



IRAQI
Academic Scientific Journals



العراقية
المجلات الأكاديمية العلمية

Journal Homepage: <http://jhcs.tu.edu.iq>
Journal of historical and cultural studies
ISSN:2073-1116(Print) – E- ISSN: 2663-8819(Online)

JHCS

¹ **Marwa Ali Hassan Attia**
MA in Curriculum and Instruction

Teachers' mastery of professional competencies for educational development

ABSTRACT

This article aims to explain the professional competencies that the teacher should master in order to develop education, such as cognitive competencies, performance competencies, emotional competencies, results competencies, investigative competencies. These aforementioned competencies enable him to master the curriculum, enhance the educational process, and the interaction between the teacher and the learner, in addition to innovation and creativity. The teacher is no longer only a transmitter of knowledge. Rather, during the twenty-first century, he should be entrusted with new tasks, such as curriculum building, counseling and guidance, an information expert, a researcher to solve problems, and a contributor to educational planning and educational leadership.

KEY WORDS:

- Mastery
- Competence
- Professional teacher competencies
- Professional competencies evaluations
- teacher

ARTICLE HISTORY:

Received:

Accepted:

Available online:

Journal of historical and cultural studies (JHCS)

DOI:

Corresponding author: E-mail: <http://jhcs.tu.edu.iq>

إتقان المعلمين للكفايات المهنية من أجل تطوير التعليم

مروة علي حسن عطية
ماجستير في المناهج
والتدريس

الخلاصة:

يهدف هذا المقال إلى بسط الكفايات المهنية التي ينبغي للمعلم أن يتقنها من أجل تطوير التعليم، مثل الكفايات المعرفية، الكفايات الأدائية، الكفايات الوجدانية، الكفايات النتائجية الكفايات الاستقصائية. وهذه الكفايات المذكورة تمكنه من تدريس المناهج بإتقان، وتعزيز العملية التعليمية، والتفاعل بين المعلم والمتعلم، إضافة إلى التجديد والإبداع. فالمعلم لم يعد ناقل معرفة فحسب، بل ينبغي أن تتاط بعهدته -خلال القرن الواحد والعشرين- مهمات جديدة، كبناء المناهج، والإرشاد والتوجيه، وخبير معلومات، وباحث لحلّ المشكلات، ومساهمًا في التخطيط التربوي والقيادة التربوية.

مجلة الدراسات التاريخية والحضارية مجلة الدراسات التاريخية

الكلمات المفتاحية:

- إتقان
- الكفاية
- الكفايات المهنية للمعلم
- تقييم الكفايات المهنية
- المعلم

معلومات البحث:

تواريخ البحث:

- الاستلام:

- القبول:

- النشر المباشر:

المقدمة

يزال المعلم هو المساهم الأساسي في تغيير الواقع الاجتماعي والمؤسس لهذا التغيير. فهو المحرك للعملية التربوية ميدانيًا، والمرشد التربوي والنفسي والاجتماعي. ويمثل أيضًا سلطة تربوية، ومعرفية، وتوجيهية. فهو لا يزال -بالرغم من تطور وسائل التواصل والتقنيات الحديثة- محافظًا على موقعة كخبير أيضًا في علم التدريس وكممثل لقيم المجتمع وثقافته وحضارته.

ومهما تباينت وجهات النظر حول دور المعلم ورسائله الحضارية وما تحمله من أبعاد دينية وتربوية واجتماعية واقتصادية فضلاً عن البعد الأخلاقي، تبقى هناك أسئلة مستشكلة تتعلق بالكفايات المهنية للمعلم باعتباره في قلب التخطيط الاستراتيجي للتعليم، كونه عضواً فاعلاً في القيادة التربوية. فالنظر في كفايات المعلم هو جزء من إعادة النظر من المنظومة التربوية التي تتطلب إصلاحاً جذرياً، لأن إصلاح التعليم يعني إصلاح القطاع الصحي والهندسي والفلاحي وغيرها.

لقد ازداد الاهتمام ببرامج إعداد المعلمين القائمة على الكفايات، بحيث بدأ استخدامها على نطاق واسع كما تذكر الباحثة إخلاص عبدالحى، حيث بدأ استخدامها على نطاق واسع في معظم الدول المتقدمة. ويقوم مفهوم الكفايات التدريسية على مسألة أساسية مفادها أن الكفايات يمكن تحليلها إلى مجموعة من السلوكيات. وقد تأثرت حركة إعداد المعلمين بالمدرسة السلوكية، بالإضافة إلى ارتباطها عضوياً بالبرنامج القائم على الأهداف السلوكية الإجرائية¹. وعليه تنصب اهتمامات الباحثين على الأداء الإجرائي للمعلم. وإذا عدنا إلى واقع التعليم سنجد أسئلة توجّه مقاربتنا حول الموضوع المتعلق بكفايات المعلم، وهي أسئلة تطرحها الأدبيات التربوية فضلاً عن الواقع التربوي في أغلب البلاد العربية. فهذا المقال العلمي يطرح ما يلي:

ما الكفايات المهنية التي تتطلبها مهنة التعليم والتي ينبغي على المعلم إتقانها؟ وما تأثير الواقع المتغير، باطراد وبإيقاع سريع، على كفايات المدرّس؟

إن البحث في الكفايات المهنية يحيلنا على أداء المعلم الذي يريد تحقيق أهدافه ورسالته التربوية، ويحلينا أيضًا على بيئته المهنية والاجتماعية والاقتصادية، ويحلينا أيضًا على التخطيط الاستراتيجي في التعليم، والحال أن الكفايات المهنية ليست متعلقة بالتعليم فحسب وإنما بكل القطاعات الأخرى كالقطاع الصحي والهندسي والدبلوماسي ونحو ذلك. ولكن عندما يتعلق الأمر بالمدرّس، فإن الموضوع يكون بالغ الحساسية والأهمية، لأن التعليم هو جسر العبور إلى مستقبل أفضل في مختلف المجالات.

لقد عانت مؤسسات التعليم محناً كبيرة منذ بدايات تأسيسها. وظلت تصارع من أجل التطور في ظل التحولات المجتمعية المتسارعة والتحولات على مستوى وسائل الاتصال والمعرفة، وعلى مستوى الزيادة السكانية في كل بلد. ويبقى المعلم دائماً هو الجندي المواجه لهذه التغيرات المتسارعة. والمؤسسة التعليمية في العراق وغيرها من الدول العربية تعرضت لحالات من التعقيد والتعثر، حيث خضعت لتجاذبات شتى بين النظريات، وتجاذبات أخرى بسبب التقلبات السياسية، واختلاف بل تصارع المرجعيات الحضارية والثقافية والتربوية والاقتصادية.

إن السياق الاجتماعي والثقافي والحضاري والاقتصادي يدعو لجعل كفايات المعلم عملية مستدامة ومؤطرة في مؤسسات أكاديمية، وبمعايير قبول علمية واضحة تتعلق بالثقافة والمعارف العامة وسمات الشخصية باعتبارها استعداداً عاماً أو صفة عامة أو خاصية تطبع سلوك الفرد، مثل الحد الأدنى من الذكاء، والنباهة أي سرعة البديهة والرغبة في البحث المستمر. وهي سمات عقلية ووجدانية واجتماعية وحركية. فالمعلم قبل أن يباشر مسيرته التربوية التعليمية، يخضع أولاً لاختبارات محكمة، فليس المعدل العام في البكالوريا والمقابلة، هما المعياران الوحيدان للقبول، لأنه بهذه الطريقة ستكون هناك ثغرات في المستوى العلمي للطلاب، ونقص على مستوى السمات الشخصية. ونعترف بأن هذه الهنات ليس وليدة اليوم، بل هي نتيجة تراكمات لعمليات تهميش التعليم على مدى عقود. وفضلاً عن معايير القبول، ينبغي للطالب-المعلم أن يمرّ بمسيرة إعدادية واسعة وعميقة. وهناك العديد من المحاولات خلال الثلاثين سنة الأخيرة لاستكشاف مفاهيم أكثر شمولية عن الكفايات المهنية للمعلمين.

أولاً- معنى الكفاية:

الكفاية في اللغة العربية: كفا وكفاه الشيء كفاية بمعنى استغنى به عن غيره فهو كافٍ. (مادة كفا). وجاء في معجم مقاييس اللغة لابن فارس: "(كفا) الكاف والفاء والحرف المعتلّ أصلٌ صحيح يدلّ على الحسب الذي لا مستزاد فيه. يقال كفاك الشيء يكفيك. وقد كفى كفاية، إذا قام بالأمر"^٢. وهو قريب من المعنى الاصطلاحي كما سنرى.

أما اصطلاحاً فالكفاية تعني: تحقيق قدر معين من شيء أو عدة أشياء تكفي صاحبها لغرض محدّد. مجموعة من المهارات المتنوعة التي يتقنها المعلم لتحقيق المهام التربوية المنوطة بعهدته، وتعرفه "باتريشيا كاي" Kay P. (١٩٧٢) الكفاية المهنية بأنها "الأهداف السلوكية المحددة تحديداً دقيقاً والتي تصف كل المعارف والمهارات والاتجاهات التي يُعتقد بأنها ضرورية للمعلم إذا أراد أن يعلم تعليماً فعالاً"^٣. ونُعرّف أيضاً بـ: مدى توفّر مجموعة من المهارات والخصائص الشخصية والتوافق الأسري والرضا عن المهنة والاتجاهات الموجبة نحوها -لدى المعلم- تمكّن من أداء دورها في العملية التربوية^٤. والمعنى اللغوي قريب من هذا المعنى الاصطلاحي، فكأنّ المعلم أخذ كفايته من المعارف والمهارات أي ما يكفيه لأداء مهنته.

والكفايات تُعرّف أيضاً بأنها "مجموعة المعارف والمهارات والإجراءات والاتجاهات التي يحتاجها المعلم للقيام بعمله بأقل قدر من التكلفة والجهد والوقت، والتي لا يستطيع بدونها أن يؤدي واجبه بالشكل المطلوب، ومن ثم يُعد توافرها لديه شرطاً لإجازته في العمل"^٥.

فالكفاية هي مهارات متنوعة يمتلكها المعلم (أو غيره من أصحاب المهن) لأداء مهنته بكفاءة حسب معايير مهنية وبأداء متقن لتحقيق النتائج المرجوة. وفي هذا السياق لا يمكن الحديث عن الكفاء من دون الحديث عن الأداء كسلوك يمكن رصده وتقييمه وتقويمه،

أي تقييمه إذا كان غير موافق للمعايير المحددة للمهنة. ويرى "فلاندرز" Flanders أن الأداء في المجال التعليمي هو: قدرة تعليمية نوعية يُطلق عليها القدرة الفنية، ويعبر عنها بمعايير سلوك المعلم، وتشمل كل ما يقوله المعلم أو يفعله أو يصمت عنه في أثناء الموقف التعليمي، أي جميع ما يصدر عن المعلم من سلوك في العملية التعليمية. وقد فرق "هيتلمان" Hittman (١٩٧٦) بين الكفاية والأداء: فالكفاية حسب رأيه هي القدرة أو المهارة التي تسمح لشخص ما أن يفعل شيئاً معيناً. أما الأداء فيعني إظهار الموهبة بشكل يمكن ملاحظته. فالأداء هو إظهار الكفاية عن طريق عمل معين^٦.

"إن المقصود بالكفاية المهنية هي قدرة المعلم على القيام بعمله كمعلم بمهارة وسرعة وإتقان، والكفاية المهنية عبارة عن مجموعة من المهارات المتداخلة معاً بحيث تشكل القدرة على القيام بجانب مهني محدد، لأنه من الضروري تكامل الكفايات المهنية لدى المعلمين، من كفايات التقويم والإدارة الصفية، وكفاية المادة الدراسية والتعليم الذاتي وأساليب التدريس والكفايات الإنسانية والتجديد المعرفي"^٧. فلا يمكن فصل الكفايات المهنية عن أداء المعلم وعن سماته الشخصية. ولكن لا يمكن الحديث أيضاً عن كفايات المعلم المهنية من دون الحديث عن المعلم نفسه، فمن هو المعلم الكفوء؟

في الواقع يصعب تعريف المعلم الكفوء نظراً لتعدد مهنة التعليم كما يقول "بذل" Beddel و"وليام" Williem (١٩٦٩)، حيث تتداخل فيها عوامل كثيرة، إضافة إلى العديد من المفاهيم الغامضة عن المعلم الكفوء والتدريس الفعال، والمهارة. هذا فضلاً عن الأداء الذي هو مثل الأسلوب، فكلّ طريقته في الأداء. وفضلاً عن اختلاف مواقف الزملاء والمدراء تجاه زملائهم المدرسين، مما يجعل تقييمهم غير موضوعي، أحياناً، نظراً لغياب معايير دقيقة. فالكفاية تشير إلى مفاهيم مختلفة ومتضاربة أحياناً، ومعناها النظري يختلف باختلاف الدول والثقافات^٨. لقد تأثر النهج الشمولي لبرامج إعداد المعلمين القائم على الكفايات بالنظرية البنائية الاجتماعية، كالمنظور الخاص بأن الأشخاص يشكلون واقعهم من خلال التفاعل مع الآخرين^٩. ولذلك نجد اختلافاً متبايناً في المناهج ومقاصد التعليم من بلد إلى آخر.

ثانياً - الكفايات المهنية للمعلم: التأطير من أجل التطوير

إن إعداد المعلم مشروع ذو مشروعية. وهناك إقرار بالدور المهم الذي يؤديه المعلم^{١٠} هدفه تطوير التعليم في مختلف المراحل وبخاصة المرحلة الأساسية. فإعداد المعلم وتطوير التعليم لا ينفصلان، إذ من المؤكد أن كفايات المعلم تقع في قلب العملية التعليمية والسياسات التربوية، بل هي أساسها. فبحث الباحثون وصانعو السياسات وواضعو البرامج عن طرق مختلفة للارتقاء بكفايات المعلم وبرامج تطوير المعلمين. إن الأمر يتعلق بتطوير مهارات أساسية ومعقدة، سواء على مستوى تطوير الذات أو العلاقة مع التلاميذ أو الإدارة أو البيئة الاجتماعية المدرسية وما تتطلبه من لباقة ودبلوماسية اجتماعية وقدرة على الإبداعية. ومن الأسئلة المهمة - كما نقول بالوما بوجانغ، و روزان ترومب- التي لم تلق اهتماماً كبيراً السؤال الآتي: "هل الكفايات المحددة لمعلمي المرحلة الابتدائية صالحة لجميع السياقات المختلفة؟ والسؤال بطريقة أخرى: ما مدى إمكانية وجود إطار مفاهيمي مشترك يتم تبنيه على مستوى دولي ويمكن العمل به على المستوى المحلي؟ فكفايات المعلمين حددت بشكل عام لمعلمي المرحلتين الابتدائية والثانوية، ومن ثم فإن دراسات الحالة في هذا البحث تهدف إلى التأكد من وجود أرضية مشتركة للتفكير في الكفايات الضرورية لمعلمي المرحلة الابتدائية على مستوى العالم"^{١١}. إنه تفكير بطريقة "عولمية" في التعليم، وربما يكون هذا ممكناً في بعض الخطوط العريضة، أما غير ذلك فيكون تعسفاً على الخصوصيات المحلية.

إن بناء الكفايات الأساسية لدى المعلمين وإرساء نوع من الأداء المنهجي لديهم يتطلبان طاقة وإرادة وبرامج ومالاً. ولذا من المشروع بناء مؤسسة تأهيلية تتبع التغيير والتطوير المستدامين لمهارات المدرس، بيد أن هذا يتطلب رؤية شاملة وتخطيطاً وتعاوناً بين مختلف المعنيين، وإرادة مصرّة على التحسين وترسيخ قيم المهنة، فضلاً عن اعتماد منهج علمي يعتمد التخطيط والتفكير والتقييم، ثم التقويم لفهم صيرورة التعلم وتحليل ممارسات التعليم، وتحديث الكفايات المؤدية إلى تطوير مهنة التعليم. وقد أجريت أبحاث عدة عن العقل البشري وتطوره وكيفية تعلمه، وقد أحدثت هذه الأبحاث تأثيراً في التفكير الخاص ببرامج إعداد المعلمين القائم على الكفايات^{١٢}. ولقد قدّم "ج. بوريش" Borish, G. (١٩٧٧) تصنيفاً للكفايات التعليمية يحتوي على ثلاث أصناف، وهي: الكفايات المعرفية، الكفايات الأدائية، الكفايات الوجدانية:

١- **الكفايات المعرفية:** وتتضمن نوعين: أولاً- كفايات طرائق التدريس، مثل قدرة المعلم على إتقان الأساليب الفعالة لإدارة الصف. وثانياً- كفايات معرفية تتعلق بمحتوى التدريس. هذا فضلاً إلى كفايات التخصص كاستيعاب المفاهيم الأساسية المتعلقة بالمحتوى، واستخدام مصادر التعلم المختلفة وتوظيفها بما يتناسب مع مستوى المتعلمين. إضافة إلى فهم معمارية المناهج وعلاقة المواد ببعضها. ويمكن أن نضيف إلى هذه الكفايات المعرفية، اطلاع المعلم على النظريات ومحاولة توظيفها في أداء مهمته. (نظرية الذكاءات المتعددة ل"غارنر"، تعليم التفكير ل"إدوارد ديونو"، مجالات الأهداف التربوية لـ "بلوم" و"كراثول" و"هارو"،...).

٢- **الكفايات الأدائية:** وهي ترصد أداء المعلم وسلوكه داخل الصف. ويمكن تقييم هذه الكفاية عن طريق الملاحظة المباشرة المنتظمة.

٣- **الكفايات النتائجية:** ويُقصد بها نقل الأثر الذي يحدثه المعلم لدى التلاميذ عند عملية نقل المعرفة، وهي نواتج معرفية ووجدانية ومهارية. وتقاس هذه الكفايات النتائجية بالاختبارات التحصيلية المتنوعة (مقالية، موضوعية) أو المعيارية، أو باستطلاع آراء التلاميذ داخل الفصل^{١٣}.

ولقد أخذ تصنيف "بوريش" Borish, G. بأن نواتج التعلم تتأثر بمتغيرات دخيلة، لها أثر على تحصيل التلاميذ وسلوكهم، مثل الحالة النفسية والاجتماعية للتلميذ وتحصيله السابق ودرجة ذكائه. وبالرغم من هذه الانتقادات إلا أنه استُخدم كمحك لتقييم كفايات المدرّس، ولقي قبولاً لدى كثير من الباحثين، منهم "هول" Hall و"جونز" Jones ، وأضافا إلى تصنيف "بوريش" نوعين من الكفايات المهنية، وهما:

١- **الكفايات الوجدانية:** ويُقصد بها الكفايات المتصلة باتجاهات المعلم وميوله والقيم التي يعتقدها، وتجمع أغلب الدراسات على مدى صعوبة قياس هذه الكفايات. هذا بالإضافة إلى الاتزان والثقة بالنفس والسيطرة.

٢- **الكفايات الاستقصائية:** وهي تشمل قدرة المعلم على استقصاء الحقائق والمعلومات المتصلة بالمنهاج الذي يدرّسه وبالموضوعات العامة والإشكالية الاجتماعية عند مناقشتها مع التلاميذ، وتدريب التلاميذ على منهجية البحث عند تناول بحث معين أو تقييم زيارة. أما عبدالرحمن الأزرق قام بتصنيف الكفايات المهنية في دراسة له^{١٤}، إلى أربعة مجالات رئيسية (كفايات أساسية)، وهي:

- مجال كفايات التدريس (التخطيط، التنفيذ، التقييم).
- مجال كفاية إدارة الفصل.
- مجال كفايات الاتصال والتفاعل الصفّي (بين التلاميذ والمعلم).
- مجال كفايات العلاقات البينية (بين المعلم وبين المجتمع والمدرسة).

ويمكن شرح هذه الكفايات كالتالي:

١- مجال كفايات التدريس:

أ- **كفايات التخطيط:** ويُقصد بها قدرة المعلم على التخطيط والتنظيم لكل موقف تعليمي بعناية، وما يتطلبه من موازنة بين اختيار الوسائل التربوية والأنشطة المناسبة والأهداف المرسومة. فعملية التخطيط ضرورية فهي إحدى الضمانات لنجاح المعلم في مهنته، سواء أكان التخطيط: رسم الخطط اليومية (إعداد الدروس)، إعداد خطة شهرية، تدريس وحدة معينة، أم خطة سنوية عند تدريس المقرر.

ب- **كفايات التنفيذ:** ويُقصد بها الأداء الفعلي الذي يقوم به المعلم داخل الصف. فالتنفيذ هو المحكّ الفعلي لكفايات المدرّس. فقد يبدي قدرة على التخطيط النظري، لكن من خلال التطبيق لا يحقق الهدف. (فهناك وقت محدد، ووسائل وشرح وتفاعل). فالتنفيذ يتطلب من المعلم أن يكون قادراً على ما يلي:

- التمهيد للدرس بما يثير اهتمام المتعلمين.
- عرض الدرس بطريقة سليمة (تنوع أساليب التدريس، تنظيم وربط بخبرات التلاميذ السابقة بالأحداث الحالية).
- الاستخدام الجيد للسموعة، تدوين النقاط الأساسية عليها.
- تشجيع التلاميذ وتحفيزهم على المشاركة.
- استخدام الوسائل المعينة المناسبة.
- مراعاة الفروق الفردية واستخدام التعليم الفردي والجماعي.
- الالتزام بالوقت المحدد حسب الخطة الشهرية والسنوية.
- إتقان طرائق التدريس والكفايات التي تناسب طبيعة المرحلة.

ت- كفايات التقييم: تتعلق هذه الكفاية بمدى مهارة المعلم وأدائه في قياس نتائج التعلم لدى تلاميذه من خلال وسائل وأساليب متعددة تمكنه من معرفة مستوى التحصيل لدى التلاميذ. ويتضمن التقييم على مستوى الدرس أن يكون المعلم قادراً على ما يلي:

- إجابة صياغة الأسئلة وحسن إلقائها.
- توزيع الأسئلة على أكبر قدر ممكن من التلاميذ وتنويعها لتتضمن أغلب عناصر الدرس.
- إجراء الاختبارات الجزئية والتطبيقية ومراجعتها.
- استخدام أساليب التعزيز (اللفظي وغير اللفظي) مع التلاميذ المجددين.
- مراعاة قدرات التلاميذ العقلية عند التقييم، كأن تتدرج الأسئلة في مستوى صعوبتها.
- العمل على تنمية مهارات التلاميذ العملية والإبداعية من خلال تصميم مواقف تعليمية (إجراء تجارب، رسم خرائط،...).
- المعلم على تقييم ذاته.
- قدرة المعلم على تقييم ذاته.

٢- مجال كفايات إدارة الصف:

إدارة الصف الناجحة تتطلب من المعلم التمكن من عدد من المهارات الخاصة بتنظيم الفصل وحفظ النظام. وقد أشار محمود شفيق وهدي الناشف (١٩٨٩) إلى مهام ينبغي أن يكون المعلم على أدائها، وهي:

حفظ النظام، توفير مناخ عاطفي واجتماعي مشجع على التعلم، توفير الخبرات التعليمية وتنظيمها، ملاحظة أعمال التلاميذ^{١٥}. أما عبدالرحمن صالح الأزرق فقد لخص كفايات المعلم فيما يلي^{١٦}:

- أن يكون المعلم قادراً على تهيئة الجو مناسباً للمعلم والمحافظة على الهدوء والنظام.
- أن يكون المعلم قادراً على تنظيم الفصل ومحتوياته.
- أن يشرك المعلم تلاميذه في إدارة الفصل وتنظيمه وتشجيعهم على الانضمام إلى جماعات النشاط بالمدرسة وتنويع مصادر الخبرة وتوجيههم إلى مصادرها.
- أن يسلك المعلم سلوكاً حسناً مع تلاميذه، وذلك بأن يتجنب استفزازهم أو التقليل من شأنهم.
- مراعاة تناسب العقاب مع أنماط السلوك الخاطئ لبعض التلاميذ لبعض التلاميذ والتعامل مع المشكلات المدرسية بما يقلل من حدوثها.
- أن يضيف المعلم على جو الفصل الدراسي قدر من المرح والدعابة وأن يكون واضحاً في تعليماته.
- ملاحظة مدى التقدم الذي أحرزه تلاميذه (المتفوقون والمتأخرون دراسياً) وإعطائهم مهام إضافية لكل منهم.
- تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة لتبادل الخبرات فيما بينهم ومن ثم تنظيمها وتوجيهها.

ويمكن أن نضيف أيضاً:

- ١- القدرة على تنظيم غرفة الصف بشكل يكون المعلم قادراً على رؤيتهم مباشرة، أي إلغاء الشكل التقليدي وتنظيمه على شكل نصف دائرة.
- ٢- القدرة على الالتزام بالعدل في توزيع الأسئلة باعتبارها تمثل تغذية راجعة.
- ٣- التزام أخلاقيات مهنة التعليم مع الحزم في معاملة التلاميذ.
- ٤- القدرة على تقسيم الوقت المحدد على عناصر المحتوى.
- ٥- القدرة على استخدام الكتاب المدرسي واستثمار الشواهد والسبورة في التعليم الصفّي.
- ٦- الاهتمام بإصلاح التمارين المنزلية في أول الحصّة لأنه يحفّز المعلم على العمل.
- ٧- الحفاظ على استخدام اللغة العربية الفصحى في الدرس، والالتزام بقواعد اللغة في اللغة الأجنبية.

٣- مجال كفايات الاتصال والتفاعل الصفّي:

الاتصال هو تلك العملية التي يتم من خلالها تبادل المعلومات أو الآراء أو الأفكار والمشاعر بين الطرفين -فردين أو أكثر- بحيث تصبح مضامين هذا الاتصال (الرسالة) مشاعاً بينهما. ويعرّف بوير (Bouer ١٩٨٤) الاتصال بأنه: سلوك متبادل لا يحدث إذا اندمج المستقبل بطريقة نشطة في عملية الاتصال، ويتضمن هذا الاندماج عملية الانتباه التي تشمل الإصغاء والتتبع ومحاولة الفهم. ويقول الأزرق بأن عملية الاتصال بثلاث درج ذكرها "سمبات" وآخرون (Sampath and al. ١٩٨٩)، وهي: ١- التحدث والاستمتاع. ٢- التصرّو البصري-الملاحظة. ٣- القراءة والكتابة.

وقد أورد الباحث عبدالرحمن الأزرق في دراسته، إلى مجموعة من الكفايات التي تتصل بجانب الاتصال وغير اللفظي، لتكون أحد المحددات الأساسية للكفايات المهنية للمعلم، وتتلخص هذه الكفايات في قدرة المعلم على:

- العمل على إضفاء روح الألفة والاحترام المتبادل بينه وبين التلميذ من ناحية وبين جماعات التلاميذ من ناحية أخرى.
- التأكد على عملية التفاعل بين طرفي الاتصال، وذلك بأن يسمح للتلاميذ بتقديم الأسئلة والاستفسارات وتقديم الحلول والمقترحات لبعض المشكلات المدرسية، والردّ عليها برحابة صدر بعيداً عن أساليب التحقير والاستهزاء حتى لا تحدث عملية الكفّ والانطواء لدى التلاميذ.
- تحفيز التلاميذ بالشكر والتقدير عند تقديم الإجابات الصحيحة وتشجيعهم على المبادرة، فإن ذلك يمنحهم الثقة في أنفسهم.
- أن يكون المعلم متعلماً قادراً من اللغة قادراً على النطق السليم بعيداً عن السرعة الزائدة أو البطء الشديد، وأن يتحدث بصوت يتسم بنبافته بالهدوء وعدم التشنج.
- وأما الاتصال غير اللفظي، كأن تكون إشارات المعلم وحركاته التعبيرية أن تكون مشجعة دون أن تسبب مللاً للتلاميذ.

٤- مجال كفايات العلاقات البينية مع مجتمع المدرسة:

ويقصد بها تكوين علاقات إيجابية وبناءة بينة وبين مجتمع المدرسة مثل العلاقات الاجتماعية المباشرة، والتي يعبر عنها تجاه الأفراد في أشخاصهم من حبّ واحترام أو تقدير، أو في علاقاته الاجتماعية غير المباشرة معهم والتي تفرضها ظروف المدرسة والعمل، والمتمثلة في مشاركته وتعاونه في التخطيط والإعداد للأنشطة المدرسية واحترامه لمواعيد العمل وحضور اللقاءات المدرسية^{١٧}. فضلاً عن لقاءات الإرشاد والتوجيه الخاصة بأولياء التلاميذ، لتحفيزهم على توفير بيئة آمنة لأبنائهم وأن يبصرهم بأنهم هم بناء المستقبل وقاداته. لقد ورد في الأدبيات التربوية أن الكفايات تتكون من كفايات تخصص معيّن وكفايات عامة، وهناك حاجة لكفايات العامة في جميع الحالات، ويمكن استخدامها في المواقف المهنية الجديدة^{١٨}.

ثالثاً - مصادر اشتقاق الكفايات:

الكفايات كبقية المدخلات في العملية التعليمية لها مصادر اشتقاق متنوعة، يمكن اعتمادها للاستفادة منها. وقد رأى "أوكي" و"براون" (١٩٧٢) إلى أربع مصادر أساسية لاشتقاق الكفايات، وهي التالية:

- استطلاع آراء المعلمين والمدراء والتلاميذ، باعتبارهم أطراف معنية بالعملية التعليمية.
- الاقتباس من قوائم أخرى.
- ما يلاحظه المعلمون من ذوي الخبرة في التدريس.
- تحليل عملية التدريس.

ويقترح "كوپر" Cooper و"جونز" Jones و"ويبر" Weber (١٩٧٣) أربعة مصادر أساسية يمكن اشتقاق الكفايات منها، وهي: النظرة الفلسفية للمناهج التعليمية، النظرة الأمبريقية، آراء التلاميذ. أما هوستون Hoston (١٩٧٣) فيرى أن مصادر اشتقاق الكفايات ست مصادر تتمثل في:

- ترجمة المقررات الدراسية إلى كفايات أساسية وفرعية.
- تحليل المهمة التي يقوم بها المعلم.
- دراسة حاجة التلاميذ.
- تقدير احتياجات التلاميذ.
- تقدير احتياجات المجتمع ومتطلبات الوظائف وترجمتها إلى كفايات ينبغي توافرها لدى الخريجين.
- التصورات النظرية لأدوار المعلم ومهامه.
- تصنيف المجالات الدراسية إلى عناقيد ذات موضوعات متشابهة ثم ترجمتها إلى كفايات^{١٩}.

وهناك مصادر أخرى، ذكرها عبدالرحمن الأزرق، منها: الخبرة الشخصية، والملاحظة الموضوعية التي يقوم بها الباحث لتسجيل مشاهداته، ومدخل الأطر النظرية، والتحقق التجريبي - أي ما أثبتته التجربة لأنها تتميز بالدقة - ومراجعة قوائم الكفايات السابقة التي أعدها باحثون سابقون في المجال التربوي، وفلسفة وأهداف التعليم، وتحليل المهام التعليمية - حيث يستعين كثير من الباحثين بالمنهج التحليلي كمدخل لاشتقاق الكفايات - وتحليل مهام المعلم ووظائفه، وتحليل عملية التدريس^{٢٠}. ويبقى التوسع في مطالعة الأدبيات التربوية والخبرة الشخصية وتحليل مهام المعلم من أهم مصادر اشتقاق الكفايات المهنية. وهناك عنصر آخر مهم ينبغي أخذه بعين الاعتبار عند اشتقاق الكفايات، وهو اختلاف البيئات التعليمية، فالبيئة الريفية وبيئة المدينة تختلفان، وهذه الاختلافات تنتع في البلدان النامية، حيث أن الوسائط التعليمية شحيحة، بخلافات كفايات معلم المدينة الذي يستطيع أن يعوض النقص بزيارات ميدانية أو بعروض فيلم.

رابعاً - أدوات قياس كفايات المعلم المهنية:

تتعرض كفايات المعلمين للمزيد من التقييم والقياس. فنجد هناك العديد من أدوات لقياس الكفاية المهنية للمعلم، لجمع البيانات والمعلومات والشواهد المتعلقة بأدائه، من أجل تحليلها وتقييم أدائه وجودة كفاءته "تتطلب جودة التعليم الاستثمار في إعداد المعلمين المبتدئين وتطويرهم مهنيًا أثناء لخدمة، فجودة المدرسة من معلمها"^{٢١}. ولا يمكن الاعتماد على أداة واحدة، لأنها غير كافية وتتأثر بالعديد من العوامل الذاتية والخارجية. وهذه الأدوات المستخدمة، هي:

- أ - تقدير التلاميذ (أداة خارجية غير رسمية).
- ب - تقدير المدرسين أنفسهم (أداة ذاتية).
- ت - تقدير الرؤساء والإداريين الرسميين (أداة خارجية رسمية هدفها الترقية أو المكافأة).
- ث - الملاحظة المنظمة (أداة مباشرة).

ولكن تم توجيه بعض الانتقادات لأدوات التقييم من قبل بعض المهتمين بالشأن التربوي، لأنها غير كافية لتقييم المدرّس. فعلى سبيل المثال: حسن الهندام لا توجد له معايير واضحة، وسمة المبادأة تتناقض مع سمة تقبل القواعد واحترامها. إضافة إلى ذلك لا يمكن الأخذ بتقييم التلاميذ في قياس كفاية المعلم المهنية، إذ أنهم غير مؤهلين لهذا الأمر نظراً لنقص المعرفة المتعلقة بطرائق التدريس وعلاقة الدروس ببعضها والنظرة الشمولية للمناهج، إضافة إلى أن تقييمهم يتأثر بما يعرف بتأثير الهالة. فالتلميذ يتأثر غالباً في تقديره للمعلم بالعلامة التي تحصل عليها ولهية المعلم. فالقياس يكون للعلاقة المسندة والسمات الشخصية للمعلم وليس لقدرات المعلم وكفاياته، ولا ترجع أيضاً إلى قياس مدى جدية المعلم والتزامه تجاه مهنته، بينما التلاميذ يُحَوَّن تجاه قياس جوّ البيئة الفصلية، فالمعلم الذي يمزح كثيراً ولا يُغضب أحداً في إسناد العلامة هو المعلم الكفوء في نظر التلميذ.

خامساً - صعوبات تعيق تطوير الكفايات المهنية:

بمراجعة الأدبيات التربوية والواقع التربوي، نلاحظ أن الكفايات المهنية تعترضها العديد من الصعوبات، لعلّ أولها "مقاومة بعض الإدارات التعليمية ومدراء الوحدات الإدارية للتغيير وترددهم في استخدام أساليبه المعاصرة لعدم معرفتهم بمضامينه الأساسية والمهارات التي يتطلبها هذا النوع من التخطيط خوفاً من فشلهم وحفاظاً على بقائهم في مناصبهم"^{٢٢}، وهذا ما يؤثر سلباً على المطالبة بالتغيير، أو ربما ليس لديهم خطة واضحة. هذا إضافة إلى عدم تفكير المسؤولين في مشروع وطني شامل لتطوير المنظومة التربوية. بل إن التغيير الداخلي غير مرغوب فيه من قبل بعض المسؤولين لأنهم لا يتقنون في التغيير بعقول وطنية. فالتغيير المرغوب هو التغيير الذي يأتي من الخارج، وهو أخطر تغيير، لأنه غالباً يكون في شكل تجارب لا تتصاقب مع واقعنا أو تكون في شكل قروض مشروطة.

إن التعصّب لأمجاد الماضي للمؤسسة يؤدي إلى انعدام القدرة على رصد الحركة الحاضرة واتجاهات المستقبل، فضلاً عن أن بعضهم يعتقد أن تغيير الاتجاه نحو التطور أو نقد الماضي هو اعتراف بأن منظورات واتجاهات الماضي كانت خاطئة. ولذلك هناك من يرى أن العودة إلى الماضي هو الحلّ الأمثل لإصلاح التعليم. ولا نزال نجد من يتغنى بتجارب قديمة، مثل تجربة مدرسة دار المعلمين، وهي بالفعل كانت تجربة رائدة في زمانها، لكنها اليوم لم تعد تُجدّ نفعا في ظل ظهور نظريات تربوية واستراتيجيات جديدة وتطور المؤسسات التربوية في العالم، بل حتى النظريات والاستراتيجيات القديمة لم تكن متاحة آنذاك لعدم وجودها في المكتبات، بينما اليوم أصبحت متوفرة على محركات البحث في الأنترنت وفي متناول المدرّسين الباحثين.

ولعل من الصعوبات الأخرى نجد عدم رغبة أكثر المدرسين في التطوير الذاتي في مجال اختصاصهم إلا قلة منهم، وهو ما نرصده في المؤسسات التربوية ومن خلال اهتمامات المدرّسين عند الحديث عن مثل هذه الموضوعات. ولعل هذا عائد إلى عدم التحفيز من طرف الوزارة المعنية، فضلاً عن الظروف الاجتماعية التي يعيشها كثير من المدرسين وغياب مراكز دراسات استراتيجية متخصصة في المجال.

الاستنتاجات:

إن المعلم هو المحرك الأساسي للعملية التعليمية، فهو الذي يقدم المعرفة للتلاميذ بطريقة ممنهجة، ومنوطة بعهدته مهمات اجتماعية وثقافية ونفسية، إلى جانب المهمة المعرفية والمنهجية. وهذا يتطلب منه إتقان مختلف المهارات المهنية، وأن يكون واعياً ببقية مهامه وأدواره المهنية والإرشادية، في ظل واقع متغير باستمرار، وأن يكون واعياً بتغيرات الواقع والمستقبل. وهذا يتطلب تدريباً وإعداداً أكاديمياً مع تعزيز المعرفة بالتطبيق العملي وجودة الأداء. وعليه ينبغي إعادة النظر في مناهج التدريس بكل محتوياتها وطرائق التدريس وتقنيات التعليم المتوافرة اليوم في بعض المؤسسات لتطويرها وتعميمها، وإعادة النظر في تكوين المعلمين لتطوير كفاياتهم المهنية، ليكون ذلك تغذية راجعة لهم في مجال مهنتهم. وهذا لا يعدّ عيباً، فالإنسان سواء أكان طبيباً أم مهندساً أم معلماً أم أستاذاً جامعياً، مطالب أخلاقياً أن يطور قدراته المهنية باستمرار ويتابع كل تطور ويساهم فيه إن استطاع. وبناءً عليه يمكن تقديم الاقتراحات التالية:

- ١- الارتقاء بكفايات المعلم المهنية من خلال المتابعات العلمية. هذا فضلاً عن جعل مدة الدراسة في هذا الاختصاص خمس سنوات، منها أربع سنوات دراسة وسنة تريض ميداني مع مراقبة من طرف أكثر من متفقد.
- ٢- إقامة دورات تدريبية منتظمة للمدرّسين خلال خدمتهم وإطلاعهم على التطورات الجديدة في عالم التعليم من نظريات واستراتيجيات للتدريس وتكنولوجيا التعليم.
- ٣- تغيير المناهج التربوية بما يتناسب مع المتغيرات المعاصرة حتى لا يشعر المعلم بسخافة المناهج وحتى لا يدفعه هذا الشعور إلى الفئور تجاه مهنته.
- ٤- توسيع دائرة المشاركة المؤثرة والتنسيق لتطوير المؤسسة التعليمية، وجعل المدرّسين مساهمين فاعلين في بناء وتطوير التعليم من خلال الندوات والاستبيانات وتقديم المقترحات بناء على ملاحظاتهم من خلال مسيرتهم المهنية.
- ٥- الاهتمام بأوضاع المدرّسين الاقتصادية والاجتماعية، للتفرغ التام للمهنة ولتحقيق الرضا الوظيفي لديهم. ووضع نظام للترقية في سلم المهنة أساسه التحفيز المعنوي والمادي، لخلق جو تنافسي بينهم للتحفيز على الإبداع والبحث المستمر من أجل التطوير والجودة في الأداء.
- ٦- تأسيس مجلات تربوية ورقية وإلكترونية لينشر فيها المعلمون أبحاثهم وجعلها جزءاً من الترسيم والترقيات.
- ٧- توسيع الجزء الخاص بالكتب التربوية في المكتبات الورقية والإلكترونية لتكون مصدراً لتوسيع معارف المدرّسين والمتفقدين والطلبة وأولياء التلاميذ والمهتمين بالشأن التربوي.
- ٨- الاستفادة من كفايات المهن الأخرى ككفاية الطب والهندسة والصيدلة، على مستوى المنهج والإتقان والجماليات.

- ١- عبد الحي، إخلاص محمد. "من أهم استخدامات الكفايات التدريسية"، مقال منشور على الموقع: [www.new educ.com](http://www.neweduc.com) بتاريخ ٢٠١٧/٠٢/١٦.
- ٢- بن زكريا، أبو الحسن أحمد بن فارس (... - ٣٩٥هـ). معجم مقاييس اللغة، تحقيق: عبدالسلام هارون. القاهرة: دار إحياء الكتب العربية: عيسى البابي الحلبي، ط ١، ١٣٦٩. الجزء الخامس (باب الكاف والفاء وما يثلاثهما).
- ٣- عبدالمنعم، عبدالله. "بناء مقاييس الاتجاه نحو توظيف الكفايات الأساسية في التدريس". مجلة دراسات تربوية، تصدر عن رابطة التربية الحديثة. القاهرة: عالم الكتب، ١٩٩٢، مج ٨/ج ٤٧، ص ١٥٤.
- ٤- يونس، نعيمة. "دراسة عاملية لمكونات الكفاية المهنية للمعلمة في المرحلة الثانوية في مصر وبعض المتغيرات النفسية المرتبطة بها" (دكتوراه غير منشورة)، جامعة عين شمس: كلية التربية، ١٩٨٩، ص ٩.
- ٥- الأحمد، خالد طه. تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب، العين، دار الكتاب الجامعي، ٢٠٠٥، ص ٢٤٢.
- ٦- عطوة، فوزي السعيد. "دراسة تقييمية لتحديد مستوى أداء معلم العلوم الزراعية في ضوء مفهوم الكفايات". مجلة دراسات تربوية، تصدر عن رابطة التربية الحديثة. القاهرة: عالم الكتب، مصر ١٩٨٨. مج ٣/ج ٣/ ص ١٧٦-١٧٧.
- ٧- العدوانى، خالد مطهر. الكفايات المهنية للمعلم (رسالة ماجستير غير منشورة)، ص ١.
- ٨- Edwards, M., L. M. Sánchez-Ruiz & C. Sánchez-Díaz (2009). Achieving Competence-Based Curriculum In Engineering Education in Spain INGENIO (CSIC-UPV) Working Paper Series 04.
- ٩- Wesselink R, H. J. A. Biemans, E. van den Elsen & Mulder, M. (2005) - Conceptual framework for competence-based VET in the Netherlands
- ١٠- UNESCO (2006). Teachers and Education : UNESCO Institute of Statistics Villegas-Reimers, Statistics; E. (2003). Teacher Quality: Monitoring Global Need for the 2015. Montreal of the Literature In USAID, Professional Professional Development: An international Namibian Teachers American institutes for Research of Development And Quality Perspective under the EQUIP LAW, with Academy for Educational Development Goldhaber (2002). The Mystery of Good Teacher Education Next.
- ١١- بورجانغ، بالوما، وترومب، روزان. جودة المعلمين: دراسة دولية حول كفايات المعلمين ومعاييرهم. ترجمة: محمد صلاح سنوسي و عمر بن عدنان جلون. المركز الإقليمي للجودة والتميز في التعليم. مايو ٢٠١١. ص ٣٧.
- ١٢- Croker, R. D. Dibbon (2008). Teacher Education in Canada a baseline study Kelowna BC Society for the Advancement of Excellence in Education SAAE.
- ١٣- حماد، عفاف سعد. "الكفاءات التدريسية اللازمة لمعلم المواد الفلسفية بالتعليم الثانوي"، مجلة المناهج وطرق التدريس، العدد ١٣. يناير ١٩٩٢، ص ٥٩.
- ١٤- الأزرق، عبدالرحمن صالح. علم النفس التربوي للمعلمين، لبنان، دار الفكر العربي، و ليبيا، مكتبة طرابلس العلمية العالمية. ط ١، ٢٠٠٠، ص ص ٢٨-٣٢.
- ١٥- الأزرق، عبدالرحمن صالح. علم النفس التربوي للمعلمين، م. س. ص ٣٢.
- ١٦- الأزرق، عبدالرحمن صالح. علم النفس التربوي للمعلمين، م. س، و ص. ن.
- ١٧- الأزرق، عبدالرحمن صالح. علم النفس التربوي للمعلمين، م. س. ص ٣٦.
- ١٨- بورجانغ، بالوما، وترومب، روزان. جودة المعلمين: ... م. س. ص ٣٦.
- ١٩- الأزرق، عبدالرحمن صالح. علم النفس التربوي للمعلمين، م. س، ص ١٩.
- ٢٠- الأزرق، عبدالرحمن صالح. علم النفس التربوي للمعلمين، م. ن، ص ص ٢٠-٢٣.

^{٢١}- بورجانغ، بالوما، وترومب، روزان. جودة المعلمين... م. س، صص ١٥-١٦.

^{٢٢}- الجبوري، حسين. التخطيط الاستراتيجي في التعليم، تخطيط معاصر في عالم متجدد، بيروت، الدار العربية للعلوم ناشرون، ط١، ١٤٣١هـ/٢٠١٠. ص٥٣.

the reviewer:

1. Abdel Hay, Ikhlas Mohammed. "One of the most important uses of teaching competencies", an article published on the website: www.neweduc.com on February 16, 2017.
2. Bin Zakaria, Abu Al-Hasan Ahmed Bin Faris (...-395 A.H.). A Dictionary of Language Measures, Investigation: Abdel Salam Haroun. Cairo: House of Revival of Arabic Books: Issa Al-Babi Al-Halabi, 1st Edition, 1369. Part V (Bab Al-Kaf, Al-Faa and what is similar to them.)
3. Abdel Moneim, Abdullah. Building trend measures towards employing basic competencies in teaching. Journal of Educational Studies, published by the Association of Modern Education. Cairo: World of Books, 1992, Vol. 8/C 47, p. 154.
4. Yunus, Naima. A factorial study of the components of the professional competence of a female teacher at the secondary stage in Egypt and some psychological variables associated with them (unpublished Ph.D.), Ain Shams University: Faculty of Education, 1989, p. 9.
5. Al-Ahmad, Khaled Taha. Training of teachers from preparation to training, Al-Ain, Dar Al-Kitab Al-Jami, 2005, p. 242.
6. Atwa, Fawzi Al-Saeed. An evaluation study to determine the level of performance of an agricultural science teacher in the light of the concept of competencies. Journal of Educational Studies, published by the Association of Modern Education. Cairo: World of Books, Egypt 1988. Vol. 3/C3/p. 176-177.
7. Al-Adwani, Khaled Mutaheer. Professional competencies for the teacher (unpublished master's thesis), p. 1.
 - Edwards, M., L. M. Sánchez-Ruiz & C. Sánchez-Díaz (2009). Achieving Competence-Based Curriculum In Engineering Education in Spain INGENIO (CSIC-UPV) Working Paper Series 04.
 - Wesselink R, H. J. A. Biemans, E. van den Elsen & Mulder, M. (2005)
8. Conceptual framework for competence-based VET in the Netherlands
9. UNESCO Institute of Statistics Villegas-Reimers, UNESCO: (2006). Teachers and Education Quality: Monitoring Global Need for the 2015. Montreal Statistics; E. (2003). Teacher Professional Development: An international of the Literature In USAID, Professional Development And Quality Perspective of Namibian Teachers American institutes for Research under the EQUIP LAW, with Academy for Educational Development Goldhaber (2002). The Mystery of Good Teacher Education Next.
10. Borjang, Paloma, and Trump, Roseanne. Teacher quality: an international study on teacher competencies and standards. Translated by: Muhammad Salah Sanusi and Omar bin Adnan Jalloun. Regional Center for Quality and Excellence in Education. May 2011. p. 37.
 - Croker, R. D. Dibbon (2008). Teacher Education in Canada a baseline study Kelowna BC Society for the Advancement of Excellence in Education SAE.
11. Hammad, Afaf Saad. "Teaching Competencies Necessary for a Teacher of Philosophical Subjects in Secondary Education", Journal of Curricula and Teaching Methods, No. 13. January 1992, p. 59.
12. Blue, Abdul Rahman Saleh. Educational Psychology for Teachers, Lebanon, Arab Thought House, and Libya, Tripoli International Scientific Library. i 1, 2000, pp. 28-32 .
13. More about this source textSource text required for additional translation information