



جامعة زيان عاشور الجلفة



كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية  
قسم علم النفس والفلسفة

الكفايات التدريسية للأساتذة وعلاقتها بالدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ مرحلة  
التعليم المتوسط

(دراسة ميدانية ببعض متوسطات مدينة الجلفة)

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس التربوي

إشراف الأستاذ:

د. فرحات عبد الرحمان

إعداد الطالب:

بن ملوكة الخيري سامي

لجنة المناقشة:

رئيسا	قيرع فتحي	1. الأستاذ
مقررا	فرحات عبد الرحمان	2. الأستاذ
مناقشا	عروي مختار	3. الأستاذ

السنة الجامعية: 2018/2017

# كلمة شكر

الحمد لله على إحسانه والشكر له على توفيقه و امتنانه ونشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له تعظيما لشأنه و نشهد أن سيدنا ونبينا محمد عبده و رسوله الداعي إلى رضوانه صلى الله عليه وسلم.

بعد شكر الله سبحانه وتعالى على توفيقه لي لإتمام هذا البحث المتواضع أتقدم بجزيل الشكر إلى الوالدين العزيزين الذين أعانوني وشجعوني على الاستمرار في مسيرة العلم والنجاح.

كما أتوجه بالشكر الجزيل إلى من شرفني بإشرافه على مذكرة بحثي أستاذي الغالي الدكتور "فرحات عبد الرحمان" الذي لن تكفي حروف هذه المذكرة لإيفائه حقه بصبره الكبير علي، ولتوجيهاته العلمية التي لا تقدر بثمن والتي ساهمت بشكل كبير في إتمام هذا العمل، واشكر أساتذتي الدكتور "فيرع فتحي" والدكتور "عروي مختار" وإلى كل أساتذة قسم العلوم الاجتماعية وعلم النفس

كما أتوجه بخالص شكري وتقديري إلى كل من ساعدني من قريب أو من بعيد على إنجاز وإتمام هذا العمل.

# إهداء

بسم الله الرحمن الرحيم

الصلاة والسلام على اشرف المرسلين سيدنا ونبينا محمد عليه أفضل الصلاة و أزكى التسليم.

إلهي لا يطيب الليل إلا بشكرك .. ولا يطيب النهار إلا بطاعتك .. ولا تطيب اللحظات إلا

بذكرك .. ولا تطيب الآخرة إلا بعفوك ..

إلى ملاكي في الحياة .. إلى معنى الحب وإلى معنى الحنان و التفاني.. إلى بسمه الحياة وسر الوجود إلى

من كان دعائها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي إلى أغلى الحبايب

أمي الحبيبة.

إلى من كلفه الله بالهبة والوقار .. إلى من علمني العطاء بدون انتظار .. إلى من أحمل أسمه بكل افتخار

إلى الذي ألبسني ثوب العز وغمرني بمحبته .. إلى الذي علمني قيمة الحرف

أبي العزيز.

إلى من تحلو بالإخاء وتميزوا بالوفاء والعطاء إلى ينابيع الصدق الصافي إلى من معهم سعدت وبرفقتهم في

دروب الحياة الحلوة والحزينة سرت إلى من كانوا معي على طريق النجاح والخير

إلى أخوتي : سماح ، عادل ، أريج

إلى كل معلمي وأساتذتي الكرام من الابتدائي إلى الجامعة وإلى كل أصدقائي أسمى معاني التقدير والاحترام.

الطالب: بن ملوكة الخيراني سامي

## ملخص الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة الكفاية التدريسية للأساتذة والدافع نحو التعلم لدى المتعلمين، ومن هنا تسعى هذه الدراسة إلى فهم وتحديد العلاقة القائمة بينهما، ومن أجل الإجابة على تساؤلات الدراسة، تم الاعتماد على المنهج الوصفي، كما تكونت العينة من (60) أستاذا وأستاذة و (70) تلميذا وتلميذة، أخذت بطريقة عشوائية بسيطة. وذلك من بعض متوسطات مدينة الجلفة عام 2018/2017.

وقد كشفت نتائج الدراسة على عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الكفايات التدريسية للأساتذة و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة. و وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين كفاية التخطيط للأساتذة والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، بالإضافة إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين كل من كفاية التنفيذ وكفاية التقويم للأساتذة والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة. وتم الإعتماد على اختبار " ت " لدراسة الفروق بين متغيرين مستقلين في بعض الفرضيات وقد كشفت نتائج الدراسة على وجود فروق بين مستوى الكفايات التدريسية والمستوى الفرضي وهذا ما يؤكد أن مستوى الكفايات التدريسية لعينة الأساتذة مرتفع. و وجود فروق بين مستوى الدافعية نحو التعلم والمستوى الفرضي وهذا ما يؤكد أن مستوى الكفايات التدريسية لعينة الأساتذة مرتفع.

## study Summary:

The aim of this study is to identify the competencies teaching of teachers and the aim behind Learner's learning. And from here on, this study seeks to understand and determine the relation between them. To answer the questions of this study we have chosen the descriptive approach. However the studied sample was formed of; (60) teachers and (70) students, It has been taken simply and at will, from different middle schools in Djelfa city 2017/2018.

The study revealed that there's no statistical significance relation between the competencies teaching of teachers and the motivation of learning for middle school students. And there's a statistically significant relation between the planning competency of teacher and the motivation of learning among middle school students. In addition to the absence of the statistically significant between both of the adequacy of implementation and the adequacy of evaluation for teacher and the motivation for learning among middle school students. The reliance on the " T " Exam to study differences between Variables independent in some hypotheses and the results of the study revealed that there're differences between the level of the teaching competencies and the

virtual level, which prove that the level of the teaching competencies of a sample to a high skilled teacher. And there're differences between the level of motivation toward learning and the virtual level which aprove that the level of the teaching competencies to a sample of high skilled teacher.

## فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
أ	- كلمة شكر .....
ب	- الإهداء .....
ج	- ملخص الدراسة.....
هـ	- فهرس المحتويات.....
د	- فهرس الجدوال .....
د	- فهرس الأشكال .....
1	- مقدمة .....
<b>الجانب النظري</b>	
<b>الفصل الأول: الإطار العام للدراسة</b>	
6	1- موضوع الدراسة .....
10	2- تساؤلات الدراسة .....
11	3- فرضيات الدراسة .....
11	4- أهداف الدراسة .....
12	5- أهمية الدراسة .....
12	6- المفاهيم الأساسية لدراسة .....
13	7- دراسات السابقة .....
<b>الفصل الثاني: الكفاية التدريسية للأساتذة</b>	
18	- تمهيد .....
18	1- مفهوم الكفاية .....
20	2- مفاهيم مرتبطة بمفهوم الكفاية .....
21	3- الكفايات التدريسية للأساتذة .....

22	4- تصنيف الكفايات التدريسية .....
27	5- أنواع الكفايات التدريسية .....
29	- خلاصة الفصل .....
<b>الفصل الثالث: الدافعية نحو التعلم</b>	
31	- تمهيد .....
32	1- تعريف الدافعية .....
32	2- تعريف التعلم .....
33	3- تعريف الدافعية نحو التعلم .....
34	4- أهمية الدافعية نحو التعلم .....
35	5- النظريات المفسرة للدافعية .....
38	6- دور المدرس في إثارة الدافعية نحو التعلم .....
39	7- العوامل المؤثرة في الدافعية نحو التعلم .....
40	- خلاصة الفصل .....
<b>الجانب التطبيقي</b>	
<b>الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة</b>	
42	- تمهيد .....
42	1- الدراسة الإستطلاعية .....
42	2- منهج الدراسة .....
43	3- حدود الدراسة .....
43	4- عينة الدراسة .....
45	5- أدوات جمع البيانات .....
47	6- الخصائص السيكومترية للأدوات .....



49	7- تقنيات المعالجة الإحصائي.....
الفصل الخامس: عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة	
52	1- عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الأولى.....
53	2- عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الثانية.....
54	3- عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الثالثة.....
55	4- عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الرابعة.....
56	5- عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الخامسة.....
58	5- عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الخامسة.....
62	إستنتاج عام .....
	المراجع .....
	الملاحق .....

### فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	توزيع عينة الدراسة "الأساتذة و التلاميذ على متوسطات المجتمع الأصلي	43
02	توزيع أفراد الدراسة حسب الجنس "الأساتذة".	44
03	يوضح توزيع أفراد الدراسة حسب الجنس " التلاميذ"	44
04	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي.	44
05	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الخبرة المهنية.	45
06	يوضح توزيع البنود الموجبة و السالبة لمقياس الدافع نحو التعلم.	46
07	يوضح توزيع الفقرات على الأبعاد مقياس الدافع نحو التعلم.	46
08	يوضح توزيع البنود على أبعاد المقياس الكفاية التدريسية للأساتذة.	46
09	يوضح توزيع البنود الموجبة و السالبة لمقياس الكفاية التدريسية للأساتذة.	46

48	يوضح مدى سلامة الفقرات وانتمائها لأبعاد استبيان الكفاية التدريسية للأساتذة	10
48	يوضح نتائج صدق المقارنة الطرفية لاستبيان الكفاية التدريسية للأساتذة.	11
49	يبين نتائج ثبات التجزئة النصفية لاستبيان الكفاية التدريسية للأساتذة.	12
52	يبين نتائج العلاقة بين الكفايات التدريسية للأساتذة والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة	13
53	يبين علاقة كفاية التخطيط للأساتذة والدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة	14
54	يبين علاقة كفاية التنفيذ للأساتذة والدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة	15
56	يبين علاقة كفاية التقويم للأساتذة والدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة	16
57	يبين مستوى الكفايات التدريسية (التخطيط، التنفيذ، التقويم) لدى أساتذة المرحلة المتوسطة	17
59	يبين مستوى الدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة	18

### فهرس الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يوضح دور الدافعية في إطار تحديد الهدف.	37

مقدمة:

يعتبر التعلم من أهم الأسس التي تقوم عليها الحياة، ذلك لان الإنسان خلال حياته، من المهد إلى اللحد، يحاول باستمرار التأقلم مع محيطه وحل المشاكل التي تواجهه وبهذا يتعلم في كل لحظة من لحظات حياته. إذ أن الإنسان لا يمكنه العيش ومواجهة صعوبات الحياة ومقتضياتها إلا بالتعلم الدائم، ولهذا فالتعلم عملية مستمرة باستمرار الحياة، فهي عملية بناء وتجديد بناء للمعرفة والخبرة، ذلك من أجل بناء وتكامل الفرد في مختلف جوانبه، كما هو الحال في المسار التعليمي حيث تسعى المنظومة التربوية إلى إيجاد سبل ناجعة من أجل تطوير أداء المدرسين وتفعيل دافعية المتعلمين تجاه طلب العلم بشكل مستمر. وذلك باعتبارهما أهم أقطاب العملية التعليمية والمحاور الأساسية لها ولهذا فلا بد على المدرس أن يتحلى بقدر كاف من المهارات، القدرات، النشاطات الأكاديمية والإنسانية التي تعمل على تفعيل وإثارة السلوك التعليمي لدى المتمدرسين. من أجل تحقيق الغايات المستقبلية التي يصبوا إليها في ظل التطور العلمي والانفجار التكنولوجي. لذا فمهنة التدريس تتطلب وجود مجموعة من الكفايات لدى المدرس التي توجه طاقات المتعلم نحو تحقق أهدافه.

فإستثارة دافعية المتعلمين فيما يقدم لهم من خبرات ويعرض لهم من مواقف، تعمل على تنشيط وتحريك تفاعلهم النشط مع هذه الخبرات والمواقف، كما تسهم في توجيه انتباههم وتكثيف جهودهم نحو تحقيق هدف التحصيل، وتعمل على حثهم للاستمرار في أنشطتهم الذهنية، وزيادة إيجابيتهم حتى يتسنى لهم تحقيق الهدف التعليمي. وعليه، تعد الدافعية للتعلم ضرورة أساسية لحدوث التعلم، وترجع كثير من مشكلات العملية التعليمية إلى انعدام دافعية التعلم لدى المتعلمين أو إلى انخفاضها.

كما يرى " كيلر " (1987) أن غياب الدافعية لديهم ربما يعزى إلى عوامل كجهل المدرسين بأهمية الدافعية في عملية التعلم، أو لعدم قدرتهم على إثارة الدافعية لدى الطلاب نحو تعلم خبرات معينة. (الزغلول، 2012: 227)

نظرا لأهمية الموضوع ومن أجل بيان هذه العلاقة القائمة بين الكفاية التدريسية للأساتذة والدافعية نحو التعلم لدى التلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط وذلك في ظل بعض المتغيرات الوسيطة (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة المهنية، التخصص العلمي). تم تقسيم هذه الدراسة إلى خمسة فصول موزعة على جانبين جانب نظري وجانب تطبيقي.

وقد تضمن الجانب النظري ثلاث فصول، حيث تناول الفصل الأول موضوع الدراسة وتساؤلاتها وفرضيات الدراسة، أهميتها وأهدافها، وكذلك حدود الدراسة و التعاريف الإجرائية لمتغيراتها، والدراسات السابقة.

أما الفصل الثاني فقد خصص لدراسة موضوع الكفاية التدريسية للأساتذة، حيث تم التعرض إلى مفهوم الكفاية، وذكر بعض المفاهيم المرتبطة بمفهوم الكفاية، وبعدها تعرضنا إلى الكفاية التدريسية للأساتذة، تصنيف الكفايات التدريسية، و أنواع الكفايات التدريسية و خلاصة الفصل. وخصص الفصل الثالث لمفهوم الدافعية نحو التعلم وهو المتغير الثاني للدراسة، حيث تم التطرق إلى مفهوم الدافع، وكذلك مفهوم التعلم، كما تم التقرب من مفهوم الدافعية نحو التعلم، وأهمية الدافعية نحو التعلم، وكذلك تم الوقوف على مختلف جوانب النظريات الكبرى التي عالجت موضوع الدافعية للتعلم، بالإضافة إلى دور المدرس في إثارة الدافعية نحو التعلم، والعوامل المؤثرة فيها، وأخيرا خلاصة الفصل.

أما الباب الثاني فيمثل الجانب التطبيقي للدراسة، ويضم هو الآخر فصلين تمثلت فيما يلي:

تتناول الفصل الرابع وهو الفصل الأول من الباب الثاني، إجراءات الدراسة الميدانية انطلاقاً من المنهج المعتمد، حدود الدراسة، ومجتمع الدراسة ثم العينة وخصائصها، وبعدها تم ذكر أدوات جمع البيانات والتأكد من خصائصها السيكومترية، ثم توضيح تقنيات التحليل الإحصائي وفي الأخير خلاصة الفصل.

أما الفصل الخامس فقد تضمن عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها، وفقاً لترتيب فرضياتها. وفي الأخير وضعت قائمة للمراجع المعتمدة، ثم الملاحق المتعلقة بموضوع الدراسة.

# الجانب النظري

## الفصل الأول

تقديم موضوع الدراسة

- موضوع الدراسة

- تساؤلات الدراسة

- فرضيات الدراسة

- أهمية الدراسة

- أهداف الدراسة

- المفاهيم الأساسية للدراسة

- دراسات سابقة

## 1- إشكالية الدراسة:

يشكل التعلم مكانا مهما في حياة الفرد على نحو مستمر عبر مراحل عمره المختلفة، فالطفل يولد مزودا بعدد قليل من الأفعال المنعكسة، ولكن لا يلبث الطفل أن يتعلم الكثير من الحركات وأنواع السلوك المختلفة ، البسيط منها والمركب عبر مراحل عمره. ولقد مررنا جميعا بتلك المراحل من العمر، تعلم كل واحد منا اللغة والعادات والميول والاتجاهات والقيم والمهارات والفنون والحرف والعلوم المختلفة، وفي تعلمنا هذا لم نتعلم فقط الأشياء الصحيحة أو المرغوب فيها، ولكن قد نتعلم عادات غير مرغوب فيها من قبل الجماعة بل قد نتعلم أنماط من السلوك بشكل لاإرادي.

ونظرا للأهمية الكبيرة للتعلم في حياتنا جميعا فقد اعتنى علماء النفس والتربية عناية كبيرة بدراسة عملية التعلم وأخضعوها لدراسات تجريبية، وأدت بحوثهم تلك إلى اكتشاف أهم مبادئ التعلم، والأساليب التي من خلالها يتم تعلم السلوك السوي المرغوب فيه، وتحسين أداء التلاميذ من خلال عملية التعلم.(سامي ملحم، 2001: 19)

فالعملية التعليمية/التعلمية تسعى إلى تحقيق أهداف تتمثل في إحداث التغيرات المرغوب فيها في سلوك المتعلمين، وإكسابهم المعارف والخبرات وتطوير قدراتهم العقلية وتنمية الجوانب الانفعالية والاجتماعية لديهم وتطوير مهاراتهم بما يمكنهم من تحقيق التكيف الفعال والقدرة على الإنتاج والعطاء، ومن شروط حدوث عملية تعلم متزنة ومتكاملة لتحقيق هاته الأهداف المسطرة



وجود دافعية للتعلم عند المتعلمين ، حيث تتجلى الدافعية للتعلم في كونها شرط أساسي لحدوث عملية التعلم .

لقد حظي مفهوم الدافعية للتعلم باهتمام العديد من الباحثين ، كما أنه عرف باسم عدة مصطلحات مثل : الدافعية المدرسية ، الدافعية الأكاديمية ، الدافعية للنجاح . لكن ورغم تعدد تلك المصطلحات و صعوبة إيجاد تعريف إجرائي واضح لمفهوم الدافعية ، فإن اغلب الباحثين يتفقون على أن مفهوم الدافعية يشر إلى تلك القوى المحركة والموجهة للسلوك من أجل تحقيق أهداف معينة ( عمر العمر بدر، 1987).

كما تتجلى أهمية الدافعية في كونها ترفع من مستوى اهتمام المتعلم بالنشاط الدراسي وهي التي تقوي نشاطاته الذهنية والجسمية وتهيئ لديه الاستعداد للتعلم.(نبيل محمد زايد، 2003).

فالدافعية هي المحرك الأساسي لسلوك التلميذ ،وهي التي توجهه لكي يعمل بجد ولكي تكون له الرغبة في تحقيق الأهداف التي وجد من أجلها في المدرسة، فإذا كان نجاح العملية التعليمية التعليمية مرهون بتوفير عدة عوامل مثل الوسائل التعليمية الجيدة والأساتذة الأكفاء، فإن الدافعية تبقى شرطاً أساسياً لنجاح تلك العملية.

ومن النماذج النظرية الحديثة التي اهتمت بموضوع الدافعية في مجال التعلم ذلك النموذج المعرفي الاجتماعي الذي قدمه (viau1997) والذي بين من خلاله بأن الدافعية للتعلم عملية ديناميكية تشمل عدة أبعاد أو مكونات معرفية واجتماعية تحدد دوافع التلميذ لبذل الجهود اللازمة من أجل تحقيق النجاح الدراسي، علماً بأن تلك الدوافع هي التي تؤثر على عمليات الانتباه والإدراك والتذكر المرتبطة بعملية التعلم .

يمكن إذا تعريف الدافعية للتعلم على أنها حالة داخلية، تحرك أفكار ومعارف المتعلم ووعيه وانتباهه، وتحته على مواصلة الجهد والنشاط إلى غاية بلوغ الأهداف المنشودة (viau, 1997) هذا من جهة ومن جهة أخرى فإن البحوث المتخصصة في مجال الدافعية للتعلم تبين بأن مشكلة الدافعية للتعلم مطروحة أكثر في المرحلة المتوسطة من التعليم حيث لوحظ بأن الغالبية من التلاميذ في تلك المرحلة التعليمية يعانون من تدني مستوى الدافعية (anderman and maehr, 1994)

ويعود سبب ذلك حسب الكثير من تلك البحوث إلى عاملين رئيسيين هما: أولاً دخول التلميذ في تلك المرحلة الحساسة في حياته وهي مرحلة المراهقة المبكرة، و ثانياً انتقاله إلى مؤسسة تربوية جديدة وجو دراسي آخر يختلف عن الجو الذي ألفه من قبل . (anderman and maehr, 1994)

حيث يعتبر موضوع الدافعية من أبرز الموضوعات التي حظيت بالاهتمام الواسع في مجال علم النفس، وهذا باعتبار أنه وراء كل سلوك دافع يعمل على تحريكه وتوجيهه نحو مسار واضح وغاية محددة؛ مثلما يتضح لنا في مجال التعلم .حيث يسعى التربويون إلى رفع مستوى دافعية التلاميذ نحو التعلم، وذلك من خلال تكامل أدوار كل من المعلم والمنهاج والأساليب التعليمية والبرامج التربوية المتنوعة التي تهدف إلى تحقيق مستوى مرتفع من التفوق الدراسي والمنافسة والطموح المثابرة، وتفعيل الدافعية لديهم.

وعليه فإن مهارات استثارة الدافعية للتعلم لدى المتعلمين تعد واحدة من ابرز مهارات التدريس الفعال، والتي يحتاج تعلمها لمعرفة واسعة عن مفهوم الدافعية وعن أساليب تحفيز المتعلمين واستثارتهم للتعلم، فالمدرس يعتبر عنصراً أساسياً مهماً في العملية التعليمية والتعلمية، وتلعب الكفايات التدريسية التي يتميز بها دوراً بارزاً في فعالية هذه العملية باعتبارها تشكل أحد المدخلات التربوية المهمة التي تؤثر بشكل أو بآخر في الناتج التحصيلي على كل المستويات المختلفة من معرفة نفسية وأدائية وانفعالية عاطفية، والمدرس الناجح هو القادر على أداء دوره

بكل فعالية واقتدار، الذي يكرس جهوده في سبيل إيجاد فرص تعليمية أكثر ملائمة للتلاميذ. (سامي ملحم، 2001: 456)

ولهذا نجد من بين أهم الدراسات التي تناولت موضوع الدافعية للتعلم، دراسة الباحثة "دويك" (1986) أين درست تأثير الدافعية على التعلم وذلك في إطار نظرية الأهداف وتوصلت إلى أن الدافعية تؤثر في اكتساب واستغلال الأطفال المعرفة والمهارات ، كما نجد دراسة "محمد الطواب" (1990) التي هدف من خلالها معرفة الفروق في التحصيل الدراسي نتيجة لاختلاف مستوى الدافعية للتعلم والذكاء، ومن أهم النتائج التي توصل إليها وجود تحصيل جيد وعال لدى المراهقين ذوي الدافع المرتفع و وجود تحصيل ضعيف لدى المراهقين ذوي مستوى منخفض من الدافعية . (بالحاج فروجة، 2011: 8)

وقد ركزت العديد من الدراسات على أهمية توفر الكفايات التدريسية لدى المدرس على اعتبار انه المنفذ الحقيقي للأهداف التربوية ، كما أكدت أن التعلم الفعال يرتبط ارتباطا وثيقا بكفاية المدرس عند قيامه بأدواره المتعددة والمتغيرة، حيث أن الصفات الشخصية ،العقلية ، الخلفية العلمية وكيفية استخدامها تنعكس على سلوكه داخل الفصل وخارجه، وكذلك يتخذ سلوك المدرس أساسا لتقدير كفايته. وفي دراسة "السليمان" (1990) هدف من خلالها إلى التعرف على الكفايات التدريسية والاتجاهات نحو المهنة لدى معلم العلوم. وقد توصل إلى أن هناك تجانسا بين أفراد العينة في عدم التمكن من الأداء الكلي لكفايات التدريس بصفة عامة، كما كانت الفروق دالة إحصائيا تربويا بالنسبة للكفاءات الأكاديمية ولصالح المؤهلين تربويا بالنسبة للكفاءات المهنية . (أمينة عباس كمال ،عبد العزيز الحر، 2003 : 37.36)

لذلك تولي المنظومة التربوية اليوم أهمية كبرى في إعداد و تأطير أساتذة ذوي كفايات تدريسية عالية، وذلك من أجل استمرارهم تجاه طلب العلم وعدم التراجع عنه وكل ذلك من خلال تفعيل إمكانيات المدرس وقدراته حتى يستطيع مواجهة العراقيل والمصاعب التي تواجهه

أثناء المسار الدراسي أخذنا بعين الاعتبار دور المتمدرسين كأحد أهم محاور أو أقطاب العملية التعليمية .

ومن هنا بدأت أهمية الكشف عن الكفايات التدريسية للأساتذة وعلاقتها بالدافع نحو التعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسطة هذا في ظل بعض المتغيرات كالمؤهل العلمي والجنس . وذلك من أجل الإجابة على التساؤلات الآتية:

- التساؤل العام للدراسة:

- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الكفايات التدريسية لدى أساتذة المرحلة المتوسطة والدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة ؟

- التساؤلات الفرعية للدراسة:

- ما مستوى الكفايات التدريسية لدى أساتذة المرحلة المتوسطة ؟

- ما مستوى الدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة ؟

- هل توجد علاقة بين كفاية التخطيط للأساتذة والدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة؟

- هل توجد علاقة بين كفاية التنفيذ للأساتذة والدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة؟

- هل توجد علاقة بين كفاية التقويم للأساتذة والدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة؟

**-الفرضية العامة للدراسة:**

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الكفايات التدريسية ( التخطيط، التنفيذ، التقويم) لدى أساتذة المرحلة المتوسطة والدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

**-الفرضيات الفرعية للدراسة:**

من خلال التساؤلات المطروحة سابقا يمكن تحديد الفرضيات التالية:

- مستوى الكفايات التدريسية لدى أساتذة المرحلة المتوسطة مرتفع.
- مستوى الدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة مرتفع.
- توجد علاقة بين كفاية التخطيط للأساتذة والدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.
- توجد علاقة بين كفاية التنفيذ للأساتذة والدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.
- توجد علاقة بين كفاية التقويم للأساتذة والدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.
- أهداف الدراسة:

- تسعى الدراسة الحالية إلى معرفة ما إذا كانت هناك علاقة بين الكفاية التدريسية للأساتذة والدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

- تحديد بعض الكفايات التدريسية التي تساهم في إعداد الأستاذ، تحفيز المتعلم تجاه طلب العلم.

- إبراز أهمية التخطيط، التنفيذ، التقويم بالنسبة للمدرس خلال المسار التعليمي.

- الكشف في مستوى الكفايات التدريسية لدى أساتذة المرحلة المتوسطة.

- الكشف في مستوى الدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

- معرفة ما إن كانت هناك علاقة بين كفاية التخطيط للأساتذة والدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

- معرفة ما إن كانت هناك علاقة بين كفاية التنفيذ للأساتذة والدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

- معرفة ما إن كانت هناك علاقة بين كفاية التقويم للأساتذة والدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

- أهمية الدراسة:

- تتبثق أهمية هذه الدراسة من أهمية الدور الذي يؤديه مدرس المرحلة المتوسطة داخل الصف الدراسي حيث من خلال ضمان فعالية وكفاءة المدرس نضمن أن يكتسب المتعلم المعارف والخبرات المختلفة.

- تحديد بعض الكفايات التدريسية التي تساهم في إعداد المدرس وتفعيل العملية التعليمية، وتحفيز المتعلم تجاه طلب العلم من أجل تحقيق نجاح أفضل.

- الاهتمام بالكفاية التدريسية للأساتذة لدورها الكبير في رفع مستوى عمليه من خلال تعليم التلاميذ وتوجيههم نحو التعلم الجيد.

- المفاهيم الأساسية للدراسة:

**6-1- الكفاية التدريسية للأساتذة:** هي تلك المقدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة التي تمكن الأستاذ بمتوسطات بلدية الجلفة، بأداء مهمة ما أو جملة مترابطة من المهام المحددة بنجاح وفعالية.

**6-1-1- التخطيط:** خطوة أساسية في سبيل نجاح المدرس، تتمثل في خطوات وإجراءات عملية تؤدي الى تحقيق أهداف المادة التعليمية واختيار المحتوى. مراعيًا في ذلك قدرات التلاميذ، والفروق الفردية، و الاستراتيجيات المختلفة للمتعلمين خلال المسار الدراسي.

**6-1-2- التنفيذ:** هي القدرات و المهارات التي يجب أن يمتلكها الأستاذ أثناء تدريسه الصف، لتحقيق الأهداف المرجوة من التدريس، من خلال قيامه بإجراءات تدريسية معينة.

**6-1-3- التقويم:** قيام الأستاذ بإصدار حكم على مدى نجاح خطة التدريس في تحقيق الأهداف المرجوة من عملية التدريس.

6-2- الدافع نحو التعلم: هو ذلك الشعور الداخلي الذي يحرك التلميذ، الى المشاركة في عمليات التعلم الفعال، وكذلك يرفع من حماسه وفاعليته تجاه النجاح والتفوق، مراعيًا في ذلك قدراته وطاقته التي تتضح في المجالات التالية: المجال المعرفي، المجال الوجداني، المجال الأخلاقي السلوكي.

## 7- دراسات سابقة:

لقد تناول العديد من الباحثين موضوع الكفايات التدريسية بشكل عام و الكفاية التدريسية للأساتذة وكذلك موضوع الدافع نحو التعلم تم الخوض فيه من قبل و تعد دراستي الحالية تكملة لجملة الدراسات التي سيقف في هذا الموضوع و سنعرض في هذا الفصل الدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع وأهم ما توصل إليه الباحثين من نتائج.

## 1-الدراسات المتعلقة بالكفاية التدريسية:

-دراسة مرعي(1980): هدفت إلى تحقيق الكفايات التعليمية التعلمية الضرورية لمعلم المدرسة الأساسية في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (467) معلماً ومعلمة في مدينة إربد، وتوصلت الدراسة إلى ان الأنشطة التعليمية وطرق التدريس كانت في المرتبة الأولى، وتحقيق ذات المعلم في المرتبة الثانية، والتخطيط للتعليم في المرتبة الأخيرة.

-دراسة لويس وكراوس(Kraus & Lewis,1989): التي هدفت إلى معرفة الفروق بين الكفايات التدريسية لدى الطلبة المعلمين الذين يدرسون بالطريقة التقليدية(أربع سنوات)، والطلبة المعلمين في برنامج التأهيل التربوي(خمس سنوات)، وقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين كفايات المعلمين التعليمية تعزى لمدة الدراسة، ولا توجد فروق دالة إحصائياً بين الكفايات التعليمية تعزى إلى متغيرات التقدير، والمؤهل العلمي، والأداء الصفي.

- دراسة الجعيني(2000): التي هدفت إلى معرفة الكفايات الأساسية للمعلمين في مرحلة التعليم الثانوي في الأردن من وجهة نظرهم، والتي أجريت على(420) معلماً ومعلمة في(14) مديرية تربية وتعليم، إذ أظهرت نتائج الدراسة الأهمية النسبية للمجالات، وكانت على التوالي الالتزام بأخلاقيات المهنة، ومهارات التدريس وإدارة الصف، ومهارات التخطيط للحصة، والكفايات المعرفية، ومهارات التقويم، ومهارات الاتصال، وأشارت الدراسة إلى عدم وجود أثر لمتغير مسار التعليم الثانوي لصالح معلمي الفرع الأدبي في الكفايات المعرفية ومهارات الاتصال، ودلت على وجود فروق ذات دلالة إحصائياً لمتغير الخبرة التربوية على جميع



مستويات الكفايات، ولمتغير الخبرة أيضاً لصالح المعلمين والمعلمات ذوي الخبرة الأعلى على مجال الكفايات المعرفية والتخطيط للدرس.

-دراسة كيم (Kim,2000): التي قامت بدراسة هدفت إلى تحديد تصورات المعلمين العاملين في برامج تربية الطفولة المبكرة للكفايات، ولمستوياتها، والأدوار المناسبة للعمل في برامج مرحلة الطفولة المبكرة، وتكونت عينة الدراسة من (23) معلماً ومعلمة في تربية الطفولة المبكرة، و(52) معلماً في التربية الخاصة للأطفال، ومن أهم نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة بين مجموعتي المعلمين يعزى لأهمية الكفايات، وبينت الدراسة احتياج كلا المجموعتين إلى التدريب على كفايات التقويم، والحاجة إلى برامج تربوية للمعلمين قبل الخدمة وأثناءها.

- دراسة فخرو والبنعلي(2002): والتي هدفت إلى تحديد الكفايات التعليمية لدى معلمي ومعلمات الصفين الخامس والسادس الابتدائي من وجهة نظر الموجهين والموجهات، وتكونت عينة الدراسة من (113) موجهاً وموجهة، إذ توصلت الدراسة إلى توافر الكفايات التعليمية لدى المعلمين والمعلمات بدرجة عالية باستثناء عدد من الكفايات التي توافرت بدرجة نادرة أو غير متوافرة في مجالات: التنفيذ، والتقويم، والنمو العلمي والمهني، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين آراء الموجهين والموجهات وفقاً لمتغيرات التخصص والجنس والمؤهل والخبرة في مدى توافر الكفايات لدى المعلمين والمعلمات.

-دراسة البنعلي ومراد(2003): التي هدفت إلى تحديد الكفايات التدريسية لدى معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الإعدادية بدولة قطر كما يعكسها تقويم الأداء الصفّي، وتكونت عينة الدراسة من(121) معلماً ومعلمة، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المعلمين المؤهلين تربوياً في جميع المحاور الأربعة لبطاقة التقويم، والتخطيط، والتنفيذ، وإدارة الصف، وشخصية المعلم، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات محاور بطاقة التقويم جميعاً تبعاً لمستويات الخبرة.

-دراسة محمد إبراهيم الغزيوات(2005): تهدف إلى التعرف على بعض كفايات أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة مؤتة، الذين يدرسون طلبة العلوم الاجتماعية من وجهة نظر الطلبة

أنفسهم، في كلية العلوم التربوية، شملت عينة الدراسة 216 طالبا وطالبة (81 طالبا و 135 طالبة)، تتألف استبانة الدراسة من ثلاثة أقسام، كفايات إنسانية، كفايات تنفيذ الدرس، كفايات التقويم. وبعد جمع البيانات و تحليلها إحصائيا توصل الباحث إلى أن طلبة العلوم الاجتماعية غير راضين عن استخدام أعضاء الهيئة التدريسية لطرق التدريس و التقويم التقليدية و التعامل غير الإنساني و التعصب في الرأي.

## 2- الدراسات المتعلقة بالدافع نحو التعلم:

-دراسة كليمنت و نوليز وبلتير،(Clement ,Noels,Pelletier (1999): قامو بدراسة أساليب تدريس مقرر اللغة الأجنبية وعلاقتها بالدوافع الخارجية والداخلية للطالب، وقد تكونت عينة الدراسة من (78) طالبا مسجلين في فصل الصيف لمدة ستة أسابيع، ولقد تكون المقياس من ثلاثة أجزاء وهم: الأول الدافعية لدى الطلبة، الثاني قياس القلق، وشدة الدافعية ومدى الاستعداد في مواصلة دراسة اللغة المتعلمة مستقبلا (تقييم ذاتي) والدرجة المحققة في المقرر، والثالث تقييم نظرة الطالب في عملية الاتصال مع المدرس، وأظهرت النتائج انه كلما استمتع الطالب بتعلم المادة كلما كان أكثر ثقة وبذلا للجهد المطلوب واستمرارية في تعلم اللغة، وبشعر بقلق اقل وتنافس أكثر في الصف الواحد، كما وجد أن زيادة مستويات الدافعية الداخلية للطلبة مرتبطة بالمعلومات الوفيرة التي تتوفر لدى المدرس في المادة.

-دراسة سيث،Seth (2004): أجرت "سيث" دراسة لتحديد نوعية الدافعية لدى الطلبة من خلال التعرف على العوامل المؤثرة في الدافعية، والتي يمكن من خلالها التمييز بين الطلبة الناجحين وغير الناجحين، والاستراتيجيات الفردية المستخدمة من الطلبة للتفوق في إحدى مقررات علم النفس، وبناء عليه أجرت الباحثة مقارنة بين الطلبة المتفوقين وغير المتفوقين في الكلية في مقرر علم النفس، مفترضة أهمية التعلم والقدرة الشخصية والضوابط الشخصية وبيئة التعلم وكمية الوقت المخصصة للتعلم، ومن ناحية أخرى الشروط الخاصة بالعمل المبذول في التعلم باستخدام مقياس استراتيجيات الدافعية للتعلم، وتكونت عينة الدراسة من (75) طالب في

سنة أولى، حيث أظهرت نتائج أن هناك فروقا بين الطلبة المتفوقين وغير المتفوقين في كل من القدرة الشخصية والجهد المبذول وبيئة التعلم والوقت المخصصة لعملية التعلم.

-دراسة دينيس، **Dennis (2005)**: التي قامت بدراسة عن أثر صفات الدافعية الشخصية والوسط المحيط في خريجي الكلية، على عينة قوامها (100) طالب من أصول مختلفة في إحدى الجامعات الأمريكية، اشترط في اختياري العينة أن تكون من الطلبة الذين لم يحصل والديهما على أي تعليم جامعي، ومن طبقة اجتماعية متوسطة الدخل، وكان متوسط اعمار العينة (19) سنة، ولقد خلصت الدراسة إلى أن التأثير المباشر على المعدل التراكمي العام للطلبة هما الدافعية الشخصية والوظيفية.

-دراسة فروجة بلحاج (2011): تهدف الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين التوافق النفسي الاجتماعي ودافعية التعلم لدى مراهقين المتمدرسين في التعلم الثانوي وكذلك معرفة إذا كانت هناك فروق فردية بين جنسين في التوافق النفسي الاجتماعي ودافعتهم اعتمدت المنهج الوصفي التحليلي، حيث تكونت العينة من (320) مراهق من ولاية تيزي وزو وبومرداس شملت تلاميذ مراهقين من ستة مؤسسات تعليمية.

وقد توصلت الباحثة إلى نتائج التالية: وجود فروق دال إحصائيا بين الجنسين فيما يخص التوافق النفسي الاجتماعي حيث بلغت  $t=1.28$ ، أيضا وجود علاقة الارتباطية موجبة بين التوافق الاجتماعي والدافعية التعلم لدى المراهقين المتمدرسين في التعليم الثانوي.

## الفصل الثاني

### الكفاية التدريسية للأساتذة

تمهيد:

- مفهوم الكفاية

- مفاهيم مرتبطة بمفهوم الكفاية

- الكفاية التدريسية للأساتذة

- تصنيف الكفايات التدريسية

- أنواع الكفايات التدريسية

خلاصة الفصل

## تمهيد:

اقترن مفهوم الكفايات بموضوع كفايات الأساتذة بشكل أساسي وذلك لان هنالك إجماعاً على أن المدرس هو أهم عامل في العملية التربوية، فالأستاذ الكفاء حتى مع المناهج المختلفة يمكن أن يحدث أثراً إيجابياً في تلاميذه. وان تطورات وإنشاء البرامج والأفكار التربوية جاء نتيجة سلسلة من المؤثرات والمتغيرات التي ارتبطت بالبيئة العامة للمجتمعات، وبالتقدم التكنولوجي وأبحاث التربويين الإبداعية.

لقد أثبتت البحوث التربوية أن التدريس الفعال يعتمد بالدرجة الأولى على شخصية الأستاذ وذكائه ومهاراته التدريسية التي يتمتع بها، لان المدرس الناجح لا يتوقف دوره عند حدود التعليم فقط وإنما يتخطاها إلى مجالات التربية.

## 1- مفهوم الكفاية:

لقد تعددت التعاريف للكفاية ولكننا في البدء كان علينا أن نتعرف على هذا المصطلح من خلال الدلالة والمفهوم لنقترب به إلى المعنى والدلالة الموجودة في اللغة العربية .

**1-1- التعريف اللغوي:** ورد في لسان العرب لابن منظور أن الكفاية من كفى، يكفي: إذا قام بالأمر، ففي الحديث الشريف: "من قرأ الآيتين من آخر سورة البقرة في ليلة كفتاه"، أي أغنتاه عن قيام الليل.

ويقال استكفيته أمراً فكفانيه، أي طلبت منه القيام بأمر فأدّاه على الوجه الأكمل، وكفاك هذا الأمر أو الشيء أي حسبته، فقد ورد في الأثر: كفى بالمرء نبلاً أن تُعدّ معايبه، أي حسبته أن عيوبه قليلة.

أمّا في منجد اللغة والأعلام، فالكفاية من كفى، يكفي كفاية... الشيء، إذا حصل به الاستغناء عن سواه فهو كاف، قال تعالى: "وأرسلناك للناس رسولا وكفى بالله شهيداً" سورة النساء، الآية 79، أي أنّ شهادة الله تعالى تُغني عن سواه.

ويقال كفاني هذا المال، بمعنى لم أحتج إلى غيره، وكفاني العدو، حماني منه، وكفاني مشقة السفر، أي قام مقامي فلم أحتج إلى السفر، ومنه قوله تعالى: "...وكفى الله المؤمنين القتال"

سورة الأحزاب، الآية 25، أي لم يحتاجوا إلى منازلهم حتى يجلوهم عن بلادهم، بل كفى الله وحده.

ونفس المعنى ورد في قوله تعالى "أو لم يكف بربك أنه على كل شيء شهيد" سورة فصلت الآية 53، أي كفى بالله شهيدا على أفعال عباده وأقوالهم.

وجاء في معجم متن اللغة: والكفاية ما به سد الخلة وبلوغ المراد (مفلح غازي، 1998: 55). وعليه فإن الكفاية في اللغة العربية تعني قدرة الفرد على القيام بمهام معينة على أحسن وجه، بحيث يستغني عن غيره ولا يحتاج إلى مساعدته.

**1-2-التعريف الاصطلاحي:** بالرغم من تعدد تعريفات الكفاية الذي يُلاحظ لدى مراجعة الأدب التربوي المتعلق بالموضوع، إلا أننا نستطيع أن نؤكد أن ذلك لم يؤدي إلى اختلاف كبير حول تحديد مفهوم الكفاية، مثل ما يشير إليه كل من "الناقاة" (1994) و"مفلح" (1998)، وحتى وإن وُجد اختلاف بين هذه التعريفات، كما يؤكد "التومي" (2005)، فإن هناك عدداً من الخصائص التي تتفق حولها معظم التعريفات. وسنعرض فيما يأتي عدداً من هذه التعريفات:

**1-تعريف هاوسام وهوستون (Howsam, R.B & Houston, R.):** يعرف هذان الباحثان الكفاية بأنها: "القدرة على عمل شيء أو إحداث نتاج متوقع" (مرعي، 1983: 21)، فهي قدرة يستخدمها الفرد بغية تحقيق نتاج مرغوب فيه في ميدان ما.

**2-تعريف كود (Good):** "هي القدرة على إنجاز النتائج المرغوبة مع اقتصاد في الجهد والوقت والنفقات (الفتلاوي، 2003: 28)، إن القدرة على إنجاز النتائج المرغوبة لا يحقق الكفاية إلا في ظل الاقتصاد في الوقت والجهد والنفقات.

**3-تعريف صقر (1996):** "هي القدرة على أداء عمل أو مهمة ما بفاعلية، أي بأقل ما يمكن من الجهد والتكلفة، وبأقصى ما يمكن من الأثر" (غازي مفلح، 1998: 56).

4- تعريف التومي: "الكفاية عبارة عن مجموعة من الموارد الذاتية (معارف، مهارات، قدرات، سلوكات، استراتيجيات، تقويمات...) والتي تنتظم في شكل بناء مركب (نسق) يتيح القدرة على تعبئتها ودمجها وتحويلها في وضعيات محددة وفي وقت مناسب إلى إنجاز ملائم" (التومي، 2005: 36).

5- وتعرف الفتلاوي: الكفاية بأنها: "قدرات نعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل مجموعة مهام (معرفية، ومهارية، ووجدانية) تكون الأداء النهائي المتوقع إنجازه بمستوى معين مرض من ناحية الفاعلية، والتي يمكن ملاحظتها وتقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة ، (الفتلاوي، 2003: 29).

6- ويعرفها كرم: بقوله: " هي مقدار ما يحرزه الشخص من معرفة وقناعات ومهارات، تمكنه من أداء مرتبط بمهمة منوطة به" (كرم إبراهيم، 2002: 129).

واعتمادا على هذه الملاحظات يعرف الباحث الكفاية بأنها: قدرات عقلية افتراضية، تتجلى في استعمال الفرد لمهارات متنوعة، نتيجة تعلمات سابقة، لتحقيق جملة من الأهداف من خلال إنجازات وأداءات بدرجة عالية من الإتقان وبأقل جهد ووقت ممكن

## 2- بعض المفاهيم المرتبطة بمفهوم الكفاية:

تتعدد المفاهيم المتعلقة بمفهوم الكفاية نذكر منها مايلي:

### 2-1- المهارة:

هي مجموعة من الأنشطة تترجم مدى التحكم في أداء مهمة معينة.

(محمد بن يحيى زكريا، 2004، ب ص).

### 2-2- الأداء:

مقدار ما يحققه المعلم من سلوك وفعالية مع تلاميذه ، في أثناء الموقف التعليمي التعليمي

(محمد بن يحيى زكريا، 2004، ب ص).

### 2-3- القدرة:

وهي جملة الإمكانيات التي تمكن الفرد من بلوغ درجة من النجاح في التعلم أو في أداء مهام مختلفة وتظهر عند مواجهة الفرد لمشكلات ووضعيات جديدة تتطلب استدعاء معلومات أو تقنيات مكتسبة من تجارب سابقة.

(محمد بن يحي زكريا، 2004، ب ص)

## 2-4- الاستعداد:

القدرة الكامنة في الفرد وهي فطرية وهو مستوى معين من الاستعداد لتعلم شيء ما ويعتبر شرطاً أساسياً للتعلم، ويكون الاستعداد نفسياً وبيولوجياً.

(محمد يحي بن زكريا، 2004، ب ص)

## 3- الكفاية التدريسية للأساتذة:

- يذهب "درة" إلى تعريف الكفاية التدريسية بأنها: "تلك المقدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما أو جملة مترابطة من المهام المحددة بنجاح وفاعلية" (الفتلاوي، 2003: 23).

- باتريسيا (Patricia M.Kay): "إن الكفايات ما هي إلا الأهداف السلوكية المحددة تحديداً دقيقاً والتي تصف كل المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم إذا أراد أن يعلم تعليماً فعالاً، أو أنها الأهداف العامة التي تعكس الوظائف المختلفة التي على المعلم أن يكون المعلم قادراً على أدائها" (مرعي، 1983: 23).

- ويرى "الأزرق" أنها: "امتلاك المعلم لقدر كاف من المعارف والمهارات والاتجاهات الإيجابية المتصلة بأدواره ومهامه المهنية، والتي تظهر في أدائه وتوجه سلوكه في المواقف التعليمية المدرسية بمستوى محدد من الإتقان، ويمكن ملاحظتها وقياسها بأدوات معدة لهذا الغرض" (الأزرق، 2000: 19).



- وعرفها "تشوان والشعوان" بأنها "القدرة على تنفيذ النشاط التعليمي، التي تستند إلى مجموعة الحقائق والمفاهيم والتعميمات والمبادئ، وتتضح من خلال السلوك التعليمي الذي يصل إلى درجة المهارة" (عيد غادة، 2004: 97).

- ويعرفها "الاسطل والرشيد" بأنها "قدرة المعلم وتمكنه من أداء عمل معينك يرتبط بمهامه التعليمية ويساعده في ذلك ما لديه من مهارات ومعلومات" (الاسطل والرشيد، 2003: 16).

**إن ملاحظة التعريفات السابقة تمكننا من استخلاص النقاط الآتية:**

- الكفاية التدريسية للمدرس تكتسب بفضل الإعداد الوظيفي، ويكون ذلك من خلال الإعداد الأولي للأستاذ في معاهد التكوين أو في كليات التربية، أو من خلال التكوين والإعداد الوظيفي المستمر للمدرس في إطار إستراتيجية التكوين التي يقترحها المشرف التربوي وينفذها ميدانياً، وتتضمن إستراتيجية التكوين أسلوب الإشراف، مما يبرر إجراء الدراسة الحالية.

-تعتبر الكفاية التدريسية عن مجموع المعارف والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها المدرس.

-تظهر الكفاية التدريسية في سلوكات الأستاذ التدريسية داخل الفصل.

-تعتبر الكفاية التدريسية عن مستوى معين من التمكن من أداء الأستاذ للسلوك التدريسي وإتقانه له.

-تعتبر الكفاية التدريسية عن أداء الأستاذ للسلوك التدريسي بدرجة عالية من التمكن وبأقل وقت وجهد ممكنين.

واعتماداً على هذه الملاحظات يمكن تعريف الكفاية التدريسية بأنها: تتمثل في قدرة المدرس على أداء السلوك التعليمي بمستوى معين من الإتقان وبأقل جهد وفي أقصر وقت ممكن، وذلك من خلال مجموع المعارف والمهارات والاتجاهات التي اكتسبها في إطار عمليات الإعداد والتكوين المبرمجة له.

#### **4-تصنيف الكفايات التدريسية:**

من بين المجالات التربوية التي حظيت باهتمام الباحثين، مجال تصنيف كفايات التدريس، حيث يزخر الأدب التربوي المتعلق بهذا الموضوع بعدد كبير من هذه التصنيفات، وقد أكدت

البحوث والدراسات ضرورة امتلاك المدرس لعدد من الكفايات التدريسية ليكون مؤهلاً للقيام بدوره على أكمل وجه.

وسنحاول فيما يأتي عرض بعض هذه التصنيفات:

1- لقد صنّف كل من "جرادات" (1984) و"قاري بورش" (1984) كفايات المدرسين التدريسية إلى ثلاثة أنواع هي:

أ- **كفايات معرفية:** وتشتمل على نوعين: كفايات طرائق التدريس مثل قدرة المدرس على معرفة ووصف الأساليب الفعالة لإدارة الصف، وكفايات المحتوى كمعرفة الحقائق والمعلومات المتعلقة بالمادة الدراسية.

ب- **كفايات أدائية:** وتشمل مهارات التعليم الصفي، مثل استخدام أدوات التقويم، ووضع خطة عمل يومي..

ج- **كفايات ناتجة:** ويقصد بها ما يحققه المدرس من نواتج تعليمية لدى التلاميذ في المجالات المعرفية والانفعالية والمهارية، وتقاس هذه الكفايات باختبارات التحصيل أو باستطلاع آراء التلاميذ نحو مدرّسهم أو من خلال ملاحظة سلوك التلاميذ داخل الفصل وخارجه.

ويذكر "الأزرق" أن هذا التصنيف لاقي قبولاً لدى الكثير من الباحثين، ومنهم "هول" و"جونز" (Hall & Jones, 1979) حيث أضافا إليه نوعين من الكفايات هما:

أ- **الكفايات الوجدانية:** وتتضمن الكفايات المتصلة باتجاهات المدرس وميوله وقيمه.

ب- **الكفايات الاستقصائية:** وتتضمن الكفايات المتصلة بقدرة المدرس على استقصاء الحقائق والمعلومات حول موضوع دراسي معين أو مشكلة اجتماعية، وقدرة المدرس على تدريب التلاميذ على أساليب البحث والتقصي (الأزرق، 2000: 27).

2- أمّا "قوردن لورانس" فقد فصل قليلاً في التصنيف وصنفها إلى كفايات معرفية وتذكر، وكفايات فهم، وكفايات أداء، وكفايات نتاجات (مرعي، 1983: 23).

3- وقد اقترح "روبرت" على رابطة البحث التربوي الأمريكية سنة 1975، في اجتماعها السنوي تصنيفاً، عرف بعد ذلك بتصنيف روبرت للكفايات.

ويتضمن هذا التصنيف المجالات الآتية:

أ- كفايات مجال المعرفة.

ب- كفايات مجال السلوك.

ج- كفايات مجال الاتجاهات.

د- كفايات مجال النتائج والآثار.

ج- كفايات مجال الخبرة.

(مفلح غازي، 1998: 63).

4- ويصنفها "التومي" إلى نوعين:

أ- حسب ارتباطها بحاجات المجتمع: تتعدد الكفايات المراد إكسابها للمتعلمين بتعدد

حاجات المجتمع، على اعتبار أنها ترجمة لقيم المجتمع وغاياته.

ب- حسب ارتباطها بالمواد الدراسية أو مجالات التعليم: وتتحدد هذه الكفايات حسب العديد من

الباحثين في نوعين أساسيين:

- كفايات خاصة أو نوعية: وهي كفايات تتضمن موارد معرفية ومهارية خاصة بمادة دراسية أو

مجال تربوي معين.

- كفايات مستعرضة أو ممتدة: وهذه تتضمن موارد معرفية ومهارية مشتركة بين مادتين

دراسيتين أو أكثر (التومي، 2005: 40).

5- واعتمد "مفلح" في تصنيف الكفايات التدريسية على أسلوب تحليل محتوى المقررات

الدراسية وتحويلها إلى كفايات، باعتبارها ترجمة وتجسيد لهذه المحتويات التي تُعدهم وتُدرِّبهم

ليتمكنوا من أدائها.

وبما أن المحتويات الدراسية الموجهة لإعداد الأساتذة وتدريبهم تتكون من ثلاثة مكونات أساسية هي: -الثقافة العامة، -الثقافة التخصصية، -الثقافة المهنية (التربوية)، فقد صنف (مفلح) الكفايات التدريسية للأساتذة وفقاً لمكونات هذا المحتوى، فكانت على الشكل الآتي:

أ-كفايات ثقافية عامة، ب-كفايات تخصصية، ج-كفايات مهنية

(مفلح غازي، 1998: 66).

5- وقد وضع كل من "اللقاني" و "رضوان" (1982) الكفايات التعليمية الآتية:

أ- القدرة على التدريس.

ب- استخدام المفاهيم السيكولوجية بكفاية.

ج- إقامة علاقات إنسانية داخل المدرسة، والربط بين المدرسة والمجتمع المحلي.

د- القدرة على القيادة.

هـ- القدرة على القيام بمتطلبات المهنة ومسئولياتها

(الفتلاوي، 2003: 56).

6- أمّا "الفتلاوي" فتصنف الكفايات التدريسية إلى:

أ- الكفاية العلمية والنمو المهني.

ب- كفاية الأهداف والفلسفة التربوية.

ج- كفاية التخطيط للتدريس.

د- كفاية تنفيذ التدريس.

هـ- كفاية العلاقات الإنسانية وإدارة الصف.

و- كفاية تقويم التدريس (الفتلاوي، 2003: 57).

7- وقد صنفها "براجل" حسب طبيعة عملية التدريس إلى أربعة أنواع من الكفايات وهي:

أ-الكفايات المتعلقة بالجانب النفسي: وتتدرج ضمنها كفايات فهم طبيعة المرحلة الدراسية،

والمرحلة العمرية للتلاميذ، وفهم وتطبيق نظريات التعلم والتعلم.

ب- الكفايات المتعلقة بالجانب المعرفي: وتتضمن كفايات فهم محتوى المنهاج الدراسي، ومعرفة أهدافه، والتمكن من إجراء التدريس والتحكم في أساليبه.

ج- الكفايات المتعلقة بتخطيط الدروس وتنظيم المادة الدراسية: وتتضمن بعض الكفايات المتعلقة بكيفية التدريس.

د- الكفايات المتعلقة بتحقيق الأهداف: وتدرج ضمنها بعض الكفايات مثل: القدرة على تنمية التفكير العلمي للتلاميذ، والقدرة على تكوين الاتجاهات الايجابية نحو الدراسة (براجل، 2004: 111).

8- بينما صنف " فوزي عطوة" (1988) الكفايات التدريسية باعتبار درجة التخصيص والتعميم، وقسمها إلى ثلاثة أصناف هي:

أ- كفايات تربوية عامة: تتضمن الكفايات العامة التي يلزم توافرها لدى جميع الأساتذة، بغض النظر عن تخصصاتهم أو المراحل التعليمية التي يعملون بها.

ب- كفايات تربوية نوعية: وتتضمن الكفايات التي يجب توافرها لدى المدرس في أحد المجالات النوعية من التعليم، كالتعليم العام أو التعليم التقني.

ج- كفايات مساعدة: وتتضمن الكفايات التي يجب توافرها لدى المدرس، وتخص مجال تخصصه في المادة الدراسية الواحدة مثل كفاية التشريح في مادة الأحياء.

(الأزرق، 2000: 28)

ويلاحظ الباحث من خلال استعراض هذه التصنيفات للكفايات التدريسية ما يأتي:

- إن الأساس المعتمد في أغلب التصنيفات هو مضمون ومحتوى الكفايات التدريسية.
- إن هذه التصنيفات متكاملة، أي أن بعضها يكمل البعض الآخر.
- إن الاختلاف في تصنيف الكفايات التدريسية، يعود إلى الاختلاف في مفهوم الكفاية في حد ذاتها، وإلى الاختلاف في طبيعة الهدف الذي اشتقت منه الكفايات التدريسية.

**5-أنواع الكفايات التدريسية:****الكفايات التدريسية:**

يقصد بها تلك الأدوات المتصلة بسلوك التدريس، التي يؤديها المدرس داخل الفصل بقصد إحداث تأثير مباشر على تحصيل التلاميذ والتي يمكن ملاحظتها وتقديرها كميًا. وتتضمن ثلاث كفايات عامة هي كما يلي:

**5-1-كفايات التخطيط:**

وتعني قدرة المدرس على الإعداد المسبق والمنظم لكل موقف تعليمي بدقة وعناية، محددًا الخطوات والمراحل التي يتطلبها الموقف التعليمي، وما يقتضيه من موازنة بين اختيار الوسائل والأنشطة المناسبة وبين الأهداف المرسومة، وعليه التخطيط مهمة وضرورية. فإن أداء هذه المهمة تتطلب أن يكون المدرس قادرًا على تحقيق الآتي:

-تحديد أهداف الدرس وتنويعها، وحسن صياغتها في عبارات سلوكية يمكن تحقيقها وتقييمها.

-إعداد خطة للدرس " مكتوبة " تتوفر فيها متطلبات التحضير الجيد.

-مراعاة محتوى المادة و عناصرها بحيث تتفق مع التنظيم المنطقي للمادة.

(عبد الرحمن صالح الأزرق، 2000: 29-30)

ولهذا فإن التخطيط الجيد للدرس من قبل المدرس يعد نقطة جد هامة في عملية التدريس، حيث تساعده على تخطي العقبات والمعوقات التي قد تواجهه أثناء تقديم الدرس أو في المسار الدراسي ككل.

**5-2-كفايات التنفيذ:**

وتعني مجموعة الإجراءات العملية و الممارسات التي يقوم بها المدرس أثناء الأداء الفعلي داخل الفصل وتعد عملية التنفيذ المحك العملي لقدرة المدرس على نجاحه في المهنة فقد يظهر هذا الأخير قدرته على التخطيط والإعداد النظري لموضوع أو در معين، لكنه عند التنفيذ قد لا

يحقق الهدف المطلوب من هنا تبدو قدرة المدرس ليست فقط في الملائمة بين تحديد الأهداف واختيار الوسائل عند التنفيذ بل في قدرته المرنة وذلك بإيجاده البدائل المناسبة عند حدوث مواقف جديد أو طارئة.

(عبد الرحمان صالح الأزرق، 2000: 30)

وبناء عليه فإن قدرة المدرس على التنفيذ الدرس أصعب من وضع الخطة التدريسية، حيث يتطلب ذلك نوعا من المرونة في المواقف التعليمية التعليمية، مع وجود الجدية والصرامة في تحقيق الأهداف.

### 5-3- كفايات التقويم:

أن يفهم المدرس ويستخدم طرق التقويم الأساسية وغير الأساسية، و ذلك للتأكد من استمرارية النمو العقلي والاجتماعي، والنفسي والجسمي للتلاميذ. وأن يوظف النتائج التي تحصل عليها لتطوير ممارساته التعليمية.

(أمينة عباس كمال وعبد العزيز الحر، 2003: 45)

ولهذا فإن عملية التقويم يجب أن تكون شاملة لجميع جوانب شخصية المتعلم حتى يحقق نموا متكاملًا.

ويتضمن التقويم على مستوى الدرس أن يكون المدرس قادرا على ما يلي:

إجادة صياغة الأسئلة وحسن إلقائها، و توزيعها على أكبر عدد من التلاميذ وتنويعها لتضمن معظم عناصر الدرس. مراعاة في ذلك قدرات التلاميذ العقلية عند التقويم كأن تتدرج الأسئلة في مستوى صعوبتها بما يلاءم قدرات كل منهم، كما يتم استخدام أساليب التعزيز ( اللفظي وغير اللفظي) مع التلاميذ المجدين. في حين أنه يجب أن يكون المدرس قادر على محاسبة نفسه

وتقويم ذاته. (عبد الرحمان صالح الأزرق، 2000: 31)

## خلاصة الفصل:

شغلت مسألة الاهتمام بالكفايات التدريسية للأساتذة، حيزا كبيرا في مجالات علوم التربية وعلم النفس، حيث يعد هذا المجال من بين أهم المحاور التي تعتمد عليها المنظومة التربوية اليوم وذلك من أجل تحقيق جملة الأهداف المسطرة والغايات المنشودة، من طرف المدرس. ومنه فإننا في هذا الفصل تطرقنا إلى مفهوم الكفاية باعتبارها الحد الأدنى لأداء المدرس خلال مساريه التدريسي، أي أنه يقوم بتحديد خطة دراسية واضحة الأهداف، وتنفيذ محتواها بشكل جيد حتى يستطيع في الأخير تقويم أداءه وإنجازات تلاميذه بصفة خاصة. كما نجد بعض المفاهيم المرتبطة بمفهوم الكفاية مثل الأداء والمهارة والاستعداد، التي تساهم في توضيح مجمل الكفايات التدريسية.



## الفصل الثالث

الدافعية نحو التعلم

تمهيد:

-تعريف الدافعية

-تعريف التعلم

-تعريف الدافعية نحو التعلم

-أهمية الدافعية نحو التعلم

-النظريات المفسرة للدافعية

-دور المدرس في اثارة الدافعية نحو التعلم

-العوامل المؤثرة في الدافعية نحو التعلم

خلاصة الفصل

**تمهيد:**

إن استجابات الإنسان وردود أفعاله تختلف باختلاف القوى التي تدفعه وتحثه على ذلك، وهذه الاستجابات تتحكم فيها قوى داخلية أو خارجية هي ما تعرف بالدافعية حيث تؤثر في سلوكه وتعلمه وتفكيره وخياله وإبداعه وأرائه وأعماله وإدراكه و في المجال التربوي فهي مفهوم من المفاهيم الأساسية في علم النفس التربوي وقد اعتبرها الباحثون في التربية وعلم النفس إحدى العوامل المسؤولة عن اختلاف المتعلمين من حيث أداءاتهم المدرسية ومستويات نشاطهم الدراسي وأن معرفتها ومحاولة حصرها يسهم بقدر كبير في نجاح العملية التربوية التعليمية وفي نجاح المتعلم. حيث أقرن التعلم الجيد بالدافع المرتفع الذي يكون المتعلم مزودا به أثناء مساره الدراسي، وهذا ما سوف نحاول التعرض إليه خلال هذا الفصل.

- 1-تعريف الدافعية:** من المفاهيم الأساسية في مجال علم النفس؛ إذ يظهر ذلك من خلال جملة التعريفات التي سيتم ذكرها فيما يلي:
- تعتبر الباحثة " ألان ليورفيان " : " الدافعية على أنها مجموعة من الآليات البيولوجية التي تسمح بدفع السلوك وتوجيهه ". (Alain Lieury Fabien,1997)
- الدافع :** هو الطاقة التي تدفع الكائن الحي لأن يسلك سلوكا معينا و في وقت معين ، فالكائن الحي يكون مدفوعا في سلوكه بقوة داخلية تجعله ينشط و يستمر في هذا النشاط حتى يتم إشباع هذا الدافع. (أبو جادوا،2005)
- الدافع :** هو حالة داخلية في الكائن الحي تؤدي إلى استثارة السلوك و استمراره و تنظيمه و توجيهه نحو هدف معين.(أبو حطب و صادق،2002)
- ويرى " أتكسون"(j. Atkinson ،1976) : أن الدافع يعني استعداد الكائن الحي لبدل أقصى جهد لديه من أجل تحقيق هدف معين.(ثائر أحمد غباري،2008: 16)
- يمكننا من خلال جملة التعاريف السابقة أن نستخلص مفهوم " الدافع " : "حيث يعتبر المحرك الأساسي لسلوك الإنسان وأدائه، ويعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق الأهداف والغايات المحددة وكل ذلك من أجل إحداث أو استرجاع حالة التوازن لديه مع العالم الخارجي.
- 2- تعريف التعلم:** إن التعلم من المفاهيم الأساسية في مجال علم النفس بصفة عامة و في مجال علم النفس التربوي بصفة خاصة وبالرغم من ذلك فإنه ليس من السهل وضع تعريف محدد لهذا المفهوم و لهذا تعددت تعاريفه.
- التعلم:** هو تغير أو تعديل في السلوك و الخبر ، ينشأ عن قيام الإنسان بنشاط معين، تتفاعل فيه شروط البيئة الخارجية مع مجموعة الاستعدادات والدوافع الفطرية التي زود بها الكائن الحي. (سعيد الرجوع،2005)

**التعلم:** عملية تنتج من نشاط الفرد و ينتج عنها تغيرات في سلوكه. و هو العملية التي يكتسب الفرد عن طريقها وسائل جديدة يتغلب بها عن مشكلاته ، ويرضي عن طريقها دوافعه وحاجاته. (سليم، 2003)

**التعلم:** هو ذلك التغير شبه الدائم في الأداء ينتج استجابة لمثير أو موقف أي يحدث تحت تأثير الخبرة أو الممارسة أو التدريب أو التمرين. (أبو حطب و صادق، 2002)

وبهذا يمكننا أن نستخلص مفهوم التعلم حيث يعتبر هذا الأخير عملية منظمة يمارسها المتعلم بغرض نقل معارفه ومكتسباته السلوكية التي تزود بها نتيجة للخبرة .ولهذا يعرف التعلم بأنه عبارة عن معارف تراكمية في حصيلة الفرد، وتكون ثابت نسبياً.

### 3-تعريف الدافعية نحو التعلم:

تختلف تعاريف الدافعية نحو التعلم حسب اختلاف العلماء الذين عرضوها، فلكل واحد وجهة نظر معينة من بينهم نجد:

-تعريف الباحث " بيلر " و " سنرمان " " Biella , Snowman " 1990 :

يشير الباحث "بيلر" و "سنرمان" إلى أن الدافعية للتعلم هي " الحالة الداخية أو الخارجية لدى المتعلم التي تحرك سلوكه وأدائه وتعمل على استمراره و توجيهه نحو تحقيق هدف معين أو غاية محددة ". (أحمد محمد الزغبى، 2005: 248)

-تعريف الباحث "هربارت هرمانز" أن الدافع للتعلم هو الميل إلى التفوق في حالات المواقف التعليمية المختلفة. (أحمد عواد، 1998: 90)

-يرى "هوستن" وآخرون بأن الدافع للتعلم عبارة عن المواجهة أو التفوق على معايير الامتياز أو هو التفوق على الآخرين. (إبراهيم قشقوش و طلعت منصور، 1989: 203)

-كما تعرف دافعية التعلم عند "الزر نوجي" على أنها تحمل عدة دوافع في وقت واحد، فهي دافعية الذات ودافعية المادة، دافعية النشاط، ودافعية المشاركة. والدافعية على هذا النحو يراها "سيد عثمان" ليست خارجية بالنسبة إلى التعلم و لا منفصلة عن مادة التعلم، ولا غريبة على سلوك الإنسان ولاهي بمعزل عن الوسط الاجتماعي التي تحدث فيه.

وهنا يصل بنا "سيد عثمان" إلى اعتبار دافعية التعلم هي دافعية داخلية ذاتية تحمل أسباب الدافع ممثلة في التأهب والنشاط والمادة والمشاركة الاجتماعية.

(حمدي علي الفرماوي، 2004: 84-85)

و عليه يمكننا أن نستخلص مفهوم الدافع نحو التعلم كما يلي: هو عبارة عن حالة داخلية لدى المتعلم تدفعه إلى الانتباه نحو الموقف التعليمي والقيام بنشاط موجه، باستمرار يتحقق التعلم بشكل فعال.

#### 4-أهمية الدافعية نحو التعلم:

تضمن الدوافع نحو التعلم استمرار التلاميذ في مواجهة المشكلات الضرورية ومواصلة العمل على حلها من خلال النشاطات التعليمية المتنوعة. وبهذا نستطيع القول أن للدافعية تأثير هام في عملية التعلم، ويظهر ذلك فيما يلي:

- يكفي أن نشعر التلميذ بأهمية شيء معين لتحفيزه على التعلم.

- هناك عدة عوامل ضرورية للتعلم لا يمكن أن تحدث دون مساعدتها، ولكن استخدام الدافعية.

(جابر عبد الحميد جابر، 1989: 15)

- إن الدافع للتعلم يعتبر المحفز للطاقة والنشاط، حيث يمكن أن نتوصل بأنه لا رد فعل بدون دافع يعمل على تحريكه نحو تحقيق غايات متوقعة.

- تعتبر الدوافع وسيلة هامة للتعلم والتطلع والاكتشاف، وذلك باعتبارها حلقة وصل بين التلميذ و العلم الخارجي .

- إن تفعيل دوافع التلميذ نحو مرام محددة، تحقق له نوع من الثبات والاتزان الانفعالي، والجدية في مواجهة وحل المشكلات المدرسية بصفة عامة والصفية بصفة خاصة.

### 5- النظريات المفسرة للدافع:

لقد وضع العلماء "آدمز" و" ويلر " العديد من النظريات التي اهتمت بالدافع إذ نجدها تختلف باختلاف نظرتهم للإنسان بصفة عامة، وكذلك باختلاف الخلفية النظرية المفسرة والمساهمة في فهم المتغيرات التي تطرأ أو حدوث لدى الأفراد، وعليه سوف نحاول ذكر بعضا منها فيما يلي:

### 5-1- نظرية المساواة:

تتعلق أفكار هذه النظرية بميل الفرد إلى مقارنة نفسه بغيره في المحيط الاجتماعي، أو قد يحدث هذا بين الفرد ونفسه، حينما يساوي بين وضعه الآن وبين وضعه في وقت آخر. وقد حاولت النظرية التي قدمها "آدمز" عام 1923 كما يذكر "جنج" أن تفسير السلوك المترتب على هذا الميل فإدراك الفرد لمدى المساواة يدفع بالإنسان إلى سلوك ما يختلف باختلاف هذا الإدراك فيذكر "جنج" أن العوامل المحددة لهذا الإدراك هي: العمر الزمني والجنس ومستوى المجهود في الأداء والتدريب. فعندما يدرك الفرد عدم المساواة السالب بينه وبين الآخر يحدث له نوع من التنافر المسبب للتوتر يدفع إلى استجابة ما. أي عدم المساواة:توتر:دافعية:استجابة. (حمدي علي الفرماوي، 2004: 40)

من خلال ما سبق نرى بأن هذه النظرية تعتمد على إدراك الفرد وتفسيره لجملة التصرفات التي تصدر منه ومن الآخرين. حيث يقوم هذا الأخير بمقارنة تصرفاته وأفعاله بأقرانه. كما هو الحال في المسار التعليمي إذ يتأثر التلميذ بزملائه داخل المحيط المدرسي، وبالمدرسة باعتباره القدوة الأولى له. وعليه يجب أن يعمل المدرس على تفعيل عنصر المساواة بين التلاميذ فيما بينهم وذلك من أجل تحقيق أفضل تعلم.

## 5-2- نظرية التوقع:

فهي تعالج ما يترتب علة توقعات الإنسان نتائج سلوكية، كعامل مهم و دافع في توجيهه أو عدم توجيهه الإنسان للسلوك. وقد قدم "رووم" أفكار هذه النظرية عام (1964) كما يذكر "جنج" (1978) حيث حددت النظرية للتوقع ثلاثة مكونات مهمة وهي:

- 1- الاحتمالات (توقع) حيث يعتقد الفرد أن بذله للمجهود في المهمة يقوده إلى نتائج أفضل.
- 2- الارتباطات (إجراءات)، حيث يعتقد الفرد أن أداء معين سوف يؤدي إلى الناتج معين.
- 3- التقدير (المماثلة)، يحدث عندما يدرك الفرد أنه يقدر مستوى العمل يكون الناتج، وهنا يكون قد حدثت المماثلة. (حمدي علي الفرماوي، 2004: 40)

تهدف هذه النظرية إلى تصحيح أو معالجة ما ينجر عن توقعات الفرد لنتائج تصرفات معينة تعمل على دفعه و توجيهه نحو مسار واضح وغاية محددة. و هذا ما يفيد المدرس عند اعتماده على هذه النظرية بحيث يستطيع تغير توجهات تلاميذه ببساطة، وكذلك أداء مهامهم الدراسية بكل سلاسة. وذلك في ظل تقدير مجهودهم الحقيقي وهذا من أجل الوصول إلى تحقيق الأهداف المتوقعة.

## 5-3- نظرية تحديد الهدف:

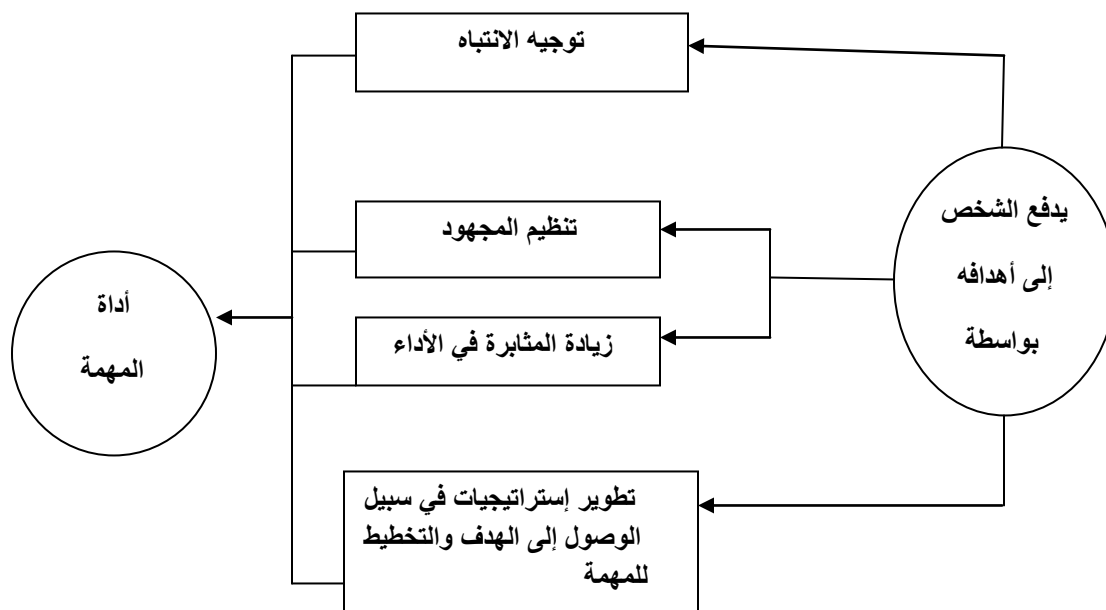
التي خرج بها "ميللر" و زملاؤه عام (1960)، حيث يذكر كل من "هيلجارڊ" و "أتكسون". Hilgard و Atkin (1967:152)son، أن أفكار النظرية تدور حول تحديد الفرد للهدف باعتباره محددًا للأداء. وترى النظرية أن هناك عوامل تتحكم في تحديد وضبط الهدف هي:

- التغذية المرتدة، ووجود مكافآت نتيجة التدرج في الأداء.
  - كون الأهداف ديناميكية متحركة وليست إستاتيكية.
  - الممارسة والخبرة والتدريب. (حمدي علي الفرماوي، 2004: 42)
- وتحديد النظرية أنواع الأهداف وعلاقتها بالأداء على النحو التالي:
- الأهداف الصعبة: تقود إلى أداء بمستوى رفيع.
  - الأهداف السهلة: تقود إلى مجهود أقل وأداء بمستوى منخفض.

- الأهداف المستحيلة: قد تتسبب في أداء ذي مستوى منخفض مصحوب بخبرة فشل. (حمدي علي الفرماوي، 2004: 42)

ومنه يمكن أن نستخلص أن هذه النظرية تقوم على تحديد الأهداف باعتبارها المحرك والمحددة لأداء الفرد في مختلف المواقف. كما يتضح لنا في المجال التعليمي، حيث تنتوع الأهداف بتتوع الدوافع وطرق الوصول إليها إذ يصل التلميذ إلى بلوغ الأهداف الصعبة من خلال الجد والاجتهاد. والعكس بنسبة إلى الأهداف السهلة أما بنسبة إلى الأهداف المستحيلة فإنه يصاب بخيبة أمل كبيرة وفشل في المسار الدراسي.

ولهذا يوضح " دريز " (1999) "drez" دور الدافعية في إطار تحديد الهدف، في الشكل التالي:



شكل (01) يوضح دور الدافعية في إطار تحديد الهدف. (حمدي علي الفرماوي)



## 6- دور المدرس في إثارة الدافعية نحو التعلم:

تعتبر إثارة ميول المتعلمين نحو أداء معين واستخدام المنافسة بقدر مناسب بينهم من الأمور الهامة لتحقيق الأهداف التربوية و التعليمية، مع الأخذ بعين الاعتبار قدرات و استعدادات المتعلمين، فدفع المتعلم لأداء مهام لا تتناسب مع قدراته و إمكاناته لا شك أنه سوف يتعثر و يفشل و يشعر بالإحباط نحو التعلم و من ثم عدم الاستمرار في الدراسة.(محمود عطية هنا، 1984: 08)

لذلك يمكن للمدرس أن يعمل على رفع مستوى طموح المتعلمين بدرجة تعادل درجة استعداداتهم و ميولهم و قدراتهم نحو الأنشطة المختلفة حتى يتسنى لهم النجاح و الاستمرارية في الأداء، و عدم التعرض للإحباط مع أخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية في التعلم. على المدرس أن يراعي الهدف الذي يختاره بحيث يكون مناسب لمستوى استعدادات التلاميذ و هذا يؤدي إلى رفع الدافعية لديهم، فالأهداف المحفزة يجب أن تكون مرتبطة بالدافع من جهة و تنوع النشاط الممارس من جهة أخرى، وهذا ما يشجع التلاميذ في التحصيل الجيد، و يجب على المدرس الاهتمام بحاجات التلاميذ العقلية و النفسية و الاجتماعية و العمل على إثارة حب الاستطلاع لديهم من خلال تقديم مادة تعليمية جديدة و مناقشة الأسئلة و المشكلات المقترحة و تنويع الأنشطة، و الوسائل الحسية للإدراك و ذلك من أجل جلب اهتمام و انتباه التلاميذ للدرس طوال الحصة.(نادر فهمي الزيود، 1989: 58-70)

يجب كذلك على المدرس اعتماد استراتيجيات للتدريس و تقديم فرص لانتقال أثر التعلم إلى المتعلمين و من بين أهم هذه الاستراتيجيات نجد:

- تشجيع المتعلمين للمشاركة بدور إيجابي في التعلم، بإتاحة الفرصة لهم لتطبيق ما تعلموه.
- تقديم المعرفة في صورة قابلة للاستخدام حتى يتمكن المتعلم من تطبيقها في مواقف جديدة.
- تجنب المواقف التي تسبب التوتر مثل الامتحانات الفجائية و الأنشطة التي تتطلب مناقشة حادة.
- تهيئة فرص مناسبة للمتعلمين للتحدث عن أنفسهم و اهتماماتهم داخل الفصل وخارجه و في مواقف مخطط لها مسبقا.

-تهيئة بيئة تعلم توفر فرص للنجاح من خلال تحديد أهداف قابلة للإنجاز ف وقت مناسب، و تحفيز المتعلمين على بذل الجهد للتغلب عليها.

(منى إبراهيم اللبودي، 2005: 139-140)

من خلال ما سبق يمكن القول أن للمدرس دورا أساسيا في إثارة الدافعية للتعلم لدى التلاميذ و ذلك بمراعاة الفروق الفردية و العمل على جلب انتباههم و تنمية رغبتهم للتحصيل و تشجيعهم لاكتساب المعرفة وتلقي المعلومات من أجل بلوغ الأهداف التعليمية المرغوبة.

### 7-العوامل المؤثرة في الدافعية نحو التعلم:

تتوقف قوة الدافعية للتعلم على مراعاة عدد من الأمور منها: قيام المعلم بتحديد الخبرة المراد تعلمها تحديدا يؤدي إلى فهم الموقف الذي يتعلم فيه التلاميذ، ومن شأن ذلك أن يؤدي إلى إثارة نشاط موجه لتحقيق الهدف واختياره للأهداف بحيث تكون مرتبطة بالدافع من جهة، وبنوع النشاط من جهة أخرى.

وأن يكون الهدف الذي يختاره المعلم مناسباً لمستوى استعدادات التلاميذ العقلية، لأنهم يحجمون عن بذل أي جهد لتحقيق هدف يتعذر عليهم الوصول إليه فضلا عن استخدام التعزيز مباشرة بعد تحقيق الهدف لأن ذلك يزيد من القوة الفاعلية للدافع. (فريال أبو عواد، 2009: 439)

ويمكن القول كذلك أن كل الضغوط الخارجية التي من الممكن أن تلعب دورا في إضعاف الإحساس بالحرية في أداء مهامه، تؤثر سلبا على دافعية المتعلم.

(حبيب تلوين و فريد بوقر يرس، 2007: 21)

ومن خلال ما سبق يمكن ذكر بعض المواقف التي تحافظ على قوة الدافعية عند المتعلمين وهي كما يلي:

حتى يستثير المدرس دافعية التلميذ للتعلم، يجب أن يعمل على تحديد الأهداف بشكل واضح وتكون مثيرة للانتباه. ويعمل كذلك على تعزيز استجابات التلميذ، بالحوافز والمكافآت في الوقت المناسب. مراعيًا في ذلك الخصائص ومتطلبات المرحلة العمرية. وكذلك تنويع وإتاحة الفرص التعليمية المختلفة و توسيع مدركات التلاميذ من خلال إشراكهم في اختيار النشاطات التعليمية التي يرغبون فيها.

## خلاصة الفصل:

من خلال ما تطرقنا إليه في هذا الفصل يتضح أن للدوافع أهمية كبرى، تتجسد أو تظهر في مختلف مواقف التعلم، كما أنها تحدد وجهة سلوك المتعلم نحو التفوق والنجاح طيلة المشوار الدراسي، أي أن استثارة الدافعية تتطلب توفير جو دراسي ملائم يساعد التلميذ على تحقيق جملة الأهداف المسطرة من قبل المنظومة التربوية.

# الجانب التطبيقي

## الفصل الرابع

### الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

- الدراسة الاستطلاعية

- منهج الدراسة

- حدود الدراسة

- عينة الدراسة

- أدوات جمع البيانات

- الخصائص السيكمترية للأدوات

- تقنيات التحليل الأحصائي

خلاصة الفصل.

تمهيد:

بعد التطرق في الفصول السابقة للجانب النظري المتعلق بموضوع الدراسة، سنتعرض إلى الجانب التطبيقي الذي يرمي إلى عرض الإجراءات والخطوات المنهجية المعتمدة في إجراء الدراسة الاستطلاعية للدراسة الميدانية، ونتطرق من خلالها إلى المنهج المعتمد ومجتمع الذي أخذت منه العينة مع توضيح طرق اختيارها. وكذا وصف أدوات القياس المستخدمة وخصائصها السيكومترية وكيفية تصفحها بالاعتماد على الأساليب الإحصائية.

### 1- الدراسة الاستطلاعية:

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية في 2018/03/07 على عينة قوامها (20) أستاذ وأستاذة و(20) تلميذ وتلميذة تم اختيارهم عشوائياً من مجتمع الدراسة، حيث اشتملت من حيث الجنس على (07) أستاذ و(13) أستاذة، أما فيما يخص التلاميذ فقد اشتملت على (12) تلميذ و(08) تلميذة.

وكانت النتائج كما يلي:

- التأكد من صدق و ثبات أدوات جمع البيانات، كما سيتم توضيحه لاحقاً.
- العمل على تفادي العراقيل التي يمكن أن تصادفنا أثناء تطبيق الدراسة الأساسية.

### 2- منهج الدراسة:

إن دراسة أي ظاهرة لا بد من إتباع منهج علمي تسير وفقه الظاهرة المدروسة، ولهذا تسعى هذه الدراسة إلى وصف الكفاية التدريسية للأستاذة وعلاقتها بالدافع نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، لذلك فإن المنهج المتبع أو المناسب هو المنهج الوصفي الذي يهدف إلى اكتشاف الوقائع و وصف الظواهر وصفاً دقيقاً وتحديد خصائصها تحديداً كميًا أو كميًا . وتحاول التنبؤ بما ستكون عليه في المستقبل فهي تهتم بماضي الظاهرة وحاضرها ومستقبلها .

( مروان عبد المجيد إبراهيم، 2000 ، ص126 )

### 3- حدود الدراسة:

تتخصر حدود الدراسة الحالية فيما يلي:

أ- الحدود المكانية: بعض متوسطات مدينة الجلفة.

ب- الحدود البشرية: أساتذة وتلاميذ المرحلة المتوسطة. وقد عددهم ب (60) أستاذًا وأستاذة و(70) تلميذ وتلميذة.

ج- الحدود الزمنية: الموسم الدراسي 2018/1017.

الجدول رقم ( 01 ) يوضح توزيع عينة الدراسة "الأساتذة والتلاميذ على متوسطات المجتمع الأصلي

الرقم	المؤسسات	العدد	
		أستاذ(ة)	تلميذ(ة)
1	بلحواجب أحمد	08	09
2	خديري المختار	08	09
3	الأمير عبد القادر	08	09
4	حساني السعيد	08	09
5	محمد العربي بعرير	08	09
6	الخنساء	08	09
7	بسطامي شويحة	06	09
8	الامام البخاري	06	07
	المجموع	60	70

### 4- عينة الدراسة:

تم اعتماد طريقة العينة العشوائية البسيطة في اختيار عينة الدراسة من أساتذة وتلاميذ المرحلة المتوسطة بولاية الجلفة حيث تم سحب عدد من الأساتذة والتلاميذ ببعض متوسطات بلدية الجلفة من كلا الجنسين. وقد بلغ حجم العينة (60) أستاذ وأستاذة، و (70) تلميذ وتلميذة، وفي ما يلي توضيح لأهم خصائص عينة الدراسة.

#### 1- خصائص عينة الدراسة:

1-1- الجنس: اشتملت العينة كلا الجنسين لدى الأساتذة و التلاميذ كما هو مبين في ما يلي:

الجدول رقم ( 02 ) يوضح توزيع أفراد الدراسة حسب الجنس " الأساتذة".

الجنس	العدد	النسبة
أستاذ	27	45%
أستاذة	33	55%
المجموع	60	100%

من خلال الجدول السابق عدد الأساتذة الذكور يساوي (27) أي بنسبة 45%، وعدد الأساتذة الإناث يساوي (33) أي بنسبة 55%.

الجدول رقم ( 03 ) يوضح توزيع أفراد الدراسة حسب الجنس " التلاميذ"

الجنس	العدد	النسبة
تلميذ	36	51%
تلميذة	34	49%
المجموع	70	100%

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن عدد التلاميذ الذكور يساوي (36) أي نسبة 51%، وعدد التلاميذ الإناث يساوي (34) أي نسبة 49%.

**1-2-المؤهل العلمي:** وهو يمثل الدرجة العلمية التي يحملها المدرس كما هو موضح في ما يلي:

الجدول رقم ( 04 ) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي	العدد	النسبة
ليسانس	29	48%
ماستر	13	22%
خريج مدرسة عليا للأساتذة	14	23%
شهادة أخرى	4	7%
المجموع	60	100%

نلاحظ من خلال الجدول السابق أن عدد الأساتذة ذوي المؤهل العلمي ليسانس عددهم (60) أي بنسبة 48%، وعدد الأساتذة ذوي المؤهل العلمي ماستر عددهم (13) أي بنسبة 22%، وعدد الأساتذة خريجي المدرسة العليا للأساتذة عددهم (14) أي بنسبة 23%، وقدر عدد الأساتذة حاملي شهادات أخرى بـ (4) أي بنسبة 7%.



1-3- الخبرة المهنية: تمثل سنوات العمل التي عملها الأساتذة كما هو موضح فيما يلي:

الجدول رقم: (05) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الخبرة المهنية.

النسبة	العدد	الخبرة المهنية
32%	19	أقل من 5 سنوات
33%	20	من 5 إلى 10 سنوات
35%	21	أكثر من 10 سنوات
100%	60	المجموع

نلاحظ من خلال الجدول السابق أن عدد الأساتذة صاحبي خبرة مهنية أقل من 5 سنوات أن عددهم (19) أي بنسبة 32%، وعدد الأساتذة ذوي خبرة مهنية من 5 إلى 10 سنوات عددهم (20) أي بنسبة 33%، وعدد الأساتذة ذوي خبر مهنية أكثر من 10 سنوات عددهم (21) أي بنسبة 35%

5- أدوات جمع البيانات: إعتد الطالب في جمع البيانات الخاصة بهذه الدراسة إلى تبني أداة خاصة بالدافعية للتعلم لدى التلاميذ وبناء استبيان خاص بالكفاية التدريسية للأساتذة. وسنحاول فيما يلي التعريف بكل أداة على حدة.

5-1- مقياس الدافعية نحو التعلم: لقد وضع " يوسف قطامي " مقياس دافعية التعلم سنة 1989 في الجامعة الأردنية، وتم الاعتماد على مقياس الدافع للتعلم المدرسي المعد من قبل "كوزوكي" ومقياس "شو ( 1967 )" تحت عنوان " دراسة عاملية لدافعية التعلم " من أجل تحديد أبعاد المقياس، كما أنه يتكون من ( 36 ) عبارة موزعة على ثلاثة مجالات منها المجال المعرفي والسلوكي وكذلك الأخلاقي، حيث تتضح ضمن الأبعاد الخمسة التالية وهي: الحماس: وهو التشجيع الذي يبديه الآباء، الجماعية : حب التعاوني ومشاركة الأقران في النشاطات.

الفاعلية: الحصول على المكافآت عند التفوق في المعرفة والمهارات، الاهتمام: أي هو السرور بالأفكار والآراء التي يتعلمها، أما المطاوعة والليونة: فهي تفضيل السلوك الذي يوافق النظام. كما أنه يحتوي على خمسة بدائل ( أوافق بشدة أوافق، متردد، لا أوافق، لا أوافق بشدة ) وذلك باختيار أو وضع علامة (x) أمام بديل واحد من البدائل الخمسة المقترحة لكل فقرة، و وفقا لهذا الاختيار وكذلك وفقا لاتجاه الفقرة؛ أي إذا كانت في اتجاه السمة المقاسة أو العكس اتجاهها، حيث تعطى له درجة معينة تنحصر بين 1 إلى 5 درجات، وبجمع درجات كل البنود تحدد

الدرجة الكلية للتلميذ(ة) حول الاستبيان، حيث تنحصر من (36) درجة كأدنى حد إلى (180) كأقصاه.

الجدول رقم (06) يوضح توزيع البنود الموجبة و السالبة لمقياس الدافع نحو التعلم

البنود	أرقامها
الاتجاه الموجب	09، 12، 15، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 26، 27، 30، 03، 01
الاتجاه السالب	08، 07، 05، 04، 36، 35، 34، 31، 33، 32، 29، 28، 25، 18، 17، 16، 14، 13، 11، 10، 06، 02، 01

يوضح الجدول أعلاه توزيع البنود حسب اتجاه الخاصية (الدافعية نحو التعلم)، حيث يضم الاتجاه الموجب (22) بند، بينما يضم الاتجاه السالب (14) بند.

أما الجدول الموالي رقم (07) يوضح توزيع الفقرات على الأبعاد مقياس الدافع نحو التعلم كما يلي:

العدد	الفقرات	البعد
13	01، 02، 04، 05، 07، 09، 15، 20، 21، 25، 28، 31، 32	الحماس
09	03، 12، 13، 16، 17، 29، 34، 35	الجماعة
06	10، 11، 19، 23، 30، 33	الفاعلية
03	27، 28، 36	الاهتمام
07	06، 08، 14، 18، 22، 24، 26	المطاوعة والمرونة

5-2- أداة الكفاية التدريسية للأساتذة: هي عبارة عن استبيان يتكون من (29) بند موزعة على ثلاث أبعاد وهي: التخطيط والتنفيذ والتقويم وقد تم تصميم هذا الاستبيان بعد الإطلاع على مختلف المراجع المستخدمة في الجانب النظري للدراسة.

وبالاعتماد على دراسة " خز علي " و "مامني" 2010، التي تناولت الكفايات التدريسية لدى المعلمين، ودراسة " طبشي و ممادي" 2011، تناولت بدورها مدى ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية للكفايات التدريسية " التخطيط اليومي نموذجاً".

الجدول رقم(08): يوضح توزيع البنود على أبعاد المقياس الكفاية التدريسية للأساتذة

المجموع	أرقام البنود	الأبعاد
09	01، 02، 03، 04، 05، 06، 07، 08، 09	التخطيط
09	10، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18	التنفيذ
11	19، 20، 21، 22، 23، 24، 25، 26، 27، 28، 29	التقويم

الجدول رقم (09) يوضح توزيع البنود الموجبة و السالبة لمقياس الكفاية التدريسية للأساتذة

البنود	أرقامها
الاتجاه الموجب	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 11، 12، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 21، 22، 23، 24، 26، 27، 28
الاتجاه السالب	10، 13، 20، 25، 29

يوضح الجدول أعلاه توزيع البنود حسب اتجاه الخاصية (الكفاية التدريسية للأساتذة)، حيث يضم الاتجاه الموجب (24) بند، بينما يضم الاتجاه السالب (05) بند.

**5-3-التعليمات:** تدرج ضمن هذا الاستبيان تعليمات توضح كيفية الإجابة من طرف المبحوث وذلك من خلال عرض المثال التوضيحي، هذا بالإضافة إلى وجود بيانات شخصية ضرورية للدراسة.

**5-4-طريقة التصحيح:** يقوم الأستاذ(ة) بالإجابة على استبيان الكفاية التدريسية، وذلك باختيار بديل واحد من البدائل الثلاثة المقترحة لكل فقرة، و وفقاً لهذا الاختيار، وكذلك وفقاً لاتجاه الفقرة؛ أي إذا كانت الفقرة في اتجاه الخاصية المقاسة أو عكس اتجاهها، تعطى له درجة معينة تنحصر بين 1 إلى 3 درجات وجمع درجات كل البنود تحدد الدرجة الكلية للأستاذ (ة) حول الاستبيان، حيث تنحصر من (30) درجة كأدنى حد إلى (90) كأقصاه. وقد تم توزيع الفقرات بالتناوب بين الأبعاد.

**6-الخصائص السيكومترية للأدوات:**

**6-1-مقياس الدافعية نحو التعلم:**

تم الاعتماد على مقياس الدافعية نحو التعلم لي " يوسف قطامي " سنة 1989 في الجامعة الأردنية.

**6-2-استبيان الكفاية التدريسية للأساتذة:**

**6-2-1-الصدق:**

**صدق المحتوى:**

يهدف التأكد من صدق مضمون استبيان الكفاية التدريسية للأساتذة، تم عرضه على مجموعة من أساتذة علم النفس ، وقد كان المطلوب منهم تقويم هذا الاستبيان من حيث:

1-مدى سلامة الفقرات و انتمائها للأبعاد.

2-مدى ملائمة البدائل للفقرات.

3-مدى مناسبة الأوزان للبدائل.

4-مدى وضوح التعليمات و المثال المقدم.

-مدى سلامة الفقرات وانتمائها للأبعاد: كانت ملاحظات (7) أساتذة محكمين حول فقرات

استبيان الكفاية التدريسية للأساتذة، تتراوح بين التعديل والتوضيح، وذلك كما يلي:

-الفقرات المعدلة: لقد اقترح (6) أساتذة محكمين، إعادة صياغة وتوضيح بعض الفقرات من

الاستبيان.

-الفقرات السليمة: تركت أغلب البنود من الاستبيان دون تعديل، نظرا لسلامتها ومناسبتها

للخاصية.

والجدول الموالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (10) يوضح مدى سلامة الفقرات وانتمائها لأبعاد استبيان الكفاية التدريسية للأساتذة

البعد	أرقام الفقرات السليمة	الفقرات المعدلة
التخطيط	08,07,06,05,04,03,02,01	
التنفيذ	18,17,16,15,14,13,12,11,09	10
التقويم	29,28,27,26,25,24,23,22,20,19	21

-مدى وضوح التعليمات و المثال المقدم: كذلك أجمعوا على وضوحها

-2-1-2-5 صدق التمييزي:

الجدول رقم (11) يوضح نتائج صدق المقارنة الطرفية لاستبيان الكفاية التدريسية للأساتذة

عدد أفراد	د ح	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		ت المحسوبة	ت الجدولية	مستوى الدلالة
		المجموعة العليا	المجموعة الدنيا	المجموعة العليا	المجموعة الدنيا			
08	14	86.25	71.25	1.58	2.76	13.32	2.14	دال عند 0.01

يتضح من خلال الجدول السابق أن قيمة (ت) الجدولية عند مستوى الدلالة (0.01) تقدر بـ (2.14) وهي أقل من قيمة (ت) المحسوبة و التي قدرت بـ (13.32)، مما يدل على أن الفرق بين طرفي الأداة دال إحصائياً عند (0.01) وهو ما يدل على أن الاختبار صادق ويقبس ما أعد لأجله.

#### 6-2-2-2- الثبات:

لمعرفة مدى استقرار استبيان الكفاية التدريسية للأساتذة على نفس النتائج، إذا ما أعيد تطبيقه على نفس العينة، وفي ظل الظروف نفسها مرة أخرى، تم الاعتماد على طريقتي تقدير الثبات التالية:

#### 6-2-2-1- ثبات التجزئة النصفية:

تم تقسيم استبيان الكفاية التدريسية للأساتذة إلى نصفين متساويين على أساس لفقرات الفردية والزوجية ثم قدر معامل ارتباط بيرسون بين النصفين ثم عدل بمعادلة سبيرمان وبراون. والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (12) يبين نتائج ثبات التجزئة النصفية لاستبيان الكفاية التدريسية للأساتذة

الاستبيان	ر قبل التصحيح	ر بعد التصحيح	د ح	ر الجدولية	الدلالة الإحصائية
الكفاية التدريسية للأساتذة	0.70	0.82	28	0.46	دالة عند 0.01

نلاحظ من خلال الجدول السابق أن قيمة معامل ارتباط بيرسون تساوي (0.70) وبعد تعديله بمعادلة سبيرمان و براون أصبحت تساوي (0.82) وهي أكبر من قيمة " ر " الجدولية المساوية لـ (0.46) عند مستوي دلالة (0.01) وهذا يعني دلالة ارتباط نصفي الاستبيان وهو بذلك يعتبر ثابت ويمكن الاعتماد عليه.

#### 6-2-2-2- ألفا كرومباخ:

اعتمدنا كذلك على معامل الثبات ألفا كرومباخ، حيث قدر ثبات الاختبار (0.71) وهو يعبر عن معامل ثبات مرتفع يدل على ثبات الاختبار.

### 7-تقنيات المعالجة الإحصائية:

تحدد الأساليب الإحصائية المعتمدة ضمن الأبحاث العلمية، وفقا لصياغة الفرضيات المقترحة وفي الدراسة الحالية تم إستعمال أدوات الإحصاء الوصفي والمتمثلة في : المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وأدوات الإحصاء الاستدلالي (اختبار ت). وقد استخدم في ذلك برنامج (spss20) للتحليل الإحصائي.

### خلاصة الفصل:

لقد تناولنا في هذا الفصل الخطوات المنهجية المتبعة في الدراسة الحالية وذلك كما يلي: أولاً التعريف بالمنهج المتبع وهو " المنهج الوصفي " الذي يلاءم موضوع الدراسة، مع ذكر المجتمع الأصلي ووصفه من حيث الجنس والمؤهل العلمي والخبرة المهنية. ثم تعرضنا إلى ذكر كيفية اختيار عينة الدراسة وتناولنا أدوات جمع البيانات التي اعتمدنا عليها في كلتا الأداتين والخصائص السيكمترية لهما وكذلك طرق تصحيحها، مع ذكر الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة الفرضيات. وفي الفصل الموالي سنتطرق إلى عرض، وتحليل ومناقشة نتائج ذلك.

## الفصل الخامس

عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة ومناقشتها

- تمهيد

- عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الأولى

- عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الثانية

- عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الثالثة

- عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الرابعة

- عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الخامسة

- عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية السادسة

- إستماتج عام

## 1- عرض و تحليل نتائج الدراسة ومناقشتها:

1-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها: تنص الفرضية الأولى على ما يلي "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الكفايات التدريسية لدى أساتذة المرحلة المتوسطة والدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة". لاختبار صدق هذه الفرضية تم استخدام معامل الارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين الكفايات التدريسية للأساتذة والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، وقد كانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم ( 13 ) يبين نتائج العلاقة بين الكفايات التدريسية للأساتذة والدافعية للتعلم لدى تلاميذ

## المرحلة المتوسطة

الدالة المعنوية	معامل الارتباط بيرسون	عدد العينة	
0.11	-0.20	60	الكفايات التدريسية
		70	الدافعية للتعلم

يتبين من الجدول السابق أن قيمة معامل الارتباط "بيرسون Pearson" المحسوبة قدرت بـ ( -0.20 ) ومستوى الدلالة sig قدرت بـ ( 0.11 ) وهي أكبر من مستوى الدلالة ( 0.05 ) وهذا يعني أن العلاقة غير دالة إحصائياً وبالتالي عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الكفايات التدريسية للأساتذة و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة. وعليه يمكن القول أن الفرضية العامة لم تتحقق.

رغم أن التعلم الناجع يرتبط ارتباط وثيق بمستوى الكفاية لدى المدرس إلى أن من خلال هذه النتائج لم نجد علاقة ذات دلالة إحصائية مؤثرة في دافعية التلاميذ للتعلم، وربما هناك عوامل أخرى متحكمة في دافعية التلاميذ، قد تكون استعداد ذاتي لدى التلاميذ حسب نظرية التعلم الاجتماعي "لرورتر Rotter" أن تقدير التلميذ لذاته يحدد إنجازاته و دافعيته فالفرد الذي يعتقد أن لديه كفاءة يكون لديه قدرة أكثر على الإنجاز فالمتعلم يهتم ويقدر مادة معينة إذا كان لديه



هدف وغاية مرتبطة بهذه المادة. (العلاقة بين استراتيجيات التعلم والدافعية للتعلم واثرتها على التحصيل الدراسي، 2007: 46)

وربما تدني المستوى الدراسي العام أو الوسط المدرسي أو طرق المعتمد عليها من المدرس دون أن يكون لها علاقة بكفايته التدريسية وربما تتعلق الدافعية لدى التلاميذ بالمادة التعليمية نفسها، أو المحيط الأسري أو المحيط المدرسي. وهذا ما يتفق مع دراسة دينيس (2005)، Dennis، التي قامت بدراسة عن أثر صفات الدافعية الشخصية والوسط المحيط في خريجي الكلية، على عينة قوامها (100) طالب من أصول مختلفة في إحدى الجامعات الأمريكية، اشترط في اختياري العينة أن تكون من الطلبة الذين لم يحصل والديهما على أي تعليم جامعي، ومن طبقة اجتماعية متوسطة الدخل، وكان متوسط اعمار العينة (19) سنة، ولقد خلصت الدراسة إلى أن التأثير المباشر على المعدل التراكمي العام للطلبة هما الدافعية الشخصية والوظيفية.

-1-2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها: تنص الفرضية الثانية على مايلي: " توجد علاقة بين كفاية التخطيط للأساتذة والدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة ". و لاختبار صدق هذه الفرضية تم استخدام معامل الارتباط "بيرسون" لمعرفة العلاقة بين كفاية التخطيط للأساتذة والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة وقد كانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالية:

جدول رقم (14) يبين علاقة كفاية التخطيط للأساتذة والدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة

عدد العينة	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
60	-0.31	0.016
70		

يتبين من الجدول السابق أن قيمة معامل الارتباط "بيرسون Pearson" المحسوبة قدرت

ب ( -0.31 ) ومستوى الدلالة sig قدرت ب (0.016) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05) وهذا يعني أن العلاقة دالة إحصائياً وبالتالي توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين كفاية التخطيط للأساتذة و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، ومنه يمكن القول أن الفرضية الجزئية الثانية تحققت.

فإثارة دافعية المتعلمين هي الهدف الأساسي من توظيف مهارات التدريس على رأسها مهارة التخطيط بمختلف عناصرها من تهيئة وتمهيد واستخدام الأسئلة والاحتواء المتابعة ومراعاة الفروق الفردية وتنويع المثيرات للتعلم.

وبذلك ترتبط أهداف الدرس بالحاجات الذهنية والنفسية والاجتماعية للتعلم، فينقل المدرس لطلابه بأنه سيحققون نجاح وتفوق ويسيطر على قلق التلاميذ بحث يكون عند المستوى المطلوب لتحفيز دافعيتهم نحو التعلم.

**1-3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها:** تنص الفرضية الثالثة على مايلي: " توجد علاقة بين كفاية التنفيذ للأساتذة والدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة ". وقد تم معالجة البيانات المتحصل عليها إحصائياً باستخدام اختبار " ت " والجدول الموالي يعرض ذلك:

جدول رقم (15) يبين علاقة كفاية التنفيذ للأساتذة والدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة

عدد العينة	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
60	-0.11	0.40
70		

يتبين من الجدول السابق أن قيمة معامل الارتباط "بيرسون Pearson" المحسوبة قدرت

ب ( -0.11 ) ومستوى الدلالة sig قدرت ب (0.40) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وهذا يعني أن العلاقة غير دالة إحصائياً وبالتالي عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين

كفاية التنفيذ للأساتذة و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة. ومنه يمكن القول أن الفرضية الجزئية الثالثة لم تتحقق.

هذا قد يرجع إلى ضعف المدرس في تهيئة الدرس بطريقة تثير اهتمام التلميذ كذلك إلى عدم تنوع المدرس في طرائق التدريس، و عدم الاستخدام الأمثل للوسائل التعليمية وغيرها من المهمات التي تعد أساسية في تنفيذ الدرس وتطبيق الخطة الموضوعية.

وهذا ما أثبتته دراسة فخرو والبنعلي (2002) والتي هدفت إلى تحديد الكفايات التعليمية لدى معلمي ومعلمات الصفين الخامس والسادس الابتدائي من وجهة نظر الموجهين والموجهات، وتكونت عينة الدراسة من (113) موجهاً وموجهة، إذ توصلت الدراسة إلى توافر الكفايات التعليمية لدى المعلمين والمعلمات بدرجة عالية باستثناء عدد من الكفايات التي توافرت بدرجة نادرة أو غير متوافرة في مجالات: التنفيذ، والتقويم، والنمو العلمي والمهني، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين آراء الموجهين والموجهات وفقاً لمتغيرات التخصص والجنس والمؤهل والخبرة في مدى توافر الكفايات لدى المعلمين والمعلمات.

**1-4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها:** تنص الفرضية الرابعة على مايلي: " توجد علاقة بين كفاية التقويم للأساتذة والدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة ". وقد تم معالجة البيانات المتحصل عليها إحصائياً باستخدام اختبار " ت " والجدول الموالي يعرض ذلك:

جدول رقم (16) يبين علاقة كفاية التقويم للأساتذة والدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة

عدد العينة	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
60	-0.11	0.37
70		

يتبين من الجدول السابق أن قيمة معامل الارتباط "بيرسون Pearson" المحسوبة قدرت

ب ( -0.11 ) ومستوى الدلالة sig قدرت ب (0.37) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وهذا يعني أن العلاقة غير دالة إحصائياً وبالتالي عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين كفاية التقويم للأساتذة و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة. ومنه يمكن القول أن الفرضية الجزئية الرابعة لم تتحقق.

ذلك راجع إلى المعرفة الجيدة بالأهداف التعليمية والإلمام بها، عدم إستطاعة كشف نواحي القوة لدى التلاميذ وتعزيزها، وتشخيص نواحي الضعف ومعالجتها، اعتماده على الاختبارات التحصيلية فقط في تقويمهم، وغير من المهام التي قد يعجز المدرس عن القيام بها.

وهذا ما يتفق مع ما توصلت إليه دراسة محمد إبراهيم الغزيوات (2005) التي تهدف إلى التعرف على بعض كفايات أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة مؤتة، الذين يدرسون طلبة العلوم الاجتماعية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم، في كلية العلوم التربوية، شملت عينة الدراسة 216 طالبا وطالبة (81 طالبا و 135 طالبة)، تتألف استبانة الدراسة من ثلاثة أقسام، كفايات إنسانية، كفايات تنفيذ الدرس، كفايات التقويم. وبعد جمع البيانات و تحليلها إحصائياً توصل الباحث إلى أن طلبة العلوم الاجتماعية غير راضين عن استخدام أعضاء الهيئة التدريسية لطرق التدريس و التقويم التقليدية و التعامل غير الإنساني و التعصب في الرأي.

**1-5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها:** تنص الفرضية الخامسة على

مايلي: " مستوى الكفايات التدريسية لدى أساتذة المرحلة المتوسطة مرتفع". وقد تم معالجة

البيانات المتحصل عليها إحصائياً باستخدام اختبار " ت " والجدول الموالي يعرض ذلك:

جدول رقم (17) يبين مستوى الكفايات التدريسية (التخطيط، التنفيذ، التقويم) لدى أساتذة المرحلة المتوسطة

مستوى الكفايات في المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة الاختبارية	قيمة t	Df	دلالة sig	مستوى الدلالة a 0.01
مستوى الكفايات التدريسية في المقياس	74.85	5.36	58	24.34	59	0.00	مستوى مرتفع
مستوى الكفاية في محور التخطيط	24.63	1.73	18	29.58	59	0.00	مستوى مرتفع
مستوى الكفاية في محور التنفيذ	21.65	2.34	18	12.07	59	0.00	مستوى مرتفع
مستوى الكفاية في محور التقويم	23.40	2.63	22	4.11	59	0.00	مستوى مرتفع

يتبين من الجدول أن قيمة المتوسط الحسابي للعينة في مقياس الكفايات التدريسية قد بلغ (74.85) في حين بلغ المتوسط الفرضي (58) وقيمة اختبار (t) تساوي (24.34) وقيمة الدلالة المعنوية تساوي (0.00) وهي أقل عند مستوى الدلالة (0.01) وهي دالة احصائيا ومنه يوجد فروق بين مستوى الكفايات التدريسية والمستوى الفرضي وهذا ما يؤكد أن مستوى الكفايات التدريسية لعينة الأساتذة مرتفع. وعليه يمكن القول أن الفرضية الفرعية الخامسة تحققت.

أسفرت نتيجة الفرضية الخامسة التي يوضحها الجدول رقم (19) على أن مستوى الكفايات التدريسية لأساتذة المرحلة المتوسطة مرتفع، قد يرجع هذا إلى التكوين الجيد أو إلى استخدام

المدرس للوسائل التعليمية بالطريقة الصحيحة، وقدرته على تهيئ الدرس بطريقة تثير اهتمام التلاميذ وغير من المهارات التي قد تتوفر لدى المدرس فتؤدي إلى ارتفاع الكفايات التدريسية لديه.

هذا ما جاء في دراسة فخرو والبنعلي (2003) حيث هدفت الدراسة إلى تحديد مدى توافر الكفايات التعليمية لدى معلمي ومعلمات الصفين الخامس والسادس في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر الموجهين والموجهات ووضع تصور لبرنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفايات التعليمية بناء على نتائج الدراسة.

طبقت استبانة تضمنت الكفايات التعليمية في مجالات تخطيط، إعداد الدروس، تنفيذ الدروس، التقويم، العلاقات الإنسانية، وإدارة الصف والنمو المهني والعلمي. بينت نتائج الدراسة أن الكفايات التعليمية متوافرة لدى معلمي ومعلمات الصفين الخامس والسادس الابتدائي بدرجة عالية باستثناء بعض الكفايات الفرعية التي توافرة بدرجة نادرة.

### 1-6- عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها: تنص الفرضية السادسة على

مايلي: " مستوى الدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة مرتفع". وقد تم معالجة البيانات المتحصل عليها إحصائياً باستخدام اختبار " ت " والجدول الموالي يعرض ذلك:

جدول رقم (18) يبين مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة

مستوى الدافعية للتعلم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة الاختبارية	قيمة t	df	دلالة sig	مستوى دلالة
مستوى الدافعية للتعلم في المقياس	138.09	19.21	108	13.10	69	0.00	مستوى مرتفع

يتبين من الجدول أن قيمة المتوسط الحسابي للعينة في مقياس الدافعية نحو التعلم قد بلغ (138.09) في حين بلغ المتوسط الفرضي (108) وقيمة اختبار (t) تساوي (13.10) وقيمة الدلالة المعنوية تساوي (0.00) وهي أقل عند مستوى الدلالة (0.01) وهي دالة احصائياً ومنه

يوجد فروق بين مستوى الدافعية نحو التعلم والمستوى الفرضي وهذا ما يؤكد أن مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة مرتفع. وعليه يمكن القول أن الفرضية الفرعية السادسة تحققت.

من خلال نتائج دراستنا فإن تلاميذ ذوي الدافعية للتعلم ممن لديهم استمرار ومثابرة وبذل جهد في تحقيق الأهداف الدراسية، وممن لديهم اعتبار التعلم ذا قيمة وفائدة عملية في تحقيق النجاح في الحياة، وتلاميذ ذوو مسؤولية في التعلم لديهم المواجهة في المواقف الدراسية التي تتطلب تحمل المسؤولية، ولهم الدقة في أداء النشاطات الدراسية، وهؤلاء التلاميذ الذين يمتازون بكفاءة ذاتية تمكنهم من التعامل مع المشكلات التي تصادفهم، واعتمادهم على قدراتهم الذاتية لمواجهة الصعوبات، ولديهم ثقة في انجاز أعمالهم الدراسية، فأنهم يمتازون بمستوى طموح يجعلهم يضعون أهدافهم بدقة ويواجهون الصعوبات التي تمنعهم من تحقيقها، كما يعملون على التفوق والنجاح بامتياز في دراستهم، ويفكرون في مستقبلهم الدراسي باستمرار ويستفيدون من محاولاتهم الفاشلة ومن الآخرين.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة بلحاج فروجة (2011) والتي أظهرت نتائجها أن مستوى الدافعية للتعلم لدى المراهق المتمرس بلغت نسبته ( 96.04%) وهي نسبة عالية جدا. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى طبيعة نضج الطلبة، فالطالبة في هذه المرحلة لديهم انفعالات خاصة وتفكير خاص في كيفية المشاركة مع الآخرين وتفاعلهم مع المجتمع وتحملهم المسؤولية وهي أبعاد أساسية للدافعية للتعلم، فيتحكمون في مشاعرهم وتصرفاتهم. ويعد طلبة المرحلة الإعدادية من الشرائح الاجتماعية المهمة الواجب مراعاتها ومساعدتهم على مواجهة الصعوبات التي يمرّون بها والصمود والسيطرة في تنظيم انفعالاتهم وذلك لتحقيق أهدافهم في الحياة.

وأيضاً إلى طبيعة العلاقة بين المدرس والتلميذ وما يحمله المدرس من معتقدات تزيد من دافعية التلاميذ ومراعاة المدرس للفروق الفردية بين تلاميذ وكذلك طرق التدريس المتبعة في المدارس، وكذلك ما يدور داخل الغرفة الصفية من نشاطات تستثير تفكير التلاميذ ودافعيتهم للتعلم.



إِسْتِنَاجٌ عَامٌ

استنتاج عام:

تعتبر الكفاية التدريسية معيارا يمكن في ضوءه الحكم على أداء الأستاذ في مرحلة التعليم المتوسط، ومن أهم هذه الجوانب الدافعية نحو التعلم لدى التلاميذ، و التي تشكل نقطة اهتمام مجمل القائمين على العملية التعليمية والتربوية. ذلك لأنها الطاقة التي تحرك وتوجه سلوك التلميذ نحو مختلف المواقف التعليمية التي تؤدي إلى رفع مستوى إنجازة الدراسي. وهذا ما توصلنا إليه من خلال دراسة العلاقة بين الكفاية التدريسية للأساتذة والدافع نحو التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، حيث أثبتت نتائج الدراسة الحالية على أنه:

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الكفايات التدريسية للأساتذة و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.
- مستوى الكفايات التدريسية لأساتذة مرحلة التعليم المتوسط مرتفع.
- مستوى الدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط مرتفع.
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين كفاية التخطيط للأساتذة و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.
- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين كفاية التنفيذ للأساتذة و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.
- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين كفاية التقويم للأساتذة و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

وبالتمعن مع هذه النتائج لا بد من التركيز على ضرورة البحث عن أسباب لرفع من الدافع نحو التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، وكذلك توعية التلاميذ بأهمية تحفيز واستثارة طاقتهم تجاه طلب العلم باستمرار.

## خاتمة

تلعب التربية دورها في معالجة التغيرات الحاصلة، يجب الاهتمام بتجويد مكوناتها وعناصرها، ومنها على سبيل المثال المدرس داخل غرفة الصف فهو يمثل الركيزة الأساسية والقلب النابض في العملية التعليمية- التعليمية، ف ضمان نجاحه في عمله لا يتحقق إلا بامتلاكه الكفايات اللازمة التي تساعده وتؤهله لذلك، من تخطيط للدرس، تنفيذ وتقييم الدرس، وغيرها حتى يتمكن من إيصال المعلومات بطريقة صحيحة ومدروسة إلى المتعلمين.

وعليه فقد جاءت هذه الدراسة بهدف تسليط الضوء على العلاقة بين الكفايات التدريسية للأساتذة والدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، والتعرف على مستوى توافر الكفايات التدريسية لدى الأساتذة، ومستوى الدافعية نحو التعلم لدى التلاميذ، وقد تم التوصل في هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الكفايات التدريسية للأساتذة و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.
- مستوى الكفايات التدريسية لأساتذة مرحلة التعليم المتوسط مرتفع.
- مستوى الدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط مرتفع.
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين كفاية التخطيط للأساتذة و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.
- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين كفاية التنفيذ للأساتذة و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين كفاية التقويم للأساتذة و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

ولتحقيق الأهداف المنشودة نقترح هذه النصائح التي نأمل أن تأخذ بعين الاعتبار لمن يهم الأمر:

- الحث على الدور الفعال الذي يلعبه الأستاذ في تقديم النصح والإرشاد للتلاميذ مع تشجيعهم على الرفع من دافعتهم نحو التعلم، من أجل تحقيق التفوق والنجاح في المجال التربوي والأكاديمي.
- تدريب التلاميذ على أساليب استثارة دافعية التعلم.
- تقديم توجيهات وإرشادات للتلاميذ الذين يعانون من انخفاض في دافع نحو التعلم.
- تدريب الأساتذة وتعريفهم بالأساليب والمواقف التي تستثير دافعية التلاميذ نحو التعلم.
- توفير الإمكانيات والمستلزمات اللازمة لتطوير الأداء التدريسي للأساتذة.
- تدريب التلاميذ على بناء مشروع الحياة ومنه تتم إثارة دوافعهم تجاه النجاح.

# قائمة المراجع

قائمة المراجع باللغة العربية:

- 1- إبراهيم قشقوش و طلعت منصور: دافعية التعلم وقياسها، مكتبة الأنجلو المصرية 1989م.
- 2- أبو حطب فؤاد وصادق آمال: علم النفس التربوي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، الطبعة السادسة، 2002م.
- 3- أحمد عواد: قراءات في علم النفس التربوي، مكتب النهضة، القاهرة، الطبعة العاشرة 1998م.
- 4- أحمد محمد الزغبى: علم النفس النمو، المكتبة الوطنية، عمان- الأردن، 2001م.
- 5- أرنو فو يثيخ ، سيكولوجية التعلم، (الطبعة 2 عربية) ،الدار الدولية للاستثمارات الثقافية مصر. 2000م
- 6- الأزرق، عبد الرحمن صالح، علم النفس التربوي للمعلمين، الطبعة 1، دار الفكر العربي لبنان، مكتبة طرابلس العلمية العالمية ليبيا، 2000م.
- 7- بشير معمريه ، القياس النفسي وتصميم الاختبارات النفسية، الطبعة 1، منشورات شركة باتنيت باتنة الجزائر 2002م.
- 8- التومي، عبد الرحمن الكفايات، مقارنة نسقية، الطبعة الثالثة، دار الهلال وجدة، المملكة المغربية، 2005م.
- 9- ثائر أحمد غباري ، الدافعية النظرية والتطبيق ، الطبعة 1 ، دار النشر المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 2008م.
- 10- جابر عبد الحميد جابر، سيكولوجية التعلم ونظريات التعلم، دار الكتاب الحديث الكويت، 1989 م.
- 11- جادوا( صالح محمد علي): علم النفس التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة، عمان، الأردن، الطبعة-الرابعة، 2005م.

- 12- حبيب تيلوين و فريد بوقر يرس،، الدافعية وإستراتيجيات ما وراء المعرفة في وضعية التعلم سلسلة دراسات تربوية، دار الغروب للنشر والتوزيع وهران. 2007م.
- 13- حمدي علي الفرماوي،، "دافعية الإنسان بين النظريات المبكرة والاتجاهات المعاصرة"، الطبعة 1، دار الفكر العربي القاهرة، مصر، 2004م.
- 14- الرحو(جنان سعيد): أساسيات في علم النفس، دار العربية للعلوم، لبنان، الطبعة الأولى، 2005م.
- 15- الزغول، عماد عبد الرحيم، مبادئ علم النفس التربوي، العين: دار الكتاب الجامعي، 2012 م .
- 16- سامي محمد ملح، سيكولوجية التعلم والتعليم(الأسس النظرية والتطبيقية) ، الطبعة 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن. 2001م.
- 17- سليم(مريم): علم نفس التعلم، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، 2003م.
- 18- عطيه محمود هنا، الصحة النفسية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1984م.
- 19- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم، كفايات التدريس "المفهوم، التدريب، الأداء" دار الشروق النشر والتوزيع، الطبعة 1، عمان الأردن، 2003م.
- 20- محمد بن يحي زكريا، المفاهيم الأساسية المرتبطة بالكفاية، الملتقى التكويني لفائدة مفتشي التعليم الإجمالي ، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2004م.
- 21- مرعي، توفيق ، الكفايات التعليمية في ضوء النظم، الطبعة 1، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1983م.
- 22- مروان عبد المجيد إبراهيم، أسس البحث العلمي لأعداد الرسائل الجامعية، الطبعة 1، مؤسسة الوراق عمان الأردن. 2000م.
- 23- منى إبراهيم اللبودي، صعوبات القراءة و الكتابة، مكتبة زهراء الشرق، الطبعة الأولى مصر، 2005م.
- 24- نادر فهمي الزيود و ذياب الهندي صالح، التعلم و التعليم الصحي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الطبعة الرابعة، 1989م.



25- نبيل محمد زايد، الدافعية والتعلم ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة 2003م.

الرسائل والاطروحات الجامعية:

- بن يوسف أمال العلاقة بين استراتيجيات التعلم والدافعية للتعلم واثريهما على التحصيل

الدراسي،مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، جامعة الجزائر، 2007.

- بلحاج فروجة ، التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهق

المتدرّس في التعليم الثانوي ، رسالة ماجستير منشورة في علم النفس وعلوم التربية ،

جامعة مولود معمري - تيزي وزو 2011.

- مفلح، غازي الكفايات التعليمية التي يحتاج معلمو المرحلة الابتدائية إلى إعادة التدريب

عليها في دورات اللغة العربية التعزيزية، رسالة لنيل الماجستير في التربية (غير

منشورة)، جامعة دمشق 1998، ص 55.

المجلات:

1- أمينة عباس كمال وعبد العزيز الحر، (2003)، أولويات الكفايات التدريسية والاحتياجات

التدريبية لمعلمي المرحلة الإعدادية في التعليم العام بدولة قطر، من وجهة نظر

المعلمين والموجهين.مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، السنة الثامنة عشر،

العدد 20 ص 35-101.

2- الاسطل، إبراهيم حامد والرشيد، سمير عيسى (2003) دراسة تقويمية لكفاية التخطيط الدراسي

لدى معلمي الرياضيات في إمارة أبو ظبي بدولة الإمارات العربية المتحدة، في مجلة

- اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد الأول العدد الرابع، كلية التربية جامعة دمشق، ص16.
- 3- البنعلي، عدنانة سعيد المقبل ومراد، سمير يوسف (2003): الكفايات التدريسية لدى معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الإعدادية بدولة قطر كما يعكسها تقويم الأداء الصفي. مجلة العلوم التربوية. قطر. العدد (3).
- 4- كرم، إبراهيم محمد، ما مدى إتقان معلم المواد الاجتماعية بمدارس التعليم بدولة الكويت للكفايات التدريسية، في مجلة العلوم النفسية والتربوية؟، جامعة البحرين، المجلد3، العدد4، 2002 ديسمبر، ص129.
- 5- براجل، علي (2004) مدى فعالية الإشراف التربوي في تنمية وتطوير الكفايات التدريسية للمعلمين، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد10، جامعة باتنة الجزائر، ص111.
- 6- جعيني، نعيم حبيب. (2002). الكفايات الأساسية للمعلمين في مرحلة التعليم الثانوي في الأردن من وجهة نظرهم، مجلة دراسات علوم التربية، المجلد (27)، العدد (1)، الجامعة الأردنية، عمان، ص 57-74.
- 7- عيد، غادة خالد (ديسمبر 2004) قياس الكفايات المعرفية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت دراسة تشخيصية باستخدام اختبار تكسيس، في مجلة العلوم النفسية والتربوية، جامعة البحرين، المجلد05، العدد03، ص97.
- 8- عمر العمر بدر (1987)، دراسة مسحية للدافعية لدى طلبة جامعة الكويت، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد4.
- 9- فخرو، عائشة أحمد والبنعلي، حصة حسن (2002) الكفايات التعليمية لمعلمي ومعلمات الصفين الخامس والسادس في المرحلة الابتدائية بدول قطر، مجلة رسالة التربية وعلم النفس، العدد الرابع عشر، قطر، ص1.

- 10- فريال أبوعواد، (2009)، البنية العاملية لمقياس الدافعية أو الأكاديمية (AMS)، دراسة سيكومترية على عينة من طلبة الصفين السادس والعاشر في مدارس وكالة غوث (الأونروا) في الأردن مجلة جامعة دمشق . المجلة 25 العدد (3+4) ص 22- 320.
- 11- محمد إبراهيم الغزيوات(2005)، تقويم الكفايات التدريسية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في كلية العلوم التربوية بجامعة مؤتة من وجهة نظر طلبة الدراسات الاجتماعية، مجلة كلية التربية، السنة 20، العدد 22. جامعة الإمارات العربية المتحدة.

باللغة الأجنبية:

- 1-Alain Fabien lieury : **la motivation à l'école** ,édition Dunad, Paris,1997.
- 2-anderman, E.M and Maher ,ML (1994) ,Motivation and schooling in the middle grades ,Review of educational Research ,64,2,287
- 3-Clement, R., Noels, K. A. & Pelletier, L. G. (1999). Perceptions of teachers' communicative style and student's intrinsic and extrinsic motivation. The Modern Language Journal, 83, 23-34.
- 4- Dennis,J.M. (2005). The role of motivation, parental support, and peer support in the academic success of ethnic minority first-generation college students. Journal of college student development, 5, 1.

- 5--Kim, Keyng Suk. (2000).Teachers Perceptions of Competencies Needed for Working in Inclusive Chidhood Education Programs, Dai-a61/02,p566.
- 6-Lewis, Mark & Kraus, Larry.(1989). Teaching Competencies of Students Completing Traditional and Certification-Only Teacher Education Programs, ERIC-Education Resources Information Center, (EJ403232).
- 7- Seth, L. (2004). Academic Achievement Motivation: Differences among Underprepared Students Taking a PSI General Psychology Course. Research & Teaching in: Developmental Education, 10, 1.
- 8-viau,R ,(1997).la motivation en contexte scolaire.bruxelles :De boeck and Larcier.

# قائمة الملاحق

الملحق رقم : ( 01 ) يوضح استمارة التحكيم الخاصة بأداة الدراسة "الكفاية التدريسية للأساتذة."

جامعة زيان عاشور - الجلفة -  
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية  
قسم علم النفس والفلسفة  
تخصص علم النفس التربوي



## الاستبيان

أستاذي الفاضل ، أستاذتي الفاضلة ..

**تحية طيبة وبعد :**

في إطار التحضير لنيل شهادة الماستر في علم النفس ، تخصص علم النفس التربوي، يسرني أن أضع بين يديكم هذا الاستبيان الذي يحتوي على مجموعة من الأسئلة آملين منكم قراءة هذا الاستبيان بروية وتمعن ومن ثم الإجابة على بنوده بدقة وموضوعية بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة ، وهذا من أجل مساعدتي في إعداد مذكرة التخرج ، كما نعلم سيادتكم أن المعلومات المقدمة من طرفكم لن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي فقط.

مثال توضيحي:

رقم البند	البنود	نعم	أحيانا	لا
01	أوزع الوقت المخصص لكل مرحلة من مراحل الدرس بدقة	X		

البيانات الشخصية :

الجنس :  ذكر  أنثى

المؤهل : شهادة ليسانس  شهادة ماستر  إيج المدرسة عليا للأساتذة  شهادة أخرى

سنوات العمل: أقل من (5) سنوات  من (5-10) سنوات  أكثر من (10) سنوات

التخصص الجامعي : .....

نشكركم على حسن تعاونكم

البعـد	رقـم	البنـود	نعم	أحياناً	لا
التخطيط	01	أوزع الوقت المخصص لكل مرحلة من مراحل الدرس بدقة			
	02	أراعي التوزيع الزمني لخطة الدرس			
	03	أمتلك القدرة على إعداد خطة دراسية مرنة قابلة للتعديل حسب الموقف			
	04	أحدد النشاطات التعليمية التي يقوم بها المتعلم ضمن خطة الدرس			
	05	الخطة التدريسية التي اعتمدها غير واضحة			
	06	أجد صعوبة في مراعاة التوزيع الزمني لخطة الدرس			
	07	أجتهد في وضع أفضل تنظيم لتتابع عرض الدرس			
	08	أسعى الى تحديد خطة تدريسية ملائمة للإمكانيات المتاحة			
التنفيذ	09	أصيغ أهداف الدرس بطريقة واضحة وإجرائية			
	10	أقوم بصياغة أهداف الدرس وتنفيذها في ظل المقاربة بالكفاءات			
	11	أضع استراتيجيات تعليمية ملائمة لتنفيذ الدرس			
	12	أستخدم الوسائل والأدوات لتنفيذ الدرس			
	13	أتحكم في الوقت المخصص لكل مرحلة من مراحل الدرس			
	14	أتحقق من أن المعارف القبلية ضرورية للتعلم مكتسبة			
	15	تواجهني صعوبات في تنويع طرح الأسئلة			
	16	أطلب من المتعلمين اختيار الوسيلة التعليمية في تنفيذ الدرس			
	17	أناقش المتعلمين حول تنفيذ احد طرائق التدريس المناسبة للدرس			
	18	أجد صعوبة في تقديم الدرس			
	19	لدي القدرة على تشخيص نقاط القوة والضعف في تعلم التلاميذ			
	20	أستخدم أساليب مختلفة في التقويم			



			استفيد من نتائج التقويم في تعديل مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ	21	
			أعالج نقاط الضعف الملاحظة عند المتعلمين في كل مرحلة من مراحل التدريس	22	التقويم
			أتعرف على المعارف المكتسبة لدى المتعلمين	23	
			أتأكد من مدى استيعاب المتعلمين للمعطيات والمستجدات المعرفية والتطبيقية	24	
			أصدر أحكاما على نواتج المتعلمين باستعمال معايير دقيقة	25	
			أقيّم انجازات المتعلمين بمعايير مختلفة	26	
			أقيس مجالات التعلم عند المتعلمين بأسئلة متنوعة	27	
			أقيس مدى تحكم المتعلمين في حل المشكل المطروح	28	
			أحدد أساليب تقويم الكفاءة المستهدفة بدقة	29	

الملحق رقم (02): يوضح الشكل النهائي لأداة قياس الكفاية التدريسية للأساتذة .

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة زيان عاشور الجلفة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم النفس والفلسفة

تخصص: علم النفس التربوي

## الاستبيان

أستاذي الفاضل ، أستاذتي الفاضلة ..

**تحية طيبة وبعد :**

في إطار التحضير لنيل شهادة الماستر في علم النفس ، تخصص علم النفس التربوي، يسرني أن أضع بين يديكم هذا الاستبيان الذي يحتوي على مجموعة من الأسئلة أملين منكم قراءة هذا الاستبيان بروية وتمعن ومن ثم الإجابة على بنوده بدقة وموضوعية بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة ، وهذا من أجل مساعدتي في إعداد مذكرة التخرج ، كما نعلم سيادتكم أن المعلومات المقدمة من طرفكم لن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي فقط.

مثال توضيحي:

رقم البند	البنود	نعم	أحيانا	لا
01	أوزع الوقت المخصص لكل مرحلة من مراحل الدرس بدقة	X		

البيانات الشخصية :

الجنس :  ذكر  أنثى

المؤهل : شهادة ليسانس  شهادة ماستر  إيج المدرسة عليا للأساتذة  شهادة أخرى

سنوات العمل: أقل من (5) سنوات  من (5-10) سنوات  أكثر من (10) سنوات

التخصص الجامعي : .....

نشكركم على حسن تعاونكم

رقم	البنود	نعم	أحيانا	لا
01	أوزع الوقت المخصص لكل مرحلة من مراحل الدرس بدقة			
02	أراعي التوزيع الزمني لخطة الدرس			
03	أمتلك القدرة على إعداد خطة دراسية مرنة قابلة للتعديل حسب الموقف			
04	أحدد النشاطات التعليمية التي يقوم بها المتعلم ضمن خطة الدرس			
05	الخطة التدريسية التي اعتمدها غير واضحة			
06	أجد صعوبة في مراعاة التوزيع الزمني لخطة الدرس			
07	أجتهد في وضع أفضل تنظيم لتتابع عرض الدرس			
08	أسعى الى تحديد خطة تدريسية ملائمة للإمكانيات المتاحة			
09	أصيغ أهداف الدرس بطريقة واضحة وإجرائية			
10	أقوم بصياغة أهداف الدرس وتنفيذها في ظل المقاربة بالكفاءات			
11	أضع استراتيجيات تعليمية ملائمة لتنفيذ الدرس			
12	أستخدم الوسائل والأدوات لتنفيذ الدرس			
13	أتحكم في الوقت المخصص لكل مرحلة من مراحل الدرس			
14	أتحقق من أن المعارف القبلية ضرورية للتعلم مكتسبة			
15	تواجهني صعوبات في تنويع طرح الأسئلة			
16	أطلب من المتعلمين اختيار الوسيلة التعليمية في تنفيذ الدرس			
17	أناقش المتعلمين حول تنفيذ احد طرائق التدريسية المناسبة للدرس			
18	أجد صعوبة في تقديم الدرس			

			19	لدي القدرة على تشخيص نقاط القوة والضعف في تعلم التلاميذ
			20	أستخدم أساليب مختلفة في التقويم
			21	استفيد من نتائج التقويم في تعديل مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ
			22	أعالج نقاط الضعف الملاحظة عند المتعلمين في كل مرحلة من مراحل التدريس
			23	أعرف على المعارف المكتسبة لدى المتعلمين
			24	أتأكد من مدى استيعاب المتعلمين للمعطيات والمستجدات المعرفية والتطبيقية
			25	أصدر أحكاما على نواتج المتعلمين باستعمال معايير دقيقة
			26	أقيم إنجازات المتعلمين بمعايير مختلفة
			27	أقيس مجالات التعلم عند المتعلمين بأسئلة متنوعة
			28	أقيس مدى تحكم المتعلمين في حل المشكل المطروح
			29	أحدد أساليب تقويم الكفاءة المستهدفة بدقة

الملحق رقم (03): يوضح أداة الدراسة الدافعية للتعلم .

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة زيان عاشور الجلفة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم النفس والفلسفة

تخصص: علم النفس التربوي

مقياس دافعية التعلم

أخي التلميذ (ة):

تحية طيبة وبعد :

في إطار التحضير لنيل شهادة الماستر في علم النفس ، تخصص علم النفس التربوي، يسرني أن أضع بين يديكم هذا الاستبيان الذي يحتوي على مجموعة من الأسئلة آملين منكم قراءة هذا الاستبيان بروية وتمعن ومن ثم الإجابة على بنوده بدقة وموضوعية بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة ، وهذا من أجل مساعدتي في إعداد مذكرة التخرج ، كما نعلم سيادتكم أن المعلومات المقدمة من طرفكم لن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي فقط.

مثال توضيحي:

رقم البند	البنود	أوافق بشدة	أوافق	متردد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
01	يندر أن يهتم والدي بعلاماتي مدرسية	X				

البيانات الشخصية :

الجنس:  ذكر  أنثى

المستوى التعليمي: .....

رقم	البند	أوافق بشدة	أوافق	متردد	لا أوافق	لا بشدة
01	أشعر بالسعادة عندما أكون موجودا في المدرسة					
02	يندر أن يهتم والدي بعلاماتي مدرسية					
03	أفضل القيام بالعمل الدراسي ضمن مجموعة من الزملاء على أن أقوم به منفردا					
04	اهتمامي ببعض المواضيع الدراسية يؤدي إلى إهمال كل ما يدور من حولي					
05	أستمتع بالأفكار الجديدة التي أتعلمها في المدرسة					
06	لدي النزعة إلى ترك المدرسة بسبب قوانينها الصارمة					
07	أحب القيام بمسؤولياتي في المدرسة بغض النظر عن النتائج					
08	أواجه المواقف الدراسية بمسؤولية تامة					
09	يصغي إلي والدي عندما أتحدث عن مشكلاتي المدرسية					
10	يصعب علي الانتباه لشرح المدرس ومتابعته					
11	أشعر بأن غالبية الدروس التي تقدمها المدرسة غير مثيرة					
12	أحب أن يرضى عني جميع زملائي في المدرسة					
13	أتجنب المواقف المدرسية التي تتطلب تحمل المسؤولية					
14	لا أستحسن إنزال العقوبات على طلبة المدرسة بغض النظر عن الأسباب					
15	يهتم والدي بمعرفة حقيقة مشاعري تجاه المدرسة					
16	أشعر بأن بعض الزملاء في المدرسة هم سبب المشاكل التي أتعرض لها					
17	أشعر بالضيق أثناء أداء الواجبات المدرسية التي تتطلب العمل					

	مع الزملاء في المدرسة				
18	أشعر باللامبالاة أحيانا فيما يتصل بأداء الواجبات المدرسية				
19	أشعر بالرضى عندما أقوم بتطوير معلوماتي ومهاراتي المدرسية				
20	أفضل أن يعطينا المعلم أسئلة صعبة تحتاج إلى التفكير				
21	أفضل أن اهتم بالمواضيع المدرسية على أي شيء آخر				
22	أحرص على أن أتقيد بالسلوك الذي تتطلبه المدرسة				
23	يسعدني أن تعطى المكافآت للطلبة بقدر الجهد المبذول				
24	أحرص على تنفيذ ما يطلب مني المعلمون والوالدان بخصوص الواجبات المدرسية				
25	كثيرا ما أشعر بأن مساهمتي في عمل أشياء جديدة في المدرسة تميل إلى الهبوط				
26	أشعر بأن الالتزام بقوانين المدرسة يخلق جوا دراسيا مريحا				
27	أقوم بالكثير من النشاطات المدرسية والجمعيات الطلابية				
28	لا يأبه والداي عندما أتحدث إليهما عن علاماتي المدرسية				
29	يصعب علي تكوين صداقة بسرعة مع الزملاء في المدرسة				
30	لدي رغبة قوية للاستفسار عن المواضيع في المدرسة				
31	يحرص والدي على قيامي بأداء واجباتي المدرسية				
32	لا يهتم والدي بالأفكار التي أتعلمها في المدرسة				
33	سرعان ما أشعر بالملل عندما أقوم بالواجبات المدرسية				
34	العمل مع الزملاء في المدرسة يمكنني من الحصول على علامات أعلى				
35	تعاوني مع زملائي في حل واجباتي المدرسية يعود علي بالمنفعة				
36	أقوم بكل ما يطلب مني في نطاق المدرسة				

وشكرا على تعاونكم

**الفرضية الأولى:** توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الكفايات التدريسية (التخطيط، التنفيذ، التقويم) لدى أساتذة المرحلة المتوسطة والدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة

**الفرضية الثانية:** توجد علاقة بين كفاية التخطيط للأساتذة ومستوى الدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

**الفرضية الثالثة:** توجد علاقة بين كفاية التنفيذ للأساتذة ومستوى الدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

**الفرضية الرابعة:** توجد علاقة بين كفاية التقويم للأساتذة ومستوى الدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

## Correlations

		Correlations				
		التعلم الدافعية	التدريسية الكفايات	تخطيط	تنفيذ	تقويم
للتعلم الدافعية	Pearson Correlation	1	-.208	-.311*	-.110	-.118
	Sig. (2-tailed)		.111	.016	.401	.371
	N	70	60	60	60	60
التدريسية الكفايات	Pearson Correlation	-.208	1	.669**	.746**	.724**
	Sig. (2-tailed)	.111		.000	.000	.000
	N	60	60	60	60	60
تخطيط	Pearson Correlation	-.311*	.669**	1	.397**	.221
	Sig. (2-tailed)	.016	.000		.002	.089
	N	60	60	60	60	60
تنفيذ	Pearson Correlation	-.110	.746**	.397**	1	.240
	Sig. (2-tailed)	.401	.000	.002		.065
	N	60	60	60	60	60
تقويم	Pearson Correlation	-.118	.724**	.221	.240	1
	Sig. (2-tailed)	.371	.000	.089	.065	
	N	60	60	60	60	60

\*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).



## الفرضية الخامسة: مستوى الكفايات التدريسية لدى أساتذة المرحلة المتوسطة مرتفع

## T-Test

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
التدريسية الكفايات	60	74.85	5.361	.692

One-Sample Test

	Test Value = 58					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
التدريسية الكفايات	24.346	59	.000	16.850	15.47	18.23

## T-Test

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
تخطيط	60	24.6333	1.73661	.22420

One-Sample Test

	Test Value = 18					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
تخطيط	29.587	59	.000	6.63333	6.1847	7.0819

## T-Test

**One-Sample Statistics**

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
تنفيذ	60	21.6500	2.34213	.30237

**One-Sample Test**

	Test Value = 18					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
تنفيذ	12.071	59	.000	3.65000	3.0450	4.2550

## T-Test

**One-Sample Statistics**

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
تقويم	60	23.4000	2.63741	.34049

**One-Sample Test**

	Test Value = 22					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
تقويم	4.112	59	.000	1.40000	.7187	2.0813

الفرضية السادسة: مستوى الدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة مرتفع

## T-Test

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
للتعلم الدافعية	70	138.09	19.212	2.296

One-Sample Test

	Test Value = 108					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
للتعلم الدافعية	13.102	69	.000	30.086	25.50	34.67