانية ومعرفية وحركية تظهر في ممارسة أولا التخطيط من حيث قدرته على التحضير الذهني والكتابي للدرس، وثانيا على مستوى التنفيذ من خلال الشرح والتفاعلية وتوظيف الوسائط التعليمية وثالثا على مستوى التقويم من خلال تصميم أدوات القياس وفق معايير الصدق والثبات ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، بالإضافة إلى هيكلة المدرسة كمنظومة تربوية والحجم الساعي للمعلم، ومدى وتوافر الدورات التكوينية والتأهيلية بالإضافة إلى خصائص المتعلمين في حد ذاتهم، ومدى توافر الوسائل التعليمية والوسائط التكنولوجية السهلة للأداء التدريسي.

ونجد أن النتائج المتحصل عليها تتفق مع نتائج دراسة غازي صيف الله رواقة 2005، التي هدفت إلى تقويم الأداء التدريسي للمعلمين حديثي التخرج من كليات التربية للمعلمين والمعلمات من وجهة نظر الموجهين التربويين ومشرفي التربية للمعلمين والمعلمات من وجهة نظر الموجهين التربويين ومشرفي التربية العلمية، التي توصلت إلى أن الأداء التدريسي لمعلمين حديثي التخرج مرتفع نسبيا، وهذا التوافق قد يرجع إلى تشابه البنية التعليمية للمعلمين، أي تشابه التعليمية الاماراتية مع البيئة التعليمية الجزائرية، من حيث التكوين المهني، اطلاع المعلمين على مستجدات الاتجاهات التربوية الحديثة في الدورات التدريبية، وتشجيع الإبداع والابتكار والتطوير في مجال التدريس.

وعليه الفرضية العامة التي صيغت على التساؤل العام تم رفضها.

3- خلاصة واستنتاجات :

إن امتلاك الأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية مستوى من الكفاءات التدريسية يساهم في نجاح العملية التعليمية، ورفع كفاءة التلاميذ وتحسين مستواهم التعليمي ولقد تم التوصل في الدراسة الحالية إلى جملة من النتائج كالآتي:

1. مستوى متوسط من الكفاءات التدريسية للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي وهذا على مستوى ثلاث كفاءات تدريسية وهي:

- مستوى عالي لكفاءة التخطيط للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي.
- مستوى متوسط لكفاءة التنفيذ للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي.
- مستوى متوسط لكفاءة التقويم للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي.

ورغم مرور العديد من السنوات من بداية تطبيق التدريس بالكفاءات مازال الأستاذ يحتاج للتدريب والتكوين في الكفاءات التدريسية حتى يحقق مستوى من الاتقان المطلوب ويضمن تحقيق الأهداف المنشودة من العملية التعلمية التعليمية.

4- اقتراحات :

- الاهتمام والتركيز من قبل المفتشين التربويين خلال عقد الدورات التدريبية للأساتذة حديثي التوظيف فيما يتعلق بامتلاكهم للكفاءات التدريبية وممارستها.
- العمل على تطوير برامج إعداد المعلمين لتساير المستجدات في مجال الكفاءات ومهارات التدريس كي تتاح للأساتذة حديثي التوظيف الفرصة الكافية للتدريب العملي عليها مما يؤدي إلى التحسين النوعي في مستوى أدائهم المهني بعد التكوين.
- المتابعة المستمرة من طرف المشرفين التربويين للأساتذة حديثي التوظيف في المدارس من خلال عقد ورشات عمل وندوات بهدف اكتساب هؤلاء الأساتذة الجدد للكفاءات التدريسية.
- العمل على تنمية مهارات وكفاءات الأساتذة حديثي التوظيف فيما يتعلق بامتلاك وممارسة مجموعة من الكفاءات التدريسية المتعلقة باستخدام أساليب التقويم الذاتي للمعلم، وتصميم وانتاج الوسائل التعليمية.
- متابعة الأداء التدريسي للأستاذ حديث التوظيف باستمرار من خلال أكثر من وموقف تدريسي، وإخباره بجوانب التميز وجوانب الضعف في هذا الأداء، ورسم خطة علاجية لتحسين وتعديل الأداء الضعيف، ومتابعة سير الخطة وفق جدول زمني معين.
- تبادل الزيارات الصفية بين المعلمين، ومحاولة الاستفادة من خبرات بعضهم البعض.
- وضع معايير علمية وموضوعية للراغبين في ممارسة مهنة التعليم، من خلال إخضاعهم لاختبارات قبل التحاقهم بالمهنة تهدف إلى قياس مدى امتلاكهم للكفايات التدريسية، وكذلك قياس اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم.

5- آفاق البحث:

1. القيام بدراسات مشابهة تطبق على الأساتذة حديثي التوظيف (اللغة الفرنسية)، وأساتذة المراحل التعليمية الأخرى (المتوسط والثانوي).
2. القيام بدراسات تهدف إلى معرفة اثر إتباع الأساتذة حديثي التوظيف لأسلوب التقويم الذاتي لتقويم أداءاتهم التدريسية في تنمية القدرات العليا للتلميذ.
3. القيام بنفس الدراسة على نفس إفراد العينة في السنوات القادمة، لمعرفة اثر ذلك في تحسين الكفاءات التدريسية، وفي اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس.
4. القيام بنفس الدراسة على الأساتذة حديثي التوظيف، لكن من وجهة نظر المدراء والتلاميذ.

خاتمة

خاتمة

إن امتلاك الأساتذة حديثي التوظيف للكفاءات التدريسية ينمي قدراتهم، ويثري خبراتهم في التعليم، مما يساعد على نجاح العملية التعليمية التعلمية، ويصل بهم إلى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، فإن البحث والكشف عن مستوى الكفاءات التدريسية لدى الأساتذة حديثي التوظيف أمر بالغ الأهمية، هذا لأن عملية تقييم أداء الأستاذ تساعد المنظومة التربوية والمؤسسات التعليمية في تحقيق مجموعة من الأهداف من بينها قياس مدى تقدمه أو تأخذه في عمله وفق معايير موضوعة والحكم على الملائمة بين متطلبات مهمة التدريس ومؤهلات الأساتذة وخصائصهم من جميع النواحي في الحياة العلمية والعملية، لأنه يساعد الأستاذ على تحديد مواطن القوة والضعف ومن ثمة معالجتها، ويمكن القول أن أهمية الكفاءات التدريسية لدى الأساتذة حديثي التوظيف لا تكمن في مدى امتلاكه لها فقط وإنما تمتد إلى قدرته في السيطرة على أبعادها (التخطيط، التنفيذ والتقويم) والتحكم في مجالاتها.

تمثل المنظومة التربوية الموجه والقائد الذي وجب عليه العمل على تسطير وإعداد برامج تكوين الأساتذة حديثي التوظيف أثناء الخدمة من أجل تضليل الفروق في ممارسة أبعاد هذه الكفاءات بين الأساتذة والتحكم فيها من قبل الأستاذ ليحدث التفاعل الايجابي في هذه المنظومة والتقليل من الاختلالات وتحقيق التوازن الشامل والمتقارب إلى التكامل من أجل الوصول بالأستاذ إلى أعلى درجات الكفاءة، وهذا ما يؤدي إلى جعل العملية التعليمية ناجحة وفعالة وصولا إلى تحقيق الأهداف التربوية، لذلك فغن الاهتمام بإعداد وتكوين الأساتذة حديثي التوظيف قبل وأثناء الخدمة من أعقد وأهم القضايا التي تستحق البحث والدراسة، ولذلك تم التطرق إلى موضوع بحثنا الذي يهدف إلى الكشف عن مستوى الكفاءات التدريسية للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي بصفتهم أول المعنيين بعملية تقييم أداء المعلم كما حاولنا التعرف على مستوى كفاءة

التخطيط للدرس وكفاءة التنفيذ والتقويم التربوي لعملية التدريس من طرف الأستاذ حديث التوظيف في المرحلة الابتدائية وهذا من وجهة نظر مفتش التعليم الابتدائي للمواد، وبعد التطبيق الميداني واستخدام الاستبيان بمحاوره الثلاثة والمعد خصيصا لدراسة هذه المتغيرات توصلنا إلى أن مستوى الكفاءات التدريسية للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائي (متوسط) حسب استجابات مفتشي التعليم الابتدائي.

- مستوى كفاءة التخطيط للدرس لدى الأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية (عال نسبيا)
- مستوى كفاءة التنفيذ للدرس لدى الأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية (متوسط)
- مستوى كفاءة التقويم للدرس لدى الأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية (متوسط).

وبناء على هذا الطرح فإن نتائج دراستنا لا يمكن تعميمها على كل أفراد المجتمع لأنه لا يمكن ابعاد أثر تلك المتغيرات وبالتالي هذه النتائج تنقسم بالنسبة والتقريب، وهذا ما يفتح المجال لدراسات لاحقة تهتم بتقديم مقترحات سواء من الأساتذة أنفسهم أو من المختصين التربويين لتحسين ورفع مستوى توافر هذه الكفاءات لدى الأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية لدورها الهام جدا كما سبق الإشارة إليه.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

قائمة الكتب

1- إبراهيم مجدي عزيز. (2005). التدريب الإبداعي وتعليم التفكير. القاهرة: عالم الكتب.

2- ابراهيم ومحسن محمد القرشي. (2000). مهارات التدريس. مصر: مكتبة زهراء الشرق .

3- ابن منظور، أبي الفضل جمال الدين محمد بن كرم. (1994)، لسان العرب. بيروت: دار الصادر.

4- احمد ماهر أنور حسن. (2007). ط1 ، التدريس في التربية الرياضية بين النظرية

5- الأزرق عبد الرحمن صالح. (2000). علم النفس التربوي للمعلمين. ط1 ، لبنان: دار الفكر العربي.

6- الأفندي محمد حامد. (1975). الإشراف التربوي. ط2 ، الرياض: عالم الكتب. توفيق مرعي. (2003). شرح الكفايات التعليمية. عمان: دار الفرقان للنشر

7- بوحوش عمار والذنيبان محمد (2001)، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ط3، منقحة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

8- التومي عبد الرحمن. (2005). الكفايات مقاربة نسقية. ط3، المملكة المغربية، وجدة: دار الهلال.

9- حثروبي محمد الصالح. (2002). المدخل إلى التدريس بالكفاءات. الجزائر :دار الهدى.

10- الحيلة محمود محمد (2000). طرائق التدريس واستراتيجيتها، ط2، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.

11- الدريج محمد. (2004). التدريس الهادف من نموذج التدريس بالكفايات. عمان: دار الكتاب الجامعي.

12- السبحي عبد الحي احمد، وبنجر فوزي صالح. (1997). طرق التدريس واستراتيجياته. جدة: دار زهران.

13- الشروق للنشر والتوزيع.

14- عبد الرحمان عبد السلام جامل. (2001). الكفايات التعليمية في القياس والتقويم واكتسابها بالتعلم الذاتي. ط3 ، عمان: دار المناهج.

15- عبد المؤمن فرج الفقي. (1994). الإدارة المدرسية المعاصرة. ط1 ، ليبيا: منشورات جامعة قاريونس.

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

17- قنديل ياسين عبد الرحمان. (2001). التدريس وإعداد المعلم. ط3، الرياض :دار النشر الدولي.

18- كامل زكية إبراهيم. (2002). طرق التدريس في التربية الرياضية – أساسيات في تدريس التربية الرياضية –ج 1 الإسكندرية: مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية.

19- محسن على عطية. (2008). تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية. ط1، عمان: دار المناهج.

20- مريزيق هشام يعقوب. (2008). الإشراف التربوي. ط1، الأردن: دار الراية.

21- والتطبيق. القاهرة: دار الفكر العربي.

22- والتوزيع.

23- يوسف قطامي، ونايف قطامي: (2008). سيكولوجية التدريس، ط1 ، عمان: دار

المذكرات:

1- إبراهيم حامد الاسطل. (2003)، دراسة تقويمية لكفاية التخطيط المدرسي لدى معلمي الرياضيات في إمارة أبو ظبي، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد الأول، العدد 04 ، كلية التربية، دمشق.

2- بلقيدوم بلقاسم، (2013)، الفعالية التربوية لأستاذ التعليم المتوسط، العمليات والتفاعل كمعيار بناء بطاقة ملاحظة وتقييم شبكة تحليل الاحتياجات التدريسية أثناء الخدمة، رسالة دكتوراه، جامعة سطيف، الجزائر.

3- بوعشة نورة (2008)، الممارسات التدريسية للمعلمين في ضوء المقاربة بالكفاءات، رسالة ماجستير، جامعة ورقلة، الجزائر.

4- دعيش عبد السلام (2006)، تقييم الكفايات التدريسية لأساتذة السنة أولى متوسط في مادة الرياضيات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة فرحات عباس، سطيف.

5- الديب فتحي (1993)، التقويم وبناء الاختبارات في التعليم الجامعي، مجلة العلوم التربوية، ج1.

6- العزيوات محمد ابراهيم (2005)، تقويم الكفايات التدريسية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في كلية العلوم التربوية بجامعة مؤتة من وجهة نظر طلبة الدراسات الاجتماعية، مجلة كلية التربية جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد 22.

7- غازي ضيف الله رواقه، ويوسف سيد محمود، وعبد الله علي الشبلي (2005)، تقويم الأداء التدريسي للمعلمين حديثي التخرج من كليات التربية للمعلمين والمعلمات في سلطنة عمان .مجلة جامعة دمشق، المجلد 21 ، العدد2 .

8- غازي مفلح. (1998)، الكفايات التعليمية التي يحتاجها معلمو المرحلة الابتدائية إلى عادة التدريب عليها في دورات اللغة العربية، رسالة لنيل الماجستير في التربية (غير منشورة) جامعة دمشق.

9- كرم إبراهيم محمد .(2002) ما مدى إتقان معلم المواد الاجتماعية بمدارس التعليم بدولة الكويت للكفايات التدريسية، مجلة العلوم النفسية والتربوية، جامعة البحرين، المجلد3 ، العدد4 .

10- مجلة العلوم الرياضية، العدد 03، المجلد الرابع،2011 .

الملاحق

الملحق رقم (01): الاستبيان

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة المسيلة

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

استبيان موجه لمفتشي التعليم الابتدائي في صورته النهائية

الأستاذ الفاضل .....

الأستاذة الفاضلة ....

تحية طيبة وبعد:

في إطار التحضير لنيل شهادة الماستر تخصص قياس نفسي وتقويم تربوي نريد القيام بدراسة حول: تقييم الكفاءات التدريسية للأساتذة حديثي التوظيف في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي.

نرجو من سيادتكم ملء هذه الاستمارة للإجابة عن أسئلتنا بصراحة ودقة وأمانة، وذلك بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة، من أجل الوصول إلى نتائج دقيقة تفيدنا في البحث العلمي وبذلك تقدمون خدمة جليلة للتدريس في الطور الابتدائي وتأكدوا أن هذه المعلومات ستكون سرية وتستخدم في إطار البحث العلمي فقط.

البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

إعداد الطالبة:

- قويدري إسمهان

إشراف الدكتور:

- خطوط رمضان

السنة الجامعية: 2019-2020

البند	المحور الأول: كفاءة التخطيط	مستوى الكفاءة		
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى عال
01	يختار الوسائل التعليمية المناسبة للدرس			
02	يقوم بإعداد أسئلة تقويم الدرس النهائي			
03	يراعي حاجات التلميذ في التخطيط للدرس			
04	يراعي الفروق الفردية أثناء التخطيط للدرس			
05	يحدد عناصر الدرس الرئيسية			
06	ينسق العناصر الرئيسية مع أهداف الدرس			
07	يختار الوسائل التعليمية المثيرة للاهتمامات التلاميذ			
08	يحدد أسلوب التدريس المناسب للدرس			
09	يصوغ الكفاءات المستهدفة من الدرس بصورة جيدة			
10	يصوغ كفاءات الدرس حسب مستوى التلاميذ			
11	يختار النشاط المرتبط بالمحتوى العلمي			
12	يضع خطة دراسية سنوية			
13	يضع خطة دراسية شهرية – أسبوعية			
14	يراعي عند اختيار الوسيلة التعليمية الفروق الفردية بين التلاميذ			
15	يحدد الهدف من استخدام الوسيلة التعليمية في الدرس			
16	يختار أساليب التقويم المناسبة للدرس			
17	يراعي استخدام أنواع التقويم أثناء تخطيطه للدرس			
18	ينوع في استخدام طرائق التدريس المناسبة حسب محتوى المادة			

	العلمي			
19	يرتب الأنشطة في مراحل متسلسلة تتناسب مع توقيت الحصة			
20	يحدد الكفاءة المستهدفة من الدرس			
21	يختار الأنشطة الدراسية التي تتلاءم مع مستويات التلاميذ (عقلية – نفسية – حس حركية)			
22	يتأكد من صلاحية الوسيلة التعليمية قبل الدخول للصف			
23	يحدد ما يضمن إثارة دافعية المتعلمين			
24	يعمل على توزيع زمن الحصة بين خطوات الدرس			
25	يكتب الخطة بشكل منظم يسهل الرجوع إليها عند الحاجة			
26	يميز في وضعه للأهداف مستويات متنوعة (معرفية – مهارية – وجدانية)			

البند	المحور الثاني: كفاءة التنفيذ	مستوى الكفاءة		
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى عال
01	يربط الخبرات السابقة للتلاميذ بخبراتهم الجديدة			
02	يحفز التلاميذ للمشاركة في عملية التعلم بفاعلية			
03	يربط الدرس الحالي بالدروس السابقة			
04	يعرف التلاميذ بالعناصر الرئيسية للدرس بوضوح			
05	يعطي أمثلة تتفق مع عناصر الدرس الرئيسية			
06	يستخدم التعزيز لزيادة الدافعية للتعلم			
07	يتقبل أفكار التلاميذ في النشاط التعليمي			
08	يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ عند تتابع الإجراءات التدريسية			

	المتنوعة			
09	يراعي ترابط الأجزاء النظرية في المادة التعليمية مع الأجزاء العملية			
10	ينوع الأسئلة تبعا للمستويات المعرفية للتلاميذ			
11	يحافظ على اهتمام وتفاعل التلاميذ في النشاط التعليمي			
12	يحث التلاميذ على استخدام معلومات الدرس في حياتهم اليومية			
13	يستثمر المعلم وقت الدرس بفاعلية			
14	يحسن التصرف في وقت الدرس عندما يضيع جزء منه لأمور خاصة			
15	يكلف التلاميذ بأنشطة لا صفية يستخدمون فيها معلوماتهم وخبراتهم الجديدة			
16	يشير في ختام الدرس إلى ما سوف يتعلمه التلاميذ من الدرس التالي			
17	الحرص على اثارة دافعية التلاميذ للتعلم			
18	مراعاة التنوع في طرق التدريس حسب طبيعة درس			
19	يراعي التدرج من البسيط الى المركب في تنفيذ الدرس			
20	يعمل على ادامة التواصل بين المتعلمين			
21	يهيئ التلاميذ ذهنيا للتفاعل مع الدرس الجديد			
22	يعرض المادة العلمية بوضوح وتسلسل			
23	يحرص على التفاعل اللفظي اثناء الدرس			
24	يراعي الوقت المخصص لفعاليات التنفيذ للدرس			
25	يقوم بربط أجزاء المادة بطريقة واضحة ومنظمة			
26	يوجه الأسئلة بطريقة تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ			

البند	المحور الثالث: كفاءة التقويم	مستوى الكفاءة		
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى عال
01	يحدد مستوى المتعلمين لمعرفة نقطة الانطلاق			
02	يصنف المتعلمين حسب الفروق الفردية			
03	يوظف اختبارات تسمح بمعرفة ما يستطيع المتعلم انجازه			
04	يقوم بالتعرف على المستوى الذي حققه المتعلم بعد اجتيازه برنامج دراسي معين			
05	معين يصدر حكم على مدى تحقق التعلمات المقصودة من المنهاج			
06	يستخدم التقويم المستمر أثناء العملية التعليمية			
07	ينوع في استخدام أساليب متنوعة في التقويم			
08	يوجه أسئلة لكافة التلاميذ مع إعطاء الوقت الكافي للتفكير في الإجابة			
09	يتأكد من وضوح إجابة التلاميذ وصحتها لدى كافة التلاميذ			
10	يصحح الإجابات الخاطئة للتلاميذ			
11	يراعي تناسب وقت التقويم مع زمن الحصة			
12	يستخدم نتائج التقويم في معالجة الأخطاء الشائعة للتلاميذ			
13	يقيس مدى احتفاظ التلاميذ بمعلومات الدرس وفهمها			
14	يشجع المعلم إجابات التلاميذ الصحيحة ويعززها معنويا			
15	يستخدم أساليب التقويم المناسبة لكل هدف في الدرس			
16	يتعرف على جوانب القوة و الضعف لدى التلاميذ			
17	يطرح الأسئلة في بداية الحصة لتقويم المكتسبات القبلية			
18	يقوم نشاطات التلاميذ ومشاركاتهم داخل الفصل الدراسي			
19	يطرح الأسئلة في نهاية الحصة للتأكد من اكتساب الكفاءات			

	المستهدفة			
20	يتأكد من أن جميع التلاميذ يحصلون على فرص متساوية للإجابة			
21	يعزز إجابات التلاميذ ماديا			
22	يقوم بتقدير التحصيل الدراسي لكل تلميذ			
23	يقوم الوسيلة التعليمية لمعرفة مدى نجاعتها للدرس			
24	يقيم طرق التدريس المستخدمة			
25	يقوم بالتعزيز الفوري المناسب لكل تلميذ			
26	يستخدم وسائل للتقويم تتناسب ومستويات التلاميذ			

الملحق رقم (02): المقاطعات التربوية في التعليم الابتدائي (اللغة العربية)

المقاطعات التربوية في التعليم الابتدائي (اللغة العربية)

الرقم	المقاطعة	المفتش (ة)	عدد المؤسسات
1	1	مخلوفي علي	6
2	2	مسقم الحملاوي	5
3	3	بكري عبد الرشيد	8
4	4	سالمي المهدي	6
5	5	زغاد البشير	8
6	6	بابش علي	13
7	7	منا الله مصطفى	15
8	8	مختاري النذير	8
9	9	بن لطرش سمير	12
10	10	غرابي فوزية	14
11	11	بن الشيخ مصطفى	10
12	12	مصطفاوي الباهي	12
13	13	فضيلي محمد	6
14	14	الهاني حورية	7
15	15	جغام نور الدين	6
16	16	مهوبي الصديق	14
17	17	سديد محمد	13
18	18	مني محمد	9
19	19	بزيو احمد	10
20	20	بن شهرة محمد	11
21	21	معمري حميد	9
22	22	غماري مصطفاوي	6
23	23	بن نويوة جمال	17
الرقم	المقاطعة	المفتش (ة)	عدد المؤسسات

24	24	طاهري قويدر	11
25	30	بن كروش علي	14
26	31	بن ام هانى عبد الحفيظ	15
27	32	شترة عيسى	7
28	34	ميرة رفيق	3
29	35	زيتوني علي	15
30	36	ديلمي محمد	17
31	37	مزعاش عز الدين	11
32	38	العايب الفال	14
33	39	مختاري رابح	10
34	40	رزيق الخير	14
35	41	لعويجي الحركاتي	12
36	42	بوعشرين عيسى	13
37	43	طيبة حسان	11
38	44	بلخير محمد	16
39	45	بوكراع عمر	9
40	46	خلاف كمال	10
41	47	بوعلي عباس	15
42	48	دخوش مبروك	7
43	49	دراف مبروك	4
44	50	يطو نورة	12
45	51	الحواس سفيان	12
46	52	دفاف شعبان	5
47	53	تومي صالح	13
48	54	عبد الحفيظ عبد الرشيد	11
49	55	غلاب الهاشمي	15
50	56	بن عيسى بشير	12

51	57	بن سعيدي عبد العزيز	7
52	58	بن داود جمال	9
الرقم	المقاطعة	المفتش (ة)	عدد المؤسسات
53	59	عزيبر جمال	6
54	60	برباش عمار	8
55	61	جريو بلقاسم	6
56	62	شيخاوي عمر	9
57	63	ديلمي الجمعي	9
58	64	جادي جيلالي	8
59	65	فريح عبد القادر	12
60	66	سيواني امال	8
61	67	بوعشرين امحمد	11
62	68	مغني عبد القادر	11
63	75	محمدي زهية	10
64	76	دهيمي محاد العيد	9
65	78	نصري عبدالعزيز	11
66	79	مرزوقي عمر	9
67	80	بولعراس محمد	17
			693

الطور: التعليم الابتدائي بيداغوجيا

الرقم	اللقب والاسم	الإطـار	التخصص	الهاتف النقال	البريد الإلكتروني
1	مسقم الحملاوي	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	776894524	messeguem68@yahoo.fr
2	سالمي المهدي	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	662480250	mahdis28000@gmail.com
3	زغاد بشير	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	675796303	bachir.zegh1969@gmail.com
4	بابش علي	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	659446090	alibapeche@gmail.com
5	منالله مصطفى	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	774559689	moustafamanallah@gmail.com
6	دفاف شعبان	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	552382568	saifyoucef2800@gmail.com
7	فضيلي محمد	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	670309776	M.Foudili2015@gmail.com
8	الهاني حورية	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	670309776	insp14bousaada@gmail.com
9	جغام نور الدين	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	661137467	
10	مهوبي الصديق	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	668194719	azed99kh@gmail.com
11	سديد محمد	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	665774150	msedide6@gmail.com
12	بوعشرين عيسى	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	673178325	b20aissa18@gmail.com
13	جادي جيلاني	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	667087925	djilani19@gmail.com
14	معمري حميد	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	776850754	hamidmam@hotmail.com
15	غماري مصطفاوي	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	772768565	MosTeFaouiGhemari1@gmail.com
16	ابن أم هاني عبد الحفيظ	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	661229994	benah57@gmail.com
17	شترة عيسى	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	662258652	abbasinsp32@gmail.com
18	بزبو أحمد	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	664322076	ahmedbzayo@gmail.com
19	مزعاش عزالدين	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	665261433	azmsila@yahoo.fr
20	العايب الغال	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	661350203	medtaha1971@gmail.com
21	غرابي فوزية	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	560511357	taha15122016@gmail.com
22	لعويجي حركاتي	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	667392713	ahaksi22@gmail.com
23	مني محمد	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	666177238	manni.mohamed.d@gmail.com
24	بوعشرين أمحمد	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	662594290	bouacherrineamhamed@gmail.com
25	خلاف كمال	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	773071510	ademkhalaf@gmail.com
26	بكري عبد الرشيد	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	661593360	bakriabderrachida@gmail.com
27	دخوش مبروك	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	774252145	dakhm81@yahoo.com
28	دراف مبروك	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	668102690	mabrouk.insp@gmail.com
29	يطو نورة	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	541461026	nanoulina328@gmail.com
30	سفيان الحواس	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	776486018	inspectionbelaiba51@gmail.com
31	محمدي زهية	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	665237092	zahiamhamedi10@gmail.com
32	عبد الحفيظ عبد الرشيد	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	699304123	hadjrabah2009@yahoo.fr
33	غلاب الهاشمي	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	776244791	ghellab.hachemi@gmail.com
34	بن كروش علي	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	698730432	ali.insp57@yahoo.com
35	عزيز جمال	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	666671213	DjamalAZei@gmail.com
36	مختاري النذير	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	662991394	nadimokh@gmail.com
37	شيخاوي عمر	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	773621592	chikhaoui_amar@yahoo.com

38	مبرةرفيق	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	561867241	rafikmira76@gmail.com
39	جربو بلقاسم	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	662984540	belkacemdjeriou@gmail.com
40	بن عيسي البشير	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	0667 97 24 67	Ben3bachir1978@gmail.com
41	بن شهرة محمد	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	0669 99 57 90	benchohra303@gmail.com
42	رزيق الخير	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	782996115	rezigkheir@gmail.com
43	مغني عبد القادر	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	773178720	maghni2806@gmail.com
44	بن نوبوة جمال	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	699330243	djamel615@gmail.com
45	بن داود جمال	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	663654072	bendaouddjamal71@gmail.com
46	مصطفاوي الباهي	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	662885842	bahi74m@gmail.com
47	طاهري قويدر	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	663358139	tahrikouider2016@gmail.com
48	تومي صالح	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	669033427	satotosa27@gmail.com
49	بن الشيخ مصطفى	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	771227863	mustaphabencheikh50@gmail.com
50	مختاري رابح	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	667004847	hamza28m28@gmail.com
51	فريح عبد القادر	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	667137308	freihabdelkader@gmail.com
52	طيبة حسان	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	696809677	taibahacene@gmail.com
53	سعيدي عبد العزيز	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	665524390	abdelazizsaidi28@gmail.com
54	مرزوقي عمر	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	770417461	amar.merzougui1976@gmail.com
55	بوعلي عباس	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	781541694	abbasinspri2816@yahoo.com
56	بن لطرش سمير	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	674111086	benlatrechesamir28@gmail.com
57	بوكراع عمر	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	668462513	inspectoratboukraa28dz@gmail.com
58	ديلمي محمد	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	699269031	mouhammeddilmi66@gmail.com
59	سيواني امال	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	660925725	siouani.inspe@yahoo.com
60	زيتوني علي	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	671493113	zitouniali815@gmail.com
61	ديلمي جمعي	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	663026760	djemainsp28@gmail.com
62	نصري عبد العزيز	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	662906811	nasriabdelaziz1969@gmail.com
63	برباش عمار	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	662373611	anis.anis.alger@gmail.com
64	بولعراس محمد	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	779058081	boulaares.mohamed.67@gmail.com
65	دهيمي محاد العيد	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	661451571	amiraanes2017@gmail.com
66	بن بلخير محمد	مفتش التعليم الابتدائي تخصص لغة عربية	لغة عربية	790695465	benbelkheirm2@gmail.com