الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

الرقم:...../ 2016

تقييم الأداء التدريسي لمعلمي التعليم الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي في ضوء الكفايات التدريسية

دراسة ميدانية بالمقاطعات التفتيشية التربوية التابعة لمديرية التربية لولاية المسيلة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر شعبة علوم التربية

تخصص : توجيه وإرشاد تربوي

إعداد الطالبة:

سعاد محمدي

إشراف الأستاذة:

بلدية بن زطة

السنة الجامعية:2015-2016

الشكر والتقدير:

الحمد لله حمدا يليق بجلال وجهه وعظيم سلطانه والصلاة والسلام على صفوة الخلق أجمعين نبينا محمد وعلى اله وصحبه ومن سار على منهجه واقتدى بسنته إلى يوم الدين واعترافا بالفضل والشكر.

بادئ ذي بدء اشكر الله سبحانه وتعالى على فضله وإحسانه وعلى ما انعم به علي من القدرة على إتمام هذه الدراسة، ثم الشكر بعد الله تعالى لأهل الفضل اعترافا بفضلهم، وتقديرا لجهدهم وسعيهم.

أولا أتقدم بجزيل الشكر لجامعة المسيلة، ثم كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، وقسم علم النفس، وجمع أعضاء هيئة التدريس وكل من ساهم في تقديم المساعدة لي لإتمام هذه الدراسة وإخراجها بصورتها الحالية.

واخص بالشكر والتقدير الأستاذة بلدية بن زطة التي أشرفت على هذه الرسالة والتي وجدت منها أستاذة معطاءة سخية في علمها، وخلقها، وهو التزام ووفاء وتقدير وامتنان نظير ما قدمت لي جزاها الله عني خير الجزاء.

ومن باب الاعتراف بالفضل لأهله أقدم كل شكري وتقديري لكافة الأساتذة الأفاضل الذين لم يبخلوا بخبراتهم وعونهم لي واخص بالشكر الأستاذ جعلاب نور الدين، والأستاذة مام عواطف.

والشكر موصول إلى جميع الزملاء والأصدقاء خاصة فاروق الذي وقف بجانبي وكان لدعمه المعنوي الأثر الكبير في انجاز هذا العمل.

وفي الختام نسال الله تعالى أن يجعل ما قدمته من جهد في هذه الرسالة خالصا لوجهه الكريم وان ينفع به امة سيدنا وشفيعنا محمد صلى الله عليه وسلم وعلى اله وصحبه أجمعين.

والله ولي التوفيق

الباحثة: سعاد محمدي

الإهـــــــــــــــــــــــداء:

إلى من يخجل العطاء من عطائها، ويعجز الثناء من ثنائها، ويذهب العناء بلقائها.

إلى التي مزجت دعواتها بريق ابتهالها، فلولا رضاها ما تقدمت.

إلى التي أفنت شبابها لتزرعني بتربة العلم، اهديها قطرة من بحرها العظيم حبا وطاعة وبرا، أمي الغالية: **"جميلة بولنوار"** أطال الله في عمرها.

إلى سندي وقوتي وملاذي بعد الله.

إلى من اظهر لي ما هو أجمل في الحياة أبي الغالي: **محمد** أطال الله في عمره

إلى القلوب الطاهرة الرقيقة والنفوس البريئة إلى رياحين حياتي

أختي **"لبنى وحليمة"**

إلى إخوتي وأخواتي أبقاهم الله ذخرا لي في هذه الحياة.

إلى بسمة حياتي التي أشرقت له شمس أيامي وعبقت بأريجها أفاق أحلامي

إلى من كان سندا لطموحي وعونا لنجاحي **فاروق.**

ملخص الدراسة:

عنوان الدراسة: تقييم الأداء التدريسي لمعلمي التعليم الابتدائي في ضوء الكفايات التدريسية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي.

حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الأداء التدريسي لمعلمي التعليم الابتدائي في ضوء الكفايات التدريسية حسب وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي، حيث تكونت عينة الدراسة من (40) مفتش ومفتشة، التابعين للمقطعات التفتيشية التربوي لولاية المسيلة، حيث تم اختيارهم بطريقة المسح الشامل، وهم يمثلون مجتمع الأصلي للبحث. ولجمع البيانات اعتمدت على استبيان مكون من ثلاث محاور، كل محور يحتوى 26 مؤشر، حيث وجه الاستبيان إلى أفراد العينة لمعرفة هذه المؤشرات في الواقع. وللتحقق من أهداف الدراسة تم صياغة فرضية عامة القائمة على أن مستوى الأداء التدريسي للكفايات التدريسية لمعلمي التعليم الابتدائي ضعيف وهذا حسب وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي. حيث تفرعت عليها ثلاث فرضيات وهي:

1- مستوى الأداء التدريسي في كفاية التخطيط للدرس لمعلمي المرحلة الابتدائية ضعيف.
2- مستوى الأداء التدريسي في كفاية التنفيذ للدرس لمعلمي المرحلة الابتدائية ضعيف.
3- مستوى الأداء التدريسي في كفاية التقويم لمعلمي المرحلة الابتدائية ضعيف.

ولاختبار صحة الفروض تم معالجتها بالحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية النسخة (spss 22)، وتم التوصل إلى النتائج الآتية:

1-أن مستوى الأداء التدريسي لمعلمي التعليم الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي للمواد في ضوء الكفايات التدريسية كان ضعيف، وهذا على مستوى ثلاث كفايات تدريسية وهي:

- ضعف الأداء التدريسي لكفاية التخطيط للدرس لمعلم التعليم الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي للمواد.
- ضعف الأداء التدريسي لكفاية تنفيذ الدرس لمعلم التعليم الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي للمواد.
- ضعف الأداء التدريسي لكفاية التقويم لمعلم التعليم الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي للمواد.

Résumé:

Titre de l'étude: l'enseignement de l'évaluation des performances des enseignants de l'enseignement primaire à la lumière des compétences d'enseignement du point de vue des inspecteurs de l'enseignement primaire.

Lorsque l'étude visait à déterminer le niveau de l'enseignement performance des enseignants de l'enseignement primaire à la lumière des compétences d'enseignement en fonction de votre point de vue inspecteur de l'enseignement primaire, où l'échantillon de l'étude comprenait (40) inspecteur et inspecteur, les adeptes de coupe inspection de l'éducation pour l'état de déchirure, où il a été choisi pour l'enquête complète, ce qui représente la communauté d'origine de la recherche. Et pour recueillir les données était basée sur un questionnaire créé à partir de trois axes, chaque axe contient 26 index, où le visage du questionnaire aux répondants de voir ces indicateurs, en fait. Pour étudier, les objectifs de l'étude étaient de formuler une hypothèse générale basée sur la performance de l'enseignement des compétences pédagogiques pour les enseignants du niveau de l'enseignement primaire est faible et ceci selon le point de vue des inspecteurs de l'enseignement primaire. Là où il se lance trois hypothèses sont les suivantes:

1. enseignement de l'adéquation de la planification des leçons pour les enseignants du primaire est faible.

2. enseignement de la pertinence de la mise en œuvre de la leçon pour les enseignants du primaire est faible.

3. d'enseignement de l'adéquation du calendrier pour les enseignants du primaire est faible.

Pour tester la validité des hypothèses ont été traitées ensemble statistique pour la version Sciences sociales (spss 22), a été atteint les résultats suivants:

1- que le niveau de l'enseignement performance des enseignants dans l'enseignement primaire du point de vue des inspecteurs de l'enseignement primaire des matériaux à la lumière des compétences d'enseignement étaient faibles, et que les compétences d'enseignement à trois niveaux, à savoir:

2- le double de la qualité de l'enseignement de l'adéquation de la planification des leçons pour les enseignants de l'enseignement primaire du point de vue de l'enseignement primaire inspecteurs matériaux.

3- enseignement mauvaise performance de l'adéquation de la mise en œuvre de la leçon pour les enseignants de l'enseignement primaire du point de vue de l'enseignement primaire inspecteurs matériaux.

4- mauvaise performance de l'adéquation du calendrier d'enseignement pour les enseignants de l'enseignement primaire du point de vue de l'enseignement primaire inspecteurs matériaux.

فهرس المحتويات

الموضوعات	الصفحة
ملخص الدراسة	
شكر وعرفان	
مقدمة	أ-ج
الجانب النظري	
الإطار العام للدراسة	
1. الإشكالية	8-4
2. أهمية الدراسة	9
3. أهداف الدراسة	10
4. تحديد مفاهيم الدراسة	11-10
5. فرضيات الدراسة	12
6. الدراسات السابقة	30-12
الفصل الأول: تقييم الأداء التدريسي	
تمهيد	31
أولا: التقويم التربوي	
1. تعريف التقويم التربوي	32-31
2. بعض المفاهيم المرتبطة بالتقويم التربوي	35-33
3. أهمية التقويم التربوي	36-35
4. أهداف التقويم التربوي	38-37
5. أنواع التقويم التربوي	38
6. وظائف التقويم التربوي	39
7. موضوعات التقويم التربوي	42-41
ثانيا: تقييم الأداء التدريسي	
1. تعريف الأداء	43-42
2. تعريف تقييم الأداء التدريسي	43
3. أهمية تقييم الأداء التدريسي	45-44

4. أهداف تقييم الأداء التدريسي	45
5. خصائص تقييم الأداء التدريسي	46-45
6. أساليب تقييم الأداء التدريسي	47-46
7. مصادر تقييم الأداء التدريسي	50-49
خلاصة الفصل	51
الفصل الثاني: الكفايات التدريسية لمعلم التعليم الابتدائي	
تمهيد	52
أولا: معلم التعليم الابتدائي	
1. تعريف المعلم	53-52
2. صفات المعلم	54-53
3. مهام معلم التعليم الابتدائي	55-54
ثانيا: التدريس	
1. تعريف التدريس	56-55
2. أهمية التدريس في ضوء الكفايات التدريسية	57
ثالثا: الكفايات التدريسية	
1. تعريف الكفاية والمفاهيم المتشابهة	60-58
2. تعريف الكفايات التدريسية	62-61
3. تصنيف الكفايات التدريسية	62
4. العوامل المؤثرة في الكفايات التدريسية	63
5. وسائل قياس الكفايات التدريسية	65-63
6. أهم الكفايات التدريسية لمعلمي التعليم الابتدائي	65
6-1- كفاية التخطيط	70-65
6-2- كفاية التنفيذ	71-70
6-3- كفاية التقويم	74-71
خلاصة الفصل	75
الفصل الثالث: مفتش التعليم الابتدائي	

تمهيد	76
1. تعريف التفتيش التربوي	78-76
2. تعريف المفتش التربوي	78
3. صفات المفتش التربوي	80-78
4. وظائف المفتش التربوي	80
5. أهداف المفتش التربوي	82-81
6. مجالات المفتش التربوي	83
7. مهام المفتش التربوي	88-84
8. أساليب المفتش التربوي في العملية الإشرافية	91-88
خلاصة الفصل	91
الجانب الميداني	
الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية	
تمهيد	93
1. الدراسة الاستطلاعية	98-94
2. الدراسة الأساسية	98
2-1-المنهج المستخدم	98
2-2-عينة الدراسة	100-99
2-3-حدود الدراسة	101-100
2-4-أدوات الدراسة	104-101
2-5- الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة	107-104
2-6- أساليب المعالجة الإحصائية	108-107
خلاصة.	109
الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد	110
1- عرض وتحليل نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات	111

1-2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الأولى	111
1-3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الثانية	112
1-4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الثالثة.	113
1-4- عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة	114
2- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات	115
2-1- مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى	117-115
2-2- مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية	118-117
2-3- مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثالثة	120-118
2-4- مناقشة نتائج الفرضية العامة	122-120
2- الاستنتاجات	123
3- اقتراحات البحث	125-124
4 آفاق البحث	126
خاتمة	د-ه
قائمة المراجع	
الملاحق	

قائمة الجداول:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	جدول يوضح الفرق بين التقويم التربوي والقياس والتقييم	34
02	جدول يمثل الأعداد للخطة الدراسية السنوية	69
03	جدول يمثل تقويم هدف تعليمي	73
04	جدول يمثل تقويم كفاءة قاعدية	73
05	جدول يوضح كفاءة ختامية	74
06	جدول يمثل عبارات الاستبيان في الصورة الأولية والتعديلات وفقا لآراء المحكمين	96
07	جدول يوضح العبارات المحذوفة من الاستبيان بعد التحكيم	96
08	جدول يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس	100
09	جدول يمثل مصادر بناء الاستبيان	103
10	جدول يمثل معاملات الارتباط بين درجات أبعاد الاستبيان	105
11	جدول يمثل معامل ألفا كرو نباخ لأبعاد الاستبيان	107
12	جدول يوضح مستوى الأداء التدريسي في كفاية التخطيط لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي	111
13	جدول يوضح مستوى الأداء التدريسي في كفاية التنفيذ لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي	112
14	جدول يوضح مستوى الأداء التدريسي في كفاية التقويم لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي	113
15	جدول يوضح مستوى الأداء التدريسي لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي في ضوء الكفايات التدريسية	114

2- **قائمة الأشكال**:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	شكل يوضح مراحل التقويم التربوي	34
02	شكل يوضح موقع التقويم التربوي في منظومة التعليم	37
03	شكل يوضح خصائص تقييم أداء المعلم التدريسي	46
04	شكل يوضح مجالات المشرف التربوي	84
05	شكل يوضح الأساليب الإشرافية للمشرف	91

مقدمـــــــة:

تعد عملية التدريس عملية تربوية مهمة؛ فبواسطتها يتم تطوير الأجيال التي تسهم في بناء المجتمع العصري الحديث، ورقيه، وازدهاره، لتوجيه نموها المعرفي، والوجداني، والحركي، والاجتماعي توجيها هادفا؛ بحيث تصبح مقتدرة على الإسهام الفعال في المجتمع، والقيام بأدوارها خير قيام.(**حمدان**، 2001، **ص**:05)

كما يعد المعلم الركن الأساس الذي تتوقف عليه نجاح عملية التدريس، وجودتها وفاعليتها في تحقيق الأهداف المخطط لها، وهذا يتجلى في الأداء التدريسي للمعلم في غرف الصف من خلال مهارات تنفيذ المعلم للدرس وربط موضوع الدرس بالواقع الاجتماعي للطلاب، واستخدام طرق تدريس متنوعة، واستخدام الوسائل التعليمية المناسبة، وربط المادة العلمية بمشكلات الطلاب اليومية، وتعميق معلومات المدرس أكثر مما في الكتاب المدرسي. (**متولي**،1991، **ص**: 170)

وهذا يؤكد ضرورة امتلاك المعلم لقدر كاف من المعارف، والمهارات، والاتجاهات الايجابية المتصلة بأدواره ومهامه المهنية، والتي تظهر في أدائه، وتوجه سلوكه في المواقف التعليمية المدرسية بمستوى محدد من الإتقان، ويمكن ملاحظتها، وقياسها.(**الأزرق**،2000، **ص**:19)

وأن الأداء لكي يكون فعالا يجب أن يكون ذا كفاءة عالية، من حيث امتلاك المعلم للكفايات التدريسية المطلوبة للقيام بمهمة التدريس الجيد. لذلك يخضع أداء المعلم التدريسي للتقويم بصفة مستمرة من طرف الجهات المخولة بذلك، ونقصد مدير المؤسسة، ومفتشين التربويين، وتتطلب عملية قياس وتقويم كفاية المعلم في التخطيط وتنفيذ عملية التدريس، وتقويمها، وأساليب وأدوات متنوعة ينبغي أن تتسم بالدقة والموضوعية، من اجل الإسهام بفعالية في تطوير الأداء التدريسي، وتحسينه، والوصول به لدرجة عالية من الجودة. (**فرج**، 1994، **ص**:387).

ونظرا لما للكفايات التدريسية لمعلم التعليم الابتدائي من أهمية وتأثير بالغ في نجاح المنظومة التعليمية، فإنها تخضع لعملية التقويم التي تشمل تشخيص جوانب القصور في العملية التربوية التي من خلالها يمكن اكتشاف مواطن القوة وتعززها، ومواطن الضعف ومعالجتها، والتقويم عملية شاملة ومستمرة لكل العناصر التي تتداخل وتتشابك فيما بينها لتشكل كل أركان العملية التربوية وذلك بغية تحقيق الأهداف المرجوة. (**رافده الحريري، 2008، ص**: 18)

لذلك برزت أهمية الدراسة بكونها وسيلة لتقييم مستوى الأداء التدريسي لهذه الكفايات المتمثلة في كفاية التخطيط، والتنفيذ، والتقويم لعملية التدريس من طرف المعلم، وذلك من خلال استجابات المفتشين القائمين على عملية التقويم.

وانطلاقا من هذه النقطة حاولنا في دراستنا معرفة مستوى الأداء التدريسي لمعلمي التعليم الابتدائي في ضوء الكفايات التدريسية من وجهة مفتشي التعليم الابتدائي للمواد، وتم احتواء أبعاد هذا الموضوع في هيكلة نظرية، وتطبيقية. حيث يحوى الجانب النظري:

الإطار العام للدراسة الذي يتناول إشكالية الدراسة بالإضافة إلى أهميتها، وأهدافها والمصطلحات الإجرائية للدراسة، وفروض الدراسة، بالإضافة إلى الدراسات السابقة.

والفصل الأول الذي يدور حول التقويم التربوي وتقييم الأداء التدريسي، حيث تناولنا فيه تعريف التقويم التربوي، أهميته، وأهدافه، وأنواعه، ووظائفه، والموضوعات التي يتطرق إليها التقويم، بالإضافة إلى أننا تناولنا تقييم الأداء التدريسي من حيث تعريفه،وأهميته، وأهدافه وخصائصه وأساليبه ومصادره. أما الفصل الثاني يختص بالكفايات التدريسية لمعلم التعليم الابتدائي، حيث احتوى على تعريف معلم التعليم الابتدائي، وصفاته، والمهام الموكلة إليه، بالإضافة إلى تعريف التدريس وأهميته في ضوء الكفايات التدريسية، كما تناولنا تعريف الكفايات التدريسية وتصنيفها والعوامل المؤثرة فيها، ووسائل قياسها، واهم الكفايات التدريسية لمعلمي التعليم الابتدائي.

بالإضافة إلى الفصل الثالث الذي يختص بمفتش التعليم الابتدائي، حيث تطرقنا فيه إلى تعريف الإشراف التربوي، وإلى تعريف المشرف التربوي، وأهداف، ومجالات، ومهام المشرف التربوي والأساليب المعتمدة من طرفه في العملية الإشرافية.

أما الجانب الميداني يحوي:

الفصل الرابع الذي يشمل إجراءات الدراسة الميدانية، وتم فيه القيام بالدراسة الاستطلاعية، وإجراءاتها، بالإضافة إلى الدراسة الأساسية التي تطرقنا فيها إلى المنهج المستخدم في الدراسة، وعينة الدراسة، وحدود الدراسة، والأدوات المستخدمة في الدراسة،وأساليب المعالجة الإحصائية المطبقة في الدارسة.

والفصل الخامس شمل عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها، واهم الاستنتاجات، وأفاق الدراسة،بالإضافة إلى أننا وضعنا جملة من الاقتراحات في ضوء نتائج الفرضيات، وألحقنا الدراسة بمجموعة الملاحق التي تضم أهم وثائق الدراسة.

الإطار العام للدراسة

1- الإشكالية

2- أهمية الدراسة.

3- أهداف الدراسة.

4- تحديد مفاهيم الدراسة.

5- فرضيات الدراسة.

6- الدراسات السابقة.

1- الإشكالية:

يحتل موضوع الكفايات التدريسية مكانة هامة في الأدب التربوي، وذلك لارتباطها بفاعلية التدريس. فاكتساب المعلم الكفايات اللازمة يؤدي إلى تحسين العملية التعليمية التعليمة في المدارس، وبالتالي ينعكس على أداء التلاميذ بشكل ايجابي، ولكي يقوم المعلم بدوره في العملية التعليمية على أحسن وجه، فانه يحتاج على أن تتوافر لديه مجموعة من المهارات التدريسية الضرورية. **(حديد، 2009، ص: 45)**

فبهذا تتطلب عملية التدريس كفايات متنوعة، ومتعددة يتوجب توفرها لدى المعلم، وهذه الكفايات يكتسبها المعلم خلال سنوات إعداده لهذه المهنة، وتستند في الوقت ذاته على مكوناته الشخصية، وما يحمله من خصائص تشكل في مجملها وحدة متكاملة لتلك الشخصية. **(مجلة التربية الجديدة، ص: 30)**

ويشير **إبراهيم** (2005) إلى أهمية النظر إلى المعلم كأحد عناصر الموقف التعليمي، إذ مهما كانت جودة المنهج، ومهما توافرت الإمكانات والمعامل، والأدوات، فكل ذلك لا يحقق قيمة تذكر دون وجود معلم مبدع في سماته الشخصية، وفي تكوينه المهني، والعلمي، وفي امتلاكه كفايات تعليمية متنوعة تمكنه من أداء أدواره المتعددة، مثل مهارات التخطيط، وسلامة الأداء، وأساليب التقويم، كما ترتبط به النواتج التعليمية المراد تحقيقها لدى المتعلمين، لذا من الضروري أن يكتسب الكفايات التدريسية التي تؤهله إلى تحسين ممارسته التدريسية مما ينعكس بالإيجاب على ما يحصله التلاميذ من معارف، واتجاهات ومهارات. **(إبراهيم، 2005، ص:220)**

حيث أكدت العديد من الأبحاث والدراسات أن نجاح العملية التربوية مرتبط بقدرة المعلم والكفايات التدريسية التي يتمتع بها، وتقوم هذه الكفايات أساسا على سلوك المعلم والممارسات التي طبقها أثناء عمله، سواء أتعلق الأمر بتخطيطه للدرس، أو تنفيذه لخطة الدرس، أو تقويميه لسلوك التلاميذ، حيث أشار **مرعي توفيق** (1981)

إلى العلاقة بين ضرورة وجود الكفاية لدى المعلمين ودرجة الممارسة لها.(**مرعي**،1981، **ص**:174).

كما بين **عبد الله الحمادي** أهمية الأداء التدريسي، والمعايير المقننة لتقويم أداء المعلمين. وكما أشارت العديد من المؤتمرات إلى أهمية الأداء التدريسي للمعلم في العملية التعليمية بوجه عام، كالمؤتمر العلمي الرابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس: (مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء). بالإضافة إلى ما أشارت إليه منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة في المؤتمر الدولي للتربية، ونادت توصيات هذه المؤتمرات بضرورة تغيير معايير تقويم أدائه التدريسي في محاولة منها لمعالجة الفجوة بين الجانبين النظري والتطبيقي في إعداد وتقويم المعلمين. (**منظمة الأمم المتحدة للتربية**، 1996، **ص**: 3)

لذلك أصبح يخضع أداء المعلم التدريسي للتقويم بصفة مستمرة من طرف الجهات الرسمية المخولة بذلك، ونقصد مدير المؤسسة التربوية، والمفتش التربوي، وتتطلب عملية التقييم والقياس كفاية المعلم في التخطيط، والتنفيذ لعملية التدريس، وتقويمها، من اجل الإسهام بفعالية في تطوير الأداء التدريسي، وتحسينه والوصول به لدرجة عالية من الجودة.(**فرج**، 1994، **ص**: 387)

ويعد الاهتمام بتطوير أسلوب تقويم الأداء التدريسي للمعلم من أهم عناصر تطوير التعليم عموما والمعلم بصفة خاصة، وقد أشار السيد **ميخائيل** كما ذكر **الخماش** (2008) إلى أن التقويم والتعليم جانبان لعملة واحدة متكاملة فهو لا يتجزأ من العملية التعليمية، ويرتبط بسائر عناصرها ومكوناتها ويؤثر سلبا أو إيجابا في مسارها ونتائجها.

(**الاحمري**، 2013، **ص**: 43)

ويتضمن التقويم عملية التعديل بتعزيز نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف إضافة إلى كونه وسيلة لوضع قيمة الشيء، ففي العملية التربوية هو الحكم على مدى الكفاية

أو مدى نجاح البرنامج.والغاية وراء ذلك تكمن في تعديل وتطوير مستوى الأداء لا تصيد الأخطاء وإعلانها.(**الحريري**، 2008، **ص**: 213)

ومن وسائل التقويم التربوي المعتمدة في تقييم أداء المعلم الإشراف التربوي، الذي يعتبر عملية قيادية هدفها الرئيس تحسين أداء المعلم التدريسي. بالإضافة إلى انه منظومة متكاملة من الأنشطة المتخصصة، والمنظمة، والمستمرة التي تقع ضمن مسؤوليات المشرف التربوي بهدف مساعدة المعلمين على التطور المهني، واكتساب خبرات جديدة، وتنمية مهاراتهم لتحسين عملية التعليم، وتحقيق الأهداف المنشودة من النظام التربوي.(**مريزيق**، 2008، **ص**:28)

ويرى **عبد اللطيف** (1995) أن التطور الهائل في المعارف جعل المعلم لا يستطيع تأدية عمله دون أن يكون هناك تعاون بينه وبين أجهزة متعددة أولها الإشراف. (**عبد اللطيف**، 1995، **ص**: 28)

فيعتبر المشرف التربوي بأنه الشخص المسئول بالدرجة الأولى عن تحسين وتطوير مستوى أداء المعلم، والنهوض بعمليتي التعليم والتعلم عن طريق المتابعة وتبادل وجهات النظر، وممارسة الأساليب الإشرافية المتنوعة للسعي إلى تطوير العمل المدرسي، والتصعيد من فاعليته، وتشجيع العمل الجماعي، والوقوف على احتياجات المدرسة وتلبيتها، وتذليل كل الصعوبات التي تواجه المعلم. (**الحريري**، 2006، **ص**: 17).

والمشرف التربوي هو من يشرف على العملية التدريسية من خلال الأداء التدريسي للمعلم باعتبارهم أنهم تلقوا تكوينا في هذا المجال، ويركزون في زيارتهم للمعلمين على مدى تنفيذ هؤلاء للكفايات التدريسية. (**مجلة العلوم التربوية**، 2011، **ص**:23)

وانطلاقا مما تقدم من طرح تأتي هذه الدراسة لمعرفة مستوى الأداء التدريسي لمعلمي التعليم الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي.وهذا ما أدى إلى طرح التساؤل العام الأتي:

- ما مستوى الأداء التدريسي لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي في ضوء الكفايات التدريسية؟

وتفرعت عنه الأسئلة الآتية:

- ما مستوى الأداء التدريسي في كفاية التخطيط لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي؟
- ما مستوى الأداء التدريسي في كفاية التنفيذ لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي؟
- ما مستوى الأداء التدريسي في كفاية التقويم لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي؟

2- أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من طبيعة الموضوع الذي تتناوله وهو موضوع التقويم التربوي باعتباره أحد المكونات الرئيسية للعملية التربوية، والتقويم هو عملية نظامية مستمرة ترمي إلى تحديد مدى تحقيق العملية التربوية لأهدافها أي تحديد نواحي القوة، ونواحي الضعف في كل مكونات المنظومة التربوية لكي يتم علاج نواحي الضعف، وتعزيز نواحي القوة فيها.

كما أنها تبحث في الجانب الوظيفي للكفايات التدريسية الذي يجسده الأداء التدريسي للمعلم، والتي تمثل إصلاحا تربويا في المنظومة التربوية في الجزائر، لأنه من المواضيع المهمة لان التطبيق الحقيقي والفعلي لهذه المقاربة في العملية التعليمية يحقق الهدف الشامل للتربية والتعليم وهو إعداد الفرد الكفء القادر على خدمة مجتمعه.

وانطلاقا من أن الكفايات التدريسية تمثل أهم مؤشرات نجاح العملية التربوية في النظام التربوي، وخاصة في ظل المقاربة بالكفايات فان هذه الدراسة تحاول تقديم فهم علمي للقدرات والمهارات المتضمنة في الكفايات التدريسية (تخطيط، تنفيذ، تقويم).

بالإضافة إلى التطرق لمعلم المرحلة الابتدائية باعتباره احد الركائز الأساسية في العملية التعليمية، وهو المسئول الأول عن إحداث التغيير في سلوك المتعلمين، ومساعدتهم كذلك على النمو الشامل والمتكامل، وبناءْ على أهمية المكانة العالية للمعلم وأدواره المتعددة فيتوجب على جميع القائمين على العملية التربوية التحسين والارتقاء بمستوى العملية التعليمية، والعمل على قياس أداء المعلمين بطريقة موضوعية حقيقية، والعمل على تحديد نقاط القوة وتعزيزها ونقاط الضعف ومتابعتها، والعمل على إيجاد الحلول لها لرفع مستوى الأداء التدريسي للمعلم من وجهة نظر من يقوم بالإشراف عليهم أثناء القيام بعملية التدريس؛ (أي المفتش) في ضوء الكفايات التدريسية، من

خلال التقرب من مفتشي التعليم الابتدائي باعتبارهم أهم أداة لتقييم أداء المعلم التدريسي.

3- أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

1. الكشف عن مستوى الأداء التدريسي للكفايات التدريسية لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي في ضوء الكفايات التدريسية.
2. التعرف على مستوى الأداء التدريسي لكفاية التخطيط للدرس لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي.
3. التعرف على مستوى الأداء التدريسي لكفاية تنفيذ الدرس لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي.
4. التعرف على مستوى الأداء التدريسي لكفاية التقويم لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي.

4- المصطلحات الإجرائية للدراسة:

1. الأداء التدريسي:

يشمل ما يقوم به المعلم من أنشطة لفظية، أو حركية، أو إيماءات متعلقة بالتدريس أثناء الموقف التعليمي، اعتمادا على كفاياته، وعلى البيئة التي يعمل بها، وعلى قدرته في توظيف ما لديه من مهارات في أي موقف من مواقف التدريس. ويتمثل في دراستنا في الأنشطة المحددة في عبارات الاستبيان المعد.

2. الكفايات التدريسية:

هي مجموع ما يمتلكه المعلم من مهارات، وقدرات، وموارد وجدانية ومعرفية، وحركية، تظهر في تأديته للعملية التدريسية بمراحلها الثلاثة الأساسية، والمتمثلة في التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، وتم تحديد الكفايات التدريسية في هذه الدراسة بثلاث

مؤشرات تم وصفها بعبارات في الاستبيان المعد لقياسها، وذلك بتطبيقه على أفراد العينة، وتتمثل هذه المؤشرات في:

- **كفاية التخطيط**: ونشير في هذه الدراسة إلى قدرة المعلم التحضير الذهني والكتابي الذي يضعه قبل الدرس بفترة كافية، ويشمل على عناصر مختلفة لتحقيق أهداف محددة.
- **كفاية التنفيذ**: ونشير في دراستنا إلى مهارة المعلم في تحويل ما هو مدون ومخطط له إلى واقع عملي يمكن مشاهدته وملاحظته في القسم الدراسي. بالإضافة إلى انه مجموعة من الخطوات والإجراءات التطبيقية يتم تجريبها مع التلاميذ لإحداث النتائج التحصيلية المطلوبة المتمثلة عادة بتعليمهم ونموهم.
- **كفاية التقويم**: تتحدد في هذه الدراسة قدرة المعلم على إصدار أحكام على المخرجات والوصول إلى قدرات حول قيمة خبرة من الخبرات لدى المتعلم،وذلك من خلال التعرف على نواحي القوة والضعف فيها على ضوء الكفاءات المستهدفة المقبولة بقصد تحسين عملية التعليم والتعلم.

3. **معلم المرحلة الابتدائية**:

هو الموظف القائم بمهمة التربية والتعليم بالمرحلة الابتدائية في السنوات الأولى والثانية والثالثة والرابعة والخامسة ابتدائي للعام الدراسي 2016/2015، ويكون إما معلم مدرسة أساسية وهو خريج المعهد التكنولوجي للتربية أو موظفاً توظيفاً مباشراً، أو يكون أستاذاً مجازًا وهو حاصل على شهادة الليسانس.

4.**مفتش التعليم الابتدائي**:

المفتش هو خبير فني، وظيفته الرئيسية مساعدة المعلمين على النمو المهني، وحل المشكلات التعليمية التي تواجههم، بالإضافة إلى تقديم الخدمات الفنية، لتحسين أساليب التدريس، وتوجيه العملية التربوية الوجهة الصحيحة، وهو الذي يمارس مهامه على معلمي المدرسة الابتدائية لجميع الأطوار الابتدائية بولاية المسيلة. وهو المختص

بكل الجوانب التربوية في العملية التعليمية في المدرسة الابتدائية، وهذا الأخير سوف يتفرع من عدد المفتشين بحسب المواد التي تدرس في المدرسة الابتدائية. ونشير في دراستنا إلى مفتشي التعليم الابتدائي للمواد أي مفتش اللغة العربية ويمثلون جميع مفتشي التعليم الابتدائي المأخوذين من المقاطعات التربوية التابعة لمديرية التربية لولاية المسيلة.

5- فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة: مستوى الأداء التدريسي لمعلمي المرحلة الابتدائية ضعيف من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي في ضوء الكفايات التدريسية.

الفرضيات الجزئية:

1. مستوى الأداء التدريسي في كفاية التخطيط لمعلمي المرحلة الابتدائية ضعيف من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي.
2. مستوى الأداء التدريسي في كفاية التنفيذ لمعلمي المرحلة الابتدائية ضعيف من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي.
3. مستوى الأداء التدريسي في كفاية التقويم لمعلمي المرحلة الابتدائية ضعيف من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي.

6- الدراسات السابقة:

1- الدراسات السابقة المتعلقة بمتغير الأداء التدريسي:

أ) الدراسات العربية:

1- دراسة السيد شحاتة محمد (1991) بعنوان: دراسة تقويمية لأداء الكفايات التدريسية لدى طلاب كلية التربية المتدربين بالمدارس المتوسطة بالمدينة المنورة.

وهدفت الدراسة إلى تحديد بعض الكفايات التدريسية اللازمة لطلاب وطالبات كلية التربية بالمدينة المنورة عند الممارسة المهنية ببعض المدارس المتوسطة، وتحديد

اثر الممارسة المهنية في تحسين الكفايات التدريسية للطلاب المتدربين. واشتملت العينة على (39) طالبا وطالبة بالمستوى الرابع بكلية التربية بالمدينة المنورة جامعة الملك عبد العزيز من المختصين في مجال العلوم اختيروا بطريقة عشوائية، كما شملت العينة التي طبق عليها بطاقة ملاحظة الأداء للكفايات التدريسية للتعرف على اثر الممارسة المهنية في تحسين كفايات التدريس لهم.

وأشارت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

- لا يوجد اختلاف جوهري بين وجهة نظر كل من الطلاب و الطالبات بالمستوى الرابع عند بدء الممارسة المهنية لكفايات التدريس (تخطيط، تنفيذ، إدارة صف)
- انخفاض المتوسطات الحسابية لمستوى الأداء القبلي في الكفايات التدريسية المختلفة بسبب ضعف الممارسة المهنية لدى أفراد العينة، وقلة خبرتهم التدريسية، وذلك في ضوء النتائج القبلية لبطاقة ملاحظة الكفايات التدريسية.
- العلاقة بين تصورات الطلاب لكفايات التدريس اللازمة لهم عند الممارسة المهنية ببدء التدريب تتناسب طرديا مع مستوى كفاياتهم التدريسية في المجالات التالية: تخطيط، تنفيذ، إدارة صف.

2- **دراسة الجوير (1996) بعنوان: " مدى تمكن معلمي العلوم في المرحلة المتوسطة بمحافظة الخرج من أداء مهارات التدريس الرئيسية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين"**

وهدفت الدراسة إلى معرفة مدى تمكن معلمي العلوم في المرحلة المتوسطة بمحافظة الخرج من أداء مهارات التدريس الرئيسية بمحافظة الخرج واتبع الباحث المنهج الوصفي على عينة الدراسة التي بلغ عددها (25) معلما مادة العلوم، طبق عليها استبان للتعرف على أهم المهارات التدريسية لمعلمي مادة العلوم، وصمم أيضا بطاقة ملاحظة للتعرف على مستوى أداء معلمي العلوم لمهارات التدريس، واستخدم في

تحليل البيانات حساب النسب المئوية والتكرارات واختبار(ت) لدراسة الفروق بين متغيرات الدراسة (المؤهل – الخبرة) وعلاقتها بدرجة أداء المعلمين.

وكان من أهم النتائج التي توصل إليها:

1- انخفاض في مدى تمكن معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة لمعظم المهارات التدريسية الواجب توافرها التدريس مادة العلوم.

2- مستوى التمكن المقترح في تسع مهارات التحتية فقط من أصل (54) مهارة.

3- ظهرت فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة0.01 بين متوسط درجات معلمي العلوم تعزى للمؤهل العلمي لصالح المعلمين المؤهلين علميا.

4- عدم وجود فروق دالة عند مستوى 0.05 بين متوسطات درجات معلمي مادة العلوم ذوي الخبرة القليلة وذوي الخبرة الكثيرة في درجة أدائهم لمهارات التدريس الرئيسية وهي التخطيط، والتنفيذ، والتقويم.

3-دراسة فايزة اسكندر سدره (2000) بعنوان: تقويم أداء الطلاب المعلمين للكفايات التدريسية اللازمة لتدريس الرياضيات، ومدى استخدامهم لبعض نظريات التعلم.

وهدفت الدراسة إلى تحديد الكفايات التدريسية التي يمارسها الطلاب معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية عند تدريسهم الرياضيات لطلاب المدرسة. والتعرف على مدى استخدام معلمي المرحلتين الإعدادية، والثانوية للكفايات التدريسية اللازمة لتدريس الرياضيات. والتعرف على مدى إتقان معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية للكفايات التدريسية. وشملت عينة الدراسة (35) معلم شعبة الرياضيات بكلية التربية بأسيوط، تم استخدام استبيان من اجل جمع البيانات، واستخدمت المنهج الوصفي.

وقد تم التوصل إلى النتائج التالية:

- ضعف تطبيق الطلاب المعلمين لنظريات التعلم عند تدريسهم للرياضيات.
- ضعف استخدام الطلاب المعلمين للتكنولوجيا الحديثة في التدريس.

- عدم إتقان للمادة التي يدرسونها بجميع أبعادها الرياضية، والتربوية.
- مستوى أداء الطلبة المعلمين لكفاية إعداد الدرس عموما كان جيدا بنسبة 72.7% .
- مستوى أداء الطلبة المعلمين لكفاية أداء الدرس عموما كان مقبول بنسبة 63% .
- مستوى أداء الطلبة المعلمين لكفاية تقويم الدرس عموما جاء ضعيف بنسبة 57.1%.
- المستوى العام لأداء الطلبة المعلمين لهذه الكفايات لم يتعد مستوى مقبول بنسبة 63.5%

4-دراسة بادغشر(2002) بعنوان: تقويم المهارات التدريسية اللازمة لمعلمي العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة.

هدفت إلى التعرف على المهارات اللازمة لمعلم العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة، وتشخيص الأداء التدريسي لدى معلمي العلوم الشرعية، بالإضافة إلى التعرف على أراء مديري المدارس، والمشرفين التربويين عن مدى تحقيق معلمي العلوم الشرعية للمهارات اللازمة لتدريسها. استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة (50) معلم، واستخدم الاستبيان كأداة لجمع المعلومات.

وتم التوصل إلى :

- مهارات التدريس في مجملها متوسطة من وجهة نظر المشرفين والمدراء.
- ضعف معلمي التربية الإسلامية في مهارات تشجيع التلاميذ، وتدريبهم على استخدام التقويم الذاتي من وجهة نظر المشرفين والمدراء.
- أن مهارات تنفيذ الدرس أفضل مهارات الأداء التدريسي لدى معلمي العلوم الشرعية ثم مهارات التخطيط ثم مهارات التقويم من وجهة نظر المشرفين والمدراء.

5- دراسة غازي ضيف الله رواقه (2005): بعنوان تقويم الأداء التدريسي للمعلمين حديثي التخرج من كليات التربية للمعلمين والمعلمات في سلطنة عمان من وجهة نظر مفتشي التربية.

هدفت الدراسة إلى تقويم الأداء التدريسي للمعلمين حديثي التخرج من كليات التربية للمعلمين والمعلمات ممن يعملون في المدارس التابعة لمنطقة شمال الباطنة في سلطنة عمان، وذلك من وجهة نظر الموجهين التربويين ومشرفي التربية العلمية، تكونت العينة من (48) معلم ومعلمة اختيروا عشوائيا، استخدمت استمارة تقويم ذات تدرج خماسي وفق سلم ليكرت، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي.

أظهرت النتائج ما يلي:

1-ارتفاعا نسبيا في مستوى أداء المعلمين والمعلمات حديثي التخرج.

2-توجد علاقة ارتباطية دال إحصائيا بين تقديرات الموجهين التربويين ومشرفي التربية.

3-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات الموجهين التربويين ومشرفي التربية.

6-دراسة وائل المصري (2005) : بعنوان إستراتيجية مقترحة لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي التربية الرياضية وأثرها على بعض نواتج التعليم لتلاميذ المرحلة الإعدادية.

هدفت الدراسة للتعرف على مدى فاعلية الأداء التدريسي لمعلمي التربية الرياضية من خلال بطاقة ملاحظة السلوك التدريسي، والتعرف على اثر الإستراتيجية المقترحة على مستوى الأداء لمعلمي التربية الرياضية، والمستوى المعرفي في مجال التدريس، وأثرها على بعض نواتج التعليم لتلاميذ الصف الثالث ابتدائي، واستخدم الباحث المنهج التجريبي، واختيرت العينة عشوائيا، من معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الابتدائية بلغ حجمها (60) معلما ومعلمة، وعينة عشوائية من تلاميذ

وتلميذات الصف التاسع (125) تلميذا وتلميذة من مدارس المرحلة الإعدادية بقطاع غزة.

واستخدم الباحث الأدوات التالية: بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي، اختبار معرفي لمعلمي التربية البدنية، بطارية فلشمان للياقة البدنية لتلاميذ الصف الثالث بالمرحلة الإعدادية، مقياس ادجنجتون للاتجاهات.

ومن أهم النتائج: أن الإستراتيجية أثرت تأثيرا ايجابيا على مستوى الأداء التدريسي لمعلمي التربية الرياضية وعلى المستوى في مجال التدريس، وبالتالي كان الأثر ايجابيا على مستوى التلاميذ من الصف الثالث الإعدادي في بعض نواتج التعلم.

7-دراسة الفرهود (2008) بعنوان واقع الأداء في تدريس الرياضيات من وجهة نظر الطلاب بالمرحلة الثانوية.

وهدفت الدراسة إلى الوقوف على واقع الأداء في تدريس الرياضيات داخل الفصل الدراسي من وجهة نظر الطلاب، ومعوقات تحقيق ذلك من وجهة نظر المعلمين، والتعرف على مدى الاختلاف في الأداء بين المعلمين باختلاف بعض المتغيرات، وتكونت عينة الدارسة من (141) طالب من المرحلة الثانوية، و(13) معلم، بمدينة عرعر، وقد تم إعداد استبيانين، الأولى خاصة بالمعلمين، والثانية بالطلاب، واستخدم المنهج الوصفي.

وقد أشارت النتائج إلى:

- أن درجة الأداء في تدريس الرياضيات كانت ضعيفة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء بين المعلمين باختلاف صف التدريس، والخبرة، والنصاب من الحصص، وفي المقابل لم تظهر فروق من حيث الكثافة الطلابية، والحالة الاجتماعية للمعلم.
- كما أشارت النتائج أن المعلمين يعتبرون أن تخطي نصاب 20 حصة، ووجود المادة في الحصص الأخيرة يعتبران المعوقان الأبرز لتحقيق فاعلية الأداء في

تدريس الرياضيات بالنسبة للمعلمين، يليهما طرق وأساليب تدريس حديثة، وعدم الاستقرار العائلي.

8- **دراسة احمد الناقة (2009): بعنوان تقويم الأداء التدريسي للطلبة المعلمين بكلية التربية اختصاص علوم التربية.**

هدفت الدراسة إلى تقويم أداء الطلبة المعلمين بكلية التربية اختصاص علوم في الجامعة الإسلامية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكونت عينة الدراسة من (30) طالبا وطالبة من كلية التربية بالجامعة الإسلامية، وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي حيث استخدمه من خلال تصميم بطاقة ملاحظة تمثل نموذجا لتقويم أداء الطالب المعلم من خلال التخطيط للدرس، وتفعيل المحتوى، وطرق أساليب تقديم الدرس، إدارة الصف إجراءات ضبط الطلبة، تقويم فهم الطلبة أثناء الدرس، والعلاقات الإنسانية مع الطلبة.

وتم التوصل إلى النتائج التالية:

- وجود قصور في أداء الطلبة المعلمين اختصاص علوم في الجانب العملي، حيث تمثل القصور في ضعف قدرتهم على إدارة وضبط الصف، وقلة التنوع بين طرق وأساليب التدريس، وضعف تقويمهم للطلبة أثناء الدرس.
- هناك قصور في أداء الطلبة اختصاص علوم التربية في الجانب العلمي في جميع مجالات التدريس، حيث كان الأداء عليها مابين متوسطة ومقبولة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أداء الطلبة المعلمين المختصين علوم التربية في مجالات السابقة تعزى لمتغير المؤسسة (حكومة – وكالة)

9- **دراسة عبد الله بن محمد الجغيمان (2009): بعنوان الأداء التدريسي لمعلمي تربية الموهوبين في تنفيذ الأنموذج الاثرائي في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية.**

هدفت الدراسة إلى التعرف على الأداء التدريسي لمعلمي تربية الموهوبين في تنفيذ الأنموذج الاثرائي الفاعل في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية، وتكونت عينة الدراسة من (43) معلم ومعلمة بالمملكة العربية السعودية، وتم استخدام بطاقة ملاحظة مكونة من محورين(تخطيط ، تنفيذ).

وكشفت النتائج أن الأداء التدريسي لمعلمي تربية الموهوبين حقق مستوى عال من الممارسة. ولقد تميز بالتخطيط الفعال لخبرات التعليم.

والأداء التدريسي للمعلمين لم يحقق متوسطات حسابية عالية في بعض المهارات ذات صلة بتنمية مهارات التفكير التحليلي، ومهارات البحث العلمي.

10-دراسة العايد (2009) **بعنوان**: **تقويم الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في ضوء الجودة الشاملة.**

وهدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى أداء معلمي اللغة العربية في تدريس القواعد النحوية بالمرحلة المتوسطة في ضوء معايير الجودة الشاملة، وما مستوى الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية في تدريس القواعد النحوية بالمرحلة المتوسطة في ضوء معايير الجودة الشاملة، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، واستخدم استبيان كأداة للدراسة.

وتم التوصل إلى عدد من النتائج من أهمها:

- وجود قصور في مستوى أداء معلمي اللغة العربية في تدريس القواعد النحوية بالمرحلة المتوسطة في ضوء معايير الجودة الشاملة.
- تحقيق مستوى أداء معلمي اللغة العربية لمهارتي التخطيط والتقويم بدرجة متوسطة.
- ضعف مستوى استخدام اللغة العربية لاستراتيجيات التدريس، والوسائل التعليمية المعينة في تدريس القواعد النحوية برغم من أهمية هذه الوسائل في توضيح المفاهيم.

11- دراسة سلطان بن مبارك بن صالح الكليب المغيرة (2012): بعنوان تقويم الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة بمحافظة الإحساء في ضوء معايير الجودة الشاملة.

هدفت الدراسة للتعرف على معايير الجودة الشاملة اللازم توافرها لدى معلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة، ثم تحديد مستوى الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة بمحافظة الإحساء في ضوء المعايير.

استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي وقد اعد الباحث بطاقة ملاحظة، حيث تكونت العينة من (50) معلم ومعلمة في الرياضيات، وتم اختيارها بطريقة عشوائية عنقودية.

أسفرت على النتائج التالية:

1-التوصل إلى قائمة بمعايير الجودة الشاملة اللازمة لمعلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة بلغ عدد مهاراته (60) مهارة موزعة على خمسة محاور وهي: التخطيط للدرس، واستراتيجيات التدريس، مهارة التمكن من المادة العلمية، ومهارة الإدارة الصفية، والتقويم.

2-الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات مستواهم منخفض بدرجة متوسطة.

3-تحقق مستوى أداء معلمي الرياضيات للمحاور: التخطيط للدرس، والتمكن من المادة العلمية والدارة الصفية بدرجة كبيرة.

12-دراسة المالكي مسفر بن عيضة (2012) بعنوان: تقويم الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة الشاملة بمكة المكرمة.

هدفت الدراسة إلى يناء قائمة بمعايير الجودة الشاملة لأداء معلمي التربية الإسلامية، في المرحلة الثانوية، والتعرف على درجة توفر هذه المعايير في أداء معلمي التربية الإسلامية، وبناء تصور مقترح لتطوير الأداء التدريسي لهم في ضوء

معايير الجودة الشاملة، واستخدم المنهج الوصفي، كما استخدم بطاقة ملاحظة تنفيذ الدروس، وتكونت عينة الدراسة من (60) معلم.

وكانت أهم نتائج الدراسة ما يلي:

- أن المستوى الإجمالي لواقع الأداء التدريسي لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة الشاملة في مجال التمكن من المادة العلمية للتربية الإسلامية،والإلمام بها بدرجة متوسطة.
- أن مستوى الإجمالي لواقع الأداء التدريسي لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة الشاملة في مجال التخطيط لتدريس التربية الإسلامية كان بدرجة ضعيفة.
- أن مستوى الإجمالي لواقع الأداء التدريسي لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة الشاملة في مجال إدارة الصف للتربية الإسلامية كان بدرجة متوسطة.
- أن مستوى الإجمالي لواقع الأداء التدريسي لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة الشاملة في مجال التقويم والأسئلة الصفية كان بدرجة ضعيفة.

13-دراسة عدنان الحباشنة (2013) **بعنوان: مستوى الأداء التدريسي لمعلمي الصف العاشر الأساسي بمحافظة الكرك من وجهة نظر الطلبة.**

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الأداء التدريسي ومجالاته (التنظيم، العامل مع الطلبة، التقويم، الأنشطة المدرسية، إدارة الصف) لمعلمي الرياضيات للصف العاشر أساسي بمحافظة الكرك من وجهة نظر الطلبة، والتحقق فيما إذا كان هناك فروق في مستوى الأداء التدريسي تعزى لجنسهم، معدلاتهم الفصلية، مكان السكن، المستوى التعليمي، اعتمد على المنهج الوصفي، استخدم الاستبيان كوسيلة لجمع المعلومات، عينة الدراسة تكونت من (169) طالب وطالبة اختيرت بطريقة عشوائية.

تم التوصل إلى:

1-أن مستوى الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات من وجهة نظر الطلبة كان مرتفعا وقد احتل مجال التعليم المرتبة الأولى تلاه مجال التنظيم، ثم جاء في الرتبة الثالثة مجال التعامل مع الطلبة، وجاء في المرتبة الرابعة مجال التقويم ثم مجال إدارة الصف، وأخيرا مجال الأنشطة المدرسية.

2- وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الأداء التدريسي تعزى لمتغير الجنس ومتغير السكن والمستوى التعليمي.

ب- دراسات أجنبية:

1- **دراسة " لو، آن ماري"** lowe, anne marie (2000): **بعنوان تقويم معلمي المدارس الثانوية بجنوب كاليفورنيا كما يدركه معلمو المدارس الثانوية و مقومو أدائهم.**

هدفت الدراسة لتقويم أداء معلمي بعض المدارس الثانوية ببعض المدارس المختارة بجنوب كاليفورنيا في مجالات صياغة الأهداف، تحليل محتوى الدرس، الإجراءات التدريسية التي يتبعها المعلم لتحقيق هذه الأهداف ونتائج عملية تدريسهم، وشملت عينة الدراسة (175) معلم ومعلمة (41) مقوم لأداء هؤلاء المعلمين وقد صمم الباحث استبيانين احدهما للمعلمين والأخر للمقومين، واستخدم المنهج الوصفي.

وأسفرت الدراسة على أن المعلمين ومقومي أدائهم قد ذكروا بعض الأمور التي يجب مراعاتها عند إجراء تقويم المعلم وهذه الأمور وهي:

1- الملاحظات و الزيارات الصفية لمديري المدارس.

2- مدى ضبط المعلم للفصل إثناء سير الدرس.

3- ضرورة تعزيز عناصر القوة في أداء المعلم.

ج) الدراسات المحلية:

1- دراسة حديد يوسف (2009): بعنوان تقويم الأداء التدريسي لأساتذة الرياضيات بالتعليم الابتدائي في ضوء أسلوب الكفايات الوظيفية.

وهدفت إلى معرفة اثر متغيرات: جنس الأساتذة وخبرتهم المهنية، ومؤهلاتهم العلمية، وكذلك تخصصاتهم الأكاديمية، ومؤسسة التكوين على ممارستهم لكفايات التدريس، كما هدفت إلى التعرف على أكثر الكفايات ممارسة من طرف أساتذة الرياضيات، وأهم المعوقات المؤثرة على أدائهم التدريسي. وقام الباحث تطبيق استبيانين على عينة قوامها 122 أستاذ وأستاذة بثانوية ولاية جيجل، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي.

وقد توصل إلى النتائج التالية:

- عدم وجود فروق في درجة ممارسة أساتذة الرياضيات لكفايات التدريس تبعا لمتغير الجنس باستثناء كفايات الاتصال والتفاعل الإنساني والاجتماعي حيث توجد فروق دالة عند 0.05 لصالح الذكور.
- عدم وجود فروق في درجة ممارسة أساتذة الرياضيات لكفايات التدريس تبعا لمتغير الخبرة المهنية باستثناء كفايات تنفيذ الدرس حيث توجد فروق دالة عند 0.01 لصالح الأساتذة ذوي خبرة مهنية تفوق 14 سنة.
- عدم وجود فروق في درجة ممارسة أساتذة الرياضيات لكفايات التدريس تبعا لمتغير المؤهل العلمي باستثناء كفايات تكنولوجيات حيث توجد فروق دالة عند 0.05 بين الأساتذة حاملي شهادة مهندس دولة لصالح حاملي شهادة مهندس دولة. وكذلك وجود فروق دالة ممارسة الكفايات المرتبطة بالمحتوى العلمي لمادة الرياضيات في مستوى ألفا= 0.01، لصالح الأساتذة حاملي شهادة الليسانس.

- عدم وجود فروق في درجة ممارسة أساتذة الرياضيات لكفايات التدريس تبعا لمتغير التخصص الأكاديمي باستثناء وجود فروق دالة عند مستوى ألفا= 0.01 في ممارسة كفايات تنفيذ الدرس لصالح الأساتذة حاملي شهادة ليسانس، وكذلك وجود فروق دالة عند مستوى ألفا تساوي 0.05 في درجة ممارسة كفايات تكنولوجيات الإعلام والاتصال لصالح الأساتذة من التخصصات الأخرى.
- عدم وجود فروق في درجة ممارسة أساتذة الرياضيات لكفايات التدريس تبعا لمتغير مؤسسة التكوين.
- وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر الكفايات التدريسية ممارسة من طرف أساتذة الرياضيات بالتعليم الثانوي، الكفايات المرتبطة بالمحتوى العلمي لمادة الرياضيات وكفايات تنفيذ الدرس. بينما نجد أن اقل الكفايات التدريسية ممارسة كفايات تكنولوجيات الإعلام والاتصال.
- كما توصلت الدراسة إلى :
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات الرياضيات للمعوقات المؤثرة على أدائهم التدريسي ترجع لجنسهم، أو خبرتهم أو مؤهلاتهم العلمية أو تخصصاتهم الأكاديمية أو مؤسسة تكوينهم.

2- الدراسات السابقة المتعلقة بمتغير الكفايات التدريسية:

الدراسات العربية:

1- دراسة رشيد طعيمة، حسن غريب (1986) بعنوان: الكفايات التربوية اللازمة لمعلم التعليم الأساسي بمصر.

هدفت الدراسة إلى تحديد أهم المهارات والقدرات والاتجاهات التي يجب أن تتوافر لدى المعلم في التعليم، كما هدفت أيضا إلى تقديم نصور لما ينبغي أن يكون عليه المعلم في مصر وشملت العينة (108) فردا مقسمة على ثلاث فئات وهي

المعلمون التربويين وعددهم (62) ومعلمون غير تربويين (14) والفئة الثلاثة من الموجهين ووكلاء المدارس وعددهم (32).

وقام الباحثان بإعداد استبيان لجمع البيانات، وقام بالمعالجة الإحصائية لنتائج الاستبيان بواسطة استخراج النسب المئوية واحتساب الوزن النسبي للكفايات.

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج العامة تتمثل فيما يلي:

1-لم تكن الكفايات التربوية على درجة واحدة والأهمية لدى الفئات المشتغلين بالتعليم الأساسي واهم الكفايات التي اتفق عليها من 75% من أفراد العينة.

2-تتطلب برامج إعداد المعلمين للتعليم الأساسي تحديد الكفايات التربوية التي ينبغي تزويد الطلاب المعلمين بها.

2- دراسة سلامة صالح العابد (1998) بعنوان: الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمي ومشرفي الرياضيات والأساتذة المختصين بكلية التربية بجامعة الملك سعود وكلية إعداد المعلمين.

وقد هدفت الدراسة إلى إعداد قائمة بالكفايات التعليمية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية، وذلك من خلال استطلاع أراء معلمي ومشرفي الرياضيات بمدينة الرياض وكذلك المختصين بكلية التربية بجامعة الملك سعود وكلية المعلمين بالرياض.

وقد تكونت عينة الدراسة من جميع معلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية داخل الرياض وعددهم (214) معلما، ومشرفي الرياضيات بمدينة الرياض وعددهم (21) مشرفا و (4) أساتذة من المختصين بقسم وطرق تدريس الرياضيات. أما أدوات الدراسة فقد قام الباحث بإعداد استبيان يتكون من (05) كفاية تعليمية، أما الأداة الثانية فقد استعمل الباحث بطاقة ملاحظة لقياس مدى توافر الكفايات لدى المعلمين، وطبقت الدراسة على معلمي الرياضيات بالمدارس الثانوية الحكومية النهارية بمدينة الرياض.

ومن نتائج الدراسة ما يلي:

1- تحديد قائمة بأهم الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد مجتمع الدراسة (تربويين، غير تربويين) في تقديرهم لأهمية ولزوم الكفايات للمعلم.

3- بناء بطاقة ملاحظة لتقويم أداء المعلم حسب توافر الكفايات لديه.

3- **دراسة العلمات والقطيش**(2004): **درجة ممارسة معلمي العلوم للكفايات التعليمية الأدائية في مدارس المرحلة الأساسية في محافظة المفرق.**

وهدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة ممارسة معلمي العلوم للكفايات التعليمية الأدائية في ضوء متغيرات التخصص والخبرة التدريسية، والجنس، وتكونت عينة الدراسة من (90) معلم ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية لتشمل متغيرات الدراسة من مجتمع الدراسة الذي شمل معلمي ومعلمات العلوم في المدارس الحكومية. والتابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة المفرق، وتم تطبيق مقياس الكفايات التعليمية الأدائية لمعلمي المرحلة الأساسية، استخدم اختبار (ت) والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتحليل البيانات.

وكان من أهم النتائج هذه الدراسة:

1- أن درجة ممارسة الكفايات الأدائية اقل من المستوي المقبول تربويا.

2- أكثر مجالات الكفايات الأدائية ممارسة هو مجال إدارة الموقف التعليمي بمتوسط حسابي (4.07)، وبدرجة كبير بينما اقل المجالات ممارسة كان استخدام الحاسوب بمتوسط حسابي (2.01)، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 في درجة ممارسة معلمي العلوم للكفايات على مجال تنفيذ الدرس، ومجال التقويم فقط تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، وعلى مجال الحاسوب لصالح الذكور، بينما لم تظهر فروق دالة

إحصائيا عند نفس المستوى في درجة الممارسة ككل أو لكل مجال على حدة تعزى لمتغير الخبرة.

4- دراسة عطا الله إبراهيم الدوجان العياف (2005) بعنوان: جوانب الضعف في الكفايات التعليمية الصفية عند معلمي ومعلمات المواد الدراسية في المنطقة الغربية بدولة الإمارات العربية المتحدة كما يراها مديرو ومديرات المدارس والموجهين.

هدفت الدراسة إلى تقصي جوانب الضعف في الكفايات التعليمية الصفية عند معلمي ومعلمات المواد الدراسية في المنطقة الغربية التعليمية بدولة الإمارات العربية المتحدة كما يراها المدير والموجه، تكونت الدراسة من (1212) معلم ومعلمة، واختاروا بطريقة عشوائية طبقية، استخدم المنهج الوصفي من نوع تحليل المحتوى، حيث قام بتقصي توصيات المديرون والموجهين المدونة عقب الزيارات الصفية.

أظهرت نتائج الدراسة ضعفا لدى معلمي ومعلمات المواد الدراسية في جميع ملفات بالمنطقة الغربية التعليمية في الكفايات الصفية الآتية:

1- أساليب التدريس.

2- التعامل مع مستوى الطلبة تحصيلي ومعالجة الضعف.

3- الإدارة الصفية.

4- استخدام الوسائل التعليمية والتقنيات.

5- دراسة بسام حامد القضاة (2011) بعنوان: تحديد درجة معرفة الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي مبحث التاريخ في المرحلة الثانوية ومدى ممارستهم لها.

تهدف هذه الدراسة إلى تحديد درجة معرفة الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي مبحث التاريخ، ومدى ممارستهم لها، تكونت العينة من (28) معلما ومعلمة من معلمي التاريخ للمرحلة الثانوية، ولتحقيق أغراض البحث استخدم الباحث اختبارا معرفيا موجها لمعلمي التاريخ للمرحلة الثانوية للوقوف على مستوى معرفتهم لكفايات تدريس

التاريخ، وبطاقة ملاحظة للتعرف على مستوى ممارستهم لهذه الكفايات. كما استخدم المنهج الوصفي.

وأسفرت الدراسة على:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي لمستوى المعرفة والممارسة لمعلمي التاريخ للمرحلة الثانوية، وبين المستوى المقبول تربويا لصالح المستوى المقبول تربويا.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة التي تحصلنا عليها عبر مراجعات الأدبيات يتبين أن هناك نقاط تشابه، واختلاف في نقاط عدة، مضمنها في المجالات الآتية:

1- الدراسات التي تناولت متغير الأداء التدريسي:

1-1- من حيث الأهداف:

لقد تباينت الدراسات السابقة الخاصة بالأداء التدريسي في أهدافها، حيث كانت تهدف بعض الدراسات إلى البحث عن فاعلية الأداء التدريسي، ووضع إستراتيجية لتطوير الأداء التدريسي وأثرها على بعض نواتج التعليم للتلاميذ مثل دراسة (**وائل المصري** 2005)، ودراسة (**عبد الله بن محمد الجغيمان** 2009)، التي تهدف إلى التعرف على مستوى الأداء التدريسي في تنفيذ الأنموذج الاثرائي الفاعل، ودراسة (**الفرهود**2008)، التي تهدف إلى معرفة واقع الأداء في تدريس الرياضيات ودراسة الفروق في الأداء لبعض المتغيرات، ودراسة (**المالكي مسفر** 2012) ودراسة (**سلطان بن مبارك** 2012)، الذي يهدفون لمعرفة مستوى الأداء في ضوء معايير الجودة الشاملة، ودراسة (**فايزة اسكندر سدرة** 2000)، هدفت إلى تقييم الأداء التدريسي ومدى استخدامهم لبعض نظريات التعلم، ودراسة (**عدنان الحباشنة** 2013)، هدف إلى التعرف على مستوى الأداء التدريسي ودراسة الفروق في هذا المستوى تعزي لمتغيرات، (الجنس، مكان السكن، المستوى التعليمي).

أما الدراسات السابقة التي تشابهت مع الدراسة الحالية، مثل دراسة (**بادغشر**2002)، ودراسة(**الناقة** 2009)،ودراسة (**السيد شحاتة محمد** 1991)، ودراسة (**عدنان الحباشنة**2013)، ودراسة (**الجوير** 1996)، ودراسة (**غازي ضيف الله رواقة**2005)، ودراسة (**لو ان ماري** 2000).

1-2- من حيث العينة:

لقد اختلفت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية فيما بينها في نوع العينات، وحجم العينات، حيث تشابهت كل الدراسات السابقة حيث اعتمدت كلها على العينة العشوائية، والتي اختلفت مع الدراسة مع الدراسة الحالية، وهذه الأخيرة التي اعتمدت على المسح الشامل لكل أفراد المجتمع، وقد تباينت عينات الدراسات السابقة، التي تنوعت من معلمين، وطلبة ، وتلاميذ، ومشرفين، ومدراء. أما الدراسة الحالية فاستخدمت المشرف التربوي لعينة الدراسة، وهذا ما تشابه مع دراسة (**غازي ضيف الله رواقة** 2005)، ودراسة (**لو آن ماري** 2000).

1-3- من حيث المنهج:

لقد تشابهت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في استخدام المنهج الوصفي التحليلي إلا دراسة (**وائل المصري** 2005)،حيث اختلفت مع الدراسة الحالية حيث استخدم المنهج التجريبي.

1-4- من حيث الأدوات:

لقد تباينت الدراسات السابقة من حيث الوسائل والأدوات المستخدمة فمعظم الدراسات السابقة اعتمدت على بطاقة الملاحظة، مثل دراسة (**احمد الناقة** 2009)، ودراسة (**جغيمان** 2009)، ودراسة (**سلطان بن مبارك** 2012)، ودراسة (**الجوير** 1996)، ودراسة (**محمد شحاتة**1991)، ودراسة (**المالكي** 2012)، أما دراسة (**وائل المصري** 2005)، فقد استخدم بطاقة ملاحظة بالإضافة إلى اختبار معرفي، وبطارية فلشمان للياقة البدنية، ومقياس لاتجاهات، أما الدراسات التي تشابهت مع الدراسة

الحالية في الأداة(الاستبيان)، دراسة (**ماري** 2000)، ودراسة (**الحباشنة** 2013)، ودراسة (**الفرهود**2008)، ودراسة (**العايد**2009)، ودراسة (**بادغشر**2002).

2- **الدراسات التي تناولت متغير الكفايات التدريسية**:

2-1- **من حيث الأهداف**:

لقد تباينت الدراسات السابقة الخاصة بالكفايات التدريسية في أهدافها، حيث كانت تهدف بعض الدراسات مثل دراسة (**سلامة صالح العابد** 1998)إلى إعداد قائمة للكفايات التدريسية من وجهة نظر معلمي مشرفي الرياضيات، ودراسة (**رشيد طعيمة، حسن غريب**1986) التي هدفت إلى تحديد أهم المهارات والقدرات والاتجاهات التي يجب أن تتوافر لدى المعلم في التعليم، أما دراسة (**الدوجان العياف** 2005) هدفت إلى تقصي جوانب الضعف في الكفايات التدريسية كما يراها المدير والمشرف، أما دراسة (**بسام حامد القضاة** 2011) التي سعت إلى تحديد درجة معرفة الكفايات اللازمة لمعلم ومدى ممارسته لها، وهذا الأخير ما تشابهت معه الدراسة الحالية.

2-2- **من حيث العينة**:

لقد اختلفت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية فيما بينها في نوع العينات، وحجم العينات، حيث تشابهت كل الدراسات السابقة حيث اعتمدت كلها على العينة العشوائية، والتي اختلفت مع الدراسة مع الدراسة الحالية، وهذه الأخيرة التي اعتمدت على المسح الشامل لكل أفراد المجتمع، وقد تباينت عينات الدراسات السابقة، التي تنوعت من معلمين، وطلبة ، وتلاميذ، ومشرفين، ومدراء. أما الدراسة الحالية فاستخدمت المشرف التربوي لعينة الدراسة، وهذا ما تشابه مع دراسة (**سلامة صالح العابد** 2005).

2-3- **من حيث المنهج**:

لقد تشابهت كل الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في استخدام المنهج الوصفي التحليلي.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

تمت الاستفادة من الدراسات السابقة في عدة أمور من أهمها:

- تحديد المعالم النظرية للدراسة الحالية.
- تحديد المتغيرات المناسبة للدراسة.
- الاستعانة في صياغة مشكلة الدراسة وتعيين ميادينها وأبعادها، وفي إثراء المشكلة بالعودة إلى الأصول النظرية، والنتائج السابقة.
- تفادي العوائق المنهجية التي واجهت الباحثين السابقين.
- اختيار أداة الدراسة الملائمة، وهي الاستبيان الذي ساعدتني الدراسات السابقة في إعداده.
- تحديد المنهج المناسب للدراسة، وهو المنهج الوصفي.
- التعرف على الإجراءات المناسبة للدراسة.
- التعرف على نوع المعالجات الإحصائية المناسبة للدراسة.

الفصل الأول: تقييم الأداء التدريسي

تمهيد

أولا: التقويم التربوي.

1. **تعريف التقويم التربوي.**
2. **بعض المفاهيم المرتبطة بالتقويم التربوي.**
3. **أهمية التقويم التربوي.**
4. **أهداف التقويم التربوي.**
5. **أنواع التقويم التربوي.**
6. **وظائف التقويم التربوي**
7. **موضوعات التقويم التربوي.**

ثانيا: تقييم الأداء التدريسي.

1. **تعريف الأداء.**
2. **تعريف تقييم الأداء التدريسي.**
3. **أهمية تقييم الأداء التدريسي.**
4. **أهداف تقييم الأداء التدريسي.**
5. **خصائص تقييم الأداء التدريسي.**
6. **أساليب تقييم الأداء التدريسي.**
7. **مصادر تقييم الأداء التدريسي.**

خلاصة الفصل

تمهيد:

أن التقويم التربوي يعتبر ركن من أركان العملية التربوية تتمثل في تقويم الأهداف، والمناهج، والطرائق، وكل ماله علاقة بالعملية التعليمية التعليمة، فمن خلال التقويم يجعل العملية التربوية عملية ديناميكية يشارك فيها الجميع. فالتقويم التربوي هو عملية إصلاح وتعديل، وهو العملية التي يتم من خلالها تشخيص جوانب القصور في العملية التربوية، ووصف العلاج اللازم لها لتعديل جوانب الضعف، فالتقويم عملية مستمرة شاملة لكل العناصر التي تتداخل وتتشابك فيما بينها لتشكل كل أركان العملية التربوية. وتهدف عملية التقويم إلى التطوير والتجديد. لذلك سوف نتطرق إلي تعريف التقويم التربوي، بعض المفاهيم المتشابهة له، بالإضافة إلى أهميته في العملية التربوية، واهم أهدافه، وأنواعه والتطرق إلى وظائف ،وموضوعات التقويم التربوي. بالإضافة إلى التطرق إلى تعريف تقييم الأداء التدريسي، وأهميته، وأهدافه، وخصائصه، ومصادره، وأساليب تقييم الأداء التدريسي.

أولا: التقويم التربوي.

1- **تعريف التقويم التربوي:**

أ) **تعريف التقويم لغة:**

جاء في **لسان العرب**: أقمت الشيء وقومته فقام بمعنى استقام والاستقامة هي التقويم لقول أهل مكة: استقمت المتاع ي قومته وفي الحديث، قالوا يا رسول الله (صلى الله عليه وسلم) لو قومت لنا فقال: الله هو المقوم أي لو سعرت لنا، وهو من قيمة الشيء، أي حددت لنا قيمته.

فالتقويم لغة معناه الوزن والتقدير والتعديل أو الإصلاح، نقول قوّم الشيء ؛أي وزنه وقوم المتاع جعل له قيمة معلومة، وقوم درأه (خطاه) أزال اعوجاجه. (**ابن منظور**،1994، **ص**: 498،500)

ب) تعريف التقويم التربوي اصطلاحا:

ظهرت تعاريف كثيرة تفسر الجانب الاصطلاحي لمفهوم التقويم بسبب ما شاهدته التربية من تطور وسوف أركز على بعض التعاريف لأهميتها:

1- **تعريف تايلر**tayler: عرفه بأنه: "عملية تحديد مدى التحقق الفعلي للأهداف التربوية".(**مصطفى رجب، 1995، ص**: 09)

2- **تعريف بلوم**bloom: عرفه على انه: "مجموعة منظمة من الأدلة التي تبين فيما إذا جرت بالفعل تغييرات على مجموعة المتعلمين مع تحديد مقدار أو درجة ذلك التغير على التلميذ بمفرده".(**حديد**،2009، **ص**: 40)

3- **تعريف لاجوندر**legender: يعرف التقويم من منظور شمولي حيث يرى انه: "حكم كيفي أو كمي حول قيمة شخص أو شيء أو عملية أو موقف أو منظومة من خلال مقارنة الخصوصيات الملاحظة بمعايير موضوعية انطلاقا من محكات مصرح بها مسبقا بهدف تقديم معطيات تصلح لاتخاذ القرار في استمرارية مرمى أو هدف، والحكم والتفسير الذي نعطيه لنوعية أو قيمة الموضوع المدروس من منظور إجرائي لاتخاذ قرار". (**تيلون، 2003، ص**:67)

4-**تعريف رافده الحريري** بأنه: "عملية إصلاح وتعديل، وهو العملية التي يتم من خلالها تشخيص جوانب القصور في العملية التربوية التي من خلالها اكتشاف مواطن القوة ونعززها، والتقويم عملية شاملة ومستمرة لكل العناصر التي تتداخل وتتشابك فيما بينها لتشكل كل أركان العملية التربوية وذلك بغية تحقيق الأهداف المرجوة". (**الحريري، 2008، ص**: 18)

وعموما أرى بان التقويم عملية الوصف الدقيق للحصول على البيانات وتوفير المعلومات المفيدة للحكم على بدائل القرارات، وبمعنى أخر عملية تشخيصية وقائية وعلاجية، يهدف التقويم إلى تحسين مخرجات العملية التربوية بمفهومها العام، فمن خلاله نستطيع معرفة جوانب القوة، وجوانب الضعف لوضع الخطط المناسبة.

2- **بعض المفاهيم المرتبطة بالتقويم التربوي:**

2-1- **التقييم:**

هو تحديد قيمة الشيء أي انه ينطوي على شق تشخيصي فقط، والتقييم في مجال التربية يعني تقدير قيمة أي عنصر من عناصر المنظومة التربوية، وإصدار الحكم على مدى جودة تلك المنظومة.وفي المجال التعليمي فان التقييم هو العملية التي يمكن من خلالها تقدير قيمة مدخلا ت وعمليات ومخرجات أي نظام تعليمي، وإصدار الحكم على مدى جودة وفاعلية هذا النظام وتشخيص مواطن القوة والقصور في أي عنصر من عناصر النظام. (**الحريري**، 2008، **ص**: 20)

2-1- **القياس:**

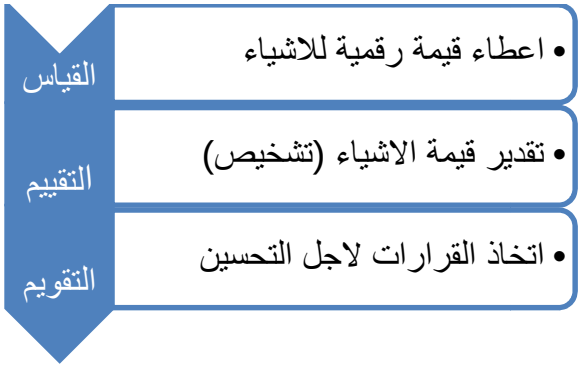
أ) **لغة:**

ب) يعني التقدير فإذا قيل أن فلان قاس الشيء أو على الشيء، فهذا يعني انه قدره على مثاله، وهو عملية إعطاء الأشياء أرقاما وفق قواعد محدد.

ب) اصطلاحا:

يعرف **الصمادي** القياس على انه: " إعطاء قيم رقمية لخاصية ما بحيث يتمثل مقدار ما يتملكه الفرد أو الشيء من الخاصية وفق شروط أو قواعد معينة. وهو العملية التي يتم من خلالها التعبير عن الخصائص المختلفة للأشياء أو الحوادث أو الظواهر بقيم كمية تحدد بناءً على قواعد وشروط محددة.

بالإضافة إلى انه العملية التي تحدد بواسطتها كمية ما يوجد في الشيء من الخاصية أو السمة التي تقاس، والقياس عملية يتوجه من يقوم بها إلى تعين دليل عددي أو كمي للشيء الذي يتفحصه. وغالبا ما يتم تعين الدليل المشار إليه بالنسبة لوحدة قياس مختارة. فالقياس أيضا عملية كمية يعبر عن نتائجه بالأرقام. (**الحريري**،2008، **ص**: 21.20)



شكل رقم (01) يوضح مراحل التقويم التربوي.

(**الحريري، 2008، ص**: 24)

جدول رقم (01) يوضح الفرق بين التقويم والقياس والتقييم

	التعريف	**الفرق بينهم**
التقويم	هو عملية إصدار حكم على أهمية شيء ما من حيث التكاليف المناسبة أو من حيث الفاعلية ويكون مقارنا أو نسبيا يتم في ضوء معاير متفق عليها أو محكات اختيارية.	التقويم اعم واشمل من القياس حيث إن عملية التقويم تتضمن وسائل عديدة إضافة إلى القياس كالملاحظة والمقابلة والرجوع إلى السجلات وغيرها، والتقويم مصطلح شامل وعام ويتولى القيام بعملية التقويم جميع القائمين على العملية التعليمية التعليمة بكاملها، مع انه يشتمل على عملية التقدير التي تتضمن القياس. والتقويم تقدير كمي ووصفي للسلوك والمستويات.
التقييم	هو عملية تقدير قيمة الأشياء وتشخيصها.	التقييم هو تقدير قيمة الشيء من خلال مخرجات أي نظام تعليمي وإصدار حكم على مدى جودة وفاعلية هذا النظام، التقييم جزء من عملية التقويم.

القياس	يشير مصطلح القياس إلى مجموعة من الإجراءات التي تتضمن تحديد وتعريف ما يجب قياسه وترجمته إلى معلومات يسهل وضعها بمستوى مقبول من الدقة.	أضيق في معناه من التقويم لأنه لا يعطينا سوى فكرة جزئية عن الشيء الذي يقاس. عملية القياس تسبق عملية التقويم وتتم باستعمال اختبار أو فحص فقط.

(**الحريري**، 2008، **ص**: 24)

3- **أهمية التقويم التربوي**:

يعتبر التقويم التربوي بعدا مهما وضروريا للإدارة والقيادات التربوية، وهو عملية مقصودة ومطلوبة يقوم من خلالها المعنيون بالإشراف والتطوير، وذلك بهدف التحسين والتطوير، وعملية التقويم تكشف لنا عن مدى حسن سير العملية التعليمية، كما أنها تمدنا بمؤشرات عن مدى إمكانية التحسين. ومنه ثم يعتبر التقويم التربوي وتطوير أساليبه واحدا من المداخل الأساسية لتطوير التعلم، فهو الأسلوب العلمي الذي يتم من خلاله تشخيص دقيق للعملية التعليمية التعليمة وتعديل مسارها. فهو جزء مكمل للعملية التعليمية وأحد المؤشرات الهامة للتعرف على مدى كفاءة المناهج، وطرق التدريس، وكفاءة المعلم. (**شعلة** ،2000، **ص**30)

ولعملية التقويم التربوي أهمية كبرى لأنها تقدم في نتائجها معلومات ضرورية لكل من المعلمين والمتعلمين والمسئولين الإداريين، وأولياء الأمور، وأعضاء البيئة المحلية، ولكل المهتمين بالعملية التربوية ومتابعة تطورها. وتقدم عملية التقويم التربوي معلومات بما يلي:

1- **معلومات تتعلق بالمتعلم**: أي معلومات تتعلق بمستوى أدائه وتعلمه وقدراته فهي تمده بمعلومات عن المستوى انجازه، والكفاءات والمهارات التي اكتسبها.

2- **معلومات تتعلق بالمعلم**: تساعد عملية التقويم في إمداد المعلم بمعلومات حول مستوى أدائه ومهاراته وممارساته لطرق التدريس ومدى تمكنه من إثارة الدافعية للتعلم

والتفاعل معهم وتنويعه في طرق التدريس وتشويق التلاميذ وشد انتباههم. والتقويم التربوي يزود المعلم بالتغذية الراجعة عن نتيجة عمله.

3- **معلومات تتعلق بالمسئولين والإداريين**: من خلال عملية التقويم التربوي يتمكنون من معرفة نوعية القرارات الواجب اتخاذها إزاء المعلمين في حالة ترقيتهم. كما أنها تمدهم بمعلومات وبيانات حول مستوى المعلمين العاملين والبرامج التي يحتاجونها للتصعيد من مستوى الأداء لديهم. (**سيد على احمد، وسالم احمد محمد**، 2005، **ص**: 45)

وتتضح أهمية التقويم التربوي في النقاط التالية:

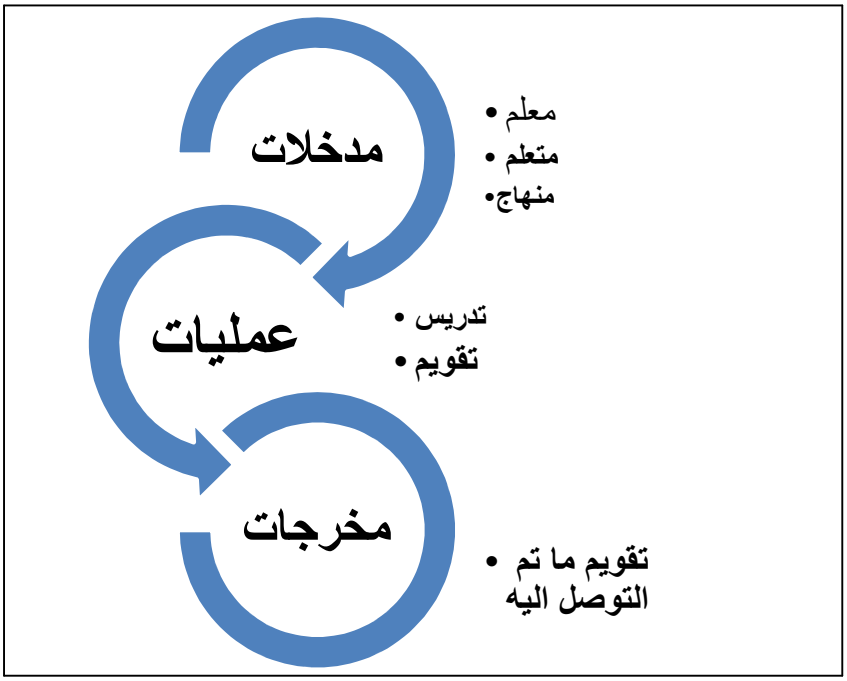
1- التعرف على مدى تحقق الأهداف المنشودة، فهي تبين من ناحية اتجاه نمو التلاميذ، ومداه، ومن ناحية أخرى تبين نجاح المعلم في عمله ومدى قدرته على التنويع في استخدام طرق التدريس الفاعلة، والأنشطة المصاحبة والوسائل، وأدوات التقويم المختلفة.

2- يشخص التقويم الصعوبات التي يواجهها كل من المعلم والمتعلم والإدارة المدرسية والبرامج والمنهج بمفهومه الشامل، ويقدم الحلول المناسبة بناء على التشخيص.

3- يساعد التقويم في تحفيز التلاميذ على التعلم لأنه يمدهم بمعلومات حول نقاط ضعفهم، ونقاط قوتهم.

4- يساهم التقويم في تدريب المتعلم على تقويم الأمور والحكم على نفسه ومعرفة اتجاهاته وميوله وقدراته.

5- الكشف عن مدى فاعلية الجهاز التربوي والأقسام والبرامج التربوية والتعليمية.(**الحريري**،2008،**ص**:27)



شكل رقم (02) يوضح موقع التقويم في منظومة التعليم

(العتبي،2010، ص:13)

4- **أهداف التقويم التربوي:**

حسب **رافدة الحريري** (2008) فان التقويم التربوي يهدف بشكل أساسي إلى إعادة النظر وتصحيح المسار من اجل التطوير والتحسين لنواتج ما يتم تقييمه. ويتفرع من هذا الهدف الرئيسي أهداف فرعية خاصة بعملية التقويم هي:

1- معرفة مدى تحقق الأهداف المرسومة لبرنامج محدد.

2- الكشف عن مدى فاعلية في تقديم مادة التعلم.

3- التحقق من مدى ملائمة المنهج الدراسي للمرحلة العمرية والنمائية للتلاميذ.

4- توفير المعلومات اللازمة لاتخاذ قرارات مختلفة مثل: ترفيع التلاميذ، تصنيفهم في مجموعات، تشخيص جوانب القوة والضعف.

5- معرف جوانب القصور والمعوقات في المؤسسة التربوية والقضاء على الظاهر السلبية والعمل على تضليل الصعوبات بعد تشخيصها.

6- تحفيز إدارة المدرسة على بذل المزيد من العمل، وتحفيز المعلم على النمو المهني، والتلميذ المتعلم على التعلم. (**الحريري** 2008، **ص**:28)

5- **أنواع التقويم التربوي**:

5-1- **التقويم التشخيصي (الأولي)**: ويقوم التقويم القبلي كما تدل التسمية على تقويم العملية التعليمية التعلمية قبل بدئها. وهو يهدف بوجه عام إلى تحديد مستوى استعداد الأفراد المتعلمين للتعلم، ومستوى البدء أو التعرف إلى المدخلات السلوكية لدي التلاميذ قبل البدء في بعملية التدريس لدرس أو موضوع معين أو وحدة تعليمية معينة. (**زيتون**،2008، **ص**: 344)

ففي بداية العملية نتأكد أن بحوزة التلميذ كل المستلزمات. في حالة عدم ظهور أي عائق، نشرع في الدرس، أما في الحالة العكسية فبجب معالجة النقائص المسجلة.

5-2- **التقويم التكويني (البنائي)**:

ويقوم على مبدأ تقويم المتعلمين في عمليتي التعليم والتعلم أثناء سير الدرس بهدف تحديد مدى تعلم المتعلمين في عمليتي التعليم والتعلم ومدى فهمهم لموضوع محدد في حصة أو حصتين أو وحدة دراسية، ومن بين أدواته الأسئلة الصفية التي يوجهها المعلم إثناء سير التدريس في الحصة، والتمارين، والتطبيقات الصفية، والمنزلية، والاختبارات التحصيلية القصيرة. (**الفتلاوي**،2004، **ص**: 147)

يجب أن نتحقق من مدى الاكتساب أثناء الحصة وبعدها ونشجع الحوار الذي يسمح للتلميذ والأستاذ إدراك مدى للتحكم واكتشاف العوائق لاقتراح وسائل تساهم في التقدم نحو الهدف.

5-3- **التقويم التحصيلي (الختامي)**: ويتم في نهاية برنامج تعليمي معين بغرض التعرف على المستوى الذي حققه المتعلم بعد اجتيازه محور من البرنامج أو مجموعة من الدروس، وذلك بواسطة الاستجوابات، الفروض الدورية، والاختبارات. (**حديد**، 2009، **ص**: 252)

6- **وظائف التقويم التربوي**:

يحتل التقويم التربوي مكانة كبيرة في كل مجالات الحياة بأنواعها، فلا يمكن أن يتم أي عمل دون تقويم وذلك للإشارة إلى مواطن الضعف والقوة فيه، وعملية التقويم في كل المجالات إنما هي عملية مستمرة ومشتركة في معظم الأحيان.وهكذا الحال في مجال التربية، فوظائف التقويم في هذا المجال عديدة ومتشعبة، ومستمرة، وذلك بسبب المستجدات المتلاحقة والانفجار المعرفي والتقني الذي لا يتوقف عند حد. (**الحريري**،2008،**ص**: 29)

وتتلخص وظائف التقويم التربوي في الأتي:

1- **إعداد مواقف تعليمية تتناسب والفروق الفردية**:

من الوظائف عملية التقويم التربوي الكشف عن مواطن الضعف والقوة في البرامج التعليمية وعن مدى ملائمتها للفروق الفردية بين التلاميذ وهذا الجانب تكشفه كله عملية التقويم التربوي. والتي في ضوء نتائجها تعديل البرامج التعليمية الخاصة بالمنهج الدراسي وطرق التدريس بشكل يناسب ما تتطلبه الفروق الفردية بين التلاميذ في الذكاء والتحصيل الدراسي والقدرات والمهارات. (**الطيب**،1999، **ص**: 85)

2- **استثارة دوافع المتعلمين للتعلم**: إن الاختبارات بطبيعتها تنمي دوافع المتعلمين للتعلم، حيث أن معرفة التلميذ بنتائج الاختبارات التي قدمها تدعم تعلمه وتجعله أكثر جودة وأسرع تقدما وابقي أثرا. (**الحريري**، 2008، **ص**: 30)

3- **الوظيفة الكشفية**: تساعد عملية التقويم التربوي على اكتشاف مواهب التلاميذ، وقدراتهم، وإمكاناتهم، مما يساعدهم على تحقيق التكيف في الحياة.(**المرجع نفسه، ص**: 30)

4- **الوظيفة التنظيمية**: عملية التقويم التربوي تساهم في وظيفتها التنظيمية في تنظيم التلاميذ في مجموعات وفقا لمستوياتهم واستعداداتهم، وكذلك في عملية قبولهم في توجيههم مهنيا وأكاديمي أو إتباع أفضل الطرق التدريس معهم، وذلك عن طريق

التعرف على كفاية المعلم في وظيفته وتقديم البرامج التدريبية اللازمة له من خلال معرفة نتائج التقويم. (**فتح الله، 2000، ص**: 55)

5- **تحسين البيئة التربوية**: حيث يشمل التقويم الشامل على كل جزئيات وعناصر العملية التربوية لمعرفة تأثير الطلبة بهذه البيئة، وتأثيرها فيهم، وتوفير كل وسائل الراحة النفسية فيها. (**الحريري، 2008، ص**: 32)

6- **تقويم أداء العاملين في المجال التربوي**:

يشترك في العملية التعليمية التعلمية مجموعة من الأطراف تتداخل وتتشابك وظائفهم لتكمل بعضها الأخرى، وهذه الأطراف تشمل المعلمين، والمشرفين التربويين، ومديري المدارس، والمسؤولين الإداريين، وغيرهم ممن يساهمون في العلمية التربوية، ولذلك فان التقويم تقوم بتقديم المعلومات التي تفيد في توجيه عملية الانتقاء، والإعداد، والتدريب، والتوظيف، والتدريب، والتوظيف، والترقية، والمتابعة، والتنمية المهنية، وتتم عملية تقويم الأداء العاملين وفق فلسفة واضحة ومعايير ثابتة متفق عليها. (**المرجع نفسه، ص**: 32)

7-**المساعدة في تحديد مسار حدوث التعلم**: فالتلاميذ يركزون في عملية التعلم على ما سيمتحنون فيه، فإذا كان المعلم يعني بإتقان الحقائق فان التلاميذ سيوجهون عنايتهم لهذا الجانب على حساب غيره من الجوانب، مما يستوجب ضرورة مراعاة التوافق بين مجالات التقويم ومجالات الأهداف ومستوياتها. (**سيد، وسالم، 2005، ص**:45)

8- **توفير معلومات وافية وصحيحة عن الفرد أو مجموعة الأفراد**: الذين يتخذ بشأنهم قرار يتعلق بتعليمهم من الناحيتين الكمية والكيفية.(**المرجع نفسه، ص**: 23)

9- **تزويد التلاميذ بالتغذية الراجعة**: التي تساعدهم على إدراك مدى لتقدم الذي أحرزوه، أو النقص الذي يجب عليهم سده.

إضافة إلى ما ذكر فان عملية التقويم التربوي تساعد كثيرا في التقليل من الهدر التربوي، وذلك عن طريق وضع خطط علاجية للحد من المشكلات التربوية وتدني مستوى المعلمين. (**الحريري**، 2008، **ص**: 33)

7- **موضوعات التقويم التربوي**:

يمكن تقسيم موضوعات التقويم التربوي إلى مجالات وفقا للموضوع الذي يتم تقويمه، ويشمل التقويم التربوي عادة المجالات الآتية:

2-1- **البرامج**: ويقصد بالبرنامج منظومة من الأنشطة المخطط له، والموجهة نحو تحقيق تغير محدد في شيء معين، وهذا يعني أن البرنامج له عنصران رئيسيان هما: خطة عمل موثقة وإجراءات عمل متسقة مع ما تحتويه خطة العمل ومن أمثلة البرامج التربوية: برامج الأنشطة غير الصفية...الخ

2-2- **السياسات التربوية**: مثل السياسات ذات العلاقة بقبول الطلاب في المدارس الابتدائية، وأنظمة إلزامية التعليم، وتوزيع المراحل الدراسية، والخطط الدراسية، ونواتج الاختبارات وتقويم الطلاب...الخ.. (**حديد**، 2009، **ص**: 60).

2-3- **المؤسسات**: ويقصدها الجهات المسؤولية عن التعليم أو المؤسسات داخلية تحت مسؤوليتها مثل إدارات التعليم أو المدارس ويهدف هذا النوع من التقويم إلى تحديد فاعلية أهداف وعمليات وخدمات تلك المؤسسات ومدى توظيفها للموارد بشكل فعال.

2-4- **النواتج**: وهي ما ينتج من العملية التعليمية أو التأثير والتغير الذي تحدثه مثل تقويم الطلاب الدراسي، ومدى اكتسابهم للمعارف والعلوم التي يتوقع أن يكتسبوها في كل سنة أو مرحلة دراسية، كما تشمل النواتج كذلك سلوك الطلاب و اتجاهاتهم وأساليب تفكيرهم.

2-5- **الأفراد**: وذلك بتقويم أداء الأفراد ذوي العلاقة بالعملية التعليمية، مثل مديري التعليم، المشرفين التربويين، الأداء التدريسي للمعلمين، مديري المدارس، ومختلف مؤسسات التربية والتكوين...الخ.

ويطلق على هذا النوع من التقويم (تقويم الأداء) ويركز على جمع المعلومات عن الأفراد بهدف اتخاذ قرارات، مثل التوظيف أو التحويل إلى عمل أخر وكذلك يستفاد منه كذلك في تحديد الاحتياجات التدريسية لهم. (**حديد، 2009، ص**: 60).

ثانيا: تقييم الأداء التدريسي:

1- **تعريف الأداء:**

ا) **لغة**: أدى الشيء أوصله، واسم الأداء، وهو أدي للأمانة منه بمد الألف، وأدى دينه تأدية؛ أي قضاه، ويقال أدى فلان ما عليه أداء وتأدية، وتأديّ إليه الخير أي انتهى.(**ابن منظور**،1994،**ص**:30)

ب) اصطلاحا:

هو مجموعة الاستجابات التي يبديها الفرد في موقف معين، ويمكن ملاحظتها مباشرة. بالإضافة إلى انه القدرة على القيام بشيء بكفاية وفعالية بمستوى محدد.(**علي عطية، 2008، ص**:54)

كما يمكن تعريفه على انه: كل ما يصدر عن الفرد من سلوك لفظي، مهاري، وهو يستند إلى خلفية معرفية، ووجدانية معينة، وهذا الأداء يكون عادة على مستوى معين، ويظهر منه قدرته، لو عدم قدرته على أداء عمل ما. (**الحباشنة، 2013، ص**:21)

كما يمكن تعريفه على انه: "مجموعة الاستجابات التي يقوم بها الفرد في موقف معين، وهذا الأداء هو ما تلاحظه ملاحظة مباشرة". (**المليجي، 1972، ص**: 311)

ويشير جود GOOD للأداء على انه الانجاز الفعلي كما يصنف من القابلية أو الطاقة أو القدرة الكامنة وخلق فرص التعلم التي تمكن الطلبة من اكتساب المعرفة والمهارات.(**حديد، 2009، ص**: 67)

كما يعرف الأداء من الناحية التربوية على انه الفعل الايجابي النشيط لاكتساب المهارة أو القدرة، أو المعلومة، والتمكن الجيد من أداؤها تبعا للمعايير الموضوعية.(**الحباشنة**، 2013، **ص**:21)

ويعرف **متولي**(1991) الأداء على انه: "تنفيذ المعلم للدرس وربط موضوع الدرس بالواقع الاجتماعي للطلاب، واستخدام طرق تدريس متنوعة، واستخدام الوسائل التعليمية المناسبة، وربط المادة العلمية بمشكلات الطلاب اليومية، وتعميق معلومات المدرس أكثر مما في الكتاب المدرسي.(**متولي**،1991، **ص**: 170)

والأداء التدريسي هو ما ينجزه المعلم من مهام المهارات والكفايات بشكل قابل للقياس، فمن الممكن قياس أداء المعلم وفق استمارة الملاحظة الموضوعية التي تعد لهذا الغرض، كما من الممكن قياس نتائج أداء المعلم عن طريق قياس أداء أو سلوك المتعلم الذي يعد حصيلة التدريس الفعال، وان الأداء كي يكون فعالا يجب أن يكون ذا كفاءة عالية. (**الفتلاوي**، 2003، **ص**: 25)

وفي ضوء ما تقدم يمكن تعريف الأداء التدريسي بأنه ما يظهره المدرس أو المعلم من أداءات يمكن ملاحظتها وقياسها في موقف تعليمي معين، بالإضافة إلى أنها القدرة التي يبديها المدرس أو المعلم في موقف تعليمي محدد لتحقيق هدف أو أهداف تعليمية معينة.

2- **تعريف تقييم الأداء التدريسي**:

ويقصد بتقييم الأداء التدريسي للمعلم تحديد مستوى الأداء التدريسي له، من خلال الحكم على ما يقوم به من أنشطة لفظية، أو حركية، أو إيماءات متعلقة بالتدريس أثناء الموقف التعليمي، اعتمادا على كفاءته، وعلى البيئة التي يعمل بها سواء أكان في غرفة الصف أو خارجها، وعلى قدرته في توظيف ما لديه من مهارات في أي موقف من مواقف التدريس. (**حديد**، 2009، **ص**: 30)

وعلى هذا فان تقييم أداء المعلم يهتم بما يلي :

- تحقيق أهداف برنامج التنمية المهنية للمعلمين.
- إبراز خصائص التقويم التربوي الجيد.
- التوازن بين الجوانب العملية والنظرية.

بالإضافة إلى انه تحليل أداء العاملين لعملهم، ومسلكهم، وتصرفاتهم، وقياس صلاحيتهم، وكفايتهم في النهوض بأعباء عملهم الحالي، وتحملهم لمسؤولية وظائف ذات مستوى أعلى وتضم عملية تقييم الأداء ثلاثة خطوات رئيسية هي:

- قياس الأداء الفعلي.
- مقارنة الأداء الفعلي بالأداء المعياري (المخطط).
- تعديل الانحرافات، وتصحيحها من خلال خطوات، وأفعال علاجية. (**الحباشنة**،2013، **ص**:09)

3- **أهمية تقييم الأداء التدريسي**:

قد أكدت الكثير من الأبحاث والدراسات التي تجري اليوم في مجال التدريس وعناصره أهمية المدرس، وما يقوم به من اجل تعليم التلاميذ وهذه الأهمية أفرزت قضية جودة المعلم ونوعيته، حتى برز تقويم أداء المعلم كعامل أساسي في تقديم العملية التربوية، مع أن هذا النوع من التقويم كان معروفا منذ القديم، حيث أن تقويم المدرسين كان نشاطا تربويا منذ عصر سقراط غير انه لم يظهر كتصور متبلور متماسك لتقدير المدرس وتقويمه حتى ستينات القرن العشرين. (**جابر**، 2002، **ص**: 285)

ولقد قامت العديد من الأبحاث لتحديد كيفية تقويم إعداد المدرس منها أبحاث اهتمت بأساليب الملاحظة في حجرة الدراسة، وأبحاث اهتمت بتحديد أنماط السلوك للمدرس، التي يجب توفرها في المعلم، ومن بينها عمل موندلين madline hunter(1982) الذي اعتمد في أبحاثه النظرية السلوكية القائم على التعلم والدافعية وانتقال الأثر لتحديد الممارسات التدريسية التي تهدف إلى تحسين أداء المدرس، وهذا الاتجاه في التقويم مازال قائما إلى اليوم. (**المرجع نفسه، ص**: 282)

إن تقييم أداء المدرس ليس تقييما لسلوكيات المعلم فحسب بل تقييما لردود الأفعال عند تفاعله مع التلاميذ، حيث دلت الأبحاث أن سلوكيات المعلم مرتبطة بسلوك التلميذ إذ يعد سلوك المعلمين غير المقبول نتيجة سوء سلوك تلاميذهم. (**حجي**، 2000، **ص**: 218)

من خلال ما سبق يتضح أن تقييم المعلم، هو تقييم لموقف التدريس بكل ما يحتويه من ممارسات وتفاعلات بين المعلم وعناصر الموقف التدريسي (تلاميذ – مادة تدريسية – وسائل تعليمية) والتي يفترض من المسؤولين على تقييم المعلم (المدير – المفتش) أخذها بعين الاعتبار.

4- **أهداف تقييم الأداء التدريسي**:

إن الغرض الأساسي لعملية تقييم المعلم هو الرفع من كفايته التدريسية، من اجل المساهمة في إنجاح العملية التدريسية، وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة، وقد حدد **بيرز هافيل** (1993) أغراض تقييم المعلم في النقاط الآتية:

- يستبعد الأشخاص غير المؤهلين.
- يوفر تغذية راجعة بناءة للمدرسين أو المربين.
- يدرك الخدمة الممتازة ويساعد على تعزيزها.
- يوفر توجيهات لممارسات التنمية المهنية.
- يساعد المؤسسات في إنهاء خدمات العاملين غير الأكفاء، وغير المنتجين.
- يوجه المدرسين، والإداريين ويحقق تكامل بين جهودهم لتعليم التلاميذ. (**جابر**، 2002، **ص**: 277)

5- **خصائص تقييم الأداء التدريسي للمعلم**:

ولتقويم، أداء المعلم أسس وخصائص منها أن يكون:

1- **الشمولية**: فبدل أن يقتصر التقويم على الإجراء المألوف وهو ملاحظة عمل المعلم وتقويمه أو قياس تحصيل الطلاب فانه ينبغي أن يشمل ما أمكن كل العوامل التي تدخل في أوضاع التعليم والتعلم.

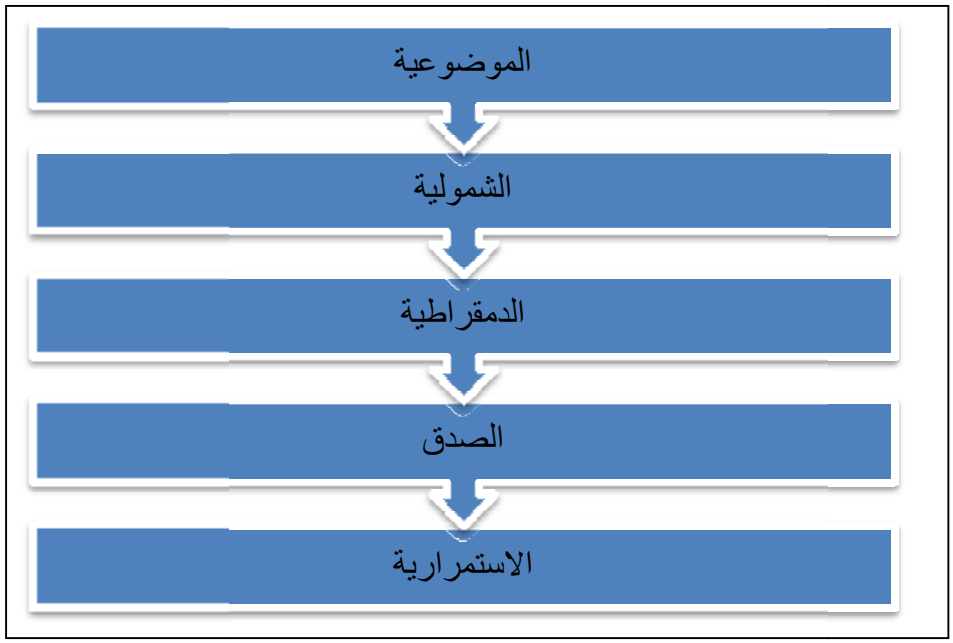
2- **الاستمرارية**: إن التغير التدريجي المستمر يعتبر من مميزات البرنامج التربوي المرغوب فيه لذلك ينبغي أن تكون عملية تقويم الأداء التدريسي للمعلم مستمرة.

3- **الديمقراطية**: بمعنى أن يأخذ في الاعتبار أراء من له صلة بعملية التدريس.

4- **الموضوعية**: بحيث يجب أن يقوم على أسس بعيدة عن التحيز و المزاجية.

5- **الصدق**: بمعنى يجب أن يكون قادرا على أن تقيس ما وضع له.

(حديد،2009، ص:60)



شكل رقم (03) يمثل خصائص تقييم أداء المعلم التدريسي.

(المرجع نفسه، ص:66)

6- **أساليب تقييم الأداء التدريسي:**

يعتبر المعلم الركن الأساسي الذي يتوقف عليه نجاح عملية التدريس وجودتها وفعاليتها في تحقيق الأهداف المسطرة، لذلك يخضع أداء المعلم التدريسي للتقويم بصفة مستمرة من طرف الجهات الرسمية المخولة بذلك ونقصد مدير المؤسسة التربوية

والمفتش. وتتطلب عملية قياس وتقويم كفاءة المعلم في إعداد وتنفيذ عملية التدريس وتقويمها، أساليب وأدوات متنوعة ينبغي أن تتسم بالدقة والموضوعية، من اجل المساهمة بفاعلية في تطوير الأداء التدريسي وتحسينه. ويمكن تصنيف الأساليب المستعملة في تقويم كفايات المدرسين إلى ما يلي:

6-1- **أسلوب تقييم الأداء تبعا للقائم بعملية التقويم:**

فقد يكون الشخص القائم بعملية التقويم مدير المدرسة أو المفتش كما يمكن الأخذ برأي الطلاب بالإضافة إلى تقويم المعلم نفسه...الخ وهذا ما سيتم عرضه.

6-1-1- **التقييم الذاتي للمعلم:**

يرى الكثير من الباحثين التربويين بان المعلم الناجح هو الذي يستطيع تقييم عمله ذاتيا ومعرفة وفهم سلوكه مع المعلمين والزملاء، وفي المجتمع المدرسي بصفة عامة. (**فرج**، 1994، **ص**: 387)

6-1-2- **تقييم المعلم من طرف المدير أو المفتش:**

يعتبر تقويم المعلمين في الكثير من الدول المهمة الرئيسية لعمل المفتش، وهذا من خلال الزيارات الصفية التي يقوم بها للمعلمين أثناء قيامهم الفعلي بمهام التدريس مع التلاميذ. كما لمدير المؤسسة التربوية زيارة المعلم وتقييمه، وعادة يقوم المفتش أو المدير بعد الزيارة الصفية بإعداد تقرير وصفي يتضمن نقاط القوة والضعف الرئيسية للمعلم.(**الحمد**، 1995، **ص**: 72)

وعملية التفتيش أو التوجيه الفني الذي يقوم به المدير لا يتعارض مع ما يقوم به المفتش بل هو مكمل له، فالمفتش يوجه اهتمامه إلى تحسين عمل المعلم وعلاج نقاط الضعف فيه لزيادة كفايته في التدريس، بينما مدير المؤسسة التربوية يساعد المعلم في هذه النواحي إلا انه يزيد عليها ويكملها بتنسيق جهود جميع المعلمين وحل ما يعرض من مشكلات يكشفها أثناء قيامه بالتفتيش من خلال الزيارة الصفية أو التي تعرض لها وهذا ما لا يمكن للمفتش القيام به كاملا.(**فرج**، 1994، **ص**: 389)

6-1-3- تقييم المعلم اعتمادا على أراء المتعلمين:

من الطرائق المستعملة في تقويم أداء المعلم اللجوء إلى المتعلمين أنفسهم لتقدير كفايات معلميهم التدريسية باعتبارهم أكثر الناس احتكاكا ومعرفة بالمعلم من جهة أخرى يمثل المتعلمون القطب البيداغوجي في العملية التعليمية إلى جانب المعلم والمنهاج الدراسي، إلا أن الكثير من الباحثين التربويين لا يملون إلى الاعتماد على أحكام وتقديرات الطلاب حول معلميهم لتأثيرها بعوامل خارجية، منها معرفتهم له بسبب اتصاله بهم اتصالا اجتماعيا ناجحا أو ابتعاده عنهم. (**حديد**،2009، **ص**:72)

6-2- تقييم المعلم بالأثر الذي يحدثه في متعلميه:

ويشير هذا المحك إلى ما يتعلمه الطالب ويكتسبه من خبرات، نتيجة للنشاطات التعليمية المدرسية، ويمكن الوقوف على النتاج التعليمي من خلال مقارنة أداء المتعلم قبل التعليم، بأدائه بعد التعليم، أي بالتغيرات التي تطرأ على سلوكه.

6-3- تقييم المعلم من خلال أنماط التفاعل الصفي:

ويشير هذا المحك إلى أنماط السلوك التفاعلي السائدة أثناء العملية التعليمية التعلمية ذاتها، والتي يمارسها كل منهما في وضع التعليم الصفي. وتتضح أنماط سلوك المعلم من خلال الطرق التي يتبعها في شرح المادة الدراسية، وتارة الأسئلة وإدارة الحوار والمناقشة داخل الصف، كما تتضح من خلال الأساليب التي يزاولها في إرشاد الطلاب وتزويدهم بالتغذية الراجعة، وتقويم انتاجاتهم، إما الأنماط السلوكية للمتعلم فتتجلى من خلال طرق استجابته للنظام، وتركيز الانتباه، وبذل الجهد والمثابرة، والقيام بالتجارب، والممارسات العلمية، وأساليب إدارة الحوار وإدارة المناقشات. ولتقويم فعالية المعلم ونجاح التعليم في ضوء المحك، يستخدم الباحثون أساليب الملاحظة المباشرة للوقوف على الأنماط السلوكية للمعلم والمتعلم، والتي يمارسها كل منهما عملية التعليم، بحيث تتم ملاحظة هذه الأنماط ووصفها وتسجيلها وتفسيرها للحكم على فعالية التعليم في ضوء ما يجري داخل الصف. (**نشواتي**،2000، **ص**:232)

6-4- تقييم المعلم اعتمادا على معايير ومهام أدائية:

إن التقويم الواقعي للأداء التدريسي يسهم في إحداث تغيرات في أسلوب التعلم، وكيفية تنفيذ برامج إعداد المعلمين. إذ لم يعد كافيا أن يقدم للطلبة مجموعة من المقررات، وتقويم مدى تذكرهم لمحتوياتها، وإعطائهم درجة كلية أو تقدير عام يستند إليه في ممارستهم لمهنة التدريس. وإنما ينبغي تمكين الطلبة المعلمين في مرحلة التكوين من المهام الواقعية، والكفايات الوظيفية اللازمة للتدريس الفاعل وتوثيق تحصيلهم، وأدائهم ونتاجاتهم المتعلقة بهذه الكفايات. ويتطلب تحويل المستويات المهنية للتدريس إلى سلوك واقعي تحديد مؤشرات سلوكية لكل منها، بحيث يمكن قياسها، وتوثيق النمو الذي يحدث أثناء عملية التعلم. ويعتمد ذلك على أساليب ومهام متنوعة. **(صلاح الدين محمود علام، 2001،ص:316)**

6-5- أسلوب التقييم الشامل (ملفات الأعمال المهنية):

تعتبر من بين أكثر الطرق فاعلية في تقويم كفاية التدريس من المنظور شمولي وهي نظام ملفات الأعمال المهنية، حيث ازداد الاهتمام بها في الآونة الأخيرة في برامج إعداد المعلمين، وتدريبهم أثناء الخدمة خاصة أنها تركز أساسا وبصفة مستمرة على المستويات المهنية للتدريس. بحيث تقدم أدلة قائمة على الأداء تبرهن على اكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات المتعلقة بالكفايات المهنية للمعلم، ويقوم الطلبة المعلمين خلال فترة إعدادهم بجمع وتكوين وتنظيم وثائق تتعلق بكل مستوى من المستويات المهنية.(**حديد، 2009، ص:78**)

7- مصادر تقييم الأداء التدريسي:

إن التقويم في حقيقة الأمر هو عملية منظمة، تبدأ بالحصول على جمع البيانات والمعلومات، حول أداء المعلم، ومن ثم تحليل هذه البيانات، ومن ثم القيام باتخاذ القرارات المناسبة.

لذلك نستخلص أن تقييم المدرس يركز أساسا على تقويم المدرس للحصول عليها من المصادر التالية:

1. تحليل وثائق التخطيط الذي يقوم به المدرس، كالسجلات ودفاتر تحضير الدروس والجداول الزمنية وبقض الاختبارات التحصيلية.
2. تقييم تعلم التلاميذ وذلك من خلال الاطلاع على نتائج التلاميذ، إلا أن هذا يشترط فيه أن تكون مقاييس تقييم التعلم على درجة عالية من الصدق. **(جابر**،2000، **ص**:327)
3. ملاحظة حجرة الدراسة: ويعد هذا المصدر أكثر شيوعا في تقييم أداء المعلم حيث يقوم المسؤول عن هذا التقييم -سواء أكان مدير المدرسة أو المفتش- بزيارة المعلم في القسم الدراسي، وملاحظة أدائه التدريسي، ويمتاز هذا المصدر بأنه الموقف الوحيد الذي يتم فيه مشاهدة كل جوانب التدريس، خاصة التفاعل بين المدرس، والتلاميذ.(**المرجع نفسه، ص**:336)

إن تقييم المعلم في الجزائر يرتكز أساسا على الملاحظة داخل القسم من خلال الزيارات التي يقوم بها المفتش أو المدير المؤسسة التربوية، وهي زيارات قد تكون مفاجئة، أو مبرمجة مسبقا كما تنظم لقاءات خلال السنة الدراسية بين المدير والمعلمين، وتسمى الندوات التربوية الداخلية، ويتم خلالها عرض أهم ملاحظات الزيارات للمعلمين، ومناقشتها من اجل تحديد نقاط الضعف، ونقاط القوة، ومن ثم اتخاذ إجراءات التحسين والعلاج، كما تتم أيضا لقاءات بين المفتش والمعلمين، وتسمى بالندوات التربوية الخارجية يعرض فيها المفتش أهم العوائق التي تم حصرها من خلال زياراته للمعلمين ومناقشتها من اجل الوصول حلول إجرائية فعالة يمكن أن يستفيد المعلمون منها من اجل تحسين أدائهم. **(بوعيشة**،2008، **ص**:40)

خلاصة الفصل:

في الأخير نستنتج أن التقويم التربوي عملية تربوية هادفة تختبر درجة كفاية التدريس بناء على مواصفات ومعايير كمية محددة تمهيدا لتقييم هذه الكفاية، والحكم على قيمتها، وفعاليتها العامة في تحقيق الأهداف التربوية المرجوة. وعليه فتقويم التدريس سلوك إنساني موجه، تنعكس أثاره مباشرة على حياة الأمة ومستقبلها، الأمر الذي يحتم على الجهات الرسمية انجازه من خلال أسس علمية، وموضوعية، تمكنه من تحقيق دوره البناء المتوقع منه في تحسين عملية التربية وتطويرها.

الفصل الثاني: الكفايات التدريسية لمعلم التعليم الابتدائي

تمهيد

أولا: معلم التعليم الابتدائي.

1. **تعريف المعلم.**
2. **صفات المعلم.**
3. **مهام معلم التعليم الابتدائي.**

ثانيا: التدريس.

1. **تعريف التدريس.**
2. **أهمية التدريس في ضوء الكفايات التدريسية.**

ثالثا: الكفايات التدريسية.

1. **تعريف الكفاية والمفاهيم المتشابهة.**
2. **تعريف الكفايات التدريسية.**
3. **تصنيف الكفايات التدريسية.**
4. **العوامل المؤثرة في الكفايات التدريسية.**
5. **وسائل قياس الكفايات التدريسية.**
6. **أهم الكفايات التدريسية لمعلمي التعليم الابتدائي.**

6-1- كفاية التخطيط.

6-2- كفاية التنفيذ.

6-3- كفاية التقويم

خلاصة الفصل

تمهيد :

إن التدريس نشاط تعليمي يقوم به المعلم داخل فصله، وهو عملية معقدة متشابكة، لكن المعلم هو دعامتها وركيزتها الأساسية، ولم يعد التدريس مجرد تلقين معارف ومعلومات ونظريات وقيم، بل أصبح التدريس مهنة لها خططها ولها فعالياتها، وبها صعوباتها، لذلك أصبح من أهم أعمال المعلم الفاعل التخطيط، وتحديد الأهداف، واتخاذ القرارات، والتفكير الابتكاري، والتنفيذ للدرس، وكيفية تقويم مخرجات التدريس أو العملية التعليمية التعلمية، لذلك وجب على المعلم أن يتقن المهارات التعليمية. وفي هذا الفصل قد ركزنا على تعريف التدريس، وتعريف الكفاية وبعض المفاهيم المتشابهة، بالإضافة إلى أهمية التدريس، وكذلك تصنيف الكفايات التدريسية، والعوامل المؤثرة فيها، ووسائل قياس الكفايات التدريسية والتطرق إلى مجموعة من الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم التعليم الابتدائي، مثل: التخطيط والتنفيذ والتقويم.

أولا: معلم التعليم الابتدائي:

1- تعريف المعلم:

يعرف **محمد الطيب العلوي** المعلم انه: " انه ذلك الشخص الذي يعلق عليه الآباء والأمهات والمجتمع الأمل في تربية الأطفال، وإعدادهم لحياة شريفة كريمة".**(علوي، 1982، ص:17)**

بينما يوضح **محمد زياد حمدان** بأنه: "شخص تحمل مسؤولية توصيل المعلومات أو قيم أو مهارات لفرد أخر نطلق عليه في التربية التلميذ لغرض التأثير عليه والتغيير في سلوكه". **(محمد زياد حمدان، 1983، ص:65)**

يشير هذا التعريف أن هذا الشخص (المعلم) لا ينحصر دوره في تلقين المعلومات وحشو أذهان التلاميذ بالمعلومات، ولكن الغرض من ذلك التأثير في سلوكياتهم هو تنمية الجوانب الروحية، والنفسية، والاجتماعية لدى تلاميذه. ولكي يؤثر في سلوك تلاميذه يجب أن يكون قدوة ومثل أعلى لهم.

ولهذا " لم يصبح المعلم ناقلا للمعلومات والحقائق بل أصبح مهندسا اجتماعيا له دور فعال في تنشئة أبناء المجتمع تنشئة سليمة بأسلوب إنساني عن طريق إحداث التغيرات المنشودة في التفكير، والعلاقات والعادات". **(سيد حسين، 1969، ص:151)**

أن التعديل أو التغيير في سلوك التلميذ لا يحدث بطريقة عشوائية بل وفق ما يتطلبه منه مجتمعه وعليهم أن يدركوا دورهم وان يعلموا بالإخلاص وتفاني من اجل رقي المجتمع وتطوره نحو الأفضل، وهكذا يمضون في مهنتهم باعتبارها مهنة ورسالة في الوقت نفسه.

2- **صفات المعلم**:

أن لشخصية المعلم تأثير قوي في نفوس التلاميذ والشخصية تتشكل من سمات فطرية، وسمات مكتسبة، ولقد تحدث محمد مصطفى زيدان عن الدور الذي يلعبه المدرس في المجتمع فيقول: " أن الوجه الذي تظهر به الدولة خيرا أو شرا، تقدما أو انحطاطا هو من وضع المدرس، بما اثر به على تلاميذه حين يقوم بتدريسيهم، فهو مؤثر فيهم معرفة، وثقافة، وخلقا، أن الأثر الذي يتركه المدرس في تلاميذه لجد خطير، إذ انه يشكل حياتهم، ويخلق منهم لبنات تصلح لبناء المجتمع". **(زيدان،1981، ص:64)**

ومما سبق يلاحظ انه يجب أن تتوفر في المعلم صفات تدعم مركزه وتقوي تأثيره وتكون شخصيته، لان هذه المهنة من اشق وأصعب المهن على الإطلاق لهذا يجب أن تتوفر عند المعلم صفات متعددة، يمكن أن نذكرها فيما يلي:

2-1- **الصفات الجسمية**: ينبغي أن تتوفر عند المربي الصحة الجيدة، وسلامة الحواس، والقوة، ذلك أن مهنة التربية تتطلب قدرة على مقاومة التعب يصعب أن يتخيلها أولئك الذين لم يمارسوها. **(رونيه اوبير، ب.ت، ص:788)**

2-2- **الصفات النفسية**: وتتمثل في الاستعداد النفسي لعملية التعليم، والاتزان الانفعالي، بالإضافة إلى قدرة المعلم السيطرة على القسم الدراسي، وذلك وفق النظريات التربوية الحديثة، وهذا من خلال شد انتباه التلاميذ إلى الدرس، وتحفيزهم على القيام بالنشاطات العلمية والعقلية المطلوبة. (**بوسعدة**، 2002، **ص**52)

2-3- **الصفات العلمية**:

ويتعلق بالتمكن من المادة التي يدرسها المعلم، ومعرفته بخصائصها، ونجاحه في توصيلها إلى التلاميذ مستخدما الطرق الحديثة مع مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، واستثمار ميول، ودوافع التلاميذ.(**المرجع نفسه، ص**:52)

2-4- **الصفات الخلقية**: وهي صفات تتعلق بمبادئ المعلم ومثله واتجاهاته مثل: رسوخ الجانب العقائدي الإيماني. والأخلاق الحميدة. وعدم التمييز بين التلاميذ والإنصاف بينهم. (**راشد**، 1996، **ص**:20)

3-**مهام معلم التعليم الابتدائي**:

يمارس معلم التعليم الابتدائي مهامهم تحت سلطة مدير المدرسة الابتدائية ويقومون بنصاب التعليم الأسبوعي والمقرر لهم ضمن المرسوم 49/90 المؤرخ 06 فيفري 1990 وتتمثل في ما يلي:

تربية التلاميذ وتعليمهم وهذه الصفة فإنهم يقومون بنشاطات تربوية وبيداغوجية.

1- **النشاطات البيداغوجية**: تتمثل النشاطات البيداغوجية على ما يلي:

- التعليم الممنوح للتلاميذ.
- العمل المرتبط بتحضير الدروس والتصحيح والتقييم.
- المشاركة في العمليات المتعلقة بالامتحانات والمسابقات.
- تأطير الخرجات التربوية للتلاميذ. (**بن سالم**، 2000، **ص**:165)
- المشاركة في المجالس التي تعقد في المؤسسة.

- يمنح التلاميذ تعليما تضبطه قانونا مواقيت وبرامج وتعليمات وتوجيهات صادرة عن وزارة التربية الوطنية
- يتولى المعلم في أدائه مهامه الإمساك المنتظم والاستعمال المحكم للوثائق الآتية:
  - § الكراس اليومي لتحضير الدروس.
  - § التوزيع الشهري والسنوي للبرنامج.
  - § دفتر المناداة.
  - § كراس المداولة.
  - § كراس الاختبارات.

يتفقد مدير المدرسة الابتدائية الوثائق المذكورة بانتظام ويؤشر عليها بصفة منتظمة. ويراقب مفتش التعليم الابتدائي للمقاطعة حسن إمساك الوثائق المذكورة، واستعمالها أثناء الزيارات التي يقوم بها.(**المرجع نفسه، ص**:166)

2- **النشاطات التربوية**:

يساهم معلمو التعليم الابتدائي بصفة فعليم في ازدهار الجماعة التربوية، وإعطاء المثل ب:

- المواظبة والانتظام في الحضور.
- القدوة في السلوك عموما.
- المشاركة في النشاطات التربوية والاجتماعية.
- الاهتمام بكل ما من شأنه ترقية الحياة في المؤسسة التربوية.
- يكون المعلم مسؤولا عن جميع التلاميذ الموضوعين تحت سلطته المباشرة في القسم.(**بوسعدة** ،2002، **ص**:55)

ثانيا: التدريس

1- **تعريف التدريس:**

أ) لغة:

كلمة مشتقة من الفعل درس فيقال، درس الشيء، والدّرس: الطريق الخفي. ودرس الكتاب بدرسه درسا ودراسة، من ذلك كأنه عانده حتى انقاد لحفظه، أي ذللته بكثرة القراءة حتى سهل حفظه ويقال درست السورة أي حفظها.

وفي الحديث الشريف: (تدارسوا القرآن)؛ أي اقرؤوه، وتعاهدوه، لئلا تنسوه.

قال الله تعالى: (أم لكم كتاب فيه تدرسون) سورة القلم. الآية: 37.

وقيل تدرسون أي تقرؤون فيه. (**الفتلاوي، 2003، ص**:16)

ب) اصطلاحا: يعد التدريس عملية إنسانية تهدف إلى مساعدة المتعلمين على التعلم إذ يعرفه كل من HEINICH ET MOLENDA ET EUSSELL (1993) بأنه: "تنظيم المعلومات، والبيئة بشكل يسهل عملية التعليم. (**قطامي، وقطامي، 2001، ص**:11)

أيضا هو مجموع النشاطات التي يقوم بها المعلم في موقف تعليمي لمساعدة التلاميذ في الوصول إلى أهداف تربوية محددة .(**جامل، 2002، ص**28) .

يقصد بالتدريس الأنشطة والوسائل والطرائق والمعارف التي يحضّرها المعلم لموقف معين أو لوضعية من وضعيات الدرس، وكذلك الإجراءات التي يتبعها أثناء تقديم الحصة لمساعدة تلاميذ على التعلم والوصول بأنفسهم إلى الكفاءة المقصودة من النشاط، وللتدريس مهارات تظهر في قدرة المعلم على أداء عمل (نشاط) معين أثناء التحضير، والتنفيذ، والتقويم. (**أوحيدة علي، 2007، ص**:20)

هو نظام أو نسق يتكون من مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها المعلم بقصد مساعدة التلاميذ على النمو المتكامل وفق أهداف معينة.

أو هو نشاط هادف يرمي إلى إحداث تأثير في شخصية التلميذ ويعد هذا النشاط وسيلة غايتها التعلم المرغوب.(**إمام مختار حميده، واخرون**،2000، **ص**: 46.45)

بالإضافة إلى انه مجموعة النشاطات التي يقوم بها المعلم في موقف تعليمي لمساعدة طلابه في الوصول إلى أهداف تربوية محددة، ولكي تنجح عملية التدريس لابد للمعلم من توفير الإمكانيات والوسائل للوصول إلى الأهداف المحددة. **(الفتلاوي،2003، ص:20)**

2- **أهمية الكفايات التدريسية في التدريس:**

لقد أصبح هدف التدريس اليوم هو إضفاء معنى على التعلم، فالمتعلم يجب يزود بما يسمح له من مواجهة الحياة، وتعقيداتها التي يشهدها المجتمع البشري اليوم. وتظهر الأهمية فما يلي:

1- أن التدريس بالكفايات يهدف إلى جعل المتعلم يبني مسار تعلمه من خلال تفاعله في الموقف التعليمي وما يتضمنه من معلم وزملاء، ومحتوى معرفي ووسائل... الخ **(عبد اللطيف الفارابي، 2004، ص:54)**

2- التدريس وفق الكفايات يجعل من المتعلم عنصرا فاعلا في العملية التعليمية، كما يعتمد على أسلوب حل المشكلات وإنتاج المشاريع كأسلوب للتدريس، وبهذا يعتبر التدريس بالكفايات منهاجا للتعلم وليس برنامجا للتعليم، تعلم يهدف إلى اكتساب المتعلم كفايات (معرفية، وقدرات، ومهارات)، وليس تعليما لتكديس المحفوظات والمعلومات. **(فريد حاجي، 2005، ص:44)**

ويعرف **فيليب بيرنو** (2004) التدريس بالكفايات أيضا على انه: "تدريس يستهدف تنظيم المعرفة، وتنشيط آليات اكتسابها، واستخدام الواقع واستثماره، انه تدريس يستهدف تكوين، وتأهيل التلميذ للانخراط في الواقع، والتسلح بمعرفة منظمة تسمح له بالتصرف الفعال لتجاوزه، أو ترويضها لصالحه، وبهذا تكونن المعرفة أثناء الحاجة". **(عمر ايت لوتو،2007، ص:2)**

وانطلاقا من هذا التعريف نحدد ثلاث نقاط أساسية للتدريس بالكفايات:

- الهدف من التدريس ليس المعرفة في حد ذاتها بل كيفية الحصول عليها وتطبيقها.

- يهدف التدريس بالكفايات إلى إعداد الفرد للتكيف مع واقعه.
- المعرفة وسيلة تساعد على تجاوز الفرد المواقف التي تواجهه.(**المرجع نفسه، ص**:33)

ثالثا: الكفايات التدريسية لمعلم التعليم الابتدائي:

1- **مفهوم الكفاية والمفاهيم المرتبطة بها:**

قبل كل شيء لابد من القول أن هناك تداخلا في الاستعمال بين الكفاية والكفاءة، والمهارة حتى راق للبعض استخدام أي منها وكأنها واحدة الدلالة، ولإزالة اللبس نعرض دلالة كل المصطلح لغة ثم اصطلاحا، كي نتوصل للفروق الدقيقة بين مصطلح وأخر كما يأتي:

أ) التعريف اللغوي:

1- **الكفاية لغة**: كفيّ: كفى، يكفي كفاية، إذا قام بالأمر، ويقال كفاك هذا الأمر أي حسبك هذا الشيء، ويقال استكفيته أمرا فكفايته. الكفاية مصدر للفعل كفيّ قام بالأمر.(**ابن منظور**، 1994،**ص**54)

2- **الكفاءة لغة**: كافأه على الشيء مكافأة، وكفاءُ، جازاه تقول مالي به قبل ولا كفاءُ، أي مالي به طاقة على أن أكافئه.

والكفـء: النظير، وكذلك الكفـءُ، ولكفؤ على الفعل ومفعول، والمصدر الكفاءة بالفتح والمد، وتقول لا كفاء له بالكسر، وهو في الأصل للفعل كفأ، أي لا نظير له، ويقال كافأه يكافيه فهو مكافئه؛ أي مساويه. فالكفاء مصدر للفعل كفأ جازى. (**المرجع نفسه، ص**:54)

3- **المهارة لغة** :المهارة لفظ مشتق من الفعل الثلاثي (مهر) ويعني الصداق وجمع مهور، والمهارة: الحدقة في الشيء، والماهر، والحاذق، بكل عمل والجمع مهرة، ويقال مهرت بهذا الأمر، امهر به، مهارة، أي صرت به حاذقا.

في ضوء الأصل اللغوي لكل من كفاية وكفاءة نجد أنهما مختلفان في الخبر فالأولى جذرها اللغوي كفي، والثانية جذرها اللغوي كفا، ويتبع اختلاف الجذر اختلاف الدلالة فدلالة الأولى القيام بالأمر والقدرة، في حين دلالة الثانية المكافأة، والمناظرة.(**على عطية، 2008، ص**:50)

ب) التعريف الاصطلاحي:

1- **الكفاية**: بالرغم من تعدد تعريفات الكفاية يلاحظ لدى مراجعة الأدب التربوي المتعلق بالموضوع، وسنعرض فيما يلي عدد من هذه التعريفات:

1-2-هي تواف رما يعطي الشيء حقه من الأداء من امتلاك المعرفة الضرورية والمهارات، والاتجاهات اللازمة لبلوغ مستوى مقبول من الأداء. (**علي عطية**،2000، **ص**:17)

1-3-**تعريف**HAWSAM.R.B.HOUSTON.R : يعرف هذان الباحثان الكفاية بأنها: "القدرة على عمل شيء أو إحداث نتاج متوقع". (**مرعي، 1983، ص**:21)

فهي قدرة يستخدمها الفرد بغية تحقيق نتاج مرغوب فيه في ميدان ما.

1-4 **تعريف جود** GOOD هي: " القدرة على انجاز النتائج المرغوبة مع اقتصاد في الوقت والجهد، والنفقات". (**الفتلاوي، 2003، ص**:28)

أن القدرة على انجاز نتاجات المرغوب فيها لا يحقق الكفاية إلا في ظل الاقتصاد في الوقت، الجهد، النفقات.

1-5- **تعريف الدريج** 2003 هي: " قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك، والعمل في سياق معين، ويتكون محتواها من معارف، ومهارات، وقدرات، واتجاهات مندمجة بشكل مركب، كما يقوم الفرد الذي يكتسبها بتوظيفها قصد مواجهة مشكلة ما، وحلها في وضعية محددة". (**الدريج**، 2003، ص:16)

1-6- **تعريف التومي**2005: الكفاية عبارة عن مجموعة من الموارد الذاتية (معارف، مهارات، قدرات، سلوكيات، استراتيجيات، تقويمات) والتي في شكل بناء

مركب، (نسق) يتيح القدرة على تعبئتها ودمجها، وتحويلها في وضعيات محددة، وفي وقت مناسب. (**التومي**،2005، ص:36)

تتفق هذه التعريفات على أن الكفاية لا يمكن ملاحظتها، ولا قياسها لكن يستدل على وجودها من خلال مجموعة أنشطة (انجاز، وأداء عملي) تظهر الكفاية في القدرة على دمج التعلمات المكتسبة (معارف، مهارات، اتجاهات)

وترتبط الكفاية كاستعداد بالأداء في وضعيات مستجدة، وتتفق اغلب التعريفات على أن الكفاية قدرة مكتسبة، وإنها غائية فهي معارف إجرائية، ووظيفية تتجه نحو العمل، ولأجل التطبيق.

واعتمادا على هذه الملاحظات يمكن أن نعرف الكفاية على أنها: " قدرات عقلية افتراضية، تتجلى في استعمال الفرد لمهارات متنوعة، نتيجة تعلمات سابقة، لتحقيق جملة من الأهداف خلال انجازات، وأداء بدرجة عالية من الإتقان، وبأقل جهد، ووقت.

2- **الكفاءة**:

يعرفها(**جود** good): هي القابلية على تطبيق المبادئ والتقنيات الجوهرية لمادة حقل معين في المواقف العملية.

في حين يعرفها(**فنشر** fincher) بأنها مفهوم اقتصادي أو تنظيمي أو هندسي، فيعني النسبة بين المدخلات والمخرجات، أما اقتصاديا فالاستهلاك، أما تنظيمي فهي المقدرة في حفاظ التنظيمات عن نفسها برضا الأفراد الذين تحتويهم. أما الكفاءة في التدريس فتعني معرفة المعلم بكل عبارة مفردة يقولها وما لها من أهمية. (**الفتلاوي**،2003، **ص**28.26)

3- **تعريف المهارة اصطلاحا** :

تعني ضرب من الأداء، تعلم الفرد أن يقوم به بسهولة وكفاءة، ودقة مع اقتصاد الجهد والوقت سواء كان هذا الأداء عقليا أو اجتماعيا أو حركيا.(**الفتلاوي**، 2001،**ص**: 109.108)

2-**تعريف الكفايات التدريسية**:

1-يذهب **درة** في تعريف الكفاية في التدريس على أنها: (تلك المقدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما أو جملة مترابطة من المهام المحددة بنجاح وفاعلية. (**الفتلاوي**، 2003، **ص**28)

2-**تعريف بتريسيا** PATRICIA.M.KA: "أن الكفايات ما هي إلا الأهداف السلوكية المحددة تحديدا دقيقا، والتي تصف كل المعارف، والمهارات، والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورة للمعلم إذا أراد أن يعلم تعليما فعالا، أو أنها الأهداف العامة التي تعكس الوظائف المختلفة التي على المعلم أن يكون قادرا على أدائها". (**مرعي**، 1983، **ص**:23)

3- ويرى **الأزرق** أنها: "امتلاك المعلم لقدر كاف من المعارف، والمهارات، والاتجاهات الايجابية 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، **ص**:19)

4- ويعرفها **حمدان** بأنها: " عبارة أو جملة تصف نوع القدرة أو المهارة التي سيحصل عليها المعلم ولها تأثير مباشر على تعلم التلاميذ، أو هي قدرة المعلم على استعمال مهارة خاصة أو عدة مهارات استجابة لمتطلبات موقف تربوي محدد". (**حمدان**،1985، **ص**:160)

5- ويعرفها **المسلم** بأنها: " مجموعة من القدرات وما يرتبط بها من مهارات يفترض أن يمتلكها المعلم، تمكنه من أداء مهامه، وأدواره، ومسؤولياته خير أداء، مما وينعكس على العملية التعليمية ككل، وخصوصا عن ناحية نجاح وقدرة المعلم على نقل المعلومات إلى التلاميذ، وقد يقوم المعلم بذلك عن طريق التخطيط والإعداد للدرس وغيره من الأنشطة التدريسية اليومية والتطبيقية، مما يتضح في السلوك والإعداد التعليمي للمعلم داخل الفصل وخارجه.(**كرم**، 2002، **ص**:130)

إن ملاحظة التعريفات السابقة تمكننا من استخلاص النقاط الآتية:

- الكفاية التدريسية للمعلم تكتسب بفضل الإعداد الوظيفي.
- تعبر الكفاية التدريسية عن مجموع المعارف، والمهارات، والاتجاهات التي يمتلكها المعلم.
- تظهر الكفاية التدريسية في سلوكيات المعلم التدريسية داخل الفصل الدراسي.
- تعبر الكفاية التدريسية عن مستوى معين من التمكن عن أداء المعلم للسلوك التدريسي، وإتقانه له.
- تقاس الكفاية التدريسية بمعايير خاصة.

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

2- **تصنيف الكفايات التدريسية** :

تصنف **يسرى** الكفايات التدريسية في التربية إلى أربعة أنواع وهي :

1- **الكفاية المعرفية**:

ونشير إلى المعلومات والمهارات العقلية الضرورية لأداء المعلم في المجالات التعليمية التعلمية.

2- **الكفايات الوجدانية** :

ونشير هنا إلى استعدادات المعلم وميوله واتجاهاته ومعتقداته، وهذه الكفايات تعطي جوانب متعددة، مثل سياسة المعلم وثقته في نفسه واتجاهاته نحو مهنة التعليم.

3- **الكفايات الأدائية** :

ونشير إلى كفايات الأداء التي يظهرها المعلم، وتتضمن المهارات النفس حركية، مثل توظيف وسائل التعليمية والتكنولوجية التعليم، وأداء هذه المهارات يعتمد ما حصله من كفايات معرفية.(**السيد**،2004،**ص**34)

4- **الكفايات الإنتاجية**:

ونشير إلى اثر أداء المعلم في سلوك المتعلمين. بالإضافة إلى أن هناك تصنيف أخر يصنف الكفايات التدريسية كما يلي: تحديد الأهداف التربوية والتعليمية والاهتمام بإعداد وتحضير، وتنفيذ وإخراج الدرس، وكذلك مراعاة ضبط النظام العام، واستخدام الوسائل التعليمية، والتقويم.(**محمد**، 2001، **ص**94)

3- **العوامل المؤثرة في الكفايات التدريسية**:

لقد صنف **محمد مصطفى زيدان** أربعة عوامل أساسية تتضمنها كفاية المدرس وفاعليته، وهي كالآتي :

1- **العوامل الشخصية والتدريب**:

وهي العوامل التي يختلف فيها المدرسون، والتي تفسر بعضا من الفروق بين المدرسين في الفعالية الكفاية.

2- **متغيرات البيئة المدرسية ومتغيرات التلاميذ**: وهي العوامل التي تؤثر في المظاهر السلوكية التي تدخل في العملية التربوية .

3-**المظاهر السلوكية في الفصل الدراسي**: وهذه العوامل ذات أهمية كبرى بالنسبة لقياس التدريس الفعال، ففي الفصل الدراسي تترجم شخصية المدرس، وما يتلقاه من تدريب إلى أعمال وممارسات، كذلك تحدد المؤثرات المدرسية، وخلفيات التلاميذ جانبا من سلوكياتهم.

4-**محكات الكفاية والفاعلية**: وتعتبر معايير ينبغي أن نحكم بها الجهد التربوي كله، ويقصد بها الأهداف التربوية، ونعني بها النتائج التي يمكن قياسها في نهاية فترة من التعليم.(**زيدان**،1981، **ص**54)

5- **وسائل قياس كفايات المعلمين التدريسية**:

أن تحسين المواقف التعليمية وتطوير مخرجاتها يتوقف بدرجة كبير على فعالية المعلمين، وعلى مدى كفايتهم التدريسية، ويتوقف كل ذلك على الوسائل المعتمدة في القياس، والتقويم، ولقد تعددت وتنوعن هذه الوسائل، وصنفت تصنيفات متباينة لتتباين المعايير المعتمدة في ذلك.

فقد اعتمد **حمدان** (1985) في تصنيف وسائل قياس التدريس عددا من المعايير المتباينة. نذكر منها ما يلي:

5-1- **حسب مصدر تنفيذها**: ويتضمن هذا التصنيف ثلاثة أنواع هي:

5-1-1- **وسائل قياس ذاتية**: حيث يعتمد في قياس كفاية التدريس على المعلم نفسه، فيقوّم نفسه بنفسه.

5-1-2- **وسائل قياس خارجية رسمية**: ويتم قياس كفاية التدريس من قبل المدير أو المشرف التربوي.

5-1-3- **وسائل قياس خارجية غير رسمية**: حيث يتم الاعتماد في قياس كفاية التدريس على وجهات نظر التلاميذ في معلمهم، أو جهة نظر لمعلمين في زملائهم.

5-2- **حسب درجة مباشرتها**: وتكون بأحد الشكلين الآتيين:

5-2-1- **وسائل قياس مباشرة**: وتشمل أنظمة ملاحظة التدريس، والتفاعل الصفي، والاختبارات الإنجازية، والتحصيلية التي تدار من الجهات الرسمية.

5-2-2- **وسائل قياس غير مباشرة**: كالاستطلاعات التي يجيب عليها المعلم بنفسه، وكذلك استطلاع أراء التلاميذ، والتعرف على تحصيلهم، وعلى ذكاء المعلم، وخصائصه، وهواياته، وأنشطته داخل المدرسة وخارجها.

5-3- **حسب الغرض من إجرائها**: وتكون في تصنيفين:

5-3-1- **وسائل قياس تربوية تطويرية**: يستهدف هذا التصنيف تحسين سلوك المعلم التدريسي، ورفع كفايته.

5-3-2- **وسائل قياس تنظيمية**: وتستهدف هذه الوسائل ترقية المعلم أو تثبيته أو مكافأته.(**حمدان**،1985،**ص**: 51.50)

وما يمكن ملاحظته من خلال استعراض تصنيفات (**حمدان**) لوسائل قياس كفاية المعلم التدريسية أنها لم تعتمد معيارا محددا وفق خلفية نظرية موجهة ، فهي لا تعدو أن تكون مجموعة قوائم أخرى، كأن تصنف وفق طريقة تطبيق وسائل القياس، فتصنف إلى: وسائل قياس جماعية (مثل الاستطلاعات، والاختبارات الجماعية...) ووسائل فردية (مثل شبكات الملاحظة، والاختبارات الفردية...)

أو تصنف حسب الموضوع المراد قياسه، فتكون لدينا وسائل قياس التفاعل اللفظي ووسائل التفاعل غير اللفظي.

وتشير **صادق أمال أبو حطب** إلى أن الباحثين التربويين يستخدمون عدة وسائل لقياس كفاية المعلم التدريسية، إلا أن الاعتماد على وسيلة واحدة منها ليس كافيا، لان كل واحدة منها تتأثر بمجموعة من العوامل، مثل نوعية الأداة، ودرجة الثقة بها، والهدف من تطبيقها، ومن هذه الوسائل نذكر:

- تقديرات التلاميذ للمعلمين، أي وجهة نظر التلاميذ في معلميهم.
- التقويم الذاتي للمعلم.
- وجهة نظر الرؤساء والمشرفين والزملاء.(**أمال أبو حطب**،1990، **ص**: 26)

6- أهم الكفايات التدريسية لدى معلمي التعليم الابتدائي:

6-1) كفاية التخطيط:

إن التخطيط عملية فكرية يقوم بها معلمي التعليم الابتدائي، ويشير كلا من **السبحي، وينجر** إلى أن التخطيط للتدريس: "يمثل إحدى الكفايات التدريسية لدى المعلمين، وأن

جهودهم العملية التي يهدفون من ورائها إلى نجاح أعمالهم تتوقف على واقعية الخطط وفاعليتها" .(**السبحي، وينجر**، 1997، **ص**:144)

ويعرف **دعمس** التخطيط على انه:"عملية منظمة واعية لاختيار أحسن الحلول الممكنة للوصول إلى أهداف معينة، وبعبارة أخرى، هو عملية ترتيب الأولويات في ضوء الإمكانيات المادية و البشرية المتاحة". (**دعمس**، 2009، **ص** 73) .

ويرى **الدريج** أنه لابد أن يكون المعلم قادرا على إعداد الخطط التدريسية السنوية والفصلية واليومية بالشكل الذي يؤدي إلى تحقيق ما يلي :

- الفعالية وتكامل المقرر الدراسي، وترابطه مع سائر المقررات الأخرى.
- تحديد المتطلبات القبلية لموضوعات دراسية معينة وتوضيح طرق الكشف عنها، وكيفية الاستفادة منها.
- تنويع استراتيجيات، وطرائق، وأساليب التدريس، واستخدامها بطريقة وظيفية تكاملية.
- التعرف على الوسائل التعليمية، وإعدادها، وإنتاجها من الخامات الموفرة في البيئة وتوظيفها في المواقف التعليمية.
- استخدام أساليب التقويم المناسبة للتأكد الأهداف العامة المحددة للدرس.
- تخطيط، وتصميم الأنشطة والبرامج الصفية واللاصفية. (**الدريج**، 2002، **ص**306).

6-2- **أهمية التخطيط** :

- تحقيق أفضل انجاز ممكن من خلال تحديد الأهداف والعمل على انجازها من قبل المعلم والطالب. يحدد دور المعلم والتلميذ في الانجاز.
- يسهل عمل كل من المعلم والتلميذ ويقضي على الكثير من المشاكل.
- يكونّ خط عمل واضحا للمعلم والطالب.
- يساعد المعلم على اختيار الوسائل التعليمية المناسبة.

- يساعد على التنفيذ المنهاج.(**الأحمد، ويوسف**،2001، **ص**220).

بالإضافة إلى أن التخطيط يساعد المعلم في توزيع الوقت بشكل متوازن، بحيث لا يتجاوز أية جوانب أساسية، وكذلك يساعد المعلم على التقويم السليم للتلاميذ، والحصول على التغذية الراجعة، ويزيد من دافعية المتعلم للتعلم. (**سعيد المنوفي، ص** 13.12) .

6-3- **مبادئ التخطيط** :

لكي يحقق التخطيط التدريسي فوائده، لابد للمعلم من مراعاة المبادئ والأسس العامة الآتية:

1- الإلمام بالمادة الدراسية إلمام جيدا مما يسهل عملية تحديد الأهداف وتحليل المحتوى إلى أشكاله، وأنواعه المختلفة.

2- فهم الأهداف العامة، وأهداف تدريس التربية البدنية بشكل خاص مما ييسر عملية وضع الخطط التدريسية في ضوئها.

3- معرفة التلاميذ الذين يدرسهم من حيث قدراتهم،واحتياجاتهم وميولهم، واهتماماتهم ومراعاة ذلك عند وضع الخطط التدريسية.

4- معرفة طرائق التقويم، وأدواته المناسبة .

5- تصميم الخطط التدريسية، وتخطيطها في ضوء الاعتبارات التربوية (**خميس، وسعادة**، 2009،**ص**354.355).

6-4- **مستويات التخطيط** :

يمكن تحديد ثلاثة مستويات له وهي:

1- **التخطيط العام**: ويكون على مستوى الوزارة، ويتعلق بالتخطيط الاقتصادي الإداري والإحصائيات و تحديد الميزانية.

2- **التخطيط الإداري**: وهو التخطيط الذي يعمل على تنفيذ الخطة العامة وتهيئة الظروف المادية والمادة التعليمية لإنجاح مهمة المعلمين وتحقيق الهداف التربوية المسطرة.

2- **التخطيط المرتبط بتنفيذ المنهاج**: و يرتبط بشكل مباشر بما يخططه المعلم لتنفيذ المنهج الدراسي،ويجب فيه أن يحدد المعلم ماذا؟ وكيف ؟ومتى ؟ ، يعم تلاميذه، والمدة الزمنية المحددة من أوقات السنة بصورة عامة، أما عمليا فيمكن أن تأخذ مستويات التخطيط المرتبطة بتنفيذ المنهج ثلاث مستويات مترابطة ومرتبة تتعلق بتنفيذ التدريس والتخطيط له بشكل مباشر وهي:

أ) الخطة السنوية:

ويطلق عليها أيضا، التوزيع السنوي، وتتضمن هذه الخطة توزيعا لمحاور المنهج والمواد الدراسية ومواضيعها حسب الفصول والشهور، مراعية في ذلك العطل والمناسبات، وتحدد في هذه الخطة الأهداف الخاصة بموضوع التعلم، ويراعي فيها المستويات العقلية، والنفسية، والمعرفية، والنفسية، والنفس حركية، ويتحدد المحتوى التعليمي الذي يلبي تحقيق الأهداف الخاصة.(**قطامي، وقطامي، ص**50)

والخطة السنوية تتضمن:

- **الكفاءة المستهدفة** : يجب على المعلم أن يحدد أهداف المقرر الدراسي الذي سيدرسه، لذلك يجب عليه الاطلاع على المنهج و تحليله، ويراعي عند وضع أهداف المنهاج أن تكون شاملة لجميع الجوانب الخاصة بالتلاميذ والبيئة التعليمية.
- **المحتوى**: أي المنهج، ويشمل عناصر الموضوعات أي الخبرات التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف.
- **الإجراءات التعليمية والتعلمية**: وتشمل الأساليب والطرائق التعليمية المختلفة، كالمناقشة وإجراء البحوث والتجارب.
- **التقويم**: تشمل توضيح الوسائل، وأسلوب التقويم المستخدم. **(داود، ومحمد، ص**83)

- **أنموذج مقترح لإعداد خطة دراسية سنوية .**

الجدول رقم (02) يوضح الإعداد للخطة الدراسية السنوية.

المادة: اسم المعلم:

الفصل الدراسي: العام الدراسي:

الأسابيع الدراسية	الموضوعات الدراسية	عدد الحصص	الكفاءة المستهدفة	الأنشطة المقترحة	الوسائل التعليمية المقترحة	وسائل التقويم	أهم المراجع	الملاحظات
الأسبوع الأول 1-9	تكتب الموضوعات الرئيسية للموضوع أو الوحدة الدراسية		تكتب الكفاءة المستهدفةل لموضوع			تكتب وسيلة التقويم		

(داود، و محمد،ص: 84.83) .

ب) التخطيط الشهري:

وهو التخطيط الذي لفصل دراسي ويتم خلال التخطيط، أي في كل وحدة تدريسية، يتم تدريس مهارة أساسية.(**احمد ماهر، وعلى محمد**،2007، **ص**136) .

ج) التخطيط اليومي :

وهو التخطيط لفترة قصيرة ويعرف أيضا بخطة الدرس، حيث يعتبر أخر خطوات في التخطيط، ولذلك كان لازما الأخذ بهذه الخطوة المهمة لان تدريس المنهاج كامل وشامل لا يمكنه تأديته دفعة واحدة، وإنما يتم تجزئته حسب الأهداف المسطرة في

شكل دروس منظمة ومضبوطة حتى تساعد التلاميذ على الاستيعاب المعلومات أو اكتساب كل المهارات. (**الشعراتي**، 1994، **ص**:25)

6-2- **كفاية التنفيذ** :

إن التنفيذ للدرس يعتبر مرحلة تحويل ما هو مدون ومخطط له إلى واقع عملي يمكن مشاهدته وملاحظته في القسم الدراسي.

وهناك عدة اعتبارات التي يجب أن تراعي عند تنفيذ الدرس وهي:

- أن يكون هدف الدرس واضحا ومحدد ومعلوما بالنسبة للتلميذ.
- نشاط المعلم وحيويته تمثل إيقاعا حيويا ينتقل منه إلى التلميذ فيعمل بنشاط جدية.
- أن يراعي المعلم الزمن المخصص لكل جزء، فلا يطغى جزء على أخر فلكل جزء هدفه ومحتواه المطلوب تنفيذه.
- أن يقدم النموذج الجيد للأداء، ويفضل أن يكون بين التلاميذ.(**كامل، وآخرون**، 2002، **ص**:97.94)

6-2-1- **مهارات التنفيذ للدرس**:

1- **إثارة الدافعية لدى المتعلمين**:

يحتاج تنفيذ الدرس إلى توافر قدر كبير من الدافعية لدى التلاميذ، وهذا يؤدي إلى الاستعداد والتركيز والاهتمام بموضوع مجال الدراسة، ويكون التلميذ حينئذ أكثر قابلية للمشاركة في الموقف وأكثر حيوية ونشاط ويكون بذلك قد هيأ التلاميذ للدرس وجعلهم أكثر استعداد للتعلم.

2- **المرونة وسعة الاطلاع**: أي السهولة في تعديل خطة الدرس بصورة جزئية، وهذا يجب أن يتوافر لدى المعلم المرونة الكافية وسعة الاطلاع التي تساعده على التصرف في مثل هذه المواقف.

3- **مهارة إعداد الأسئلة وتوجيهها**: مهارة إعدادا لأسئلة وتوجيهها تعد جزءا من العملية التدريسية وهي تعطي الفرصة للمدرس لكي يتعرف على نواحي القوة والضعف

عند التلاميذ وتدفع التلاميذ إلى الانتباه والتركيز أثناء الدرس، إلى جانب أنها تستخدم كتقويم مستمر داخل الفصل الدراسي.

4- **الوسيلة التعليمية**: وهمنا المعلم يقوم بتحديد الوسيلة التعليمية المناسبة للمهارة التي سوف يعلمها أثناء الدرس وتتناسب مع مستوى التلاميذ، وطبيعة الدرس، ويجب على المعلم، وان يكون المعلم على معرفة سابقة بها، ويشارك في أعدادها التلاميذ.

6-3- كفاية التقويم:

إن الهدف الأسمى من العملية التعليمية هو إحداث تغير في السلوك التلاميذ للتأكد من تحقق الأهداف التربوية المرسومة.

فيعرف التقويم على انه: عملية إصدار أحكام والوصول إلى قدرات حول قيمة خبرة من الخبرات، وذلك من خلال التعرف على نواحي القوة والضعف فيها على ضوء الأهداف التربوية المقبولة بقصد تحسين عملية التعليم والتعلم. (**الديب**، 1993، **ص**108)

وإن كان التقويم بمفهومه العلمي عملية مستمرة، لتوجيه العملية التعليمية بأكملها، فانه من خلال هذا المدلول، يكون **للتقويم وظائف متعددة** نذكر منها:

- التقويم يوجه جهود التلاميذ أثناء التعلم.
- التقويم يوجه جهود المعلمين أثناء التدريس.
- التقويم وسيلة فعالة لتقديم التغذية الراجعة.
- التقويم يساهم في اتخاذ القرارات التربوية. (**قنديل**، 1999، **ص**184.183) .

6-2-1-أسس التقويم :

لكي يكون التقويم ناجحا ومحققا لأهدافه لابد من توفير عدد من الأسس العامة التي يجب مراعاتها ومنها:

- ارتباط التقويم بالكفاءات المستهدفة.
- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

- شمولية التقويم لجميع جوانب (المعرفية، والوجدانية، والمهارية).
- تنوع أساليب التقويم.
- استمرارية عملية التقويم.
- توفير معايير الصدق الثبات والموضوعية في أدوات التقويم.(**السبحي**، 1997، **ص**211)

6-2-2- **مستويات التقويم** :

يأخذ التقويم ثلاثة مستويات وهي كالآتي:

أ) التقويم القبلي أو المدخلي:

يتضمن نشاطات تقويمية تتصل بتقدير الحاجات وتخطيط البرامج وتشخيص استعداد التلاميذ للتعلم، وقد يكتشف المعلم من نتائج هذا التقويم القصور عند التلاميذ في خبراتهم السابقة التي يحتاجونها في استيعاب الخبرة الجديدة، وبذلك تمكن الأستاذ من تصميم برامج علاجية تمكن التلاميذ من البدء في التعامل مع الخبرة الجديدة على أسس سليمة.

ب) التقويم التكويني:

أي العملية التي يحصل بها الأستاذ على المعلومات اللازمة لزيادة فاعلية وكفاية العملية التعليمية التعلمية في تحقيق الأهداف، ففيها الأستاذ يحاول أن يقوم بتقويم تقدم التلاميذ بالنسبة للهدف التربوي المطلوب.

ج) التقويم الختامي:

أما التقويم الختامي فيأخذ مكانة في نهاية الوحدة الدراسية أو في نهاية فترات السنة الدراسية، أو في نهاية البرنامج، ويمكن استخدام التقويم الختامي لتحديد مدى التحصيل بعد عملية التعليم والتعلم المخططة لموقف معين.(**خميس،وسعادة**، 2009،**ص**470.469)

أمثلة عن التقويم :

ونعني به مدى اكتساب التلاميذ للكفاءات المبرمجة في مرحلة معيّنة.(مجال تعلمي، أو سنة دراسية) عن طريق الأهداف التعلمية المتوجة للوحدات التعليمية.

وهذا من خلال ملاحظة التلاميذ وهم يتفاعلون مع الإشكاليات والمواقف، التي تواجههم خلال الممارسة عن طريق شبكات تقويمية خاصّة:

أــ نموذج شبكة تقويم هدف تعلمي

الجدول رقم (03) يمثل تقويم هدف تعلمي

الكفاءة الختامية												
الكفاءة القاعدية												
الأهداف التعلمية	**النشاط الفردي:....**						**النشاط الجماعي:.....**					
المعايير	1	2	3	4	**النتيجة**	%	1		3	4	**النتيجة**	%
أسماء التلاميذ												
النتيجة الجماعية												
%النسبة												

(وزارة التربية الوطنية، 2006،ص03)

ب ــ نموذج لشبكة تقويم كفاءات قاعدية

الجدول (04) يمثل تقويم كفاءة قاعدية

الكفاءة الختامية											
الكفاءات القاعدية	**الأولى:**			**الثانية:**			**الثالثة:**				
الأهداف التعلمية	1	2		1	2		1	2		**النتيجة العامة**	**النسبة %**
أسماء التلاميذ			**النتيجة**			**النتيجة**			**النتيجة**		
النتيجة الجماعية											
النسبة %											

(وزارة التربية الوطنية، 2006، ص03)

ج ــنموذج لشبكة تقويم كفاءات ختامي

الجدول رقم (05) يمثل تقويم كفاءة ختامية

الكفاءة الختامية								
الكفاءات القاعدية	الأولى:		الثانية:		الثالثة:			
أسماء التلاميذ		النتيجة		النتيجة		النتيجة	النتيجة الفردية	%
1-..... 2-..... 3-.....								
النتيجة الجماعية								
النسبة %								

(وزارة التربية الوطنية ،2006،ص03)

6-3-3- **مبادئ التقويم**:تشمل مبادئ تربوية والتي تتضمن الشمول وملائمة الاختبار للفئة المستهدفة ووضوح أهداف الاختبار، والاقتصاد، والتعليمات الكافية، والاستمرارية، والتحدي، والتكامل، ومبادئ علمية تتضمن معامل الصدق، ومعامل الثبات ،ومعامل الموضوعية،والمعايير.**(خميس، وسعادة،**2009، **ص**484) .

6-3-4- **أهداف التقويم** :

تتمثل أهداف كفاية التقويم في ما يلي :

- معرفة مدى فهم التلميذ لما درسه و قدرته على تجميع المعلومات واستخدامها.
- معرفة مدى نمو قدرة التلميذ على التفكير المستقل الناقد في حدود سنه.
- معرفة المهارات الحركية المتكونة لدى التلميذ نتيجة ممارسته لبرامج المنهج المقررة.
- معرفة مدى نمو التلميذ نحو النضج في حدود عمره.

- معرفة حاجات وميول وقدرات التلاميذ واستعداداتهم التي يجب مراعاتها في جوانب المنهج. ومعرفة حالة الصحة العقلية للتلميذ ومدى تحسنها.(**ابراهيم، ومحسن محمد**، 2008، **ص** 164)

خلاصة الفصل :

وفي الأخير يمكننا القول أن الكفايات التدريسية تعد إحدى جوانب إعداد المدرس، لذا حظيت باهتمام كبير في كافة النظم التعليمية، حيث أثبتت نجاحها وتأثيرها الفاعل في مساعدة المدرسين على القيام بعمليه التدريس بكفاءة واقتدار، إذ يعد مفهوم الكفاية التدريسية محاولة للأخذ بمعايير متعددة وعدم التركيز على جانب واحد من الجوانب التربوية، وقد كشفت بعض الكتابات التربوية إن المدرس لا يستطيع أن يقود العملية التعليمية وتطوير مادته، وطرائق تدريسها لمسايرة التطور السريع في ميدان المعرفة وتنفيذ المهام الموكلة إليه إلا إذا تمكن من مجموعة من الكفايات التدريسية، والتي من دونها يمكن أن ينحصر دوره في تلقين المعلومات. لهذا فالمدرس مطالب بمسايره التغير والتطور باستمرار تحقيقا لمبدأ التربية المستمرة لأن نموه في المهنة يرتبط بنموه العلمي والمهني.

الفصل الثالث: مفتشي التعليم الابتدائي

تمهيد

1. **تعريف الإشراف التربوي.**
2. **تعريف المفتش التربوي.**
3. **صفات المفتش التربوي.**
4. **أهداف المفتش التربوي.**
5. **مجالات المفتش التربوي.**
6. **مهام المفتش التربوي.**
7. **أساليب المفتش التربوي في العملية الإشرافية.**

خلاصة الفصل

تمهيد:

يحتاج العاملون في كل مجالات الحياة إلى من يرشدهم ويوجههم ويشرف عليهم، حتى تتطور أعمالهم من حسن إلى أحسن، وحتى يرتفع مستوى الخدمة التي يؤدونها، ويزداد إنتاجهم، والمدرس يحتاج كغيره من يوجهه ويرشده، ويشرف عليه حتى يتقن أساسيات التعامل مع التلاميذ ويزداد خبرة بمهنة التدريس.لذلك يعد الإشراف منظومة متكاملة من العمليات التي تسعى عبر تكاملها إلى تحقيق هدف عام واحد يتمثل بتجويد العمليات التعليمية التعلمية، وتفعيل كل ما من شانه تحقيق الفائدة للتلاميذ، وذلك لتحسين مخرجات النظام التربوي من الناحية النوعية. وفي هذا الفصل سنتطرق التي التعريف بمن يقوم بهذه العملية، والتحدث عن أهم صفاته الواجب توافرها فيه، بالإضافة إلى الأهداف التي سيحققها المشرف والمجالات التي يعمل على تحسينها، بالإضافة إلى المهام المنوطة به، والأساليب المستخدمة في عملية الإشراف.

1- **تعريف الإشراف التربوي**:

1-1- **لغة**: جاء في منجد اللغة والأعلام كلمة اشرف أي علا وارتفع، واشرف عليه أي اطلع عليه، والمشرف من الأماكن؛ أي العالي والمطل على غيره. (**منجد اللغة والأعلام**، 1986، **ص**:383)

أما في لسان العرب: كلمة شارف الشيء أي دنا منه، وقارب أن يظفر به. (**ابن منظور**، 1968، **ص**:285)

أما المصطلح المستخدم في الجزائر الذي يشير إلى معنى الإشراف فهو كلمة مفتش، **فلغة**: فتش، يفتش تفتيشا، أي بحث عنه، واستقصاه وفحصه.

وجاءت كلمة المفتش في معجم اللغة العربية، بمعنى الأشخاص الذين يعمد إليهم بالتفتيش في دواوين الحكومة والشركات. (**اللجمي**، 1993، **ص**:930)

ففي هذه الدراسة سوف استخدم مصطلح الإشراف فهو يدل على مصطلح التفتيش لأنه مصطلح تجاوزه الزمن وكل البحوث التربوية تستخدم مصطلح الإشراف

التربوي، ولكن مازالت وزارة التربية الوطنية تستخدم هذا المصطلح إلى حد الآن، ويسمى القائم بوظيفة الإشراف في الجزائر يسمى مفتشا.

1-2-تعريف الإشراف التربوي اصطلاحا:

إن الإشراف التربوي كغيره من المفاهيم التربوية لا يمكن وصفه في تعريف جامع شامل بحيث يستوعب عناصره وفعالياته جميعا، ولا يوجد تعريف واحد أو وصف بعينه للإشراف التربوي يقبله جميع المختصين ويختلف ذلك باختلاف المدارس التربوية، فلكل مدرسة وجهة نظر، وتتطلع إلى المفاهيم من زاوية تختلف عن غيرها من المدارس، كما يختلف الأمر من عالم إلى أخر، الأمر الذي أنتج أشكالا ونماذج متعددة من التعاريف يجمع بينها قواسم مشتركة التي سوف أقوم بعرضها كالأتي:

يرى **محمد عدس** أن الإشراف التربوي: "عملية قيادية ديمقراطية تعاونية منظمة تعني بالموقف التعليمي التعلمي بجميع عناصره، من منهج ووسائل وأساليب وبيئة ومعلم ومتعلم، وتهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف، وتقييمها للعمل على تحسينها.

ويرى **الدويك** أن الإشراف التربوي: "عملية تفاعلية إنسانية تهدف إلى تحسين عمل المعلم وأدائه ومساعدته في تنمية نفسه وحل مشاكله".

وترى **ايزابيل فيفر**: "أن الإشراف التربوي هو عملية التفاعل التي تتم بين فرد أو أفراد وبين المعلمين بقصد تحسين أدائهم". (**رواية حسن**، 2001، **ص**: 143)

كما عرفه **كوجان** cogan بأنه: "العمل الموجه نحو تحسين السلوك الصفي وممارستهم التعليمية الصفية". (**مريزيق**، 2008، **ص**: 27)

كما يرى **مريزيق** بأنه: "عبارة عن منظومة متكاملة من الأنشطة المتخصصة والمنظمة والمستمرة التي تقع ضمن مسؤوليات المشرف التربوي بهدف مساعدة المعلمين على التطور المهني واكتساب خبرات جديدة، وتنمية مهاراتهم لتحسين عملية التعليم وتحقيق الأهداف المنشودة من النظام التربوي. (**المرجع نفسه، ص**:28)

إن الملاحظ من التعريفات السابقة أن الإشراف التربوي لا يقتصر على نشاط معين،وإنما هو مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها المفتش من اجل مساعدة المعلم في فنيات المهنة، والمساهمة في تطوير النظام التربوي.

2- **تعريف المشرف التربوي**:

جاء في أصول التربية والتعليم أن المشرف التربوي هو المدرس الخبير له من الإمكانيات العلمية والمهنية ما يؤهله للقيام بأعباء المشرف التربوي لأنه خبير في العملية التعليمية يحيط بها من علوم وطرائق ومضامين وتفاعلات ونتائج وغبر ذلك، فهو يملك تصورا كاملا مدركا لأهمية الأهداف التعليمية.

وهناك نوعان من المشرفين التربويين في التعليم الابتدائي:

- **المشرف الإداري**: وهو يختص بكل ما يتصل بالجوانب الإدارية للمعلمين والقائمين بالإدارة المركزية.
- **المشرف التربوي**: وهو المختص بكل الجوانب التربوية في العملية التعليمية في المدرسة الابتدائية وهذا الأخير سوف يتفرع من عدد المفتشين بحسب المواد العلمية والمهنية والتقنية التي تدرس في المدرسة الأساسية.

مفتش التعليم الابتدائي في الجزائر:

يمارس مفتشو التعليم الابتدائي مهامهم في المدارس الابتدائية، وأقسام التعليم التحضيري كل حسب اختصاصه وفي حدود المقاطعة المحددة له. حسب ما جاء في القرار 176/5/1(1993).

3- **صفات المفتش التربوي**:

تعد شخصية المشرف عنصرا هاما في القيادة التربوية، لان صفاته وخصائصه الشخصية اثر كبير في تحديد اتجاهات واستجابات المعلمين لنواحي الإشراف، ويقصد هما بالشخصية مجموعة الصفات الجسمية، والانفعالية، والعقلية للفرد، وتؤثر هذه الخصائص منفردة أو مجتمعة في سلوك وتصرفات الفرد، كما يكون لمظاهرها

المختلفة وقع على الآخرين، وتؤثر في استجاباتهم للفرد.(**هدوجلاس واخرون**، 1963، **ص**:68)

3-1- **صفاته الإنسانية**:

إن القيم الإنسانية التي يحملها المشرف التربوي ونظرته العامة لمتبوعيه وتقييمه لهم ومعايير العملية الخاصة بكفاية الانجاز، تؤثر كلها بدرجة ملحوظة على سلوكه الوظيفي والاقتناع أن العمل التربوي يركز أساسا على العمل الإنساني التعاوني الذي يتصف بتشابك العلاقات بين الأفراد الذي يشرف على توجيههم وزرع الروح الجماعية، وتوطيد العلاقات بين أفراد الجماعة التربوية داخل المؤسسات التربوية وخارجها. (**حمدان**، 1986، **ص**:124)

3-2- **صفاته القيادية**:

نجاح العمل الجماعي في كل المجالات الحياة يرتبط بوجود قيادة حكيمة تشرف على تخطيط العمل وتنسيق جهود العاملين فيه وتوجيهها نحو الأهداف المرسومة، والأهداف التي يسعى إلى بلوغها المشرف (المفتش) التربوي والمدرسون والعاملون في حقل التعليم هي من أهم ما تسعى إلى تحقيقه أي جماعة، وهو الصالح العام.(**الافندي**، 1976، **ص**:28)

3-3- **صفاته النفسية**:

أن الشخصية القوية الجذابة الدينامكية ركن من أهم الأركان في العملية الإشرافية، ومن أهم الصفات النفسية التي لها قيمة في علاقاته بالآخرين كقائد تربوي، الحماس للتربية والإشراف التربوي مع الثقة بالنفس، والتمتع بالحيوية والنشاط، والتحلي بالمودة والرحمة.

3-4- **صفاته العلمية**: ارتبط المشرف ارتباطا بالعملية التعليمية (المعلم، المتعلم، المنهاج) فيفضل عليه أن يتحلى بما يلي:

- القدرة على الاتصال والتخاطب مع الآخرين.

- القدرة على الاندماج في الحياة وأنشطة الأفراد والجماعات.
- القدرة على تطوير وتحسين أساليب التفاعل بين المعلمين.
- القدرة على التغيير والتعديل في أساليب الإشراف.(**حمدان**، 1986، **ص**: 35)

4- وظائف المفتش التربوي:

يمكن تلخيص وظائف المشرف التربوي فيما يلي:

4-1- الوظيفة التعليمية:

أن التعليم عبارة عن عملية تغيير،أو تعديل في سلوك الكائن الحي، إذن فالوظيفة التعليمية؛ تعني نقل المعرفة، والمعلومات التي تحمل مضمونا جديدا بالنسبة للمعلم بصورة مباشرة.

4-2- الوظيفة الإدارية:

تعتبر هذه الوظيفة من أهم وظائف المشرف بالمؤسسة فإذا لم تكن المؤسسة تدار بطريقة سليمة فان باقي الوظائف لن تتم بالطريقة التي تساعد المؤسسة على تحقيق أهدافها.(**عطية**، 1999، **ص**: 128)

4-3- الوظيفة التقويمية:

من أهم وظائف المشرف التربوي هو التقويم، وهو العمود الفقري لهذه العملية، ولا يفهم أن الوظيفة التقويمية منحصرة في تقويم عمل المعلم، بل يشمل كل عناصر العملية التربوية، وهي تهدف أساسا على تحسين، وتفعيل العملية التربوية.

4-4 الوظيفة التوجيهية:

التوجيه هو عملية المتابعة، وليس المراقبة فحسب، والغرض منه هو الإشراف المباشر على تطبيق البرامج، والتوقيت الرسمية، والتعليمات العملية، والقوانين والتوجيهات والتكوين المتواصل لتحقيق نتائج أفضل. (**حراث**، 1994، **ص**:49)

5- أهداف المشرف التربوي:

يهدف المشرف التربوي بصورة عامة إلى تحسين عمليتي التعليم والتعلم، وتحسين بيئتها من خلال الارتقاء بجميع العوامل المؤثرة فيها ومعالجة الصعوبات التي تواجهها وتطوير العملية التعليمية في ضوء سياسات التعليم خصوصا في هذا العصر عصر تفجر المعلومات، وتطور الوسائل التقنية، وعليه سأقدم بعض الأهداف التي أرى أنها تتضمن أهمية، وتخدم المفتش التربوي وتعد مساعدة على الرؤية الواضحة بمهام المفتش التربوي، حيث يشير في هذا الصدد العديد من الباحثين والمختصين إلى أن للمشرف التربوي أهدافا عامة أساسية، وأخرى تفصيلية خاصة، ويتفق الكثير منهم على أن الهدف العام الشامل للمشرف التربوي هو تحسين عملية التعليم والتعلم.

ويرى **الشعلان** (2003) أن للمشرف التربوي سبعة أهداف مهمة ونذكر منها مايلي:

1- العمل على ما يكفل تحقيق الأهداف الاجتماعية والتربوية وتوجيه المدرسين.

2- مساعدة المدرسين على الوقوف على أحسن الطرق التربوية والاستفادة منها في تدريس موادهم واطلاعهم على كل جديد في مكان نخصصهم، وتشجيعهم على إجراء تجارب جديدة ومشاركتهم في كل ما يساعد على نمو المدرس مهنيا وعلميا.(**الشعلان**،2003،**ص**:66).

أما الأهداف التفصيلية الخاصة للمشرف التربوي فنبرزها من خلال المحاور الآتية:

1- تطوير المنهاج المدرسي الحديث والمتمثل في كل الخبرات والتجارب التي يمر بها التلاميذ تحت إشراف المدرسة داخلها أو خارجها.

2- تنظيم الموقف التعليمي التعلمي من خلال تصنيف التلاميذ حسب الفئات العمرية والاستعدادات العامة ومساعدة المعلم في إعداد رزنامة وجداول توزيع الدروس بما يتلاءم وطبيعة المادة والفترة الزمنية المخصصة للسنة الدراسية ومحتوى المنهاج، وتنظيم الصف التربوي والحجرة المخصصة له من حيث استخدام الوسائل التعليمية.

2- إعانة المعلمين علة تنمية مؤهلاتهم وكفايتهم وذلك من خلال:

- تزويدهم بالأساليب والتجارب ونتائج الأبحاث التربوية.
- مساعدة المعلمين على إيجاد حلول لبعض المشكلات عن طريق الزيارة الصفية.
- تطوير أداء المعلم عن طريق تقويمه لنشاطه ذاتيا وباستمرار.
- تدريب المعلمين على أداء بعض المهارات واكتسابها.

4-إحداث التغيير والتطوير التربوي و يتم ذلك من خلال:

- التهيئة الذهنية للمعلم وتقبل التغيير المخطط له ضمن إشراكه في التطوير والتخطيط.
- تحضير البيئة المحلية لاستعاب التغيير وإشراكهم في اتخاذ القرارات.

5- تنمية العلاقات الإنسانية وذلك بتوطيد علاقات المعلمين ببعضهم البعض ومع التلاميذ.

6- تطوير علاقة المدرسة مع البيئة المحلية. (**عابدين**،2000،**ص**: 207.206)

فمن خلال هذا الرصد لتلك الأهداف يمكننا القول أن الإشراف التربوي الحديث يقوم على أساس أن تقويم المعلم ليس هدفا في حد ذاته، وإنما وسيلة لتحسين مستوي أدائهم والارتقاء بمستواه، وعليه فالتقويم يندرج ضمن موضوعية بعيدة عن أدنى التحيزات الشخصية أو اعتبارات أخرى، ومن ثم فالإشراف التربوي الحديث يكون ضمن مسعى تحقيق العملية التربوية وتحسينها من خلال القيادة المهنية التي تهدف إلى تقويم عمل المؤسسات التربوية وتقديم المقترحات البناءة لتحسينه، وفي الوقت ذاته تطوير النمو المهني للمعلمين، وتحسين مستوى أدائهم وطرائق تدريسهم مع مراعاة حسن توجيه الإمكانات البشرية والمادية من خلال استخدامها وتسخيرها لتحقيق الأهداف التربوية العامة. (**حجي**، 2000، **ص**: 119)

6- **مجالات المشرف التربوي**:

يجسد كافة ميادين وجوانب العملية التربوية والتعليمية وهي كالأتي:

1- **مدخلات التدريس**: ويتضمن الأتي:

- المعلم ويتصف به من خلفيات وظيفية، واجتماعية، واقتصادية، وكفاءات، ومعارف، وخصائص جسمية نفسية وصحية.
- التلاميذ وما يتصفون به من خلفيات وظيفية، واجتماعية، واقتصادية، وكفاءات، ومعارف، وخصائص جسمية نفسية وصحية.
- الإدارة المدرسية، والمنهج الدراسي، والبيئة المدرسية.

2- **عمليات التدريس**، وتتضمن:

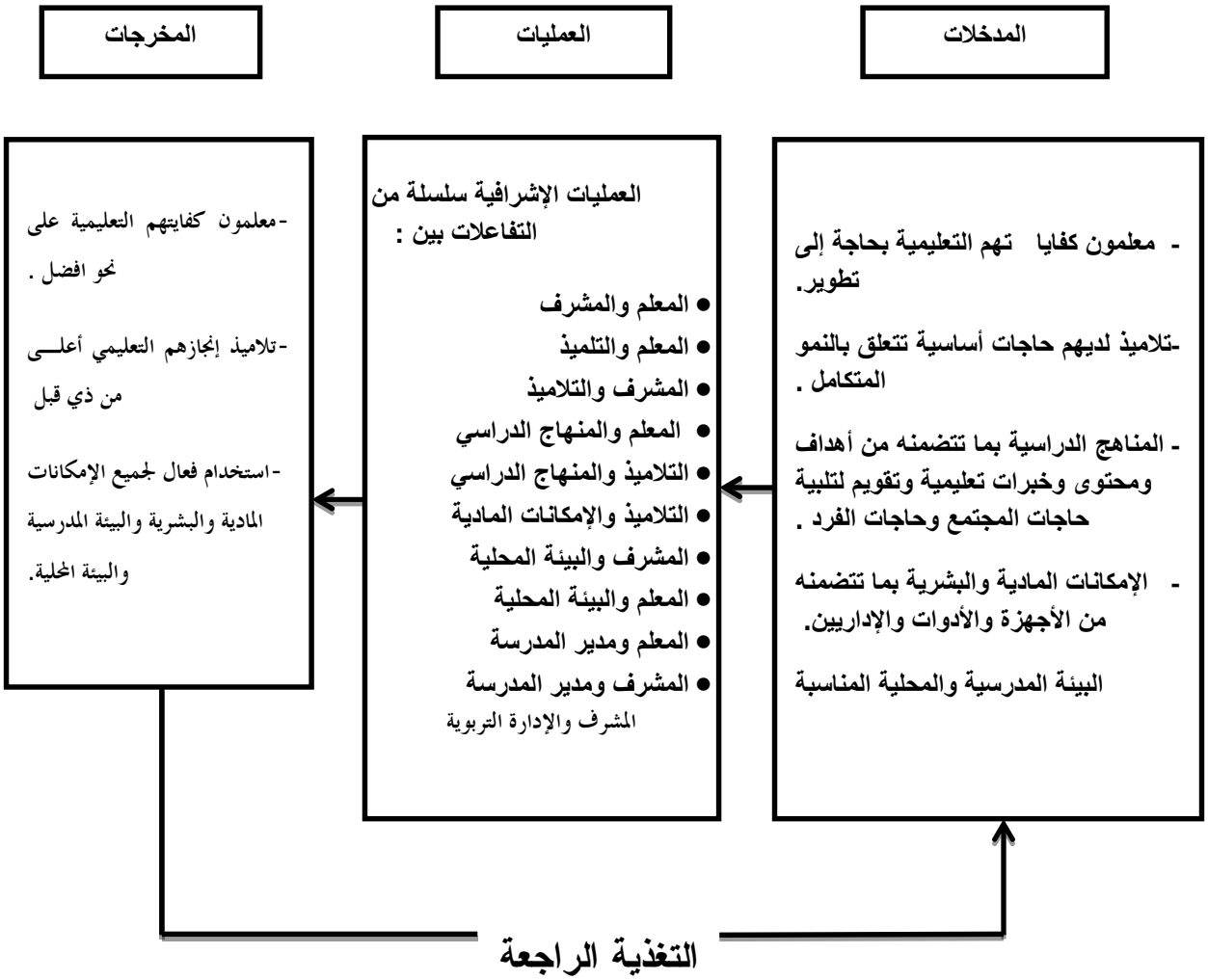
- عمليات التحضير قبل للدرس.
- عمليات التنفيذ خلال الدرس.

3- **مخرجات التدريس**، وتتكون من الأتي:

- تحصيل التلاميذ المعرفي، والوجداني، والمعرفي.
- التعديلات المستحدثة في سلوك المعلمين.
- التعديلات المستحدثة في سلوك الإداريين، والبيئة المدرسية، والبيئة الاجتماعية.

(حمدان، 1986، ص: 77)

وسنوضح في المخطط التالي مجالات الإشراف التربوي في عملية التعليم والتعلم كالأتي:



شكل رقم (05) يوضح مجالات المشرف التربوي. (**الشربيني، ب.س،ص**: 17)

6- مهام المفتش التربوي:

على ضوء التطورات التي حدثت على هذا المجال التربوي الهام في النظم التربوية الحديثة، يمكن إجمال مهام وواجبات المشرف (المفتش) التربوي فيما يلي:

1- الإسهام في تطوير المناهج، ويكون دوره في تطوير المناهج دورا تشاركي مع المعلمين والمختصين في المساقات المختلفة.

2- الإشراف على الموقف التعليمي وتنظيم البيئة المدرسية، وذلك من خلال المساعدة في التعامل مع معطيات المواقف التعليمية، وتوظيفها في خدمة العملية التعليمية.

3- الإشراف على النمو المهني للمعلمين، أي العمل على متابعة المعلم من خلال المساعدة في اطلاعه على كل المستجدات في المجال التربوي، ومواكبة التطورات والاهتمامات في التربية الحديثة.

4- الإشراف على وسائل وطرق التعليم وأساليبه.

5- الاهتمام بالمعلم المستجد في التدريس؛ أي المعلم الجديد الذي لا يمتلك الخبرة في التعليم، ومساعدته على التكيف مع البيئة الجديدة، ومواجهة التحديات، والمشكلات التي قد تواجهه في التعليم.

6- تقييم العملية التعليمية، حيث يسعى إلى تعرف إمكانات المعلمين، وقدراتهم ومهاراتهم، وأساليبهم التدريسية، ودرجة إتقانهم للمهنة، فالهدف من تقييم العملية التعليمية هو معرفة نقاط القوة وتطويرها،وجوانب الضعف فيها ومعالجتها. **(مريزيق**، 2008، **ص**:29،31)

أما مهام المفتش التربوي في الجزائر:

يدعى القائم بوظيفة التفتيش في الجزائر مفتشا وسأعرض مهامه كما وردت في التشريع المدرسي، من التقويم والتكوين والمتابعة والسهر على تطبيق البرامج والمراقبة والتعليمات الرسمية وتحسين الأداء التربوي، والمشاركة في مختلف الامتحانات وكان إعداد البرامج، والكتب المدرسية.

1- **مهام التوجيه والتكوين**:

يكلف مفتشو التعليم الابتدائي في مجال التوجيه والتكوين ما يلي:

- التكفل بتلقين الموظفين المبتدئين المهارات والتقنيات المهنية، وتأطيرهم وتوجيه أعمالهم قصد التكيف مع منصب العمل.
- المشاركة في التكوين الأولي النظري والتطبيقي للطلبة المتمرنين بالاتصال والتنسيق مع المؤسسات التكوين، والمؤسسات التطبيقية الواقعة في مقاطعتهم.

- تنظيم العمليات المختلفة المرتبطة بالتكوين أثناء الخدمة، ويقومون بأعداد تقرير يرفعونه إلى مدير التربية بالولاية، ومفتش التربية والتكوين المشرف عليهم، ويتضمن حصيلة وتقييم عن عملية تكوين أثناء الخدمة.(**وزارة التربية الوطنية**، 1992، **ص**: 20)

2- **مهام المراقبة والتقييم**:

يكلف مفتشو التعليم الابتدائي في مجال التوجيه والتكوين مايلي:

- مراقبة الموظفين الذين يشرفون عليهم من حيث قيامهم بواجباتهم وفق القوانين الأساسية.
- تطبيق التوجيهات الرسمية فيما يخص البرامج التعليمية، ومواقيته، ومناهجه.
- الإشراف على تنظيم امتحان تثبيت الموظفين.
- حسن سير المدارس الابتدائية في إطار المدرسة المندمجة من حيث الجوانب التربوية والإدارية، بما في ذلك أقسام التعليم التحضيري والمكيف.
- تفتيش المعلمين، والأساتذة العاملين بالمؤسسات المدرسية، وموظفي محو الأمية.

يجدر التأكيد على أن النشاطات التربوية والإدارية التي تخضع إلى المراقبة مفتش التعليم الابتدائي في المقاطعة إلى متابعته، وفي الإطار يعتبر مفتش التعليم الابتدائي مشرفا على أعمالهم، وليس مسيرا لمجموع المدارس الابتدائية في المقاطعة التابعة له.(**بن سالم**،2000، **ص**: 142)

تعتبر زيارات المفتش مهام دورية يقوم بها المفتش بهدف إحصاء العناصر وجمع المعلومات المساعدة على القيام بتقييم ما يتعلق:

- بمحتويات البرامج وتناسق المواقيت وانسجام التقييم.
- بمحتوى تكوين الموظفين وطريقة أدائهم لمهامهم.
- يسير المدارس الابتدائية من الناحية التربوية والإدارية والمالية، وفق خصوصيات المدرسة المندمجة، وتتوج زيارته هذه بإعداد تقرير في عدة نسخ

عن كل منها يتضمن ملاحظات تقديرية، وعلامة عددية تبلغ إلى المصالح الإدارية المعنية.

يمكن تكليف المفتش بالقيام بمأموريات التحقيق في المؤسسات والهياكل الخارجية التي تشرف عليها مديرية التربية بالولاية، بناءا على طلب من مديرية التربية (**بوسعدة قاسم**، 2002، **ص**: 117)

3- **مهام الدراسات والبحث**:

يساهم مفتشو التعليم الابتدائي في هذا المجال في:

- تحديد المناهج البيداغوجية وتجريبها وتحليل النتائج المستخلصة من تنفيذها.
- إعداد برامج التعليم والتكوين بما فيها الخاصة بمحو الأمية.
- المشاركة في إعداد الوسائل التربوية والتجهيزات التطبيقية واقتنائها بما في ذلك الخاصة بمحو الأمية.
- تنشيط لجان تقويم البرامج والوسائل التعليمية.
- دراسة مشاريع التقنين المدرسي المتعلقة بالمسار المدرسي وتمدرس التلاميذ والنشاطات التعليمية.
- إعداد مواضيع الامتحانات والمسابقات المدرسية والمهنية ومقاييس تصحيحها.

يمكن تكليف مفتش التعليم الابتدائي بالقيام بأعمال الدراسات البحث التي تبادر بها الهياكل والهيئات التابعة لوزارة التربية وتنسيقها والإشراف عليها. (**بن سالم**،2000، **ص**:142)

إضافة إلى هذا يساهم مفتش التعليم الابتدائي في تنظيم مراكز الامتحانات والإشراف على لجان التصحيح والمداولات المتعلقة بمختلف الامتحانات، والمسابقات.

- يساهم في مختلف اللجان المتعلقة بالدخول المدرسي والخريطة المدرسية وحفظ الصحة والنظافة، ويشارك في عمليات التقويم أثناء الخدمة التي تنظمها وزارة التربية الوطنية سواء كمؤطر أو مستفيد بهدف تحسين المستوى وتحديد المعارف.

وأخيرا يرسل المفتش عند نهاية كل فصل، وفي نهاية السنة الدراسية تقرير النشاط إلى مدير التربية، والى مفتش التربية والتكوين المشرف عليه يضمنه حصيلة العمليات المنجزة، والملاحظات، والاقتراحات من شانها المساعدة على تحسين نوعية التعليم، والتكوين، والرفع من مردوديتها في المؤسسات التعليمية.(**بوسعدة قاسم**،2002، **ص**:118)

7- **أساليب المشرف التربوي**:

7-1 **الأساليب الإشرافية الفردية**: ومن أهم هذه الأساليب الزيارات الصفية واللقاءات الفردية بعد الزيارة، والمداولات الإشرافية والزيارات المتبادلة.

7-1-1- **الزيارات الصفية وأنواعها**:

تعرف على أنها إحدى الأساليب الإشرافية التربوية الفعالة التي تمنح المفتش التربوي الفرصة ليرى على الطبيعة سير عمليتي التعليم والتعلم، وليرى التحديات التي تواجه المعلمين في تدريسهم والاطلاع على الطرق والأساليب المستخدمة في تعليم التلاميذ واكتشاف المهارات والقدرات والمواهب التي يتميز بها المعلمون للاستفادة منها وتنمية جوانب القصور وتحديد نوعية العون التربوي الذي يحتاجه المعلم لتحسين مخرجات التعليم.(**بدري** ،2004،**ص**: 109)

إن الزيارة الصفية تقتضي إعدادا واعيا، يساعد على نجاحها ومن ابرز ما تتناوله مايلي:

- أن يحدد الهدف من الزيارة الصفية بدقة.
- أن يعرف المساعدة التي سبق أن قدمت للمعلم الذي سيزور صفه لمعرفة ما إذا كان المعلم قد تطور وتحسن إلى الأفضل.
- أن يراجع المشرف النظريات والحقائق التربوية والعلمية التي من الممكن أن يطبقها في هذه الزيارة.(**فرج** ، 1994، **ص**:133)

7-1-2- اللقاءات الفردية بعد الزيارة:

وهي التي تعقب الزيارة الصفية، حيث يعقد لقاء بين المفتش والمعلم في وقت لا يؤثر على السير الحسن للأقسام المسندة إلى المعلم، وهذا النوع من اللقاءات يقتضي من المشرف التربوي التحضير الجيد إداريا وتربويا. وعليه فان تقويم المفتش التربوي ينبغي أن يكون شاملا يمس المعرفة العلمية، طرق التدريس، الوسائل التعليمية المستعملة، مدى تحقق الأهداف التعليمية، تفاعل التلاميذ مع المعلم، أنواع الأسئلة. (**وزارة التربية الوطنية**، 2005، **ص**: 85)

7-1-3- المداولات التفتيشية:

وهي ما يدور من مناقشات بين المفتش التربوي، واحد المدرسين حول بعض المسائل المتعلقة بالأمور التربوية العامة التي يشترك في ممارستها سواء كانت هذه المناقشات موجزة أو مفصلة، أو عرضية.

وترمي المداولات التفتيشية إلى ما يلي:

- التعرف على اتجاه المعلم نحو مهنته، والوقوف على أماله وميوله وكل ما يؤثر في عمله أو يعوق نموه.
- تبادل الآراء والأفكار والخبرات، وذلك لان المفتش يأخذ بقدر ما يعطي، ويشارك غيره في الرأي.
- مساعدة المعلمين على معرفة ما لديهم من قدرات، ومواهب، وكفايات المعلمين والتوصل إلى أفضل السبل لاستثمارها على الوجه الأكمل.(**المرجع نفسه، ص**:90.89)

7-1-4- الزيارات المتبادلة (الندوات):

وتأتي في شكل تبادل زيارات بين معلمي المادة الواحدة داخل المؤسسة التعليمية نفسها أو المؤسسات متجاورة ضمن خطة ورزنامة معدة مسبقا. حيث يزور المعلم زميله بمناقشة مشكلات معينة، ويكرس هنا الأسلوب الإشرافي ثقة المعلم بنفسه،

انطلاقا من تميز بعض المعلمين من حيث الكفاية والمهارة، وذلك ما قد يترك اثر ايجابي لدى المعلم الزائر، وكذلك يمكن هذا الأسلوب من توحيد الرؤى في شان طرائق التدريس في مختلف المؤسسات التعليمية، لان الزيارة تكون ميدانية تطبيقية، تتيح مناقشة الأفكار، وتثير دافعية المعلمين لتجريب واستخدام طرق التدريس الجديدة، كما تعزز الثقة بين المعلمين والمشرفين من خلال تعاون مشترك في التخطيط وتقويم نتائج التقويم.(**جودت عزت** ، 2002، **ص**: 78.77)

7-2- الأساليب الإشرافية الجماعية:

وهي تتجلى في أشكال عديدة أهمها: الندوات التربوية، الدروس النموذجية.

7-2-1 الاجتماعات واللقاءات (الندوات الخارجية):

وهي عرض عدد من القادة التربويين لقضية أو موضوع معين ثم فتح بعد ذلك المناقشة الهادفة للحاضرين وهناك من يرى أنها عملية تكوين تتم في وقت معين، تهدف إلى تقديم المعلومات المتعلقة بالممارسة العلمية للمتكون وهي ترمي في الوقت نفسه إلى اكتساب مهارات وتقنيات العمل، لهل علاقة مباشرة بمتطلبات المهنة. (**غياط**، 2011، **ص**: 80.79)

7-2-2- الدروس النموذجية:

هي نشاط علمي يقوم به المشرف أواحد المعلمين المتميزين داخل صف من الصفوف الدراسية، وبحضور عدد من المعلمين وذلك لمعرفة مدى ملائمة الأفكار النظرية المطروحة للتطبيق العلمي في الميدان، أو التجريب لطريقة تعليمية لمعرفة مدى فاعليتها أو شرح أساليب تقنية فنية، أو استخدام وسائل تعليمية حديثة، أو توضيح فكرة.(**جودت عزت**، 2004، **ص**: 89)

7-2-3- الورشة التربوية التدريسية:

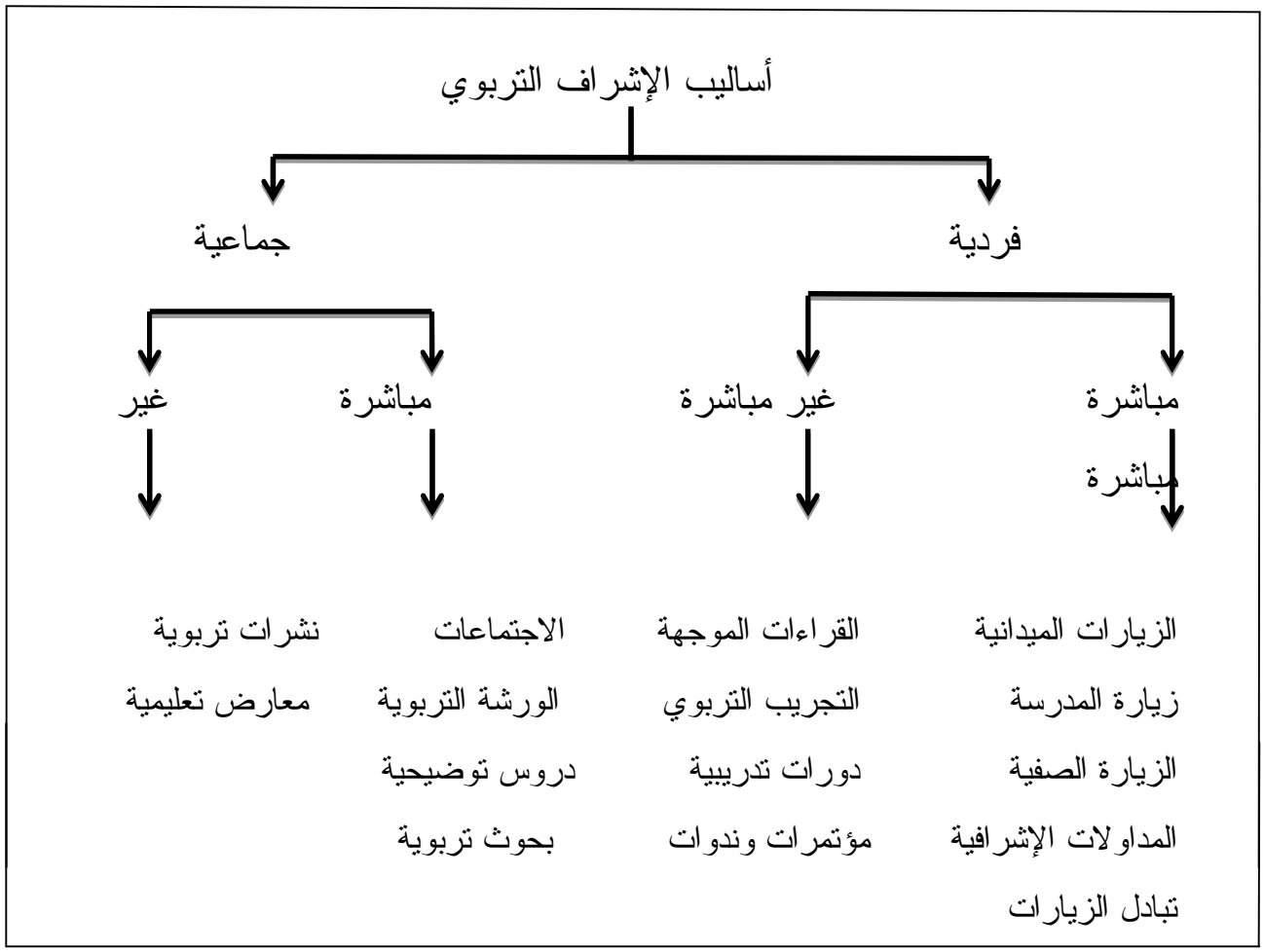
هي نشاط تعاوني عملي لمجموعة من المعلمين تحت إشراف قيادات تربوية ذات خبرة مهنية واسعة يعمل فيها المشتركون إفرادا وجماعات في وقت واحد

متعاونين تحت إرشاد منسق من اجل تجريب أحسن طرق التدريس أو دراسة مشكلة تربوية مهمة، أو انجاز أو إنتاج وسيلة تعليمية.(**متولي**، 1983، **ص**: 381)

وتعد الورشة أسلوب إشرافي مكثف يمارس من طرف مجموعة من المعلمين لدراسة مشكلة تربوية وتكون في شكل أساليب مختلفة. ويأخذ هذا الأسلوب طابعا تكوينيا أثناء الخدمة ويرى البعض أن هذا التكوين يجعل المعلم يبذل جهد شخصي لتطوير مستواه.

(**غياط**، 2009، **ص**: 55)

والمخطط التالي يوضح الأساليب الإشرافية المعتمدة من طرف المشرف التربوي للمعلم:



شكل رقم (06) يوضح الأساليب الإشرافية. (**العاجز، وحلس**، 2009، **ص**: 45)

خلاصة الفصل:

يجمع التربويون على أن عملية الإشراف التربوي هي خدمة فنية متخصصة يقدمها المشرف التربوي (المفتش) المتخصص إلى المعلمين الذين يعملون معه بقصد تحسين عملية التعلم والتعليم. وتعمل الخدمة الإشرافية على تمكين المعلم من المعرفة العلمية المطلوبة والمهارات الأدائية اللازمة، على أن تكون بطريقة إنسانية تكسب ثقة المعلمين وتزيد من تقبلهم وتحسين في اتجاهاتهم.

الفصل الرابع:

إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد.

1. الدراسة الاستطلاعية.

2. الدراسة الأساسية.

2-1- المنهج المستخدم.

2-2- عينة الدراسة.

2-3- حدود الدراسة.

2-4- أدوات الدراسة.

2-5- الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة

2-6- أساليب المعالجة الإحصائية.

خلاصة.

تمهـــــــيد:

بعد ما تطرقنا إلى الجانب النظري، وتناولنا إشكالية الدراسة، وفرضياتها وقدمنا التعريف بمتغيراتها، نتناول في هذا الفصل، وصفا مفصلا للإجراءات التي اتبعناها في تنفيذ دراستنا ومن ذلك: مجالات الدراسة المكانية، والزمانية، والبشرية، منهج الدراسة المستخدم، مجتمع وعينة الدراسة، أداة الدراسة(الاستبيان)، والتأكد من صدقها وثباتها، والتطرق إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة في عرض وتحليل بيانات الدراسة.

1. الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية دراسة استكشافية وهي مرحلة هامة في البحث العلمي نظرا لارتباطها المباشر بالميدان وهدفها هو ضبط متغيرات البحث والتأكد من وجود عينة الدراسة ومعرفة ما إذا كانت الأدوات المستعملة ملائمة للدراسة، من خلال التأكد من الشروط السيكومترية لأداة الدراسة (صدق، وثبات)، وضبط مختلف متغيرات الدراسة ضبطا علميا دقيقا، لتتماشى مع أهداف الدراسة.

1-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

أجريت الدراسة الاستطلاعية في 2016/01/03. حيث حاولنا في بدايتها ما يلي:

- توفير الفهم الدقيق للدراسة الحالية.
- تحديد العينة المراد دراستها.
- التأكد من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة المراد توزيعها على عينة الدراسة.
- بناء استمارة البحث النهائية.

1-2- إجراءات الدراسة الاستطلاعية:

قبل الشروع في الدراسة الأساسية للبحث تم القيام بدراسة استطلاعية من اجل التعرف على الأساسيات والظروف التي سيتم فيها إجراء الدراسة، ومن اجل تحقيق هذا تم القيام بمجموعة من الإجراءات واللقاءات المتمثلة فيما يلي:

- الذهاب إلى مديرية التربية لولاية المسيلة وبالتحديد مصلحة التكوين والتفتيش (مكتب التكوين) من اجل إعطائي ترخيص للذهاب إلى مفتشي التعليم الابتدائي للمواد للمقاطعات التابعيين إليها.من اجل التعرف على مجتمع الدراسة. وذلك بالحصول على قوائم اسمية للفئة المستهدفة وإحصاء أفراد المجتمع.
- اختيار العينة الاستطلاعية (عينة التقنين).
- إخضاع أداة الدراسة الخاصة بتقييم الأداء التدريسي المعدة من طرف الباحثة للتحكيم من طرف أساتذة مختصين في علوم التربية وعلم النفس، ثم توزيعها على

العينة الاستطلاعية من اجل التأكد من صدق وثبات أداة البحث، للخروج بأداة الدراسة النهائية.

- اختيار عينة الدراسة الأساسية.

1-3- إخضاع أداة الدراسة للتحكيم:

إن عملية جمع المعلومات تتطلب العديد من الوسائل والأدوات لجمع البيانات. وفي دراستنا هذه تم استخدام الاستبيان باعتباره وسيلة مناسبة للدراسة التي نقوم بها وبما أن **الاستبيان** المعتمد في الدراسة يقيس الأداء التدريسي لمعلمي التعليم الابتدائي في ضوء الكفايات التدريسية فإننا قمنا بتقسيمه إلى ثلاث محاور. الذي يتكون مما يلي:

المحور الأول: كفاية التخطيط يتكون من 40 عبارة.

المحور الثاني: كفاية التنفيذ يتكون من 39عبارة.

المحور الثالث: كفاية التقويم يتكون من 40 عبارة.

في صورته الأولية على نخبة من الأساتذة المختصين في مجال علوم التربية وعلم النفس التابعيين لجامعة المسيلة وجامعة برج باجي مختار بعنابة، حيث بلغ عددهم (08) أساتذة محكمين، كما هو موضح في **الملحق رقم** (01)، حيث طلب منهم تحكيم كل عبارة بمراعاة ما يلي:

- مدى وضوح الفقرات من حيث الصياغة اللغوية.
- مدى ملائمة بدائل الأداة للإجابة عن فقرات الاستبيان.
- مدى وضوح التعليمات المقدمة لأفراد العينة.
- مدى صلاحية بنود الاستبيان.
- اقتراح تعديلات على البنود غير الملائمة.

وفي ضوء الاقتراحات والملاحظات التي قدمها الأساتذة المحكمين(**انظر الملحق رقم**01)، تم إعادة صياغة بعض العبارات، وحذف بعض العبارات غير الملائمة منها، التي لم تحصل على نسبة 90% من الموافقة من طرف الأساتذة، وقد نتج عن ذلك

حذف (41) بند من بنود الاستبيان وبذلك أصبح يحتوي على (78) موزعة على ثلاثة أبعاد بعدما كان يحتوي على (119) بند.

والجدول الأتي يوضح التعديلات الطارئة على الاستبيان الأولي كما يلي:

جدول رقم (06) يمثل عبارات الاستبيان في صورته الأولية والتعديلات الطارئة بعد التعديل وفقا لآراء المحكمين.

الرقم	العبارة قبل التعديل لآراء المحكمين	العبارة بعد التعديل لآراء المحكمين
01	يراعي أن تكون الوسائل التعليمية مثيرة لاهتمام التلاميذ	يختار الوسائل التعليمية المثيرة لاهتمامات التلاميذ
02	يصيغ الكفاءات المستهدفة من الدرس بصورة جيدة	يصيغ الكفايات المستهدفة من الدرس بصورة جيدة
03	ينوع في استخدام طرق التدريس المناسبة حسب محتوى المادة العلمي	ينوع في استخدام طرائق التدريس المناسبة حسب محتوى المادة العلمي
04	يعطي أمثلة تتفق مع عناصر الدرس الرئيسية والفرعية	يعطي أمثلة تتفق مع عناصر الدرس الرئيسية
05	يحث التلاميذ على التفكير في استخدام معلومات الدرس في حياتهم اليومية	يحث التلاميذ على استخدام معلومات الدرس في حياتهم اليومية
06	ينوع في الأسئلة تبعا للمستويات المعرفية	ينوع في الأسئلة تبعا للمستويات المعرفية للتلاميذ

جدول رقم (07) يوضح العبارات المحذوفة بعد التحكيم:

المحور	الفقرات	التبرير المنهجي
المحور الأول: التخطيط	1- 7- 12- 38	التدريس لم يعد وفق الأهداف
	16-33-39	لا تقيس ما وضع لأجله
	20-25- 32-35-02-03	العبارات مكررة، ومنهجيا يجب

		عدم تكرار العبارات
المحور الثاني: التنفيذ	04	التدريس لم يعد وفق الأهداف
	16-12	المصطلحات غامضة وغير مفهوم للعينة المقصودة
	32-35-23-18	لا تقيس ما وضع لأجله
	-15-29-39-37-27	مكررة
المحور الثالث: التقويم	37-38-34- 17-04	لا تقيس ما وضع لأجله
	29-14	التدريس لم يعد وفق الأهداف
	-35-28-27-26-25-20	مكررة

1-4- حدود الدراسة الاستطلاعية:

1-4-1- الحدود الزمانية:

امتدت الدراسة الاستطلاعية من 06-01-2016 إلى21-02-2016 ابتداء من حصر المجتمع الأصلي بمساعدة مصلحة التكوين والتفتيش وصولا إلى التأكد من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة.

1-4-2- الحدود المكانية: تمت الدراسة الاستطلاعية في متوسطة ابن هاني الأندلسي حيث تتواجد مكاتب المفتشين التابعيين للمقاطعات التربوية ببلدية المسيلة.

1-5- عينة الدراسة الاستطلاعية:

وللتحقق من الشروط السيكومترية لأداة الدراسة قمنا باختيار عينة عشوائية من مفتشي التعليم الابتدائي تتكون من 10 مفتشين من التعليم الابتدائي تابعين لمديرية التربية لولاية المسيلة. وبالضبط المفتشين المتواجدين في متوسطة ابن هاني الأندلسي حيث تتواجد مكاتب المفتشين التابعيين لبلدية المسيلة، وقد تم استبعادهم من العينة الأساسية.

1-6- نتائج الدراسة الاستطلاعية:

تم التوصل من خلال الدراسة الاستطلاعية إلى جملة من النقاط الآتية:

- إحصاء المجتمع الأصلي للدارسة من مفتشي التعليم الابتدائي للمواد التابعيين لمديرية التربية لولاية المسيلة والمقدر عددهم (50) مفتش ومفتشة.
- التأكد من الخصائص السيكومترية لأداة البحث على عينة استطلاعية مكونة من 10 مفتش ومفتشة اختيروا بطريقة عشوائية تم استبعادهم في العينة الأساسية.
- تم اختيار عينة الدراسة الأساسية حيث بلغ (40) مفتش ومفتشة مديرية التربية لولاية المسيلة بطريقة المسح الشامل.

2- الدراسة الأساسية:

2-1- منهج الدراسة:

يعتبر المنهج المستخدم في كل دراسة من الأساسيات التي يعتمد عليها الباحث في دراسته للحصول على نتائج بطريقة علمية، ويعود استعمال كل منهج تبعا لطبيعة موضوع الدراسة، وقد اعتمدنا في دراستنا هذه المنهج الوصفي للكشف عن مستوى الأداء التدريسي لمعلم المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتش التعليم الابتدائي للمواد في ضوء الكفايات التدريسية كما هو في الواقع،الذي نسعى من خلاله إلى معرفة مستوى الأداء التدريسي لمعلم المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتش التعليم الابتدائي، وذلك بالكشف عن مستوى الأداء التدريسي في مجال التخطيط والتنفيذ والتقويم للدرس.

ويختلف المنهج المعتمد من دراسة إلى أخرى على حسب طبيعة المشكلة، وموضوع البحث، وتبعا لاختلاف الباحثين وقدراتهم، وإمكاناتهم، وإسنادا لكتب المنهجية في العلوم الإنسانية والاجتماعية، فان المنهج الوصفي هو الأكثر كفاءة في الكشف عن حقيقة الظاهرة، وإبراز خصائصها، فعندما يريد الباحث أن يدرس ظاهرة ما فإن أول خطوة يقوم بها، هي وصف الظاهرة المراد دراستها، وجمع المعطيات والمعلومات الدقيقة عنها، فالمنهج الوصفي يقوم بدراسة الظاهرة كما نوجد في الواقع

ووصفها وصفا دقيقا، والتعبير عنها تعبيرا كيفيا أو كميا. (**بحوش، والذنيبات**،1995، **ص**:129)

والمنهج الوصفي هو الذي يستخدم في دراسة الأوضاع الراهنة للظواهر من حيث خصائصها وأشكالها وعلاقتها بالعوامل المؤثر في ذلك، كما يقوم برصد ومتابعة دقيقة لظاهرة أو حدث معين بطريقة كمية أو نوعية في فترة زمنية معينة، أو عدة فترات من اجل التعرف على المضمون، والوصول إلى نتائج وتعميمات تساعد في فهم الواقع وتطويره.(**عليان**، 2000، **ص**:42)

2-2- مجتمع وعينة الدراسة:

مجتمع الدراسة هو المجتمع الذي يسحب منه الباحث عينة بحثه، وهو الذي يكون موقع الاهتمام في البحث والدراسة، ويشمل جميع عناصر ومفردات المشكلة الظاهرة قيد الدراسة، ومن اجل أن تكون الدراسة ذات طابع علمي، وتتسم بالموضوعية والواقعية، لابد من تحديد المجتمع الأصلي للدراسة، من اجل تحديد نوع العينة، وجمع المعطيات المطلوبة من أفرادها عن طريق استخدام الوسائل والأدوات المناسبة.

ويشمل مجتمع الدراسة الحالية جميع مفتشي التعليم الابتدائي للمواد بمختلف مقاطعات التفتيشية التربوية التابعين لمديرية التربية لولاية المسيلة، ويقدر عددهم (40) مفتش ومفتشة.

وقد تكونت عينة الدراسة الحالية من مجتمع الدراسة كله من مفتشي التعليم الابتدائي للمواد. وبسبب صغر مجتمع الدراسة، ومن اجل تفادي عدم ظهور بعض خصائص المجتمع في العينة الأساسية قامت الطالبة باستخدام أسلوب المسح الشامل لجميع مفردات مجتمع الدراسة، وبعد استبعاد أفراد العينة الاستطلاعية المقدر عددهم ب (10) مفتش ومفتشة.

ويعرف أسلوب المسح الشامل على انه طريقة يتم بواسطتها جمع وقائع ومعلومات موضوعية عن ظاهرة معينة. بالإضافة إلى انه عبارة عن دراسة عامة لظاهرة موجودة في جماعة معينة وفي مكان معين وفي الوقت الحاضر، دون الخوض في تأثير الماضي، والتعمق في هذا الماضي، كما انه يدرس الظواهر كما هي دون تدخل الباحث فيها والتأثير في مجرياتها.(**عليان**، 2000، **ص**:42)

أ- خصائص العينة:

جدول رقم (08) **يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس**:

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	38	%94
أنثى	02	% 6
المجموع	50	%100

يبين الجدول رقم (08) توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس، حيث يقدر عدد الذكور ب (38) مفتش أي بنسبة (94%)، وعدد الإناث ب (02) مفتشات؛ أي بنسبة (6%)، ويمكن تفسير هذا الفارق بين عدد الإناث والذكور، هو على إقبال الذكور على مهنة التفتيش أكثر من إقبال الإناث على ذلك، وكذلك عزوف الإناث عن العمل التفتيشي بسبب طبيعة العمل؛أي كثرة التنقلات من مقاطعة إلى أخرى، ومن ابتدائية إلى أخرى، هذا كله يصعب من مهامهم اتجاه الإشراف التربوي.

2-3- حدود الدراسة الأساسية:

أ- الحدود المكانية:

إن تحديد الإطار المكاني من الشروط المنهجية الواجب إتباعها في أي دراسة ميدانية، لأنها تسمح للباحث بتوفير جميع الإمكانات المادية وتفادي الصعوبات التي قد يتعرض إليها، من اجل جمع المعلومات والبيانات للدراسة.

فقد تم إجراء هذه الدراسة بمقاطعات التفتيشية التربوية التابعة لمديرية التربية بولاية المسيلة وعدد هذه المقاطعات (50) وهي **موضحة الملحق رقم**(03)

ب- المجال الزماني:

ونقصد المجال الزماني بالمدة الزمنية التي استغرقها الباحث في الإعداد للدراسة الميدانية. ولقد تم إجراء الدراسة في الفترة الممتدة من 06-01-2016 إلى10-03-2016.

وقد قسمت إلى فترتين:

الفترة الأولى:

فترة الدراسة الاستطلاعية حيث امتدت من تاريخ 06-01-2016 إلى -02-2016

الفترة الثانية:

فترة الدراسة الأساسية حيث امتدت من تاريخ 21-02-2016 إلى 10-03-2016.

ج- المجال البشري:

تتمثل الحدود البشرية لدراستنا الحالية في مجموع مفتشي التعليم الابتدائي للمواد وبالضبط مفتشي اللغة العربية التابعين لمديرية التربية لولاية المسيلة. البالغ عددهم (40) مفتش ومفتشة.

2-4- أدوات الدراسة:

إن عملية جمع المعلومات في المنهج الوصفي تتطلب العديد من الوسائل والأدوات لجمع البيانات، وفي دراستنا الحالية تم استخدام الاستبيان باعتباره وسيلة مناسبة للدراسة التي نقوم بها.

فيعرف الاستبيان على انه أكثر الأدوات شيوعا واستخداما واقل تكلفة، وفيه اختصار للجهد، بالإضافة إلى سهولة معالجة بياناته الإحصائية. ويعرف كذلك على

انه: مجموعة من الأسئلة المرتبطة حول موضوع معين ترسل إلى الأشخاص المعنيين بالبريد الالكتروني، أو يجرى تسليمها باليد للحصول على أجوبة للأسئلة الواردة فيها، وبواسطته يمكن التوصل إلى حقائق جديدة. (**زراقة،وآخرون**، 2007، **ص**: 104)

أ- وصف الاستبيان:

اعتمدنا في دراستنا الحالية على الاستبيان كأداة رئيسية في جمع مختلف البيانات المتعلقة بمتغيرات الدراسة، وكذا ظروفها.

وبما أن الاستبيان المعتمد في الدراسة يقيس مستوى الأداء التدريسي لمعلمي المرحلة الابتدائية في ضوء الكفايات التدريسية من وجهة نظر مفتش التعليم الابتدائي. فإننا قمنا بتقسيمه إلى ثلاث محاور، وكل محور يتكون من مجموعة من البنود.

ويتكون الاستبيان من قسمين:

القسم الأول: يشمل البيانات الشخصية، المتمثلة في الجنس

القسم الثاني: يضم ثلاث محاور موزعة كالأتي:

- **المحور الأول**: يتضمن كفاية التخطيط، ويتكون من (26) بند.
- **المحور الثاني**: يتضمن كفاية التنفيذ، ويتكون من (26) بند.
- **المحور الثالث**: يتضمن كفاية التقويم، ويتكون من (26) بند.

وتتم الإجابة على بنود الاستبيان وفقا لتقسيم ليكارت الثلاثي (مستوى ضعيف، مستوى متوسط، مستوى عال).

ب- خطوات بناء الاستبيان:

عند بناء الاستبيان تم المرور بمجموعة من المراحل والخطوات، وسنوضحها فيما يلي:

1- القراءة والاطلاع على الأدب التربوي والتراث النظري المتعلق بالكفايات التدريسية، الذي من خلاله تمكنا من جمع قدر وفير من المعلومات، والعبارات ذات الصلة بالموضوع.

2- اخذ بعض العبارات وانتقاءها من بعض المقاييس ذات الصلة بالموضوع لدراسة الحالية

3- الاعتماد على المعلومات والمعطيات الميدانية، وما تم اكتسابه خلال المسار الدراسي الجامعي، مع مراعاة الشروط العلمية والمنهجية في ذلك وهي كالأتي:

- ضرورة وضوح ودقة العبارات في الاستبيان، والابتعاد عن التكرار.
- أن تكون كل عبارة تعبر عما وضعت لأجله.
- السلامة اللغوية، والابتعاد عن اللغة المعقدة والمصطلحات الغامضة.
- أن تكون كل عبارة مرتبطة بالمحور الذي اعد من اجلها.

4- صياغة عبارات الاستبيان في صورته الأولية التي تكون عددها (119) عبارة .

والجدول الأتي يوضح كيفية بناء الاستبيان:

الجدول رقم (09) يمثل مصادر بناء الاستبيان.

محاور الاستبيان	المصدر المعتمد
المحور الأول: التخطيط	عبد الرحمن عبد السلام جامل: طرق التدريس العامة ومهاراته. على راشد: كفايات الأداء التدريسي. محمد الصالح حثروبي: المدخل إلى التدريس بالكفاءات. استمارة تقويم الأداء التدريسي لخريجي كليات التربية للمعلمين، إعداد غازي ضيف الله رواقه، 2004. روبرت رتشي: التخطيط للتدريس.
المحور الثاني: التنفيذ	محمد مصطفى زيدان: الكفاية الإنتاجية للمدرس. توفيق مرعي: شرح الكفايات التعليمية. روبرت رتشي: التخطيط للتدريس. التميمي مهدي: مهارات التعليم، دراسة في الفكر والأداء التدريسي. بطاقة ملاحظة للأداء التدريسي، إعداد: عبد العزيز بن سليمان بن

	عبد الله الزنيدي، 2014.
المحور الثالث: التقويم	شعلة الجميل محمد عبد السميع: التقويم التربوي للمنظومة التعليمية. عبد الرحمن عبد السلام جامل: طرق التدريس العامة ومهاراته. على راشد: كفايات الأداء التدريسي. محمد الصالح حثروبي: المدخل إلى التدريس بالكفاءات. محمد زياد حمدان: تقييم وتوجيه التدريس. إمام مختار حميدة، وآخرون: مهارات التدريس. مقياس درجة ممارسة الكفايات التدريسية لأساتذة الرياضيات، إعداد: يوسف حديد. 2009.

2-5- الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

1-الصدق:

للتأكد من صدق الأداة قمنا بحساب الصدق بثلاث طرق وهي كالأتي:

1-صدق المحكمين:

تم عرض الاستبيان على مجموعة من الأساتذة المختصين في مجال علوم التربية وعلم النفس (**انظر الملحق رقم01**) المقدر عددهم (08) أساتذة.

وانطلاقا من ملاحظات واقتراحات الأساتذة، قمنا بتعديلات على الاستبيان الأولية شملت البناء اللغوي ترتيب البنود، تغيير بعضها ، حذف بعض العبارات غير الملائمة.حيث كانت عباراته قبل التحكيم (119) عبارة، وبعد استبعاد العبارات المحذوفة أصبح عدد عباراته (78) عبارة.

2-صدق الاتساق الداخلي:

قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين كل بعد والمقياس ككل (صدق التكوين) فكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (10): معاملات الارتباط بين درجات أبعاد الاستمارة والدرجة الكلية له

الرقم	الأبعـــــاد	قيمة معامل الارتباط
1	كفاءة التخطيط	0.71
2	كفاءة التنفيذ	0.92
3	كفاءة التقويم	0.87

يتضح من الجدول رقم (10) أن هناك ارتباطا ايجابيا يتراوح ما بين قوي إلى قوي جدا بين الأبعاد والاستمارة ككل، مما يدل على وجود اتساق داخلي عالي بين المحاور وبالتالي صدق الاستمارة في قياس ما وضعت لأجله.

3- **الصدق الذاتـــي**:

وهو صدق الدرجات التجريبية للاختبار بالنسبة للدرجات الحقيقية التي خلصت من شوائب أخطاء القياس. (**فؤاد البهي السيد، 1998، ص 452**).

ويقاس الصدق الذاتي بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاستمارة، وذلك كما يلي:

معامل الصدق الذاتي = (معامل ثبات الاختبار)^{½}

معامل الثبات بالتجزئة النصفية : 0.76

إذن معامل الصدق الذاتي = 0.87، وهذا يعني أن الاستمارة صادقة ذاتيا وثابتة قياسيا.

حيث أن الصدق يتضمن الثبات، فالأداة الصادقة تكون ثابتة.

2-5-1- **الثبات**:

ويقصد بالثبات حصول الفرد على نفس الدرجات إذا طبقت عليه نفس الأداة، وتحت نفس الظروف، ومعامل الثبات المناسب هو 0.70 فأكثر، ويتناسب معامل الثبات تناسبا عكسيا مع حجم العينة.(**أحمد مراد، وعلي سليمان**، 1998، **ص**359).

وقد قمنا بحساب معامل ثبات الاختبار بطريقتين: طريقة التجزئة النصفية، وطريقة التباين (alpha crombakh)، وذلك كما يلي:

2-1- **طريقة التجزئة النصفية**:

حيث تم تقسيم الاختبار إلى فقراته الفردية والزوجية كما يلي :

1 3 5 7 9 11 13 ..... 73 75 77

2 4 6 8 10 12 ..... 74 76 78

ثم استخدمت درجات النصفين، في حساب معامل الارتباط بينهما، فنتج معامل ثبات نصف الاختبار(ر ½)، ويلي ذلك استخدام معادلة سبيرمان براون Spearman Brown لحساب معامل ثبات الاختبار كله (تصحيح الطول):

وقد قمنا باستخراج هذا المعامل، باستخدام برنامج SPSS (22)، فوجدناه يساوي (0.76) وبأخذ الجذر التربيعي نحصل على معامل الصدق الذاتي للمقياس وهو (0.87)

2-2- **طريقة التباين باستخدام معادلة ألفاكرونباخ** Cronbach Alpha:

تعتمد معادلة **الفا كرونباخ** على تباينات أسئلة الاختبار، وتشترط أن تقيس بنود الاختبار سمة واحدة فقط، ولذلك قام الباحث بحساب معامل الثبات لكل بعد على انفراد، ثم قام بحساب معامل ثبات الاستمارة ككل، وذلك حسب صيغة معادلة **الفاكرونباخ** كما هو متاح على برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS (22) :

والجدول الآتـــــي يوضح قيم معاملات ألفا كرونباخ لكل بعد على انفراد وللمقياس ككل:

جدول رقم (11): يوضح معامل ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد استمارة الكفايات التدريسية.

الأبعـــــاد	عدد الفقرات لكل بعد	قيمة ألفا
التخطيط	26	0.85
التنفيذ	26	0.83
التقييم	26	0.92
الدرجة الكلية للاستمارة	78	0.77

تشير البيانات في الجدول إلى قيم معامل الثبات لإجابات أفراد العينة،وتظهر أنها مرتفعة في المحاور الثلاثة، وبالتالي صدق محتوى مرتفع، والدليل على ذلك قيمة ألفا للمقياس ككل = 0.77 ، وهي دلالة جيدة على ثبات الاستمارة.

يستنتج مما سبق أن أداة الدراسة أوفت بالشروط السيكومترية للأداة الجيدة، وأنها تفي بأغراض الدراسة.

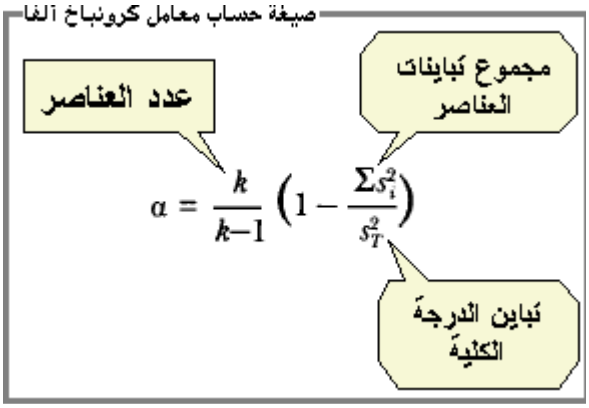
الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة:

استخدمت في هذه الدراسة بعض الأساليب الإحصائية التي يوفرها **برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية** spss **النسخة** (22)، والتي تتماشى مع أهداف الدراسة وتساعده في عملية التحليل واختبار الفرضيات، وتتمثل هذه الأساليب فيما يلي:

- **النسب المئوية:**

$$\frac{\text{ت مجموع عدد الاجابات}}{\text{العينة}} = \ldots\ldots\%$$

- **الانحراف المعياري**
- **المتوسط الحسابي**
- **معادلة تصحيح الطول لسيبرمان براون**
- **معادلة الفا كرونباخ**Cronbach Alpha:



خلاصة:

لقد تمحور هذا الفصل حول منهجية البحث والإجراءات الميدانية التي قمنا بها من خلال الدراسة الاستطلاعية والأساسية، تماشيا مع طبيعة البحث العلمي، ومتطلباته العلمية والعملية، بحيث قمنا في بداية هذا الفصل بالتطرق إلى منهجية البحث وإجراءاته الميدانية، وفي الدراسة الاستطلاعية تطرقنا إلى الخطوات التي أنجزت تمهيدا للدراسة الأساسية، وذلك بتوضيح المنهج المتبع للدراسة، والعينة، بالإضافة إلى حدود الدراسة، والأدوات المستخدمة في جمع البيانات، والخصائص السيكومترية لها، كل هذا حتى نتمكن من إجراء الدراسة بصور علمية واضحة ودقيقة.

الفصل الخامس:

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة.

تمهيد

1- عرض وتحليل نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات.

1-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة.

1-2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الأولى.

1-3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الثانية.

1-4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الفرعية الثالثة.

2- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات.

2-1- مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى.

2-2- مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية.

2-3-مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثالثة.

2-4-مناقشة نتائج الفرضية العامة.

2- الاستنتاجات،

3- اقتراحات البحث.

4- أفاق البحث.

تمهيد:

تهدف هذه الدراسة إلى تقييم الأداء التدريسي لمعلمي التعليم الابتدائي في ضوء الكفايات التدريسية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي في المقاطعات التربوية التابعة لمديرية التربية لولاية المسيلة، وللتحقق من هذا الهدف تم تطبيق الاستبيان على عينة الدراسة المتكونة من (40) مفتش ومفتشة وهم يمثلون كل مجتمع الدراسة.

وسوف أقوم في هذا الفصل الهام من الدراسة بعرض تفصيلي للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال تطبيق أداة الدراسة، بالإضافة إلى تفسير ومناقشة ما تم التوصل إليه من نتائج من خلال الإجابة على تساؤلات الدراسة، والتحقق من فروضها.

وقد تم جمع البيانات وتفريغ النتائج ومعالجتها إحصائيا للإجابة على أسئلة الدراسة، والتعرف على درجة ممارسة الكفايات التدريسية من طرف المعلمين، وذلك من خلال وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي للمواد (اللغة العربية).

1- عرض وتحليل نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات.

1-1-عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

نصت الفرضية الأولى على أن: " **مستوى الأداء التدريسي في كفاية التخطيط لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي ضعيف**"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (12) يوضح مستوى الأداء التدريسي في كفاية التخطيط لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي

	حجم العينة	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	t	مستوى الدلالة	القرار
كفاية التخطيط	40	52	48.05	9.963	39	-2.50	0.016	دال عند 0.05

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم (12) نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على المحور الأول من استبيان الكفايات التدريسية (التخطيط) والذي بلغ (48.05) أنه أدنى تماما من المتوسط النظري للاستبيان والمقدر بـــ 52، بناء عليه فإن مستوى الأداء التدريسي في كفاية التخطيط لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي ضعيف، وهذا ما أكدته قيمة **"ت"** والتي بلغت (2.50-) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) وهذا يعني أن المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة أدنى من المتوسط الفرضي للاستبيان، وبالتالي تم قبول فرضية البحث الأولى والقائلة أن: " **مستوى الأداء التدريسي في كفاية التخطيط لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي**

ضعيف"، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 95%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

1-2-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

نصت الفرضية الثانية على: " **مستوى الأداء التدريسي في كفاية التنفيذ لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي ضعيف**"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (13) يوضح مستوى الأداء التدريسي في كفاية التنفيذ لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي

كفاية	حجم العينة	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	t	مستوى الدلالة	القرار
التنفيذ	40	52	48.77	9.341	39	-2.18	0.035	دال عند 0.05

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم (13) نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على المحور الثاني من استبيان الكفايات التدريسية (التنفيذ) والذي بلغ (48.77) أنه أدنى تماما من المتوسط النظري للاستبيان والمقدر بـــ 52، بناء عليه فإنه مستوى الاداء التدريسي في كفاية التنفيذ لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي ضعيف، وهذا ما أكدته قيمة **"ت"** والتي بلغت (2.18-) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) وهذا يعني أن المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة أدنى من المتوسط الفرضي للاستبيان وبالتالي تم قبول فرضية البحث الثانية

والقائلة " **مستوى الأداء التدريسي في كفاية التنفيذ لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي ضعيف**"، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 95%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

1-3-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الثالثة على: " **مستوى الأداء التدريسي في كفاية التقويم لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي ضعيف**"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (14) يوضح مستوى الأداء التدريسي في كفاية التقويم لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي

كفاية	حجم العينة	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	مستوى الدلالة	القرار
التقويم	40	52	47.35	9.983	39	-2.94	0.005	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم (14) نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على المحور الثالث من استبيان الكفايات التدريسية (التقويم) والذي بلغ (47.35) أنه أدنى تماما من المتوسط النظري للاستبيان والمقدر بـــ 52، بناء عليه فإنه مستوى الأداء التدريسي في كفاية التقويم لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي ضعيف، وهذا ما أكدته قيمة **"ت"** والتي بلغت (2.94-) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01). وهذا يعني أن المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة أدنى من المتوسط الفرضي للاستبيان

وبالتالي تم قبول فرضية البحث الثالثة والقائلة: " **مستوى الأداء التدريسي في كفاية التقويم لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي ضعيف**"، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

1-4-عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة:

نصت الفرضية العامة على: "**مستوى الأداء التدريسي لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي في ضوء الكفايات التدريسية ضعيف**"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (15) يوضح مستوى الأداء التدريسي لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي في ضوء الكفايات التدريسية

الاستبيان ككل	حجم العينة	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	t	مستوى الدلالة	القرار
	40	156	144.17	27.19	39	-2.75	0.009	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم (15) نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على استبيان ككل والذي بلغ (144.17) أنه أدنى تماما من المتوسط النظري للاستبيان والمقدر بـــ 156، بناء عليه فإن مستوى الأداء التدريسي لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي في ضوء الكفايات التدريسية منخفض، وهذا ما أكدته قيمة "**ت**" والتي بلغت (2.75-) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01) وهذا يعني أن المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة أدنى من المتوسط النظري للاستبيان وبالتالي تم قبول فرضية

البحث العامة والقائلة " **مستوى الأداء التدريسي لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي في ضوء الكفايات التدريسية ضعيف**"، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

2- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات

2-1- مناقشة الفرضية الجزئية الأولى:

تنص الفرضية الجزئية الأولى على أن مستوى الأداء التدريسي في كفاية التخطيط لمعلمي المرحلة الابتدائية ضعيف من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي، وبناءا على النتائج المتحصل عليها بعد تطبيق الاستبيان بمحاوره الثلاثة على أفراد العينة وبعد القراءة الإحصائية لنتائج الدراسة توصلنا إلى أن مستوى الأداء التدريسي في كفاية التخطيط لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي ضعيف، يمكن عزو هذه النتيجة إلى ضعف امتلاك المعلم القدرة على تحديد المتطلبات القبلية للموضوعات الدراسية وتصميم الأنشطة الصفية وغير الصفية، وضعف مهارة تحليل، واشتقاق الأهداف الإجرائية التي يستدعي تحقيقها إلمام المعلم بخصائص التلاميذ المعرفية، والنفسية، واجتماعية. وربما إلى ضعف إلمامه بالمادة الدراسية التي يقوم بتدريسها، ونقص معرفته بطرق التدريس المتنوعة. حيث يشير **يوسف قطامي** إلى أن التخطيط المرتبط بتنفيذ المنهاج يعتبر من أصعب أنواع التخطيط التربوي، إذ يحدد فيه المعلم ماذا؟ وكيف؟ ومتى؟ يعلم التلميذ.

وكما يبين محمد أن من أسباب ضعف الأداء على مستوى التخطيط ضعف الكفايات الإنتاجية الفكرية للمعلم، من حيث تحديد الأهداف التربوية والتعليمية والاهتمام بإعداد وتحضير، وتنفيذ وإخراج الدرس، وكذلك مراعاة ضبط النظام العام. (**محمد**، 2001، **ص**94)

وهذا ما اتفق مع الدراسة السابقة التي أجراها (**المالكي مسفر بن عيضة**2012) التي هدفت لبناء قائمة بمعايير الجودة الشاملة لأداء معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية، والتعرف على درجة توفر هذه المعايير في أداء معلمي التربية الإسلامية، وتم التوصل إلى أن مستوى الأداء التدريسي لدى معلمي التربية الإسلامية في ضوء معايير الجودة الشاملة في مجال التخطيط للدرس كان بدرجة ضعيفة، مما يؤكد بان الأداء التدريسي لمعلمي المرحلة الابتدائية في ضوء الكفايات التدريسية منخفض ويتميز بالضعف في جانب الأداء لمهارة التخطيط للدرس. وهذا يؤكد العشوائية في التخطيط للدرس من طرف المعلم.

كما نجد أن الدراسة الحالية تعارضت مع دراسة (**فايزة اسكندر سدره** 2000) التي هدفت إلى تحديد الكفايات التدريسية التي يمارسها الطلاب معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية عند تدريسهم الرياضيات لطلاب المدرسة. والتعرف على مدى استخدام معلمي المرحلتين الإعدادية، والثانوية للكفايات التدريسية اللازمة لتدريس الرياضيات. والتعرف على مدى ممارسة معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية للكفايات التدريسية. التي توصلت إلى أن مستوى أداء الطلبة المعلمين لكفاية التخطيط للدرس عموما كان جيدا بنسبة 72.7%. بالإضافة إلى الدارسة السابقة التي أجراها (**عبد الله بن محمد الجغيمان** 2009) هدفت الدراسة إلى التعرف على الأداء التدريسي لمعلمي تربية الموهوبين في تنفيذ الأنموذج الاثرائي الفاعل، وتوصلت إلى أن الأداء التدريسي لمعلمي تربية الموهوبين حقق مستوى عال من الممارسة. في مجال التخطيط. بالإضافة إلى أنها تعارضت مع الدراسة السابقة التي أجراها (**العايد** 2009) وهدفت إلى التعرف على مستوى أداء معلمي اللغة العربية في تدريس القواعد النحوية بالمرحلة المتوسطة في ضوء معايير الجودة الشاملة، حيث تم التوصل إلى أن مستوى أداء معلمي اللغة العربية لمهارة التخطيط بدرجة متوسطة. وهذا يدل ربما على

اختلاف البيئة الدراسية للمملكة العربية السعودية مقارنة مع البيئة الدراسية الجزائرية، من حيث الأنظمة التربوية، والهياكل البيداغوجية، أو ربما التكوين الذي يتلقاه الأساتذة من الهيئة المسؤولة من حيث البرامج و مدة التكوين.

وعليه الفرضية الجزئية الأولى التي صيغت كإجابة على التساؤل الفرعي الأول تم قبولها.

2-2- مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية.

تنص الفرضية الجزئية الثانية على أن مستوى الأداء التدريسي في كفاية التنفيذ لمعلمي المرحلة الابتدائية ضعيف من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي، وبناءا على النتائج المتحصل عليها بعد تطبيق الاستبيان بمحاوره الثلاثة على أفراد العينة وبعد القراءة الإحصائية لنتائج الدراسة توصلنا إلى أن مستوى الأداء التدريسي في كفاية التنفيذ لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي ضعيف، ويمكن تفسير هذا النتيجة إلى اعتبارات تربوية، وكذلك الكيفيات الشخصية، سواء كانت عقلية، أو نفسية، أو اتصالية، حيث لا يقتصر التنفيذ فقط على الشرح والعرض للمحتوى الدراسي، وإنما يتطلب كذلك مهارة إثارة الدافعية لدى المتعلمين والحفاظ على استمرارية انتباههم، وتطبيق التغذية الراجعة، والقدرة على صياغة الأسئلة الصفية المناسبة للمستوى المعرفي للمتعلمين. كما أشارت يسرى السيد إلى أن كفاية الأداء تحوي كذلك المهارات النفس حركية للمعلم، وتوظيفه لتكنولوجية التعليم. (**السيد**،2004، **ص**:34)

كما يطرح العديد من التربويين قضية التكوين وتأهيل الأستاذ في التدريس بالكفاءات، حيث بين محمد مصطفى زيدان أن عامل التدريب يفسر الفروق بين المعلمين في الكفاءة الأدائية على مستوى التخطيط للدرس. (**زيدان**، 1981، **ص**: 54)

وهذا ما اتفق مع الدراسة التي أجراها (**احمد الناقة** 2009) حيث هدفت إلى تقويم الأداء التدريسي للطلبة المعلمين بكلية التربية اختصاص علوم في الجامعة الإسلامية، تم التوصل إلى أن هناك ضعف في مجال التنفيذ للدرس. والدراسة السابقة التي أجراها (**العايد** 2009) وهدفت إلى التعرف على مستوى أداء معلمي اللغة العربية في تدريس القواعد النحوية بالمرحلة المتوسطة في ضوء معايير الجودة الشاملة، حيث تم التوصل إلى أن مستوى أداء معلمي اللغة العربية لمهارة التنفيذ ضعيف.

في حين تتعارض هذه النتيجة مع نتائج دراسة (**فايزة اسكندر سدره** 2000) التي توصلت إلى أن مستوى أداء الطلبة المعلمين لكفاية التنفيذ للدرس عموما كان مقبول بنسبة 63%.

بالإضافة إلى دراسة (**بادغشر** 2002) حيث هدفت إلى التعرف على المهارات اللازمة لمعلم العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة، بالإضافة إلى التعرف على أراء مديري المدارس، والمشرفين التربويين عن مدى تحقيق معلمي العلوم الشرعية للمهارات اللازمة لتدريسها. التي توصلت إلى أن مهارات تنفيذ الدرس أفضل مهارات الأداء التدريسي لدى معلمي العلوم الشرعية.

وهذا الاختلاف قد يرجع إلى اختلاف البيئة التدريسية، وطبيعة المواد المدرسة، أو نوعية الدورات التدريبية للمعلمين، والتكوين المعتمد من طرف الهيئة المعنية. أو ربما اختلاف في خصائص العينة، حيث أن دراسة (**بادغشر** 2002) اعتمدت على المفتشين بالإضافة إلى المدراء، واختلاف الطور الدراسي حيث هذه الأخيرة اعتمدت المرحلة المتوسطة، حيث الدراسة الحالية اعتمدت على المفتش فقط، وتم اعتماد مرحلة التعليم الابتدائي.

وعليه الفرضية الجزئية الثانية التي صيغت كإجابة على التساؤل الفرعي الثاني تم قبولها.

2-3- مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثالثة:

تنص الفرضية الجزئية الثالثة على أن مستوى الأداء التدريسي في كفاية التقويم لمعلمي المرحلة الابتدائية ضعيف من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي، وبناءا على النتائج المتحصل عليها بعد تطبيق الاستبيان بمحاوره الثلاثة على أفراد العينة وبعد القراءة الإحصائية لنتائج الدراسة توصلنا إلى أن مستوى الأداء التدريسي في كفاية التقويم لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي ضعيف. وتعزو هذه النتيجة إلى أن المعلم لديه ضعف في معرفته بمبادئ وخصائص التقويم الحديث في ضوء التدريس بالكفاءات الذي أصبح نشاط شامل يراعي جميع الجوانب (معرفية، وجدانية، مهارية) للتلاميذ، وتتنوع فيه الأدوات، والأساليب، حيث بين **محمد خميس، ونايف سعادة،** أن مبادئ التقويم تتضمن الشمول، وملائمة الاختبار للفئة المستهدفة، ووضوح أهداف الاختبار، والاستمرارية، والتكامل. (**خميس، وسعادة،** 2009، **ص**: 470)

ومن خلال اطلاعنا على بعض النماذج لشبكة التقويم استخلصنا ما تتطلبه من مهارة وضع المعايير وطبيعة النشاط، وتحديد الكفاءات، وربما يلعب ضعف مراعاة المعلم لمستويات التقويم التربوي التي نقصد بها التقويم التشخيصي، والتقويم المستمر، والتقويم الختامي، دورا في كون أدائه التدريسي في هذه الكفاءة لا يرقى للمستوى المرغوب من وجهة نظر المفتشين التربويين.

وهذا ما اتفق مع الدراسة التي أجرتها (**فايزة اسكندر سدره** 2000) التي توصلت إلى أن مستوى أداء الطلبة المعلمين لكفاية التقويم للدرس عموما جاء مقبول بنسبة 57.1%. بالإضافة إلى دراسة (**بادغشر** 2002) التي توصلت إلى ضعف معلمي

التربية الإسلامية في مهارات تشجيع التلاميذ، وتدريبهم على استخدام التقويم الذاتي من وجهة نظر المشرفين والمدراء. بالإضافة إلى ما اتفق مع الدراسة السابقة التي أجراها (**احمد الناقة** 2009) التي توصل فيها إلى وضعف تقويمهم للطلبة أثناء الدرس.

كما نجد أيضا الدراسة السابقة التي أجراها (**المالكي مسفر بن عيضة** 2012) التي توصلت إلى أن مستوى الإجمالي لواقع الأداء التدريسي لدى معلمي التربية الإسلامية في ضوء معايير الجودة الشاملة في مجال التقويم والأسئلة الصفية كان بدرجة ضعيفة. وهذا ما يؤكد ضعف أداء كفاية التقويم لمعلمي التعليم الابتدائي من حيث استخدام أنواع وأساليب التقويم التربوي في عملية التدريس.

وعليه الفرضية الجزئية الثالثة التي صيغت كإجابة على التساؤل الفرعي الثالث تم قبولها.

2-4-مناقشة نتائج الفرضية العامة:

تنص الفرضية العامة على أن مستوى الأداء التدريسي لمعلمي المرحلة الابتدائية ضعيف من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي في ضوء الكفايات التدريسية. والمتمثلة في الأداء التدريسي على مستوي كفاية التخطيط، وكفاية التنفيذ، وكفاية التقويم. وربما تعزو هذه النتيجة إلى عديد العوامل المرتبطة بالأداء التدريسي للمعلم، ونذكر هنا ما يمتلكه المعلم من موارد وجدانية، ومعرفية، وحركية تظهر في ممارسته أولا للتخطيط من حيث قدرته على التحضير الذهني، والكتابي للدرس، وثانيا على مستوى التنفيذ من خلال الشرح، والتفاعلية، وتوظيف الوسائط التعليمية، وثالثا على مستوى التقويم من خلال تصميم أدوات القياس وفق معايير صدق وثبات، ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين. بالإضافة إلى هيكلة المدرسة كمنظومة تربوية، والحجم الساعي للمعلم، ومدى توفر الدورات التدريبية والتأهيلية، بالإضافة إلى خصائص

المتعلمين في حد ذاتهم، ومدى توافر الوسائل التعليمية، والوسائط التكنولوجية المسهلة للأداء التدريسي، بالإضافة إلى ما أشارت إليه يسرى السيد من حيث استعدادات المعلم وميوله، واتجاهاته، ومستوى ثقته بنفسه، واتجاهاته نحو مهنة التعليم. (**السيد**،2004، **ص**:34)

ونجد أن النتائج المتحصل عليها تتفق مع نتائج دراسة (**السيد شحاتة محمد** 1991) التي هدفت الدراسة إلى تحديد بعض الكفايات التدريسية اللازمة لطلاب وطالبات كلية التربية بالمدينة المنورة عند الممارسة المهنية ببعض المدارس المتوسطة، وتحديد اثر الممارسة المهنية في تحسين الكفايات التدريسية للطلاب المتدربين. التي توصلت إلى انخفاض المتوسطات الحسابية لمستوى الأداء القبلي في الكفايات التدريسية المختلفة بسبب ضعف الممارسة المهنية لدى أفراد العينة، وقلة خبرتهم التدريسية، وذلك في ضوء النتائج القبلية لبطاقة ملاحظة الكفايات التدريسية. ودراسة (**الجوير** 1996) التي وهدفت الدراسة إلى معرفة مدى تمكن معلمي العلوم في المرحلة المتوسطة بمحافظة الخرج من أداء مهارات التدريس الرئيسية، التي توصلت إلى انخفاض في مدى تمكن معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة لمعظم المهارات التدريسية الواجب توافرها في تدريس. بالإضافة إلى الدراسة التي أجرتها (**فايزة اسكندر سدره** 2000) التي توصلت إلى أن المستوى العام للأداء التدريسي للكفايات التدريسية لم يتعدى المستوي المقبول.

بالاضافة الى نتائج دراسة (**الفرهود** 2008) التي هدفت إلى الوقوف على واقع الأداء في تدريس الرياضيات داخل الفصل الدراسي من وجهة نظر الطلاب، حيث توصلت إلى أن درجة الأداء في التدريس كانت ضعيفة.واتفقت كذلك مع دراسة (**احمد الناقة** 2009) التي أقرت أن هناك قصور في أداء الطلبة اختصاص علوم التربية في الجانب العلمي في جميع مجالات التدريس.

بالإضافة إلى الدراسة السابقة التي أجراها (**العلمات والقطيش** 2004) وهدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة ممارسة معلمي العلوم للكفايات التعليمية الأدائية في ضوء

متغيرات التخصص والخبرة التدريسية، حيث توصلت إلى أن درجة ممارسة الكفايات الأدائية اقل من المستوي المقبول تربويا.كما نجد أيضا الدراسة السابقة التي أجراها (**عطا الله إبراهيم الدوجان العياف** 2005) حيث هدفت الدراسة إلى تقصي جوانب الضعف في الكفايات التعليمية الصفية عند معلمي ومعلمات المواد الدراسية كما يراها المدير والموجه، حيث أكدت على ضعف الكفايات التدريسية للمعلمين. وهذا يؤكد ضعف الأداء التدريسي على مستوى الكفايات التدريسية من طرف المعلمين.بالإضافة إلى الدراسة السابقة التي أجراها (**بن مبارك بن صالح الكليب المغيرة** 2012)التي أكدت أن الأداء التدريسي منخفض لمعلمي التربية الإسلامية. وهذا ما يقر أن الأداء التدريسي لمعلمي التعليم الابتدائي ضعيف في ضوء الكفايات التدريسية المحددة في المجالات الثلاث (تخطيط، تنفيذ، تقويم) من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي.

بينما اختلفت نتائجنا مع نتائج دراسة (**غازي ضيف الله رواقة** 2005) التي هدفت إلى تقويم الأداء التدريسي للمعلمين حديثي التخرج من كليات التربية للمعلمين والمعلمات من وجهة نظر الموجهين التربويين ومشرفي التربية العلمية، التي توصلت إلى أن الأداء التدريسي لمعلمين حديثي التخرج مرتفع نسبيا، وهذا الاختلاف قد يرجع إلى اختلاف البيئة التعليمية للمعلمين؛ أي اختلاف البيئة التعليمية الإماراتية عن البيئة التعليمية الجزائرية، من حيث التكوين المهني، اطلاع المعلمين على مستجدات الاتجاهات التربوية الحديثة في الدورات التدريبية، وتشجيع الإبداع والابتكار والتطوير في مجال التدريس، بالإضافة إلى عقد ورشات لتطوير مهارات المعلمين، وعقد ندوات لمناقشة حاجات المعلمين، وتدريبهم على تقويم أدائهم التدريسي بصورة مستمرة في جميع مراحل التدريس. كما نجد أيضا الدراسة السابقة التي أجراها (**عدنان الحباشنة** 2013) التي هدفت إلى التعرف على مستوى الأداء التدريسي للمعلمين، حيث توصلت إلى أن الأداء التدريسي للمعلمين من وجهة نظر الطلبة كان مرتفعا. وقد يرجع هذا الاختلاف إلى نوعية العينة المدروسة أي هذه الأخيرة اعتمدت على التلاميذ الذين هم اقرب

احتكاكا بالمعلمين أو لأنهم يحبون مادة الرياضيات، وهنا قد تتدخل الذاتية نوعا ما، بعكس دراستنا التي تناولت فئة المفتشين الذين لديهم دراية كبيرة بمهارات المعلمين ولديهم خبرة كبيرة تأهلهم للحكم على مستوى الأداء التدريسي بدون تدخل الذاتية ويكون التقويم أكثر موضوعية بالنسبة إلى المفتشين التربويين.

وعليه الفرضية العامة التي صيغت كإجابة على التساؤل العام تم قبولها.

الاستنتاجات:

لقد تم التوصل في الدراسة الحالية إلى جملة من النتائج وهي كالأتي:

1- أن مستوى الأداء التدريسي لمعلمي التعليم الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي للمواد في ضوء الكفايات التدريسية كان ضعيف، وهذا على مستوى ثلاث كفايات تدريسية وهي:

1- ضعف الأداء التدريسي لكفاية التخطيط للدرس لمعلم التعليم الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي للمواد.

2- ضعف الأداء التدريسي لكفاية تنفيذ الدرس لمعلم التعليم الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي للمواد.

3- ضعف الأداء التدريسي لكفاية التقويم لمعلم التعليم الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي للمواد.

الاقتراحات:

- متابعة أداء المعلم التدريسي باستمرار، من خلال أكثر من وموقف تدريسي، وإخباره بجوانب التميز وجوانب الضعف في هذا الأداء، ورسم خطة علاجية لتحسين وتعديل الأداء الضعيف، ومتابعة سير الخطة وفق جدول زمني معين.
- تشجيع المعلمين على إتباع أسلوب التقويم الذاتي لتقويم اداءاتهم التدريسية بصورة مستمرة.
- زيادة عدد زيارات المشرف التربوي الصفية للمعلم أثناء العام الدراسي حتى يستطيع أن يحكم بصورة موضوعية على أدائه.
- تدريب المعلمين على إتباع أساليب تدريسية غير تقليدية داخل الفصل الدراسي كأسلوب حل المشكلات، أسلوب الاكتشاف، أسلوب العصف الذهني.
- تدريب المعلمين على استخدام أساليب متنوعة لتقويم تلاميذهم.
- العمل على عقد المؤتمرات والندوات وورش العمل الإشرافية التي ستساهم في التفاعل ما بين المشرفين والمعلمين وتقريب وجهات نظرهم في سبيل خدمة العملية الإشرافية.
- زيادة عدد المشرفين التربويين وتقليل عدد المعلمين التابعين للمشرف الواحد، ليتسنى للمشرف التربوي تقييم الأداء التدريسي، وتطوير الكفايات التدريسية لهم.
- تبادل الزيارات الصفية بين المعلمين، ومحاولة الاستفادة من خبرات بعضهم البعض.
- التعاون مع تقني الوسائل التعليمية بالمدرسة لتصميم وإعداد وسائل تعليمية تخدم الموقف التعليمي.

- عمل ورش عمل داخل كل مدرسة يشترك فيها المعلمين، والأخصائيين الاجتماعيين، والأخصائيين النفسيين لتدريب المعلمين على طرق اكتشاف التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، والموهوبين، وكيفية التعامل معهم.
- إعادة النظر إلى برامج تكوين المعلمين، وإدخال مقاييس تهتم بطرائق التدريس، وعلم النفس، وعلوم التربية، وتكنولوجيات التعليم.
- تشجيع المعلمين على استعمال الوسائط المعلوماتية في البحث والتدريس، وتوفير الوسائل والأجهزة الضرورية في المؤسسات التعليمية.
- إخضاع خريجي الجامعات الراغبين في مهنة التعليم إلى تكوين لمدة سنة في المدارس العليا للأساتذة قبل الالتحاق بالمهنة، يرتكز أساسا على الإعداد البيداغوجي، والثقافي مع إجراء تدريبات ميدانية في التدريس.
- وضع معايير علمية وموضوعية للراغبين في ممارسة مهنة التعليم، من خلال إخضاعهم لاختبارات قبل التحاقهم بالمهنة تهدف إلى قياس ندى امتلاكهم للكفايات التدريسية، وكذلك قياس اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم.
- أهمية إتباع المعلم لاستراتيجيات ومداخل تدريسية متنوعة.

أفاق البحث:

1- القيام بدراسات مشابهة تطبق على معلمي اللغة الفرنسية، ومعلمي المراحل التعليمية الأخرى (المرحلة المتوسطة، المرحلة الثانوية).

2- القيام بنفس الدراسة على نفس إفراد العينة في السنوات القادمة، لمعرفة اثر ذلك في تحسين الكفايات التدريسية، وفي اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس.

3- القيام بدراسات تهدف إلى معرفة اثر إتباع المعلمين لأسلوب التقويم الذاتي لتقويم أداءاتهم التدريسية في تنمية القدرات العليا للتلاميذ.

4- القيام بنفس الدراسة على نفس أفراد العينة في السنوات القادمة، لمعرفة اثر ذلك في تحسين الكفايات التدريسية، واثر ذلك على التحصيل الدراسي للتلاميذ.

5- القيام بنفس الدراسة على نفس أفراد العينة في السنوات القادمة، لكن من وجهة نظر المدراء والتلاميذ.

تناولت هذه الدراسة موضوع تقييم الأداء التدريسي لمعلمي التعليم الابتدائي في ضوء الكفايات التدريسية وهذا حسب وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي بصفتهم أول المعنيين بعملية تقييم الأداء للمعلم، حيث يشير الأداء التدريسي إلى كل ما يظهره المدرس أو المعلم من أداءات يمكن ملاحظتها وقياسها في موقف تعليمي معين، بالإضافة إلى أنها القدرة التي يبديها المدرس أو المعلم في موقف تعليمي محدد لتحقيق هدف أو أهداف تعليمية معينة. وتعني الكفايات التدريسية بأنها مجموعة من القدرات وما يرتبط بها من مهارات يفترض أن يمتلكها المعلم، تمكنه من أداء مهامه، وأدواره، ومسؤولياته خير أداء، مما ينعكس على العملية التعليمية ككل، وخصوصا من ناحية نجاح وقدرة المعلم على نقل المعلومات إلى التلاميذ، عن طريق التخطيط والإعداد للدرس، والتقويم وغيره من الأنشطة التدريسية اليومية والتطبيقية، مما يتضح في السلوك والإعداد التعليمي للمعلم داخل الفصل وخارجه.

حيث حاولنا في هذه الدراسة الكشف عن مستوى الأداء التدريسي لمعلمي التعليم الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي في ضوء الكفايات التدريسية. كما حاولنا التعرف على مستوى الأداء التدريسي لكفاية التخطيط للدرس، وكفاية تنفيذ الدرس، وكفاية التقويم التربوي لعملية التدريس من طرف معلم التعليم الابتدائي وهذا من وجهة نظر مفتش التعليم الابتدائي للمواد، وبالتناول النظري للكفايات التدريسية لمعلم التعليم الابتدائي، بالإضافة إلى متغير تقييم الأداء التدريسي، ومفتش التعليم الابتدائي. وبعد التطبيق الميداني، واستخدام الاستبيان بمحاوره الثلاثة والمعد خصيصا لدراسة هذه المتغيرات، توصلنا إلى أن الأداء التدريسي لمعلمي التعليم الابتدائي في ضوء الكفايات التدريسية ضعيف حسب استجابات مفتشي التعليم الابتدائي، بما أن الكفايات التدريسية تمثل أهم مؤشرات نجاح العملية التعليمية والعامل المؤثر في النظام التربوي خاصة في ظل المقاربة بالكفاءات، ولما كان معلم التعليم الابتدائي أحد المكونات الأساسية في العملية التعليمية، والعامل المؤثر في تنمية جميع الجوانب الشخصية للتلميذ.لا ينحصر دوره في

تلقين المعلومات وحشو أذهان التلاميذ بالمعلومات، ولكن الغرض من ذلك التأثير في سلوكياتهم هو تنمية الجوانب الروحية، والنفسية، والاجتماعية، والمعرفية لدى تلاميذه. ولكي يؤثر في سلوك تلاميذه يجب أن يكون لديه مهارات تدريسية تمكنه من أداء أدوره بشكل جيد، لكن من خلال الدراسة الحالية أظهرت أن الأداء لهذه المهارات التدريسية يتسم بالضعف مما يعيق أدائه في تحقيق أهداف العملية التعليمية التعليمة.وبما أن هذا البحث الذي يتناول هذه المتغيرات ينتمي إلى طبيعة البحوث الإنسانية والاجتماعية التي تتناول الإنسان بالدراسة. بحيث يتكون الإنسان من عدة عوامل متشابكة نفسية، وعقلية، واجتماعية، وجسدية تتحكم في سلوكه، وبالتالي فان درجة ممارسة الكفايات التدريسية لمعلمي التعليم الابتدائي يعد امرأ فارقيا وخاضعا للعديد من المحددات. وبناء على هذا الطرح فان نتائج دراستنا لا يمكن تعميمها على كل أفراد المجتمع لأنه لا يمكن إبعاد أثر تلك المتغيرات، وبالتالي تتسم هذه النتائج بالنسبية والتقريب. ويمكن تناول هذا الموضوع في معالجات أخرى.

قائمة المراجع

أولا: المصادر

القرآن الكريم.

الحديث النبوي الشريف.

ثانيا: قائمة الكتب

1- إبراهيم مجدي عزيز.(2005). التدريب الإبداعي وتعليم التفكير. القاهرة :عالم الكتب.

2- ابن منظور، أبي الفضل جمال الدين محمد بن كرم.(1994). لسان العرب. بيروت: دار الصادر.

3- أبو الفتوح رضوان.(1975).المعلم قيادة فكرية. القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر.

4- الأحمد ردينة عثمان، ويوسف حازم عثمان.(2003). ط2، طرائق التدريس منهج، أسلوب وسيلة. عمان: دار المناهج.

5- احمد ماهر أنور حسن.(2007). ط1، التدريس في التربية الرياضية بين النظرية والتطبيق. القاهرة: دار الفكر العربي.

6- الأزرق عبد الرحمن صالح.(2000).علم النفس التربوي للمعلمين. ط1، لبنان: دار الفكر العربي.

7- الأفندي محمد حامد .(1975). الإشراف التربوي. ط2، الرياض: عالم الكتب.

8- إمام مختار حميدة، واحمد الشجدي، صلاح الدين عرفه، وعلى محي الدين راشد، وحسم 9- محسن القرشي.(2000). مهارات التدريس. مصر: مكتبة زهراء الشرق.

10- التميمي، مهدي. (2008). مهارات التعليم، دراسة في الفكر والاداء التدريسي. ط1، الأردن: دار كنوز المعرفة.

11- توفيق مرعي.(2003). شرح الكفايات التعليمية. عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.

12- التومي عبد الرحمن.(2005). الكفايات مقاربة نسقية. ط3، المملكة المغربية، وجدة: دار الهلال.

13- جودت عزت عبد الهادي.(2002). الإشراف التربوي، مفاهيمه وأساليبه، ، عمان: الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع.

14- جودت عزت عطوي. (2004). الإدارة التعليمية والإشراف التربوي. ، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

15- حاجي فريد. (2005). بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الأبعاد والمتطلبات. (ب.ط)، الجزائر: الدار الخلدونية.

16- حثروبي محمد الصالح. (2002). المدخل إلى التدريس بالكفاءات. الجزائر: دار الهدى.

17- حجي احمد إسماعيل.(2000). الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية. ط1، مصر: دار الفكر العربي.

18- حمدان محمد زياد .(1986). تقييم وتوجيه التدريس. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

19- حمدان محمد زياد. (1985). قياس كفاية التدريس وطرقه ووسائله الحديثة. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

20- حمدان محمد زياد.(1983). أدوات ملاحظة التدريب. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

21- داود درويش حلس، محمد أبو شقير: محاضرات في مهارات التدريس.

22- الدريج محمد. (2004). التدريس الهادف من نموذج التدريس بالكفايات. عمان: دار الكتاب الجامعي.

23- رافدة عمر الحريري. (2008). التقويم التربوي. ط1، الأردن: دار المناهج.

24- رشيد اورسان(د.ت). التسيير البيداغوجي في مؤسسات التعليم. ط2، البليدة: قصر الكتاب.

25- رشيد حمد الحمد.(1995). التوجيه التربوي في دولة الكويت وتطوير التوجيه التربوي.ط1، الكويت: مؤسسة الكويت للتقدم العلمي.

26- رواية حسن .(2001). إدارة الموارد البشرية رؤية مستقبلية. ط1، الاسكندرية: الدار الإبراهيمية.

27- روبرت رتشي، (1983). التخطيط للتدريس، ترجمة: محمد امين حنفي، زينب على النجار، القاهرة: دار ماكجر وهيل.

28- رونيه اوبير.(د.ت). التربية العامة.ترجمة: عبد الله عبد الدائم. ط6، بيروت: دار العلم للملايين.

29- زيتون عايش.(2008). أساليب تدريس العلوم. ط1، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

30- زيدان محمد مصطفى. (1981). الكفاية الإنتاجية للمدرس. ط1، جدة: دار الشروق.

31- السبحي عبد الحي احمد، وبنجر فوزي صالح. (1997). طرق التدريس واستراتيجياته. جدة: دار زهران.

32- سيد حسن حسين.(1969). دراسات في الإشراف الفني. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

33- سيد علي احمد، وسالم احمد محمد.(2003). التقويم في المنظومة التربوية. الرياض: مكتبة الرشد.

34- شعلة الجميل محمد عبد السميع.(2000). التقويم التربوي للمنظومة التعليمية. القاهرة: دار الفكر العربي.

35- شلتوت نوال إبراهيم، وفؤاد محمد نجلة.(2008). تاريخ التربية البدنية والرياضية. ط1، الإسكندرية: دار الوفاء للنشر والتوزيع.

36- طه فرج عبد القادر.(1993).موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، الكويت: دار سعاد الصباح.

37- عبد الحميد عطية، وسلمى محمود جمعة.(1999). التنظيم وللتطبيق في طريقة العمل مع الجماعات وعمليتي الإشراف والتقويم، الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

38- عبد الرحمان بن سالم. (1992). المرجع في التشريع المدرسي. ط2، الجزائر، باتنة: مطابع عمار قرفي.

39- عبد الرحمان عبد السلام .(2001). طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس. ط1، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

40- عبد الرحمان عبد السلام جامل.(2001). الكفايات التعليمية في القياس والتقويم واكتسابها بالتعلم الذاتي. ط3، عمان: دار المناهج.

41- عبد المؤمن فرج الفقي .(1994). الإدارة المدرسية المعاصرة. ط1، ليبيا: منشورات جامعة قاريونس.

42- عدنان بدري الابراهيم.(2002). الإشراف التربوي أنماطه أساليبه، الأردن: مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية.

43- على راشد.(1996). اختيار وإعداد المعلم دليل التربية العملية. الأردن: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.

44- على راشد.(2005). كفايات الأداء التدريسي. ط1، مصر: دار الفكر العربي.

45- فتح الله عندور عبد السلام. (2000). التقويم التربوي. الرياض: دار النشر الدولي.

46- الفتلاوي سهيلة محسن كاظم. (2003). كفايات التدريس، المفهوم التدريب الأداء، ط1، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

47- الفتلاوي سهيلة محسن كاظم.(2004). كفايات تدريس المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق. ط1، عمان: دار الشروق.

48- قنديل ياسين عبد الرحمان.(2001). التدريس وإعداد المعلم. ط3، الرياض: دار النشر الدولي.

49- كامل زكية إبراهيم.(2002). طرق التدريس في التربية الرياضية – أساسيات في تدريس التربية الرياضية- ج1. الإسكندرية: مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية.

50- متولي فؤاد بيسوني. (1991) المداخل للدراسة بكليات التربية، دراسة تربوية. الإسكندرية: دار المعارف الجامعية.

51- متولي مصطفى .(1983).الإشراف الفني في التعليم. القاهرة: دار المطبوعات المصرية الجديدة.

52- محسن على عطية.(2008) تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية. ط1، عمان: دار المناهج.

53- محمد الطيب العلوي.(1982). التربية والإدارة بالمدارس الجزائرية، الجزء 01. الجزائر، قسنطينة: دار البعث.

54- محمد خميس أبو نمر، ونايف سعادة. (2009). التربية البدنية وطرق تدريسها. ط1، القاهرة: الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات.

55- مرعي توفيق. (1983). الكفايات التعليمية في ضوء النظم. ط1، الأردن: دار الفرقان للنشر والتوزيع.

56- مريزيق هشام يعقوب. (2008). الإشراف التربوي. ط1، الأردن: دار الراية.

57- مصطفى دعمس عمر.(2009).إعداد وتأهيل المعلم. ط1، الأردن: عالم الثقافة للنشر والتوزيع.

58- الملجي حلمي.(1972). علم النفس المعاصر. ط2، بيروت: دار النهضة العربية.

59- المنجد في اللغة والإعلام.(1986). بيروت: دار الشروق.

60- هادي مشعان ربيع.(2008). علم النفس التربوي. ط1، الأردن، عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

61- هدوجلانس (1963): الإشراف الفني في التعليم، ترجمة: وهيب سمعان، القاهرة: مكتبة النهضة.

62- يوسف قطامي، ونايف قطامي (2001): سيكولوجية التدريس، ط1، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

المذكرات:

63- إبراهيم حامد الاسطل.(2003). دراسة تقويمية لكفاية التخطيط المدرسي لدى معلمي الرياضيات في إمارة أبو ظبي، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد الأول، العدد 04، كلية التربية، دمشق.

64- إيناس محمد عبد الخالق جاد (2003). تقويم معلم الرياضيات لأدائه التدريسي بالمرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة المنصورة، مصر.

65- بوسعدة قاسم (2002): مدى فعالية تقويم المفتش للمعلم في المدرسة الأساسية، رسالة ماجستير. (غير منشورة). جامعة ورقلة، الجزائر.

66- سلامة سلمان صالح العبد.(1998). الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي الرياضيات للمرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمي ومشرفي الرياضيات والأساتذة المختصين بكلية التربية بجامعة الملك سعود وكلية إعداد المعلمين. رسالة ماجستير (غير منشورة). جامعة الملك سعود. الرياض.

67- سلطان بن مبارك بن صالح الكليب المغيرة (2011). تقويم الاداء التدريسي لمعلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة، بمحافظة الإحساء في ضوء معايير الجودة الشاملة، رسالة ماجستير، جامعة الإمام بن محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية.

68- السيد شحاته محمد.(1991). دراسة تقويمية لأداء الكفايات التدريسية لدى طلاب كلية التربية المتدربين بالمدارس المتوسطة بالمدينة المنورة، (غير منشورة)،جامعة بنها، المملكة العربية السعودية.

69- صلاح احمد الناقة (2009). تقويم الاداء التدريسي للطلبة المعلمين بكلية التربية في الجامعة الاسلامية، بمحافظة جنوب غزة، اطروحة دكتوراه، (غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.

70- عبد الله بن محمد الجغيمان (2009): بعنوان الأداء التدريسي لمعلمي تربية الموهوبين في تنفيذ الأنموذج الاثرائي في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية.

71- عدنان خلف الحباشنة. (2013). مستوى الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات للصف العاشر الأساسي ، بمحافظة الكرك من وجهة نظر الطلبة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، الاردن.

72- عطاء الله إبراهيم الدوجان العياف.(2005). جوانب الضعف في الكفايات التعليمية الصفية عند معلمي ومعلمات المواد الدراسية في المنطقة الغربية التعليمية بدولة الإمارات العربية المتحدة كما يراها مديرو ومديرات المدارس والموجهين التربويين. رسالة ماجستير، الإمارات العربية المتحدة.

73- غازي مفلح (1998). الكفايات التعليمية التي يحتاجها معلمو المرحلة الابتدائية إلى عادة التدريب عليها في دورات اللغة العربية، رسالة لنيل الماجستير في التربية (غير منشورة) جامعة دمشق.

74- كرم إبراهيم محمد (2002). ما مدى إتقان معلم المواد الاجتماعية بمدارس التعليم بدولة الكويت للكفايات التدريسية، مجلة العلوم النفسية والتربوية، جامعة البحرين، المجلد 3، العدد4.

75- المالكي منشفر بن عيضة بن مسفر. (2012). دراسة تقويمية للأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة الشاملة. أطروحة دكتوراه، (غير منشورة).جامعة أم القرى. مكة المكرمة.

76- مها بنت عبد الرحمان اليمني.(2011). تقويم معلمات التربية الفنية في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض في ضوء معايير الجودة الشاملة، رسالة ماجستير، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية.

77- ناصر يونس. (1996). استخدام بطاقات الملاحظة في الدورة التدريبية لمسئولي تدريب المعلمين أثناء الخدمة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس.

78- وهيبة بن عالية.(2002). تصور مفهوم التقويم لدى كل من المفتش ومعلم التعليم الأساسي، رسالة ماجستير، مودعة بالمكتبة الوطنية بالحامة، الجزائر.

منشورات ودوريات ومجلات ومؤتمرات:

79- أوحيدة علي.(2007). التدريس الفعال بالكفاءات، سند تربوي للمعلمين، مطبعة الشهاب باتنة.

80- الديب فتحي.(1993). التقويم وبناء الاختبارات في التعليم الجامعي. مجلة العلوم التربوية، ج1.

81- رحمة انطوان حبيب: تخطيط تدريب معلم المدرسة الابتدائية. مجلة التربية الجديدة. العدد 39.

82- سعيد المنوفي.(ب.ت). إطار التربية العملية مرشد في التدريس، مشروع تطوير التربية العملية لكلية التربية، جامعة المنوفية. مصر.

83-غادة حمزة الشربيني: دور الإشراف التربوي في تحقيق الجودة في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، كلية التربية، المملكة العربية السعودية.

84- غازي ضيف الله رواقه، ويوسف سيد محمود، وعبد الله علي الشبلي (2005): تقويم الأداء التدريسي للمعلمين حديثي التخرج من كليات التربية للمعلمين والمعلمات في سلطنة عمان. مجلة جامعة دمشق، المجلد21، العدد2.

85- فؤاد علي العاجز، وداود درويش حلس (2009): دليل المشرف التربوي لتحسين عمليتي التعليم والتعلم، كلية التربية، الجامعة الإسلامية ، غزة.

86- القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04. الصادر في 23 جانفي، 2008.

87- مجلة العلوم الرياضية. العدد03. المجلد الرابع، 2011.

88- منشورات المعهد الوطني لمستخدمي التربية.(2005). هيئة التأطير: تقنيات التفتيش، الجزائر.

89- وزارة التربية الوطنية(1992). المفتشية العامة، دليل مفتش التربية والتكوين.

90- وزارة التربية الوطنية.(2001). مداخلات المنتدى حول الكفاءات والمعارف، سيدي فرج، من 27 إلى 29 أكتوبر، الجزائر.

91-وزارة التربية الوطنية.(2006).منهاج التربية الرياضية. الجزائر.

مواقع الكترونية:

92- عبد اللطيف الفارابي.(2004). المقاربة بالكفايات المفاهيم والممارسات، بحث منشور بتاريخ:11-11-2015.على الساعة:14:52. الموقع: http// tarbavouiyateedt boaro.com

93- عمر ايت لوتو.(2001). سياق التدريس باعتماد الكفايات، منشور بتاريخ: 27-09-2015. على الساعة: 21:22 الموقع:http//chathaaya .com

المراجع باللغة الاجنبية:

94- Lowe, Anne Marie : Astudy of the evaluation of secondary school teachers in selected schools in southern California as perceived by secondary school teachers and evaluators. Dissertion abstract international, vol. 61, No.5,November,2000.

الملحق رقم (1) قائمة الأساتذة المحكمين لأداة الدراسة.

الاستاذ	الدرجة العلمية	الجامعة
ضياف زين الدين	أستاذ التعليم العالي	جامعة محمد بوضياف المسيلة
عاشور لعور	أستاذ مساعد	جامعة برج باجي مختار عنابة
عواطف مام	دكتوراه	جامعة محمد بوضياف المسيلة
محمد برو	أستاذ التعليم العالي	جامعة محمد بوضياف المسيلة
محمد بودربالة	دكتوراه	جامعة محمد بوضياف المسيلة
مكفس عبد المالك	أستاذ مساعد - أ-	جامعة محمد بوضياف المسيلة
ناصر باي	دكتوراه	جامعة محمد بوضياف المسيلة
نور الدين جعلاب	أستاذ مساعد	جامعة محمد بوضياف المسيلة

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

استبيان أراء المحكمين

الأستاذ الفاضل.... الأستاذة الفاضلة...

تحية طيبة وبعد...

في إطار التحضير لنيل شهادة الماستر، شعبة علوم التربية نريد القيام بدراسة: "**تقييم الأداء التدريسي لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التربية في ضوء الكفايات التدريسية**"

وفرضيات الدراسة كالأتي:

الفرضية العامة: مستوى الأداء التدريسي لمعلمي المرحلة الابتدائية ضعيف من وجهة نظر مفتشي التربية في ضوء الكفايات التدريسية.

- مستوى كفاية التخطيط لمعلمي المرحلة الابتدائية ضعيف من وجهة نظر مفتشي التربية في ضوء الكفايات التدريسية.
- مستوى كفاية التنفيذ لمعلمي المرحلة الابتدائية ضعيف من وجهة نظر مفتشي التربية في ضوء الكفايات التدريسية.
- مستوى كفاية التقويم لمعلمي المرحلة الابتدائية ضعيف من وجهة نظر مفتشي التربية في ضوء الكفايات التدريسية.

وبدائل الاستبيان هي:

مستوى الكفاية		
مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى عالي

أود معرفة آرائكم السديدة وحكمكم في مدى ملائمة بنود هذا الاستبيان لمجالات الكفايات التدريسية، وذلك بتدوين ملاحظاتكم إذا كانت العبارة تحتاج إلى تعديل أو إعادة صياغة أو إضافة عبارة أخرى.

إعداد الطالبة: سعاد محمدي

إشراف الأستاذة: بلدية بن زطة

الموسم الجامعي: 2015-2016

البند	المحور الأول: كفاية التخطيط	تقيس	لا تقيس	الملاحظات
01	يحدد الأهداف السلوكية للدرس			
02	يحدد عناصر الدرس الرئيسية و الفرعية			
03	يختار الوسائل التعليمية المناسبة للدرس			
04	يقوم بإعداد أسئلة تقويم الدرس النهائي			
05	يراعي حاجات التلميذ في التخطيط للدرس			
06	يراعي الفروق الفردية أثناء التخطيط للدرس			
07	يضع الأهداف التعليمية في صورة إجرائية يمكن قياسها			
08	يميز في وضعه للأهداف مستويات متنوعة (معرفية- مهارية- وجدانية)			
09	ينسق العناصر الرئيسية مع أهداف الدرس			
10	يراعي أن تكون الوسائل التعليمية مثيرة لاهتمام التلاميذ			
11	يحدد أسلوب التدريس المناسب للدرس			
12	يحدد أسئلة التقويم لكافة الأهداف السلوكية للدرس			
13	يصيغ الكفاءات المستهدفة من الدرس بصورة جيدة			
14	يصيغ كفاءات الدرس في مستوى التلاميذ			
15	يختار النشاط المرتبط بالمحتوى العلمي			
16	ينظم خبرات الدرس على شكل مشكلات			
17	يضع خطة دراسية سنوية			
18	يضع خطة دراسية شهرية – أسبوعية			
19	يختار الوسيلة التعليمية المناسبة للمرحلة العمرية للتلاميذ			
20	يختار الوسيلة التعليمية التي تتناسب مع محتوى المادة العلمي			
21	يراعي عند اختيار الوسيلة التعليمية الفروق الفردية بين التلاميذ			
22	يحدد الهدف من استخدام الوسيلة التعليمية في الدرس			

23	يختار أساليب التقويم المناسبة للدرس			
24	يراعي استخدام أنواع التقويم أثناء تخطيطه للدرس			
25	يحدد وسائل التقويم المناسبة لكل هدف من أهداف الدرس			
26	ينوع في استخدام طرق التدريس المناسبة حسب محتوى المادة العلمي			
27	يستخدم الوسيلة التعليمية التي تتلاءم مع طريقة التدريس المناسبة			
28	يراعي استخدام التغذية الراجعة			
29	يجرب الوسيلة التعليمية المراد استخدامها قبل تنفيذ الدرس			
30	يرتب الأنشطة في مراحل متسلسلة تتناسب مع توقيت الحصة			
31	يحدد الكفاءة المستهدفة من الدرس			
32	يختار الأنشطة الدراسية التي تتلاءم مع مستويات التلاميذ (عقلية – نفسية – حس حركية)			
33	يختار الوسيلة التعليمية المناسبة التي تشرك جميع حواس المتعلم			
34	يتأكد من صلاحية الوسيلة التعليمية قبل الدخول للصف			
35	يحدد المواقف التي تستخدم فيها الوسيلة التعليمية			
36	يحدد ما يضمن إثارة دافعية المتعلمين			
37	يعمل على توزيع زمن الحصة بين خطوات الدرس			
38	يحدد الأهداف السلوكية الخاصة للدرس			
39	يحدد وسائل إثارة الدافعية للتعلم			
40	يكتب الخطة بشكل منظم يسهل الرجوع إليها عند الحاجة			

البند	المحور الثاني: كفاية التنفيذ	تقيس	لا تقيس	الملاحظات
01	يركز انتباه التلاميذ نحو أهداف الدرس			
02	يربط الخبرات السابقة للتلاميذ بخبراتهم الجديدة			
03	يحفز التلاميذ ليصبحوا مشاركين في عملية التعلم بفاعلية			
04	يعرض الأهداف السلوكية للدرس بدقة ووضوح			
05	يربط الدرس الحال بالدروس السابقة			
06	يعرف التلاميذ بالعناصر الرئيسية للدرس بوضوح			
07	يعطي أمثلة تتفق مع عناصر الدرس الرئيسية والفرعية			
08	يستخدم التعزيز لزيادة الدافعية للتعلم			
09	يتقبل أفكار التلاميذ في النشاط التعليمي			
10	يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ عند تتابع الإجراءات التدريسية المتنوعة			
11	يراعي ترابط الأجزاء النظرية في المادة التعليمية مع الأجزاء العملية			
12	يستخدم الأسئلة الصفية أثناء النشاط التعليمي			
13	ينوع في الأسئلة تبعا للمستويات المعرفية			
14	يحافظ على اهتمام وتفاعل التلاميذ في النشاط التعليمي			
15	يشجع مشاركات التلاميذ الفعالة في تحقيق أهداف الدرس			
16	يستخدم وسائل تعليمية تنوع من مخاطبة حواس التلميذ المختلفة			
17	يحث التلاميذ على التفكير في استخدام معلومات الدرس في حياتهم اليومية			
18	يشرك المعلم التلاميذ معه في أثناء العروض العلمية			

19	يستثمر المعلم وقت الدرس بفاعلية			
20	يحسن التصرف في وقت الدرس عندما يضيع جزء منه لأمور خاصة			
21	يكلف التلاميذ بأنشطة غير صفية يستخدمون فيها معلوماتهم وخبراتهم الجديدة			
22	يشير في ختام الدرس إلى ما سوف يتعلمه التلاميذ من الدرس التالي			
23	يتيح المعلم الفرص للتلاميذ للمشاركة في العملية التعليمية			
24	الحرص على إثارة دافعية التلاميذ للتعلم			
25	مراعاة التنوع في طرق التدريس حسب طبيعة درس			
26	يراعي التدرج من البسيط إلى المركب في تنفيذ الدرس			
27	يبدأ الدرس من المعلوم إلى المجهول			
28	يعمل على إدامة التواصل بين المتعلمين			
29	يهيئ التلاميذ ذهنيا للتفاعل مع الدرس الجديد			
30	يعرض المادة العلمية بوضوح وتسلسل			
31	يحرص على التفاعل اللفظي أثناء الدرس			
32	يستغل الوسيلة التعليمية استغلالا جيدا			
33	يراعي الوقت المخصص لفعاليات التنفيذ للدرس			
34	يقوم بربط أجزاء المادة بطريقة واضحة ومنظمة			
35	ينظم بيئة الصف			
36	يوجه الأسئلة بطريقة تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ			
37	يستخدم طريقة التدريس وأساليبها			
38	يقوم بإشراك جميع التلاميذ في الدرس			
39	يلخص ما تم التوصل إليه وعرض الملخص			

البند	المحور الثالث: كفاية التقويم	تقيس	لا تقيس	الملاحظات
01	يحدد مستوى المتعلمين لمعرفة نقطة الانطلاق			
02	يصنف المتعلمين حسب الفروق الفردية			
03	يستخدم التغذية الراجعة			
04	يتأكد من مدى تحقق الأهداف التربوية			
05	يوظف اختبارات تسمح بمعرفة ما يستطيع المتعلم انجازه			
06	يقوم بالتعرف على المستوى الذي حققه المتعلم بعد اجتيازه برنامج دراسي معين			
07	يصدر حكم على مدى تحقق التعلمات المقصودة من المنهاج			
08	يستخدم التقويم المستمر أثناء العملية التعليمية			
09	ينوع في استخدام أساليب متنوعة في التقويم			
10	يوجه أسئلة لكافة التلاميذ مع إعطاء الوقت الكافي للتفكير في الإجابة			
11	يتأكد من وضوح إجابة التلاميذ وصحتها لدى كافة التلاميذ			
12	يصحح الإجابات الخاطئة للتلاميذ			
13	يراعي تناسب وقت التقويم مع زمن الحصة			
14	يتأكد من تحقق الأهداف السلوكية للدرس			
15	يستخدم نتائج التقويم في معالجة الأخطاء الشائعة للتلاميذ			
16	يقيس مدى احتفاظ التلاميذ بمعلومات الدرس وفهمها			
17	يصدر حكم بعد الانتهاء من الدرس بهدف تحسين تعلم التلاميذ			
18	يشجع المعلم إجابات التلاميذ الصحيحة ويعززها			

	معنويا			
19	يستخدم أساليب التقويم المناسبة لكل هدف			
20	يقوّم التلاميذ في كل مرحلة من مراحل التدريس			
21	يتعرف على جوانب القوة و الضعف لدى التلاميذ			
22	يطرح الأسئلة في بداية الحصة لتقويم المكتسبات القبلية			
23	يقوّم نشاطات التلاميذ ومشاركاتهم داخل الفصل الدراسي			
24	يطرح الأسئلة في نهاية الحصة للتأكد من اكتساب الكفاءات المستهدفة			
25	يقيس مستوى ما تحقق من أهداف الدرس			
26	يستخدم التقويم المستمر أثناء الدرس			
27	يشخص مكتسبات التلاميذ القبلية			
28	يستخدم التقويم الختامي للدرس			
29	يقيس الأهداف السلوكية للتلاميذ من خلال ما تحققا			
30	يتأكد من أن جميع التلاميذ يحصلون على فرص متساوية للإجابة			
31	يعزز إجابات التلاميذ ماديا			
32	يقوم بتقدير التحصيل الدراسي لكل تلميذ			
33	يقوّم الوسيلة التعليمية لمعرفة مدى نجاعتها للدرس			
34	يشخّص صعوبات التعلم للتلاميذ			
35	يقيم مستوي التعليمي للتلاميذ			
36	يقيّم طرق التدريس المستخدمة			
37	يراعي الموضوعية في التقويم			
38	يقيم جميع مستويات التلاميذ			
39	يستخدم وسائل للتقويم تتناسب ومستويات التلاميذ			

40	يقوم بالتعزيز الفوري المناسب لكل تلميذ			

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

استبيان موجه لمفتشي التعليم الابتدائي (في صورته النهائية)

الأستاذ الفاضل.... الأستاذة الفاضلة...

تحية طيبة وبعد...

في إطار التحضير لنيل شهادة الماستر، شعبة علوم التربية نريد القيام بدراسة: "**تقييم الأداء التدريسي لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي في ضوء الكفايات التدريسية**"

نرجو من سيادتكم ملء هذه الاستمارة بالإجابة عن أسئلتنا بصراحة ودقة وأمانة، وذلك بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة، من اجل الوصول الى نتائج دقيقة تفيدنا في البحث العلمي، وبذلك قد قدمتم خدمة جليلة للتدريس في التعليم الابتدائي عموما ومؤسستكم وانفسكم خاصة. وتأكدوا ان هذه المعلومات ستكون سرية وتستخدم في اطار البحث العلمي فقط.

البيانات الشخصية:

الجنس: ☐ **ذكر** ☐ **أنثى**

إعداد الطالبة: **إشراف الأستاذة:**

سعاد محمدي **بلدية بن زطة**

الموسم الجامعي: 2015-2016

البند	المحور الأول: كفاية التخطيط	درجة الكفاية		
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى عال
01	يختار الوسائل التعليمية المناسبة للدرس			
02	يقوم بإعداد أسئلة تقويم الدرس النهائي			
03	يراعي حاجات التلميذ في التخطيط للدرس			
04	يراعي الفروق الفردية أثناء التخطيط للدرس			
05	يحدد عناصر الدرس الرئيسية			
06	ينسق العناصر الرئيسية مع أهداف الدرس			
07	يختار الوسائل التعليمية المثيرة لاهتمامات التلاميذ			
08	يحدد أسلوب التدريس المناسب للدرس			
09	يصيغ الكفايات المستهدفة من الدرس بصورة جيدة			
10	يصيغ كفاءات الدرس في مستوى التلاميذ			
11	يختار النشاط المرتبط بالمحتوى العلمي			
12	يضع خطة دراسية سنوية			
13	يضع خطة دراسية شهرية – أسبوعية			
14	يراعي عند اختيار الوسيلة التعليمية الفروق الفردية بين التلاميذ			
15	يحدد الهدف من استخدام الوسيلة التعليمية في الدرس			
16	يختار أساليب التقويم المناسبة للدرس			
17	يراعي استخدام أنواع التقويم أثناء تخطيطه للدرس			
18	ينوع في استخدام طرائق التدريس المناسبة حسب محتوى المادة العلمي			
19	يرتب الأنشطة في مراحل متسلسلة تتناسب مع توقيت الحصة			
20	يحدد الكفاءة المستهدفة من الدرس			
21	يختار الأنشطة الدراسية التي تتلاءم مع مستويات التلاميذ (عقلية – نفسية – حس حركية)			
22	يتأكد من صلاحية الوسيلة التعليمية قبل الدخول للصف			

23	يحدد ما يضمن إثارة دافعية المتعلمين			
24	يعمل على توزيع زمن الحصة بين خطوات الدرس			
25	يكتب الخطة بشكل منظم يسهل الرجوع إليها عند الحاجة			
26	يميز في وضعه للأهداف مستويات متنوعة (معرفية -مهارية - وجدانية)			

البند	المحور الثاني: كفاية التنفيذ	مستوى الكفاية		
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى عال
01	يربط الخبرات السابقة للتلاميذ بخبراتهم الجديدة			
02	يحفز التلاميذ ليصبحوا مشاركين في عملية التعلم بفاعلية			
03	يربط الدرس الحالي بالدروس السابقة			
04	يعرف التلاميذ بالعناصر الرئيسية للدرس بوضوح			
05	يعطي أمثلة تتفق مع عناصر الدرس الرئيسية			
06	يستخدم التعزيز لزيادة الدافعية للتعلم			
07	يتقبل أفكار التلاميذ في النشاط التعليمي			
08	يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ عند تتابع الإجراءات التدريسية المتنوعة			
09	يراعي ترابط الأجزاء النظرية في المادة التعليمية مع الأجزاء العملية			
10	ينوع في الأسئلة تبعا للمستويات المعرفية للتلاميذ			
11	يحافظ على اهتمام وتفاعل التلاميذ في النشاط التعليمي			
12	يحث التلاميذ على استخدام معلومات الدرس في حياتهم اليومية			
13	يستثمر المعلم وقت الدرس بفاعلية			
14	يحسن التصرف في وقت الدرس عندما يضيع جزء منه لأمور خاصة			

15	يكلف التلاميذ بأنشطة غير صفية يستخدمون فيها معلوماتهم وخبراتهم الجديدة			
16	يشير في ختام الدرس إلى ما سوف يتعلمه التلاميذ من الدرس التالي			
17	الحرص على اثارة دافعية التلاميذ للتعلم			
18	مراعاة التنوع في طرق التدريس حسب طبيعة درس			
19	يراعي التدرج من البسيط الى المركب في تنفيذ الدرس			
20	يعمل على ادامة التواصل بين المتعلمين			
21	يهيئ التلاميذ ذهنيا للتفاعل مع الدرس الجديد			
22	يعرض المادة العلمية بوضوح وتسلسل			
23	يحرص على التفاعل اللفظي اثناء الدرس			
24	يراعي الوقت المخصص لفعاليات التنفيذ للدرس			
25	يقوم بربط أجزاء المادة بطريقة واضحة ومنظمة			
26	يوجه الأسئلة بطريقة تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ			

البند	المحور الثالث: كفاية التقويم	مستوى الكفاية		
		مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى عالي
01	يحدد مستوى المتعلمين لمعرفة نقطة الانطلاق			
02	يصنف المتعلمين حسب الفروق الفردية			
03	يوظف اختبارات تسمح بمعرفة ما يستطيع المتعلم انجازه			
04	يقوم بالتعرف على المستوى الذي حققه المتعلم بعد اجتيازه برنامج دراسي معين			
05	يصدر حكم على مدى تحقق التعلمات المقصودة من المنهاج			
06	يستخدم التقويم المستمر أثناء العملية التعليمية			
07	ينوع في استخدام أساليب متنوعة في التقويم			
08	يوجه أسئلة لكافة التلاميذ مع إعطاء الوقت الكافي للتفكير في الإجابة			

09	يتأكد من وضوح إجابة التلاميذ وصحتها لدى كافة التلاميذ			
10	يصحح الإجابات الخاطئة للتلاميذ			
11	يراعي تناسب وقت التقويم مع زمن الحصة			
12	يستخدم نتائج التقويم في معالجة الأخطاء الشائعة للتلاميذ			
13	يقيس مدى احتفاظ التلاميذ بمعلومات الدرس وفهمها			
14	يشجع المعلم إجابات التلاميذ الصحيحة ويعززها معنويا			
15	يستخدم أساليب التقويم المناسبة لكل هدف في الدرس			
16	يتعرف على جوانب القوة و الضعف لدى التلاميذ			
17	يطرح الأسئلة في بداية الحصة لتقويم المكتسبات القبلية			
18	يقوّم نشاطات التلاميذ ومشاركاتهم داخل الفصل الدراسي			
19	يطرح الأسئلة في نهاية الحصة للتأكد من اكتساب الكفاءات المستهدفة			
20	يتأكد من أن جميع التلاميذ يحصلون على فرص متساوية للإجابة			
21	يعزز إجابات التلاميذ ماديا			
22	يقوم بتقدير التحصيل الدراسي لكل تلميذ			
23	يقوّم الوسيلة التعليمية لمعرفة مدى نجاعتها للدرس			
24	يقيّم طرق التدريس المستخدمة			
25	يقوم بالتعزيز الفوري المناسب لكل تلميذ			
26	يستخدم وسائل للتقويم تتناسب ومستويات التلاميذ			

الملحق رقم (03) قائمة مفتشي التعليم الابتدائي للمواد (اللغة العربية)

المقاطعة	التخصص	البلدية
المقاطعة 1	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	المسيلة
المقاطعة 2	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	المسيلة
المقاطعة 3	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	المسيلة
المقاطعة 4	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	المسيلة
المقاطعة 5	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	حمام الضلعة
المقاطعة 6	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	حمام الضلعة
المقاطعة 7	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	المعاضيد
المقاطعة 8	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	اولاد دراج
المقاطعة 9	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	اولاد عدي.ق
المقاطعة 10	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	برهوم
المقاطعة 11	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	عين الخضراء
المقاطعة 12	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	مقرة
المقاطعة 13	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	بوسعادة
المقاطعة 14	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	بوسعادة
المقاطعة 15	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	بوسعادة
المقاطعة 16	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	بوسعادة
المقاطعة 17	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	بوسعادة
المقاطعة 18	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	بن سرور
المقاطعة 19	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	عين الملح
المقاطعة 20	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	مجدل
المقاطعة 21	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	سيدي عيسى
المقاطعة 22	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	سيدي عيسى
المقاطعة 24	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	عين الحجل
المقاطعة 30	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	جبل مساعد
المقاطعة 31	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	المسيلة

المقاطعة 32	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	بوسعادة
المقاطعة 33	مفتش التعليم الابتدائي – لغة فرنسية -	اولاد دراج
المقاطعة 34	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	المسيلة
المقاطعة 36	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	ونوغة
المقاطعة 37	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	السوامع
المقاطعة 38	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	اولاد دراج
المقاطعة 40	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	مقرة
المقاطعة 41	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	مقرة
المقاطعة 42	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	م.بوضياف
المقاطعة 43	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	عين الملح
المقاطعة 44	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	عين الحجل
المقاطعة 45	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	الخبانة
المقاطعة 47	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	الشلال
المقاطعة 48	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	الشلال
المقاطعة 49	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	بوسعادة
المقاطعة 50	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	المطارفة
المقاطعة 51	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	بلعايبة
المقاطعة 52	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	المسيلة
المقاطعة 53	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	عين الملح
المقاطعة 54	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	المعاريف
المقاطعة 56	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	سيدي عيسى
المقاطعة 57	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	خطوطي سد الجير
المقاطعة 59	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	بوسعادة
المقاطعة 60	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	أولاد دراج
المقاطعة 62	مفتش التعليم الابتدائي – لغة عربية -	المسيلة

الملحق رقم (1) قائمة الأساتذة المحكمين لأداة الدراسة.

الاستاذ	الدرجة العلمية	الجامعة
ضياف زين الدين	أستاذ التعليم العالي	جامعة محمد بوضياف المسيلة
عاشور لعور	أستاذ مساعد	جامعة برج باجي مختار عنابة
عواطف مام	دكتوراه	جامعة محمد بوضياف المسيلة
محمد برو	أستاذ التعليم العالي	جامعة محمد بوضياف المسيلة
محمد بودربالة	دكتوراه	جامعة محمد بوضياف المسيلة
مكفس عبد المالك	أستاذ مساعد - أ-	جامعة محمد بوضياف المسيلة
ناصر باي	دكتوراه	جامعة محمد بوضياف المسيلة
نور الدين جعلاب	أستاذ مساعد	جامعة محمد بوضياف المسيلة

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

استبيان أراء المحكمين

الأستاذ الفاضل.... الأستاذة الفاضلة...

تحية طيبة وبعد...

في إطار التحضير لنيل شهادة الماستر، شعبة علوم التربية نريد القيام بدراسة: "**تقييم الأداء التدريسي لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مفتشي التربية في ضوء الكفايات التدريسية**"

وفرضيات الدراسة كالأتي:

الفرضية العامة: مستوى الأداء التدريسي لمعلمي المرحلة الابتدائية ضعيف من وجهة نظر مفتشي التربية في ضوء الكفايات التدريسية.

- مستوى كفاية التخطيط لمعلمي المرحلة الابتدائية ضعيف من وجهة نظر مفتشي التربية في ضوء الكفايات التدريسية.
- مستوى كفاية التنفيذ لمعلمي المرحلة الابتدائية ضعيف من وجهة نظر مفتشي التربية في ضوء الكفايات التدريسية.
- مستوى كفاية التقويم لمعلمي المرحلة الابتدائية ضعيف من وجهة نظر مفتشي التربية في ضوء الكفايات التدريسية.

وبدائل الاستبيان هي:

مستوى الكفاية		
مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى عالي

أود معرفة آرائكم السديدة وحكمكم في مدى ملائمة بنود هذا الاستبيان لمجالات الكفايات التدريسية، وذلك بتدوين ملاحظاتكم إذا كانت العبارة تحتاج إلى تعديل أو إعادة صياغة أو إضافة عبارة أخرى.

إعداد الطالبة: سعاد محمدي

إشراف الأستاذة: بلدية بن زطة

الموسم الجامعي: 2015-2016

البند	المحور الأول: كفاية التخطيط	تقيس	لا تقيس	الملاحظات
01	يحدد الأهداف السلوكية للدرس			
02	يحدد عناصر الدرس الرئيسية و الفرعية			
03	يختار الوسائل التعليمية المناسبة للدرس			
04	يقوم بإعداد أسئلة تقويم الدرس النهائي			
05	يراعي حاجات التلميذ في التخطيط للدرس			
06	يراعي الفروق الفردية أثناء التخطيط للدرس			
07	يضع الأهداف التعليمية في صورة إجرائية يمكن قياسها			
08	يميز في وضعه للأهداف مستويات متنوعة (معرفية- مهارية- وجدانية)			
09	ينسق العناصر الرئيسية مع أهداف الدرس			
10	يراعي أن تكون الوسائل التعليمية مثيرة لاهتمام التلاميذ			
11	يحدد أسلوب التدريس المناسب للدرس			
12	يحدد أسئلة التقويم لكافة الأهداف السلوكية للدرس			
13	يصيغ الكفاءات المستهدفة من الدرس بصورة جيدة			
14	يصيغ كفاءات الدرس في مستوى التلاميذ			
15	يختار النشاط المرتبط بالمحتوى العلمي			
16	ينظم خبرات الدرس على شكل مشكلات			
17	يضع خطة دراسية سنوية			
18	يضع خطة دراسية شهرية – أسبوعية			
19	يختار الوسيلة التعليمية المناسبة للمرحلة العمرية للتلاميذ			
20	يختار الوسيلة التعليمية التي تتناسب مع محتوى المادة العلمي			
21	يراعي عند اختيار الوسيلة التعليمية الفروق الفردية بين التلاميذ			
22	يحدد الهدف من استخدام الوسيلة التعليمية في الدرس			

23	يختار أساليب التقويم المناسبة للدرس			
24	يراعي استخدام أنواع التقويم أثناء تخطيطه للدرس			
25	يحدد وسائل التقويم المناسبة لكل هدف من أهداف الدرس			
26	ينوع في استخدام طرق التدريس المناسبة حسب محتوى المادة العلمي			
27	يستخدم الوسيلة التعليمية التي تتلاءم مع طريقة التدريس المناسبة			
28	يراعي استخدام التغذية الراجعة			
29	يجرب الوسيلة التعليمية المراد استخدامها قبل تنفيذ الدرس			
30	يرتب الأنشطة في مراحل متسلسلة تتناسب مع توقيت الحصة			
31	يحدد الكفاءة المستهدفة من الدرس			
32	يختار الأنشطة الدراسية التي تتلاءم مع مستويات التلاميذ (عقلية – نفسية – حس حركية)			
33	يختار الوسيلة التعليمية المناسبة التي تشرك جميع حواس المتعلم			
34	يتأكد من صلاحية الوسيلة التعليمية قبل الدخول للصف			
35	يحدد المواقف التي تستخدم فيها الوسيلة التعليمية			
36	يحدد ما يضمن إثارة دافعية المتعلمين			
37	يعمل على توزيع زمن الحصة بين خطوات الدرس			
38	يحدد الأهداف السلوكية الخاصة للدرس			
39	يحدد وسائل إثارة الدافعية للتعلم			
40	يكتب الخطة بشكل منظم يسهل الرجوع إليها عند الحاجة			

البند	المحور الثاني: كفاية التنفيذ	تقيس	لا تقيس	الملاحظات
01	يركز انتباه التلاميذ نحو أهداف الدرس			
02	يربط الخبرات السابقة للتلاميذ بخبراتهم الجديدة			
03	يحفز التلاميذ ليصبحوا مشاركين في عملية التعلم بفاعلية			
04	يعرض الأهداف السلوكية للدرس بدقة ووضوح			
05	يربط الدرس الحال بالدروس السابقة			
06	يعرف التلاميذ بالعناصر الرئيسية للدرس بوضوح			
07	يعطي أمثلة تتفق مع عناصر الدرس الرئيسية والفرعية			
08	يستخدم التعزيز لزيادة الدافعية للتعلم			
09	يتقبل أفكار التلاميذ في النشاط التعليمي			
10	يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ عند تتابع الإجراءات التدريسية المتنوعة			
11	يراعي ترابط الأجزاء النظرية في المادة التعليمية مع الأجزاء العملية			
12	يستخدم الأسئلة الصفية أثناء النشاط التعليمي			
13	ينوع في الأسئلة تبعا للمستويات المعرفية			
14	يحافظ على اهتمام وتفاعل التلاميذ في النشاط التعليمي			
15	يشجع مشاركات التلاميذ الفعالة في تحقيق أهداف الدرس			
16	يستخدم وسائل تعليمية تنوع من مخاطبة حواس التلميذ المختلفة			
17	يحث التلاميذ على التفكير في استخدام معلومات الدرس في حياتهم اليومية			
18	يشرك المعلم التلاميذ معه في أثناء العروض العلمية			

19	يستثمر المعلم وقت الدرس بفاعلية			
20	يحسن التصرف في وقت الدرس عندما يضيع جزء منه لأمور خاصة			
21	يكلف التلاميذ بأنشطة غير صفية يستخدمون فيها معلوماتهم وخبراتهم الجديدة			
22	يشير في ختام الدرس إلى ما سوف يتعلمه التلاميذ من الدرس التالي			
23	يتيح المعلم الفرص للتلاميذ للمشاركة في العملية التعليمية			
24	الحرص على إثارة دافعية التلاميذ للتعلم			
25	مراعاة التنوع في طرق التدريس حسب طبيعة درس			
26	يراعي التدرج من البسيط إلى المركب في تنفيذ الدرس			
27	يبدأ الدرس من المعلوم إلى المجهول			
28	يعمل على إدامة التواصل بين المتعلمين			
29	يهيئ التلاميذ ذهنيا للتفاعل مع الدرس الجديد			
30	يعرض المادة العلمية بوضوح وتسلسل			
31	يحرص على التفاعل اللفظي أثناء الدرس			
32	يستغل الوسيلة التعليمية استغلالا جيدا			
33	يراعي الوقت المخصص لفعاليات التنفيذ للدرس			
34	يقوم بربط أجزاء المادة بطريقة واضحة ومنظمة			
35	ينظم بيئة الصف			
36	يوجه الأسئلة بطريقة تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ			
37	يستخدم طريقة التدريس وأساليبها			
38	يقوم بإشراك جميع التلاميذ في الدرس			
39	يلخص ما تم التوصل إليه وعرض الملخص			

البند	المحور الثالث: كفاية التقويم	تقيس	لا تقيس	الملاحظات
01	يحدد مستوى المتعلمين لمعرفة نقطة الانطلاق			
02	يصنف المتعلمين حسب الفروق الفردية			
03	يستخدم التغذية الراجعة			
04	يتأكد من مدى تحقق الأهداف التربوية			
05	يوظف اختبارات تسمح بمعرفة ما يستطيع المتعلم انجازه			
06	يقوم بالتعرف على المستوى الذي حققه المتعلم بعد اجتيازه برنامج دراسي معين			
07	يصدر حكم على مدى تحقق التعلمات المقصودة من المنهاج			
08	يستخدم التقويم المستمر أثناء العملية التعليمية			
09	ينوع في استخدام أساليب متنوعة في التقويم			
10	يوجه أسئلة لكافة التلاميذ مع إعطاء الوقت الكافي للتفكير في الإجابة			
11	يتأكد من وضوح إجابة التلاميذ وصحتها لدى كافة التلاميذ			
12	يصحح الإجابات الخاطئة للتلاميذ			
13	يراعي تناسب وقت التقويم مع زمن الحصة			
14	يتأكد من تحقق الأهداف السلوكية للدرس			
15	يستخدم نتائج التقويم في معالجة الأخطاء الشائعة للتلاميذ			
16	يقيس مدى احتفاظ التلاميذ بمعلومات الدرس وفهمها			
17	يصدر حكم بعد الانتهاء من الدرس بهدف تحسين تعلم التلاميذ			
18	يشجع المعلم إجابات التلاميذ الصحيحة ويعززها			

	معنويا			
19	يستخدم أساليب التقويم المناسبة لكل هدف			
20	يقوّم التلاميذ في كل مرحلة من مراحل التدريس			
21	يتعرف على جوانب القوة و الضعف لدى التلاميذ			
22	يطرح الأسئلة في بداية الحصة لتقويم المكتسبات القبلية			
23	يقوّم نشاطات التلاميذ ومشاركاتهم داخل الفصل الدراسي			
24	يطرح الأسئلة في نهاية الحصة للتأكد من اكتساب الكفاءات المستهدفة			
25	يقيس مستوى ما تحقق من أهداف الدرس			
26	يستخدم التقويم المستمر أثناء الدرس			
27	يشخص مكتسبات التلاميذ القبلية			
28	يستخدم التقويم الختامي للدرس			
29	يقيس الأهداف السلوكية للتلاميذ من خلال ما تحققا			
30	يتأكد من أن جميع التلاميذ يحصلون على فرص متساوية للإجابة			
31	يعزز إجابات التلاميذ ماديا			
32	يقوم بتقدير التحصيل الدراسي لكل تلميذ			
33	يقوّم الوسيلة التعليمية لمعرفة مدى نجاعتها للدرس			
34	يشخّص صعوبات التعلم للتلاميذ			
35	يقيم مستوي التعليمي للتلاميذ			
36	يقيّم طرق التدريس المستخدمة			
37	يراعي الموضوعية في التقويم			
38	يقيم جميع مستويات التلاميذ			
39	يستخدم وسائل للتقويم تتناسب ومستويات التلاميذ			

40	يقوم بالتعزيز الفوري المناسب لكل تلميذ			