الكفاءات التربوية العامة لمعلم المرحلة الابتدائية فى ضوء آراء المعلمين والموجهين وأساتذة كليات التربية وعلاقتها ببعض المتغيرات

اعداد

دكتور
محمد المرى محمد اسماعيل
كلية التربية ـ جامعة الزقازيق

دكتور
فاروق الفرا
كلية التربية الأساسية ـ الكويت
(سابقا)

مقدمة :

يتزايد الوعي بأهمية المرحلة الابتدائية باعتبارها ركيزة لما يليها من مراحل تعليمية وكذلك باعتبار أن من أبرز مهامها اعداد المتعلمين للاندماج والتكيف في الحياة الاجتماعية ، ولذلك تركز كثير من النظم التعليمية المنطورة ، عني الفرد في ذاته ونموه نموا يتسم بالشمول والتكامل ، خاصة وأن هذه المرحلة تؤكد علي نمو الطفل جسميا وعقليا وانفعاليا واجتماعيا ، أى النمو في جوانبه كافة، ولذلك فقد انعكس ذلك علي منهج المدرسة الابتدائية وطرائق التعليم والتعلم بها ، وأصبحت تعتمد علي فعالية المتعلم ومشاركته في عملية التعلم .

ان تطوير مؤسسات اعداد معلمي المرحلة الابتدائية ، وادخال المستحدثات علي برامجها وأهدافها ومناهجها وادارتها وأساليب وطرق التعليم والتعلم فيها ، لرفع وتطوير كفاءاتهم العامة والخاصة، كلها تعد مؤثرات ذات أهمية في قياس مدى مواكبة استراتيجيات اعداد المعلمين لمتطلبات الأدوار الجديدة المنوطة بها ، ولمواجهة المتغيرات السياسية والفكرية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية في مجتمع متغير يتصف بالدينامية والحيوية والفعالية ، ولذلك فلابد لمؤسسات اعداد المعلمين

الحديثة أن تتميز بمفاهيم واستراتيجيات تتناسب ومطالب هذا المجتمع وتتصف بالمرونة والحركة والانفتاح وسرعة الاتصال،حتي تسهم فيدفع عجلة التطور السريع ، وتكوين المواطن الذى يمكنه أن يتحمل مسئولياته، في مجتمع متغير حريص علي اللحاق بركب التقدم والعلم والحضـــارة الحديثة ، وعدم الانعزال في برامجها ومناهجها ونشاطها عن هذا المجتمع ، والتركيز علي الكفاية التعليمية النوعية واضعة في اعتبارها الرصيد الضخم من المعرفة الذى يزداد يوما بعد يوم .

وتكتسب المرحلة الابتدائية أهميتها بأنها تعد القاعدة العريضـــة لاعداد المواطن ، باعتبارها المرحلة التي تربي خـلالها الاتجاهات والعادات ، وتتأهل فيها الملامح الرئيسية لشخصيـة المواطن ، لذلك فالمجتمعات توليها عناية متزايدة لتوفير النمو المتكامل للاطفـال ، واكتسابهم المهارات الأساسيـة للتعلم وتزويدهم بالقدر الضرورى من المعارف الاساسية الملائمة لخصائص نموهمواعدادهم للحياة والمواطنة.

لذلك فان النظم التربوية المتقدمة تولي معلم المرحلة الابتدائية ، القادر علي الاسهام بفعالية في تحقيق أهداف التربية وتنمية امكانات وقدرات الأفراد ، أهمية بالغة من حيث اعداده وتدريبه ، خاصة وأن اصلاح هذه النظم لابد وأن يبدأ بالمعلم ، اختيار واعدادا وتدريبا ، لأنه حجر الزاوية في أى اصلاح أو تطوير ، وذلك لأن التركيز في العناية علي فلسفة النظم التعليمية ومناهجها ووسائلهـا وبنياتها ، لا يمـكن أن يؤدى الي التطـوير المنشـود في غياب المعلم المقتدر ذى الكفاءة العالية ، والأداء الجيد ، الذى يوجه مسارها ويضعها في اطارهـــا الصحيح حيث ان المعلم هو الذى يهييء الخبرات والمهارات لتلاميذه، ويترجم أهـداف المنهج الي مواقف تعليمية ، ويختـار وسـيلة التعلم المناسبة ، لذلك فمهما أنفقت الـدول علي مؤسـساتها التعليمية ، وهيأت لها أحسن المباني والمنـاهج والـكتب والوسـائل والتقنيات ، فانها تبقي وسائل غير فعالة بدون المعلم الكفء ، اذ هو الذى يجعل من كلهذه الامكانات أدوات تستثمر علي أحسن وجه في بناء الأجيال، الأمر الذى يتطلب تنمية وتطوير ورفع كفاءات المعلمين بما يسهم في تحويل العملية التربوية الي نمو مسـتمر لمواجهة التقدم الهائل في

العلوم والتكنولوجيا ، ويسهم بفعالية في الانماء الاقتصادى والاجتماعي ، وكل ذلك يتطلب اعادة النظر بشكل مستمر في اعداد المعلمين وتاهيلهم وتدريبهم بما يتناسب والتغيرات الجديدة وبما يمكنهم من التعامل مع ما أفرزته الثورة العلمية من وسائل وتقنيات حديثة .

الاطار النظرى :

لقد ثبت أن الصيغ التقليدية في اعداد وتدريب المعلمين لا تحقق الأهداف المنشودة لتطوير كفاءاتهم ، وتحسين أدائهم ، وتحقق التربية المستديمة لهم ، خاصة وأن مرحلة الاعداد قبل الخدمة ، لابد وأن يتبعها مراحل متتابعة من التدريب والتنشيط والاطلاع على المستجدات ، في مجالات طرق التدريس والتقنيات التربوية وسواد التخصص وغيرها (المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج ، ١٩٨٦ : ٦) .

ولذلك برز اتجاه الكفاءات في برامج اعداد المعلمين ، حيث أكتسب أهمية خاصة منذ أواخر الستينيات وأوائل السبعينيات ، حيث تحدد هذه البرامج سلفا السلوك والمعارف والمهارات والاتجاهات التي يحتاج اليها المعلمون ، كما تحدد الشروط التي تظهر فيها هذه الكفاءات ، ومستوى الأداء الذى يجب الوصول اليه ،لذلك يعد هذا الاتجاه من أهم الاتجاهات الحديثة في اعداد المعلمين ، حيث يتم التركيز علي عدد من الكفاءات في عملية التدريس والتدريب عليها لتساعد في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة ، ولهذا فان كليات التربية ومعاهد اعداد المعلمين ومراكز التدريب في أثناء الخدمة ، أخذت تعد النماذج التربوية القائمة علي أساس الكفاءات في برامج اعداد المعلمين ، والتدريب عليها وتنفيذها واستخدامها بشكل جزئي في كثير من المواقف .

وتقوم البرامج القائمة علي الكفاءات علي فكرة خلاصتها ان كفاءة أداء المعلم وفق محك Criteria هي الأساس الذى يرتكز

عليه اعداده وتدريبه قبل الخدمة أو في أثنائها وتقويمه ، وتستند هذه الفكرة علي افتراض مفاده أن عملية التدريس الفعال يمكن تحليلها الي مجموعة من الكفاءات ، اذا أجادها الفرد زاد احتمال أن يصبح معلما ناجحا . (فاروق الفرا ، ١٩٨٩ : ١٩) .

ويركز هذا الاتجاه علي استحضارالواقع المدرسي وواقع المتدربين المستهدفين وتقويم الحاجات التدريبيه ، ومشاركة المعلمين في التخطيط للبرامج التدريبية ، واعداد المواد التعليمية ، كما تسعي الي تقليل المسافة بين واقع المعلم ، وبين ما يجب أن يحصله من كفاءات تتطلبها مهامه ، والتركيز علي هذه المهام ، عند تصميم محتوى برامج الاعداد والتدريب ليكون بعضها متجها نحو العمل ، حيث يعد التدريب الموجه نحو العمل Task-Oriented Training من أبرز الاتجاهات التجديدية في هذا المجال خلال العقدين الأخيرين ، ومن تطبيقات هذه الاتجاهات برامج تربية المعلمين القائمة علي الكفاءات Gompetency-Based Teacher Education (CBTE) وبرامج تربية المعلمين علي الأداء - Performance (PBTE) Based Teacher Education

وقد أصبح الاهتمام مركزا علي المردود من التربية ، وموجها الي المهام الوظيفية للمعلم ، وتحليلها واعداده للقيام بها ، خاصة واننا نعيش في عصر الانفجار المعرفي وثورة المعلومات ، والذى ترتب عليه أن الدرجة العلمية أو الخبرة السابقة التي يحصل عليها العاملون في الميدان لا تكون نهاية المطاف ، ولكن لابد وأن يتبعها دراسات مستمرة للتطوير العلمي السريع ارتفاعا بمستوى الأداء في عصر يعتبر الاتقان من أهم سماته . (فاروق الفرا ، ١٩٨٥ : ٢٨٧) .

ويستند مدخل الكفاءات في النظم التعلمية ، الي أحد المبادىء الأساسية في مجال الاصلاح والتجديد ، الذى يتطلبه التعليم وهو مبدأ المسئولية Accountabilit الذى جاء نتيجة لتاثير المعرفة التكنولوجية علي المجتمع ويتضمن مبدأ المسئولية للمشتغلين بالتعليم، ضرورة وضع وتحديد الأهداف والمرامي والغايات ، وتقويم مدى

ما تحقق منها ، وتحمل مسئولية النتائج ، وقد أدى ذلك الي الانتقال باهتمامات التعليم من عملية التدريس الي عملية التعلم ، وتحول دور المعلم من مصدر للمعلومات الي موجه وميسر لعملية التعليم .
(نبيل فضل ، ١٩٩٠ : ١٤٤٠)

وقد اتضح من دراسة مسحية استقصائية ، لبرامج اعداد وتدريب المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية ، استهدفت تعرف وتشخيص الأساليب والمداخل المستخدمة في اعداد المعلمين ، ان ٦٠٪ من كليات التربية ، تتبني برامج الكفاءات التدريسية Competency - Based Programmes ، والتي تقوم فيها عمليات التعليم علي أساس الكفاءة ، علي مبدأ ان كل متعلم يمكنه الوصول الي الأهداف المناسبة عندما يتوفر له التعليم المناسب ، الذى يشتمل علي المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم ، ويوكن التركيز في هذه البرامج عل ياختيار الأهداف المناسبة ، وعلي تصميم المواقف التي يمكن للمتعلمين باستخدامها اتفاق هذه الكفاءات ، وتحقيق الأهداف .
(Torshen, P.K., 1987. 19 - 20)

وقد أخذت بهذا الاتجاه علي سبيل المثال جامعة جورجيا ، حيث قامت بتحديد كفاءات المعلم بناء علي الأهداف والمتطلبات الموجوده في مناهج المرحلة الابتدائية ، وهو ما أخذت به جامعة ماين Maine وغيرها ، وقد ركزت كثير من كليات التربية في الولايات المتحدة ، علي انتقاء كفاءات المعلم في المرحلة الابتدائية من خلال تحليل المهام Task Analysis لدور المعلم الناجح في مهنة التدريس .

ويقول شارلز جونسون Charles, J., E, 1972 ان أهم ما يميز تربية المعلمين القائمة علي الكفاءات عن التربية التقليدية ، أن التاكيد علي الكفاءات التعليمية كأساس لاعداد المعلمين تتميز بما يلي :

- ان قدرة المعلم علي تادية العمل الذى يعد له بكفاءة وفعالية

هي المؤشر الرئيسي والدليل المقبول والوحيد علي نجاحه وليس مدى معرفته بالموضوعات المختلفة ولا قدرته علي وصف كيفية القيام بالمهام الموكلة اليه بكفاءة وفاعلية ولا العلامات التي حصلها في الامتحانات النظـرية .

- يمكن اعتبار المعلم قد أتم تدريبه بنجاح طالما يظهر قدرته علي أداء المهمات التعليمية المتوقعة منه بغض النظـر عن المـدة التي يكون قد قضاها في التدريب .

- يتيح هذا الأسلوب من الاعداد مهارات التقويم للخبرات في ضوء تحديد الحاجات وتقويم نتائج الجهود لتلبية هذه الحاجات كما يتيح للفرد التنافس مع ذاته أيضـا .
(Charles, J.E., 1972 : 12, 13)

وفي جامعة « بتسبرج » قام فيريرو Ferrero بدراسة لتطوير قاعمة مناسبة من الكفاءات في التعليم الابتدائي ، من خـلال تحليل وتصنيف السـلوك المسـتخلص من مواقف ميدانية ، وقام خبـراء ومختصـــون في هذ المجـال باختيار بعض هذه الكفـاءات اللازمة للمعلمين ومنها : تنظيم الدرس ، واختيار المحتوى المناسب ، واشتراك التـلاميذ في الـدرس .

وقامت دراسـة في جامعة « كارولينا الشمالية » حـول برامـج والكفاءات اللازمة للمعلم (١٩٧٩) وذلك بهدف تعرف مدى الاستفادة من هذا الأسلوب في اعداد المعلمين في الجامعات والمعاهد العليـا باستطلاع آراء واحد وأربعين من عمداء ورؤساء التعليم في كليـات ومعاهد وجامعات ولاية - كارولينا الشمالية » وبعد تحليلها ودراستها تبين أن ٤٦٪ منهم ، أفادوا بأن البرامج القائمة علي الكفاءة تمثل طريقة مثلي لاعداد المعلمين ، و٢٣٪ منهم ، قرروا أن البرامج الخاصة باعداد المعلمين وفق الكفاءات المرغوبة ، قد أنجزت فعلا ، و٦١٪ منهم يقررون أن برامج اعداد المعلم القائمة علي الكفاءة كانت في مراحل التخطيط والاعداد في معاهدهم ، وقد توصلت الي أن هناك اتجاها قويا نحو تصميم برامج

اعداد المعلمين القائمة علي أساس الكفاءات ، وأن هنـاك حاجة الي خبرات كافية حول طريقة اعداد المعلمين باستخدام هذا الاتجاه وان هناك كليات ومعاهد لاعداد المعلمين مازالت في مراحـل التخطيط والتجريب لاستخدام هذا الأسلوب في الاعداد والتدريب .
(Cox W.L. & Harper, C.W., 1979 : 199 - 203)

وفي ضوء الدراسات والبحوث والمؤتمرات التي تناولت مدخل الكفاءات اتضح ان تحديد مهام وكفاءات معلم المرحلة الابتـدائية ، ينبغي أن يستند علي العديد من المصادر التي تسهم في تحديد تلك المهام والكفاءات ، ولاعـداد قوائم الكفاءات المتوقع من المعلمين في المرحلة الابتدائية اتقانها ، في برامج اعدادهم وتدريبهم يمكن أن يتم ذلك باشتقاق هذه القوائم من خـلال مصـادر وأساليب متعددة لعل من بينها ما يلي :

- أهـداف المرحلة الابتدائية وفلسفتها ووظائفها .

- تحليل محتوى المقررات الدراسية القائمة في برامج الاعـداد الي كفاءات ينبغي أن تتوفر لدى المعلم الذى سوف يقوم بدراستها .

- تحليـل مهـام عمـل معلمي المرحلة الابتدائيـة ، وأدوارهم الجـديدة وذلك باعتبار أن تحليل المهام Task Analysis من الاستراتيجيات الرئيسية التي تقوم عليها صياغة الأهداف، والكفاءات الوظيفية وتنفيذها حيث ان السـلوك الانسـاني كنظام يتألف من مكونات محددة في خطوات سلوكية فرعية ، تصف هذا السلوك بعناية، وهي نشاط يمكن ملاحظته وقياسه .

- تلبية احتياجات المتعلمين في ضوء خصائصهم ، وذلك في مجال المعلومات والمهارات والاتجاهات ، وما يصاحبها من تطبيقات عملية بما يناسب ومراحلهم العمـرية ، وترجمة ذلك الي كفـاءات يتوجب توفرها لديهم .

- تحليل عمليات تدريس مقررات المرحلة الابتدائية ، من حيث أنسب طرق التدريس ووسائله ، وأساليبه ، وتقنياته ، ونشاطاته المصاحبة ، وأساليب تقويمه ، وترجمة ذلك الي كفاءات خاصة لدى المعلمين .

مشكلة الدراسة :

بالرغم من أهمية اتجاه الكفاءات في اعداد المعلمين خاصة بالمرحلة الابتدائية وما يحظي به من اهتمام كبير في كثير من دول العالم المتقدم ، وما تم التوصل اليه من قوائم شاملة للكفاءات التربوية العامة والخاصة وما انبثق عنها من بطاقات للملاحظة في كافة مجالات المواد الدراسية ، الا أن هذا الاتجاه لم يحظ بالاهتمام المتوقع له في كثير من بلادنا العربية مما دفعنا الي محاولة التوصل لقائمة بالكفاءات التربوية العامة لمعلم المرحلة الابتدائية وذلك لحاجة الميدان لمثل هذه القائمة لمواجهة الأدوار الجديدة للمعلم والوظائف والأعمال التي يقوم بها الأمر الذى نبعث منه مشكلة الدراسة .

تساؤلات الدراسة :

تتركز مشكلة الدراسة في الاجابة عن التساؤل الرئيسي التالي :

ما الكفاءات التربوية العامة لمعلم المرحلة الابتدائية ؟

وقد انبثق من هذا التساؤل عدة تساؤلات كما يلي :

١ - ما الأوزان النسبية للكفاءات التربوية العامة من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية ؟

٢ - هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين آراء المعلمين والموجهين الفنيين وأساتذة كليات التربية في الكفاءات التربوية العامة لمعلم المرحلة الابتدائية ؟

٣ - هل يوجد تأثير لكل من الجنس وسنوات الخبرة والتخصص والتفاعل بينهم علي آراء المعلمين في الكفاءات التربوية العامة لمعلم المرحلة الابتدائية ؟

أهمية الدراسة :

- التوصل الي قائمة بالكفاءات التربوية العامة لمعلم المرحلة الابتدائية .

- الاسهام في تطوير برامج اعداد معلمي المرحلة الابتدائية بكليات التربية .

- الاسهام في تطوير برامج اعداد معلمي المرحلة الابتدائية ومواكبة المستجدات في هذا المجال .

- المساعدة في الكشف عن جوانب الضعف لدى المعلمين في المرحلة الابتدائية والاسهام في تطوير برامج تدريبية حديثة لهم .

الدراسات السابقة :

هناك مساهمات عربية في مجال تطوير كفاءات المعلمين بالمرحلة الابتدائيه ، واعداد قوائم لهذه الكفاءات ، واستخدامها في تقويم المعلمين وتحسين وتطوير أدائهم ، وسوف نتناول بعضا من هذه الدراسات علي سبيل المثال لا علي سبيل الحصر .

- توصل أحمد الخطيب الي قائمة من الكفاءات في الأردن (١٩٧٧) صنفها في ثمانية مجالات عامة رئيسية للمعلم ، يتفرع عنها العديد من الكفاءات الفرعية ، وهذه الكفاءات الرئيسية هي : التخطيط ، استثارة الدافعية ، العرض والتواصل ، الأسئلة ، تفريد التعليم ، استثارة تفكير الطلاب وتوظيفه ، ادارة الصفوف ، حفظ

النظام ، والتقويم . وقد بلغ مجموع الكفاءات الفرعية التي توصل اليها الباحث ٨٧ كفاءة .

- كما تمكن توفيق مرعي (١٩٨١) من تحديد الكفاءات الأدائية الأساسية اللازم توافرها لدى معلمي المرحلة الابتدائية بالأردن، وتوصل الي ست كفاءات رئيسية أساسية اشتق منها ٨٥ كفاءة فرعية قسمها الي مجالات وفئات ، والكفاءات الرئيسية التي توصل اليها هي : التخطيط للتعليم ، مراعاة بنية المادة الدراسية أثناء عملية التعليم ، اختيار الأنشطة التعليمية ، اجراء التقويم ، تحقيق الذات (ذات المعلم) ، وتحقيق التربية بالنسبة للمعلمين .

- وفي قسم المناهج بكلية التربية بجامعة عين شمس (١٩٨٢) تم تحديد الكفاءات العامة اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية في عدد من المجالات هي : توظيف المادة العلمية ، وسائل الاتصال التعليمية ، والأنشطة ، التفاعل مع التلاميذ ، ادارة الفصل ، انتظام المعلم والعلاقات مع الآخرين ، والاعداد لحل مشكلات البيئة (فاروق الفرا ، ١٩٨٩) .

- وقامت دلال ياسين (١٩٨٣) باشتقاق كفاءات معلم المرحلة الابتدائية من مصادرها المتعددة ، وتوصلت الي المجالات الرئيسية التالية : اعداد الدروس ، والمواقف التدريسية ، والتعامل مع التلاميذ، والتعامل مع الزملاء ، وادارة المدرسة والأنشطة المتصلة بالبيئة المحلية ، والنمو المهني والعلمي ، والصحة النفسية لمعلم ، والصحة البدنية والاستعداد القيادى (فاروق الفرا ، ١٩٨٩) .

- وفي معهد التربية للمعلمين بالكويت (١٩٨٤) تم التوصل الي قائمة من ثلاثين كفاءة فرعية لمعلم المرحلة الابتدائية ، أمكن دمجها في خمس كفاءات رئيسية هي : اعداد الدروس ، تنفيذ الدروس ، الكفاية العلمية والنمو المهني ، العلاقات الانسانية ، ادارة الفصل ، والتقويم (فاروق الفرا ، ١٩٨٠) .

- وقد حدد طعيمة وغريب (١٩٨٦) قائمة بالكفاءات الفرعية اللازمة لمعلم التعليم الأساسية في مصر عددها ٦٠ كفاءة فرعية أمكن تنظيمها تحت تسعة محاور رئيسية هي : الموقف من التعليم الأساسي، ادراك تكامل الخبرة ، تفهم سيكلوجية التلميذ ، التخطيط للعملية التعليمية ، القاء الدروس ، مواجهة المواقف الجديدة ، المشكلات ، تفريد التعليم ، تكنولوجيا التعليم ، ادارة الفصل ، التدريب والتقويم.

- وحد عبد علي (١٩٨٦) ، كفاءات الأداء اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية في البحرين في اثنتي عشرة كفاءة رئيسية هي : التخطيط، تنفيذ الدرس ، ادارة الفصل ، استثارة دافعية التلاميذ للتعليم ، التعليم الابداعي،تنظيم الأنشطة غير الصفية،تقويم العملية التعليمية التعليميه ، التفاعل مع التلاميذ ، دراسة التلميذ والتقرير عنه ، التعامل مع ادارة المدرسة ، والتطوير المهني .

كما يزخر الأدب التربوي العالمي بدراسات متعددة حول استخدام الكفاءات كمدخل لاعداد المعلمين ، واعداد قوائم للكفاءات هذا الاعداد ، ومن الدراسات التي تناولت اعداد قوائم لمعلمي المرحلة الابتدائية بالخارج نذكر النماذج التالية :

- في جامعة توليدو Toledo تم التوصل الي قائمة كفاءات لتربية المعلمين بالمرحلة الابتدائية (١٩٦٨) تضمنت تحديد خمسة مجالات لكفاءات رئيسية لاعداد معلم المرحلة الابتدائية هي : تنظيم التعليم ، والتكنولوجيا التربوية (وسائل وأساليب التعليم) ، العملية التعليمية / التعليمية المستمرة ، العوامل الاجتماعية ،والبحوث (ممارسات المعلم وخصائصه وسلوكه) ، وقد تفرع عن هذه الكفاءات الرئيسية ٨١٨ كفاءة فرعية استهدفت تطوير برامج تربية معلمي المرحلة الابتدائية بصورة تحسن من طريقة اعدادهم وزيادة فعاليتهم (Cooper & Weber ، 1973 : 16)

- وحدد فريق من جامعة فلوريدا المهام التعليمية اللازمة لمعلم

المرحلة الابتدائية (١٩٦٨) في خمس مهام رئيسية هي : التخطيط للتعليم ، اختيار المحتويات التعليمية وتنظيمها ، استخدام استراتيجيات ملائمة لبلوغ الأهداف السلوكية ، وتقويم نتاجات التعليم وتحمل المسئوليات المهنية .

- أما « كوبر » و « ويبر » Cooper & Weber (١٩٧٣) فقد حددا مواصفات البرنامج القائم علي الكفاءات التي تسهم في تحسين وتطوير دور المعلم كما يلي :

* التعليم الذاتي : يقوم التعلم الذاتي علي الاشتراك الفعال للمعلم في البرنامج بمراحله كافة .

* العمل الميداني : ويعني به الاهتمام المتزايد باستعمال الأداء ومعايير النتاج وتقليل الاعتماد علي المعرفة التقليدية .

* الاهتمام بمخرجات البرنامج : تركز البرامج القائمة علي الكفاءة علي مخرجات البرامج فيما تهتم البرامج التقليدية بمستلزمات مدخلاتها فقط .

- ويرى كوبر Cooper (١٩٧٣) ، أن الكفاءات التعليمية تتطلب تحديد المعارف والمهارات والسلوكيات والاتجاهات التي تتضمن النواحي العقلية والاجتماعية والنفسية الحركية لدى التلاميذ ، وهذا يتفق مع ما توصل اليه كل من بيرنز Burns (١٩٧٢) وايلام Elam (١٩٧١) ، من أن تحديد الكفاءات يتم بناء علي سلوك المتعلم المتوقع . (ممدوح سليمان وعبد علي ، ١٩٨٧ : ١٢) .

- وأصدرت دائرة التربية في ولاية فلوريدا فهرسا لكفاءات المعلم (١٩٧٣) (The Florida Catalogue of Teacher Competencies) اشتمل علي الف وثلاثمائة وواحدة من الكفاءات ، تم تصنيفها الي مجالين رئيسين تضمن الأول موضوعات أو كفاءات رئيسية عامة بلغ عددها تسع وثلاثون كفاءة ، والثاني تناول

مجالات عامة لسلوك المعلم بلغ عددها سبع ، نذكرها لأهميتها لهذا البحث وهي : تقويم سلوك التلاميذ ، التخطيط للتعليم ، تنفيذ التعليم ، أداء المعلم لواجباته الادارية ، الاتصال والتفاعل مع التلاميذ وأولياء الامور والمجتمع ، تطوير المعلم لمهارته الذاتية ، وتطوير ذات التلميذ .

- ويرى دودل Dodle (١٩٧٣) أن انتقاء الكفاءات التعليمية يرتبط بانتقاء أنشطة التعلم ، وتقويم أداء المعلم ، ويمكن انتقاء هذه الكفاءات من الدراسات الميدانية أوالنماذج المتبطة بها ، وفي كل هذه الأحوال فان تحديد هذه الكفاءات غالبا ما يعكس مفاهيم ومصطلحات حول التدريس الملائم للمنهج المقترح ، كما يركز دودل أيضا علي تحليل دور المعلم كمصدر رئيسي لاشتقاق الكفاءات .

- ويقترح كل من كوبر Cooper وجونز Jones ، وويبر Weber (١٩٧٣) أربعة مصادر لاشتقاق الكفاءات هي : النظرة الفلسفية للمنهج Philosophical ، والنظرة الامبريقية للمنهج Empirical ، والتلميذ ، والمعلم .

وكان دودل قد توصل الي قائمة بكفاءات المعلم وحدد أولوياتها، وتوصل لعدد من الكفاءات العامة الرئيسية اللازمة للمعلم وهي : التقويم ، وتخطيط التعليم ، ادارة التعليم ، الاتصال ، العلاقات الانسانية ، مصادر التعلم ، والادارة المدرسية .

- ويقترح كل من جويس Joyce وسوليتس Soltiso ووبل Weil (١٩٧٤) خمسة نماذج لاشتقاق وانتقاء كفاءات المعلم ، حيث تعكس هذه الكفاءات أدوار المعلم المستجدة ، وانتقاء النشاطات المطلوبة منه في المواقف الواقعية الحقيقية والمتعددة .

- ونوصل بوتر Botter (١٩٧٥) الي أن هناك عاملين يؤثران في التدريس الفعال هما : خبرة التدريس ، وبرنامج اعداد

المعلم ، وتوصل الي أن اعداد المعلمين وتأهيلهم أفضل من الخبرة ، وأن ذلك يكسب التلاميذ المهارات تبعا لاعداد معلميهم .

- وحدد هيل Hale, S. (١٩٧٥) مواصفات البرنامج القائم علي الكفاءة بأنه يقوم علي :

* تحديد الأهداف في كل مجالات الكفاءة بشكل سلوكي ، وتوضع تحت تصرف المتعلم في مستهل البرنامج .

* تعيين مستويات التمكن المطلوبه ، وطرق التقويم ، ومعايير الأداء سلفا ، وتعمم علي المتعلمين .

* تصميم النشاطات التعليمية التي تقوم علي المعارف والمهارات لتحقيق أهداف البرنامج .

* يستند التقدم في البرامج الي تحقيق الكفاءات المطلوبة ويقوم علي تنوع معدلات التحصيل .

* يعد البرنامج في كل مراحله بشكل يسمح بتعزيز استخدام تفريد التعليم والتعلم الذاتي ويعمل علي تنوع خلفيات المتعلم وقدرته.

* يستخدم في البرنامج أسلوب التقويم الذاتي ، الذى يجعل المتعلم مسئولا عن تقدمه ، ويبني نظام التقويم علي اجراء المتابعة ، وعلي قياس العلاقات القائمة بين أداء المعلم وتحصيل التلاميذ .

* يقوم البرنامج علي وجود تغذية راجعة Feed Back ليحصل المتعلم علي معلومات منظمة ومستمدة من خلال تقدمه في البرنامج ، وفي الوقت نفسه يعطي فرصة للتعبير عن انطباعاته الشخصية وعن مدى ملاءمة البرنامج له .

- كما توصل مركز تربية المعلمين في جامعة فلوريدا (١٩٧٥)

الي رزمة لحاجات المعلم المهنية
Teacher Center Needs Assessment Package

صنفها الي حاجات فرعية مهنية طويلة الأمد ، وأخرى حاجات مهنية سنوية ، وقد أمكن رصد الكفاءات الرئيسية التالية في هذه الرزمة : التواصل مع التلاميذ ، تخطيط التعيم ، تقويم تعليم التلاميذ ، التواصل مع الزملاء وأولياء الأور ، ادارة الاجراءات والأنشطة في الصف وغيرها (Hale ، 1975 : 58)

- وفي جامعة استانفورد (١٩٧٦) صدر دليل لتقويم كفاءات
The Stanford Teacher Competence Appraisal Guide

المعلم اشتمل علي سبع عشرة كفاءة عامة للمعلم في مرحلة الاعدادية أو تحت التدريب ثم تضمينه في بطاقة للملاحظة ، وهذه الكفاءات هي : رضوح الأهداف ، مناسبتها ، تنظيم الدروس ، اختيار المحتوى ، اختيار المواد التعليمية ، انها الدرس ، التوافق بين المعلم والتلاميذ ، اجراءات تقويم متعددة ، استخدام التقويم لتحسين التدريب والتعلم ، الاهتمام بالنمو ، والمعايير المهنية ، العلاقات بين أعضاء هيئة التدريب ، الاهتمام بالبرنامج المدرسي من جميع الجوانب المشاركة في القيادة في المجتمع .

- وأعد نورمان جريفز Graves, N.J. (١٩٧٨) قائمة بتقويم كفاءات المعلمين داخل الفصول باستخدام أسلوب التغذية الراجعة والتدريب علي التدريس بهدف تدريب المعلمين في أثناء الخدمة وقبلها ، وقد اشتملت القائمة علي ثلاث عشرة كفاءة رئيسية هي : تخطيط العمل وتنظيم الأفكار ، تنفيذ الخطة ، مرونة المعلم وتكيفه مع المواقف ، أصالة أفكار المعلم ، استجابة التلاميذ في الفصل ، الوعي بطبيعة الجغرافيا المدرسية ، التأكد من مدى فهم التلاميذ ، أساليب توجيه الأسئلة ، اللغة المستعملة ، والانتباه للاوضاع المادية لحجرة الفصل .

- وتوصل جارجيليو وبيغج Gargiulo & Pigge (١٩٧٩) الي قائمة بالكفاءات العامة اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية بولاية

أوهايو تضمنت كفاءات عامة رئيسية أشتقت منها مجموعات من الكفاءات الفرعية ، وكانت الكفاءات الرئيسية هي : اثارة الدافعية لدى التلاميذ ، الاستفادة من الوسائل السمعية والبصرية ، الحفاظ علي النظام داخل الفصل ، مساعدة التلاميذ علي الانضباط الذاتي، وممارسة المهارات الاجتماعية بالمدرسة والمجتمع .

وفي ضوء ما سبق من اطار نظرى ودراسات سابقة عربية وأجنبية يبدوا واضحا أن البرامج القائمة علي الأداء ، تتبع خططا منهجية في تحديد الكفاءات المطلوبة لاعداد المعلمين وتدريبهم عليها ، وتقويم أدائهم في ضوء تلك الكفاءات ، ويتخذ المعلم أساسا للحكم علي نجاحه أو نشاطه في عملية التعليم ، الأمر الذى يتطلب الافادة من هذا الاتجاه في تحسين وتطوير مواصفات برامج اعداد وتدريب معلمي المرحلة الابتدائية وتحسين أدوارهم وذلك بتنفيذ الاجراءات المقترحة التالية :

* اشتقاق كفاءات المعلمين ، من مصادرها الفعلية الواقعية علي شكل سلوك ومهام يمكن ملاحظتها وقياسها .

* تقع مسئولية تحقيق كفاءات التدريس علي المعلمين أنفسهم من خلال أساليب التعلم الذاتي .

* يستخدم أداء المعلمين في الميدان كمصدر أساسي لتقويم كفائتهم وتحديد معايير واضحة لذلك .

* التركيز في البرامج القائمة علي الكفاءات علي المخرجات وليس علي المدخلات فقط .

* استخدام أساليب تفريد التعليم في عمليتي التعليم والتعلم وأساليب التقويم الذاتي .

* تحديد مستويات الاتقان المطلوبة مسبقا لتكون سقفا للعملية التعليمية يستهدف الوصول اليها .

* الاستفادة من التغذية الراجعه سواء من الطلبة المعلمين أثناء التربية العملية ، أو من المشرفين عليهم ، أو المسئولين من نظار وموجهين في تطوير البرنامج وتحسينه .

وسوف نستفيد من عرض البحوث السابقة في وضع قائمة بالكفاءات التربوية العامة اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية وذلك لحاجة الميدان مثل هذه القائمة ولمواجهة الأدوار الجديدة للمعلم والوظائف والأعمال التي تقوم بها .

فروض الدراسة :

من خلال نتائج الدراسات السابقة والاطار النظرى يمكن صياغة الفروض التالية :

١ ـ تتحدد الكفاءات التربوية العامة من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية باوزان نسبية معينة .

٢ ـ لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين آراء المعلمين والموجهين الفنيين وأساتذة كليات التربية في الكفاءات التربوية العامة لمعلمي المرحلة الابتدائية .

٣ ـ لا يوجد تأثير لكل من الجنس وسنوات الخبرة والتخصص والتفاعل بينهم على آراء المعلمين في الكفاءات التربوية العامة لمعلم المرحلة الابتدائية .

تحديد المصطلحات :

١ ـ الكفاءة التربوية العامة في المرحلة الابتدائية : يقصد بها

في هذه الدراسة ، مجمل سلوك المعلم في المرحلة الابتدائية الذى يتضمن المعارف والمهارات والاتجاهات بعد المرور في برنامج محدد ينعكس على أدائه ، ويظهر ذلك من خلال قائمة الكفاءات في هذه الدراسة .

٢ - عدد سنوات الخبرة : ويقصد بها مستويين : ٦ سنوات فاقل أكثر من ٦ سنوات .

٣ - التخصيص : ويقصد به ثلاثة تخصصات لمعلمي المرحلة الابتدائية وهي : الأدبي (تربية اسلامية ، لغة عربية ، اجتماعيات) العلمي (العلوم والرياضيات) النوعي (التربية الفنية ، التربية البدنية ، التربية الموسيقية) .

٤ - الجنس : ويقصد به المعلمين والمعلمات .

اجراءات الدراسة :

أولا : العينة :

تم اختبار عينات الدراسة من فئات ثلاث هي :

١ - عينة المعلمين والمعلمات : تم اختيارها بطريقة عشوائية من المناطق التعليمية الخمس (*) بدولة الكويت من المرحلة الابتدائية حيث بلغ قوامها (٥٩٤) معلما ومعلمه .

٢ - عينة الموجهين الفنيين : بلغ قوامها (١٢٣) موجها وموجهة من المناطق التعليمية الخمس لمختلف التخصصات الدراسية .

٣ - عينة أساتذة كليات التربية : بلغ قوامها (٤٣) عضو هيئة

(*) المناطق التعليمية الخمس بدولة الكويت هي : العاصمة ، حولي ، الفروانية ، الأحمدى ، الجهراء .

تدريس بكل من كلية التربية ـ جامعة الكويت ، وكلية التربية الأساسية (الهيئه العـامة للتعليم التطبيقي والتـدريب) من التخصـصات التربويه ٠

ثـانيا : قائمة الكفاءات :

في ضوء نتائج الدراسات السابقة ، وتحليل مهام عملية التدريس، وبعد الاطـلاع علي قوائم الكفاءات عربيا وأجنبيا تم اعداد قـائمة أولية بالكفاءات التربوية العامة لمعلم المرحلة الابتدائية ، وقد اشتملت علي (٢٠٢) كفاءة فرعية ، وقد وضع أمام كل فقرة ثلاثة اختيارات للاجـابه (درجة كبيـرة ، درجة متوسـطة ، درجة قليلة) ، وتم تصحيح الاختبارات الثـلاثة بالدرجات (٣ ، ٢ ، ١) علي التـرتيب في ضوء الاختبارات ، وقد صيغت جميع الفقرات علي نحو ايجابي ٠

تم عرض القائمة علي عـدد من أسـاتذة التربيـة وعلم النفس والموجهين الفنيين بالمرحلة الابتدائية وخبراء مراكز البحث التربوى وذلك لحصول علي صدق المحكمين ، وتم تعديل القائمة في ضـوء ذلك حيث أصـبح عدد الكفاءات الفرعية (الفقرات) ١٣٨ كفـاءة فرعية (أنظـر الملحق) ٠

*** التجانس الداخلي للقائمة :**

تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة (كفاءة فرعية) ودرجة المجال الذى تنتمي اليه تلك الفقرة ، ثم حسب مستوى الدلالة وذلك لـدى كل من عينـة التقنيـن المكـونة من عينـة من المعلمين (ن = ١٥٠) وعينة من المعلمـات (ن = ١٥٠) والعينة الكلية (ن = ٣٠٠) في دولة الكويت ، وترتب علي ذلك حذف الفقـرات أرقام : ٢٨ ، ٦٨ ، ٦٩ ، ١٠٣ ، ١٢٠ ، ١٣٨ حيث كانت معـاملات ارتباطها غيـر دالة ٠ بينمـا امتـدت معاملات الارتبـاط الدالة بين (ر = ٠ر١٨٠ ، ر = ٠ر٩٤٠) حيث قيمة ر الجدولية = ٠ر١٥٩ عند مستوى ٠ر٠٥ ، ن = ١٤٨ ٠ كما تم حساب معاملات الارتبـاط

بين درجات الستة والدرجة الكلية للقائمة لدى عينات التقنين الثلاثة، ووجد ان جميع المعاملات دالة عند مستوى ١٠ر٠ .

*** ثبـات القائمة :**

تم حساب المفردات بطريقة احتمال المنوالي لدى عينة التقنين : المعلمين (١٥٠) المعلمـات (١٥٠) ، العينـة الكلية (٣٠٠) . حيث عدد الاحتمالات الاختيارية في القائمة = ٣ ، وقيمة ر الجدولية = ١٥٩ر٠ عند مستوى ٥٠ر٠ ، ن = ١٤٨ .

وتم حساب مستوى الدلالة ، وفي ضوء ذلك تم حذف الفقرات : ٢٨ ، ٦٨ ، ٦٩ ، ١٠٣ ، ١٢٠ ، ١٣٨ حيث كانت غيـردالة . وبذلك أصبح عدد الكفاءات الفرعية (الفقـرات) ١٣٢ كفاءة فرعية موزعة علي مجالات ستة . وتم حساب ثبات القائمة بطريقة اعادة الاختبـار بفاصل زمني قدره اسبوعان علي عينة مقدارها (٣٠) معلم ومعلمه ووجد أن معامل الثبات = ٧٨ر٠ وهو دال عند مستوى ١٠ر٠ .

*** القدرة علي التمييز :**

تم حساب قدرة القائمة علي التمييز باستخدام طريقة المقـارنة الطرفية (٢٧٪ الأعلي ، ٢٧٪ الأدني) ، وتم اسـتخدام اختبـار (ت) لحساب دلالة الفروق ، وذلك بالنسبة للقائمة ككل والمجـالات الستة المكونة لها لدى كل من المعلمين (١٥٠) ، والمعلمات (١٥٠) ، والعينة الكلية (٣٠٠) . واتضح أن جميع قيم (ت) دالة عند مستوى ١٠ر٠ مما يدل علي قدرة القائمة ومكوناتها علي التمييز .

ثـالثا : الأسـلوب الاحصـائي :

١ ـ تم حساب الأوزان النسـبية لقائمة الكفاءات من وجهة نظـر المعلمين والمعلمات علي النحو التـالي :

* الوزن النسبي للكفاءة = النسبة المئوية للتكرارات × القيمة

العددية المحـددة (٣ بدرجة كبيرة ، ٢ بدرجة متوسـطة ، ١ بدرجة قليلة) .

* اختيـار أعلي وأقـل قيمـة بين المـدى الكلي للنسب المئوية للكفاءات في المجال الواحد ثم حساب الفرق بينهما والقسمة علي ٣ في كفاءات المستوى الأول ، ٢ في المستوى الثاني ، ١ في المستوى الثـــالث .

علما بأن مدى هذه الأوزان لن يكون ثابتا لكافة المجـالات وانما ستختلف قيمتها من مجـال لآخـر حسب درجات اسـتجابات المعلمين (رشدى طعيمة وحسين غريب ، ١٩٨٦) .

٢ ـ تم حساب تحليل التباين للمجموعات الثـلاث (المعلمون ، الموجهون ، الفنيون ، أساتذة كليات التربية) لايجـــاد الفـروق بين درجاتهم في كفاءات المجالات السـتة .

٣ ـ تم حساب تحليل التباين ذو التصميم العاملي (٢×٢×٣) للمتوسـطات غير الموزونة وتم تطبيق اختبار (ت) واختبار شـافين Sheffe في حالة النتائج الدالة .
(Ferguson, 1984), (Winer, 1971)

نتـائج الـدراسة ومنـاقشتها

أولا : نتائج الفرض الأول ومناقشتها :

ينص الفرض الأول علي أنه : « تتحدد الكفاءات التربوية العامة من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية بأوزان نسبية معينة » .

ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب الأوزان النسبية لكفاءات كل مجال رئيسي علي حدة ، وتم تصنيفها في مستويات ثـلاثة هي : (أنظر الملحق لبيان تكرار الاجابات) .

(أ) كفـاءات المسـتوى الأول :

جـــدول رقم (١) الكفاءات ذات المستوى الأول في المجالات الســـتة

الكفاءات	رقم الكفاءة
تخطيط وتنظيم الدرس	١ ، ٣ ، ٤ ، ٧ ، ٨ ، ٩ ، ١١ ، ١٦ ، ١٧ ، ١٩ ، ٣٢
تنفيذ الدرس	٣٣ ، ٣٤ ، ٣٥ ، ٣٧ ، ٣٨ ، ٤٠ ، ٤١ ، ٤٢ ، ٤٣ ، ٤٤ ، ٤٩ ، ٥٠ ، ٥١ ، ٥٢ ، ٥٣ ، ٥٤ ، ٥٥ ، ٥٨ ، ٥٩
استخدام وسائل الاتصال التعليمية	٦٢ ، ٦٣ ، ٦٤ ، ٦٥
العلاقات الانسانية	٧٧ ، ٧٨ ، ٧٩ ، ٨١ ، ٨٣ ، ٨٤ ، ٨٧ ، ٨٨ ، ٩٤ ، ٩٧ ، ٩٨ ، ٩٩ ، ١٠٠ ، ١٠١ ، ١٠٥ ، ١٠٦ ، ١٠٧ ، ١٠٨ ، ١٠٩ ، ١١٠ ، ١١١ ، ١١٢ ، ١١٣
أساليب التقويم	١١٤ ، ١١٥ ، ١١٦ ، ١١٧ ، ١١٨ ، ١١٩ ، ١٢١ ، ١٢٣ ، ١٢٤ ، ١٢٧ ، ١٢٨
النمو المهني والتخصص	١٣٣ ، ١٣٦

يتضح من الجدول رقم (١) أن الكفاءات التي حازت أوزانها النسبية علي المستوى الأول قد بلغ عددها (٧٠) كفاءة بنسبة ٥٣٪ من عدد كفاءات القائمة وهذا يمثل أكثر من نصف عدد كفاءات القائمة ، الأمر الذى يمكن معه الاطمئنان الي النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الميدانية لهذه القائمة ، وقد توزعت حسب أهميتها مرتبة علي النحو التالي :

١ - كفاءات تنفيذ الدرس بلغ عددها (١٩) كفاءة بنسبة ٦٥٪ من كفاءات هذا المجال .

٢ - كفاءات العلاقات الانسانية بلغ عددها (٢٣) كفاءة بنسبة ٦٤٪ من كفاءات هذا المجال .

٣ - كفاءات أساليب التقويم بلغ عددها (١١) كفاءة بنسبة ٦١٪ من كفاءات هذا المجال .

٤ - كفاءات النمو المهني والتخصص بلغ عددها (٢) كفاءة بنسبة ٤٠٪ من كفاءات هذا المجال .

٥ - كفاءات تخطيط وتنظيم الدرس ، بلغ عددها (١١) كفاءة بنسبة ٣٦٪ من كفاءات هذا المجال .

٦ - كفاءات استخدام وسائل الاتصال التعليمية بلغ عددها (٤) كفاءات بنسبة ٣١٪ من كفاءات هذا المجال .

(ب) كفاءات المستوى الثاني :

جـــدول رقم (٢) الكفاءات ذات المستوى الثاني في المجالات المستة

الكفاءات	رقم وكفاءة
تخطيط وتنظيم الدرس	٢ ، ٥ ، ٦ ، ١٠ ، ١٢ ، ١٣ ، ١٤ ، ١٥ ، ١٨ ، ٢٠ ، ٢١ ، ٢٣ ، ٢٤ ، ٢٥ ، ٢٦
تنفيذ الدرس	٣٦ ، ٤٥ ، ٤٧ ، ٤٨ ، ٥٦ ، ٥٧
استخدام وسائل الاتصال **التعليمية**	٦٦ ، ٦٧ ، ٧٤ ، ٧٦
العلاقات الانسانية	٨٠ ، ٨٢ ، ٨٥ ، ٨٦ ، ٨٩ ، ٩٠ ، ٩١ ، ٩٢ ، ٩٥ ، ٩٦ ، ١٠٢
أساليب التقويم	١٢٢ ، ١٢٥ ، ١٢٦ ، ١٢٩ ، ١٣١ ، ١٣٢
النمو المهني والتخصص	١٣٤

يتضح من الجدول رقم (٢) أن الكفاءات التي حازت علي المستوى الثاني قد بلغ عددها (٤٣) كفاءة فرعية أى بنسبة ٣٣٪ من المجموع الكلي لكفاءات القائمة ، وقد توزعت حسب أهميتها في هذا المستوى مرتبة علي النحو التـالي :

١ ـ كفاءات تخطيط وتنظيم الدرس بلغ عددها (١٥) كفـاءة بنسبة ٤٨٪ من كفاءات هذا المجـال .

٢ ـ كفاءات أساليب التقويم بلغ عددها (٦) كفاءات بنسـبة ٣٣٪ من كفاءات هذا المجـال .

٣ ـ كفاءات وسائل الاتصال التعليمية بلغ عددها (٤) كفـاءات بنسبة ٣١٪ من كفاءات هذا المجال .

٤ ـ كفاءات العـلاقات الانسانية بلغ عددها (١١) كفاءة بنسبة ٣١٪ من كفاءات هذا المجال .

٥ ـ كفاءات تنفيذ الدرس بلغ عددها (٦) كفاءات بنسبة ٢١٪ من كفاءات هذا المجـال .

٦ ـ كفاءات النمو المهني والتخصص بلغ عددها كفاءة واحدة بنسبة ٢٠٪ من كفاءات هذا المجـال .

(ج) كفاءات المستوى الثالث :

جـــدول رقم (٣) الكفاءات ذات المستوى الثالث في المجـالات الســتة

الكفاءات	رقم الكفاءة
تخطيط وتنظيم الدرس	٢٢ ، ٢٧ ، ٢٩ ، ٣٠ ، ٣١
تنفيذ الدرس	٣٩ ، ٤٦ ، ٦٠ ، ٦١
استخدام وسائل الاتصال التعليمية	٧٠ ، ٧١ ، ٧٢ ، ٧٣ ، ٧٥
العلاقات الانسانية	٩٣ ، ١٠٤
أساليب التقويم	١٣٠
النمو المهني والتخصص	١٣٥ ، ١٣٧

بدراسة الجدول رقم (٣) تبين أن الكفاءات التي جاءت في المستوى الثالث قد بلغ عددها (١٩) كفاءة فرعية بنسبة قدرها ١٤٪ من المجموع الكلي لكفاءات القائمة ، وقد توزعت حسب أهميتها في هذا المستوى مرتبة علي النحو التالي :

١ ـ كفاءات النمو المهني والتخصص بلغ عددها (٢) كفاءة بنسبة ٤٠٪ من كفاءات هذا المجال ٠

٢ ـ كفاءات استخدام وسائل الاتصال التعليمية بلغ عددها (٥) كفاءات بنسبة ٣٨٪ من كفاءات هذا المجال ٠

٣ ـ كفاءات تخطيط وتنظيم الدرس بلغ عددها (٥) كفاءات بنسبة ١٦٪ من كفاءات هذا المجال ٠

٤ ـ كفاءات تنفيذ الدرس بلغ عددها (٤) كفاءات بنسبة ١٤٪ من كفاءات هذا المجال ٠

٥ ـ كفاءات أساليب التقويم بلغ عددها كفاءة واحدة بنسبة ٦٪ من كفاءات هذا المجال

٦ ـ كفاءات العلاقات الانسانية بلغ عددها (٢) كفاءة بنسبة ٥٪ من كفاءات هذا المجال .

ويلاحظ علي هذه النتائج بشكل عام ما يلي :

ـ التركيز علي مجالات الكفاءات الثلاث الرئيسية وهي : تنفيذ الدرس ، والعلاقات الانسانية ، وأساليب التقويم ، حيث تجاوز عدد المستجيبين أكثر من ٦١٪ ، مما يعني أن هذه المجالات تمثل أهمية خاصة لدى المعلمين ،أما كفاءات النمو المهني والتخصصي، وتخطيط وتنظيم الدروس ، واستخدام وسائل الاتصال التعليمية فقد

كان اهتمام المعلمين بها أقل مما ينبغي ، ولم تعط الأهمية المناسبة ، الأمر الذى يتطلب العناية بهـا ، والتركيز عليها في برامج اعـداد المعلمين وتـدريبهم ٠

- وفي مجال كفاءات تنفيذ الدرس وأدائه وعمليات الـتدريس أظهرت النتـائج اهتمام المعلمين بالكفاءات المباشرة المتعلقة بالتنفيذ الفعلي لعمليات التدريس اليومية التي يمارسونها ، فقد كان الاهتمام واضحا بشـكل كبير في محاور تقديم الـدرس وبدايته ، وعـرض الدرس ، وادارة عملية التدريس ، أما المحور الرابع وهو « استثارة دافعية المتعلمين » فلم ينـل الأهمية المتـوقعة منه من وجهة نظـر المعلمين ، وربما يعود ذلك الي أن عددا كبيرا منهم لم يدركوا بعض المفاهيم التربوية التي وردت في سياق صياغة عبارات هذا المحـور ، مما أدى الي تشتيت اجاباتهم علي هـذه العبـارات « يزود المتعلمين بتعزيز مستمر أثناء التدريس « ، » يشجع تفاعل التلاميذ داخل الفصل الأمر الذى يتطلب مراعاته في برامج الاعداد والتدريب ، واعطائها مزيدا من العناية في تلك البرامج ٠

- أما في مجال كفاءات العـلاقات الانسانية ، فقد اتضح تركيز المعلمين علي محـاور هذا المجـال جميعها ، ولعـل ذلك يعود الي حاجتهم الفعلية الي ممارسة كفاءات هذا المجال ٠ ففي محور الجانب القيمي والانفعالي فقد تم استغراق كافة كفاءات هذا المحور مما يؤكد أهميته وضرورته للمعلمين ، وكذلك في محور التعامل علي التـلاميذ باستثناء كفاءتي : « يتيح للتلاميذ فرص التعاون والتفاعل فيما بينهم « و » تتابع المشـكلات الدراسية للتلاميذ » ٠ أما في كفاءات محور التعامل مع الزملاء والرؤساء ، فيبدوا أن المعلمين لم تتضح أمـامهم بعض كفاءات هذا المحور مثل « يشارك مع الزملاء في تطوير خطط وأسـاليب تدريس المادة « و » يتعـاون مع الزملاء في تنفيذ بعض النشاطات المدرسية الجمعية « و » يتعاون مع الأخصائيين الاجتماعيين والمرشدين التربويين في حل مشـكلات المتعلمين ، وربما يعود ذلك

لعدم وضـوح مطالب هذه الكفاءات لدى المعلمين ، وعـدم ممارستهم لمثل هذه الكفاءات بشكل واقعي في الميدان ، مما يتطلب الانتباه لها في برامج الاعداد أو برامج التدريب أثناء الخدمة ٠

أما في كفاءات محور التعاون مع أولياء الأمور والمجتمع ، فمن الملفت للنظر أن جميع كفاءات هذا المحور رغم أهميتها قد اسـتبعدت من الكفاءات ذات المستوى الأول ، وبرزت بشـكل محدود في المستوى الثاني وتراجعت الأخرى الي المستوى الثالث ، ويمكن تفسـير ذلك بأن المعلمين ينظرون الي هذه الكفاءات نظرة أقل مما ينبغي ، ولابد من توعيتهم بأهميتها في مساندة العملية التربوية ، والعمل علي تحقيق أهدافها المنشـودة في برامج الاعـداد والتدريب ٠

أما كفاءات محور ادارة الفصل الدراسي ، فقد تبين أن كفاءتان هامتان وهما « يتعامل بموضوعية مع السـلوك العدواني للتـلاميذ « و » يوضح أسباب العقوبة بحيث يفهمها التلميذ المخطيء » فقد غـابا تماما عن اختبارات المعلمين للمستوى الأول ، وربما يعود ذلك لعـدم استخدم المعلمين لها في ممارساتهم اليومية لعدم وجود الوقت الكافي لممارسة هذه الكفاءات بسبب العبء التدريسيوطول المقررات الدراسية.

ون الملفت للنظر أيضا وهو أسلوب يكاد يكون شائعا في مدارسنا حيث تبين في محور المواظبة المشاركة ، فقد ابتعد المعلمون عن المشاركة في النشاطات العامة والفنية بالمدرسة وفي وضع وتنفيذ خطط المدرسة، واقتصر تركيز المعلمين علي الالتزام بالمواعيد وبقوانين المدرسة والنظام، مما يعني أن هناك حاجة لدفع المعلمين للمشاركة بالنشاطات العـامة للمدارس والتي تلقي عزوفا واضحا منهم ٠

وفي مجال أساليب التقويم : فقد اتضح ممارسة المعلمين للجوانب التقليدية في تقويم التلاميذ أما في المجالات المتقدمة في التقويم مثل « يصمم الادوات المناسبة لقياس نمو التلاميذ « و » تفسير نتـاج تقويم التلاميذ وتحليلها « و » تشجيع التلاميذ علي ممارسـة تقـويم

الذات واصدار الأحكام « و » تعريف التلاميذ بالأسس التي يتم بموجبها تقويمها » ، كما ينطبق ذلك علي كتابة التقارير الفعالة لأولياء الأمور حول نتائج التقـويم ، والتعاون مع الزملاء وتقـويم المواد التعليمية وتقويم أدوات التقويم ، فهذه الاساليب كلها تعد من الاتجاهات الحديثة في مجالات تقويم المتعلمين وتحتاج الي المزيد من الاعداد والتدريب عليها حتي يستطيع المعلمون فهمها ومن ثم ممارستها بشكل واقعي في مدارسـنا .

أما في مجالات النمـو المهني والتخصصي ، وتخطيط وتنظيـم الدرس ، واستخدام وسائل الاتصال التعليمية ، فقد جاءت النتائج أقل من المتوقع وتركزت بشكل أكبر في المستوى الثاني ، الامر الذي يحتاج من برامج الاعداد والتدريب ، التركيز علي كفاءاتها والعناية بها حتي يمكن تطوير أداء المعلمين فيها ليرقي الي المستوى الاول من هـذه الكفاءات .

ويبدو مما سبق أن هناك اتفاقا في نتائج هذا الفرض مع معظم نتائج الدراسات السـابقة ، مثل دراسـات كل من : أحمـد الخطيب (١٩٧٧) ، وتوفيق مرعي (١٩٨١) ، دلال ياسين (١٩٨٣) ، معهد التربية للمعلمين (٩٨٤) ، فلورايد (١٩٧٣) ، واستانفورد (١٩٧٦) وغيرها ، وأخيرا يتضح أن الفرض الأول قد تحقق صدقه .

ثانيا : نتائج الفرض الثاني ومناقشتها :

ينص الفرض الثاني علي أنه « لا توجد فروق ذات دلالةاحصائية بين آراء المعلمين والموجهـين الفنيين وأساتذة كليـات التربية في الكفاءات التربوية العامة لمعلمي المرحلة الابتدائية » .

ولاختبار صدق الفرض الثاني تم استخدام طريقة تحليل التباين لثلاث مجموعات (عينة المعلمين والمعلمات ، عينة أساتذة كليـات التربية) وذلك لدراسة الفروق بين درجات العينات الثلاث فيالكفاءات

الرئيسية (٦ مجالات رئيسية) والدرجة الكلية للقائمة . جدول رقم (٤) .

تم تحديد قيمة (ف) الجدولية = ١٩ر٥٠ عند مستوى ٠٥ر٠
= ٩٩ر٥٠ عند مستوى ٠١ر٠

لدرجات حرية (٢ ، ٥٠٠) . (فؤاد البهي السيد ، ١٩٥٧، ١٩٧٩)

جـــدول رقـــم (٤)

تحليل التباين لمتوسطات درجات العينات الثلاث (المعلمين والمعلمات ، الموجهين الفنيين ، أساتذة كليات التربية) في الكفاءات الرئيسية والكلية

المجال	العينـــة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	(ف)
تخطيط وتنظيم الدرس	المعلمـــون	٥٩٤	٧٨ر٧٨	٩ر٥٥٥٥	٠ر٠٠٦
	الموجهون الفنيـــون	١٢٣	٧٦ر٧٨	١٣ر٩٩٢٢	
	أساتذة كليات التربية	٤٣	٨٠ر٠٩	١٠ر١١٢٩	
تنفيذ الدرس	المعلمـــون	٥٩٤	٧٦ر٤٦	٨ر٥٩٥٧	٠ر٠٢٦
	الموجهون الفنيـــون	١٢٣	٧٢ر٧٠	١٣ر١٨	
	أساتذة كليات التربية	٤٣	٧٨ر٧٦	٨ر٥٧١٨	
استخدام وسـائل الاتصال التعليمية	المعلمـــون	٥٩٤	٢٩ر٧٨	٥ر٤٣٥٣	٠ر٠٣٥
	الموجهون الفنيـــون	١٢٣	٢٩ر١٨	٧ر١٧٨٤	
	أساتذة كليات التربية	٤٣	٣٤ر٢١	٤ر٨٩٦٩	

تابع : جدول رقم (٤)

تحليل التباين لمتوسطات درجات العينات الثلاث (المعلمين والمعلمات، الموجهين الفنيين ، أساتذة كليات التربية) في الكفاءات الرئيسية والكلية

العلاقات الانسانية	المعلمون	٥٩٤	٩٨ر٧٩	٩ر٩٦٩٤	٠ر٠١٣
	الموجهون الفنيون	١٢٣	٩٥ر٦٧	١٢ر٨٢٤٣	
	أساتذة كليات التربية	٤٣	٩٦ر٨٦	٨ر٩٢٧٦	
أساليب التقويم	المعلمون	٥٩٤	٤٥ر٨٤	٦ر٦٩٦٠	٠ر٠٢٣
	الموجهون الفنيون	١٢٣	٤٣ر٣٦	٩ر٤١١٢	
	أساتذة كليات التربية	٤٣	٤٧ر٩١	٤ر٥٧٩١	
النمو المهني والتخصصي	المعلمون	٥٩٤	١٢ر٨١	٢ر٣٦٢٦	٠ر٠٣٤
	الموجهون الفنيون	١٢٣	١١ر٧١	٤ر٥٦٩٨	
	أساتذة كليات التربية	٤٣	١٣ر٧٠	١ر٨٧٤٤	
الدرجة الكلية	المعلمون	٥٩٤	٣٤٢ر٤٦	٣٥ر٩٠٥٣	٠ر٠١٩
	الموجهون الفنيون	١٢٣	٣٢٩ر٤٠	٥٦ر٢٠٩٢	
	أساتذة كليات التربية	٤٣	٣٥١ر٤٤	٣٥ر٧٠٦٤	

يتضح من الجدول السابق رقم (٤) ما يلي :

أن جميع قيم (ف) غير دالة وبالتالي يمكن القول أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين آراء المعلمين والموجهين الفنيين وأساتذة كليات التربيـــة في الكفـــاءات التربوية العامـــة (المجالات الرئيســـية والدرجة الكلية للقائمة) اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية بدولة الكويت، مما يعني أن هناك اتفاقا تاما بين آراء القائمين على العملية التعليمية في درجـة أهمية هذه الكفـاءات وضرورتها للمعلمـين والتي تمثـل الاتجاهات التربوية الحديثة . وأخيرا يتضـح أن الفرض الثـاني قد تحقق صـدقه .

ثالثا : نتائج الفرض الثالث ومناقشتها :

ينص الفرض الثـالث على أنه « لا يوجـد تأثير لكل من الجنس وسـنوات الخبرة والتخصص والتفـاعل بينهم على آراء المعلمين في الكفاءات التربوية العامة لمعلم المرحلة الابتدائية .

ولاختبار صحة الفرض الثالث ، تم استخدام تحليل التباين ذو التصـــميم العاملي (٢ × ٢ × ٣) للمتوســـطات غير المـــوزونة (Winer, 1971) ، ثم تطبيق اختبـار (ت) واختبار شـافيه Scheffé (Ferguson, 1984) في حـــالة النتائج الدالـة ، وذلك لدراســة :

(أ) الفروق بين الجنسين (المعلمون / المعلمات) في الكفاءات التربوية العـامة .

(ب) الفروق بين سـنوات الخبرة (٦ سـنوات فاقل / أكثر من ٦ سنوات) لدى معلمي المرحلة الابتدائية في الكفاءات التربوية العامة.

(جـ) الفـروق بين التخصـــص (الأدبي/العلمي/النوعي) في الكفاءات التربوية العامة .

(د) التفاعلات الثنـائية والثلاثية بين الجنس ومـنوات الخبرة والتخصص في الكفاءات التربوية العامة.والنتائج موضحة في الجداول أرقام (٦) ، (٧) ، (٨) .

جدول رقم (٥)
العدد ، المتوسط « الانحراف المعيارى لمجموعات تحليل القباين في الدرجة الكلية للقائمة

	المجموعة		أدبي	علمى	نوعي
أقل من ٦ سنوات	معـلم	ن	٣٥	٣٠	١٩
		م	٣٣٠ر٠٣	٣٣١ر٧٠	٣٢٥ر٨٩
		ع	٢٨ر٥٢٩٢	٤٠ر٤٨ر١٥	٣٢ر٠٧٠٥
	معلمة	ن	٣٢	١٩	١٩
		م	٣٥٥ر١٨	٣٤٥ر٤٢	٣٢٧ر٦٨
		ع	٢٧ر٤٨٦١	٢٧ر٣٦١٨	٣٠ر٩٢٩٦
أكثر من ٦ سنوات	معـلم	ن	١٢٢	٧٣	٤٦
		م	٣٣٥ر٣٧	٣٤٦ر٧٤	٣٢٥ر١٥
		ع	٤٣ر٢٨٧٦	٤٣ر٨٦٨٠	٣٧ر٦٧٠٥
	معلمة	ن	٥٦	٣٩	١٤
		م	٣٥٥ر٥٥	٣٦٥ر٠٠	٣٢٨ر٦٤
		ع	٢٧ر٢٢٥٣	٢٠ر٧١٦٦	٣٢ر٥٤١٥

جـــدول رقـم (٦)
تحليل التباين للدرجة الكلية للقائمة عند دراسة الجنس وسنوات الخبـــرة والتخصص

مصدر التبـاين	مجموع المربعات	درجات الحـرية	متوسط المربعات	(ف)	مستوى الدلالة
الجنس (أ)	١٦٦٩٥ر٥	١	١٦٦٩٥ر٥	١٣ر٦٠	٠ر٠١
سنوات الخبرة (ب)	٤٠١٥ر٨	١	٤٠١٥ر٨	٣ر٢٧	غيردالة
التخصص (جـ)	٢٨٢١٤ر١	٢	١٤١٠٧ر١	١١ر٤٩	٠ر٠١
(أ) × (ب)	١ر٥	١	١ر٥	٠ر٠٠	غيردالة
(أ × جـ)	٦١٠٥ر٤	٢	٣٠٥٢ر٧	٢ر٤٩	غيردالة
(ب) × (جـ)	٥٠٢١ر٢	٢	٢٥١٠ر٦	٢ر٠٥	غيردالة
(أ) × (ب) × (جـ)	٣٥٧ر٩	٢	١٧٩ر٠	٠ر١٥	غيردالة
الخطـأ	٦٠٥٢١١ر٦	٤٩٣	١٢٢٧ر٦	١ر٠٠	–

(ف) الجدولية (٤٩٣ ، ٠ر٠٥) = ٣ر٨٦

(٤٩٣ ، ٠ر٠١) = ٦ر٧٠

يتضح من الجدول السابق رقم (٦) ما يلي :

- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠١ر٠ بين المعلمين والمعلمات في الكفاءات التربوية العامة .

- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠١ر٠ بين التخصصات (العلمية ، الأدبية ، النوعية) في الكفاءات التربوية العامة .

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين سنوات الخبرة (٦ فاقل ، أكثر من ٦) في الكفاءات التربوية العامة .

لا توجد تفاعلات ثنائية وثلاثية بين الجنس وسنوات الخبرة والتخصص في الكفاءات التربوية العامة .

وعند دراسة النتائج الدالة السابقة ، تم تطبيق اختبار (ت) لدراسة :

- الفروق بين الجنسين - جدول رقم (٧) .

- الفروق بين التخصص - جدول رقم (٨) .

جـــدول رقـم (٧)
دلالة الفرق بين متوسطات درجات المعلمين والمعلمات في الكفاءات التربوية العامة

الجنس	العدد	المتوسطالحسابي	الانحراف المعيارى	(ت)	مستوى الدلالة
المعلمون	٣٢٥	٣٣٥ر٠١	٣٧ر٨٧	٥ر٦٨	٠ر٠١
المعلمات	١٨٠	٣٥١ر٤٣	٢٦ر٦٨		

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠ر٠١ بين المعلمين والمعلمات في الكفاءات التربوية العامة لصالح المعلمات ٠

جـدول رقـم (٨)
دلالة الفرق بين متوسطات درجات التخصصات (العلمية ، الأدبية ، النوعية) في الكفاءات التربوية العامة

التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى	(ت)	مستوى الدلالة
أدبي	٢٤٦	٣٤١ر٨٦	٣٥ر٤١	١ر٩٠	غير دالة
علمي	١٦١	٣٤٨ر٢١	١٥ ر٣١		
أدبي	٢٤٦	٣٤١ر٨٦	٣٥ر٤١	٣ر٧٠	٠ر٠١
نوعي	٩٨	٣٢٦ر٢٨	٣٤ر٥٥		
علمي	١٦١	٣٤٨ر٢١	٣١ر١٥	٥ر٢٥	٠ر٠١
نوعي	٩٨	٣٢٦ر٢٨	٣٤ر٥٥		

يتضح من الجدول السـابق ما يلي :

ـ لا توجد فروق ذات دلالة احصـــائية بين التخصصات الادبيـة والعلمية في الكفاءات التربوية العامة .

ـ توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠ر٠١ بين التخصصات الأدبية والنوعية في الكفاءات التربوية العامة لصالح التخصص الادبي .

ـ توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠ر٠١ بين التخصصات العلمية والنوعية في الكفاءات التربوية العامة لصالح التخصص العلمي .

ويمكن تفسير النتائج السابقة كما يلي :

(أ) الفروق بين الجنسين :

لقد تبين وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠١ر٠ بين المعلمين والمعلمات في الكفاءات التربوية العامة لصالح المعلمات،وهذه النتيجة قد جاءت طبيعية حيث أن المعلمات في المرحلة الابتدائية في دولة الكويت لديهن رغبة في العمل بالتدريس بهذه المرحلة أكثر من المعلمين ، كما أن طبيعة المجتمع تتيح لهن العمل في هذه المهنة ومناسبتها للدور الاجتماعي المطلوب من المعلمة مما يدفعها الي زيادة الاهتمام واثبات ذاتها لكي تقوم بدور واضح ومماثل للمعلم بل تفوقت عليه في هذا المجال ٠

(ب) الفروق بين سنوات الخبرة :

يتبين عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين سنوات الخبرة (٦ سنوات فاقل ، أكثر من ٦ سنوات) لدى معلمي المرحلة الابتدائية في الكفاءات التربوية العامة ٠ وقد يرجع ذلك الي عدم اقبال الكثير من المعلمين علي برامج التدريب في أثناء الخدمة وعدم اهتمامهم بمتابعة المستحدثات التربوية والاطلاع عليها ٠

(ج) الفروق بين التخصصات :

تبين أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠١ر٠ بين التخصصات (الأدبية ، العلمية ، النوعية) في الكفاءات التربوية العامة ، اذ اتضح عدم وجود فروق دالة احصائيا بين التخصصات الادبية والعلمية ، بينما وجدت فروق دالة احصائيا بين التخصصات الادبية والنوعية لصالح التخصص الادبي ، وكذلك بين التخصصات العلمية والنوعية لصالح التخصص العلمي ، ولعل ذلك يعود الي اهتمام التخصصات العلمية والأدبية بالكفاءات التربوية العامة أكثر من التخصصات النوعية ، حيث مازالت التخصصات النوعية لاتلقي القبول والاهتمام علي مستوى المعلمين أو المتعلمين ٠

(د) التفاعل بين الجنس وسنوات الخبرة والتخصص :

تبين أنه لا توجد تفاعلات ثنائية وثلاثية بين الجنس وسنوات الخبرة والتخصص ، مما يمكن تفسيره أن قائمة الكفاءات التربوية العامة والتي وضعت في ظل الاتجاهات التربوية المعاصرة والتي اشتقت من مصادر متعددة لهم تفهم بالشكل المتوقع من قبل معلمي المرحلة الابتدائية ، وخاصة وأنهم من الحاصلين علي المؤهلات المتوسطة والتي لم تراع برامج الاعداد فيها تلك الاتجاهات المستهدفة من هذه القائمة .

وأخيرا يتضح أن الفرض الثالث قد تحقق صدقه في حالة سنوات الخبرة ، والتفاعلات لم يتحقق صدقه في حالة الجنس والتخصص .

وفي النهاية نوصي بالاستفادة من قائمة الكفاءات التربوية العامة التي تم التوصل اليها في تطوير برامج اعداد المعلمين ومجالات تقويمهم ، وكذلك في الدورات التدريبية التي تعقد لهم في أثناء الخدمة .

مـراجع البحث

١ ـ توفيق أحمد مرعي : « **الكفايات التعليمية الأدائية الأساسية عند معلم المدرسة الابتدائية في الأردن في ضـوء تحليل النظم واقتـراح برامج لتطويرها** » . رسالة دكتوراه ، كلية التـربية ـ جـامعة عين شمس ، ١٩٨١ .

٢ ـ رشدى أحمد طعيمة ، وحسين غريب : **الكفايات التـربوية** اللازمة لمعلم التعليم الأساسي ـ دراسة ميدانية مقدمة **لمؤتمر التعليم الأسـاسي الذى عقـدته كلية التـربية ـ جامعة حـلوان ، ١٠ ـ ٢١ فبراير ١٩٨٦** .

٣ ـ عبد علي : **بناء برنامج لاعداد معلمي المرحلة الابتـدائية قائم علي الكفاءات الأدائية** ، رسالة دكتوراه غير منشـورة ، **كلية** التربية ـ جامعة الأزهر ، ١٩٨٦ .

٤ ـ فؤاد البهي السيد : **الجداول الاحصائية** ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ١٩٥٧ .

٥ ـ ـــــــ : **علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشرى**، القاهرة ، دار الفكـر العربي ، ١٩٧٩ .

٦ ـ فاروق حمدى الفرا : اتجاهات حديثة في اعـداد وتدريب معلم المرحلة الابتدائية في الدول العربية ، دراسة مقدمة **لندوة معلم الفصل في اطـار مشروع تطوير التعليم الابتدائي ، البحرين ٢٧ ـ ٣٠ مارس ١٩٨٩ ، والمنعقدة بالتعاون** بين وحدة اليونسكو الاقليميـة لتنسيق برنامج التجديد التربوى من أجل التنمية في الدول العـربية (ايبداس) ووزارة التربية والتعليم بدولة البحرين .

٧ ـ ـــــــ : اتجاه الكفاءات والدور المستقبلي للمعلم في الوطن العربي . **رسالة الخليج العربي ، ع١٤ ، الرياض ، ١٩٨٥** .

٨ ـ المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج : تقويم برامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة بدول الخليج العربي ، **نموذج مقترح ، المجلد الأول ، الكويت ، ١٩٨٦ .**

٩ ـ ممدوح محمد سليمان ، وعبد علي محمد حسن : **من مشكلات معلم الفصل في عامه الأول الي تطوير برنامج اعداده** بجامعة البحرين . البحرين ، ١٩٨٧ .

١٠ ـ نبيل عبد الواحد فضل : تنمية كفايات واتجاهات معلم العلوم المرتبطة بطريقة العلم وعلاقتها بمتغيرات الصف الدراسي ، **المؤتمر العلمي الثاني لجنة المناهج وطرق التدريس المصرية ، الاسكندرية ، ١٥ ـ ١٨ يوليو ١٩٩٠ .**

11 — Al - Khateeb, A. : **The Development of Guidelines for The Teacher Education Program in Jordan, Ph. D. Dissertation,** ILLimois Ssate University, 1977.

12 — Charles, J.E. : **Comptency - Based & Common Teacher Education Programs Compared,** University of Georgia, Couege of Education, CBTE Center, 1972.

13 — Cooper, J.M. & Weber, W.R., : **Competency-Based System Approach to Teacher Education,** Berkely Mc Cutchan, Pub Co., 1973, P. 16.

14 — Cox, W. L. & Harper, C.C., : Competency - Based Teasher Education : Views of School of Education Deans Chair persons. The High School **Journal, Vol. 62, No. 4, January, 1979.**

15 — Dodle, N. R. : **Program Evaluation and Student Assessment.** In Competency - Based Teacher Eduoation, Barkeley, Californin. Mc Cutchan, 1973.

16 — Ferguson, G. A. : **Statistical Analysis In Psychology and Education,** Fifth Edition. McGraw-Hill International Book Company, Singapore, 1984, PP. (309 - 312).

17 — Gargiulo, R. M. & Pigge, F. : Perceived Competencies of Elementary & Special Education Teachers, **The Journal of Education Research, Vol. 72, No. 6, July/August, 1979, PP. 33 - 243.**

18 — Graves, N. J. : Changes In Attitude Towards Training of Teachers, **Journal of the Geographical Association, Vol. 63, Prat, 1, No. 279, April, 1978, P. 81.**

19 — Joyce, B. R. & Soltis, J. F. & Weil, M. **Performanc - Based Teacher Education Design Alternatives : The Concept of Unity,** Washiagton, 1974, P. 10.

20 — Hale, S. : ACBTE Programme for Teacher Education, **Journal of Teacher Education, Vol. XXXVI No. 3, 1975, P. 58.**

21 — How Sam, R. B. & Houstor, R.W. : **Competency-Based Teacher Education,** Chicago : Progress Problems and Prospects Science Research Assisstion, 1972.

22 — The Stanford **Teacher Competence Appraisal Guide,** Stanford University, 1976, P. 252, 255.

23 — Torsnen, Pomerance Kay : **The Mastery Approach to Competency - Based Education,** New York : Acadmic Press, 1987.

24 — Winer, B. J. : **Statistical Primciples In Experimental Design,** New Delhi, McGraw - Hill, Kogakusha, 1971, PP. (216 218).

(ملحـــق)

قـائمة الكفاءات التربوية العامة لمعلم المرحلة الابتدائية

الأســـتاذ الفاضـل / .....

السـلام عليكم ورحمة الله وبركاته ـ وبعد ،،،

تستهدف هذه الدراسة التوصل الي قائمة بالكفاءات التـربوية اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية بدولة الكويت .

ويسعدنا أن نتوجه اليكم بالتعاون معنا في الاستجـابة لفقـرات هذه القائمة ، وذلك بوضع عـلامة (×) تحت درجة الأهمية لكل كفاءة فرعية ، مع رجـاء وضـع عـلامة واحدة فقط أمام كل فقرة .

مع مـلاحظة أنه لا توجد اجـابة صـحيحة وأخرى خـاطئة ، فالاجابة الصحيحة هي التي تعبر عن رأيك الحقيقي بصـدق .

ونتـائج هذه الدراسة سـتستخدم فقط في البحث العلمي ولا داعي لكتابة اسـمك عليها .

لأونحن نقدر حرصك وتعاونك فانه ليحدونا الأمل أن تلقي هـذه القائمة منكم كل عناية واهتمـام .

وجزاكم الله خير الجزاء

مع خالص الشكر والتقدير ،،

الباحثـان

د . محمد المـرى

د . فاروق الفـرا

البيـــانـــات

المنطقة التعليمية : .....

(١) الجنـــس

ذكر ☐ أنثي ☐

(٢) ســـنوات الخبـرة :

( ) ٦ ســـنوات فاقل .

( ) اكثـر من ٦ ســـنوات .

(٣) التخصـــص :

( ) آداب (تربية اسلامية ، لغة عربية ، اجتماعيات).

( ) علـوم ورياضـــيات .

( ) نوعي (تربية بدنية ، تربية فنية ، تربية موسيقية).

م	الكفـاءات	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة
أولا	**مجال تخطيط وتنظيم الدرس :**			
	(اعداد خطة الدرس)			
	(أ) أهـداف الـدرس :			
١	* يختار أهدافا تعليمية مناسبة لمحتوى الدرس .			
٢	* يصوغ أهدافا سلوكية يمكن ملاحظتها وقياسها .			
٣	* يشتق أهدافه من الأهداف العامة للمادة .			
٤	* يتعاون مع تلاميذه لتحقيق أهداف الدرس .			
٥	* يصوغ أهدافا تقيس الجوانب المعرفية لتـلاميذه .			
٦	* يصوغ أهدافا تقيس الجوانب المهارية لتـلاميذه .			
٧	* يراعي ارتباط أهداف الدرس بالدروس السابقة .			
	(ب) تنظيم الـدرس :			
٨	* يحدد المهارات التي يريد أن يكتسبها التلاميذ .			

م	الكفـــاءات	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة
٩	* ينظم عناصر الدرس بشكل متسلسل .			
١٠	* يختار الخبرات المناسبة للمتعلمين .			
١١	* يحدد ما يحتاجه من مواد تعليمية في الدرس .			
١٢	* يحدد ما يحتاجه من أجهزة في الدرس .			
١٣	* ينظم درسه بما يتيح له مواجهة المواقف المفاجئة .			
١٤	* يحدد المكان المناسب لتنفيذ الدرس .			
١٥	* ينظم البيئة المادية للصف (كترتيب المقاعد ، التهوية ... الـــخ) .			
١٦	* يراعي تناسب المادة التعليمية مع الوقت المخصص الـــدرس .			
١٧	* يختار طريقة التدريس المناسبة للمادة التعليمية .			
١٨	* ينظم المادة ويسلسلها على شـكل حقـائق ومفـاهيم وتعميمـات .			

م	الكفـــاءات	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة
	(جـ) المادة العلمية للدرس (محتوى المادة)			
١٩	* يحدد المادة التعليمية المناسبة لأهداف الدرس .			
٢٠	* يختار المادة التعليمية المناسبة لمستوى المتعلمين .			
٢١	* يستخدم المواد التعليمية المنـاسبة للمـادة (كالكتب والشـــفافات ، ... الـــخ) .			
٢٢	* يستخدم الأجهزة المناسبة للمادة (كجهـاز العـرض العلوى ، الفيـديو ، ... الـــخ) .			
٢٣	* يطلع علي كتاب دليل المعلم لتحديد مفاهيم درسه .			
	(د) النشـاطات الصـفية وغير الصفية			
٢٤	* يخطط للنشاطات الاستهلالية في بداية الدرس .			
٢٥	* يخطط للنشاطات المصاحبة أثناء عملية التدريس .			

م	الكفـــاءات	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة
٣٦	* يحدد النشاطات الصفية اللازمة للدرس .			
٢٧	* يخطط لنشاطات تـالية للـدرس .			
٢٨	* يوجه المتعلمين لنشاطات خارج الصف			
٢٩	* يوجه المتعلمين للقيام بنشـاطات فردية .			
٣٠	* يوجه المتعلمين للقيام بنشاطات جماعية .			
٣١	* يشارك في مسئوليات النشاطات المدرسية .			
٣٢	* ينفذ بفاعلية المسئوليات الادارية المنوطه به .			
ثانيا	**مجال تنفيذ الـدرس (أداء الدرس)**			
	عمليـات التـدريس			
(أ)	**تقديم الـدرس : (بداية الدرس)**			
٣٣	* يمهد للدرس بنشاطات استهلالية مناسبة .			
٣٤	* يثير انتباه التلاميذ لموضوع الدرس .			
٣٥	* يستخدم خبرات التلاميذ السابقة في التمهيد للدرس الجـــديد .			

م	الكفـــاءات	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة
٣٦	* يربط الدرس بمشكلة من المشكلات التي تهم التلاميذ .			
	(ب) عرض الـدرس :			
٣٧	* يشرح درسه بطريقة مناسبة لمستوى التلاميذ .			
٣٨	* يتناول موضوعات الدرس بشكل متسلسل ومنسق .			
٣٩	* يستخدم اللغة العربية الفصحي في عرض الدرس .			
٤٠	* يطرح أسئلة تثير انتباه التلاميذ أثناء العرض .			
٤١	* ينوع في أساليب عرض الدرس .			
٤٢	* يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ أثناء عرض الدرس.			
٤٣	* يقدم المعلومات الصحيحة في الدرس .			
٤٤	* يربط بين ما درسه التلاميذ في الدرس السابق والدرس الجـــديد			
٤٥	* يستفيد من خبرات التلاميذ واهتماماتهم ذات الصـلة بموضـوع الـدرس			
٤٦	* يستثير الأنشطة الابتكارية عند التلاميذ			

م	الكفـــاءات	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة
٤٧	* يستخدم أساليب التقويم في أثناء عملية العرض .			
٤٨	* يساعد التلاميذ في تقويم تحصيلهم أثناء الدرس .			
٤٩	* ينظم استخدامه للسبورة أثناء التدريس .			
	(جـ) ادارة عملية التدريس :			
٥٠	* يهيىء مناخا مناسبا في حجرة الدراسة .			
٥١	* يدير المناقشة بشكل منظم .			
٥٢	* يوجه التلاميذ للجوانب الهامة في موضوع الدرس .			
٥٣	* ينوع في استخدامه للاسئلة أثناء المناقشة .			
٥٤	* يشارك اكبر عدد ممكن من التلاميذ في المناقشة			
٥٥	* يثير انتباه المتعلمين لمتابعة ما يدور في الصف .			

م	الكفـــاءات	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة
	(د) استثارة دافعية المتعلمين :			
٥٦	* يزود المتعلمين بتعزيز مستمر أثناء التدريس .			
٥٧	* يتيح الفرص للتلاميذ للسؤال والاجابة أثناء الشرح .			
٥٨	* يشجع تفاعل التلاميذ داخل الصف .			
٥٩	* يطرح أسئلة تستثير اهتمام التلاميذ .			
٦٠	* يكلف التلاميذ القيام بنشاطات متعددة في مجال المادة.			
٦١	* يتيح للتلاميذ فرص جمع المعلومات من مصادر متعددة.			
	ثالثا : مجال استخدام وسائل الاتصال التعليمية :			
٦٢	* يختار وسائل الاتصال التعليمية المناسبة للدرس .			
٦٣	* يهيىء أذهان المتعلمين لاستخدام وسيلة الاتصال التعليمية.			

م	الكفـــاءات	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة
٦٤	* يستخدم الكتاب المدرسي بشكل فعال في عملية التدريس.			
٦٥	* يوجه التـلاميذ للاسـتفادة من المخططات والصـور والرسوم المتوفرة في الكتاب المدرسي .			
٦٦	* يشغل الأجهزة التعليمية بشكل مرض .			
٦٧	* يستخدم الشفافات لتوضيح بعض المفاهيم .			
٦٨	* يستخدم الأفلام التعليمية المناسبة لدرسه .			
٦٩	* يستخدم الشرائح والأفلام الثابتة في عملية التدريس.			
٧٠	* يستخدم أشرطة الفيديو في توضـيح بعض الجوانب الصـــعبة علي تـلاميذه			
٧١	* يعد قائمة بالمـواد التعليمية المقـرؤة المتوفـرة في مكتبة المدرسة ويوجه التلاميذ للاسـتفادة منها .			
٧٢	* يعد قوائم بالمواد التعليمية المسموعة والمـرئية المناسبة لدروســـه			

م	الكفـــاءات	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة
٧٣	* يتيح للتلاميذ استخدام بعض أساليب التعلم الذاتي .			
٧٤	* يراعي المعايير الواجب توافرها عند اختيار وسائل الاتصـــال التعليميـة .			
٧٥	* يقوم بانتاج بعض المواد التعليمية متعاونا مع تلاميذه.			
٧٦	* يركز علي انتاج المواد التعليمية رخيصـة الكلفة مما يتوفر له من البيئـة المحليـة .			

رابعا مجالات العـلاقات الانسـانية .

(أ) التعامل مع التـــلاميذ :

٧٧	* يتواصل مع التلاميذ بعطف وحنان ومحبة .			
٧٨	* يهيىء جوا من الاحساس بالحرية والأمن للتلاميذ .			

م	الكفـــاءات	بدرجة كبيرة	مدرجة متوسطة	بدرجة قليلة
٧٩	* يتيح للتلاميذ فرص التعبير عن افكارهم الشخصية .			
٨٠	* يتيح للتلاميذ فرص التعاون والتفاعل فيما بينهم .			
٨١	* يتقبل أخطـاء التـلاميد ويستخدمها كاساس لمساعدتهم علي تجنبهـــا .			
٨٢	* يتابع المشـكلات الدراسـية للتلاميذ .			
	(ب) التعامل مع الزمـــلاء والرؤســـاء :			
٨٣	* يحتفظ بعلاقات طيبة مع زملائه المعلمين .			
٨٤	* يتواصل مع الزملاء بالمدرسة من خـــلال تبـــادل الآراء والخبـــرات .			
٨٥	* يشارك مع الزملاء في تطوير خطط وأساليب تدريس المـــادة .			

م	الكفـــاءات	بدرجة كبيرة	مدرجة متوسطة	بدرجة قليلة
٨٦	* يتعاون مع الزملاء في تنفيذ بعض النشاطات المدرسية الجمعيـــة .			
٨٧	* يتقبـل التوجيهات الصادرة اليه من الرؤسـاء ويعمل علي تنفيذهـا .			
٨٨	* يعرض ما يواجهه من مشكلات فنية في تدريس المـادة علي الموجهين الفنيين ومشرفي المـادة .			
٧٩	* يتعاون مع الاختصـاصيين الاجتمـاعيين والمرشـدين التربويين في حل مشـكلات المتعلمين .			
	(جـ) التعاون مع أوليـاء الأمور والمجتمـع :			
٩٠	* يتعاون مع أولياء الأمور في مساعدة الأبناء في التغلب علي مشـكلاتهم الدراسـية والنفسـية .			

م	الكفـــاءات	بدرجة كبيرة	مدرجة متوسطة	بدرجة قليلة
٩١	* يعمل علي اقامة علاقات جيدة بين المدرسة والمجتمع .			
٩٢	* يشـارك بفاعلية في المحافظة علي البيئـة المحليـة وترشيـد اسـتغلالها .			
٩٣	* يساعد في تحديد وحل مشكلات المجتمـع .			
	(د) ادارة الفصـل الـدراسي :			
٩٤	* يجيد ادارة الصـف بطريقة ديمقـراطية .			
٩٥	* يتعامل بموضوعية مع السلوك العدواني للتلاميذ .			
٩٦	* يوضح أسباب العقوبة بحيث يفهمها التلميذ المخطيء .			
٩٧	* يعـامل تلاميذه بعداله وعدم تحيـز .			
٩٨	* يشـجع تلاميذه علي الانضباط الذاتي .			

م	الكفـــاءات	بدرجة كبيرة	مدرجة متوسطة	بدرجة قليلة
	(هـ) المواظبة والمشـــاركة :			
٩٩	* يحرص علي الالتزام بالوقت ومواعيد العمل .			
١٠٠	* يحترم قوانين المدرسة ويعمل علي تنفيذها .			
١٠١	* يحافظ علي النظام في المواقف الحرجة والطارئة .			
١٠٢	* يشارك في النشاطات المدرسـية العـامة .			
١٠٣	* يشـارك في الأعمال الفنيـة بالمدرسـة .			
١٠٤	* يشـارك بفاعلية في خطط المدرسـة .			
	(و) الجـانب القيمي الانفعـالي :			
١٠٥	* يكون نظيفا ومعتنيا بنفسـه ومظهـره .			
١٠٦	* يستثير السلوك الحميد لطـلابة .			

م	الكفـــاءات	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة
١٠٧ *	يكون مثـلا يحتذى في سلوكه وعاداته وقيمه .			
١٠٨ *	يكون مثلافي تنمية عادات صحية ايجابية لدى تلاميذه.			
١٠٩ *	يبدي حماسا في مجـال عمله .			
١١٠ *	يبدى الاتزان الانفعـالي في تصرفاته في المـواقف الصـــفية وغيـر الصـــفية .			
١١١ *	يتعامل مع العاملين والزملاء بخلق حسن .			
١١٢ *	يتقبل التوجيه والنقـد الموضوعي .			
١١٣ *	يتعاون مع زملائه ويتقبل آرائهم بعد مناقشتهم .			
خامسا	**مجـال أســاليب التقويم :**			
١١٤ *	يضع خطة لتقويم مدى تحقيق الأهـداف التعليمية .			
١١٥ *	يحدد أساليب التقويم المناسبة في ضوء أهداف الدرس .			
١١٦ *	يستخدم الأهداف السلوكية في عملية التقويم .			

م	الكفـــاءات	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة
١١٧	* يصمم أساليب تقويم شاملة لجميع جوانب الخبرة لـدى التـــلاميذ .			
١١٨	* يبني أساليب تقويم الفـروق الفردية بين التلاميذ .			
١١٩	* يستخدم أساليب التقويم المستمر (التمهيدى ، البنائي، الختـــامي) .			
١٢٠	* يصمم الأدوات المناسبة لقياس نمو التـــلاميذ .			
١٢١	* يعدل أساليب تدريسه تبعا لنتائج التقويم .			
١٢٢	* يفسر نتائج تقويم التـلاميذ ويحللهـا .			
١٢٣	* يستخدم أساليب الملاحظة المتعددة في التقويم .			
١٢٤	* يركز علي نقاط الضعف التي يكتشفها لدى التلاميذ ويعالجها			
١٢٥	* يشجع التلاميذ علي ممارسة التقويم الذاتي واصدار الأحكام			
١٢٦	* يعرف التـلاميذ بالأسس التي يتم بموجبها تقـويم تحصـــيلهم الـــدراسي .			

م	الكفـــاءات	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة
١٢٧	* يصحح الاختبـارات بدقة وموضـوعية .			
١٢٨	* يحتفظ بسجلات كافية ودقيقة لنتائج تقويم التلاميد .			
١٢٩	* يكتب تقـارير فعـالة لأوليـاء الأمور حول نتائج تقـويم التـلاميذ .			
١٣٠	* يتعاون مع الزمـلاء في عمليات تقويم التلاميذ .			
١٣١	* يسهم في تقويم المواد التعليمية المستخدمة في التدريس.			
١٣٢	* يقوم أدوات التقويم التي صممها واستخدمها .			
	سادسا مجـال النمـو المهني والتخصـصي :			
١٣٣	* يواصل الالمام بكل جديد يضاف الي مجال تخصصه .			
١٣٤	* يلم بالميادين المعرفية الأخرى ذات الصلة بمادته .			
١٣٥	* يشارك برغبة في الدورات التدريبيةفي مجال التخصص.			

م	الكفـــاءات	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة
١٣٦ *	ينابع الجديد في مجـال عملية التدريس واستخدام التقنيات التعليميـة الحـديثة .			
١٣٧ *	يساهم في تطوير القسم العلمي الذى ينتمي اليه .			
١٣٨ *	يشـارك في البحوث والـدراسات علي مستوى المدرسة والمنطقـة التعليميـة .			

- الملاحق -

جدول (١) : تكرارات الاجابات علي قائمة الكفاءات لدى عينة الدراسة (ن = ٥٩٤) في الاختيارات الثلاثة

رقم الكفاءة	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة ضعيفة	رقم الكفاءة	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة ضعيفة	رقم الكفاءة	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة ضعيفة
١	٤٦٦	١١٨	١٠	٢٥	٢٧٨	٢٠	٢٦	٥٠	٤٠٠	١٥٧	١٧
٢	٢٧٤	٢٠٠	٢٠	٢٦	٢٠٠	٢٢٩	٤٥	٥١	٤٦٢	١١٨	١٤
٣	٢٩٠	١٧٤	٢٠	٢٧	٢٢٩	٢٩٠	٧٠	٥٢	٤٦٩	١١٢	١٢
٤	٤٤١	١٢٤	١٩	٢٩	٢٢٩	٢٥٦	١٠٩	٥٣	٤٦٠	١١٤	١٠
٥	٢٥١	١٩٧	٤٦	٣٠	٢٨٠	٢٤٤	٧٠	٥٤	٤٨٩	٩٤	١٣
٦	٢٧٠	١٨٦	٢٢	٣١	٢٩٠	٢٢٩	٦٥	٥٥	٤٦٢	١١٠	٩
٧	٢٨٩	١٧٠	٢٥	٣٢	٤٠٢	١٥٢	٢٩	٥٦	٢٢٤	٢٤٥	١٥
٨	٤٦٨	١١٢	١٤	٣٣	٤٢٢	١٢٧	٢٤	٥٧	٢٨٠	١٨٦	٢٨
٩	٤٢٧	١٤٦	١١	٣٤	٤٨٢	١٠٧	٤	٥٨	٤٧٠	١٠٦	١٨
١٠	٢٤٢	٢٥٥	٢٧	٣٥	٤٤٢	١٢٠	٢١	٥٩	٤٤٩	١٢٦	١٩
١١	٢٩٢	١٨٢	٢٠	٣٦	٢٥٦	١٩٤	٤٤	٦٠	٢٤٦	٢٨٩	٥٩
١٢	٢٢٠	٢٠٧	٥٧	٣٧	٥١١	٧٢	١١	٦١	٢٠٧	٢٦٤	١٢٢
١٣	٢١٤	٢٥٨	٥٢	٣٨	٤٨٩	٩٢	١٢	٦٢	٢٩٠	١٧١	٢٢
١٤	٢٠٩	١٧١	٦٤	٣٩	٢٢٦	٢٨٧	٨١	٦٣	٢٢٥	٢٥٨	٢١
١٥	٢٤٢	١٩٩	٥٢	٤٠	٤٤١	١٤٠	١٢	٦٤	٤٠٠	١٢٠	٥٤
١٦	٤٠١	١٧٠	٢٢	٤١	٤٢٤	١٦١	٩	٦٥	٢٨١	١٨٤	٢٩
١٧	٤٢٢	١٥٨	١٤	٤٢	٤٥١	١٢٢	١١	٦٦	٢٢١	١١٥	٦٢
١٨	٢٨	١٩١	٢٢	٤٣	٥٠١	٨٢	١١	٦٧	٢٢٨	٢٢٧	١١٩
١٩	٤٥٦	١٢٠	١٢	٤٤	٤٢١	١٥٨	١٥	٧٠	١٤٢	١٩٥	٢٥٦
٢٠	٢٨٢	١٨١	٢٠	٤٥	٢٦١	١٩٦	٢٧	٧١	١٤٨	٢٤٠	٢٠٦
٢١	٢٤٩	٢١٠	٢٠	٤٦	٢٦٠	٢٩٢	٤٢	٧٢	١٢٩	٢٥٨	١٦٧
٢٢	٢٧٢	٢٢٤	٩٨	٤٧	٢٠٧	١٩٥	٤٢	٧٣	٢١٤	٢٩١	٨٩
٢٣	٢٨٤	١٥٠	٦٠	٤٨	٢٦٢	١٩٩	٢٢	٧٤	٢٦٩	٢٥٤	٧١
٢٤	٢٢٥	٢١٧	٤٢	٤٩	٤٠٨	١٢٥	٥١	٧٥	٢٢٢	٢٢٨	١٢٤

- الملاحق -

تابع جدول (١) : تكرارات الاجابات علي قائمة الكفاءات لدى عينة الدراسة (ن = ٥٩٤) في الاختيارات الثلاثة

رقم الكفاءة	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	رقم الكفاءة	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة	رقم الكفاءة	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة
٧٦	٢١٥	١٩٠	٨٩	١٠٠	٥٢٩	٥١	٤	١٢٦	٢٢٥	٢٢٠	٢٩
٧٧	٤٩٥	٩٤	٧	١٠١	٥٢١	٥٢	١٠	١٢٧	٤٦٥	١٠٢	٥٦
٧٨	٤٨٠	١٠٧	٧	١٠٢	٤١٠	١٥٩	٥٥	١٢٨	٤١٩	١٢٨	٤٧
٧٩	٤٥٨	١٢٦	١٠	١٠٤	٢٠٢	١٨٩	١٠٢	١٢٩	٥٤٢	٥٤٠	١١١
٨٠	٤٤٠	١٢٤	٥٠	١٠٥	٥٥٨	٥٨	٨	١٤٠	١٥١	٤٤٦	٥٧
٨١	٤٧٠	١٠٩	١٥	١٠٦	٤٩٧	٨٩	٨	١٤١	٢٩١	٥٠٤	٤٩
٨٢	٢٨٢	١٧٨	٢٢	١٠٧	٥١٥	٦٤	١٥	١٤٢	٢٠٧	٥٥٢	٦٤
٨٣	٥٥٩	٦١	٤	١٠٨	٥٥٥	٦١	٨	١٢٢	٤١١	١٥٦	٥٧
٨٤	٤٧٨	١٠٦	١	١٠٩	٥٠٢	٧٢	١٤	١٢٤	٢٧٢	١٩١	٢٠
٨٥	٢٩٦	١٦٢	٢٥	١١	٤٧٥	١٠٧	١٥	١٢٥	٢٥٥	١٧٠	٦٩
٨٦	٢٨٥	١٧٥	٢٧	١١١	٥٢٧	٤٧	١٠	١٢٦	٤٠٢	١٦٥	٥٦
٨٧	٤٨٨	٩٢	١٢	١١٥	٤٩٤	٨٨	١٥	١٢٧	٢٤٤	١٨٥	٦٥
٨٨	٤٤٧	١٥٩	١٨	١١٢	٤٩٥	٨٨	١٤				
٨٩	٤٤١	١٥٦	٥٧	١١٤	٤٠٤	١٦٤	٥٦				
٩٠	٤٢٦	١٥٢	٢٥	١١٥	٤٥٥	١٥٧	١٥				
٩١	٤١٤	١٥٧	٥٢	١١٦	٤٥٥	١٤٥	٥٧				
٩٥	٢٦٤	١٩	٤٠	١١٧	٢٥٧	٥٠٤	٢٢				
٩٢	٥٦٦	٥٤٦	٨٥	١١٨	٤٨٨	١٥٧	١٩				
٩٤	٤٨٤	٩٩	١١	١١٩	٢٨٤	١٧١	٢٩				
٩٥	٤٢٥	١٤٠	١٩	١٥١	٢٨١	١٨٩	٥٤				
٩٦	٤٤٧	١٢	١٧	١٥٥	٢٤٩	٥٠٩	٢٦				
٩٧	٥٠٩	٧٧	٨	١٥٢	٢٥٠	١٩٦	٥٨				
٩٨	٥١٥	٦٦	١٢	١٤٤	٤٦٩	١٠٨	١٧				
٩٩	٥٤٠	٤٩	٥	١٥٥	٢١٤	٥٢٥	٩٨				