مجلة كليات التربية ـ جامعة عدن
المجلد 18، العدد (1)، 2024 م

JEF/Journal of Education Faculties
Volume 18, Issue (1), 2024

تقويم الكفايات التدريسية المتوافرة لدى الطلبة المطبقين في المدارس من وجهة نظر المشرفيين التربويين

محمد عبدربه عبدالله الحريبي
قسم المناهج وطرائق التدريس- كلية التربية عدن - جامعة عدن

الملخص: يهدف البحث إلى التعرف على مستوى تقويم المشرفين التربويين للكفايات التدريسية لدى الطلبة المطبقين في المدارس في تخصصات (الأحياء والكيمياء والرياضيات)، ولتحقيق هدف البحث أعد الباحث إستبانة مكونة من (32) فقرة موزعة على أربعة محاور هي (التخطيط للتدريس، إدارة الصف، تنفيذ الدرس، تقويم التعلم)، وتكونت عينة البحث من (45) عضو هيئة تدريس (المشرفين على الطلبة)، وطبق البحث في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 2024-2023م، وبعد معالجة البيانات إحصائياً أظهرت النتائج ما يأتي: وقوع المتوسط الحسابي الكلي لكل محور من محاور البحث الأربعة، والمتوسط الكلي للمحاور مجتمعه أيضاً في المستوى (المتوسط) المحدد بالفئة ما بين (1.68- 2.34) المحدد في محك هذا البحث. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطي المشرفين التربويين حول كفايات (التخطيط للدرس، وإدارة الصف) بحسب متغير الجنس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول كفايات (تنفيذ الدرس، وتقويم التعلم، والكفايات التدريسية بشكل عام) بحسب متغير الجنس، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقييمات المشرفين التربويين لكفايات التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، والكفايات بشكل عام، بحسب متغير التخصص.

وجود فروق دالة بين تقييمات المشرفين التربويين لكفايات إدارة الصف، بحسب متغير التخصص، وذلك لصالح الطلبة في تخصص الأحياء، وفي ضوء نتائج البحث قدم الباحث عدد من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحيّة: التقويم، الكفايات التدريسية، الطلبة المطبقين، المشرفيين التربويين.

المقدمة: تعد مهنة التعليم رسالة رفيعة الشأن عالية المنزلة تحضى باهتمام الجميع لِما لها من تأثير عظيم في حاضر الأمة ومستقبلها، ويتجلى سمو هذه المهنة ورفعتها في مضمونها الأخلاقي الذي يحدد مسارها المسلكي، ونتائجها التربوية والتعليمية وعائدها على الفرد والمجتمع والإنسانية جمعاء. كما يوصف "التعليم بأنه عصب الحياة لأنه الوسيلة لتنوير الأمة وتثقيفها وربط ماضيها بحاضرها ومستقبلها، وربطها كذلك بعجلة الحياة التنموية، لذلك تقوم الدول برصد الأموال والميزانيات من أجل تحسين العملية التعليمية بجميع جوانبها للارتقاء بأبنائها وتطوير حياتهم العلمية في مختلف المجالات (أبو عميرة، 1995)".

ويشير القاسم (2007) إلى أن مهنة التعليم تتطلب إتقان الأصول والقواعد والأساليب الفنية القائمة على أسس علمية مستمدة من الأطر والنظريات التربوية والنفسية إلى جانب الإعداد والتأهيل الجيد. كما يذكر القضاة (2011) أن مهنة التعليم هي الأكثر أهمية وتطورا وتحديا ولذلك من يمارس مهنة التعليم يتطلب منه امتلاك كفايات معرفية، ومهنية، وإنسانية لممارستها، ولان الكفايات يمكن اكتسابها وتنميتها، لذا ينبغي العمل على تطويرها ومواكبة مستجداتها باستمرار وخاصة أن المعارف أخذت تتضاعف خلال فترة زمنية قصيرة، وأن حاجات الطلبة أصبحت ايضا تتغير وتتنوع بصورة مستجدة وفقا لمتغيرات العصر؛ فتعليم العلوم الفعال يتطلب التفكير المبدع والقدرة على اتخاذ القرارات البناءة أثناء عملية التدريس.

وفي هذا الصدد يشير قادي (2006: 1) "أنه اذا كان التعليم وسيلتنا لإعداد الأجيال الحاضرة والمقبلة، فإن المعلم يُعد أحد المداخل الأساسية للعملية التعليمية، لما يقوم به من دور كبير في نجاح التربية وبلوغ غاياتها وتحقيق وجودها وتطويرها للأفضل". وتذكر الجهراني (2006: 17) أن اصلاح التعليم يبدأ بالمعلم وينتهي به، إذ يساعد رفع مستوى المعلم علميا وتربويا وثقافيا في نجاح العملية التعليمية، ورفع كفاءتها. فالمعلم مفتاح العملية التعليمية، والرائد الاجتماعي الذي يعتمد عليه المجتمع في تنشئة أبنائه النشأة القوية، فقد شغلت مسألة إعداده وتأهيله أذهان الكثير من التربويون، فالمعلم لم يعد ناقلا للمعرفة فقط، وإنما عليه تقع مهمة تربية الأجيال تربية عقلية وخلقية وجسمية، وهو القادر على تحقيق أهداف التعليم وترجمتها إلى واقع ملموس.

ويذكر طعيمه (2006) أن الدول اولت المعلم وقضية إعداده جل اهتمامها فقد تجسد ذلك من خلال عقد المؤتمرات والندوات وإجراء البحوث والدراسات من أجل التوصل إلى أفضل الأساليب التي تستطيع من خلالها تطوير عملية إعداد وتأهيل المعلمين؛ حيث عقد أول مؤتمر علمي لإعداد المعلم في بيروت عام (1975)، وحديثا عقد المؤتمر العلمي الثاني "إعداد المعلم التراكمات والتحديات" في الاسكندرية في الفترة 12 - 24 ذو الحجة سنة (1990)، كما عقد المؤتمر العلمي التاسع "برامج كليات التربية في الوطن العربي"، رؤية مستقبلية المنعقد في الفترة 19 – 31 يوليو (1997)، وهناك عددا من المؤتمرات الأخرى التي تم عقدها بهذا الخصوص، وهذا ما يؤكد المكانة الهامة التي يحتلها المعلم، باعتباره أساس التكوين العلمي والتربوي في مختلف المجتمعات.

ولهذا يشيرالقضاة (2011) إلى أن امتلاك المعلم ومعرفته لكفايات التدريس العامة والخاصة بتخصصه وإجادته في أداء أدواره من المؤشرات التي تقاس بها فاعلية العملية التعليمية. وكذا فاعلية المعلم في تطوير نفسه ذاتيا من خلال رفع مستوى مهاراته في تلقي كل جديد والمحافظة باستمرار على مستوى عال من الكفاءة؛ لأن برامج إعداد المعلمين مهما كانت على درجة عالية من الجودة لا يمكن لها في عصر يحفل بالتطورات المتسارعة والمتغيرات المستمرة أن تمد المعلم بكل جوانب العلوم التخصصية. لذا تقع على المعلم نفسه مهمة ترقية ذاته ومهنته، فهو مبتكر يجدد وينوع ويجرب في أثناء الخدمة، وهو متفتح يستجيب لكل فكرة جديدة ويعمل على استثمارها وتوظيفها لتطوير العملية التربوية؛ فقيادة المتعلم قيادة إبداعية مخططة ومنظمة تعمل على تهيئة أنجح السبل والظروف لنمو أجيال التعليم وإبداعها وتقدمها.

ويؤكد أبو صواوين (2010) أن امتلاك المعلمين للكفايات التدريسية يحقق لدى طلبتهم تعلما فاعلا. فالمعلمين رواد الفكر والفضيلة وطلائع التجديد والابتكار، وعلى عاتقهم تقع مسؤولية تنشئة أجيال الأمة وتربيتها علميا وخلقيا، وهم عنوان تقدم الأمم وسر عظمتها، وبصلاحهم ونجاحهم في أداء رسالتهم ترتقي مجتمعاتهم ويهنأ عيشها، وحين تتردى أوضاع المعلمين علميا وروحيا ومهنيا تتصدع مجتمعاتهم ويكدر عيشها.

ويذكر شطناوي (2007) أن تربية المعلم على أساس الكفاية من أبرز التوجهات المعاصرة في إعداد وتدريب المعلمين؛ إذ يقوم هذا الاتجاه على تحديد الكفايات التدريسية التي يحتاجها الطالب/ المعلم بشكل واضح ودقيق، وعلى تزويده بالمعايير التي يتم بموجبها تحديد ما يكتسبه من تلك الكفايات، إضافة إلى تدريبه على الأداء والممارسة على عكس ما هو معروف في برامج إعداد المعلم التقليدية المبنية على أساس المعارف النظرية.

ومن هذا يتضح أن المعلم الجيد شرط أساسي ومقوم ضروري لتطوير التعليم وتحديثة لمواكبة العصر واستشراف المستقبل وتوقع تحدياته. وكل هذا يتوقف بالدرجة الأولى على نوع الإعداد الذي تلقاه في كلية التربية. ومع أهمية الجانب النظري الذي تلقاه الطالب/ المعلم في قاعات الدرس في كلية التربية إلا أن أهمية الجانب العملي التطبيقي "كجانب من جوانب الإعداد" تشكل الأساس في كشف قدرات ومهارات وكفايات ما امتلكه الطالب من معارف أثناء الدراسة النظرية، ومدى المامه بمادة التخصص وتوصيلها إلى تلاميذه بدرجة عالية من التمكن بما يحقق حب التلاميذ لمادته والرغبة في تعلمها.

ومرحلة التربية العملية "او الجانب التطبيقي" كما يراها حمدان (1997) مرحلة هامة وضرورية من مراحل إعداد المعلمين؛ فهي تلك الفترة الزمنية التي يُسمح فيها لطلبة التربية التحقق من عملية إعدادهم النظري، ولمساعدتهم على اكتساب الخبرات ومتطلبات المواقف التدريسية الحقيقية تحت اشراف وتوجيه مربين مؤهلين من كلية الإعداد ومدرسة التطبيق. وتتم التربية العملية كما يشير حماد (2005) بعدد من المراحل هي: المشاهدة، فالمشاركة، فالممارسة، ولها عدد من المكونات تتضمن المكون المعرفي، والمكون المهاري، والمكون الوجداني، مع التأكيد أن مكونات التربية العملية متداخلة ومترابطة ومتكاملة. تسعى في مجملها إلى صقل شخصية الطالب/ المعلم وتكوينه العلمي بما يحقق الأهداف المنشودة للمؤسسة الجامعية التي ينتمي اليها، عامة والأهداف النظرية والتطبيقية لبرنامج إعداده على وجه الخصوص.

وتسهم فترة التربية العملية في تزويد برامج الإعداد بتقرير متكامل حول ما يمتلكه الطالب/ المعلم من كفايات مهنية وشخصية، بل أنها تُعد اختبارا حقيقيا لمعرفة مدى فاعلية المساقات النظرية، ومعيارا يمكن من خلاله الحكم على مدى نجاح عملية إعداد المعلمين أو فشلها. وكل ذلك لن يتأتى إلا من خلال اجراء عملية تقويمية تتبعية للحصول على صورة حقيقية توضح دور البرامج في إعداد خريجيها، ومستوى ذلك الإعداد، فالغرض الأساسي من التقويم هو تصحيح مسار العملية التعليمية وتلافي الأخطاء وليس مجرد إصدار الاحكام، فالتقويم يوفر تغذية راجعة لمكونات المنظومة التعليمية بكافة مكوناتها. ونتيجة لمرور فترة زمنية طويلة على افتتاح برامج أقسام العلوم والرياضيات في كلية التربية عدن، وحيث أن مخرجات هذه البرامج لم تخضع لتقويم علمي منهاجي لذا تبلورت فكرة البحث في تقويم الكفايات التدريسية لمخرجات هذه البرامج وفي أهم مرحلة من مراحل الإعداد الا وهي مرحلة التطبيق العملي والتي يكون فيها الطلبة قد استوفوا كل جوانب إعدادهم واكملوا الفصل السابع وولجوا في الفصل الثامن والاخير كفصل تطبيق في المدارس لما امتلكوه من كفايات تدريسية خلال سنوات إعدادهم الاربع.

مشكلة البحث: نتيجة لحاجة الطالب/ المعلم الماسة الى التوجيه والاشراف وتوضيح جوانب القصور لديه وتصحيحها اثناء عمله التدريسي في غرفة الصف "بمدرسة التطبيق" بما يسهم في تطوير عمله وتحسين كفاياته التدريسية، الا أن الطالب يترك بدون اشراف علمي من قبل كلية الإعداد بحجة الامكانات المالية التي يتطلبها النزول من قبل اساتذة كلية التربية إلى مدارس التطبيق العملي. ومن خلال عمل الباحث أستاذاً لطلبة التطبيق العملي والاحتكاك مع عددا من هؤلاء المطبقين شعر الباحث بعددا من الصعوبات التي تواجه الطالب/ المعلم اثناء العمل التدريسي مثل: "ضعف قدرته على التخطيط، والتنفيذ، والتقويم" على سبيل المثال لا الحصر. وتأكدت للباحث تلك الصعوبات من خلال مقابلة مجموعة من المدراء والمشرفين على التطبيق العملي في تلك المدارس؛ لذا يسعى البحث الحالي إلى الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

"ما مستوى تقويم المشرفين التربويين للكفايات التدريسية لدى الطلبة المطبقين في المدارس؟"

هدف البحث: يهدف البحث إلى التعرف على مستوى تقويم المشرفين التربويين للكفايات التدريسية لدى الطلبة المطبقين في المدارس في تخصصات العلوم والرياضيات.

أسئلة البحث: يحاول البحث الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى تقويم المشرفين التربويين للكفايات التدريسية لدى الطلبة/ المطبقين في المدارس؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما مستوى تقويم المشرفين التربويين لكفايات التخطيط للتدريس لدى الطلبة/ المطبقين في المدارس؟.
2. ما مستوى تقويم المشرفين التربويين لكفايات إدارة الصف لدى الطلبة/ المطبقين في المدارس؟.
3. ما مستوى تقويم المشرفين التربويين لكفايات تنفيذ الدرس لدى الطلبة/ المطبقين في المدارس؟.
4. ما مستوى تقويم المشرفين التربويين لكفايات تقويم التعلم لدى الطلبة/ المطبقين في المدارس؟.

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) في مستوى تقويم المشرفين التربويين للكفايات التدريسية (كفايات التخطيط للتدريس، كفايات إدارة الصف، كفايات تنفيذ الدرس، كفايات تقويم التعلم) تُعزى لمتغيري الجنس والتخصص؟.

أهمية البحث: يستمدّ هذا البحث أهميته للاعتبارات التّالية:

1. أنه يتناول عنصراً رئيساً من عناصر العمليّة التّعليميّة، وهو المعلّم.
2. يعد هذا البحث بحثاً - تتبعياً يتناول تقويم الكفايات التدريسية للطلبة/ المعلمين الموشكين على التخرج من تخصصات (أحياء، كيمياء، رياضيات) في كلية التربية- عدن حيث لم يجري تقويم الكفايات التدريسية لمخرجات هذه البرامج منذ العام 2001م بحد علم الباحث في بحث أجراه عوض البكري واخرون ولطلبة قسم الرياضيات فقط.
3. توفير قدر من البيانات، للإسهام في تطوير وتحسين عملية التطبيق العملي بشكل خاص وبرامج الإعداد بشكل عام.
4. تقديم تغذية راجعة تفيد إدارة التطبيق العملي، وإدارة أقسام تخصصات (أحياء، كيمياء، رياضيات) والكلية ككل حول مستوى كفايات خريجيها، لأصلاح ما يلزم على ضؤها و تحديث وتجديد وتطوير البرامج.

حدود البحث: التزم الباحث في هذا البحث بالحدود الآتية:

1. **الحدود القطاعية:** عينة من مدارس التعليم العام في مديرات محافظة عدن والتي توزع فيها الطلبة المعلمين للتطبيق العملي في تلك المدارس.
2. **الحدود البشرية:** جميع المشرفين التربويين (أعضاء هيئة التدريس) في تخصصات (الأحياء، والكيمياء، والرياضيات) اللذين خضع الطلبة/ المعلمين لأشرافهم في مدارس التطبيق العملي.
3. **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي (2024 - 2023).

مصطلحات البحث:

التقويم:(Evaluation): يعرَف زيتون (1994: 341) التقويم بأنه: "عملية منهجية منظمة مخططة تتضمن إصدار الأحكام على السلوك أو الفكر أو الوجدان أو الواقع المقيس، وذلك بعد مقارنة المواصفات والحقائق لذلك السلوك أو الواقع الذي تم التوصل إليه عن طريق القياس القائم على معيار أو أساس تم تحديده بدقة ووضوح".

وعرَف الشهراني وسعيد (1997: 296) التقويم بأنه: "عملية جمع بيانات كمية او كيفية عن ظاهرة ما، أو موقف، أو سلوك، ثم تصنيف وتحليل هذه البيانات وتفسيرها، بقصد استخدامها في إصدار حكم، أو قرار يؤدي إلى تعديل الظاهرة أو الموقف، أو السلوك نحو تحقيق الأهداف المرجوة".

أما موسى (1997: 92) فقد عرَف التقويم بأنه: "عملية مخططة لجمع المعلومات المنظمة في ضوء معايير علمية محددة بهدف إصدار حكم موضوعي على قيمة الأشياء مثل البرامج أو الفعاليات أو ممارسة الأشخاص أو على ما يمتلكه الأفراد من معارف ومهارات واتجاهات ويجري من أجل التحسين والتطوير".

ويعرف يوسف والرفاعي (2001: 18) التقويم بأنه: "عملية منهجية تقوم على أسس علمية، تستهدف إصدار الحكم ـ بدقة وموضوعية ـ على مدخلات وعمليات ومخرجات أي نظام تربوي، ومن ثم تحديد جوانب القوة والقصور في كل منها، تمهيداً لاتخاذ قرارات مناسبة لإصلاح ما قد يتم الكشف عنه من نقاط الضعف والقصور".

ويعرَف الباحث التقويم إجرائياً: بأنه تقويم المشرفين التربويين (أعضاء هيئة التدريس) تخصصات (الأحياء، والكيمياء، والرياضيات) للطلبة/ المعلمين في مدارس التطبيق العملي معبراً عنه بقيم المتوسطات المئوية المرجحة لكل مكون من مكونات أداة البحث.

الكفايات التدريسية: يعرفها سليمان (1990: 32) بأنها: "مجموعة الاداءات السلوكية والمهارات التدريسية التي يظهرها المعلم في موقف تعليمي معين بمستوى عال من التمكن".

ويعرفها مرعي (1983: 21) بأنها: "القدرة على عمل شيء أو احداث ناتج متوقع"، أو هي "مجموع الاتجاهات واشكال الفهم والمهارات التي من شأنها أن تيسر للعملية التعليمية تحقيق اهدافها العقلية والوجدانية والنفس حركية".

ويعرف الباحث الكفايات التدريسية اجرائيا بأنها: مجموع المعارف والمهارات والإجراءات والقدرات التي يتوقع أن يكون الطالب المعلم قد حصل عليها من برنامج إعداده في كلية التربية، واصبح قادرا على تطبيقها في فترة عمله التطبيقي في المدرسة".

الطالب المطبق: يعرَف زين العابدين (1987: 279) الطالب المطبق بأنه "طالب او طالبة من طلبة المستوى الرابع في كلية التربية، يقوم بالتعليم في المدارس، طيلة مدة التطبيق بإشراف اساتذة متخصصين في كلية التربية بهدف تدريبه وإعداده لمهنة التدريس.

ويعرف الباحث الطالب المطبق اجرائيا بأنه: كل الطالبات اللواتي أكملن الفصول السبعة النظرية في كلية التربية- عدن لأقسام (الأحياء، والكيمياء، والرياضيات) ويؤدين عملية التطبيق العملي في المدارس، ويخضعن طيلة مدة التطبيق العملي إلى إشراف الأساتذة (أعضاء هيئة التدريس) لغرض تدريبهن وإعدادهن لمهنة التعليم.

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري:

أهمية التقويم التربوي: تكتسب عملية التقويم أهمية خاصة في الميدان التربوي بمختلف مكوناته، وتبرز أهميته مع مشروعات التجديد وبرامج التطوير التي تستهدف العملية التربوية المختلفة، حيث يُعد التقويم ركناً أساسياً في العملية التربوية بصفة عامة وركناً من أركان عملية بناء المناهج بصفة خاصة، وتبرز أهمية التقويم من خلال أنه يراقب ويفحص مخرجات ينتظرها المجتمع وتتعلق بمستقبله، لهذا يعلق المجتمع آمالاً جمة على نتائج التقويم التربوي وما يتمخض عنه من مقترحات لتطوير وتحديث وتجديد في سير العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها (النجدي، 2006: 38).

كما يشير الكندي (2017) أن التقويم يقدم تغذية راجعة للقائمين على البرامج وكذلك المستفيدين منها باختلاف مواقعهم سواء أكانوا طلبة أم معلمين أو أولياء أمور أم مسئولين. حيث تظهر أهمية التقويم في عدة أمور كما ورد في الكيلاني (1994: 2) المشار إليه في الكندي (2017) منها:

1. معرفة مدى تحقق الأهداف المرجوة من البرنامج التعليمي.
2. الكشف عن فعالية البرنامج التعليمي.
3. التأكد من صحة القرارات أو الآراء التي اتخذت إبان زحمة العمل بدون بحث علمي دقيق أو تجريب.
4. الاطمئنان إلى أن البرنامج التربوي يقدم الخبرات والكفايات اللازمة.
5. الحصول على معلومات وإحصائيات خاصة بمدى الإنجازات أو الأوضاع الراهنة لرفع التقارير لمن يهمه أمر البرنامج.
6. تشخيص ما يصادف البرنامج التربوي من صعوبات في جوانبه المختلفة.

تقويم التربية العملية: يرى شحاتة (2003) أن هذه المرحلة مرحلة هامة وضرورية لأن التقويم يقوم بدور التشخيص والعلاج والوقاية والتغذية الراجعة لتوجيه مسار العملية التعليمية وزيادة فاعليتها وتطويرها لتحقيق الغايات والأهداف المرجوة منها فقياس أداء الطلبة/ المعلمين ركيزة أساسية ومدخلاً هاماً؛ إذ أنه بدون عمليات القياس لا تتم عمليات التشخيص والعلاج وإصدار الأحكام على مستوى الأداء وبالتالي تظل برامج الإعداد وواقعها في صورة غامضة بالنسبة لكل القائمين عليها والمستفيدين منها.

وتؤكد شقير (2009) أنه من أجل تحقيق الفوائد المرجوة من التربية العملية بالشكل الصحيح فلابد من متابعتها بصورة علمية موضوعية بحيث تستند عملية المتابعة على أسس علمية وموضوعية في التقويم الذي يجرى لتحقيق هذا الغرض، ولتحقيق ذلك فينبغي أن تتعدى عملية تقويم الطالب المتدرب من مجرد التقدير الكمي للأداء إلى التقدير النوعي؛ فالتقويم ليس هدفه إصدار حكم نهائي على الأداء بل يهدف إلى ماهو ابعد من ذلك إلا وهو إثراء الممارسة الميدانية، وكل هذا يتطلب توفير أدوات متابعة متعددة كبطاقات الملاحظة لمهارات التدريس المتنوعة، وبطاقات التقويم الذاتي، وبطاقات المشاهدة الصفية، وبطاقات التقويم من الزملاء، وبطاقات التقويم النهائي من قبل المعلم المتعاون أو مدير المدرسة، أي أن يتم التقويم بصورة تكاملية يشارك فيها كل من الأستاذ المتخصص في طرائق التدريس بالكلية، والمشرف التربوي والمعلم المتعاون، ومدير المدرسة.

أهمية التربية العملية في إعداد المعلمين:

تأتي أهمية التربية العملية أو ما يسمى "التطبيق العملي" من أجل بناء وتنمية شخصية الطالب/ المعلم وبالتالي إعداده مهنياً للانخراط في مهنة التعليم لأنها تؤثر في تحسين المهارات التدريسية في الصف أو المختبر أو المدرسة ككل فيولد لديه في الغالب انطباعاً إيجابياً حول مهنة التدريس، حيث أن تزويد الطلبة المعلمين بالمعارف التربوية من منظور ميداني يركز على مبدأ توظيف المعلومة وربط النظرية بالممارسة، كما أن فترة التربية العملية تهدف إلى فحص جملة من الكفايات التخطيطية والتنفيذية والتقويمية والتي لا تتاح للطلبة المعلمين بشكل عملي أثناء الدراسة الأكاديمية، كما تبرز أهمية هذه الفترة من خلال عملها على تعميق الاتجاهات الايجابية لدى الطلبة المعلمين نحو المهنة وتوثيق أواصر التعاون بين العاملين في الميدان وأعضاء هيئة التدريس في الجامعة وذلك من خلال تزيد برامج الإعداد ومنتسبيها بصورة واضحة عن مستوى برامجهم وما حققته من قوة أو ضعف في منح خريجيها من كفايات ومهارات وقدرات لخوض الواقع العملي في الميدان (زيتون، وعبيدات: 1984).

كما يبين الرشايدة (2008) أن الطالب / المعلم يتدرب على مواجهة المواقف غير المتوقعة في عملية التدريس فنياً وإدارياً وعملياً وعلى القيادة التعليمية وعلى تنمية قدرته على المبادرة واتخاذ القرارات؛ فالطالب المعلم يصبح قادرا على إجادة كل واجبات المعلم الأساسي من تخطيط وتنفيذ وتقويم ومن هنا يتبين مستوى الكفايات التي امتلكها من برنامج إعداده ثم مارسها على ارض الواقع أثناء فترة التطبيق العملي.

الكفايات التدريسية كاتجاه حديث في إعداد المعلمين:

لقد شغلت قضية إعداد المعلمين للارتقاء بأدائهم المهني والعلمي في العملية التدريسية حيزاً واسعاً في أولويات الفكر التربوي المعاصر لمواجهة التحديات المحلية والعالمية؛ فقد شهد العالم منذ أواخر القرن الماضي نقلة حضارية هائلة شملت كل أوجه ومجالات الحياة السياسية والثقافية والاقتصادية نتيجة للانفجار المعرفي الهائل في المعلومات والمعارف والتطور التكنولوجي في جميع مناحي الحياة وتكنولوجيا التعليم، فقد تطور دور المعلم وازدادت مهمته تعقيداً واتساعاً، فبعد أن كان تقليدياً يقتصر على نقل المعرفة إلى أذهان التلاميذ، فقد تعددت أدواره اليوم وأصبح يلعب أدواراً متعددة ومتغيرة تسعى إلى تحقيق أهداف النظام التعليمي (السنبل، 2004: 422).

وفي منتصف القرن الماضي بدأت تتزايد الاهتمامات بتطوير أساليب تربية المعلمين، حيث ظهرت حركات إصلاح تربوية متعددة كما يذكرها يونس (2007: 34) منها: الاتجاه القائم على أساس الكفايات وتطوير أداء المعلم، والاتجاه القائم على أسلوب منهج النظم وتحليل النظم، والاتجاه القائم على الأهداف السلوكية، ثم الاتجاه القائم على أساس استخدام النماذج، والاتجاه القائم على أساس التحكم في النشاط العقلي، والاتجاه القائم على مدخل العلوم التقنية، والاتجاه القائم على أسلوب التدريس المصغر، الاتجاه القائم على الجودة الشاملة، واخيراً الاتجاه القائم على أساس المعايير.

أن كفاءة المعلم لا تقاس من خلال المقررات الدراسية التي درسها أثناء فترة إعداده، أو الساعات الكلية التي أكملها أو الوقت المنصرف في التدريب أو أية متطلبات أخرى للتخرج، ولكن ينبغي أن تحدد بأثر أداء هذا المعلم في تعلم تلاميذه (لورنس بيتر 1975: 3).

أن الكفايات كما يشير الفتلاوي (2003: 29) عبارة عن أستعدادات ذهنية داخلية وغير مرئية يتطلب لتحقيقها سلسلة من الإنجازات والأداءات والقدرات في مجال التعليم، فالكفايات بمعنى آخر القدرة على تحقيق الأهداف والوصول إلى النتائج المرغوب فيها بأقل التكاليف من جهد ووقت ومال حيث تقيس الجانب الكمي والكيفي معاً في مجال التعليم.

كما يرى غريب (2003: 67) على انها "القدرة على إنجاز النتائج المرغوبة مع الاقتصاد في الجهد والوقت والنفقات، والمقدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما أو جملة مترابطة من المهام المحددة بنجاح وفاعلية".

وختاماً يؤكد الكلز (1989: 123) أن عملية إعداد المعلم وتدريبه وتقويمه أصبحت من أهم القضايا التي تركز عليها الدول المتقدمة والنامية على حد سواء؛ إيمانا منها بأن المعلم يمثل العنصر الرئيس في العملية التعليمية، فالظروف الاقتصادية والاجتماعية والعلمية فرضت بمتغيراتها المتنوعة والمتجددة أحياناً صيغة جديدة لإعداد المعلم تسعى إلى بلوغها النظم التعليمية. ومن أجل هذا اجرى الباحث هذا البحث لمعرفة مستوى الطلبة المعلمين المتوقع تخرجهم من التخصصات العلمية وتقويم حصيلتهم المعرفية التي بدورها تكشف عن مدى القوة أو الضعف في برامج كليتنا وحاجة هذه البرامج لاحقاً إلى التطوير والتحسين من قبل صناع القرار.

دراسات سابقة:

يتناول هذا الجزء بعض الدراسات التي تناولت الكفايات التدريسية وتقويمها، حيث اتبع الباحث في سرد الدراسات السابقة نظام الترتيب حسب الأعوام الدراسية من الاقدم إلى الأحدث حتى يكون هناك تسلسل معين يساعد القارى على معرفة أسبقية الدراسات بعضها عن بعض بحسب الترتيب المتبع أدناه:

1) دراسة مطهر، والصوفي (1994): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى اسهام برامج كلية التربية في اكساب طلابها الكفايات التعليمية اللازمة للمعلم، والكشف عن الفروق الاحصائية في اكتساب طلبة الأقسام العلمية والادبية للكفايات التعليمية اللازمة لهم. استخدم الباحثون المنهج الوصفي، كما تم اعداد استبانة تكونت من (7) مجالات تضم في مجملها (50) كفاية وهذه المجالات هي:

الكفايات الأدائية، النمو المهني والاكاديمي، التخطيط، التنفيذ، ضبط الصف، التقويم، التواصل الإنساني، والكفايات الإدارية.

ومن ابرز النتائج التي أظهرتها الدراسة، ما يأتي:

ان اكتساب الطلبة للكفايات التعليمية عالياً في مجالات "النمو الاكاديمي والمهني، والتواصل الإنساني" ومتوسطاً في مجالات " تخطيط الدروس، وتنفيذ الدروس، وضبط الصف" وضعيفاً في مجالات " التقويم، والكفايات الإدارية"، كما كشفت الدراسة عن عدم وجود فروق بين الاقسام العلمية والادبية في اكتساب الطلبة لكفايات " التخطيط للتدريس، وضبط الصف، والتقويم، وإدارة الصف، والتواصل الانساني".

2) دراسة الخدري (1998): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى امتلاك الطلبة المعلمين للكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي العلوم. استخدم الباحث المنهج الوصفي لبحثه، كما اعد الباحث استبانة لجمع المعلومات اشتملت على (80) فقرة موزعة على ستة مجالات هي: التخطيط، والتنفيذ، والكفايات الأكاديمية والمهنية، والوسائل التعليمية، والتجارب المعملية، وإدارة الصف، والتقويم. حيث اظهرت نتائج الدراسة ما يأتي:

ان درجة امتلاك المعلمين للكفايات التعليمية متدنية في مجالات "التنفيذ، الكفايات الأكاديمية والمهنية، الوسائل التعليمية، والتجارب المعملية، وإدارة الصف، والتقويم. كما بينت الدراسة ايضاً أن امتلاك الطلبة للكفايات التعليمية وقعت في درجة متوسطة في مجال "التخطيط"، كما كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في كل المجالات تعزى لمتغير الجنس والتخصص.

3) دراسة البكري وآخرون (2001): هدفت هذه الدراسة إلى حصر مشكلات التطبيق العملي لطلبة قسم الرياضيات في كلية التربية-عدن، صعوبات وحلول. استخدم الباحثون المنهج الوصفي لبحثهم، كما أعد الباحثون استبانة مفتوحة لجمع المعلومات اشتملت خمسة محاور هي: معلومات عامة، ومرحلتي التهيئة والمشاهدة، التطبيق المستمر، المقررات الثقافية والمهنية والتخصصية، وصعوبات التطبيق، ومقترحات التطوير حيث تكونت عينة البحث من 18 طالباً و14 طالبة من قسم الرياضيات للعام الدراسي 99/ 2000م. ومن أهم ما أظهرته نتائج الدراسة ما يأتي:

1. تمركز التطبيق في الصفوف 7، 8، 9 وقلة عدد الحصص المكلف بها الطالب المطبق عما هو مفروض.
2. ضعف الإستفادة من فترتي التهيئة والمشاهدة وعدم الالتزام بها.
3. تمحور الصعوبات في ضعف مستوى التلاميذ وكثافتهم في الصف الواحد وعدم توزيع المراجع والوسائل.

4) دراسة الغزيوات (2002): هدفت هذه الدراسة إلى تقصي الكفايات التعليمية المتوافرة لدى الطلبة المعلمين تخصص معلم مجال اجتماعيات في جامعة مؤتة بالأردن من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية المتعاونين. استخدم الباحث المنهج الوصفي، كما استخدم أداة الأستبانة لجمع المعلومات من عينة البحث، بحيث تكونت عينة الدراسة من (44) معلما ومعلمة من معلمي الدراسات الاجتماعية.

ومن ابرز النتائج التي كشفت عنها الدراسة ما يأتي:

- أن اكثر الكفايات التعليمية المتوافرة لدى الطلبة المعلمين هي كفاية "صياغة الأهداف التدريسية والتعامل مع المحتوى"، في حين جاءت كفاية إدارة الصف كأقل الكفايات توافراً لدى هؤلاء الطلبة"، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية نحو الكفايات التعليمية المتوافرة لدى الطلبة المعلمين تعزى لمتغير الخبرة. كما أكدت الدراسة على ضرورة تزويد الطلبة المعلمين ببعض الكفايات ككفاية التقويم، والتعلم الذاتي، والإدارة الصفية.

5) دراسة شطناوي (2007): هدفت هذه الدراسة إلى تعرّف أبرز الكفايات المتوافرة لدى الطالبات المعلمات تخصص معلم مجال في كلية التربية بعبري في سلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمات المتعاونات. حيث تكونت عينة الدراسة من (60) معلمة متعاونة، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ومن ابرز نتائج الدراسة ما يأتي: كانت الكفايات المتوافرة لدى الطالبات المعلمات هي " كفاية صياغة الأهداف السلوكية والتعامل مع المحتوى، في حين جاءت كفاية المهارات الشخصية عند أقل الكفايات التعليمية المتوافرة لديهن". كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير المعلمات المتعاونات لأمتلاك الطالبات المعلمات للكفايات التعليمية تعزى لمتغيري المؤهل والخبرة. وأوصت الدراسة بضرورة التقويم المستمر لبرامج التربية العملية من حيث الإعداد والتأهيل.

6) دراسة حزام (2008): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الكفايات التدريسية اللازمة للطلبة المعلمين في أقسام العلوم (كيمياء، أحياء، فيزياء) حسب تقديراتهم لتدريس العلوم في المرحلة الثانوية. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، كما اعد الباحث استبانة لجمع المعلومات تكونت من سبعة مجالات تضم في مجملها (72) كفاية توزعت على المجالات الأتية:

مجال كفايات التخطيط، مجال كفايات التنفيذ، مجال الكفايات العلمية والمهنية، مجال كفايات استخدام الوسائل التعليمية، مجال كفايات استخدام المختبر، مجال كفايات إدارة وضبط الصف، مجال كفايات التقويم. تمثلت عينة الدراسة من عددا من الطلبة المعلمين في الأقسام المذكورة، وكان من ابرز النتائج التي أظهرتها الدراسة، ما يأتي:

أن درجة امتلاك الطلبة المعلمين للكفايات التعليمية اللازمة لتدريس العلوم لكل المجالات المحددة في الأداة كان أعلى من المتوسط أي بدرجة كبيرة ولكن في حدها الأدنى حيث بلغ اعلى متوسط حسابي (3.788) وهو مجال الكفايات العلمية والمهنية والذي يحتل المرتبة الاولى، كما بلغ ادنى مستوى حسابي (3.564) وهو مجال كفايات استخدام المختبر والذي وقع في المرتبة السابعة والاخيرة. وبشكل عام لم يصل مستوى امتلاك الطلبة للكفايات التعليمية إلى درجة كبيرة في حدها الأعلى والتي يقابلها (0.80) درجة والتي اعتبرها الباحث الدرجة المطلوبة للكفايات الجيدة التي تواكب التنمية.

7) دراسة أبو صواوين (2010): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الكفايات التعليمية اللازمة للطلبة المعلمين، تخصص معلم صف كلية التربية بجامعة الأزهر من وجهة نظرهم في ضوء احتياجاتهم التدريبية. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، كما اعد استبانة لجمع المعلومات، حيث تكونت من ثمانية مجالات ضمت (70) كفاية فرعية، وقد وزعت الاستبانة على عينة الدراسة التي تكونت من (112) طالبا وطالبة من المستوى الرابع بواقع (33) من الذكور و (79) من الأناث. ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

الحاجة الماسة لتزويد عينة البحث بالكفايات التالية بحسب الترتيب "كفايات عرض الدرس، كفايات التقويم، كفايات غلق الدرس، كفايات استخدام الوسائل التعليمية، كفايات استثارة انتباه التلاميذ وتهيئتهم للدرس، كفايات التخطيط، كفايات إدارة الصف، حيث جاءت في المرتبة الأخيرة كفايات الأهداف التدريسية. كما أوصت الدراسة بوضع نظام فعال لمتابعة التربية العملية من قبل إدارة كلية التربية، وإجراء دراسة لتنمية الكفايات المحددة في هذه الدراسة باستخدام اسلوب التعليم المصغر.

8) دراسة الطراونة (2015): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الكفايات التدريسية التي يمتلكها الطلبة المعلمين في المدارس المتعاونة من وجهة نظر المعلمين المتعاونين، استخدم الباحث المنهج الوصفي في دراسته، كما تم جمع المعلومات عن طريق الاستبانة التي تكونت من (52) فقرة موزعة على اربعة مجالات للكفايات التدريسية وهي: التخطيط للتدريس، الصفات الشخصية، تنفيذ التدريس، وتقويم التدريس. حيث تكونت عينة الدراسة من (98) معلماً ومعلمه منهم (4) معلمين و (94) معلمة، وكان من ابرز النتائج التي أظهرتها الدراسة، ما يأتي:

- حصل محور التخطيط للتدريس على متوسط حسابي بلغ (3.73)، اي حصل على المرتبة الأولى.
- وحصل محور الصفات الشخصية على متوسط حسابي بلغ (3.60)، اي حصل على المرتبة الثانية.
- بينما حصل محور تنفيذ التدريس على متوسط حسابي بلغ (3.47)، اي حصل على المرتبة الثالثة.
- كما حصل محور تقويم التدريس على متوسط حسابي بلغ (3.35)، اي حصل على المرتبة الرابعة.
- واما التقويم الكلي فقد حصل على متوسط حسابي عام بلغ (3.54) والذي يعبر عن المستوى الكلي لأداة البحث ككل.

9) دراسة الشريف (Al-Sharif. 2010): هدفت هذه الدراسة إلى تقويم الكفايات التدريسية للطالبات المعلمات تخصص التربية الرياضية في جامعة الإسكندرية في ضوء معايير الجودة. حيث تكونت عينة الدراسة من (59) طالبة من الطالبات المتدربات في المدارس المتعاونة، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، ومن أبرز النتائج التي كشفت عنها الدراسة الحالية مأ يأتي:

أمتلاك الطالبات المعلمات لثلاث كفايات تدريسية بدرجة عالية وهي على الترتيب: الكفايات المعرفية " كصياغة الأهداف العامة والخاصة". والكفايات الأدائية "كتهيئة بيئة صفية فاعلة وآمنة". والكفايات الوجدانية "كاحترام شخصية التلميذ". كما أشارت النتائج إلى امتلاك الطلبة المعلمين لكفايات إنتاج الوسائل التعليمية بدرجة متدنية، وأوصى الباحث بضرورة التقييم المستمر للكفايات التدريسية لدى الطلبة المعلمين وإجراء دراسة مماثلة لتقييم أدائهم بعد تخرجهم من الجامعة وفي أثناء ممارستهم لمهنة التدريس.

مناقشة الدراسات السابقة:

يلاحظ من خلال العرض السابق للدراسات السابقة أنها تشابهت مع الدراسة الحالية من حيث الأتي:

الهدف: فالدراسات التي كان هدفها هو تقويم الكفايات التدريسية للطلبة المعلمين هي دراسات كل من مطهر، والصوفي (1994)، و الخدري (1998)، والغزيوات (2002)، و شطناوي (2007)، وحزام (2008)، وأبو صواوين (2010)، والشريف (Al-Sharif. 2010)، والطراونة (2015).

تخصص مجتمع البحث: فالدراسات التي كان مجتمعها كل التخصصات العلمية أو جزء منها هي دراسات كل من مطهر، والصوفي (1994)، والخدري (1998)، و البكري وآخرون (2001)، و شطناوي (2007)، وحزام (2008). أم الدراسات التي اختلفت في تخصصها فهي دراسة الغزيوات (2002)، وأبو صواوين (2010)، والشريف (Al-Sharif. 2010).

مجتمع البحث: كان مجتمع البحث للدراسات السابقة هو المعلمين المتعاونين أو الطلبة انفسهم أم الدراسة الحالية فقد كان مجتمع بحثها هو أعضاء هيئة التدريس اللذين درسوا هؤلا الطلبة في البرامج العلمية في كلية التربية _ عدن.

محاور أداة البحث: فالدراسات التي تطابقت او تشابهت محاورها مع الدراسة الحالية هي دراسات كل من مطهر، والصوفي (1994)، و الخدري (1998)، وحزام (2008)، والطراونة (2015). أم الدراسات التي اختلفت محاور أداة بحثها هي دراسات الغزيوات (2002)، و شطناوي (2007)، وأبو صواوين (2010)، والشريف (Al-Sharif. 2010) والطراونة (2015).

3. إجراءات البحث

مجتمع البحث وعينته: تكون مجتمع البحث من جميع المشرفين التربويين (أعضاء هيئة التدريس) في تخصصات (الأحياء، والكيمياء، والفيزياء، والرياضيات) في كلية التربية – عدن والبالغ عددهم (50) مشرفاً ومشرفة. ونظراً لعدم نزول مشرفي قسم الفيزياء للإشراف على طلبتهم المطبقين في المدارس وعددهم خمسة مشرفين لعدد خمسة طلبة فقد تم استبعادهم من عملية التقويم ليصبح بذلك عدد عينة البحث مكون من (45) مشرفا ومشرفة ولعدد ثلاثة تخصصات فقط هم (الأحياء، والكيمياء، والرياضيات).

جدول مزدوج رقم (1) يوضح توزيع عينة البحث بحسب متغيري التخصص والجنس.

التخصص	التكرار	النسبة المئوية %	الترتيب		الجنس	التكرار	النسبة المئوية %
أحياء	21	47	1		ذكور	22	49
كيمياء	7	15	3		إناث	23	51
رياضيات	17	38	2		الإجمالي	45	%100
الإجمالي	45	%100					

بناء أداة البحث: لتحقيق هدف البحث في التعرف على مستوى تقويم المشرفين التربويين للكفايات التدريسية المتوافرة لدى الطلبة المطبقين في المدارس في تخصصات (الأحياء، والكيمياء، والرياضيات). كان لا بد من بناء أداة البحث؛ لذا عمل الباحث خطوات متعددة في بناء أداة البحث وهي على النحو التالي:

تحديد الهدف من أداة البحث: تهدف أداة البحث إلى معرفة مستوى تقويم المشرفين التربويين للكفايات التدريسية المتوافرة لدى الطلبة المطبقين في المدارس في تخصصات (الأحياء، والكيمياء، والرياضيات). للعام الجامعي 2024- 2023م.

صياغة فقرات أداة البحث: تم صياغة فقرات أداة البحث بالاطلاع على عدد من الدراسات السابقة الخاصة بتقويم الكفايات التدريسية، وبالرجوع إلى الكتب والبحوث التي عُنيت بموضوع الكفايات التدريسية، بهدف الحصول على فقرات تفيد في بناء أداة البحث. وبهذا تضمنت أداة البحث (32) فقرة موزعة على أربعة محاور هي:

1. كفايات التخطيط للتدريس، وتتضمن (8) فقرات./ 2. كفايات إدارة الصف، وتتكون من (7) فقرات.
3. كفايات تنفيذ الدرس، وتضم (9) فقرات./ 4. كفايات تقويم التعلم، وتشتمل على (8) فقرات.

كما استخدم الباحث محك ثلاثي للحكم على المتوسطات الحسابية لأداة البحث كما في الجدول رقم (2):

المتوسطات الحسابية	الرتبة
الفئة الأولى = 1.0 – 1.67	متدني
الفئة الثانية = 1.68 – 2.34	متوسط
الفئة الثالثة = 2.35 – 3.01	مرتفع

وبذلك فان المتوسطات الحسابية (2.35-3.01) تُعد مرتفعة و (1.68-2.34) متوسطة و (1.0- 1.67) تُعد متدنية.

تحديد صدق أداة البحث: تم تحديد صدق أداة البحث من خلال عرضها وهي في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين (الصدق الظاهري Face Validity) من أساتذة المناهج وطرائق التدريس في جامعتي عدن ولحج وذلك بهدف معرفة آرائهم حول: 1. انتماء الفقرات إلى المحور الذي يتضمنها 2. وضوح الفقرات 3. صلاحية الفقرات 4. التوجيه بإضافة فقرات يرونها مناسبة. بحيث نالت فقرات البحث موافقة المحكمين والتوجيه فقط بتعديلات طفيفة عمل الباحث على تعديلها.

صياغة تعليمات أداة البحث:

تم وضع تعليمات أداة البحث في الصفحة الأولى من كل استبانة وتناولت تعليمات أداة البحث الآتي:

- الهدف من أداة البحث، وتدوين بيانات عن الفرد من ناحية تحديد: التخصص العلمي، الجنس، اللقب العلمي للأستاذ، عدد الطالبات اللواتي أشرف عليهم، اسم مدرسة التطبيق العملي التي أشرف فيها.

تحديد ثبات أداة البحث: يقصد بالثبات مدى دقة وسيلة القياس للصفة التي تقيسها، ويعد المقياس ثابتاً عندما يعطي قياسات ثابتة (أبو زينة، 1992: 69). وللتأكد من ثبات الأداة تم احتساب معامل ارتباط ألفا كرومباخ (ALPHA CHRONPCH) لكل محور من محاور الأداة وللأداة ككل، وقد تم التوصل إلى معامل ثبات بلغت قيمته (0.91) وهي نسبة مناسبة ومقبولة من الناحية الإحصائية. ويمكن الاعتماد عليها في التوصل إلى نتائج البحث. والجدول رقم (3) يوضح ذلك.

جدول (3) معاملات ثبات أداة البحث.

محاور أداة البحث	معامل الثبات
كفايات التخطيط للتدريس.	0.85
كفايات إدارة الصف.	**0.81**
كفايات تنفيذ الدرس.	0.80
كفايات تقويم التعلم	0.87
الأداة ككل	0.91

وضع الصورة النهائية لأداة البحث: بعد أن حدد الباحث الهدف من الأداة وأعدّ فقراتها، وعرضها بصورتها الأولية، وحكّمها لمعرفة صدقها الظاهري، ومن ثم أعدّ التعليمات الخاصة بها، أصبحت جاهزة بصورتها النهائية، كما هي موضحة في جداول عرض النتائج.

تطبيق أداة البحث: وزعت أداة البحث، وهي في صورتها النهائية على مجتمع البحث في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي 2024 - 2023م من قبل الباحث وبمساعدة الزملاء رؤوساء الأقسام أعضاء مجلس الكلية:

ولكون الباحث يشغل منصب رئيس قسم المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية-عدن ولأن التقويم يعود بنتائج مهمة لصناع القرار في الكلية لذا وجد البحث تفاعل كبير وبشكل جدي من عمادة وأعضاء مجلس الكلية (رؤوساء الاقسام المعنيين) لكون جزء منهم يعمل بالأشراف على الطلبة/ المطبقين ولأنهم يقومون ايضاً بقيادة البقية من أعضاء هيئة التدريس في أقسامهم العلمية.

الوسائل الإحصائية المستخدمة في البحث:

تحقيقاً لهدف البحث وأسئلته اعتمد الباحث أسلوبين للمعالجة الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) وهما:

1. لمعرفة مستوى تقويم المشرفين التربويين للكفايات التدريسية لدى الطلبة/ المطبقين في المدارس تخصص (أحياء، كيمياء، رياضيات) بجوانبها المختلفة، تم إحتساب المتوسطات المئوية المرجحة، والانحرافات المعيارية لاستجابات المبحوثين عن كل فقرة من فقرات الأداة، وكذلك المتوسط المئوي المرجح العام لكل محور، وللأداة ككل.
2. لمعرفة دلالات الفروق بين تقييمات المشرفين التربويين بحسب متغيري الدراسة (الجنس، والتخصص)، فقد استخدم الباحث الإحصائي (t – test)، واسلوب تحليل التباين Anova مصحوباً بمعيار شيفيه.
3. معامل ارتباط ألفا كرومباخ (ALPHA CHRONPCH) للتأكد من ثبات الأداة.

عرض النتائج ومناقشتها

يتناول هذا الجزء عرضاً لنتائج البحث التي تم التوصل إليها في ضوء هدف البحث وأسئلته بعد تطبيق أداة البحث وإجراء التحليلات الإحصائية اللازمة.

1. فيما يتعلق بالإجابة عن السؤال الرئيس للبحث:

ما مستوى تقويم المشرفين التربويين للكفايات التدريسية لدى الطلبة المطبقين في المدارس؟

للإجابة عن السؤال كانت النتائج كما يوضحها الجدول (4) أدناه:

جدول رقم (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المشرفين التربويين للكفايات التدريسية لدى الطلبة المطبقين في المدارس

رقم المحور	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التقدير	الرتبة
1	كفايات تخطيط الدرس	2.02	0.62	متوسط	2
2	كفايات إدارة الصف	2.21	0.62	متوسط	1
3	كفايات تنفيذ الدرس	2.01	0.61	متوسط	3
4	كفايات تقويم التعلم	1.97	0.66	متوسط	4
الإجمالي		2.05	0.63	متوسط	

تشير بيانات الجدول رقم (4) أن المتوسط الحسابي الكلي لتقويم الكفايات التدريسية لدى الطلبة المطبقين قد بلغ (2.05) وهي قيمة تقع ضمن المتوسط الحسابي من النوع المتوسط المحدد في محك هذا البحث. كما توضح بيانات الجدول رقم (4) أيضاً أن المتوسطات الحسابية لمحاور أداة البحث وعددها أربعة محاور قد تراوحت قيمها ما بين (1.97- 2.21) أي أنها وقعت ضمن المتوسط الحسابي من النوع المتوسط أيضاً حيث جاءت كفايات إدارة الصف في المرتبة الأولى بمتوسط بلغ (2.21)، في حين جاءت كفايات تخطيط الدرس في المرتبة الثانية بمتوسط بلغ (2.02) كما جاءت كفايات تنفيذ الدرس وتقويمة في المرتبتين الأخيرتين بمتوسطات حسابية بلغت على التوالي (2.01)، (1.97).

وقد يعزو الباحث مرد هذه النتيجة إلى: زيادة العبء التدريسي (النصاب) المعطى للطالب المعلم مما يحول دون القدرة على الإبداع والتميز، وكذا تنوع الصفوف التي يتولى تدريسها، كما قد يؤثر الإرباك الناتج عن التضارب بين توجيهات المشرف التربوي من جهة والمعلم المتعاون وإدارة المدرسة من جهة أخرى سلبا على جودة الكفايات التدريسية مجتمعة، كما يمكن أن يكون ذلك راجعاً إلى عدم وجود فرص للتدرب على التدريس أثناء فترة الإعداد في كلية التربية، ومما لا شك فيه ايضاً أن الوضع العام للعملية التعليمية وما تمر به البلاد ايضا ذي أثر على المستوى العام لهؤلاء المعلمين. وتتفق هذه النتيجة مع دراسات كل من: (مطهر والصوفي، 1994)، و (حزام، 2008)، و (أبو صواوين، 2010)، و (الطراونة، 2015).

فيما يتعلق بالفرع الأول من السؤال الرئيس الذي ينص على:

ما مستوى تقويم المشرفين التربويين لكفايات التخطيط للتدريس لدى الطلبة المطبقين في المدارس؟

جدول رقم (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المشرفين التربويين لكفايات التخطيط للتدريس لدى الطلبة المطبقين في المدارس مرتبة تنازلياً.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التقويم	الرتبة
1	يعد كراسة التحضير اليومي بشكل صحيح ومنظم.	2.31	0.46	متوسط	1
6	يراعي اثناء تخطيطه الامكانات المادية والفنية المتوافرة في المدرسة.	2.20	0.75	متوسط	2
7	يجدول مواضيع المحتوى التعليمي وفقاً للزمن المتوافر للتنفيذ.	2.20	0.63	متوسط	3
3	يصوغ اهداف سلوكية بشكل قابل للملاحظة والقياس.	2.16	0.47	متوسط	4
5	يمتلك قدرات اختيار الطرائق المناسبة لتنفيذ الدرس.	1.91	0.67	متوسط	5
2	يراعي الخلفية المعرفية السابقة للتلاميذ.	1.87	0.63	متوسط	6
8	يختار أنشطة تتناسب مع اعمار التلاميذ وميولهم.	1.80	0.59	متوسط	7
4	يوزع اهداف الدرس بحسب المجالات الثلاثة (معرفية، وجدانية، مهارية).	1.68	0.76	متوسط	8
	كفايات تخطيط الدرس بشكل عام	2.02	0.62	**متوسط**	

توضح بيانات الجدول رقم (5) إلى أن المتوسط الحسابي للفقرة رقم (1) والتي تنص على "يعد كراسة التحضير اليومي بشكل صحيح ومنظم" قد بلغ (2.31) وهي قيمة تقع ضمن المتوسط الحسابي من النوع المتوسط المحدد في محك هذا البحث، كما توضح بيانات الجدول رقم (5) أيضاً أن بقية المتوسطات الحسابية لفقرات محور التخطيط للدرس وعددها 7 فقرات قد تراوحت قيمها ما بين (1.68- 2.20) أي أنها وقعت ضمن المتوسط الحسابي من النوع المتوسط المحدد في محك البحث. بالإضافة إلى ذلك تشير بيانات الجدول رقم (5) إلى أن المتوسط الحسابي الكلي لمحور التخطيط للدرس قد بلغ (2.02) وهي قيمة تقع ضمن المتوسط الحسابي من النوع المتوسط أيضاً بحسب محك هذا البحث.

ويعزو الباحث وقوع المتوسط الحسابي للفقرة رقم (1) في المستوى المتوسط المرتفع والمرتبة الأولى والتي تنص على " يعد كراسة التحضير اليومي بشكل صحيح ومنظم". إلى أهتمام الطلبة المعلمين بالإطلاع على عدة دروس نموذجية في تخصصهم قبل بدء عملية التطبيق ومحاكاة ما جاء فيها بغض النظر عن فهمها الفهم الصحيح وهذا ما تؤكده الفقرات ذات الصلة بالفقرة أعلاه والتي برغم اهميتها وقعت متوسطاتها فى المدى المتوسط وهاتين الفقرتين هما " يصوغ اهداف سلوكية بشكل قابل للملاحظة والقياس" و " يوزع اهداف الدرس بحسب المجالات الثلاثة (معرفية، وجدانية، مهارية)".

وإذا ما نظرنا في بيانات الجدول رقم (5) نجد أن بقية المتوسطات الحسابية للفقرات (2- 8) والمتوسط الحسابي للمحور ككل قد وقع هو الاخر في المستوى المتوسط بحسب محك هذا البحث **ويعزو الباحث مرد هذه النتيجة الى:** أن تعلم الطلبة المعلمين أثناء فترة إعدادهم كان قائم على الحفظ الصم للمعلومات والاهتمام بتلك المعلومات لمجرد تجاوز الامتحان والحصول على الدرجة في تلك المساقات وحسب والنظر إلى مساقات الإعداد التربوي كأمر إضافي أو ثانوي. كما قد يرجع الباحث ذلك إلى أن المعلمون جميعهم ومنهم الفئة المستهدفه في البحث لا يخططون لدروسهم عن قناعة ورؤية لما يريدون فعلاً تحقيقة من هذا التخطيط وإنما يعملونه لدفع الغضب أو لرفع العتب من المشرفين عليهم؛ لهذا يكون التخطيط غير متقن

وهادف فلا يستخدمونه ولا يرجعون إليه إلا اذا طلبه المشرف وإدارة المدرسية. وربما قد يرجع ذلك إلى قلة الخبرة وعدم التدرب على التخطيط من جهة وإلى المشرف التربوي وعدم تقديم النصح والمشورة للطالب المعلم وذلك لاسناد مهمة الإشراف على التطبيق العملي إلى اساتذة غير متخصصين في المناهج وطرائق التدريس بل واسناد العملية الإشرافية إلى عدد كبير من المعيدين وعدد قليل من الأساتذة في التخصص العلمي وهذا سبب كبير في وقوع هذه النتيجة عند هذا المستوى لعدم تزويد الطالب المعلم بالمعلومات التي يحتاجها وتوجيهه الوجهة الصحيحة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسات كل من: (مطهر والصوفي، 1994)، و (الخدري، 1998)، و(حزام، 2008).

وفيما يتعلق بالفرع الثاني من السؤال الرئيس الذي ينص على:

ما مستوى تقويم المشرفين التربويين لكفايات إدارة الصف لدى الطلبة المطبقين في المدارس؟

جدول رقم (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المشرفين التربويين لكفايات إدارة الصف لدى الطلبة المطبقين في المدارس مرتبة تنازلياً.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التقويم	الرتبة
4	تقوم علاقته مع التلاميذ على الاحترام المتبادل.	2.65	0.659	مرتفع	1
6	يوزع نظراته نحو التلاميذ كافة اثناء الشرح.	2.49	0.589	مرتفع	2
5	يستخدم وسائل كثيرة لجذب انتباه التلاميذ.	2.44	0.679	مرتفع	3
1	يحقق النظام والانضباط الصفي.	2.22	0.636	متوسط	4
7	يظهر بصورة منظمة ومهندمة امام تلاميذه.	2.09	0.596	متوسط	5
3	يوفر بيئة تعلمية مناسبة لتنفيذ الدرس.	2.07	0.618	متوسط	6
2	يضع معايير وقواعد واضحة لضبط السلوك في الصف.	1.53	0.588	متدني	7
	كفايات إدارة الصف بشكل عام	2.21	0.624	**متوسط**	

تُظهر بيانات الجدول رقم (6) إلى أن المتوسطات الحسابية للفقرات رقم (4، 6، 5) على التوالي قد أحرزت متوسطات مرتفعة بحسب محك هذا البحث، كما توضح بيانات الجدول رقم (6) أيضاً أن المتوسطات الحسابية للفقرات رقم (1، 7، 3) على التوالي قد أحرزت متوسطات حسابية متوسطة بحسب محك هذا البحث، كما تشير بيانات الجدول رقم (6) إلى أن المتوسط الحسابي للفقرة رقم (2) قد حصل على قيمة متدنية بلغت (1.53) وبالنظر إلى المتوسط الحسابي الكلي لمحور إدارة الصف فقد وقعت قيمته ضمن المتوسط الحسابي من النوع المتوسط أيضاً (2.21) بحسب محك هذا البحث.

ويعزو الباحث حصول المتوسطات الحسابية للفقرات رقم (4، 6، 5) على المراتب الأولى على التوالي بقيم ذات مستوى مرتفع بحسب محك هذا البحث إلى طبيعة العلاقات الإنسانية الاسلامية التي تقوم على قيم التراحم والود بحسب ما تنص عليه الفقرة رقم (4) الحاصلة على المرتبة الأولى في محور هذا البحث وهي ما تعزز مبدأ وحدة التعليم والتربية الذي يشير إلى تربية الشخص السوي ذات الاخلاق الفاضلة كما أن تحقيق الضبط الصفي في أساسة يحتاج الى اللين في التعامل وهذا ما يؤكده مضمون هذه الفقرة، كما يحتاج الضبط الصفي أيضاً الى النظر إلى كل طالب لمراقبة السلوك وضبطه لتحقيق النظام الصفي، كما تلعب الوسائل التعليمية وطرق العرض هي الاخرى دوراً فعالاً في جلب انتباه التلاميذ نحو موضوع الدرس والسيطرة على جميع متغيراته. أما فيما يتعلق بالفقرات ذات الأرقام (1، 2، 3، 7) والتي وقعت في المستوى المتوسط بحسب متوسطاتها الحسابية بحسب محك هذا البحث **فقد يرجع الباحث** ذلك إلى اكتظاظ الصفوف الدراسية بالطلبة وتباين سلوكياتهم، والتنمر الناتج عن أسباب اجتماعية وأسرية تظهر لعدم تفعيل دور المرشدين النفسيين والإجتماعيين في المدارس. **كما قد يعزو الباحث** ذلك إلى (كفاءة المعلم) نفسه واسلوبه في الأداء؛ فالمعلم المتمكن من مادته وشرحها بدرجة عالية من الإتقان

يكسب ثقة طلبته ويشد انتباههم ويدير الصف بفاعلية عالية والعكس صحيح بالنسبة لمعلم غير متمكن. أن وقوع الفقرتين التاليتين: "يحقق النظام والانضباط الصفي" و "يوفر بيئة تعلمية مناسبة لتنفيذ الدرس" في مراتب متاخرة بعد أن كان المامول وقوعها في مراتب متقدمة ومتوسطات حسابية مرتفعة يثبت ما تم عزوه فيما يخص كفاءة المعلم. وتتفق هذه النتيجة مع دراسات كل من: (مطهر والصوفي، 1994)، و (أبو صواوين، 2010).

أما فيما يتعلق بالفرع الثالث من السؤال الرئيس الذي ينص على:

ما مستوى تقويم المشرفين التربويين لكفايات تنفيذ الدرس لدى الطلبة المطبقين في المدارس؟

جدول رقم (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المشرفين التربويين لكفايات تنفيذ الدرس لدى الطلبة المطبقين في المدارس مرتبة تنازلياً.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التقويم	الرتبة
4	يخاطب التلاميذ بلغة واضحة وسليمة.	2.60	0.468	مرتفع	1
5	يراعي التسلسل المنطقي في عرض محتوى الدرس.	2.51	0.549	مرتفع	2
7	يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.	2.24	0.743	متوسط	3
2	يحقق الترابط الرأسي بين موضوعات المادة التعليمية.	1.87	0.694	متوسط	4
3	يستثير رغبات التلاميذ ودوافعهم نحو مادة التعلم.	1.84	0.623	متوسط	5
8	يستخدم الوسائل والتقنيات التعليمية المناسبة للدرس.	1.84	0.601	متوسط	6
1	يتأكد من معلومات التلاميذ السابقة حول موضوع الدرس.	1.82	0.576	متوسط	7
9	يوازن بين الجانب النظري والتطبيقي اثناء التدريس.	1.69	0.557	متوسط	8
6	ينوع طرائق التدريس وفقا لما يقتضيه الموقف التعليمي.	1.67	0.707	متدني	9
	كفايات تنفيذ الدرس بشكل عام	2.01	0.613	**متوسط**	

تكشف بيانات الجدول رقم (7) إلى أن المتوسطات الحسابية للفقرتين رقم (4، 5) على التوالي قد أحرزتا متوسطين مرتفعين بحسب محك هذا البحث، كما توضح بيانات الجدول رقم (7) أيضاً أن المتوسطات الحسابية للفقرات رقم (7، 2، 3، 8، 1، 9) في محور تنفيذ الدرس وعددها 6 فقرات قد تراوحت قيمها ما بين (1.69- 2,24) أي أنها وقعت ضمن المتوسط الحسابي من النوع المتوسط المحدد في محك البحث. كما يلاحظ في بيانات الجدول رقم (7) إلى أن المتوسط الحسابي للفقرة رقم (6) قد وقع في مستوى متدني، وإضافة الى ذلك تشير بيانات الجدول رقم (7) إلى أن المتوسط الحسابي لمحور تنفيذ الدرس قد بلغت قيمته الكلية (2.01) وهي قيمة تقع ضمن المتوسط الحسابي من النوع المتوسط أيضاً بحسب محك هذا البحث.

ويرى الباحث أن محاور أداة البحث ذات تأثير وتأثر متبادل فيما بينها فلا تدريس بدون تخطيط مسبق وضبط صفي عالي الدقة وبالأخير لا يمكن قياس نتائج كل ذلك بدون تقويم، ومما شد أنتباه الباحث هنا وقوع فقرة "يوفر بيئة تعلمية مناسبة لتنفيذ الدرس" الواقعة في المرتبة قبل الإخيرة في محور إدارة الصف والتي تعتبر مؤشر على ضعف كفايات الطلبة المعلمين وحاجة برامج الإعداد في كلية التربية إلى المراجعة والتقييم والتطوير.

قد يرجع الباحث سبب ارتفاع المتوسطات الحسابية للفقرتين رقم (4، 5) ذات المراتب الأولى على التوالي إلى اعتماد عينة البحث في تقويمهم للطلبة المعلمين على السلوك الظاهر وسرد العناوين الجانبية للدروس كما هي في الكتاب المدرسي دون الربط بين علاقة الفقرات ببعضها أثناء عملية التقويم.

كما يعزو الباحث وقوع المتوسطات الحسابية للفقرات رقم (1، 2، 3، 7، 8، 9) في المستوى المتوسط بحسب محك البحث إلى أمور عدة منها:

- الرهبة والتوتر اثناء وجود المشرف التربوي في غرفة الصف، كما قد يرجع إلى شحة الوسائل التعليمية والمواد والأجهزة التي يقوم عليها تدريس المواد العلمية، أو إلى أن عدد زيارات المشرف للطالب المعلم كانت لا تفي بتوضيح الصورة الحقيقية لأداء الطالب المعلم من حيث القوة أو الضعف، وربما قد لم يتحصل الطالب المعلم على تغذية راجعة من المشرف التربوي، أو إلى ازدحام الفصول الدراسية بالطلبة وما يترتب عليه من إعمال كتقييم الواجبات ونحوه، وربما تم الإشراف العلمي بدون وجود أداة موضوعية لتقويم أداء الطالب كبطاقة الملاحظة ونحوه.

كما أن تركيز برامج الإعداد على الأساليب النظرية بعيداً عن النظر في متطلبات وحاجات الصفوف المدرسية يجعل الطالب المعلم عرضة للكثير من المشكلات الميدانية المتنوعة المتعلقة بالتدريس.

فيما يتعلق بالفرع الرابع من السؤال الرئيس الذي ينص على:

ما مستوى تقويم المشرفين التربويين لكفايات تقويم التعلم لدى الطلبة المطبقين في المدارس؟

جدول رقم (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المشرفين التربويين لكفايات تقويم التعلم لدى الطلبة المطبقين في المدارس مرتبة تنازلياً.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التقويم	الرتبة
8	يعكس تقويمه صورة صادقة عن اداء التلاميذ.	2.33	0.603	متوسط	1
7	يراعي الفروق الفردية وفقا لمستوى السهولة والصعوبة في الاسئلة	2.16	0.767	متوسط	2
4	يتصف بعدالة التقويم ونزاهته.	2.01	0.668	متوسط	3
1	يهتم بقياس السلوك المدخلي لدى التلاميذ.	1.98	0.583	متوسط	4
2	يربط عملية التقويم بنتاجات التعلم المستهدفة.	1.91	0.596	متوسط	5
3	ينوع اساليب التقويم (مقاليه، وموضوعية).	1.87	0.694	متوسط	6
6	تشمل اسئلته كل موضوعات المحتوى.	1.80	0.694	متوسط	7
5	يعيد نتائج الواجبات والتكليفات في وقتها المحدد.	1.71	0.661	متوسط	8
	كفايات تقويم التعلم بشكل عام	1.97	0.658	**متوسط**	

أوضحت بيانات الجدول رقم (8) إلى أن المتوسطات الحسابية لكل فقرة من فقرات محور تقويم التعلم وعددها (8) فقرات تراوحت قيمها ما بين (2.33-1.71) وهي قيم تقع في المستوى المتوسط بحسب محك البحث. وبالنظر إلى المتوسط الحسابي الكلي لمحور تقويم التعلم فقد وقعت قيمته ضمن المتوسط الحسابي من النوع المتوسط أيضاً (1.97) بحسب محك هذا البحث.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى ضعف الطلبة في فهم مساق القياس والتقويم أثناء فترة إعدادهم بالكلية، وعدم الفهم المتقن بشكل عملي تطبيقي لعملية بناء أدوات التقويم وتحليل المحتوى لإعداد جدول المواصفات الإختباري بحسب الدروس والأهداف، أو ربما قد تكون فترة تعلم هذا المساق غير كافية لتعلم مثل هكذا كفايات، أو قد يرجع هذا الضعف أيضاً لكثرة الواجبات والضغوط عليهم في مدارس التطبيق مما يعيق الإبداع في عملية بناء الاختبارات وتقويم التعلم أكان هذا التقويم (ختامياً) أو قبلياً او تكوينياً.

2. فيما يتعلق بالإجابة عن السؤال الثاني للبحث:

للإجابة عن السؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) في مستوى تقويم المشرفيين التربويين للكفايات التدريسية (كفايات التخطيط للتدريس، كفايات إدارة الصف، كفايات تنفيذ الدرس، كفايات تقويم التعلم) تُعزى لمتغيري الجنس والتخصص؟"

استخدم الباحث اختبار (T-test)، لفحص دلالة الفروق بين تقييمات المشرفين التربويين للكفايات التدريسية (كفايات التخطيط للتدريس، كفايات إدارة الصف، كفايات تنفيذ الدرس، كفايات تقويم التعلم) بحسب متغير الجنس كما يوضحها الجدول رقم (9):

جدول (9) نتائج فحص دلالة الفرق بين متوسطات المشرفيين التربويين حول (كفايات التخطيط للتدريس، كفايات إدارة الصف، كفايات تنفيذ الدرس، كفايات تقويم التعلم) والكفايات التدريسية بشكل عام بحسب متغير الجنس.

الكفايات التدريسية	متغير الجنس	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	قيمة t المحسوبة	دالة عندα
تخطيط الدرس	ذكور	15.22	3.407	2.32	0.025
	إناث	17.86	181.4		
إدارة الصف	ذكور	14.18	2.701	2.60	0.013
	إناث	16.17	2.424		
تنفيذ الدرس	ذكور	17.59	8.290	0.513	0.612
	إناث	18.56	3.314		
تقويم التعلم	ذكور	15.04	4.017	1.48	0.146
	إناث	16.60	2.934		
الكفايات التدريسية بشكل عام	ذكور	62.04	15.91	1.83	0.076
	إناث	69.21	9.336		

أوضحت نتائج اختبار "ت" المبينة في الجدول رقم (9) أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطي المشرفين التربويين حول (كفايات التخطيط للدرس، وكفايات إدارة الصف) بحسب متغير الجنس إذ بلغت قيمتا الإحصائي t (2.32، 2.60) على التوالي عند مستوى دلالة (0.025، 0.013).

وبتحليل بيانات الجدول رقم (9) نجد أن الفروقات كانت لصالح الإناث في كلا المجالين ففي مجال كفايات التخطيط كانت بفارق (2.64) وفي مجال إدارة الصف كانت بفارق (2.41) **ويعزو الباحث** هذه النتيجة إلى أن الإناث في طبيعتهن اكثر حرصاً واهتماماً بالأداء التدريسي بشكل عام وبالجوانب التي تتطلب التنظيم والترتيب والتخطيط وكذا حب النظام والسكون في ضبط الصف وإدارته.

كما توضح نتائج اختبار "ت" المبينة في الجدول رقم (9) أيضاً أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطي المشرفين التربويين حول (كفايات تنفيذ الدرس، وكفايات تقويم التعلم، والكفايات التدريسية بشكل عام) بحسب متغير الجنس إذ بلغت قيمتا الإحصائي t (0.513، 1.48، 1.83) على التوالي عند مستويات دلالة (0.612، 0.146، و 0.076) على التوالي.

كما استخدام أختبار تحليل التباين (Anova) لفحص دلالة الفروق بين تقييمات المشرفين التربويين للكفايات التدريسية (كفايات التخطيط للتدريس، كفايات إدارة الصف، كفايات تنفيذ الدرس، كفايات تقويم التعلم) بحسب متغير التخصص كما يوضحها الجدول رقم (10):

جدول رقم (10) أسلوب تحليل التباين الأحادي لفحص دلالات الفروق بين تقييمات المشرفيين التربويين للكفايات التدريسية (كفايات التخطيط للتدريس، كفايات إدارة الصف، كفايات تنفيذ الدرس، كفايات تقويم التعلم) والكفايات التدريسية بشكل عام بحسب متغير التخصص.

الكفايات التدريسية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
تخطيط الدرس	بين المجموعات	490.92	2	46.245	3.161	0.053
	ضمن المجموعات	487.614	42	631.14		
	الكلي	978.706	44			
إدارة الصف	بين المجموعات	102.797	2	51.93	9.620	0.00
	ضمن المجموعات	224.403	42	5.343		
	الكلي	327.200	44			
تنفيذ الدرس	بين المجموعات	15.762	2	7.881	0.197	0.822
	ضمن المجموعات	1679.882	42	39.997		
	الكلي	1695.644	44			
تقويم التعلم	بين المجموعات	66.096	2	33.048	2.834	0.070
	ضمن المجموعات	489.815	42	11.662		
	الكلي	555.911	44			
الكفايات التدريسية بشكل عام	بين المجموعات	962.488	2	481.244	2.950	0.063
	ضمن المجموعات	6850.756	42	163.113		
	الكلي	7813.244	44			

تشير بيانات الجدول رقم (10) إلى الأتي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقييمات المشرفيين التربويين لكفايات التخطيط للتدريس، وكفايات تنفيذ الدرس، وكفايات تقويم التعلم، والكفايات التدريسية بشكل عام، بحسب متغير التخصص.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقييمات المشرفيين التربويين لكفايات إدارة الصف، بحسب متغير التخصص.

وفي ضوء النتائج المبينة أعلاه فقد استخدم الباحث معيار شافيه للمقارنات الزوجية بين تقييمات المشرفين التربويين لكفايات إدارة الصف، بحسب متغير التخصص. والجدول رقم (11) أدناه يوضح نتائج الفحص:

جدول رقم (11) مصفوفة المقارنات الزوجية بين المتوسطات الحسابية لتقييمات المشرفين التربويين لكفايات إدارة الصف، بحسب متغير التخصص.

كفاية إدارة الصف / التخصص	أحياء (16.7)	كيمياء (15.0)	رياضيات (13.4)
أحياء (16.7)	000	1.71	*3.30
كيمياء (15.0)	1.71	000	1.6
رياضيات (13.4)	*3.30	1.6	000

* The mean difference is significant at the 0 05 level

تشير بيانات الجدول رقم (11) إلى وجود فروق دالة بين تقييمات المشرفيين التربويين لكفايات إدارة الصف، بحسب متغير التخصص، وذلك لصالح الطلبة في تخصص الأحياء، إذ حقق طلبة تخصص الأحياء أكبر فرق بعد إجراء المقارنات الزوجية باستخدام معيار شافيه وكان بفارق (3.3) **ويعزو الباحث** هذه النتيجة إلى أن مادة الأحياء بطبيعتها تُدرس من خلال وسائل وعروض تعليمية متنوعة وهذا يساعد معلمي مادة الأحياء على جذب أنتباه طلبتهم مما يؤدي ذلك إلى هدوء الصف واستقراره وتحقيق النظام والانضباط الصفي هذا من جهة ومن جهة أخرى فمحتوى مادة الأحياء مشوق وغير جاف كمحتوى الكيمياء والرياضيات الذي يجعل الطلبة يتململون وتصدر منهم تمتمات حسابية لخطوات شروحات المعلم مما يجعل هذه التمتمات جميعها تخلق نوع من الفوضى في الصف.

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات:

اولاً: الاستنتاجات: فيما يتعلق بنتائج السؤال الأول للبحث:

1. حصلت كفايات التخطيط للتدريس على مستوى تقويم بلغ (2.02) وهي قيمة تقع في المستوى (المتوسط) المحدد في هذا البحث بالفئة الواقعة بين (1.68 - 2.34).
2. كما حصلت كفايات إدارة الصف على مستوى تقويم بلغ (2.21) وهي قيمة تقع في المستوى (المتوسط) المحدد في هذا البحث بالفئة الواقعة بين (1.68 -2.34).
3. كما حصلت كفايات تنفيذ الدرس على مستوى تقويم بلغ (2.01) وهي قيمة تقع في المستوى (المتوسط) المحدد في هذا البحث بالفئة الواقعة بين (1.68 - 2.34).
4. كما حصلت كفايات تقويم التعلم على مستوى تقويم بلغ (1.97) وهي قيمة تقع في المستوى (المتوسط) المحدد في هذا البحث بالفئة الواقعة بين (1.68 - 2.34).

ثانياً: فيما يتعلق بنتائج السؤال الثاني للبحث:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطي المشرفين التربويين حول (كفايات التخطيط للدرس، وكفايات إدارة الصف) بحسب متغير الجنس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المشرفين التربويين حول (كفايات تنفيذ الدرس، وكفايات تقويم التعلم، والكفايات التدريسية بشكل عام) بحسب متغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقييمات المشرفين التربويين لكفايات التخطيط للتدريس، وكفايات تنفيذ الدرس، وكفايات تقويم التعلم، والكفايات التدريسية بشكل عام، بحسب متغير التخصص.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقييمات المشرفين التربويين لكفايات إدارة الصف، بحسب متغير التخصص.

ثانياً: التوصيات: في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بالآتي:

1. إعطاء التربية العملية جل الاهتمام من قبل عمادة الكلية والجامعة؛ وذلك بتكثيف الزيارات الإشرافية على الطلبة ومراقبة أدائهم وتعزيز نقاط القوة لديهم وتوضيح مكامن الضعف.
2. العمل على بناء أداة موضوعية (بطاقة ملاحظة) ليتم تقويم الطلبة المعلمين من خلالها وتعميمها على جميع الأقسام داخل الكلية.
3. تجويد عناصر مكون الإعداد التربوي المهني بما يحقق أداء تدريسي عالي لمخرجاته المهنية.
4. إعادة النظر في عناصر مكون الإعداد العلمي التخصصي بما يحقق نوعية عالية من الجودة لخريجي التخصصات العلمية.
5. تدريب الطلبة على القيام بادوار المعلم المختلفة بشكل عملي تطبيقي أثناء فترة الإعداد داخل القاعات الدراسية في كلية التربية لتسهيل مهمتهم اللاحقة في الميدان التطبيقي.
6. توفير الجانب المالي للقائمين على الإشراف العملي بما يحقق فاعلية الإشراف وتسهيل مهامه.
7. فتح قناة تواصل بين الكلية بأقسامها المختلفة ومدارس التطبيق تقوم على الحزم والجدية في العمل.

ثالثاً: المقترحات: يقترح الباحث الآتي:

1. إجراء ابحاث مماثلة للبحث الحالي حول تقويم الكفايات التدريسية للطلبة المعلمين في تخصصات أخرى داخل كلية التربية-عدن.
2. بحث أبرز الصعوبات التي تواجه الطلبة المعلمين أثناء فترة التطبيق العملي من وجهة نظر اولئك الطلبة.

اولاً: المراجع باللغة العربية:

1. إبو 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)، 18** (2)، 359-398.

2. أبو عميرة، محبات (1995). فعالية برامج إعداد معلمات الرياضيات للمرحلة الابتدائية بكلية البنات جامعة عين شمس. **مجلة مستقبل التربية العربية، 1** (4)، 91 – 138.

3. البكري، عوض حسين وآخرون (2001). حصر مشكلات التطبيق العملي لطلبة قسم الرياضيات في كلية التربية - عدن، صعوبات وحلول. **مجلة كلية التربية – جامعة عدن 1** (3)، 51 – 81.

4. الجهراني، إيمان محمد (2006). تقييم برنامج إعداد معلم العلوم في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة. **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة صنعاء.

5. حزام، نصر سعيد (2008). الكفايات التعليمية اللازمة للطلبة المعلمين حسب تقديراتهم لتدريس العلوم في المرحلة الثانوية. **مجلة كليات التربية**، جامعة عدن، **1** (9)، 45 – 77.

6. حماد، شريف علي (2005). واقع التربية العملية في مناطق جامعة القدس المفتوحة بمحافظات غزة من وجهة نظر الدارسين. **مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، 1** (13) 155- 193.

7. حمدان، محمد زياد (1997). **التربية العملية للطلاب المعلمين مفاهيمها وكفاياتها وتطبيقاتها المدرسية(ط1)**. دار التربية الحديث للنشر، سوريا (7).

8. الخدري، جميل محمود (1998). مدى امتلاك الطلبة المعلمين للكفايات التعليمية لمعلم العلوم. **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الجزيرة، السودان.

9. الرشايدة، محمد صبيح (2008). **التربية العملية بين النظرية والتطبيق (ط1)**. دار يافا العلمية،عمان.

10. زيتون، عايش (1994). **أساليب تدريس العلوم (ط1).** دار الشروق، عمَان، الأردن.

11. زيتون، عايش وعبيدات، سليمان (1984). دراسة تحليلة تقويمية لبرنامج التربية العملية في الجامعة الأردنية. **دراسات العلوم الاجتماعية والتربوية.**

12. سليمان، ماجدة (1990). الكفايات التدريسية والاتجاه نحو مهنة التدريس. **المؤتمر العلمي الثاني**، الجمعية المصرية للمناهج وطرائق التدريس.

13. السنبل، عبدالعزيز عبدالله (2004). **التربية والتعليم في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين.** منشورات وزارة الثقافة، دمشق.

14. شحاتة، حسن (2003). **نحو تطوير التعليم في الوطن العربي بين الواقع والمستقبل (ط1)**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.

15. شقير، يسرى حسين (2009). المشكلات التي تواجه الطالب المتدرب في مدرسة التدريب مع كل من مدير المدرسة والمعلم المتعاون والمشرف المتعاون. **مؤتمر كلية العلوم التربوية الثالث**- رؤى تحديثية لبرامج التربية العملية في كليات التربية بالوطن العربي خلال الألفية الثالثة. (1) 24- 217.

16. شطناوي، عبدالكريم (2007). الكفايات التعليمية لدى الطالبات المعلمات تخصص معلم مجال (علمي وأدبي) في كلية التربية بعبري سلطنة عمان من وجهة نظر المعلمات المتعاونات في مدرسة الظاهر. **مجلة الدراسات التربوية والنفسية**، جامعة السلطان قابوس، **1** (1) 119- 158.

17. الشهراني، عامـــر عبد الله وسعيد محمد السعيد (1997). **تـدريس العلـوم في التعليم العام (ط1).** جامعة الملك سعود، الرياض.

18. طعيمة، رشدي (2006). المعلم – **كفايته، إعداده، تدريبه.** دار الفكر العربي، القاهرة.

19. الغزيوات، محمد (2002). الكفايات التعليمية المتوافرة لدى الطلبة المعلمين تخصص معلم مجال اجتماعيات في جامعة مؤتة من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية المتعاونين في مدارس محافظة الكرك، الأردن. **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، 14**(1)، 9.

20. غريب، عبدالكريم (2003). **استراتيجيات الكفايات وأساليب تقويم الجودة وتكوينها (ط3)**، مطبعة العروبة.

21. الفتلاوي، سهيلة محسن (2003). **كفايات التدريس المفهوم، التدريب، الأداء (ط1).** دار الشروق، عمان.

22. قادي، منال (2006). مدى توافق برنامج الإعداد التربوي مع معايير الجودة الشاملة وأهم صعوبات التطبيق في كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة أم القرى.

23. القاسم، عبدالكريم (2007). تقويم أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية في برنامج التربية في منطقة نابلس التعليمية بجامعة القدس المفتوحة. **مجلة العلوم التربوية، 2** (9) 36 – 77.

24. القضاة، بسام محمد حامد (2011). تحديد درجة معرفة الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي التاريخ في المرحلة الثانوية ومدى ممارستهم لها. **دراسات العلوم التربوية**، المجلد **38**، (1) 25. الكلز، رجب أحمد (1989). البرنامج التربوي لطلبة شعبة الدبلوم العام في التربية وأثره في إكسابهم بعض الكفايات التدريسية. "دراسة تقويمية"، **مجلة كلية التربية**، جامعة الاسكندرية (2).

26. الكندي، هدى (2017). تقويم محتوى كتب الأحياء بالمرحلة الثانوية في ضوء مستحدثات علم الأحياء وأخلاقياتها. **رسالة دكتوراة غير منشورة**، جامعة عدن، كلية التربية عدن.

27. مرعي، توفيق (1983). الكفايات التعليمية الادائية الأساسية عند معلم المدرسة الابتدائية في الأردن. **رسالة دكتوراة غير منشورة**، كلية التربية جامعة عين شمس، القاهرة.

28. مطهر، محمد بن محمد، والصوفي، محمد عبدالله (1994). تصورات الطلبة المتخرجين عن مدى إسهام برامج كلية التربية بجامعة صنعاء في إكسابهم الكفايات اللازمة للتدريس. **مجلة التربية المعاصرة، 1** (31).

29. موسى، عبد الحكيم (1997). **التدريب أثناء الخدمة (ط1).** مكة المكرمة.

30. النجدي، أحمد (2003). **طرق وأساليب واستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم (ط1).** دار الفكر العربي القاهرة.

31. يوسف، ماهر إسماعيل والرفاعي، محب محمود (2001). **التقويم التربوي، أسسه وإجراءاته (ط1).** مكتبة الرشيد، الرياض.

32. يونس، إدريس سلطان (2007). تطوير برنامج الإعداد التربوي لمعلم الجغرافيا في ضوء المعايير القومية وتعرف أثره في الأداء التدريسي والاتجاه نحو تدريس الجغرافيا. **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية، جامعة المنيا.

ثانياً: المراجع باللغة الاجنبية:

1. Al-Sharif. E. (2010): Evaluation of Stuent. Teacher Teaching Competencies in the Curricula and Teaching Methods of Motor Expression in the Light of Quality Academic..
2. Laurance, Peter (1975) Competencies for Teaching Teacher Education. Valifornia: Wadsworth Publishing Comp., Inc, p.3.

Evaluating the Teaching Competencies of the Students Practicing in the Schools from the Perspectives of the Educational Supervisors

Mohammed Abdrabu Abdullah Al-Horaibi

Department of Curricula& Teaching Methods
Faculty of Education, Aden, Univ. of Aden

Abstract: This research aimed at identifying the educational supervisors' level of evaluation of the teaching competencies of the students practicing in the schools in (Biology, Chemistry, Mathematics) specializations. To achieve the objective of the study, the researcher prepared a questionnaire consisted of (32) items distributed to four areas (lesson planning, class management, lesson implementation, learning assessment). The sample of the study composed of (45) academic staff (students' supervisors). The research was applied in the first semester of the university year 2023-2024. After processing the data statistically, the findings are as follows: each area of the four areas and all areas in general obtain a medium level which ranges between (2.34-1.68) as specified in this research. There are statistically significant differences at a significant level (α=0.05) between the means of the educational supervisors in the competencies of (lesson planning, class management) attributed to sex variable while there are no statistically significant differences in (lesson implementation, learning assessment, teaching competencies in general) attributed to sex variable. There are no statistically significant differences in the educational supervisors' evaluations of the competencies of lesson planning, implementation, assessment, and teaching competencies in general, due to specialization variable. There are statistically significant differences between the educational supervisors' evaluations of the competency of class management attributed to specialization variable which is for the students of Biology. In light of the findings of the research, the researcher presents a number of recommendations and suggestions.

Keywords: Evaluation, Teaching Competencies, Practicing Students, Educational Supervisors.