Journal of Educational and Psychological Sciences
Volume (6), Issue (4): 30 Jan 2022
P: 108 - 133
ISSN: 2522-3399
مجلة العلوم التربوية والنفسية
المجلد (6)، العدد (4): 30 يناير 2022 م
ص: 108 - 133

The Level of Teaching Competencies for Mathematics Teachers of the Upper Basic Stage in the Directorate of Education of South Hebron

Ibrahim Moh'D Arman
Intisar Mahmoud Shahateet
Al-Quds University || Palestine

Abstract: This study aimed to identify competencies level of Mathematics teachers in Hebron governorate, The researchers adopted the descriptive methodology on a simple random sample, which included (175) teachers from both genders during the second semester in (2020/2021).

The researchers built a questionaire to measure the teaching competencies of Mathematics teachers in Hebron governorate, consisted of (35) paragraph, the instrument validity and reliability was both verified, the reliability coefficient was (0.92).

The results showed that the level of teaching competencies among Mathematics teachers for upper primary stage in Hebron governorate was high, with an average of (3.93), and standard deviation of (0.52).

The results also revealed that there are no stasically significant differences in the teaching competencies among Mathematics teachers for upper primary stage in Hebron governorate due to the variables of gender, specialization, years of experience, and scientific qualification.

In light of these results, the study recommends the necessity of adopting and strengthening all teaching competencies, holding training courses to familiarize teachers with new teaching methods, and conducting similar studies for various disciplines to give a more comprehensive perception of the reality of teachers' performance and their possession of the necessary teaching competencies, and conducting studies to evaluate teachers' performance from the students' point of view.

Keywords: Competencies, Teaching Competencies.

مستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي رياضيات المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل

إبراهيم محمد عرمان
انتصار محمود شحاتيت
جامعة القدس || فلسطين

المستخلص: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات في مديرية تربية جنوب الخليل، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمد المنهج الوصفي، وتم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي (2021/2020) على عينة عشوائية بسيطة تكونت من (175) معلما ومعلمة، حيث تم بناء استبانة تكونت من (35) عبارة، وقد تم التحقق من صدقها وثباتها، حيث بلغت قيمته (0.92).

وأظهرت النتائج أن مستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل مرتفعة، بمتوسط حسابي (3.93)، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لمستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل تبعاً لمتغيرات (الجنس، والتخصص، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي)، وفي ضوء هذه النتائج أوصى الباحثان بضرورة تبني وتعزيز جميع الكفايات التدريسية، وعقد دورات تدريبية لتعريف المعلمين بطرائق التدريس الجديدة، وإجراء دراسات مماثلة لمختلف التخصصات لإعطاء تصورا اشمل عن واقع أداء المعلمين وامتلاكهم للكفايات التدريسية اللازمة، وإجراء دراسات لتقويم أداء المعلمين من وجهة نظر الطلبة.

الكلمات المفتاحية: الكفايات، الكفايات التدريسية.

المقدمة.

أصبح من الضروري إعداد المعلم لمهنة التدريس وتنمية كفاياته العملية والتربوية قبل الخدمة، لذلك يجب أن تعمل برامج الإعداد والأنشطة التدريسية والتعليمية على توفير فرص التعلم الذاتي والتعليم المستمر، وإكساب الطالب المعلم الكفايات التي تمكنه من التغير والنمو في حياته المستقبلية، وينبغي على المعلم أيضا أن يمتلك الثقافة الواسعة، وأن يكون متقنا في مجال تخصصه وكفاياته التدريسية والمهنية، وأن تتضمن عملية التدريس اكتساب الكفايات المعرفية والوجدانية المرتبطة بها، وأن يتدرب عليها المعلم بصورة مستمرة في برامج الإعداد وفي أثناء الخدمة، وأن يتوفر نخبة من المشرفين عليها، يمتلكون كفاية الخبرات الأكاديمية والتربوية المهنية، التي تعمل على تنمية الكفايات التدريسية والمهنية للطلبة المعلمين في أثناء التدريب العملي، كما يمكن الاستفادة من التكنولوجيا الحديثة في تهيئة الفرص للطلبة المعلمين التي تعمل على تنمية المهارات التدريسية خلال دراسة مقررات التدريس وأساليبها كما في حالة التدريس المصغر، ولتحقيق التميز في إعداد المعلم فإنه يتطلب الاهتمام بالاستعمال الوظيفي والهادف لتكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا المعلومات، وتعريفهم بأنواعها ودورها في عمليات التعليم والتعلم، وكيفية اختيار المناسب منها وكيفية استعماله الأمثل (جري والعلياوي، 2017).

وعلى المعلم أن يعد وسائله وأدواته وخطته ليتعامل مع العقول والأفكار والأخلاق، فهو يحتاج إلى التخطيط والإعداد أكثر من غيره، والإهمال في ذلك يعرضه للمواقف المحرجة أمام الذات والطلبة، ويعتبر تحضير الدروس قبل إلقائها خطوة هامة إذا أراد أن ينجح المعلم في عمله، ويخطئ من يتهاون في هذا الأمر اعتمادا منه على خبرته أو غزاره معلوماته وتجربته، وتعتبر الأهداف نقطة البداية في أي عمل تعليمي، فإن صلحت كتابتها وصياغتها صلحت طرائق التدريس والأنشطة والوسائل التعليمية وأساليب التقويم، لذلك ينبغي على المعلم أن يعي أهداف المرحلة الدراسية التي يعمل فيها، والمادة التي يقوم بتعليمها (فرج، 2009).

وبهذا أصبح هناك ضرورة لإعداد المعلم ومساعدته على امتلاك الكفايات التدريسية لممارسة أدواره بدرجة عالية من الفاعلية، خاصة في ظل التطور العلمي والتكنولوجي الذي نشهده، من أجل تحقيق الأهداف المنشودة، وحتى يستطيع المعلم أن يمتلك هذه المهارات لا بد أن يكون له اتجاهات إيجابية نحو مهنته وتطوير ذاته، ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتحاول معرفة مستوى الكفايات التدريسية لديهم.

مشكلة الدراسة:

أجرى العمري (2010) دراسة هدفت إلى تحديد الكفايات اللازمة لتدريس مقرر الرياضيات المطور، والتعرف على درجة توافرها لدى المعلمين، واستخدم الباحث بطاقة ملاحظة للتعرف على درجة توافر الكفايات، وتكونت عينة الدراسة من (18) معلما من معلمي الرياضيات للصف الأول متوسط بمحافظة المخواة في السعودية، وقد أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول درجة توافر الكفايات اللازمة لتدريس مقرر الرياضيات المطور

للصف الأول المتوسط لدى معلمي الرياضيات بمحافظة مخواة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخدمة، والدورات التدريبية، وعدد الطلاب في الصف.

أجرت عريقات (2013) دراسة هدفت إلى تحديد الكفايات التدريسية المتوافرة لدى المعلمين تخصص معلم صف في مديريتي التربية والتعليم بيت لحم و"رام الله والبيرة" في فلسطين من وجهة نظر المدراء والمشرفين والمعلمين، والتعرف إلى الفروق في درجة توافرها تبعاً لمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي والتخصص والمديرية والمركز الوظيفي، وتم استخدام المنهج الوصفي لملائمته لهذه الدراسة، واستخدمت الباحثة استبانة لجمع البيانات بعد التأكد من صدقها وثباتها بالطرق المناسبة، وتكونت عينة الدراسة من (340) معلما ومعلمة، و (76) مديرا ومديرة، و (15) مشرفا ومشرفة، وقد أظهرت النتائج أن الدرجة الكلية للكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلم الصف كانت كبيرة من وجهة نظر المعلمين والمدراء في جميع المجالات، وبالنسبة للمشرفين كانت في مجالي السمات المهنية والخصائص النمائية واحتياجات المتعلمين، ووجود فروق في درجة امتلاك معلم الصف للكفايات التدريسية على مستوى المديرية والمؤهل العلمي من وجهة نظر المعلمين والمشرفين، وعدم وجود فروق من وجهة نظر المعلمين والمشرفين والمدراء تبعاً لمتغيري الخبرة والمركز الوظيفي، وكذلك عدم وجود فروق من وجهة نظر المعلمين والمدراء لمتغير الجنس، وعدم وجود فروق من وجهة نظر المدراء والمشرفين تبعاً لمتغير التخصص.

وعليه تمثلت مشكلة الدراسة في أهمية التعرف إلى مستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل وهل تختلف هذه الكفايات باختلاف متغيرات الجنس، والتخصص، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي.

أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل؟
2. هل تختلف المتوسطات الحسابية للكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل باختلاف (الجنس، والتخصص، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي)؟

فرضيات الدراسة

تم تحويل السؤال الثاني الى فرضيات صفرية على النحو الآتي:

- الفرضية الأولى: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل تبعاً لمتغير الجنس".
- الفرضية الثانية: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل تبعاً لمتغير التخصص".
- الفرضية الثالثة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل تبعاً لمتغير سنوات الخبرة".

- الفرضية الرابعة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين المتوسطات الحسابية لمستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي".

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

1. التعرف إلى مستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل
2. التعرف على مدى وجود فروق في الكفايات باختلاف متغيرات الجنس، والتخصص، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي.

أهمية الدراسة

تظهر أهمية هذه الدراسة من خلال:

- **الأهمية النظرية**: قد تسهم في توفير مادة نظرية تفيد المعلمين وتثري الأدب التربوي في مجال الكفايات التدريسية لديهم.
- **الأهمية العملية**: قد تسهم في بناء أدوات تفيد التربويين والإدارات المدرسية في قياس الكفايات التدريسية لديهم، وتقدم معلومات قيمة لصانعي القرار عن الكفايات التدريسية لديهم، وتساعدهم على رسم السياسات التربوية، ووضع خطط تحقق أهداف تربوية.
- **الأهمية البحثية:** قد تفتح الآفاق أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع، وتفيدهم في دراساتهم المستقبلية.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** مستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي رياضيات المرحلة الأساسية العليا.
- **الحدود البشرية**: معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا.
- **الحدود المكانية:** تربية جنوب الخليل.
- **الحدود الزمانية:** الفصل الثاني من العام الدراسي (2021/2020) .

مصطلحات الدراسة:

- **الكفايات التدريسية:** هي مجموعة من المعارف والمهارات والمهام والقدرات التي يمتلكها المعلم، وتظهر من خلال تفاعل المعلم مع جميع عناصر الموقف التعليمي، ويمكن ملاحظتها وقياسها (الفتلاوي، 2004).
  - ويعرفها الباحثان إجرائياً: بأنها كل ما يلزم المعلم من مفاهيم ومبادئ وقيم ومهارات وطرق للتعليم والتعلم، من أجل توظيفها في الموقف التعليمي، والنجاح في أداء مهنة التدريس، وتقاس بالأداة التي تم بنائها.
- وتعرف الفتلاوي (2003) الكفاية بأنها القدرة على تحقيق الأهداف للوصول إلى النتائج المنشودة بأقصر وقت وأقل جهد ومال، ويتم التعبير عنها بعبارات سلوكية تشمل المهام المعرفية والمهارية والوجدانية، وهي تقيس الجانب الكمي والكيفي في التعليم.

- كما وتعرف الكفاية بأنها أفضل مستوى يمكن أن يصل إليه الفرد، إذا ما توفر له التعليم والتدريب المناسب (شحاتة والنجار، 2003).
- والكفاية أيضا هي القدرة على عمل شيء بفاعلية وإتقان وبمستوى من الأداء، وبأقل وقت وجهد وتكلفة، وقد تكون الكفاية معرفية أو أدائية، حيث أن الكفاية المعرفية تكون منطلقا للكفاية الأدائية، والكفاية الأدائية تشير إلى عمليات يمكن ملاحظتها من خلال أدائها العملي (جامعة القدس المفتوحة، 2000).

2- الإطار النظري والدراسات السابقة.

أولا- الإطار النظري:

تتطلب مختلف المهن والأعمال مقدارا من المعرفة والفهم والممارسة ليتم تأديتها بنجاح وفاعلية، ولكي تتم بالشكل الصحيح يلزمها التدريب والإعداد، على أن يكون هذا الإعداد مراعيا لميول الفرد وقدراته.

الكفايات التدريسية:

إن الكفاية بمعناها العام هي القدرة على القيام بمهام وأنشطة بفاعلية ومستوى معين من الإتقان، نتيجة التأهيل والخبرة في مجال ما، وترتبط الكفايات التدريسية بممارسة مهنة التدريس.

والتدريس هو نظام يشمل مجموعة من الأنشطة الهادفة والمقصودة من المعلم الذي يعمل كوسيط في الموقف التعليمي، من أجل إثارة التعلم وتحقيقه (مرعي والحيلة، 2009).

وباختصار، فإن التدريس هو عملية تفاعلية بين المعلم والطالب حيث يقدم المعلم الحقائق والمعلومات والمفاهيم للطلبة بطرق وأساليب متنوعة داخل الصف الدراسي لتحقيق أهداف التعلم والتعليم (الفتلاوي، 2003).

أما الكفايات التدريسية: فهي مجموعة من المعارف والمفاهيم والمبادئ والاتجاهات والقيم والمهارات اللازمة للمعلم، حتى ينجح في إتقان مهارات التدريس وأداء مهنة التدريس (شحاتة والنجار، (2003.

وقد ذكرت الفتلاوي (2004) أن الكفايات التدريسية هي مجموعة المعارف والمهارات والمهام والقدرات التي يمتلكها المعلم، وتظهر من خلال تفاعل المعلم مع جميع عناصر الموقف التعليمي، ويمكن ملاحظتها وقياسها.

ولقد أشارت عدة دراسات في مجال الكفايات التدريسية إلى العوامل التي يجب أن تتوفر في المعلم الكفؤ حتى تتحقق الأهداف المنشودة وهي: التمكن من المعلومات النظرية والسلوك الإنساني، والتمكن من المعلومات المتعلقة بمجال تخصص المعلم الذي يقوم بتدريسه، وامتلاك الاتجاهات التي تسهم بتسريع التعلم وتحسين العلاقات الإنسانية في المدرسة، وإتقان مهارات التدريس التي تساعد في تعلم الطلبة (زيتون، (2003.

أبعاد الكفايات التي ينبغي توافرها عند المعلم الفعال

ذكرت الفتلاوي (2003) أربعة أبعاد للكفايات التي ينبغي توافرها عند المعلم الفعال، وهي:

1. **البعد الأخلاقي**: يتحلى فيه المعلم بالمرونة والشجاعة، والذكاء العلمي كما ويتمتع بأخلاقيات مهنية عالية، ومتحمس للتدريس، ويعامل طلبته بإنسانية واهتمام، ويخاطب الطلبة بأساليب تربوية نفسية من شأنها أن تزيد دافعية التعلم، ويتحلى أيضا بالهدوء، ويستثمر وقت التدريس بما يحقق الفائدة للطلبة.
2. **البعد الأكاديمي (العلمي):** ويضم الكفايات المعرفية اللازمة للمعلم التي تمكنه من ممارسة تدريس المادة بفاعلية واقتدار وتشمل: استخدام خطوات البحث العلمي في التقصي والتدريس، وإتقان مادة التخصص، وشرح المادة بطريقة شيقة وواضحة والتدرج من السهل إلى الصعب، وربط موضوع الدرس بالحياة الواقعية، وإشراك

الطلبة بأنشطة وواجبات تتعلق بمحتويات أو موضوعات التدريس، والإلمام بالأهداف التربوية العامة لمجتمعه والأهداف التعليمية للمادة الدراسية التي يدرسها، وإتقان الحقائق والمفاهيم والتعميمات المرتبطة بالمادة التي يدرسها، ولديه القدرة على استخدام التقنيات الحديثة في عملية التعليم والتعلم، ويساعد الطلبة في الوصول للمعلومة بأنفسهم ويشجعهم على التعلم الذاتي، ومتابع لكل جديد في مجال تخصصه، ولديه القدرة على ربط محتوى المادة التي يدرسها مع المواد الدراسية الأخرى.

3. **البعد التربوي**: يرتبط بالقدرة على استخدام المفاهيم والاتجاهات وأنواع السلوك الأدائي في التدريس بسهولة وإتقان من أجل تحقيق الأهداف التربوية، ويضم البعد التربوي الكفايات الأدائية التي تشمل مرحلة التحديد والتحضير للتدريس، ومرحلة التدريس الفعلي، وتنظيم البيئة الفيزيقية للصف الدراسي، وجذب انتباه الطلبة للدرس، واستخدام أساليب متنوعة ومقصودة لتقوية انتباه الطلبة وتغيير مسارب الحواس، وتحسين الاتصال بين المعلم والطلبة، واستخدام الوسائل التعليمية، وتعزيز استجابات الطلبة، وإدارة الصف وغلق الحصة الصفية، وتحديد الواجب البيتي مراعيا في ذلك الفروق الفردية بين الطلبة، وتحديد التقويم من خلال صياغة وتوجيه أسئلة صفية مراعيا القواعد الصحيحة في صياغتها.
4. **بعد التفاعل والعلاقات الاجتماعية والإنسانية**: ويضم الكفايات الوجدانية والاجتماعية والإنسانية مثل التعاون مع المدير وزملائه المعلمين لإنجاح عمليتي التعليم والتعلم، واستيعاب طبيعة المجتمع الذي يعمل فيه، والإسهام في تقديم المقترحات والقرارات التي تعالج المشكلات في المدرسة.

مصادر اشتقاق الكفايات التدريسية

ذكر مرعي والحيلة (2009) مصادر اشتقاق الكفايات، ومنها:

أ- **الإطار النظري**: حيث يتم دراسة المادة النظرية واستخلاص الكفايات أو القدرات أو الأداءات منها، ولكن نعيد التركيز من الإطار النظري إلى إطار التطبيق والممارسة.

ب- **المهام أو الوظائف أو الأدوار**: وهنا تتم عملية تحليل الموقف المطلوب إلى مهام أو وظائف أو أدوار أو مهارات، ثم تحول جميعها إلى كفايات تقيس الأداء، ويكون لكل كفاية مستويات ومعايير لتحقيقها، إضافة إلى شروط يجب توافرها في الكفايات، ثم تحول هذه الكفايات إلى أهداف ممكنة، ويرافق ذلك إجراءات مهمة منها تحديد الإطار النظري وربطه بالجانب العملي مع مراعاة الفروق الفردية.

ج- **تحويل البرنامج القائم إلى مجموعة من الكفايات**: حيث يتم التركيز على الممارسة والجانب العملي والانطلاق منهما.

د- **إطار البحوث**: وهنا يتم استخراج الكفايات من البحوث التي يقوم بها الباحثون، ومن الأمثلة على هذه الأبحاث بحوث التعليم المصغر مثل موضوعات الأسئلة السابرة، وبحوث معايير أداء المعلم.

هـ- **إطار الكفايات الجاهزة**: وهي كثيرة، فهناك قوائم كفايات جاهزة حددها الباحثون أو المؤسسات المختلفة.

العلاقة بين مفاهيم الكفاية والكفاءة والمهارة

الكفاءة: الكفاءة في اللغة تعني المماثلة في القوة، واصطلاحا تعني فاعلية الأداء ومدى الحصول على المخرجات بأقل مدخلات ممكنة، والقدرة على القيام بالأعمال وتحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة (المشاقبة، 2014).

والكفاءة: هي مجموعة من القدرات والمعارف والاتجاهات المرتبطة بمهام وأدوار المعلم وتكون واضحة على المستوى النظري من خلال التخطيط والإعداد للأعمال اليومية والأنشطة، وتكون واضحة على المستوى العملي من خلال الأداء الفعلي للمعلم داخل الصف الدراسي (شحاتة والنجار، 2003).

ويرى سويلم (2016) أن الكفاءة صفات وسمات وقدرات وإمكانات يجب أن تتوفر عند الفرد حتى يكون مؤهلا للقيام بالعمل على أكمل وجه، وليتمكن من مواجهة أمور الحياة.

يتبين من التعريفات السابقة أن الكفاية أوسع وأشمل من الكفاءة في العملية التعليمية والتربوية، حيث أن الكفاية تعني القدرة على القيام بالعمل بفاعلية وإتقان، وتحقيق الأهداف والنتائج المرغوب بها بسهولة ويسر، كما أنها تقيس الجانب الكمي والكيفي معا في ميدان التعليم وترتبط بالمدخلات والأداء الأفضل الذي يقوم به الفرد، بينما الكفاءة تقيس الجانب الكمي وترتبط بالمخرجات حسب أدنى المعايير (بوعمشة، 2019).

المهارة: يرى (شحاتة والنجار، 2003) أن المهارة هي قدرة الفرد على القيام بعمل ما بكل سهولة وسرعة ودقة، وتنمو نتيجة لعملية التعليم.

أما الفتلاوي (2003) ترى أن المهارة هي نمط من الأداء، تعلم الفرد إنجاز المهمة بكفاءة وبأقل وقت وجهد وقد يكون الأداء عقليا أو حركيا اجتماعيا.

وقد قامت الفتلاوي (2003) بتوضيح الفرق بين الكفاية والمهارة كالآتي:

الكفاية أعم وأشمل من المهارة، لأن المهارة إحدى مكونات الكفاية. بينما تحتاج المهارة إلى عدة شروط مثل السرعة والدقة والتكيف ومدة التوقيت ومستوى التمكن ضمن معايير معينة لتحقيق الهدف، بينما تحتاج الكفاية إلى تكاليف سواء في الجهد والوقت أو النفقات، وليس بنفس درجة أداء المهارة، وعند تحقق المهارة في إنجاز وأداء الأشياء فهذا يعني بلوغ الكفاية له.

كذلك تتعلق الكفاية بالأعمال التنظيمية والفنية والإدارية، ولكن المهارة تركز على أداء مهارات حركية جسمية.

حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات

ظهرت هذه الحركة في الستينات من القرن العشرين، وعرفت باسم تربية المعلم على أساس الكفاية أو الأداء، وعملت هذه الحركة على تحديد الأهداف الدقيقة لتدريب المعلمين، وتحديد الكفايات المطلوبة، وإلزام المعلمين بالمسؤولية تجاهها، وعلى المسؤولين التأكد من تحقيق الأهداف المحددة، أما العوامل التي ساعدت على انتشار هذه الحركة فهي متعددة، منها: مطالبة الجماهير بمردود أفضل لعملية التعليم، ورغبة المدراء في التأكد من امتلاك المعلمين للكفايات المعرفية والمهارية التي تمكنهم من الأداء الجيد في الموقف التعليمي، وجاءت كردة فعل على الطرق التقليدية التي تسود برامج الإعداد وتركز على الجانب النظري بينما حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات فقد ركزت على جعل المعلم كفؤا قادرا على تحمل متطلبات المهنة ومتقن للكفايات التدريسية المرتبطة بالموقف التعليمي، كما أنها انتشرت نتيجة التطور الواسع في مهنة التدريس والإيمان بالأدوار الجديدة التي ينبغي أن يمارسها المعلم في المواقف التدريسية، ونتيجة تطور التكنولوجيا وتوفرها، وجاءت استجابة لانسحاب المفاهيم الاقتصادية وأساليبها في النظام التعليمي (الفتلاوي، 2003).

تصنيف الكفايات التدريسية

يمكن أن تصنف الكفايات إلى أربعة أنواع (الاسدي وآخرون، 2016):

- الكفايات المعرفية: تشير إلى المفاهيم والقواعد والحقائق والمعلومات والقدرات العقلية التي تزود صاحب المهنة أو المعلم بالخلفية التي يحتاجها لأداء المهمات الخاصة بعمله.
- الكفايات الأدائية: تشير إلى كفايات الأداء، وتتضمن المهارات النفسحركية والمواد المتصلة بالتكوين البدني والحركي، والتي تمكن المعلم من إنجاز المهمات التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة، وتعتمد على الكفايات المعرفية السابقة.
- الكفايات الوجدانية: تشير إلى ميول واستعداد المعلم واتجاهاته وقيمه وأخلاقه نحو مهنة التعليم.
- الكفايات الإنتاجية: تشير إلى أداء المعلم للكفايات الثلاث السابقة في المجال التعليمي ومدى نجاحه في عمله.

السمات المميزة لتربية المعلمين القائمة على الكفايات

لحركة الكفايات سمات مميزة ومنها ما ذكره مرعي والحيلة (2009) وجامعة القدس المفتوحة (2000):

1. السمات المتعلقة بالأهداف التعليمية: تكون الأهداف مصاغة بشكل سلوكي وواضح، ومحددة مسبقا، ويشترك الطالب في تحديدها أو العلم بها على الأقل.
2. السمات المتعلقة بأساليب الإعداد: لا بد من إتاحة الفرص للتدريب على الكفايات في الميدان، ولا بد من التركيز على الممارسة العملية، حتى يكون قادرا على العمل، بغض النظر عن الوقت المبذول، ويجب مراعاة الفروق الفردية.
3. السمات المتعلقة بالدور الفعال للطالب: الكفايات تدور حول الطالب، حيث يكون الطالب نشط وفعال وليس مجرد متلقي، كما وتركز على طرق التعلم التي ينظمها المعلم.
4. السمات المتعلقة بالتقويم: تكون عملية التقويم بدلالة الأهداف، والقدرة على الأداء، ويتنافس الطالب مع ذاته، ويتم التأكيد على التقويم المرحلي والتقويم النهائي والتقويم الذاتي.

أما الفتلاوي (2004) فقد أشارت لمجموعة أخرى من السمات المميزة للبرامج القائمة على الكفاية في إعداد المعلم وهي:

1. يجب أن تحلل مهام المعلم وأعماله وأدواره حتى يتم تحديد الكفايات المطلوبة التي يرغب البرنامج في توفيرها وتطويرها عند الطلبة المعلمين لتحسين ضبط العملية التعليمية.
2. تشكيل هذه الكفايات في صيغة أهداف لكل مجال من مجالاتها بصيغة سلوكية تسعى برامج الإعداد إلى تحقيقها من خلال جعلها في متناول الطلبة المعلمين في بداية البرنامج.
3. التعرف على المحتوى الذي يوفر هذه الكفايات التي تكون على شكل مفاهيم ومبادئ ومهارات وأمثلة توضح كل منها.
4. التعرف على الاستراتيجيات والإجراءات والوسائل والأنشطة والأساليب التي تساعد في عملية التدريس والتدريب حتى يتم تحقيق أهداف البرنامج.
5. وضع معايير ومستويات حتى يتم تقويم هذه الكفايات مسبقا ويتم تعميمها على الطلبة المعلمين.
6. استخدام التقويم بصورة مستمرة عبر الاختبارات البنائية (التكوينية) وضرورة إرسال تغذية راجعة مستمرة للمعلم والطالب خلال فترة التعليم ومرحلة التطبيق من أجل تحسين مستوى الأداء وإتقان الكفايات وليس بهدف وضع درجات لإصدار أحكام النجاح أو الفشل.
7. استخدام أنواع متعددة من التقويم مثل التشخيصي والبنائي والنهائي حتى يكتسب الطالب المعلم معلومات منظمة ومستمرة من خلال تطوره في البرنامج.

8. يكون التقويم عن طريق الأداء النظري والعملي ومن خلال المتابعة من قبل القائمين عليه.
9. لا يوجد ضرورة لوصول الجميع إلى مستوى الكفاية الواحدة في مدة زمنية واحدة، حيث يتطور كل طالب حسب قدراته وإمكانياته، لذا تتصف هذه البرامج بالمرونة الكافية للجميع من أجل امتلاك الكفايات الموضوعة وأدائها بدقة وإتقان.
10. ترتبط هذه البرامج ارتباطا مباشرا بالقدرة على أداء مهام التعليم والتعلم، وحسن الأداء داخل الصف وخارجه وبهذه الطريقة تتخلص هذه البرامج من المقررات التي ليس لها علاقة بتحقيق أهدافها.

أهداف تقويم كفاية المعلم

ذكرت الزهراني (2020)، أهدافا عدة لتقويم كفاية المعلم، منها: رفع الكفاءات التدريسية لدى المعلم والتأكد من تمكنه في مجال تخصصه، وزيادة ثقة المعلم بنفسه، ووضع المعايير التي تساعد المعلم على تحسين أدائه، ومواكبة التطور التكنولوجي، وتحديد فئة المعلمين التي تحتاج لتحسين مستواها المعرفي، وأيضا تحقيق العدالة بين المعلمين، التي من شأنها أن تعمل على زيادة الاهتمام بالتدريس الفعال.

الكفايات المهنية للمعلم في القرن الواحد والعشرين

يرى الجوادي (2018)، عددا من الكفايات المهنية للمعلم في القرن الواحد والعشرين، منها:

- الكفاية الأولى: يحترم المعلم أخلاقيات المهنة، ويظهر الالتزام بأهمية التربية والطلبة، والتعامل مع المستجدات بكل مرونة، والابتكار والإبداع في طرائق التعليم.
- الكفاية الثانية: يمتلك المعلم معارف المادة وثقافتها جيدا، ويديرها بوعي مهني عميق، إضافة لاستخدام لغة التدريس السليمة الواضحة شفويا وكتابيا، ومد الجسور بين ثقافة الطلبة وثقافة المنهاج.
- الكفاية الثالثة: يصمم المعلم الوضعيات التعليمية ويقودها بكفاءة وفعالية، ويستخدم استراتيجيات تعليمية متنوعة، ويخطط لبرامج تعليمية تلائم قدرات الطلبة واحتياجاتهم.
- الكفاية الرابعة: ينوع المعلم في استراتيجيات التقويم وأهدافه وأدواته، مع الأخذ بعين الاعتبار عناصر المنهاج، واستخدام نتائج التقويم لتحسين وتعديل تعليمه.
- الكفاية الخامسة: يدمج المعلم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إعداد أنشطة التعليم والتعلم، للبحث عن المعلومة أو حل المشكلات، ويساعد الطلبة على استعمال التقنيات الحديثة.
- الكفاية السادسة: يقوم المعلم بتجهيز البيئة التعليمية بفعالية وكفاءة، وتعويد الطلبة على التعاون في إنجاز الأعمال والمهام وتوفير كل الوسائل والمواد اللازمة، ويتدخل بفاعلية عندما يحدث سلوك غير مرض.
- الكفاية السابعة: يعمل المعلم على تنمية كفاياته ومهاراته المهنية فرديا وجماعيا، ويأخذ بالأسباب التي تساعده على تطوير كفاياته، ويحرص على بناء خبرات جديدة، ويشارك في تطوير المناهج.
- الكفاية الثامنة: يتعاون المعلم مع الطلبة والمعلمين والآباء والمجتمع، ويتواصل معهم لدعم تعلم الطلبة، وتطوير كفاياتهم، وكسب محبتهم وعقولهم.

وسائل قياس كفايات المعلم التدريسية

ذكر الأزرق (2000) إن تحسين المواقف الصفية وتطوير مخرجاتها يتوقف على فعالية المعلمين ومدى امتلاكهم للكفايات التدريسية، ويتوقف أيضا على الوسائل المستخدمة في القياس والتقويم، وقد صنفت هذه الوسائل إلى ثلاثة أصناف رئيسية وهي:

1. وسائل قياس ذاتية: وهي الوسائل التي تعتمد على الخبرة الذاتية والانطباعات الشخصية، مثل تقديرات المعلمين الذاتية، واستطلاعات آراء الطلبة أو الزملاء المعلمين، وتقديرات المشرفين التربويين.
2. وسائل قياس موضوعية: وهي الوسائل التي تعتمد على رصد الواقع وتسجيله في وقته كما ينفذ في داخل غرفة الصف، مثل أسلوب الملاحظة وأساليب التحليل اللفظي.
3. وسائل قياس تنبيه (غير مباشرة): وهي الوسائل التي تهدف إلى قياس القدرات والاستعدادات والخصائص الشخصية للمعلم والتي قد تساعد في التنبؤ بكفاية المعلم أو فاعلية التدريس الحالية والمستقبلية، ومن هذه الوسائل السجلات المدرسية والتقارير والاختبارات التي تقيس القدرات العقلية والاستعدادات الشخصية.

ثانيا- الدراسات السابقة

أ- دراسات بالعربية:

- **أجرت الزهراني (2020)** دراسة هدفت إلى التعرف على دور التربية الميدانية في تطوير الكفايات التدريسية للطالبات المعلمات من وجهة نظرهن، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتم بناء استبانة، وتم التحقق من صدقها وثباتها، وتكونت الأداة من 50 عبارة لتقيس الكفايات التعليمية الآتية: التخطيط للدرس، تنفيذ الدرس، استخدام الوسائل التعليمية، إدارة الصف، التقويم، وأظهرت نتائج البحث أن التربية العملية أسهمت في إكساب طالبات الدبلوم التربوي الكفايات التدريسية بكلية التربية بصبيا في السعودية، وقد جاء ترتيب الكفايات التدريسية كالآتي: استخدام الوسائل التعليمية، التخطيط للدرس، تنفيذ الدرس، إدارة الصف، ثم كفاية التقويم، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات التدريسية تبعاً إلى التخصص (أدبي، علمي)، وتكونت عينة الدراسة من (90) طالبة من طالبات الدبلوم التربوي منهم (49) طالبة من التخصصات العلمية (رياضيات، كيمياء، بيولوجي) و (41) طالبة من التخصصات الأدبية.
- **أجرى آل محفوظ والشملتي (2020)** دراسة هدفت إلى التعرف على درجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية للكفايات التدريسية اللازمة من وجهة نظر المشرفين التربويين ومدراء المدارس بالمملكة العربية السعودية، واتبع الباحثان المنهج الوصفي، كما وأعد الباحثان بطاقة ملاحظة لهذه الدراسة، وتكونت عينة البحث من (18) مديرا للمدارس الابتدائية بإدارة تعليم عسير، ومن (10) مشرفين تربويين لمقرر التربية الإسلامية، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق بين متوسطات درجات قادة المدارس والمشرفين حول درجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية للكفايات التدريسية وعلى كافة أبعاد الأداة.
- **أجرى الواحدي (2018)** دراسة هدفت إلى تصميم حقيبة تدريبية لتطوير الكفايات التدريسية لمعلمي الرياضيات في مرحلة التعليم الثانوي وفق التوجهات المعاصرة، وتحديد درجة أهميتها من وجهة نظر الخبراء والموجهين والمعلمين، وهدفت أيضا التعرف على درجة ممارستهم لها، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، واستخدم الاستبانة كأداة أولى للدراسة حيث شملت (الشخصية، العلمية، التخطيط، التنفيذ، الوسائل التعليمية، التقويم)، وقد تم تحكيم الاستبانة وتطبيقها على عينة قصدية تكونت من (14) خبير و(17) موجه و(64) معلما لمادة الرياضيات في المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية، كما تم استخدام الملاحظة كأداة ثانية للدراسة حيث تم تحكيمها وتطبيقها على عينة قصدية تكونت من (29) معلما ومعلمة في مدارس محافظة إب في مديريتي الظهار والمشنة، وأظهرت النتائج موافقة عينة الدراسة على أهمية جميع الكفايات التدريسية بدرجة مرتفعة، أما

نتائج تطبيق أداة الملاحظة فقد أظهرت انخفاض نسبة درجة ممارسة الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات، وفي ضوء هذه النتائج قام الباحث بتصميم حقيبة تدريبية لتطوير الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية وفق التوجهات المعاصرة.

- **أجرت الطيب (2014)** دراسة هدفت إلى التعرف على الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم الرياضيات في مرحلة الأساس في محلية جبل أولياء وحدة الكلاكلات في السودان، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي لمناسبته لهذه الدراسة، واستخدمت الاستبانة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (50) معلما ومعلمة لمادة الرياضيات، حيث تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وكان أهم النتائج أن المعلم الملم بمحتوى مادة الرياضيات يسهم في تبسيطها وشرح مفاهيمها والربط بين أجزائها وربطها بحياة الطلبة، وعدم استفادة غالبية معلمي الرياضيات من الدورات التدريبية، كما وأظهرت أن عدم قدرة المعلم على صياغة الأهداف بشكل صحيح يحول دون تحقيقها، وأن الطرق التقليدية المتبعة في تدريس الرياضيات تضعف من تحصيل الطلبة، وأوصت الباحثة بإعادة النظر في الدورات التدريبية من حيث المحتوى والوقت، وتأهيل معلمي الرياضيات من خريجي الكليات غير التربوية بدورات تربوية متخصصة، وإثراء منهج الرياضيات ببرامج مصاحبة تؤدي لزيادة تحصيل الطلبة وتجعل مادة الرياضيات محببة للطلبة.
- **أجرى سعيد والخانجي (2013)** دراسة هدفت إلى تقديم برنامج تدريبي لتطوير الكفايات التدريسية اللازم توافرها عند معلمي ومعلمات اللغة العربية الذين يدرسون بالحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي بالمدارس الحكومية في ولاية الخرطوم في السودان انطلاقا من مفاهيم حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات، وقد تم اختيار تقنية التدريس المصغر لتصميم البرنامج التدريبي المقترح، وتم استخدام المنهج الوصفي لملائمته لهذه الدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات الذين يدرسون مادة اللغة العربية بالحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي في ولاية الخرطوم، وتكونت عينة الدراسة من (277) معلما ومعلمة من ثلاث محليات من محليات الخرطوم السبع وهي: محلية الخرطوم، ومحلية أم درمان، ومحلية شرق النيل، تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية البسيطة، وقام الباحثان بتطوير استبانة تم التحقق من صدقها، وأيضا أجرى الباحثان مقابلة مع مدير إدارة التدريب والتطوير بوزارة التربية والتعليم في ولاية الخرطوم، ومجموعة من موجهي اللغة العربية بالمحليات الثلاث، وعددا من مديري المدارس ومديراتها، وأظهرت النتائج أنه لا يوجد برنامج تدريب مركزي محدد في ولاية الخرطوم، بل الموجود هو عبارة عن جرعات تدريبية تقام بواسطة الوزارة الولائية، وأن المعلمين الذين استطلعت آراؤهم رأوا بأن الكفايات الواردة في قائمة الدراسة هي كفايات ذات أهمية كبيرة جدا، وأهمية كبيرة، وأن التدريب عليها الحاجة إليه كبيرة جدا، وكبيرة.
- **أجرى عوض (2013)** دراسة هدفت إلى تحديد الكفايات المعرفية والتدريسية المرتبطة بالإعداد المهني اللازم توافرها لدى معلم الرياضيات بالمرحلة الثانوية بالسودان، كما هدفت إلى وضع برنامج متقرح لتنمية هذه الكفايات لدى معلم الرياضيات باستخدام النماذج التعليمية، وتم استخدام المنهج الوصفي، كما استخدم الباحث الاستبانة كأداة رئيسية بجانب النماذج التعليمية كأداة تجريبية مقترحة، وتكونت عينة الدراسة من (300) معلم ومعلمة، حيث كان عدد المعلمين (160) وعدد المعلمات (140)، وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية من معلمي ومعلمات الرياضيات بالمرحلة الثانوية في مدارس ولاية الخرطوم الحكومية، وقد كان من أهم النتائج وضع قائمة بالكفايات المعرفية والتدريسية المرتبطة بالإعداد المهني لمعلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية، وقد تضمنت (11) كفاية رئيسة تفرع منها (137) كفاية فرعية، كما أظهرت النتائج ضعف أفراد العينة في اكتساب هذه الكفايات من خلال برنامج إعدادهم المهني، حيث كان تقدير أفراد الفئة المستهدفة للكفايات المعرفية

الرئيسة بنسبة (46%) بتقدير ضعيف، وأيضا كان تقدير أفراد الفئة المستهدفة للكفايات التدريسية (40%) بتقدير ضعيف، كما تم وضع برنامج علاجي باستخدام النماذج التعليمية.

- **أجرى أبو صواوين (2010)** دراسة هدفت إلى تعرف الكفايات التعليمية اللازمة للطلبة المعلمين، تخصص معلم صف في كلية التربية بجامعة الأزهر في فلسطين من وجهة نظرهم في ضوء احتياجاتهم التدريبية، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم الباحث استبانة تم التأكد من صدقها وثباتها، وقد تكونت من ثمان مجالات، وتكونت عينة الدراسة من (112) طالبا وطالبة، من المستوى الرابع، بواقع (33) من الذكور، و (79) من الإناث، وقد أظهرت النتائج عن مدى احتياجات عينة الدراسة لكفايات المجالات الثمانية بنسب متفاوتة، وقد جاء أعلى سلم الاحتياجات للكفايات التدريسية في مجال كفايات عرض الدرس، يليه مجال كفايات التقويم، ثم كفايات غلق الدرس، ثم الوسائل التعليمية، ثم استثارة انتباه الطلبة وتهيئتهم للدرس، ثم التخطيط، ثم إدارة الصف، وأخيرا كفايات الأهداف التدريسية.
- **أجرى خزعلي ومومني (2010)** دراسة هدفت إلى معرفة مدى امتلاك معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة التابعة لوزارة التربية والتعليم لمنطقة إربد الأولى في الأردن للكفايات التدريسية من وجهة نظرهن في ضوء متغيرات المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة والتخصص، وتكونت عينة الدراسة من (168) معلمة يعملن في (30) مدرسة خاصة في محافظة إربد من أصل (315) يعملن في (94) مدرسة خاصة، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وأعد الباحثان استبانة تم التحقق من صدقها وثباتها، وقد أظهرت النتائج أن أبرز الكفايات التدريسية التي تمتلكها المعلمة هي: استغلال وقت الحصة بفاعلية، واستخدام الأسلوب التدريسي الملائم للموقف التعلمي، وصياغة الأسئلة التقويمية بطريقة واضحة ومحددة، وجذب انتباه الطلبة، والمحافظة على استمراريته، أيضا أظهرت النتائج عدم وجود فروق في درجة امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية تبعاً لمتغيري المؤهل العلمي والتخصص، ووجود فروق في درجة امتلاك المعلمات للكفايات التدريسية تبعاً لسنوات الخبرة التدريسية ولصالح المعلمات ذوات الخبرة التي تزيد عن (6) سنوات.
- **أجرت خير الله (2009)** دراسة سعت إلى التعرف على دور التربية العملية في إكساب الطلاب المعلمين الكفايات التعليمية بكلية التربية بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي لوصف الظاهرة الموجودة، وقد صممت الباحثة استبانة موزعة على 5 محاور، وتم التحقق من صدقها، وتكون المجتمع الأصلي من الطلاب المعلمين خريجي كلية التربية في جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا والبالغ عددهم (414) طالبا وطالبة، وتم توزيع الاستبانة على عينة قصدية قوامها (60) من الطلاب المعلمين، وأظهرت النتائج أن برنامج التربية العملية يعد الطالب المعلم للتهيؤ والإعداد الذهني للتدريس، وأن برنامج التربية العملية يكسب الطالب المعلم القدرة على كيفية مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة أثناء الدرس، ويدربه على التصرف بكفاءة في المواقف التعليمية المختلفة، ويكسب الطالب المعلم القدرة على التعاون والتفاعل بينه وبين الطالب.
- **أجرى الركابي وعبد الرزاق (2009)** دراسة هدفت إلى تحديد الكفايات التدريسية اللازمة للطالبات المدرسات من وجهة نظرهن، والتعرف على مدى حاجتهن للكفايات التدريسية التي ينبغي امتلاكها لتحقيق الأهداف المنشودة، وتكونت عينة الدراسة من (100) طالبة من جامعة بغداد بالعراق كلية التربية للبنات قسم التاريخ، وتم استخدام المنهج الوصفي لملائمته لهذه الدراسة، وتم إعداد استبانة موزعة على ثلاثة مجالات هي (تخطيط الدرس، وتنفيذ الدرس، وتقويم الدرس) وقد تم التحقق من صدقها وثباتها بالطرق المناسبة، وقد أظهرت النتائج أن مجال تخطيط الدرس كان أكثر الكفايات التدريسية اللازمة للطالبات المدرسات ثم تنفيذ الدرس ثم تقويم الدرس، وظهر أن الكفايات التدريسية اللازمة للطالبات المدرسات في مجال تخطيط الدرس هي: أن تتقن تحديد

مصادر المعرفة المختلفة التي تتيحها شبكة الإنترنت، وأن تتقن المطبقة التعامل مع المتغيرات والمستجدات بما يتفق مع عقيدة وفلسفة التعليم وأهدافه، أما مجال تنفيذ الدرس فقد ظهرت الكفايات الآتية: أن تتمكن من تنمية مهارات حل المشكلات واتخاذ القرارات لدى الطلبة، وأن تتقن إعداد وسائل تنمية حب الاستطلاع في نفوس الطلبة واستخدامها، أما في مجال تقويم الدرس ظهرت الكفايات الآتية: أن تتمكن من تنمية مهارات حل المشكلات واتخاذ القرارات لدى الطلبة، وأن تتقن إعداد وسائل تنمية حب الاستطلاع في نفوس الطلبة واستخدامها.

- **أجرى المخلافي (2008)** دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى الكفايات التدريسية الأدائية التي يمارسها معلمو الرياضيات لمرحلة التعليم الأساسي في محافظة تعز في اليمن، وترتيب هذه الكفايات حسب مستوى ممارستهم لها، وأيضا دلالة الفروق الإحصائية تبعاً لمتغير الجنس، وتم استخدام المنهج الوصفي، كما أن الباحث قام بإعداد استبانة وتم التحقق من صدقها وثباتها وتكونت من ستة مجالات رئيسية، و (44) عبارة مثلت الكفايات اللازمة لمعلم الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي، وتكونت عينة الدراسة من (87) معلما ومعلمة، بواقع (47) معلما و (40) معلمة، وقد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وقد أظهرت النتائج أن مستوى الأداء الكلي لمعلمي الرياضيات لقائمة الكفايات التدريسية كان متوسطا، كما أظهرت أن أعلى مستوى لأداء معلمي الرياضيات للكفايات التدريسية كان في مجال المادة العلمية (المحتوى)، ثم مجال الوسائل والأنشطة المصاحبة، ثم مجال التخطيط للتدريس، ثم مجال التقويم، ثم مجال إدارة الصف، وأخيرا مجال التدريس والتفاعل الصفي، كما أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيا لصالح المعلمات، في مستوى ممارسة معلمي الرياضيات لمرحلة التعليم الأساسي للكفايات التدريسية.
- **أجرت الهادي (2008)** دراسة هدفت تحديد وحصر الكفايات الأكاديمية والمهنية اللازمة لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية وممارستهم لها والتعرف على أثر كل من المؤهل والخبرة على أهمية الكفايات لمعلمي الرياضيات وممارستهم لها، وتم استخدام المنهج الوصفي، واستخدمت الباحثة المقابلة الشخصية كأداة لجمع المعلومات، وتكونت عينة البحث من (12) مشرفا تربويا لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية بمحافظات أم درمان وكرري وأمبدة في السودان، وقد أظهرت النتائج عدم استفادة أغلب معلمي الرياضيات من الدورات التدريبية القصيرة أثناء الخدمة، وأن المشرفين التربويين قادرون على تحديد الكفايات الأكاديمية والمهنية اللازمة لمعلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية التي تمكنهم من القيام بعملهم بأحسن صورة، كما وأظهرت عدم اهتمام غالبية المعلمين بكفاية العلاقات الاجتماعية خارج المدرسة، وأن المعلم يستفيد من الكفايات الأكاديمية والمهنية في تنمية شخصيته وزيادة ثقته بنفسه فينعكس ذلك على أدائه، كما أن المؤهل والخبرة لهم تأثير إيجابي على أهمية وممارسة الكفايات الأكاديمية والمهنية اللازمة لمعلم الرياضيات في المرحلة الثانوية.

ب- دراسات بالإنجليزية:

- **أجرى بارجافا وباثي (Bhargava and Pathy, 2011)** دراسة هدفت إلى تقصي الكفايات التدريسية التي يحتاجها الطلبة المعلمون للنجاح في مهنة التدريس من وجهة نظرهم، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (100) طالب من الطلبة المعلمين في تخصص التربية في جامعة رانشي الهندية، وأظهرت نتائج الدراسة أن أكثر الكفايات الشخصية احتياجا كفاية الثقة بالنفس، وأن أكثر الكفايات المهنية يحتاجونها هي كفاية المعرفة بمحتوى المادة التي سيدرسونها لطلبة المدرسة في المستقبل.

- **أجرى الشريف (Al-Sharif, 2010)** دراسة هدفت إلى تقييم الكفايات التدريسية للطالبات المعلمات تخصص التربية الرياضية في جامعة الإسكندرية بمصر، وتم استخدام المنهج الوصفي، كم تم توزيع استبانة على عينة قصدية تكونت من (59) طالبة من الطالبات المتدربات في المدارس المتعاونة، وأظهرت النتائج امتلاك الطالبات المعلمات لثلاث كفايات تدريسية بدرجة عالية وهي على الترتيب الآتي: الكفايات المعرفية، والكفايات الأدائية، والكفايات الوجدانية، كما أظهرت أن امتلاك الطلبة المعلمين لكفايات إنتاج الوسائل التعليمية بدرجة متدنية.
- **أجرى كاسترو (Castro, 2006)** دراسة هدفت إلى تطوير أفكار الطلبة المعلمين في الصفوف أثناء تدريبهم على التدريس الجيد، وذلك لعدم معرفة الطلبة المعلمين بالتحديات التي يواجهونها في الصفوف الحقيقية للتدريس، ولعدم إدراكهم لطرق تدريس الرياضيات، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي باستخدام المجموعة التجريبية الواحدة، وتكونت عينة الدراسة من (15) معلم من معلمي ما قبل الخدمة في جامعة الينوي في شيكاغو، وأظهرت النتائج ردود فعل بعض معلمي ما قبل الخدمة، حيث استفادوا من أنشطة الدورة التي ساهمت في تعليمهم كيفية استخدام المنهج الرياضي، والبعض رأى أن الأنشطة ساعدتهم في تعلم كيفية التعامل مع مادة الرياضيات.
- **أجرى نيرجنسي (Nergnecy, 2003)** دراسة هدفت إلى التعرف على الكفايات التدريسية التي يحتاج إليها الطلبة المعلمون في جامعة الأباما في الزمان الحاضر، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وتكونت عينة البحث من (260) معلما ومعلمة من الطلبة المعلمين في جامعة الأباما في أمريكا، وأظهرت النتائج (163) كفاية تعليمية يحتاجها المعلمون في هذا الزمان، وقد توزعت على أربعة مجالات هي: تخطيط التدريس، تنفيذ التدريس، التقويم، الإدارة الصفية.
- **أجرى ويبستر (Webster, 2000)** دراسة هدفت إلى متابعة عدد من المعلمين الجدد خلال السنة الأولى من خدمتهم، والتعرف على تطور أدائهم في تلك السنة، وقد تكونت عينة الدراسة من (11) معلم، تم متابعتهم في ثلاث مدارس ثانوية وحكومية في ولاية نيوجرسي بالولايات المتحدة الأمريكية، واعتمدت على دراسة الحالة، وقد أظهرت النتائج أن المدارس ذات التنظيم المدرسي القوي تطور فيها أداء المعلمين بشكل فاعل، أما المدارس ذات التنظيم المدرسي الضعيف فإن تطور أداء المعلمين كان ضعيف.

التعقيب على الدراسات السابقة

بعد استعراض الدراسات السابقة، حول الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات، تبين مدى اهتمام الباحثين بدراسة الكفايات التدريسية، وذلك لأهمية هذا الموضوع في التعليم، أما حيث هدف الدراسة يلاحظ أن بعضها يتحدث عن دور التربية العملية أو الحقيبة التدريبية في تطوير الكفايات التدريسية لدى المعلمين مثل دراسة: زهراني (2020)، والواحدي (2018) ، وسعيد والخانجي (2013)، وخيرالله (2009)، ويبستر (Webster, 2000)، في حين هدف بعضها إلى التعرف على درجة امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية مثل دراسة: آل محفوظ والشماتي (2020)، وعريقات (2013)، والعمري (2010)، وخزعلي ومومني (2010) ، والمخلافي (2008)، والشريف (Al-Sharif, 2010) وقد يكون هدف الدراسة الحالية متفقا مع هذه الدراسات، كما هدف بعضها إلى تحديد الكفايات التدريسية اللازمة للطلاب المعلمين أو المعلمين مثل دراسة: الطيب (2014)، وعوض (2013)، وأبوصواوين (2010)، والركابي وعبد الرازق (2009)، والهادي (2008)، وبارجافا وباثي (Bhargava and Pathy, 2011)، ونيرجنسي(Nergnecy, 2003)، وكليبر(Kliper, 2002).

أما من حيث منهج الدراسة فقد تبين أن معظم الدراسات التي تم عرضها استخدمت المنهج الوصفي، وهذا يتفق مع هذه الدراسة، ولكن بعضها استخدم المنهج شبه التجريبي مثل دراسة كاسترو (Castro, 2006)، كما أن معظم الدراسات استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وهذا يتفق مع هذه الدراسة، ولكن هناك بعض الدراسات استخدمت الأداة بطاقة ملاحظة مثل دراسة آل محفوظ والشماتي (2020)، والعمري (2010)، وبعضها استخدم مقابلة شخصية مثل دراسة الهادي (2008).

وأما من ناحية عينة الدراسة فقد اشتملت بعضها على المعلمين وهذا يتفق مع هذه الدراسة، لكن هناك دراسات كانت العينة فيها الطالب المعلم مثل دراسة: الزهراني (2020)، بارجافا وباثي (Bhargava and Pathy)، (2011، والشريف (Al-Sharif, 2010)، وأبو صواوين (2010)، ، وخيرالله (2009)، والركابي وعبدالرزاق (2009)، ونيرجنسي(Nergnecy, 2003) ، أما دراسة الهادي (2008) فقد كانت العينة فيها المشرف التربوي، وهناك دراسات شملت العينة فيها المعلم والموجه والمدير أو الخبير مثل دراسة: آل محفوظ والشملتي (2020)، والواحدي (2018).

وقد تم الاستفادة من الدراسات السابقة في إعداد أداة الدراسة وخاصة دراسة عريقات (2013) ، ودراسة خزعلي ومومني (2010) ، والتعرف على محاور الإطار النظري، إضافة إلى ذلك ساعدت هذه الدراسات في مقارنة نتائج الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة.

3- منهجية الدراسة وإجراءاتها.

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي وذلك لمناسبته لطبيعة هذه الدراسة حيث يقوم على مبدأ وصف ظواهر وأحداث موجودة يتم قياسها دون التدخل في مجرياتها أو نتائجها.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات الرياضيات في المرحلة الأساسية العليا في تربية جنوب الخليل، في الفصل الثاني من العام الدراسي (2021/2020) م، والبالغ عددهم (282) معلماً ومعلمة.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة، وبلغ عددها (175) معلما ومعلمة، أي ما نسبته (62%) من مجتمع الدراسة، والجدول (1) يبين خصائصها الديموغرافية.

الجدول (1): خصائص العينة الديموغرافية.

متغيرات الدراسة	الفئة	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	74	% 42.3
	أنثى	101	% 57.7
	المجموع	175	% 100
التخصص	رياضيات	95	% 54.3
	أساليب رياضيات	80	% 45.7
	المجموع	175	% 100
سنوات الخبرة	أقل من5 سنوات	39	% 22.3

متغيرات الدراسة	الفئة	العدد	النسبة المئوية
	من5-10سنوات	30	%17.1
	أكثر من 10سنوات	106	% 60.6
	المجموع	175	% 100
المؤهل العلمي	دبلوم	8	% 4.6
	بكالوريوس	140	% 80.0
	دراسات عليا	27	% 15.4
	المجموع	175	% 100

أداة الدراسة

تم بناء استبانة كاداة قياس للكفايات التدريسية وذلك بعد الاطلاع على الأدب التربوي، والدراسات السابقة كدراسة عريقات (2013) ، ودراسة خزعلي ومومني (2010) ، حيث تكونت في صورتها الأولية من (38) عبارة.

صدق الأداة

تم عرض الأداة بصورتها الأولية على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص (صدق المحكمين) حيث تم حذف ثلاث عبارات وقد بلغ عدد عبارات الأداة بعد التحكيم (35) عبارة.

ومن ناحية أخرى تم التحقق من صدق الأداة أيضاً بحساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) كما يتبين في الجدول (2).

الجدول (2): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط عبارات استبانة الكفايات التدريسية مع الدرجة الكلية للأداة.

الرقم	(الكفايات التدريسية)	قيمة (R)	الدلالة الإحصائية
1	يمكنني تصميم خطط تدريسية (يومية، فصلية، سنوية) في ضوء الأهداف المنشودة.	**0.683	0.001
2	يمكنني صياغة أهداف تعليمية قابلة للقياس.	**0.724	0.001
3	يمكنني تصميم خطة تدريسية تراعي الإمكانيات المتوافرة داخل المدرسة.	**0.706	0.001
4	يمكنني صياغة أهداف تنمي التفكير العلمي لدى الطلبة.	**0.729	0.001
5	يمكنني تنويع مجالات أهداف الدرس السلوكية (معرفي، وجداني، نفسحركي).	**0.738	0.001
6	أخطط جيدا لاستثمار وقت الحصة بفاعلية.	**0.750	0.001
7	أستطيع أن أهيئ للدرس بطريقة تثير اهتمام الطلبة.	**0.759	0.001
8	أراعي توزيع الوقت حسب الخطة.	**0.711	0.001
9	أختار الأساليب والأنشطة التي تحقق التعلم الذاتي.	**0.688	0.001
10	أختار الأساليب والأنشطة في ضوء الفروق الفردية.	**0.692	0.001
11	أختار الوسائل التعليمية المناسبة لموضوع الدرس.	**0.688	0.001
12	أستخدم طرق التعزيز (الإيجابي والسلبي) لتحفيز الطلبة.	**0.674	0.001
13	أتجاهل السلوك غير الصحيح دون الإخلال بالنظام.	**0.346	0.001
14	أشجع على العمل التعاوني في الحصة الدراسية.	**0.629	0.001
15	أختار أساليب تنمي قدرة القيادة لدى الطلبة.	**0.680	0.001

الرقم	(الكفايات التدريسية)	قيمة (R)	الدلالة الإحصائية
16	أختار أساليب تنمي أسلوب حل المشكلات.	**0.602	0.001
17	أختار أساليب تحقق الربط بين النظرية والتطبيق.	**0.623	0.001
18	أختار أساليب تشجع على الاستقصاء.	**0.618	0.001
19	أعمل على خلق جو من التفاعل الإيجابي بين الطلبة أثناء الدرس.	**0.724	0.001
20	أضع قواعد لاحترام النظام داخل الصف.	**0.769	0.001
21	أوفر للطلبة تغذية راجعة ومستمرة.	**0.740	0.001
22	أختار اساليب تزيد من دور الطالب.	**0.705	0.001
23	أتفقد وأتابع الطلبة خلال تنفيذ الأنشطة.	**0.705	0.001
24	أخاطب الطلبة بأسمائهم أثناء عملية التدريس.	**0.700	0.001
25	أشجع الطلبة على التقويم الذاتي لمعرفة مستواهم.	**0.686	0.001
26	استخدم أساليب تقويم متنوعة للتأكد من تحقيق أهداف الحصة.	**0.763	0.001
27	أربط الأسئلة التقويمية بأهداف الدرس.	**0.697	0.001
28	أراعي الفروق الفردية عند صياغة أسئلة التقويم.	**0.678	0.001
29	أصمم جدول مواصفات للاختبار الذي أعده.	**0.541	0.001
30	أحلل نتائج الاختبار لمعالجة مشكلات الطلبة الدراسية.	**0.651	0.001
31	أشجع الطلبة على طرح الأسئلة أثناء الحصة وفي نهايتها.	**0.743	0.001
32	استخدم التقويم المرحلي (التكويني) أثناء الدرس.	**0.671	0.001
33	أراعي تحديد التقويم الختامي (النهائي).	**0.648	0.001
34	أتأكد من تحقيق الأهداف من خلال التقويم.	**0.691	0.001
35	استخدم الأسئلة الإثرائية والعلاجية عند الضرورة.	**0.664	0.001

** دالة إحصائياً عند ($\alpha \leq 0.05$)

تشير النتائج الواردة في الجدول (2) إلى أن جميع قيم مصفوفة ارتباط عبارات استبانة الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات في مديرية تربية جنوب الخليل مع الدرجة الكلية للأداة دالة إحصائياً، وقد تراوحت بين (0.346-0.769)، مما يشير إلى قوة الاتساق الداخلي لعبارات الأداة.

ثبات الأداة استخدم معامل الثبات كرونباخ ألفا بعد تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من ((13 معلماً ومعلمة من معلمي الرياضيات حيث بلغ معامل الثبات الكلي (0.92).

متغيرات الدراسة

- المتغيرات المستقلة:
  - الجنس: وله مستويان: (ذكر، أنثى).
  - التخصص: وله مستويان: (رياضيات، أساليب رياضيات).
  - سنوات الخبرة: ولها ثلاث مستويات (أقل من 5سنوات، ومن 5- 10 سنوات، وأكثر من 10سنوات).
  - المؤهل العلمي: وله ثلاثة مستويات: (دبلوم، وبكالوريوس، ودراسات عليا).
- المتغيرات التابعة الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل.

التحليل الإحصائي

تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent t-test)، وتحليل التباين الأحادي (One Way Anova)، وذلك باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وتم استخدام مفتاح التصحيح الاتي الجدول (3):

الجدول (3): مفتاح التصحيح

المتوسط الحسابي	الدرجة
من 1- 2.33	منخفضة
من 2.34 – 3.67	متوسطة
من 3.68- 5.00	مرتفعة

4- عرض النتائج ومناقشتها.

نتائج السؤال الأول: ما مستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل؟

وللإجابة على السؤال؛ تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، لمستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل، وذلك كما هو موضح في الجدول (4).

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل، مرتبة تنازلياً.

م	عبارات الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
24	أخاطب الطلبة بأسمائهم أثناء عملية التدريس.	4.20	0.81	مرتفعة
21	أوفر للطلبة تغذية راجعة ومستمرة.	4.13	0.68	مرتفعة
31	أشجع الطلبة على طرح الأسئلة أثناء الحصة وفي نهايتها.	4.12	0.70	مرتفعة
32	استخدم التقويم المرحلي (التكويني) أثناء الدرس.	4.10	0.71	مرتفعة
35	استخدم الأسئلة الإثرائية والعلاجية عند الضرورة.	4.10	0.74	مرتفعة
20	أضع قواعد لاحترام النظام داخل الصف.	4.09	0.72	مرتفعة
34	أتأكد من تحقيق الأهداف من خلال التقويم.	4.08	0.73	مرتفعة
27	أربط الأسئلة التقويمية بأهداف الدرس.	4.07	0.77	مرتفعة
12	أستخدم طرق التعزيز (الإيجابي والسلبي) لتحفيز الطلبة.	4.03	0.68	مرتفعة
28	أراعي الفروق الفردية عند صياغة أسئلة التقويم.	4.03	0.71	مرتفعة
33	أراعي تحديد التقويم الختامي (النهائي)	4.01	0.75	مرتفعة
23	أتفقد وأتابع الطلبة خلال تنفيذ الأنشطة.	4.01	0.75	مرتفعة
25	أشجع الطلبة على التقويم الذاتي لمعرفة مستواهم.	4.00	0.72	مرتفعة
26	استخدم أساليب تقويم متنوعة للتأكد من تحقيق أهداف الحصة.	4.00	0.76	مرتفعة
6	أخطط جيدا لاستثمار وقت الحصة بفاعلية.	3.98	0.80	مرتفعة
22	أختار اساليب تزيد من دور الطالب.	3.98	0.74	مرتفعة
7	أستطيع أن أهيئ للدرس بطريقة تثير اهتمام الطلبة.	3.96	0.80	مرتفعة
19	أعمل على خلق جو من التفاعل الإيجابي بين الطلبة أثناء الدرس.	3.95	0.77	مرتفعة

م	عبارات الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
2	يمكنني صياغة أهداف تعليمية قابلة للقياس.	3.94	0.79	مرتفعة
8	أراعي توزيع الوقت حسب الخطة.	3.92	0.76	مرتفعة
1	يمكنني تصميم خطط تدريسية (يومية، فصلية، سنوية) في ضوء الأهداف المنشودة.	3.91	0.85	مرتفعة
11	أختار الوسائل التعليمية المناسبة لموضوع الدرس.	3.91	0.82	مرتفعة
9	أختار الأساليب والأنشطة التي تحقق التعلم الذاتي.	3.88	0.76	مرتفعة
30	أحلل نتائج الاختبار لمعالجة مشكلات الطلبة الدراسية.	3.84	0.90	مرتفعة
3	يمكنني تصميم خطة تدريسية تراعي الإمكانيات المتوافرة داخل المدرسة.	3.82	0.90	مرتفعة
14	أشجع على العمل التعاوني في الحصة الدراسية.	3.82	0.79	مرتفعة
17	أختار أساليب تحقق الربط بين النظرية والتطبيق.	3.82	0.74	مرتفعة
16	أختار أساليب تنمي أسلوب حل المشكلات.	3.81	0.77	مرتفعة
10	أختار الأساليب والأنشطة في ضوء الفروق الفردية.	3.80	0.82	مرتفعة
5	يمكنني تنويع مجالات أهداف الدرس السلوكية (معرفي، وجداني، نفسحركي).	3.79	0.91	مرتفعة
15	أختار أساليب تنمي قدرة القيادة لدى الطلبة.	3.78	0.81	مرتفعة
4	يمكنني صياغة أهداف تنمي التفكير العلمي لدى الطلبة.	3.77	0.85	مرتفعة
13	أتجاهل السلوك غير الصحيح دون الإخلال بالنظام.	3.76	0.89	مرتفعة
18	أختار أساليب تشجع على الاستقصاء.	3.70	0.83	مرتفعة
29	أصمم جدول مواصفات للاختبار الذي أعده.	3.33	0.99	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.93	0.52	مرتفعة

يتبين من الجدول (4) أن مستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل جاءت بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.93) وبانحراف (0.52)، كما تبين أن أعلى متوسط حسابي كان للعبارة رقم (24) والتي تنص: " أخاطب الطلبة بأسمائهم أثناء عملية التدريس"، بمتوسط (4.20) وبانحراف (0.81)، ثم تلتها العبارة رقم (21) والتي تنص:" أوفر للطلبة تغذية راجعة ومستمرة"، بمتوسط (4.13) وبانحراف (0.68)، في حين كان أقل متوسط حسابي للعبارة رقم (29) والتي تنص:" أصمم جدول مواصفات للاختبار الذي أعده"، بمتوسط (3.33) وبانحراف (0.99)، ثم تلتها رقم (18) والتي تنص:" أختار أساليب تشجع على الاستقصاء"، بمتوسط (3.70) وبانحراف (0.83).

نتائج السؤال الثاني: "هل تختلف المتوسطات الحسابية للكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل باختلاف (الجنس، والتخصص، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي)؟

للإجابة عن السؤال تم تحويله إلى الفرضيات الصفرية الآتية:

- **فحص الفرضية الأولى**: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل تبعاً لمتغير الجنس".

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent t-test) كما يتبين في الجدول (5).

الجدول (5): نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent t-test) لمستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل تبعاً لمتغير الجنس.

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية (df)	قيمة" ت" المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
ذكور	74	3.994	0.168	173	1.197	0.233
إناث	101	3.895	0.481			

يتبين من الجدول (5) أن مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها (0.233) هي أكبر من مستوى ($\alpha \leq 0.05$) وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل تبعاً لمتغير الجنس.

- **فحص الفرضية الثانية**: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل تبعاً لمتغير التخصص".

تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent t-test) كما يتبين في الجدول (6).

الجدول (6): نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent t-test) لمستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل تبعاً لمتغير التخصص.

التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية (df)	قيمة" ت" المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
رياضيات	95	3.91	0.49	173	0.630	0.335
أساليب	80	3.96	0.59			

يتبين من الجدول (6) أن مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها (0.335) هي أكبر من ($\alpha \leq 0.05$)، وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل تبعاً لمتغير التخصص.

- **الفرضية الثالثة**: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل تبعاً لمتغير سنوات الخبرة".

تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الحسابية لمستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، كما يتبين في الجدول (7).

الجدول (7): الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	39	3.87	0.59

سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
من5-10سنوات	30	3.96	0.67
أكثر من 10سنوات	106	3.94	0.49
المجموع	175	3.93	0.54

يتبين من الجدول (7) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) والجدول (8) يبين ذلك.

الجدول (8): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية (df)	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
بين المجموعات	0.160	2	0.080	0.266	0.767
داخل المجموعات	51.956	172	0.302		
المجموع	52.171	174			

يتبين من الجدول (8) أن مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها (0.767)، وهي أكبر من مستوى ($\alpha \leq 0.05$) وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

- **الفرضية الصفرية الرابعة**: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين المتوسطات الحسابية لمستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي".

لفحص الفرضية تم حساب المتوسطات والانحرافات لمستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، كما يتبين في الجدول (9).

الجدول (9): الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
دبلوم	8	3.72	0.38
بكالوريوس	140	3.92	0.65
دراسات عليا	27	4.02	0.44
المجموع	175	3.93	0.54

يتبين من الجدول (9) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية المعيارية لمستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ولمعرفة إذا

كانت هذه الفروق دالة إحصائياً، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) والجدول (10) يبين ذلك.

الجدول (10): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية (df)	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
بين المجموعات	0.595	2	0.297	0.993	0.373
داخل المجموعات	51.522	172	0.300		
المجموع	52.117	174			

يتبين من الجدول (10) أن مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها (0.373)، وهي أكبر من مستوى ($\alpha \leq 0.05$) وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

مناقشة النتائج.

مناقشة نتائج السؤال الأول: ما مستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل؟

أظهرت نتائج الدراسة الحالية أن مستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل كانت مرتفعة، حيث بلغ متوسطها الحسابي (3.93)، ويرى الباحثان أن هذه النتيجة جاءت بسبب قيام وزارة التربية والتعليم بتطوير العملية التعليمية من خلال الاهتمام بعقد دورات تدريبية للمعلمين، وحث المعلمين الذين لم يحصلوا على التأهيل التربوي قبل الخدمة في التعليم أو أثناء دراستهم الجامعية بالالتحاق في برنامج التأهيل التربوي الذي يتم في الجامعات الفلسطينية، حيث أن هذا يساعد في زيادة المعارف والمهارات والقدرات لدى المعلم، حيث أن امتلاك هذه الكفايات يؤدي إلى توظيفها في الموقف التعليمي، وبالتالي يعمل على إنجاح العملية التعليمية، كما أن الزيارات المتبادلة بين المعلمين التي أقرتها التربية تعمل على تبادل المعارف والخبرات والأساليب التدريسية بين المعلمين، وأيضا زيارة المشرفين التوجيهية والإرشادية للمعلمين وإبداء ملاحظتهم حول أداء المعلم في الحصة الدراسية يعمل على تطوير كفايات المعلم التدريسية، كما أن بعض المعلمين لديهم الاهتمام في الحصول على درجة ممتاز ليتم ترقيتهم لمناصب أعلى.

وقد اتفقت هذه الدراسة مع عريقات (2013)، واختلفت مع الواحدي (2018)، وعوض (2013)، والمخلافي (2008)، وترى الباحثة أن السبب في هذا الاختلاف يعود لاختلاف المجتمع أو العينة، أو أداة الدراسة فمثلا دراسة الواحدي (2018) استخدمت الملاحظة.

مناقشة نتائج السؤال الثاني:

هل تختلف المتوسطات الحسابية للكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل باختلاف (الجنس، والتخصص، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي)؟

أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل تبعاً لمتغير الجنس.

ويعلل الباحثان هذه النتيجة بسبب خضوع معلمي الرياضيات من كلا الجنسين للدورات التدريبية نفسها، والالتحاق بدورات التأهيل التربوي التي أقرتها الوزارة، ومتابعة المشرفين والمدراء لأداء المعلمين والمعلمات أثناء الحصص التدريسية، وهذا يدل على أن الظروف التي يخضع لها معلمي الرياضيات من كلا الجنسين متشابهة حيث أن آلية التدريب والتأهيل والتوجيهات وغيرها متشابهة مما أدى إلى امتلاك معلمي الرياضيات للكفايات التدريسية التي تخدم العملية التعليمية.

وقد اتفقت هذه الدراسة مع عريقات (2013)، بينما اختلفت مع دراسة المخلافي (2008)، ويرى الباحثان أن السبب في هذا الاختلاف يعود لاختلاف المجتمع.

أما النتائج المتعلقة بالتخصص فقد أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل تبعاً لمتغير التخصص.

وتعلل هذه النتيجة إلى تطور وتقدم التعليم في الجامعات حيث تستخدم طرق وأساليب تعليمية حديثة تسهم في إنتاج معلمين لديهم مهارات وقدرات ومعارف متشابهة، وأيضا تسعى الجامعات لإعداد المعلمين وتوفر لهم الفرص التدريبية الميدانية الكافية لتسهيل عملية اكتساب الكفايات المخططة قبل الخدمة وأثناء الخدمة، كما أن التربية تقوم بعمل نفس الدورات للمعلمين سواء كان تخصصهم رياضيات أو أساليب رياضيات من أجل تأهيلهم وإعدادهم.

وقد اتفقت هذه الدراسة مع عريقات (2013) ، وخزعلي ومومني (2010)، بينما اختلفت مع الزهراني (2020)، ويرى الباحثان أن السبب في هذا الاختلاف يعود لاختلاف المجتمع والعينة حيث كانت العينة لطالبات الدبلوم التربوي.

أما النتائج المتعلقة بسنوات الخبرة فأشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

وتعلل هذه النتيجة بسبب حرص المعلمين جميعا وإن اختلفت سنوات عملهم في التعليم على اكتساب الكفايات التدريسية اللازمة لهم في التعليم، كما أن الدورات التي تعقدها التربية تقلل من الفجوة بين المعلمين خاصة في مجال سنوات الخبرة، كما أن متابعة المشرفين والمدراء للمعلمين وحث المعلمين لنفس التخصص في المدرسة الواحدة على أن يشرف المعلم قديم العهد بمتابعة المعلم الأقل منه خدمة بالتعليم، وتقديم الإرشادات اللازمة له، والقيام بزيارات تبادلية للحصص الدراسية بينهم، وكذلك زيارة مدارس أخرى وحضور الحصص الدراسية من أجل تبادل الخبرات، جميع هذه الأمور ساعدت في تقليل الفجوة أيضا بين المعلمين في مجال سنوات الخبرة.

وقد اتفقت هذه الدراسة مع عريقات (2013)، بينما اختلفت مع دراسة العمري (2010)، وخزعلي ومومني (2010)، ويعود السبب في هذا الاختلاف لاختلاف المجتمع والعينة، أو لنوع الأداة حيث استخدمت أداة الملاحظة في دراسة العمري (2010).

أما عن النتائج المتعلقة بالمؤهل العلمي فقد أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

وتعلل هذه النتيجة لكون المتطلبات الوظيفية المطلوبة من المعلمين متشابهة بغض النظر عن المؤهل العلمي، أو قد يعود لكون ظروف العمل المدرسية والبيئية متشابهة للجميع، أو بسبب التطور في التكنولوجيا الذي أدى إلى ضرورة تدريب المعلمين مهما كان مؤهلهم العلمي الذي يحملونه.

وقد اتفقت هذه الدراسة مع العمري (2010)، وخزعلي ومومني (2010)، بينما اختلفت مع دراسة عريقات (2013)، ويعود السبب في هذا الاختلاف لاختلاف المجتمع وعينة الدراسة حيث كان من وجهة نظر المعلمين والمشرفين.

التوصيات والمقترحات:

1- تبني وتعزيز جميع الكفايات التدريسية.
2- عقد دورات تدريبية لتعريف المعلمين بطرائق التدريس الجديدة.
3- إجراء دراسات مماثلة لمختلف التخصصات لإعطاء تصوراً أشمل عن واقع أداء المعلمين وامتلاكهم للكفايات التدريسية اللازمة، وإجراء دراسات لتقويم أداء المعلمين من وجهة نظر الطلبة.

قائمة المراجع.

أولاً- المراجع بالعربية:

- الطيب، أميمة. (2014). الكفايات التدريسية لمعلمي مادة الرياضيات بمرحلة الأساس (جبل أولياء - وحدة الكلاكلات)، (ماجستير غير منشورة)، جامعة افريقيا العالمية، السودان.
- أبو صواوين، راشد. (2010). الكفايات التعليمية اللازمة للطلبة المعلمين تخصص معلم صف في كلية التربية بجامعة الأزهر من وجهة نظرهم في ضوء احتياجاتهم التدريبية. مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، المجلد 18، العدد 2، ص ص 359- 398، فلسطين.
- الأزرق، عبد الرحمن. (2000). علم النفس التربوي للمعلمين، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن.
- الاسدي، سعيد؛ المسعودي، محمد؛ التميمي، هناء. (2016). التنمية المهنية القائمة على الكفاءات والكفايات التعليمية، ط1، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- آل محفوظ، محمد؛ الشملتي، عمر. (2020). درجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية للكفايات التدريسية اللازمة من وجهة نظر المشرفين التربويين وقادة المدارس بالمملكة العربية السعودية. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد 28، العدد1، ص ص 500- 527، عسير، السعودية.
- بوعمشة، نعيم. (2019). الكفايات التدريسية لعضو هيئة التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة جيجل، الجزائر.
- جامعة القدس المفتوحة. (2000). طرائق التدريس والتدريب العامة، منشورات جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.
- جري، خضير؛ العلياوي، عباس. (2017). الجودة في إعداد وتدريب المعلمين وتطويرهم، ط1، الدار الجامعية للطباعة والنشر والترجمة، بغداد، العراق.
- الجوادي، رياض. (2018). الكفايات الأساسية لمدرس القرن 21، ط1، دار التجديد، عمان، الأردن.

- خزعلي، قاسم؛ مومني، عبد اللطيف. (2010). الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص. مجلة جامعة دمشق، المجلد26، العدد3، ص ص 553- 592، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن.
- خير الله، إشراقة. (2009). دور التربية العملية في إكساب الطلاب المعلمين الكفايات التعليمية بكلية التربية بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.
- الركابي، رائد؛ عبد الرزاق، رضاب. (2009). الكفايات التدريسية اللازمة للطالبات المدرسات في كلية التربية للبنات من وجهة نظرهن. مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد 23، ص ص 1-32، العراق.
- الزهراني، بدرية. (2020). دور التربية العملية في تطوير الكفايات التدريسية للطالبات المعلمات من وجهة نظرهن (دراسة ميدانية). المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، مجلد4، عدد 16، ص ص 173-196، السعودية.
- زيتون، كمال. (2003). التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- سعيد، علي؛ الخانجي، عبد الرحمن. (2013). برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات التدريسية اللازم توافرها في معلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي في ولاية الخرطوم. مجلة العلوم الإنسانية، مج14، ع2، ص 39-63.
- سويلم، محمد. (2016). التوأمان الكفاءة والفعالية، دار جوانا للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- شحاتة، حسن؛ النجار، زينب. (2003). معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط1، الدار المصرية اللبنانية.
- عريقات، ندى. (2013). الكفايات التدريسية المتوافرة لدى معلم الصف من وجهة نظر المدراء والمشرفين والمعلمين. رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة القدس، فلسطين.
- العمري، محمد. (2010). الكفايات اللازمة لتدريس مقرر الرياضيات المطور ودرجة توافرها لدى المعلمين، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة أم القرى، السعودية.
- عوض، طارق. (2013). تنمية الكفايات المعرفية والتدريسية لمعلم الرياضيات في المرحلة الثانوية بالسودان، (دكتوراه غير منشورة)، جامعة أم درمان الاسلامية، السودان.
- الفتلاوي، سهيلة. (2003). الكفايات التدريسية (المفهوم-التدريب-الأداء)، ط1. دار الشروق، عمان، الأردن.
- الفتلاوي، سهيلة. (2004). كفايات تدريس المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق في التخطيط والتقويم، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- فرج، عبد اللطيف. (2009). التدريس الفعال، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- المخلافي، عبد السلام. (2008). الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات لمرحلة التعليم الأساسي في محافظة تعز دراسة تقويمية، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد 137، ص ص 102-125، جامعة عين شمس، مصر.
- مرعي، توفيق؛ الحيلة، محمد. (2009). طرائق التدريس العامة، ط4، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- المشاقبة، بسام. (2014). معجم مصطلحات العلاقات العامة، ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الهادي، أحلام. (2008). الكفايات الأكاديمية والمهنية اللازمة لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية، (ماجستير غير منشورة)، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

- الواحدي، سعيد. (2018). تصميم حقيبة تدريبية لتطوير الكفايات التدريسية لدى معلمي الرياضيات وفق التوجهات المعاصرة، (دكتوراه غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، جامعة القرآن الكريم، أم درمان، السودان.

ثانياً- المراجع بالإنجليزية:

- Al-Sharif, E. (2010). Evaluation of student/ teacher teaching competencies in the curricula and teaching methods of motor expression in the light of quality academic standards, World Journal of Sport Sciences, 3 (5), p331-358.
- Bhargava, A. and Pathy, M. (2011). Perception of student teachers about teaching competencies, American International journal of Contemporary Research, 1 (1), p77-81.
- Castro, A. (2006). Preparing Elementary Preservice Teachers to Use Mathematics Curriculum Materials. The Mathematics Educator, 16 (2), 14-24.
- Nergnecy, M.C. (2003). Teacher competences in this time and Place, Teacher Journal, 2 (2), p92-101.
- Webster, J. (2000). First Year Teacher: Their Evaluation from Preservice to The End of Organizational Frames, AAT9973932, N, UMIPRO Quest Digital Dissertation-full citation abstract.