مستوى تدريسيات جامعة بابل وتدريسييها في الكفايات الأدائية

أ.م د. مراد يوسف علوان
كلية الفنون الجميلة/ جامعة بابل

أ.م د. رغد سلمان علوان
كلية التربية للعلوم الانسانية /جامعة بابل

الخلاصة:

كان الاهتمام في مجال اعداد المدرسين منصباً على تمكينهم من تنفيذ المناهج الدراسية، ولكنهُ اتجه اليوم نحو اعداد المدرس اعداداً يجعلهُ مالكاً الكفايات الأدائية التي تنعكس ايجابياً على سلوك المتعلم في المجالات (المعرفي ، الادائي ، الوجداني)

والمدرس في التعليم الجامعي يضطلع بدور مهم في العملية التعليمية ، لذلك لا بد من معرفة مستويات التدريسيات والتدريسيين في الكفايات الأدائية التي أعد لها الباحثان بطاقة ملاحظة ، فضلاً عن معرفة مستواهم في كل كفاية.

لذلك اعتمد الباحثان منهج البحث الوصفي ، وقد شمل مجتمع بحثهم (١٠٠) تدريسية وتدريسي ممن تقدموا لاختبار صلاحية التدريس.

وبعد تطبيق أداة البحث ، جمع الباحثان الدرجات التي حصلت عليها كل تدريسية وتدريسي في كل كفاية بموجب المقياس الخماسي الذي تضمنتهُ الاستمارة ، وتبين أن درجات المعنيين بصلاحية التدريس تقع بين أدنى درجة (٦٤) وأعلى درجة (١٦٠) ، علماً ان الوسط الحسابي هو (١٠٥) ، مما يؤشر ضعفاً في الجانب التطبيقي عند المتقدمين لاختبار صلاحية التدريس. وقد أوصى الباحثان بضرورة الاهتمام بطرائق التدريس والاهتمام بالجانب الأدائي والتطبيقي.

الفصل الاول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث:

أودع الله جل وعلا فينا طاقات هائلة في الجانبين الروحي والمادي فضلا عن الوجداني والمهاري ، وأمرنا باستثمارها قال تعالى(وإذكروا إذ جعلكم خلفاء من بعد عاد وبوأكم في الأرض تتخذون من سهولها قصوراً وتنحتون الجبال بيوتا واذكروا آلاء الله)*

وإستثمار هذه الطاقات يقع على عاتق المؤسسات الانسانيه القادرة على الخلق والإبداع ، والمحور الأساس في هذه المؤسسات ، هو المدرس ، لذا يعد إعداد المدرس المؤهل والمبدع من أولى مهمات المؤسسات التربوية ، فمعرفة مكامن الابداع في الطلبة ومن ثم توجيهها الوجهة الصحيحة يحتاج الى مدرس يمتلك المهارة والفاعلية اللازمتين لأداء مهماته التعليمية ، لأنَ كفاية المدرس ليس بما يمتلكه من معلومات ومعارف وإنما بمقدرته على تعديل سلوك المتعلم في الجوانب المعرفية والوجدانية والمهاريه من طريق أدائها بكفاية عاليه تنعكس ايجاباً على طلبته في المستقبل.

فمدرس اليوم لا تقاس كفايته من معلومات ومعارف حول الموضوع المراد تدريسه فحسب ، وإنما ينبغي توافر كفاية مهمة ألا وهي قدرته على مساعدة المتعلمين وتمكينهم مما يريدون تعلمه. لكننا نجد أن أغلب المدرسين في المؤسسات التربوية العراقية المختلفه لا يمتلكون الكفايات اللازمه لأداء مهماتهم التعليمية في وقتنا الحاضر ، يظهر ذلك جلياً في مخرجات العملية التعليمية التي تطرح خريجين ينقصهم النجاح والإبداع ، لذا أصبح من المسَلم به أن فاقد الشيء لا يعطيه ، فعدم امتلاك المدرس الكفاية اللازمة يجعله قاصرا عن تخريج اجيال قادرين على احداث تطور ملحوظ في الأصعدة العلمية والتعليمية.

أهمية البحث:

انصب الاهتمام في مجال تربية المدرسين حتى وقت قريب على تمكينهم من تنفيذ المناهج الدراسية بفعالية ، والتركيز على جعل أهداف المنهج تدور حول المتعلم ، وبالرغم من أهمية هذا الاتجاه في العملية التربوية ، الا أنَ الاهتمام اليوم بات موجها نحو اعداد المدرس اعداداً يجعله مسلحا بالكفايات اللازمة لأداء مهمات التدريس بأفضل مستوى، مما ينعكس ايجابيا على سلوك المتعلم المعرفي والوجداني والأدائي.

ولقد أشار الخبراء الذين اجتمعوا في القاهره عام ١٩٧٧ لدراسة جدوى وامكانية تطوير برامج وأساليب تدريب المدرسين في أثناء الخدمة بالبلاد العربية الى ضرورة توجيه برامج تدريب المدرسين

لتخدم الكفايات الأدائية الأساسية التي تعين المدرس على أداء أدواره المختلفة ، كما أن المؤتمر الذي نظمته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم الذي عقد في سلطنة عمان في فبراير ١٩٧٩ ، اهتم بكفايات المدرس العربي الأدائية (مرعي، ١٩٨٣، ١٧٨).

وتعد الكفايات الأدائية من بين أهم الاتجاهات الحديثة في اعداد المدرسين التي ظهرت في الدول المتقدمة تربوياً. وقد انتشر في عدد كبير من معاهد اعداد المدرسين في الولايات المتحدة في النصف الثاني من القرن العشرين ، اذ أظهرت دراسة أجريت عام ١٩٧٢، أن (١٠%) من المؤسسات التربوية تطبق هذا الاتجاه ، وأن (٢٧%) منها تعد العدة لاستعمال هذا البرنامج (جرادات ، ١٩٧٧ ، ٣٢) وتأسيساً على ذلك فقد انتقلت النظرة الى المدرس المؤهل من مدرس يمتلك المعلومات التربوية الى مدرس يمتلك القدرة على أداء مهارات التعليم المختلفة ، فكفاية المدرس هي المعيار وليس المعلومات النظرية.(عطية ، ٢٠٠٧ ، ٦٠)

وكان لتأثر حركة الكفايات الأدائية بالفلسفة البرجماتية وفكرة تحديد المستوى التي تؤمن بربط الجانب النظري بالجانب العملي الأثر الأكبر في نجاح حركة الكفايات التي تؤمن باعداد المدرس اعداداً يجعله يقوم في ضوء أدائه ، وقدرته على تحويل معلوماته النظرية الى سلوك عملي وعقلي في الدرس ، وانعكاس ذلك مستقبلا على سلوك المتعلم.

إن تأهيل المدرس وتمكينه من ممارسة مهنته في ضوء الكفايات الأدائية، سيجعل التدريس أكثر فاعلية ، وأن تحديدها سيجعل تقويم أداء المدرسين في التدريس أكثر دقة وسهولة وموضوعية.

والمدرس في التعليم الجامعي يضطلع بدور بارز ومهم في العملية التعليمية ، في تفجير الطاقات الخلاقة والمبدعة الكافية لدى طلبة المرحلة الجامعية في الاختصاصات المختلفة العلمية منها والانسانية ، ورفد المجتمع بهذه الطاقات وعلى قدر توافر الكفايات الأدائية عنده ، التي يهتدي بها في تخطيط عمله التدريسي ، وأدائه بمهارة ، تكون لديه القدرة على تقويم أداء المتعلم. وتخريج جيل قادر على العطاء في مجالات الحياة المختلفة.

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي الى معرفة مستوى تدريسيات جامعة بابل وتدريسييها في الكفايات الأدائية من طريق الاجابة عن السؤالين الآتيين:

١- ما مستوى تدريسيات جامعة بابل وتدريسييها في الكفايات الأدائية المدونة في بطاقة الملاحظة؟

٢- ما مستوى تدريسيات جامعة بابل وتدريسييها في كل كفاية من الكفايات الأدائية المدونة في بطاقة الملاحظة؟

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بتدريسيات جامعة بابل وتدريسييها المتقدمين لاختبار صلاحية التدريس والذين تتراوح مدة التدريس لديهم بين (١-٥) سنوات وللعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣.

تحديد المصطلحات

اولاً : المستوى

لغةً: (سوى الشيُء: قومه وعدله وجعله سويا وفي التنزيل (الذي خلقك فسواك فعدلك) ، وتساوت الأمور واستويت وساويت بينها أي سويت الشيُء وساويت به وسويته به ، استوى استقام واعتدل) .(ابن منظور،٢٠٠٣ ، مادة سوى)

اصطلاحيا:

- عرفه نجار بأنه ((الهدف أو الغاية القصوى التي يسعى الفرد أوالجماعة اليها وبلوغها)) (نجار ، ١٩٦٠ ، ٣٩)
- عرفه عاقل بأنه ((مستوى الانجاز الذي يرغب الفرد في الوصول اليه أو الذي يستطيع تحقيقه)) (عاقل ، ١٩٧٣ ، ٦٥)

التعريف الاجرائي: هو القدرة التي تظهر في أداء تدريسيات جامعة بابل وتدريسييها بالكفايات الأدائية المطلوب توافرها فيهم والموجودة في بطاقة الملاحظة.

ثانيا: الكفايات الأدائية

١- عرفها بهادر بأنها ((المعلومات والميزات والمعارف والمهارات جميعها التي تنعكس على سلوك المدرس ، وتظهر أنماط وتصرفات مهنية خلال الدور الذي يمارسه عند تفاعله مع عناصر الموقف التعليمي جميعها . (بهادر ، ١٩٨١ ، ١٩)

٢- عرفها مرعي بأنها ((المقدرة على شيء بكفاءة وفعالية ومستوى معين من الأداء)) (مرعي ، ١٩٨٣ ، ٢٥)

٣- عرفها عطية بأنها ((القدرة التي يبديها المدرس في موقف معين محدد سعياً لتحقيق هدف أو أهداف تعليمية معينة)) (عطية ، ٢٠٠٧ ، ٥٤)

التعريف الاجرائي : أداء تدريسيات جامعة بابل وتدريسييها في الممارسات والأنشطة جميعها المتضمنة للمعارف والمهارات لغرض تحقيق أهداف التدريس فيها بالكفايات الأدائية الموجودة في بطاقة الملاحظة.

الفصل الثاني

الاطار النظري

مفهوم الكفاية:

تعددت التحديدات الاصطلاحية لمفهوم الكفاية ، بحسب الزاوية التي يُنظر منها فمن ينظر إليها من شكلها الكامن إذ يعرفها بأنها قدرة تتضمن المعارف والمفاهيم والمهارات التي يتطلبها العمل لكي يؤدى بشكل جيد ، وهذه القدرة تُصاغ بعبارات تصف السلوك المطلوب تأديته ، وتحدده بشكل دقيق يمكن ملاحظته وقياسه ، أما من ينظر إليها من زاوية شكلها الظاهر فيرى أنها تعني الأداء الذي يمكن أن يبديه الفرد ويمكن ملاحظته وقياسه ، أي أنها تعني مقدار ما يتحقق من العمل. وهذه المفاهيم وإن تعددت فيها تلتقي بما يأتي:

١- الكفاية هي القدرة على العمل ، فكفايات المدرس تشكل مختلف قدراته اللازمة لأداء مهمته.

٢- هي قدرة مركبة تشمل على المعارف والمهارات و الاتجاهات.

٣- الكفاية التعليمية ترتبط بالقدرة على أداء المهمات التعليمية المتصلة بمهنة التعليم. (عطية ، ٢٠٠٧ ، ٥٢)

وقد أدى التداخل بين المتخصصين في مفهوم الكفاية ، الى التداخل في الاستعمال بين الكفاية ومفهومي الكفاءة و المهارة ، فالكفاءة تعني المناظرة أو المساواة ، بينما تعني الكفاية القيام بشيء والقدرة على أدائه ، أما المهارة فتعني القيام بعمل معين بدقة و سهولة و اتقان و سرعة و اقتصاد في الوقت والجهد المبذول ، أما الكفاية فهي أشمل من المهارة بحيث لو توافرت المهارة في أداء الفرد فأن ذلك يعني توافر الكفاية فيه ، فالمهارات تظهر في الأداءات الحركية وهي تقتضي السرعة والدقة للوصول الى تحقيق هدف معين. (عطية ، ٢٠٠٩ ، ٣٦)

أسباب ظهور حركة الكفايات في اعداد مدرس المستقبل

إن التحديات التي تواجه مدرس المستقبل تزداد بازدياد التطورات التي تحصل بشكل مستمر في مجالات الحياة المختلفة العلمية منها والثقافية والسياسية والاجتماعية والتربوية ، مما يتطلب اعداده اعدادا يساعده على أن يكون جُزءاً من ركب الحياة ، بل يكون القوة الدافعة لها.

ويمكن اجمال أسباب ظهور حركة الكفايات يأتي:

١- عدم جدوى الاسلوب التقليدي الذي يكتفي بتزويد المدرس بالمعلومات التي يراد إيصالها الى المتعلم ولا يُعنى بما فيه الكفاية بالأداء فهو يُعنى بالمعرفة لا القدرة على أدائها.

٢- ظهور الاتجاه السلوكي في التعليم والعمل على تحديد أهداف سلوكية محددة يعمل المدرس على تحقيقها ، لذا على المدرس وصف السلوك المطلوب تحقيقه من المتعلم بعد تقديم المادة اليه .

٣- البحث عن وسائل جديدة لرفع مستوى أداء المدرسين.

٤- الاتجاه نحو تحديد حاجات الأفراد والسعي الى إشباعها.

٥- التأثر بالفلسفة البرجماتية التي تربط الجانب النظري بالتطبيقي.

٦- اعتماد حركة إعداد المعلمين القائمة على الكفايات وانتشارها في أوساط المؤسسات التعليمية المعنية باعداد المعلمين.

٧- حركة الشهادات القائمة على الكفايات ، بموجب هذه الحركة يتم التسديد على الأداء والتطبيق أكثر من المعارف وعليه فأن مقياس تقويم المدرس هو ما يستطيع فعله لا ما يعرفه أو يشعر به.

٨- تطور تكنولوجيا التربية أي وضع المدرس موضع التطبيق .

٩- ظهور حركة الأهداف السلوكية . فالأهداف في حركة الاعداد القائم على الكفايات واضحة سلوكية مصوغة بنتاجات تعلمية قابلة للملاحظة والقياس وتُعد حركة الأهداف السلوكية حجر الزاوية في الحركة القائمة على الكفايات.

١٠- الدعوة الى التعلم الاتقائي ، الذي لا يتحقق الا من خلال الأداء ومراعاة الفروق الفردية .

١١- انتشار حركة التجريب ، فالحركة القائمة على الكفايات مرتبطة بحركة التجريب التي ظهرت في علم النفس (الرشايدة ، ٢٠٠٦ ، ٣٥)

أنواع الكفايات:

تصنف الكفايات على ثلاثة أنواع:

١- الكفايات المعرفية: وهي تلك الكفايات التي تتضمن المعارف والمفاهيم التي يتمكن منها المدرس ، ويندرج تحتها تمكن المدرس من المادة التي يُدرسها والإحاطة بكل مالهُ صلة بها ، وما حصل عيها من تطورات.

٢- الكفايات الأدائية: وتشمل المهارات الحركية اللازمة لأداء المدرس وتحقيق أهداف التعليم التي يمكن ملاحظتها وقياسها ، وبموجب كفايات الأداء فأن المدرس الكفء ليس المدرس الذي يمتلك المعلومة بل القادر على نقلها بجهد أقل ووقت أقصر.

٣- كفايات الإنجاز: هي تلك الكفايات التي تحدث الأثر المطلوب في المتعلم أو تحقق نتاجات تعليمية لدى المتعلمين ، فأصبح مطلوب من المدرس امتلاك المعلومة والقدرة على أدائها ، وتحقيق الأثر المطلوب لدى المتعلم ، وهو المحصلة النهائية. (مرعي ، ٢٠٠٣ ، ٣٥)

أبعاد الكفايات الأدائية

وضع كل من ريتشارد دن (Dunne) وند راج (wragg) تسعة أبعاد تعبر عن الكفايات التي ينبغي أن تتوافر لدى المدرس الماهر ، وذلك عند النظر في تطوير أدائه التدريسي ، ويندرج تحت كل بعد من الأبعاد التسعة عدد من السلوكيات أو المستويات الفرعية ، وتتمثل تلك الأبعاد بما يأتي:

١-البعد الأول: اخلاقيات يلزم توافرها في المدرس ، ويندرج تحت هذا البعد ستة مستويات فرعية تتمثل في :

- أنْ يوضح اهتمامه بالطلبة كونهم بشرا ، وليس أقل من ذلك.
- أنْ يخلق علامة ايجابية مع الطلبة ، ويتفهم الفروق الفردية بينهم.
- أنْ يشجع الاحترام المتبادل بينهم ويتيح لاهتمامهم وقتاً مناسباً.
- أنْ يشجع التقويم الذاتي ، وتقليص فرص التمييز ويعلمهم ذلك.
- أنْ يشجع الأنشطة التعاونية ، ويحث الطلبة على المشاركة.
- أنْ يعامل الطلبة بعدهم مشاركين صياغة أهداف المنهج.

٢-البعد الثاني: التعليم المباشر ، ويتدرج تحت هذا البعد ستة مستويات مرتبة تتمثل في :

- جذب اهتمامات الطلبة ، ويتعامل مع المواد التعليمية بتتابع ملائم وصولاً لإيضاح مناسب.
- التقديم الجيد للمادة ، واستعمال الوسائل البصرية المناسبة لجذب الانتباه.
- إثارة الأسئلة المناسبة من خلال السلوك اللفظي وغير اللفظي.
- اختيار الأسئلة المناسبة والتنبيهات المرتبطة بالإيضاحات والاستعارات اللازمة.
- إنتقاء المفاهيم المتصلة بالمادة وبأهتمامات الطلبة بآن واحد.
- القيام بإجراء توضيح كفء وموجز،من دون إغفال معلومة أساسية.

٣-البعد الثالث: ادارة المواد ، ويندرج تحت هذا البعد خمسة مستويات فرعية تتمثل في:

-أنْ تكون لديه القدرة على انتقاء المادة والتعامل معها.

-أنْ يدخل التعديلات على الأنشطة الفردية لتشجيع الطلبة على اظهار دوره.

-أنْ يحدد المواد المطلوبة والمصادر التي يمكن اللجوء اليها.

-أنْ يشجع دور الطلبة في اختيار المواد وتنظيمها وادارتها.

-أنْ يجرب المواد المبتكرة بغية تطويرها.

٤-البعد الرابع: الممارسة الموجهة ، ويندرج ضمن هذا البعد ثلاثة مستويات فرعية تتمثل في:

- توزيع المادة المتاحة وملخص استجابات الطلبة.

- الاستجابة السريعة للطلبة لتعزيز المعلومة وتحديد مدى صحة عملهم ، وإثارة الأسئلة لتقويمهم.

- استعمال الممارسة في بناء المهارات وتعزيزها.

٥-البعد الخامس: المحادثة البناءة ، ويندرج ضمن هذا البعد ثلاثة مستويات فرعية تتمثل في :

- الاستماع الجيد لما يقوله الطلبة وتأييد استجاباتهم.

- استخلاص الاستنتاجات ودَفعهم الى الاستجابة ، وتذليل الصعوبات.

- التركيز على جذب الانتباه من طريق المناقشة البناءة القائمة على طرح الأسئلة المثيرة للنقاش.

٦-البعد السادس: التوجيه ، ويندرج ضمن هذا البعد ثلاثة مستويات فرعية تتمثل في:

- مراعاة حركة الطلبة وملاحظة عملهم ، بحيث يراعي النظام ويقدم التغذية الراجعة.

- اكتشاف مدى فهم الطلبة لمجموعات العمل ومحاولة تفسير استجاباتهم المختلفة.

- استعمال الارشاد التربوي لتذليل الصعوبات التي تواجه الطلبة.

٧-البعد السابع: ادارة التنظيم ، ويندرج تحت هذا البعد ثلاثة مستويات فرعية تتضمن في:

- وضع اجراءات للنشاط المنظم.

- وضع اطار للعمل المشترك مستعملا الاجراءات والقواعد.

- التعرض لمشاكل النظام من خلال التدريس الواضح .

٨-البعد الثامن: التخطيط والاعداد ، ويندرج ضمن هذا البعد ثلاثة مستويات تتمثل في:

- تخطيط مناشط تشتمل على تنمية المهارات والعمليات العقلية المختلفة ، مثل الاستقصاء ، التخيل ، الربط ، الافتراض.
- التخطيط الحسن لاستثمار الوقت
- تخطيط برنامج قصير للعمل مشتملاً على المناشط المدروسة

البعد التاسع: التقويم المكتوب ، ويندج ضمن هذا البعد ثلاثة مستويات تتمثل في:

- أنْ يقوم عمل الطلبة.
- أنْ يعطي وصفاً لأداء الطلبة ، وردود أفعالهم ، وتقديم تحليل يبرهن عليه ، مع مراعاة الفروق الفردية.
- أنْ يربط التقويم بالمنهج والتخطيط. (زيتون ، ٢٠٠٥ ، ٥٧-٦٠)

مصادر اشتقاق الكفايات الأدائية

يمكن اجمال مصادر اشتقاق الكفايات الأدائية بالآتي:

١- تحليل عمل المدرس في التدريس بدءاً في التخطيط وانتهاءاً بالتقويم ومقترحات تطوير المنهج ومعالجة تصوره وتحديد يَفعله في كل مهمة أو دور.

٣- ملاحظة أداء عينة من المدرسين المميزين وهم يدرسون المواد المراد تحديد الكفايات الأدائية اللازمة لتدريسها.

٣-الاطلاع على الدراسات والبحوث ذات الصلة بالمواد المراد تحديد الكفايات في ضوئها وأهداف تدريس المادة والاطلاع على قوائم الكفايات التي أعدت من جهات متخصصة.

٤-النظريات التربوية ، وما تريده من المدرس ، وما تدعو اليه من أهداف.

٥-استمارات تقويم الأداء الخاصة بتقويم أداء المدرس في المواد ، وما تتضمنه من فقرات يمكن الاستفادة منها في اشتقاق الكفايات.

٦-خبرة المدرس في التدريس ، وتفاعله مع أهداف العملية التعليمية. (مرعي ، ١٩٨٣ ، ٥١-٥٢)

تحديد الكفايات الأدائية العامة في ضوء تحليل مهمات المدرس

أولا: الكفايات اللازمة لتحضير الدرس:

١-تمكن المدرس من مادة تخصصه.

٢-معرفته مصادر المعرفة.

٣-معرفته بمبادئ الفلسفات التربوية.

٤-احاطته بالفلسفة التربوية التي تتبناها الدولة وتعد المنهج في ضوئها.

٥-معرفته بالأهداف العامة والخاصة.

٦-تمكنه من صياغة الأهداف الخاصة.

٧-المامه بنظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية.

٨-احاطته بطرائق التدريس وأساليبها وكيفية استعمالها.

ثانياً: الكفايات اللازمة لتخطيط الدرس:

١-تحليل مادة الدرس.

٢-تحديد الأهداف السلوكية الخاصة بالدرس.

٣-تحديد الأنشطة الخاصة بالدرس.

٤-تحديد الوسائل التعليمية والملائمة.

٥-تحديد أساليب التقويم لتقويم ما تحقق من أهداف الدرس.

٦-اعداد الوسائل التعليمية وتهيئتها للاستعمال.

٧- اختيار طرائق التدريس الملائمة.

٨—تحديد وسائل الإثارة.

٩-توزيع زمن الدرس بين فعالياته.

١٠-كفاية الخطة بشكل منظم يسهل الرجوع اليها.

ثالثاً: الكفايات اللازمة لتنفيذ الدرس:

١-تنظيم بيئة الصف.

٢-التقديم للدرس بشكل يشد الطلبة ويجذبهم اليه.

٣-اثارة الواقعية لدى المتعلمين.

٤-عرض الدرس بشكل يتسم بالترتيب والتنظيم والوضوح والترابط.

٥-التفاعل اللفظي الفعال بينه وبين الطلبة.

٦-توجيه الأسئلة بصورة تراعي الفروق الفردية بينهم.

٧-ادارة النظام بشكل منظم.

٨-اظهار الاستحسان لاجابات الطلبة.

٩-استعمال طريقة التدريس المناسبة.

١٠-استعمال الوسائل التعلمية المناسبة.

١١-اشراك الطلبة جميعهم في الدرس.

١٢-مراعاة الوقت المخصص لكل فاعلية.

١٣-الربط بين أجزاء المادة.

١٤-تلخيص ما تم التوصل اليه.

١٥-القدرة على قياس ما تم تحققه من أهداف الدرس.

١٦-القدرة على إنهاء الدرس بشكل مقبول. (عطية ، ٢٠٠٧ ، ٨٠-٨٢)

ما يحتاجه المدرس لاكتساب الكفايات الأدائية

لغرض تمكن المدرس من الكفاية الأدائية واكتسابها لا بد له من :

١-دراسة الجوانب النظرية الخاصة بالكفاية لأن لكل كفاية مستلزمات معرفية لا بد من معرفتها.

٢-ملاحظة أداء الكفاية من آخرين اتصفوا بالخبرة والدراية بكفايات التدريس ومهاراته لأن لكل كفاية جوانب اجرائية سلوكية لا بد من معرفتها والتهيؤ لممارستها.

٣-معرفة الهدف من خلال استعمال الكفاية في مواقف محددة.

٤-المران والتدريب العملي على أداء الكتابة وممارستها في مجالها الطبيعي.

٥-التغذية الراجعة الحاصلة عن تقويم نواتج ممارسة الكفاية.

٦-التعلم الذاتي من طريق الاطلاع على وصف الكفاية. (باقر ، ١٩٩١ ، ١٣)

كيف يستفيد المدرس من معرفة الكفايات الأدائية

إن الكفايات الأدائية ليست طريقة تدريس انما هي برنامج اعداد ولكنها تعد سبيلاً للتعلم الذاتي لكونها تهدي المدرس الى ما مطلوب منه فعله في كل خطوة من خطوات الدرس ، فهي تمثل اشارات ضوئية أو علامات والتي ترشد المدرس الى ما يجب عليه فعله في كل موقف يمكن أن يمر به في أداء مهنته فعند معرفة المدرس هذه الكفايات لم تعد به حاجة الى السؤال ماذا أفعل وكيف أفعل لأنها ترشده إلى ذلك وبإمكانه بموجبها أن يعد نفسه ذاتياً لمهنة التدريس. (عطية ، ٢٠٠٧ ، ٨٢)

الفصل الثالث

منهج البحث واجراءاته

أولاً: منهج البحث: اعتمد الباحثان منهج البحث الوصفي ، وهو أحد أشكال البحوث التربوية الشائعة التي اشتغل بها العديد من الباحثين ، ويسعى الى تحديد الوضع الحالي لظاهرة معينة ، ومن ثم يعمل على وصفها ، فهو يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ، ويُعنى بوصفها وصفاً دقيقاً (ملحم ، ٢٠٠٠ ، ٣٦٩).

ثانياً: مجتمع البحث وعينته: ونعني بمجتمع البحث مفردات الظاهرة جميعها التي يدرسها الباحث (ملحم ، ٢٠١٠ ، ٢٦٩) ، ولهذا فأن مجتمع البحث الأصلي هو تدريسيات و تدريسيو جامعة بابل الذين يحملون شهادة الماجستير والدكتوراه و يُدرسون بصورة فعلية في الاختصاصات جميعها ، العلمية منها والانسانية ، الذين تنحصر خدمتهم بين (١-٥) سنوات ، والذين خضعوا لاختبار صلاحية التدريس للمدة من ٢٠١٢/١١/١ إلى ٢٠١٣/٤/١٣ ، اذ بلغ عددهم (١٠٠) تدريسية وتدريسي.

اداة البحث:

يهدف البحث الحالي الى معرفة مستوى تدريسيات وتدريسي جامعة بابل في الكفايات الأدائية ، ولتحقيق هدف البحث اعتمد الباحثان بطاقة ملاحظة تضمنت الكفايات الأدائية المطلوب تحققها من التدريسيات والتدريسيين بلغ عددها (٣٤) كفاية أدائية جاءت في ثلاثة مجالات ، شَمل المجال الأول الكفايات الأدائية اللازمة لتحضير المحاضرة بلغت (٨) كفايات وشَمل المجال الثاني الكفايات اللازمة

لتخطيط المحاضرة بلغت (١٠) كفايات وشمل المجال الثالث الكفايات اللازمة لتنفيذ المحاضرة بلغت (١٦) كفاية وتضمن كل كفاية خمسة مستويات هي (ممتاز ، جيد جداً ، جيد ، متوسط ، ضعيف)

وأعطي لكل مستوى درجة ، فكانت أعلى درجة حصل عليها التدريسيون والتدريسيات هي (٥) عندما يكون مستواه ممتاز ، و(٤) عندما يكون مستواه جيد جداً و (٣) عندما يكون مستواه جيد ، و(٢) عندما يكون مستواه متوسط و(١) عندما يكون مستواه ضعيف (ملحق -١-)

صدق الأداة:

اعتمد الباحثان الصدق الظاهري للتأكد من صدق الأداة ، وذلك من طريق عرضها على نخبة من المحكمين لإعطاء رأيهم حول شمولية البنود من ناحية ، وملاءمة الفقرات للبنود من ناحية اخرى (عدس ، ١٩٩٩ ، ١١٥) عرض الباحثان بطاقة الملاحظة على عدد من الخبراء و المتخصصين في اللغة العربية وآدابها ، وطرائق تدريسها والعلوم التربوية والنفسية (ملحق -٢-) لبيان مدى صلاحية الكفايات المطلوب تحققها بمجالاتها الثلاثة والمستويات الخمسة التي حددت لكل كفاية.

ثبات الأداة:

لغرض حساب ثبات أداة البحث ، استعمل الباحثان معادلة هولستي من طريق ملاحظة البطاقة مرتين ، إذْ استعمل كل باحث منهما بطاقة الملاحظة على حده من دون تدخل الباحث الآخر في الوقت ذاته في تحليل عينة من اداء التدريسيات والتدريسيين بلغت (٢٠)تدريسياً ، وتدريسية وعند حساب نقاط الاتفاق والاختلاف بين تحليل الباحثين باستعمال معادلة هولستي بلغ معامل الثبات ٨٠%. (ملحق -٣-)

تطبيق أداة البحث:

حصل الباحثان على موافقة الأساتذة رئيس لجنة اختبار صلاحية التدريس في جامعة بابل وأعضائها لتطبيق بطاقة الملاحظة على المتقدمين لاختبار صلاحية التدريس ، من الحاصلين على الشهادات العليا ، الماجستير والدكتوراه ممن تنحصر خدمتهم بين (١-٥) سنوات ، إذْ ألزمتهم وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في العراق اجتياز هذا الاختبار للحصول على مخصصات التفرغ الجامعي ، وقد حصل الباحثان على الموافقة ، وحضرا في قاعة الاختبار عشرين اسبوعاً ، إذْ تمت ملاحظة أداء (١٠٠) تدريسية وتدريسي لكل كفاية من الكفايات الأدائية المدونة في بطاقة الملاحظة

لمعرفة مستوى كل تدريسية وتدريسي في مجمل الكفايات الأدائية المدونة في بطاقة الملاحظة ، إذْ حدد مستوى أداء كل متقدم للإختبار في كل كفاية.

الوسائل الاحصائية:

١-معادلة هولستي: استعملت في حساب ثبات بطاقة الملاحظة التي تحتوي على الكفايات الادائية.

$$R = \frac{2(c1.2)}{c1 + c2}$$ (طعيمة،١٩٨٧،١٧٨-١٧٩)

حيث R = معامل الثبات

C1+C2 = عدد الفئات التي اتفق عليها الباحثان

٢- الوسط الحسابي لإيجاد متوسط الاداء العام.

٣- معادلة الوسط الحسابي المرجح لترتيب الكفايات حسب اداء التدريسيات والتدريسيين

ت١x٥+ت٢x٤+ت٣x٣+ت٤x٢+ت٥x١

الوسط المرجح = **(هيكل،١٩٦٦،٢٣٠)**

مج ت

٤- الوزن المئوي= $\frac{\text{الوسط المرجح} \times 10}{\text{الدرجة القصوى}}$ (الغريب ، ١٩٧٨،١٦٨)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتحليلها

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث وتحليلها في ضوء هدف البحث وعلى النحو الآتي:

١-تحديد مستوى الاداء العام لأفراد العينة في ضوء الوسط الحسابي للدرجات التي حصلوا عليها بموجب مستويات القياس محسوبة من (١٠٠).

٢- تحديد مستوى أداء كل متقدم لاختبار صلاحية التدريس في كل كفاية من الكفايات الأدائية المذكورة في بطاقة الملاحظة، في ضوء الوسط المرجح والوزن المئوي لتلك الكفايات.

٣- اعتمد الباحثان مقياساً مؤلفاً من خمسة مستويات مجموع أوزانها (١٥) وان وسط المقياس (٣) ، اذ عد هذا الوسط محكاً للفصل بين الكفاية المتحققة والكفاية غير المتحققة وقد سارت على هذا النحو بعض الدراسات منها دراسة (الدوري- ١٩٩٦ -٧٧)

وبناء على ما تقدم يعرض الباحثان نتائج بحثهما على النحو الآتي :-

أولاً : تحديد المستوى العام للمتقدمين لاختبار صلاحية التدريس في الكفايات الأدائية.

بعد تطبيق الأداة جمع الباحثان الدرجات التي حصل عليها كل تدريسي ، في كل كفاية بموجب المقياس الخماسي الذي تضمنته الاستمارة ، وعرضت الدرجات محسوبة من (١٠٠) ، وقد تبين أن درجات المعنيين لاختبار صلاحية التدريس تقع بين ادنى درجة (٦٤) وأعلى درجة (١٦٠) ، أما الوسط الحسابي لتلك الدرجات فهو (١٠٥.٢٦) والجدول (١) يبين درجة كل فرد من أفراد العينة والوزن المئوي.

جدول (١)

يبين الدرجة والوزن المئوي لكل فرد من أفراد العينة

	الدرجه	الوزن المئوي		الدرجه	الوزن المئوي		الدرجه	الوزن المئوي
	٩٢	٥٤.١١٧		١١٤	٦٧.٠٥٨		٧٦	٤٤.٧٠٥
	١٢٣	٧٢.٣٥٢		٩٨	٥٧.٦٤٧		١٢٢	٧١.٧٦٤
	٩٢	٥٤.١١٧		٩٧	٥٧.٥٨٨		١٣٠	٧٦.٤٧٠
	٨٥	٥٠		٨٠	٤٧.٠٥٨		١٢٠	٧٠.٥٨٨
	١٠٠	٥٨.٨٢٣		١١١	٦٥.٢٩٤		٩٩	٥٨.٢٣٥
	٧٧	٤٥.٢٩٤		١١٤	٦٧.٠٥٨		٧٤	٤٣.٥٢٩

	١١١	٦٥.٢٩٤		٧٨	٤٥.٨٨٢		٧٧	٤٥.٢٩٤
	١٠٦	٦٢.٣٥٢		٩٩	٥٨.٢٣٥		١٠٥	٦١.٧٦٤
	١١٩	٧٠		٨٦	٥٠.٥٨٨		١٠٣	٦٠.٥٨٨
	١٣٢	٧٧.٦٤٧		١١٠	٦٤.٧٠٥		١١٢	٦٥.٨٨٢
	١٠٨	٦٣.٥٢٩		١٢٢	٧١.٧٦٤		٩٤	٥٥.٢٩٤
	١٣٣	٧٨.٢٣٥		٧٥	٤٤.١١٧		٨٧	٥١.١٧٦
	١٤٧	٨٦.٤٧٠		٨٨	٥١.٧٦٤		٧٥	٤٤.١١٧
	١٣٥	٧٩.٤١١		٩٤	٥٥.٢٩٤		١١٦	٦٨.٢٣٥
	١٢٨	٧٥.٢٩٤		٩٦	٥٦.٤٧٠		١٢٠	٧٠.٥٨٨
	١٠٨	٦٣.٥٢٩		١٠٨	٦٣.٥٢٩		١٠٦	٦٢.٣٥٢
	٨٢	٤٨.٢٣٥		١١٦	٦٨.٢٣٥		٩٨	٥٧.٦٤٧
	١٣٣	٧٨.٢٣٥		١١٨	٦٩.٤١١		٩٦	٥٦.٤٧٠
	١٣٧	٨٠.٥٨٨		١١٧	٦٨.٨٢٣		٨٢	٤٨.٢٣٥

	٧١	٤١.٧٦٤		١٢٠	٧٠.٥٨٨		٦٦	٣٨.٨٢٣
	٦٤	٣٧.٦٤٧		١٢٢	٧١.٦٦٤		١٣٣	٧٨.٢٣٥
	٧٧	٤٥.٢٩٤		١٠٩	٦٤.١١٧		١١٤	٦٧.٠٥٨
	١٠٠	٨٥.٨٢٣		١٣٠	٧٦.٤٧٠		٩٦	٥٦.٤٧٠
	٩٢	٥٤.١١٧		١٣٢	٧٧.٦٤٧		٨٢	٤٨.٢٣٥
	١٢٠	٧٠.٥٨٨		١٤٢	٨٣.٥٢٩		٨٣	٤٨.٨٢٣
	١١٢	٦٥.٨٨٢		١٠٧	٩٢.٩٤١		١٠٦	٦٢.٣٥٢
	٩٩	٥٨.٢٣٥		٨٧	٥١.١٧٦		١٠٤	٦١.١٧٦
	٩٨	٥٧.٦٤٧		٩٤	٥٥.٢٩٤		١٠٧	٦٢.٩٤١
	١١١	٦٥.٢٩٤		٩٢	٥٤.١١٧		١١٣	٦٦.٤٧٠
	١٢٢	٧١.٧٦٤		٧٧	٤٥.٢٩٤		١١٥	٦٧.٦٤٧
	١٦٠	٩٤.١١٧		١٠٢	٦٠		١٢٠	٧٠.٥٨٨
	١٥٧	٩٢.٣٥٢		١٠٤	٦١.١٧٦		٩٦	٥٦.٤٧٠

	١١٣	٦٦.٤٧٠		١٠٦	٦٢.٣٥٢		١٠٥٢٦
	١٢٢	٧١.٧٦٤		٨٨	٥١.٧٦٤		

الوسط الحسابي : ١٠٥.٢٦

وعند مقارنة الوسط الحسابي للعينة البالغ (١٠٥.٢٦) بوسط المقياس البالغ (١٠٢) يظهر من الجدول (١) أنَ ٤٦% من أفراد العينة تقل درجاتهم عن الوسط الحسابي (١٠٥.٢٦) ، وأنَ ٥٤% من أفراد العينة حصلوا على درجة كلية تعادل أو تزيد عن الوسط الحسابي ، وهذا يؤشر خللاً واضحاً في مستوى التدريسيات والتدريسيين حديثي التعين ، ممن يعول عليهم كثيراً كونهم يدرسون في شتى انواع المعارف في ميادين العلم الانسانية والعلمية.

ويرى الباحثان ، أن اعتماد اسلوب المحاضرة في كثير من الكليات أدى الى مخرجات ضعيفة ، كذلك ظهرت في السنوات الأخيرة ، قرارات وتوصيات مركزية مكنت الكثيرين من ضعاف الخريجين من القبول في الدراسات العليا وبالتالي الوصول الى الكوادر التدريسية في الجامعات العراقية.

ثانياً: تحديد مستوى أداء المتقدمين لاختبار صلاحية التدريس في كل كفاية من الكفايات الأدائية:

ظهر أنَ أداء المتقدمين والمتقدمات لاختبار صلاحية التدريس يقع بين (١١.٩٣) كحد أدنى في كل كفاية تحديد الوسائل التعليمية الملائمة ومواضع استخدامها في الدرس ، وكحد أعلى (١٧.٠٦) في كفاية ادارة النظام بشكل منظم

والجدول (٢) يبين ذلك

جدول (٢)

الوسط المرجح والوزن المئوي للكفايات

	الكفاية	الوسط المرجح	الوزن المئوي
	كفاية ادارة النظام بشكل منظم	١٧.٤	٣٤٨

	اظهار الاستحسان لاجابات الطلبة	١٧.٠٦	٣٤١.٢
	التفاعل اللفظي الفعال بين المدرس وطلبته	١٦.٤	٣٢٨
	عرض الدرس بشكل يتسم بالترتيب والتنظيم والوضوح	١٦.٢٦	٣٢٥.٢
	تلخيص ما تمَ التوصل اليه وعرض الملخص	١٦.١٣	٣٢٢.٦
	تحليل مادة الدرس	١٦.٠٦	٣٢١.٢
	تنظيم بيئة الصف	١٦	٣٢٠
	إشراك الطلبة جميعهم في الدرس	١٦	٣٢٠
	تَحديد الأنشطة الخاصة بالدرس	١٥.٨٦	٣١٧.٢
	تمكن المدرس من مادة الدرس	١٥.٨	٣١٦
	توجيه الأسئلة للطلبة بطريقة تراعي الفروق الفردية	١٥.٦٦	٣١٣.٢
	مراعاة الوقت المخصص لكل فعالية	١٥.٦٦	٣١٣.٢
	الربط بين أجزاء المادة	١٥.٦٦	٣١٣.٢
	القدرة على انهاء الدرس بشكل مقبول	١٥.٦٦	٣١٣.٢
	إثارة الدافعية لدى المتعلمين	١٥.٤٦	٣٠٩
	تحديد أساليب التقويم لتقويم أهداف الدرس	١٥.٤٦	٣٠٩

	توزيع زمن الدرس بين فعالياته	١٥.٦	٣١٢.٦
	التقديم للدرس بشكل يشد الطلبة للدرس	١٥.٢	٣٠٤
	تحديد وسائل الاثارة وصياغة الأسئلة	١٥.٢	٣٠٤
	اعداد الوسائل التعليمية وتهيئتها للاستعمال	١٥.١٣	٣٠٢.٦
	احاطة المدرس بالفلسفة التربوية	١٥	٣٠٠
	احاطته بطرائق التدريس وأساليبها وكيفية استعمالها	١٤.٤٦	٢٨٩.٢
	معرفته بالأهداف العامة والأهداف الخاصة	١٤.٤	٢٨٨
	معرفة المدرس مصادر المعرفة	١٤.٢٦	٢٨٥.٢
	الكفاية	الوسط المرجح	الوزن المئوي
	معرفة المدرس بمبادئ الفلسفات التربوية	١٤.١٣	٢٨٢.٦
	كتابة الخطة بشكل منظم يسهل الرجوع اليه عند الحاجة	١٤.١٣	٢٨٢.٦
	المامه بنظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية	١٤	٢٨٠

	اختيار طرائق التدريس المناسبة في ضوء مستوى الطلبة	١٣.٩٣	٢٧٨.٦
	تمكنه من صياغة الأهداف الخاصة	١٣.٣٣	٢٦٦.٦
	القدرة على قياس ما تمَ تحققه من أهداف الدرس	١٢.٧٣	٢٥٤.٦
	تحديد الأهداف السلوكية الخاصة بالدرس	١٢.٦٦	٢٥٣.٢
	استخدام طريقة التدريس المناسبة	١٢.٦	٢٥٢
	استخدام الوسائل التعليمية المحددة	١٢.٤	٢٤٨
	تحديد الوسائل التعليمية الملائمة ومواضع استعمالها في الدرس	١١.٩٣	٢٣٨.٦

يتضح لنا أن جدول (٢) ، تضمن (٣٤) كفاية أدائية انحصرت اوساطها المرجحة بين (١٧.٤) كحد أعلى و (١١.٩٣) كحد أدنى ، وأوزانها المئوية بين (٣٤١.٢) كحد أعلى و (٢٣٨.٦) كحد أدنى. وسوف يحلل الباحثان نتائج البحث المتعلقة بالكفايات الأدائية العشر التي حصلت على أقل وسط مرجح ووزن مئوي ، وكما يأتي:

١-كفاية (معرفة المدرس بمبادئ الفلسفات التربوية وكتابة الخطة بشكل منظم يسهل .الرجوع اليه عند الحاجة)

نالت هذه الكفاية وسطاً مرجحاً مقداره (١٤.١٣) ، ووزناً مئوياً مقداره (٢٨٢.٦) ،وفي ضوء ذلك يمكن القول ان أداء التدريسيات والتدريسيين في هذا المجال لم يصل الى الوزن المئوي المطلوب وهو (٥٠٠) ويرى الباحثان أنَ ذلك يعود الى عدم معرفة المتقدمين والمتقدمات لاختبـــار صـــلاحية

التدريس مفهوم الفلسفة بشكل عام ومفهوم فلسفة التدريس بشكل خاص ، وكذلك اغفالهم للجانب التطبيقي الذي يعد ركناً اساسياً لإنجاح العملية التربوية كلها. وإن كفاية كتابة الخطة التي جاءت في المرتبة نفسها تبين أنَ المتقدمين للإختبار لا يدرسون في ضوء خطة أعدت مسبقاً من قبلهم ، وهذا بدوه ينعكس سلباً على سير العملية التعليمية بشكل منظم في قاعة الدرس ، لذا فإن اغفال كتابة الخطة يجعل الدرس يفتقر الى تحقيق الأهداف التعليمية مما يؤدي الى إفراز مخرجات ضعيفة في الاختصاصات المختلفة .

٢-كفاية (إلمام المدرس بنظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية)

نالت هذه الكفاية وسطاً مرجحاً مقداره (١٤) ووزناً مئوياً مقداره (٢٨٠) وهذا دلالة على عدم إلمام المتقدمين والمتقدمات لاختبار صلاحية التدريس بالجانب التربوي المتمثل بمعرفة نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية على أرض الواقع وهذا يدل على أن الدرس الجامعي الذي ينفذه هؤلاء التدريسيون لا يعتمد على نظرية محددة.

٣-كفاية (اختيار طرائق التدريس الملائمة في ضوء مستوى الطلبة)

نالت هذه الكفاية وسطاً مرجحاً مقداره (١٣.٩٣) ووزناً مئوياً مقداره (٢٧٨.٦)

إن عدم كفاية التدريسيين والتدريسيات بطرائق التدريس واختيار المناسب منها وبخاصة الطرائق الحديثة منها لتحقيق أهداف درسهم ، يدل على عدم معرفتهم بالفلسفات التربوية ونظريات التعلم والقدرة على اختيار طريقة التدريس المناسبة التي ينبغي أن تكون متناغمة مع محتوى المادة والنضج العقلي للمتعلمين ، وإن الاخفاق في اختيار الطريقة المناسبة يؤدي الى اهدار طاقات المتعلمين في بيئة علمية يُراد منها تطوير قدرات المتعلمين .

٤- كفاية (تمكن المدرس من صياغة الأهداف الخاصة)

نالت هذه الكفاية وسطاً مرجحاً مقدارهُ (١٣.٣٣) ووزناً مئوياً مقداره (٢٦٦.٦) وتعد هذه الكفاية من الكفايات الأدائية بالغة الأهمية لأنها جزء أساسي يجب تحقيقه لإنجاح العملية التعليمية ، وإن الاخفاق فيه يعني الاخفاق في الوصول الى تعليم فعال واخفاق في معرفة ما يريد أن يحققه التدريسي والتدريسية.

٥- كفاية (كفاية المدرس في القدرة على قياس ما تم تحققه من أهداف الدرس)

نالت هذه الكفاية وسطاً مرجحاً مقداره (١٢.٧٣) ووزناً مئوياً مقداره (٢٥٤.٦).

بما أن التقويم عنصر مهم لإنجاح العملية التعليمية ، لذا يجب أن يكون العاملون في التدريس على دراية بأساليب التقويم المتعددة ، فالتقويم عملية مستمرة تبدأ حتى قبل بداية الدرس ، فهو مؤشر لمستوى الطلبة الذي يجب أن يبلغوه . ويرى الباحثان أن غياب التقويم وعدم جعله جزءاً لا يتجزأ من الدرس يؤدي الى جعل العملية التعليمية عملية عشوائية ، وهذه النتيجة تؤكد ان المعنيين بالتدريس يعولون على معلوماتهم أكثر من اهتمامهم بتقويم نتائجها.

٦- تحديد الأهداف السلوكية الخاصة بالدرس.

نالت هذه الكفاية وسطاً مرجحاً مقداره (١٢.٦٦٠) ووزناً مئوياً مقداره (٢٥٣.٢) وهنا يرى الباحثان ان ضعف المعنيين بهذه الكفاية ، يدل على ضعف الجانب التربوي لديهم مما يعني قلة الإعداد المهني وكذلك إهمال الجانب التطبيقي مما أدى الى ضعف في كفاية الأهداف السلوكية عندهم ، وهذا يعني اغفال دور المتعلم ، لأنه لا يؤدي دوراً ايجابياً في التعلم.

٧- (كفاية استعمال طريقة التدريس المناسبة)

إذ نالت هذه الكفاية وسطاً مرجحاً مقداره (١٢.٦) ووزناً مئوياً مقداره (٢٥٢) ،

وفي ضوء هذه النتيجة يمكن القول أن أداء المتقدمين والمتقدمات لصلاحية التدريس لم يرق الى المستوى المطلوب ، وأنهم لم يستعملوا طريقة التدريس الفعالة والناجحة التي تحقق أهداف الدرس ، فطريقة المحاضرة هي السائدة بالرغم من ظهور طرائق تدريس حديثة واستراتيجيات تحفز المتعلم على المشاركة الفاعلة في المحاضرة ، وهذا دليل آخر برأي الباحثين على ضعف المعلومات المتعلقة بكيفية بدء الدرس ، و ما الذي يريد أن يحققه التدريسي أوالتدريسية ، وكيفية تحقيق ذلك.

٨- كفاية استعمال الوسائل التعليمية المحددة

نالت هذه الكفاية وسطاً مرجحاً مقداره (١٢.٤) ووزناً مئوياً مقداره (٢٤٨) ، ويرى الباحثان أن عدم كفاية استعمال طريقة تدريس مناسبة يعني عدم القدرة على استعمال وسيلة تعليمية مناسبة لأن الوسيلة التعليمية أداة ساندة للطريقة التي يعتمدها التدريسي والتدريسية لتحقيق الهدف ، وعدم اختيار الطريقة الصحيحة يعني عدم اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة ، وهذهِ النتيجة دلالة على عدم معرفة المدرس الجامعي أهمية الوسيلة وقدرتها على توصيل المعلومة الى المتعلم ودورها في إشراك أكثر من حاسة في عملية التعلم حتى أن بعض الوسائل التعليمية الحديثة بدأت تأخذ دورها لإعانة المتعلم على تحقيق الأهداف السلوكية ذاتياً مثل التعلم المبرمج.

٩- (كفاية تحديد الوسائل التعليمية الملائمة ومواضع استعمالها في الدرس)

نالت هذهِ الكفاية وسطاً مقداره (١١.٩٣) ووزناً مئوياً مقدارهُ (٢٣٨.٦) وتعد هذهِ الكفاية أقل كفاية متحققة ، ويرى الباحثان أن العملية التعليمية هي عملية متكاملة ، تبدأ من مدخلاتها إلى عملياتها وصولاً الى المخرجات ، وهي تعتمد على قدرة المحاضر ومهارته وكفايته في وضع أهداف سلوكية لدرسه واختيار طريقة التدريس المناسبة لتحقيق هذهِ الأهداف والقدرة على تقويم ما تحقق من الأهداف وما لم يتحقق ، ويرى الباحثان أن أقل عشر كفايات غير متحققة متعلق بصياغة الأهداف السلوكية وتحديدها واختيار طريقة التدريس المناسبة واستعمالها وكذلك تقويم الوسائل التعليمية ويرى الباحثان أن هذه الكفايات الأدائية العشر من أهم ما يجب أن يتسلح به من يعطي درساً علمياً في التعليم الجامعي ، وإنَ إخفاق المتقدمين والمتقدمات لاختبار صلاحية التدريس في هذهِ الكفايات يؤشر أمرين:-

١- ضعف الجانب التربوي المتمثل بمعرفة التدريسي لكيفية تخطيط درسه وتحديد أهدافه واختيار طريقة التدريس المناسبة والوسيلة التعليمية الملائمة وأنواع التقويم.

وهذه تمثل بمجملها عناصر للمنهج ينبغي للتدريسي أن يكون عارفاً بها ، ولكننا نرى أن الفلسفة المثالية لا زالت تخيم بظلالها على الدرس الجامعي متمثلة بالمنهج الضيق الذي يؤكد على المادة لا على المتعلم ، وإن اهتمام التدريسي والتدريسية بالمادة العلمية في الاختصاصات التطبيقية والانسانية لم يعد كافياً إذا أُغفلت الجوانب التربوية اللازمة لإنجاح العملية التربوية.

٢- تغيب دور المتعلم في الدرس الجامعي ، وإهمال النظريات التربوية التي تؤكد استعمال الطرائق التي تُفعل دور المتعلم وتجعله محوراً للعملية التعليمية مما أدى إلى تخريج أجيال ضعيفي الاعداد في اختصاصهم وفي قدرتهم على توظيف هذهِ الاختصاصات في الجانب العلمي ، وبالتالي إخفاق المؤسسة التعليمية الجامعية في رفد سوق العمل بمخرجات تتمثل بمتعلم عملت هذهِ المؤسسة على بناء فكرة وتطوير قدراته التحليلية والنقدية والابداعية ، وليس في الحفظ والاسترجاع لمعلومات لا يستطيع توظيفها عملياً.

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً: الاستنتاجات

من خلال نتائج البحث يعرض الباحثان الاستنتاجات الآتية:-

١- ضعف الجانب التطبيقي عند المتقدمين والمتقدمات لاختبار صلاحية التدريس.

٢- ضعف اطلاع المتقدمين والمتقدمات لاختبار صلاحية التدريس على الجوانب المهنية اللازمة لمهنة التدريس مما أدى الى الاخفاق في اعداد المحاضرة الناجحة وتهيئتها .

٣- ضعف اطلاعهم على الفلسفات التربوية الحديثة وتطبيقاتها التي تؤكد أن المتعلم هو محور العملية التعليمية ويجب الافادة من هذهِ الفلسفات لإعداد المتعلم واللحاق بركب التطور في مجالات الحياة كافة.

ثانياً: التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت اليها الدراسة يوصي الباحثان بما يأتي:

١- الاهتمام بعلم طرائق التدريس والمناهج وادخاله بوصفه كمادة مستقلة في حقول المعرفة الجامعية كافة ، وعدم النظر اليهِ مادةً ثانوية.

٢- الاهتمام بالجانب الأدائي التطبيقي لكل تدريسي وجعل ذلك جزءاً تقويمياً لأدائه العام.

٣- تفعيل البرامج والفعاليات التي تنمي الكفايات الأدائية لتدريسياتِ الجامعة وتدريسيها من خلال فعاليات التعليم.

ثالثاً: المقترحات

١- اجراء دراسة تتناول أثر الكفايات الأدائية المتحققة للتدريسياتِ والتدريسيين في تحصيل الطلبة.

٢- بناء برنامج تدريبي للكفايات الأدائية لتدريسياتِ الجامعة وتدريسيها

المصادر

القرآن الكريم

١- إبن منظور ، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم (٧١١هـ) . لسان العرب صح١٢ ، دار صاد ، بيروت د ت.

٢- باقر، عبد الزهرة. تقويم كفايات المعلم. مطبعة وزارة التربية ، ط١ ، بغداد ، ١٩٩١

٣- بهادر ، سعدي محمد علي. الافادة من تكنولوجيا التعليم في تصميم برامج تدريبهم المهنية على الكفاية ، مجلة تكنولوجيا التعليم ، العدد الثاني السنة الرابعة ، كانون الأول ، المركز العربي . التقنيات ، الكويت ، .١٩٨١

٤- جرادات ، عزة. التأهيل التربوي وفق مبدأ الكفايات ، مجلة رسالة المعلم ، الاردن ، العدد (٤) السنة (٢) .١٩٧٧

٥- الدوري ، عبد القادر حاتم ، تقويم اداء مدرسي اللغة العربية في تدريس البلاغة والنقد والأدب ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن رشد ، ١٩٩٦ (اطروحة دكتوراه غير منشورة)

٦- الرشايدة ، محمد صبيح ، الكفايات التعليمية لقراءة الخريطة و الاستقصاء في الدراسات الاجتماعية ، دار بافا العلمية ، عمان ، ٢٠٠٦

٧- زيتون ، كمال عبد الحميد . التدريس نماذجه ومهاراته ، عالم الكتب القاهره ، ٢٠٠٥

٨- طعمة ، حسن ياسين **الاختبارات الاحصائية ، أسس وتطبيقات**، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان .٢٠١٠

٩- عاقل ، فاخر. معجم علم النفس ، دار العلم للملايين ، بيروت ، .١٩٧٣

١٠- عدس ، محمد عبد الرحيم ، المدرسة وتعليم التفكير ، ط١ ، دار الفكر ، عمان ١٩٩٩

١١-عطية ، محسن علي . تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية ، ط١ ، عمان دار المناهج للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٧.

١٢- عطية ، محسن علي. الجودة الشاملة والجديد في التدريس ، دار صفا للنشر والتوزيع ط١ ، الاردن ، .٢٠٠٩

١٣- الغريب ، رمزية ، التقويم والقياس التربوي والنفسي ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ١٩٨٥

١٣- مرعي ، توفيق . **الكفايات التعليمية في ضوء النظم** ، دار الفرقان ، عمان ، .١٩٨٣

١٤- مرعي ، توفيق. شرح الكفايات التعليمية ، دار الفرقان ، .٢٠٠٣

١٥- ملحم ، سامي محمد . القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، ط١ دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، ٢٠٠٠.

١٦- نجار ، فريد جبرائيل وآخرون ، قاموس التربية وعلم النفس التربوي ، بيروت .١٩٦٠

١٨- هيكل ، عبد العزيز فهمي ، مبادىء الأساليب الاحصائية ، ط١ ، دار النهضة العربية ، ١٩٦٦.

ملحق -١-

بطاقة تقويم الكفايات الأدائية لحملة شهادة الماجستير والدكتوراه

الكفاية	ممتاز	جيد جدا	جيد	متوسط	ضعيف
أولاً: الكفايات اللازمة لتحضير الدرس					
١-تمكن المدرس من مادة الدرس					
٢-معرفة الدرس مصادر المعرفة					
٣-معرفة بمبادئ الفلسفات التربوية					

٤-اجاطة المدرس بالفلسفة التربوية التي تتبناها الدولة وتبني المنهج في ضوئها					
٥-معرفته بالأهداف العامة والاهداف الخاصة					
٦-تمكنه من صياغة الاهداف الخاصة					
٥-المامه بنظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية					
٨-احاطته بطرائق التدريس واساليبها وكيفية استعمالها					
ثانياً: الكفايات اللازمة لتخطيط الدرس					
١-تحليل مادة الدرس					
٢-تحديد الاهداف السلوكية الخاصة بالدرس					
٣-تحديد الانشطة الخاصة بالدرس					
٤-تحديد الوسائل التعليمية الملائمة ومواضع استعمالها في الدرس					
٥-تحديد أساليب التقويم ووسائله لتقويم ما تحقق من أهداف الدرس					
٦-اعداد الوسائل التعليمية وتهيئتها للاستعمال					
٧-اختيار طرائق التدريس الملائمة في ضوء مستوى الطلبة والمرحلة العمرية					
٨-تحديد وسائل الاثارة ، وصياغة الاسئلة ، وتحديد مواضع طرحها					

٩-توزيع زمن الدرس بين فعالياته					
١٠-كتابة الخطة بشكل منظم يسهل الرجوع اليه عند الحاجة					
ثالثاً: الكفايات اللازمة لتنفيذ الدرس					
١-تنظيم بيئة الصف					
٢-التقديم للدرس بشكل يشد الطلبة ويجذبهم اليه					
٣- اثارة الدافعية لدى المتعلمين					
٤-عرض الدرس بشكل يتسم بالترتيب والتنظ والوضوح والترابط					
٥-التفاعل اللفظي الفعال بين المدرس وطلبته					
٦-توجيه الاسئلة للطلبة بطريقة تراعي الفروق بينهم					
٧-ادارة النظام بشكل منظم					
٨-اظهار الاستحسان لاجابات الطلبة					
٩-استعمال طريقة التدريس المناسبة					
١٠-استعمال الوسائل التعليمية المحددة					
١١-اشراك الطلبة جميعهم في الدرس					
١٢-مراعاة الوقت المخصص لكل فعالية					
١٣-الربط بين أجزاء المادة					
١٤-تلخيص ما تم التوصل اليه ، وعرض الملخص					
١٥-القدرة على قياس ما تم تحقق من اهداف الدرس					
١٦-القدرة على انهاء الدرس					

بشكل مقبول					

ملحق (٢)

اسماء الخبراء الذين استعان بها الباحثان لاستخراج صدق الأداة:

١- أ.د. عمران جاسم حمد الجبوري . طرائق تدريس اللغة العربية. جامعة بابل. كلية التربية للعلوم الانسانية.

٢- أ.د. حمزة عبد الواحد . طرائق تدريس اللغة العربية . جامعة بابل . كلية التربية الأساسية.

٣- أ.د جمعة رشيد الربيعي. طرائق تدريس اللغة العربية . الجامعة المستنصرية . كلية التربية الاساسية

٤- أ. د سعد علي زاير. طرائق تدريس اللغة العربية . جامعة بغداد . كلية التربية – ابن رشد.

٥- أ.م د. حمزة هاشم محيميد. طرائق تدريس اللغة العربية . جامعة بابل . كلية التربية للعلوم الانسانية.

٦- م. د بسام عبد الخالق . طرائق تدريس اللغة العربية . جامعة بابل. كلية التربية للعلوم الانسانية.

٧- جؤذر حمزه كاظم . طرائق تدريس اللغة العربية . جامعة بابل . كلية التربية للعلوم الانسانية.

ملحق -٣-

تحليل عينة من أداء التدريسيات والتدريسيين في بطاقة الملاحظة لإستخراج ثبات الأداة.

تحليل الباحثة لعينة من أداء التدريسيات والتدريسيين في بطاقة الملاحظة لاستخراج ثبات الأداة	تحليل الباحث للعينة نفسها من أداء التدريسيات والتدريسيين في بطاقة الملاحظة لاستخراج ثبات الأداة.
١- ٩٢	١- ٩٠
٢- ١٢٣	٢- ١٢٠
٣- ٩٢	٣- ٩٠
٤- ٨٥	٤- ٨٥
٥- ١٠٠	٥- ١٠٠

٦- ٧٧	٦- ٧٥
٧- ١١١	٧- ١١١
٨- ١٠٦	٨- ١٠٤
٩- ١١٩	٩- ١١٩
١٠- ١٣٢	١٠- ١٣٠
١١- ١٠٨	١١- ١٠٦
١٢- ١٣٣	١٢- ١٣٠
١٣- ١٤٧	١٣- ١٤٥
١٤- ١٣٥	١٤- ١٣٥
١٥- ١٢٨	١٥- ١٢٨
١٦- ١٠٨	١٦- ١٠٨
١٧- ٨٢	١٧- ٨٢
١٨- ١٣٣	١٨- ١٣٣
١٩- ١٣٧	١٩- ١٣٧
٢٠- ٧١	٢٠- ٧١

The capacities of performance upon Babylon university teachers

The attention was serious to teacher's preparation to performance the educational curriculum , but today the attention is to teacher's preparation to having the capacities of performances : knowledge , performance , and sentimental.

The teachers in university carry important role, so we need to know their level in the capacities of performance, by notice card.

The two researches depended the descriptive method, which included (100) teachers, who came to pass teaching test practical.

After an application of the research tool, the two researches collected degrees, which were get by all teachers and it appeared that all degrees came under between (64) and (160), while degrees average is (105), so this result, refers to a weakness at application test practical. The researches recommended of attention to teaching methods, performance side and application side.