الأداء التدريسي للأساتذة المتربصين في ضوء كفاءات التدريس العامة ، من وجهة نظر المفتشين التربويين.

(أساتذة التعليم الابتدائي أنموذجا) -دراسة ميدانية بولاية مستغانم-

The pedagogical performance of teacher trainees in the light of general teaching skills, from the point of view of pedagogical inspectors

. Primary teachers (model) - practical study in the wilaya of Mostaganem

ناضر عبد القادر
a.nader@univ-dbkm.dz
جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة ،عين الدفلى (الجزائر)،

تاريخ الاستلام 10-10-2019؛ تاريخ المراجعة : 05-06-2020؛ تاريخ القبول : 30-06-2020

ملخص:

تهدف الدراسة الحالية للتعرف على مستوى الأداء التدريسي للأساتذة المتربصين من وجهة نظر مفتشيهم التربويين، كما تهدف إلى الكشف عما إذا كانت هناك فروق بين استجابات المفتشين التربويين لمدى امتلاك الاساتذة المتربصين للكفاءات التدريسية العامة ،حيث أن دراسة الاستجابات أخذت بعين الاعتبار متغيرات("الجنس، التخصص، الخبرة، المؤهل العلمي)،ولتحقيق الغرض من هذه الدراسة صمم الباحث أداة لقياس مستوى الأداء التدريس للأستاذ المتربص ،حيث تم تطبيق هدة الدراسة على عينة قدرها 49 مفتشا من المرحلة الابتدائية بولاية مستغانم، استنتجنا أن أداء الأساتذة المتربصين كان متوسطا في مجالات التكوين العام والتعلم و التقويم والدعم و أقل من المتوسط في مجال التخطيط،ــ كما خلصت الدراسة إلى عدم وجود فروق بين استجابات المفتشين التربويين لمدى امتلاك الأساتذة المتربصين للكفاءات التدريسية العامة .

الكلمات المفتاحية: أداء تدريسي، مفتش تربوي، أستاذ متربص، كفاءات التدريس العامة**.**

Abstract:

The current study aims to identify the level of trainee teachers' teaching performance from the teacher trainers' perspective. It also aims to reveal any possible differences between the teacher trainers' responses to the trainee teachers' general instructional competencies. The analysis of the responses took into account the variables of gender, specialty, teaching experience and academic qualifications. To achieve the objective of the study, the researcher designed a tool to measure the trainee teachers' level of teaching performance. The study was carried out using a sample population of 49 primary education teacher trainers in Mostaganem province. The data analysis and interpretation revealed that the teachers' performance was average in terms of their training, their assessment methods, the effectiveness of their remedial works, and below average in the area of lesson planning. It was also concluded that there were no differences between the teacher trainers' responses to and evaluation of the trainee teachers' general competencies.

Keywords: Teaching Performance; Educational Inspector; trainee teacher; General teaching competencies

1- مقدمة:

في ظل التطورات العلمية والتكنولوجية الحاصلة لم يعد دور الأستاذ مقتصرا على نقل المعرفة وتلقين الطلبة وشرح الدرس، بل أصبح هو المخطط والمنفذ والمقوم للعملية التعليمية، وهو المرشد والموجه لطلابه في المواقف التعليمية من خلال ما يوفر لهم من خبرات تعليمية مربية ومؤثرة وفعالة.كل هذا لا يتأتى إلا من خلال امتلاكه لكفاءات متنوعة وكثيرة تتعلق بمهنته، هذه الكفاءات أصبحت لازمة لأي أستاذ لزوم السلاح للجندي ولزوم الكتاب للباحث ولزوم السماعة للطبيب، فالأستاذ بدونها لا شيء وعمله حينئذ يعتبر مضيعة للجهد والوقت وهدرا للطاقة. ومع تطور مهنة التعليم لم يعد يعول على الشهادة كثيرا فهي لا تعني أكثر من الإجازة في علم من العلوم، حيث انتقل الاهتمام من التركيز على الشهادة إلى التركيز على الأداء في المواقف التعليمية المختلفة. ومع هذا التطور فإن الأستاذ أصبح أمام حقيقة واقعة مفادها أن الأستاذ الكفء هو الذي يمتلك المهارة اللازمة لأداء مهنة التعليم، لذا ظهرت حركة تربية الأساتذة القائمة على أساس الكفاءات وهي تركز على أن عملية التدريس الفعال يمكن تحليلها إلى مجموعة من الكفاءات التي إذا أتقنها الأستاذ زاد احتمال أن يصبح أستاذا ناجحا.

وتتمثل جوانب أهمية الكفاءات المهنية بالنسبة للأـــستاذ فيما يلي :

- التحول من الاعتماد على مفهوم الشهادة أو المؤهل العلمي إلى الاعتماد على فكرة الكفاءة والمهارة.
- اتساقها مع مفهوم التربية المستمرة وقيامها بمعالجة أوجه القصور في البرامج التقليدية لتربية الأستاذ.
- تعدد الأدوار التي ينبغي أن يقوم بها الأستاذ، مما يتطلب قدرا من الكفاءات التي يجب أن يلم بها.
- تطور مهنة التعليم ذاتها، فقد تفرعت العلوم التربوية والنفسية واتسعت مجالاتها، وترتب على ذلك أن أصبح التعليم مهنة معقدة تضم كثير من العناصر المتشابكة التي تحتاج إلى مهارات عديدة.
- اكتشاف تقنيات جديدة تساعد على تحقيق تعلم أفضل بأسرع وقت وأقل تكلفة، وهذا فرض على المعلم أدوارا جديدة تتطلب قدرات وكفاءات تعليمية معينة منها الكفاءات التكنولوجية...إلخ. (بواب رضوان، 2014، ص ص109-110).

فالتربية الحديثة ركزت على فكرتين أساسيتين هما:ربط النظري بالعملي لتكامل الخبرة التعليمية، واعتبار المتعلم محور العملية التربوية .ولكي نعد متعلمين وفقاً لمواصفات التي يرغب بها المجتمع فإننا نهتم أيضا في تربية الأستاذ اعداداً وتدريباً – على أن الأستاذ هو العمود الفقري للعملية التعليمية بعد المتعلم – على مهارات وكفايات تربوية وعلى رأسها التدريس، وذلك كما دعا المربي روسو -Rousseau- في صيحته الشهيرة ":ربُّوا المعلم قبل أن يربي."

وإذا كان التدريس مهنة – وهو كذلك إن تحدثنا عن كفايات التدريس– فإنه يحتاج لمجموعة من معارف نوعية متخصصة بالمعارف المتعلقة بمواد الاختصاص :كالتاريخ، و الجغرافيا، والرياضيات، . . .الخ .وبمهارات عامة، غير أن هذا وحده لا يكفي على الرغم من أهميته الكبيرة .فقد لاقى كثير من خبراء محتوى المادة – المادة العلمية – المختص بها فشلا كبيرا في تدريس تلك المادة، فيتخرج الطالب منهم من اختصاص ما:كالتاريخ، أو الجغرافيا، أو الرياضيات، أو العلوم . . .الخ، ويدخل بعدها إلى عالم التدريس لممارسته كمهنة له، علماً أنه لا يملك أي خلفية أو تصوُّر عن التدريس . وبهذا لا بد من أن نميز بين أخصائي التاريخ وأستاذ التاريخ، وأخصائي الرياضيات وأستاذ الرياضيات. . .

وفن مهنة التدريس تبدوا واضحة عندما نقرر أن نميز بين الأساتذة المؤهلين علمياً وتربوياً وأصبحوا خبراء، وبين أساتذة مؤهلين علمياً فقط !–أخصائي المادة – فهؤلاء لا يمكن لهم أن يصبحوا خبراء، (فهم لا يعرفون تحضير الدروس ولا تنظيم السبورة ولا حتى كيفية التدريس . . .) بل سيزدادون فشلاً وإخفاقاً. وهذا واضح عندما نسأل أي أستاذ منهم:ما هو تصورك عن التدريس؟ !!أو ما هو التدريس؟ !!كيف تدرِّس مادتك؟ !!وبهذا علينا أن لا نلقي اللوم كله على طلابنا بالتقصير في التحصيل العلمي.

وفي فن التدريس إذا تصورنا الأستاذ الخبير والذي يجري الدرس استناداً لمُخطط عقليٍّ لذلك الدرس يعتمد على أهداف يسعى لتحقيقها واستراتيجية يستخدمها لتحقيق الأهداف وتقويمها بالأساليب الحديثة المتبعة .وهذا كله بالدرجة

الأولى، ناهيك كون الأستاذ هو المرشد والموجه والمنظم وهو الصديق، وهو الأب الروحي للصَّف؛ إن صحَّ التعبير. هكذا؛ نجد أن التفكير بتطوير أداء الأساتذة وتدريبهم، ورفع كفايتهم فيما يتعلق بالتدريس، يتطلب نظام بحث يعيد النظر بعملية الإعداد برمتها بدءاً من الأهداف وانتهاء بالتقويم وأساليبه المستخدمة. (أحمد عيسى داود،2014، ص ص5-8)

ونتيجة لزيادة الاهتمام بتقويم الكفاءات عند المعلم قدم (سكولوك,Scholok) ثلاثة معايير نحكم على مقدار كفاءة الأستاذ ويستطيع الأستاذ أن يتعرف من خلالها على مستوى أدائه؛ وهي :(بواب رضوان، 2014، ص111).

أ- معيار المعرفة :وتتضمن الحقائق والمبادئ والتعميمات والمفاهيم المتوقع توافرها لدى الأستاذ.

ب-معيار الأداء :وهو سلوك الأستاذ التدريسي داخل الفصل والمتوقع أن يكون سلوك فعال.

ج- معيار النتائج أو المخرجات :وهذا المعيار يرتبط بمدى ما يحققه الأستاذ في نمو طلابه وذلك على المستويين المعرفي والوجداني.

ويشمل الإشراف على العمليات في السياق المدرسي جميعها وبجوانبها الميدانية والإدارية والفنية جميعها وهو خدمة تربوية فنية تسعى إلى تطوير نوعية التعليم، عبر توفير أفضل الظروف التي تمكن المعلم من القيام بدوره بشكلّ إيجابي وفعال وعرفه ليفين (Levine,2005) بأنّه خدمة تعاونية تقوم على أسس مساعدة المعلم لكي يتمكن من أداء عمله بطريقة أفضل، وهو المجهود الذي يبذل لتقويم عمل المعلمين، وتوجيههم وإرشادهم، حتى يتمكنوا من فهم وظيفتهم، ونقل المعرفة للطالب بشكلّ صحيح. حيث يلخص ووترز (Waters,2004) أهمية الإشراف التربوي من خلال دوره في تطوير أساليب التدريس المستخدمة في الغرفة الصفية نظرا لتطور العملية التربوية نفسها، والحاجة للتجديد بشكلّ مستمر .والتكامل مع أساليب الإعداد قبل الخدمة للمعلمين، بحيث يستوعب المعلم المزيد من أساليب التدريس عبر الخبرة العملية التي تقدمها خبرات المشرفين والحاجة لمتابعة المعلمين القدماء، وتعزيز خبرات المعلمين الجدد، وضمان وجود بيئة مدرسية آمنة للمعلم والطالب، ومعالجة نقاط الخلل والضعف في أداء المعلمين. . (باسل حمدان الشديفات،2014،ص ص303-304).

2- الإشكالية:

يعتبر الأستاذ من بين أهم مدخلات المنهج وعناصر العملية التعليمية ويتوقف على أدائه مستوى نجاح المنهج في تحقيق أهدافه لما له من دور في مخرجات المنهج المتمثلة بنواتج التعلم تمس الحاجة إلى إحاطة المدرس بمفهوم مهنته وما يتصل بها من مفاهيم ومصطلحات كثيراً ما تتردد في مجال العملية التعليمية، فضلاً عن إحاطته علماً بأسس التدريس الجيد، وقواعده العامة. (محسن علي عطية، 2013، ص259). فهو بذلك يحتل مركزاً أساسيا في النظام التعليمي، باعتباره أحد أهم ركائزه، وعاملا رئيسا في أي إصلاح أو تطوير تربوي، فالأستاذ الكفء يعد من الدعائم الأساسية للنظام التعليمي؛ فهو القائد الذي يسعى لتحقيق أهدافه المرغوبة، وهو الذي يصنع بيئة التعلم الفعال، وهو الذي يصمم المواقف التعليمية التي تجعل الطالب مشاركاً في العملية التعليمية، فأهداف التربية لا يمكن تحقيقها إلا بالأستاذ المتمكن من مادته، الممتلك لمهارات تدريسها .(محمد عمر عيد المومني،2019).

ومن المعروف أن أولى المهام المطلوبة من الأستاذ في ظل نظام التدريس بالكفاءات وما يرمي إليه من أبعاد متعددة هي تنفيذ المنهج الدراسي بمفهومه الواسع الحديث، كالتخطيط لعملية التدريس التي تتجلى في قدرته على تحديد الأهداف السلوكية والتعرف على عناصر المنهج من خلال تحليل محتويات عملية التدريس وتنفيذها وفق خطة مصمّمة على نحوٍ يساعده على تحقيق تلك الأهداف.(محمد طياب،2012)

مما سبق تتضح لنا أهمية امتلاك الأساتذة لهذه الكفاءات التدريسية التي تساعدهم على تحقيق مخرجات جيدة في العملية التعليمية/ التعلمية، وكون الباحث أستاذا ومفتشا سابقا في المرحلة الابتدائية لأكثر من عقدين من الزمن ، نلمس وجود نقص في امتلاك هذه الكفاءات لدى بعض الأساتذة خاصة المتربصين منهم ،هذا ما يؤكد وجود مشكلة جديرة بالدراسة ، وهذا ما سنتناوله في الدراسة الحالية لتسليط الضوء على أبرز كفاءات الأستاذ الناجح في ضوء المقاربة

بالكفاءات ، والكشف عن مدى توافرها لدى الأساتذة المتربصين بالمرحلة الابتدائية بولاية مستغانم من وجهة نظر مفتشيهم التربويين ،وفي ضوء ما سبق تحددت مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

- ما مستوى أداء الأساتذة المتربصين على أبعاد مقياس الأداء التدريسي(التكوين العام ،التخطيط ،التعلم، التقويم والدعم) من وجهة نظر المفتشين التربويين؟
- هل تختلف استجابات المفتشين التربويين حول مدى امتلاك الأساتذة للكفاءات التدريسية العامة تبعاً للمتغيرات " الجنس ، التخصص، الخبرة، المؤهل العلمي.

3-فرضيات الدراسة:

1- أداء الأساتذة المتربصين متوسط على أبعاد مقياس الأداء التدريسي (التكوين العام ،التخطيط، التعلم، التقويم والدعم) من وجهة نظر المفتشين التربويين؟

2- لا يوجد اختلاف بين استجابات المفتشين التربويين حول مدى تطبيق الأساتذة للكفاءات التدريسية (التكوين العام، التخطيط، التعلم، التقويم والدعم) تبعاً للمتغيرات "الجنس، التخصص، الخبرة، المؤهل العلمي.

4-أهداف الدراسة:

-عرض صورة لواقع الأداء التدرىسي للأساتذة المتربصين في طور التعليم الابتدائي .

-التعرف على دلالة الفروق في الأداء التدريسي للأساتذة المتربصين بحسب وجهة نظر المفتشين التربوىىن تبعا لمتغيرات(الجنس ،المؤهل العلمي، التخصص الأكاديمي ،الخبرة في سلك التفتيش) .

-تقييم مستوى الأداء التدريسي للأساتذة المتربصين في ضوء متطلبات التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

5-أهمية الدراسة:

يعد الأداء التدريسي للأستاذ من أهم الركائز التي تبنى عليها مخرجات العملية التربوية ،ولتحقيق ما تصبو إليه الدولة الجزائرية من جودة التعليم لمسايرة الأمم ،عليها أولا العمل على تحسين الأداء التدريسي للأستاذ ،من خلال توفير كل الظروف المساعدة على تحقيق ذلك ،ومنها ما تسعى الدراسة الحالية للإشارة إليه و المتمثلة في النقاط التالية:

- الوقوف على نقائص الأساتذة المتربصين ،بغية تحسينها من طرف المفتشين التربويين المسؤولين على تكوينهم بنوعيه الأولي و المستمر أثناء الخدمة .
- دعوة المفتشين التربويين لتكثيف الندوات التربوية التطبيقية، باعتبارها تضع الأستاذ المتربص على المحك.
- دعوة المفتشين التربويين العمل على بناء البرامج التكوينية وفقا لمعايير الجودة الدولية.
- قد تفيد هذه الدراسة الجهات الوصية المسؤولة عن تكوين الأساتذة قبل التحاقهم بالتدريس.

6-حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** الكفاءات التدريسية في مجالات التكوين العام و التخطيط، والتعلم، والتقويم والدعم.
- **الحدود البشرية:** اقتصر البحث على عينة من المفتشين التربويين للعام الدراسي 2018-2019
- **الحدود الزمانية:** تمت الدراسة ابتداء من شهر جوان إلى غاية شهر أكتوبر 2019.
- **الحدود المكانية:** تمت الدراسة بمديرية التربية ولاية مستغانم.

7-مصطلحات الدراسة:

7-1- الأداء التدريسي للأستاذ:

الأداء التدريسي هو ما ينجزه الأستاذ في مهام المهارات والكفاءات بشكل قابل للقياس ، فمن الممكن قياس أداء الأستاذ وفق استمارة الملاحظة الموضوعية التي تعد لهذا الغرض ، كما من الممكن قياس نتائج أداء الأستاذ عن طريق قياس أداء أو سلوك المتعلم الذي يعد حصيلة التدريس الفعال ، وأن الأداء كي يكون فعالا يجب أن يكون ذا كفاءة عالية. (سهيلة محسن كاظم الفتلاوي،2003،ص ص24-25).

ويعرفه الباحث على أنه : مجموعة الإجراءات المتعددة والمتخذة من طرف الأساتذة المتربصين تجاه متعلميهم نحو تحقيق مؤشرات ومعايير جودة التدريس. أما إجرائياً :فهي الدرجة التي يحصل عليها الباحث من تطبيق مقياس الأداء التدريسي للأساتذة المتربصين في ضوء كفاءات التدريس العامة من وجهة نظر مفتشيهم التربويين.

7-2- كفاءات التدريس العامة: وهي الكفاءات التدريسية اللازمة للمدرس بشكل عام، بغض النظر عن تخصصه ، وهي كفاءات التكوين العام ،المتمثلة في إلمام الأستاذ بمهام و ادوار المدرسة والتشريعات التي تحكمها والعلاقات التي تربط المدرسة بالمحيط الذي توجد فيه .

والتخطيط (إعداد الخطة الدراسية، وتخطيط الأغراض السلوكية)، وكفاءات التعلم (التهيئة الحافزة، تنفيذ استراتيجيات التدريس، تنفيذ الأنشطة التدريسية، استخدام الوسائل التعليمية، طرح الأسئلة الصفية، التعزيز، التغذية الراجعة، إدارة الصف، إنهاء الدرس، الواجب المنزلي) وكفاءة التقويم والدعم.

7-3- الأستاذ المتربص: هو الأستاذ الذي نجح في مسابقة التوظيف، وتابع بنجاح تكوين تحضيري، ويزاول مهنة التدريس في الطور الابتدائي، وهو في انتظار عملية تثبيته.

7-4- **المفتش التربوي:** هو المفتش الذي يعمل بالمدارس الابتدائية بتخصص المواد.

8- متغيرات الدراسة:

8-1- المتغيرات المستقلة :

-الجنس وله عاملين : (ذكر، أنثى).

- الخبرة وله ثلاثة عوامل : (أقل من 5 سنوات ، من 5 سنوات إلى 10 سنة ، أكثر من 10 سنة)

- المؤهل العلمي وله ثلاثة عوامل :(شهادة البكالوريا وأقل ، شهادة الليسانس ، شهادة ماستر)

- التخصص الأكاديمي ، وله عاملين : (أدبي ،علمي)

8-2- المتغير التابع : الأداء التدريسي وفق كفاءات التدريس العامة بمرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر المفتشين التربويين.

9- الإطار النظري:

الكفاءات التدريسية:

نظراً لأهمية دور المعلم والمدرس في إنجاح أي تطوير تربوي في المناهج الدراسية، كان من الضروري أن تترافق عمليات تطوير المناهج بعمليات إعداد المدرس(كونه المسؤول المباشر عن تنفيذ المنهاج) حتى يكون قادراً على التعامل معها وتنفيذها بطريقة تؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة منها.خاصة وأن إتقان المدرس لمادته العلمية لم يعد كافياً لتحقيق ما سبق، بل لا بد أيكون متمتعاً بكفاءات تدريسية تمكنه من أداء مهامه الجديدة بأعلى درجة من الإتقان.وتبرز من خلال ذلك أهمية تحديد الكفاءات التدريسية اللازمة للمدرس في أداء مهامه الجديدة، لإكسابها له بما يؤدي إلى تحسين العملية التعليمية التعلمية، وبما ينعكس إيجاباً على أداء المتعلمين.(جمال سليمان، 2011).

مهمات التدريس:

التدريس كغيره من المهن التي يشتمل أداؤها على العديد من المهمات الفرعية التي لا يمكن لصاحب المهنة أن يبلغ مستوى النجاح في مهنته ما لم يكن متمكناً من أداء كل مهمة من هذه المهمات.

إن مهمات التدريس كثيرة تتسم بالتداخل والتشابك فيما بينها متصلة بجميع عناصر العملية التعليمية، كالطالب وما يتصل به من ضرورة تحديد خصائصه، وميوله، واتجاهاته، وحاجاته، ودافعيته، واستعداداته، والمنهج وما يتصل به من تحديد أهدافه، ومعرفة محتواه، واختيار طرائق تدريسه، وأساليب تقويمه، وتخطيط التدريس، وتنفيذه، فضلاً عن المدرس وما يلزمه من إعداد أكاديمي ومهني ولكن يمكن إجمال المهمات الرئيسة في التدريس بما يأتي:

أولاً :مهمة التخطيط للتدريس:

من المعروف أن كل عمل يراد له النجاح ينبغي أن يقوم بموجب خطة مسبقة، ولما كان التدريس عملية منظمة هادفة فلا بد له من خطة وتصميم دقيق تنفذ بموجبه عملية التدريس لكي تحقق أهدافها.

والتخطيط للتدريس يتضمن جميع الإجراءات والتدابير التي يتخذها المدرس لضمان تحقيق أهداف التدريس، ونجاح العملية التعليمية لذلك تعتبر هذه المهمة من المهمات الأساسية في التدريس لما لها من أثر في المهمات الأخرى.كما أن النجاح في هذه المهمة يقتضي الآتي:

1-تحديد الأهداف التعليمية التي يراد تحقيقها؛ لأن عملية التخطيط لا يمكن أن تكون بمعزل عن أهداف التدريس والاهتداء بها في اختيار الطريقة والأنشطة، و الوسائل التعليمية وأساليب التقويم.

2-تحليل خصائص المتعلمين وتحديد مستوى الاستعداد التعليمي للمتعلمين لكي يكون بإمكان المخطط مراعاة قدرات المتعلمين، ومعرفة النقطة التي يبدأ منها ويؤسس عليها في التدريس وهذا يعني أن يكون المدرس على بينة من خصائص المتعلمين، وحاجاتهم، وميولهم، وقدراتهم لكي يأخذها بعين الاعتبار في عملية التخطيط للتدريس.

3- تحليل محتوى المنهج الذي يراد التخطيط لتدريسه لأن عملية التدريس معنية بتنفيذ المنهج المقرر، ولابد للمخطط أن يتعرف محتوى المنهج وخصائصه وأنشطته وصلته بالأهداف التعليمية لكي يحسن اختيار الأساليب الملائمة للتدريس.

4- اختيار طرائق التدريس والأساليب الملائمة للتدريس :في ضوء تحديد الأهداف التعليمية وتحديد خصائص المتعلمين وتحليل محتوى المنهج يختار المخطط الطرائق والأساليب التي ستعتمد للتدريس وينفذ بموجبها.

5-اختيار الوسائل التعليمية والأنشطة اللازمة لإثراء التعلم وتسهل عملية التعلم.

6- اختيار أسلوب التقويم :من بين العناصر التي تتضمنها خطة التدريس تحديد أساليب التقويم التي ستعتمد في التدريس لكي تؤخذ بعين الاعتبار في عناصر الخطة الأخرى.

7- وضع خطة التدريس وكتابتها في ضوء المعطيات السابقة علماً بأن هناك أكثر من مستوى للتخطيط؛ فهناك التخطيط بعيد المدى الذي يكون على مستوى عام دراسي، أو فصل دراسي وتسمى الخطة بعيدة المدى بالخطة السنوية، أو الفصيلة، وهناك التخطيط قصير المدى الذي تسمى الخطة بموجبه بالخطة اليومية، ولكل من هذه المستويات من التخطيط شروط ومواصفات ينبغي أن يحيط بها المدرس ويراعيها في عملية التخطيط للتدريس.

ثانياً :تحديد الأهداف التعليمية الخاصة والسلوكية:

من مهمات التدريس المهمة تحديد الأهداف الخاصة أو السلوكية التي تقع على عاتق المدرس مسؤولية اشتقاقها في ضوء الأهداف العامة ومعطيات المادة والموضوع وخصائص المتعلمين ؛ إذ لا يمكن للمدرس أن يصمم درساً ما من دون تحديد الأهداف السلوكية التي تصف نواتج التعلم المرغوب فيها بعد عملية التعلم لذلك ينبغي أن يكون المدرس قادراً على صياغة الأهداف الخاصة بموجب الشروط اللازمة لصياغة الأهداف التعليمية.

ثالثاً :مهمة تنفيذ الدرس :من مهمات التدريس الأساسية مهمة تنفيذ الدرس ووضع الخطة موضع التنفيذ الفعلي وتتضمن هذه المهمة عدداً من المهمات الفرعية التي تتكامل مع بعضها لتنفيذ الخطة التدريسية وتحقيق غاياتها ومن مهمات التنفيذ:

1- مهمة التهيئة للدرس وإثارة الدافعية.
2- مهمة إدامة التواصل بين المدرس والطلبة.
3- .مهمة ضبط الصف وإدارة النقاش.
4- مهمة صياغة الأسئلة الصفية وطرحها.
5- مهمة تلقي الأسئلة وإجاباتهم.
6- مهمة التعزيز.
7- مهمة استعمال الوسائل والتقنيات التعليمية.

8- مهمة إدارة المشكلات الصفية.

9- مهمة توزيع الوقت بين فعاليات الدرس.

رابعا: مهمة التقويم في التدريس:

التدريس عملية هادفة لا بد لها من نتائج ولكن هذه النتائج لا يمكن تحديدها والحكم عليها ما لم تخضع إلى عملية قياس وتقويم لذلك تعد عملية التقويم من مهمات التدريس المهمة التي يجب أن تكون ملازمة لعملية التدريس فالتدريس يبدأ بالتقويم، ويستمر بالتقويم، وينتهي بالتقويم، فالمدرس يبدأ بعملية تقويم لمعرفة النقطة التي يبدأ منها، ويمارس التقويم في أثناء التدريس ليتعرف مستوى التقدم الذي يحرزه الطلبة، وتقوّم نواتج التدريس ليعرف مستوى تحقق أهداف التدريس وعلى هذا الأساس هناك تقويم قبلي، وتقويم بنائي مستمر يقدم تغذية راجعة للمدرس والمتعلمين، وتقويم ختامي أو نهائي ولا تتوقف عملية التقويم عند التقويم النهائي إنما يعتمد أساساً للتحسين والتطوير في عملية التدريس .وبناء على ما تقدم فإن التقويم يعد ركناً أساسياً من أركان التدريس وتتجلى أهمية التقويم بدوره في تحسين الأداء وجعله عملية التدريس قابلة للتطوير لكون التقويم عملية تشخيصية وعلاجية تظهر جوانب الكفاية والقصور في العمل التدريسي وبها يمكن تصحيح مسار العملية التعليمية، ومعالجة صعوبات التعلم. وبما أن التقويم يقوم على القياس يجب على المدرس أن يكون ملماً بأدوات القياس المختلفة متمكناً من بنائها لا سيما الاختبارات المدرسية وأنواعها وخصائصها وأسس بناء كل نوع منها، وشروطها، وإلى جانب ذلك يجب أن يكون قادراً على وضع معايير التصحيح أو مفاتيح الإجابة، وتبويب النتائج وتفسيرها في ضوء أهداف عملية التقويم نفسها. (محسن علي عطية، 2013، ص ص272-282).

وحتى يتمكن الأستاذ المتربص من هذه المهمات المذكورة سلفا ،لابد على المسؤولين على التربية في البلد لاتخاذ إجراءات من شانها الرفع من الكفاءة المهنية و الأكاديمية للأستاذ نظريا و عمليا ،حيث تشير (منظمة اليونسكو،1997) في تقرير لجنة التربية التابعة لها، أنه يؤكد على ضرورة تطرق مسؤولو التربية في دول العالم إلى مشكلة جودة التعليم من جوانبها الأساسية،والمتمثلة بتحسين كفايات الأساتذة باعتماد سياسات وتدابير ،أهمها :أن يكون تدريب الأساتذة قبل الخدمة وإثناءها محققا للتربية المستدامة من خلال تطوير كفاءاتهم الأكاديمية و المهنية نظريا وعمليا. لذا لابد من مطالبة بإحداث إصلاحات جذرية في أساليب إعداد الأساتذة وتدريبهم و تقويمهم ومكافأتهم وفاء بمتطلبات القرن الواحد والعشرين (المنظمة العربية للتربية والثقافة العلوم،1993).في (قاسم محمد خزعلي،2010،ص4).

10- الطريقة والأدوات:

منهج الدراسة: تمّ استخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً وتحليلها .

مجتمع الدراسة :يتكون مجتمع الدراسة من المفتشين التربويين في المرحلة الابتدائية، والذين يبلغ عددهم (49 مفتشا تربويا) موزعين على مقاطعات الولاية.

عينة الدراسة : قام الباحث بإجراء الدراسة على جميع المفتشين التربويين بالولاية (10 مفتشين لحساب الخصائص السيكومترية و39 مفتشا تربويا للدراسة الأساسية)، والجدول رقم (1) يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغيرات الدراسة.

الجدول رقم(1):توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

	ذكر		أنثى		المجموع
الجنس	29		10		39
التخصص	علمي		أدبي		39
	13		26		
المؤهل العلمي	بكالوريا وأقل	ليسانس	ماستر	دكتوراه	39
	8	24	7	0	
سنوات الخبرة	أقل من 5	من 5 إلى 10		أكثر من 10	39
	9	14		16	

أداة القياس وخصائصها السيكومترية :

أداة القياس:

مقياس تقييم الأداء التدريسي لأستاذ المرحلة الابتدائية : قام الباحث بتطبيق مقياس الأداء التدريسي ،المعد من طرفه الذي يهدف إلى قياس الأداء التدريسي لأستاذ المرحلة الابتدائية. بالاعتماد على المرجعية المهنية المقترحة لتأهيل أساتذة التعليم الابتدائي بالجزائر والتي تعمل على تحديد مرجعيات مهنية تعتمد لتأهيل الأساتذة المتدربين، في أثناء مدّة التربص والتكوين، بالإضافة لملامح التخرج والدخول، ومرجعيات الكفاءات الوظيفيّة.

أما مفاتيح التصحيح فقد اعتمد الباحث طريقة ليكرت الرباعي كالآتي:

1 -إذا كانت الإجابة **(كل الأساتذة)** ، تعطى العلامة 3

2-إذا كانت الإجابة **(أغلب الأساتذة)** ، تعطى العلامة 2

3 -إذا كانت الإجابة **(قلة من الأساتذة)** ، تعطى العلامة 1

4 - إذا كانت الإجابة **(لا أحد من الأساتذة)** ، تعطى العلامة 0

جدول رقم(2): يبين أبعاد الاختبار وعدد فقرات، وأدنى وأعلى درجة لكل بعد.

البعد	عدد الفقرات	أدنى درجة	أعلى درجة
مجال التكوين العام	8	0	24
مجال التخطيط	8	0	24
مجال التعلم	12	0	36
مجال التقويم والدعم	8	0	24
المجموع	36	0	108

الخصائص السيكومترية:

الصدق : تم الاعتماد على الصدق البنائي من خلال التحقق من مدى الارتباط بين درجات عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس.

جدول رقم (3) :معاملات الارتباط بين درجات عبارات مقياس تقييم الأداء التدريسي والدرجة الكلية للمقياس.

البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
1	0,747**	10	0,769**	19	**686,0	28	**535,0
2	0,738**	11	0,462**	20	9**7,70	29	0,761**
3	0,696**	12	0,625**	21	**687,0	30	0,634**
4	0,700**	13	0,503**	22	**599,0	31	0,783**
5	0,749**	14	0,698**	23	**646,0	32	0,700**
6	0,628**	15	0,811**	24	**655,0	33	0,785**
7	0,547**	16	0,596**	25	**621,0	34	0,515**
8	0,606**	17	**682,0	26	**590,0	35	0,819**
9	0,672**	18	9**67,0	27	9**8,70	36	0,843**

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).
*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

ويتضح من الجدول رقم (3) أن هناك ارتباطا ايجابيا يتراوح ما بين **0.462** إلى**0.843** بين عبارات المقياس والمقياس ككل، مما يدلل على صدق المقياس في قياس ما وضع لأجله.

الثبات: تم حساب ثبات الاتساق الداخلي للمقياس باستخدام معادلة ألفا لكرونباخ لقياس ثبات المجالات الأربعة للمقياس.

جدول رقم (4): معامل ثبات ألفا لكرونباخ للمجالات الرئيسية لمقياس تقييم الأداء التدريسي

مجالات المقياس	عدد البنود	قيمة ألفا
مجال التكوين العام	8	0.83
مجال التخطيط	8	0.80
مجال التعلم	12	0.88
مجال التقويم والدعم	8	0.87
المقياس ككل	36	0.95

بناء على ما تقدم يستنتج أن أداة الدراسة أوفت بالشروط السيكومترية للاختبار الجيد، وأنها تفي بأغراض الدراسة.

11- عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

جدول رقم(5):نتائج الفرضية الأولى.

البعد	ع/الفقرات	العينة	م. الحسابي	ا.المعياري	قيمة الأداء
مجال التكوين العام	8	39	11.26	3.611	متوسط
مجال التخطيط	8		10.87	3.213	أقل من المتوسط
مجال التعلم	12		18.82	5.457	متوسط
مجال التقويم والدعم	8		11.38	4.121	متوسط
المقياس ككل	36		53.33	14.510	متوسط

من خلال استقراء نتائج الجدول السابق نلاحظ أن أداء الأساتذة المتربصين كان متوسطا في المقياس ككل، وأيضا متوسطا في الأبعاد (التكوين العام- التعلم- التقويم والدعم) وأقل من المتوسط في مجال التخطيط.

نتائج الفرضية الثانية.

جدول رقم (6-1):

أولا: حسب متغير الجنس:

البعد	العينة		م.الحسابي	إ.المعياري	قيمة –ت-	د. الحرية	م الدلالة الإحصائية
مجال التكوين العام	ذكور	29	11,14	3,420	-0,345	37	0,732
	إناث	10	11,60	4,300			
مجال التخطيط	ذكور	29	10,79	2,932	-0,257	37	0,798
	إناث	10	11,10	4,095			
مجال التعلم	ذكور	29	18,93	5,021	0,213	37	0,833
	إناث	10	18,50	6,868			
مجال التقويم والدعم	ذكور	29	11,31	3,587	-0,189	37	0,851
	إناث	10	11,60	5,621			
المقياس ككل	ذكور	29	52,17	12,720	0,116-	37	0,908
	إناث	10	52,80	19,629			

ثانيا :حسب متغير التخصص:

جدول رقم (6-2):

البعد	العينة		م.الحسابي	إ.المعياري	قيمة –ت-	د. الحرية	الدلالة الإحصائية
مجال التكوين العام	أدبي	26	11,58	3,828	,7800	37	,4400
	علمي	13	10,62	3,176			
مجال التخطيط	أدبي	26	11,04	3,316	,4530	37	,6530
	علمي	13	10,54	3,099			
مجال التعلم	أدبي	26	19,12	5,595	,4720	37	,6390
	علمي	13	18,23	5,341			
مجال التقويم والدعم	أدبي	26	10,88	4,160	-1,074	37	,2900
	علمي	13	12,38	4,011			
المقياس ككل	أدبي	26	52,62	14,798	,1690	37	,8660
	علمي	13	51,77	14,492			

ثالثا: حسب متغير المؤهل العلمي:

جدول رقم (6-3):

البعد	مصدر التباين	مج. المربعات	د. الحرية	متوسط الدرجات	قيمة- ف-	مستوى الدلالة
مجال التكوين العام	ما بين المجموعات	22,603	2	11,301	,8600	0,431
	داخل المجموعات	472,833	36	13,134		
	التباين الكلي	495,436	38			
مجال التخطيط	مابين المجموعات	26,811	2	13,406	1,320	,2800
	داخل المجموعات	365,548	36	10,154		
	التباين الكلي	392,359	38			
مجال التعلم	ما بين المجموعات	21,369	2	10,684	,3460	,7100
	داخل المجموعات	1110,375	36	30,844		
	التباين الكلي	1131,744	38			
مجال التقويم والدعم	ما بين المجموعات	19,415	2	9,708	,5580	,5770
	داخل المجموعات	625,815	36	17,384		
	التباين الكلي	645,231	38			
المقياس ككل	ما بين المجموعات	345,119	2	172,560	,8110	,4520
	داخل المجموعات	7655,548	36	212,654		
	التباين الكلي	8000,667	38			

رابعا :حسب متغير الخبرة المهنية:

جدول رقم (6-4):

البعد	مصدر التباين	مج. المربعات	د.الحرية	متوسط الدرجات	قيمة- ف-	مستوى دلالة
مجال التكوين العام	ما بين المجموعات	19,570	2	9,785	0,740	0,484
	داخل المجموعات	475,866	36	13,219		
	التباين الكلي	495,436	38			
مجال التخطيط	ما بين المجموعات	2,672	2	1,336	0,123	0,884
	داخل المجموعات	389,687	36	10,825		
	التباين الكلي	392,359	38			
مجال التعلم	ما بين المجموعات	10,727	2	5,363	0,172	0,842
	داخل المجموعات	1121,017	36	31,139		
	التباين الكلي	1131,744	38			
مجال التقويم والدعم	ما بين المجموعات	17,735	2	8,867	0,509	0,606
	داخل المجموعات	627,496	36	17,430		
	التباين الكلي	645,231	38			
المقياس ككل	ما بين المجموعات	54,897	2	27,448	0,124	0,883
	داخل المجموعات	7945,770	36	220,716		
	التباين الكلي	8000,667	38			

من خلال استقراء نتائج الفرضية الثانية والمبينة في الجداول السابقة نلاحظ أنه لا توجد فروق بين استجابات المفتشين التربويين في نظرتهم تجاه أداء الأساتذة المتربصين حول مدى تطبيقهم للكفاءات التدريسية العامة ،و المقصودة في هذه الدراسة بـــ (التكوين العام، التخطيط، التعلم، التقويم والدعم) تبعاً للمتغيرات "الجنس، التخصص، الخبرة، المؤهل العلمي ،أي أن جميع المفتشين التربويين متفقين على أن أداء الأساتذة المتربصين كان متوسطا في المقياس ككل، ومتوسطا في الأبعاد (التكوين العام- التعلم- التقويم والدعم) وأقل من المتوسط في مجال التخطيط. وهذا ما يعزز النتائج المتحصل عليها في الفرضية الأولى.

12- مناقشة النتائج:

تشير النتائج المتحصل عليها في الفرضيتين الأولى و الثانية أن أداء الأساتذة المتربصين كان متوسطا في الأبعاد (التكوين العام، التخطيط، التعلم، التقويم والدعم) وأقل من المتوسط في بعد التخطيط ،واذا علما أن التخطيط يعد الركيزة الأساسية التي تبنى عليها جميع المراحل الموالية في العملية التعليمية/التعلمية ، و حتى يكون التخطيط ناجعا على الأستاذ المتربص أن يكون ملما بجميع جوانب العملية التعليمية/التعلمية ،خاصة الجانب الديداكتيكي، ونظرا لعدم كفاية و عدم نجاعة التكوين الأولي الذي يستفيد منه الأستاذ المتربص قبيل التحاقه بالمدارس لمباشرة عملية التدريس أدى إلى هذه النتائج المتوسطة .وهذا ما يؤكد على الحاجة الماسة لمضاعفة التكوين الخاص بالأساتذة المتربصين لتحسين أدائهم التدريسي.

كما أن محتوى التكوين الأولي الحالي –وبصفتي مفتشا تربويا لعدة سنوات- لا يلبي حاجيات الأساتذة المتربصين البيداغوجية ولا يؤهلهم لأداء عملية التدريس بدرجة مقبولة ، هذا إذا علمنا أن مدته ستة أسابيع بمجموع 192 ساعة نظريا ،ويتم في ظروف صعبة نوعا ما ،خصوصا الظروف الفيزيقية منها ،لأنه يبرمج في عز الصيف، وفي أيام العطلتين الشتوية والربيعية ،حيث يكون الأساتذة منهكون و غير مهيئين خاصة بعد خروجهم من نهاية الفصول الدراسية . أما إذا تكلمنا عن التكوين أثناء الخدمة في الطور الابتدائي فنجد أن الوزارة خصصت له أمسية الثلاثاء ،وهذا غير كاف وغير مناسب تماما ،إذا علمنا أن بعض المقاطعات واسعة ومترامية الأطراف ،مما يجعل التحاق معظم الأساتذة بمراكز التكوين أمرا شاقا نوعا ما ،إذا علمنا أنهم ملزمون بالدوام الصباحي لذات اليوم ،بالإضافة إلى أن المفتش التربوي ملزم بتكوين الأساتذة الآخرين أيضا ،وهذا ما يعتبره المفتشين التربويين أنه لا يخدم المدرسة الابتدائية على الإطلاق.

وإذا علمنا أن خريجي المدارس العليا للأساتذة غير كاف، مما أجبر الوزارة على فتح مسابقات التوظيف لخريجي الجامعات والتي أصبحت مفتوحة امام جميع التخصصات ،سواء لها علاقة بالتدريس أو ليست لها علاقة ،مما يسمح بالتحاق أساتذة غير مؤهلين أكاديميا لمهنة التدريس. هذا بالإضافة إلى أن التحاق البعض منهم يكون منعا للبطالة فقط.

كما أن عدم وجود فروق بين المفتشين التربويين تبعا لمتغيرات الجنس والتخصص والمؤهل والخبرة حول مدى امتلاك الأساتذة المتربصين للكفاءات العامة، دليل على اتفاقهم على وضعية الأستاذ المتربص، مما يدفعنا إلى دق ناقوس الخطر خاصة إذا علمنا أن نسبة كبيرة من الأساتذة وظفوا في الفترة الأخيرة نظرا لدفع الأساتذة القدامى إلى الخروج للتقاعد المبكر بعد تغيير نظام التقاعد. وهذا ما يستوجب اعادة النظر في عملية توظيف وتكوين الأساتذة خصوصا المتربصين منهم تحقيقا للجودة .

13- الخلاصة:

تسعى الدول إلى تحقيق الجودة في التعليم، ولا يمكن الوصول إليها دون وجود أستاذ يمتلك قدرا كافيا من الكفاءات المهنية التي تستجيب للمعايير الدولية. ومن خلال النتائج المتحصل عليها في بحثنا هذا ،يتبن لنا أننا مازلنا بعيدين نوعا ما عن تحقيق الجودة في التعليم ،ما يلزمنا أكثر من أي وقت مضى أن نزيل كل العقبات التي من شأنها عرقلة هذا المسار وذلك من خلال تظافر جهود كل المسؤولين والمهتمين بالشأن التربوي .والعمل على تطوير و تأهيل أداء الأستاذ من خلال:

1- فتح معاهد التكوين وفرض سنة تكوينية قبل الالتحاق بالتدريس.

2- تفعيل دور المشرفين التربويين في توجيه الأساتذة في مجالات التخطيط للدروس، واختيار طرق التدريس وتنفيذها، والأنشطة التعليمية ،واستخدام الوسائل التعليمية، والتقويم.

3- التركيز على أصول فن التدريس خلال التكوينات المختلفة المبرمجة لفائدة الأساتذة المتربصين.

4- العمل على توفير الظروف المناسبة و التي تسمح للأستاذ بأداء عمله على أحسن ما يرام.

5- العمل على توزيع و إيصال دليل الأستاذ المتربص على جميع المدارس.

6- تكثيف الندوات التربوية التطبيقية، باعتبارها وضع الأستاذ المتربص على المحك.

7- العمل على بناء البرامج التكوينية وفقا لمعايير الجودة الدولية.

8- ربط الصلة بين وزارة التربية والمدارس العليا للأساتذة في كل ما تخطط له وتنتجه من بحوث علمية وكيفية الاستفادة منها.

9- اجراء بحوث اخرى ،تقوم بربط الاداء التدريسي للأساتذة المتربصين بمتغيرات أخرى كـــ(التكوين القاعدي، التكوين الأولي، التخصص....الخ) .

14- قائمة المراجع:

1- **بواب ،رضوان(2014).** الكفايات المهنية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة سطيف2،الجزائر.

2- **جمال، سليمان(2011).** الكفايات التدريسية المتوافرة لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي/تخصص تاريخ في ضوء المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي (من وجهة نظرهم)، دراسة وصفية تحليلية في جامعتي دمشق وتشرين ،مجلة دمشق المجلد 27، العدد 3+4،ص348.دمشق.

3- **داود، أحمد عيسى (2014).** أصول التدريس "النظري والعملي"، ط1، الأردن: دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.

4- **الشديفات ،باسل حمدان (2014).** دور المشرفين التربويين في تطوير الأداء المهني لمعلمي الدراسات الاجتماعية في مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية في محافظة المفرق، مجلة دمشق المجلد 30 العدد2، ص299-339.

5- **طياب، محمد (2012).** الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته بالأداء التدريسي لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي، مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية،العدد8،ص ص135-146،جامعة الشلف، الجزائر.

6- **علي عطية، محسن (2013).** المناهج الحديثة وطرائق التدريس، ط1، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

7- **الفتلاوي ، سهيلة محسن كاظم (2003).** كفايات التدريس ، المفهوم ، التدريب ، الأداء، ط 1،الأردن : دار الشروق.

8- **قاسم محمد خزعلي، عبد اللطيف عبد الكريم مومني(2010).**الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة و التخصص، مجلة جامعة دمشق المجلد 26، العدد 3،ص556.دمشق.

9- **المومني ،محمد عمر عيد (2019).** الكفايات التدريسية لدى معلمي التربية المهنية من وجهة نظرهم ، دراسة ميدانية بمحافظة عجلون في الأردن، مجلة روافد المجلد، 03 العدد1،ص ص116-140.الجزائر.

كيفية الإستشهاد بهذا المقال حسب أسلوب APA :

ناضر عبد القادر ، (2020)، **الأداء التدريسي للأساتذة المتربصين في ضوء كفاءات التدريس العامة ، من وجهة نظر المفتشين التربويين.** (أساتذة التعليم الابتدائي أنموذجا) -دراسة ميدانية بولاية مستغانم، ،مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية ، المجلد 12(02)/ 2020، الجزائر : جامعة قاصدي مرباح ورقلة، (ص.ص 557-570).

- الملحق رقم 1: الاستمارة المستخدمة في الدراسة.

زميلي المفتش زميلتي المفتشة.....

يهدف هذا المقياس إلى قياس الأداء التدريسي للأساتذة المتربصين ا بالتعليم الابتدائي.

الرجاء منك أن تتفضل(ي) مشكورا بالإجابة على عبارات المقياس بوضع علامة(x) في الخانة الدالة على درجة انتشار ما جاء في كل فقرة بين الأساتذة المتربصين، وأحيطك علما بأن إجاباتك ستحاط بالسرية التامة، ولن تستعمل إلا لأغراض البحث العلمي .لذا فإن إجاباتك على فقرات المقياس ستساعد في الحصول على نتائج مهمة يمكن أن تساهم في تطوير بعض الجوانب في العملية التعليمية. وقبل ذلك تفضل بملء البيانات الآتية:

الجنس: ذكر( ) أنثى( ). المؤهل العلمي:.....

التخصص الدراسي: أدبي ( ) – علمي ( ) أخر أذكره ( ).

عدد سنوات التفتيش:.....

الرقم	البعد	الفقرة	كل الأساتذة	أغلب الأساتذة	قلة من الأساتذة	لا أحد من الأساتذة
1	مجال التكوين العام	يستحضر مهام وأدوار المدرسة الجزائرية.				
2		يطلع على مختلف جوانب الحياة المدرسية.				
3		يتصرف وفق مقتضيات التشريع المدرسي الجزائري.				
4		ينخرط في العمل ضمن فرق؛ لبلورة مشاريع تربوية (مشروع المؤسسة، المشروع البيداغوجي، مشروع القسم، المشروع الشخصي)				
5		يدعم ويعالج تعثرات المتعلمين بما فيهم ذوي الحاجات الخاصة.				
6		يعمل على توطيد العلاقة بين المدرسة ومحيطها البيئي والاجتماعي والثقافي.				
7		ينمي معارفه لتخطيط وأجرأة وتقويم ومعالجة التعلمات في كل المواد المبرمجة				
8		يطور معارفه المتعلقة بمنهجية البحث التربوي.				
9	مجال التخطيط	يحصر الكفاءات الواردة في المنهاج المقرر ومستويات التمكن منها.				
10		يحصر الموارد الضرورية وشروط تجلياتها ومعايير تقويمها.				
11		يحدد سبل التعرف على مكتسبات المتعلمين القبلية.				
12		يبرمج محطات تقويم مختلف مستويات التمكن من الكفاءات المستهدفة.				
13		يبلور جدولة زمنية تحترم مبدأ التدرج لأنشطة اكتساب الموارد وإدماجها.				
14		يحلل الكفاءة أو الكفاءات المتعلقة بالدرس، ويحدد الأهداف المراد تحقيقها عبر المقاطع الديداكتيكية التي تتخلله.				
15		يستحضر خصوصيات المتعلم وجماعة الفصل الدراسي.				
16		يستحضر خصائصه الذاتية باعتباره مربيا				
17	مجال التعلم	يهيئ أنشطة ووضعيات التعلمات الدقيقة والمركبة ويخضعها لتدرج محكم.				
18		يصوغ تعليمات بأسلوب يناسب مستوى المتعلمين				
19		يحدد مهامه وأدواره وكذلك مهام وأدوار المتعلمين.				
20		يحدد العوائق التي يمكن أن تعترض المتعلمين ومصادرها الممكنة.				
21		يهيئ فضاء التعلم، ويسيّر زمانه ومجموعات العمل.				
22		يستثمر المعينات البيداغوجية، بما فيها الإعلام والتواصل.				
23		يستثمر نجاحات وأخطاء المتعلمين على حد سواء، بغرض تنمية استراتيجياتهم التعلّميّة.				
24		يتعاقد مع المتعلمين على قواعد العمل الجماعي والفردي.				
25		يوفر التغذية الراجعة الفورية لتمكين المتعلمين من دعم تعلماتهم ومعالجة تعثراتهم.				
26		يحفز المتعلمين لتقلد مهام ومسؤوليات متنوعة.				
27		ينوّع الصيغ البيداغوجية بالنظر لتنوع المهام ولتباين إمكانات المتعلمين.				
28		يستعمل الاستراتيجيات المناسبة للتدريس بالنظر لطبيعة القسم.				
29	مجال التقويم و الدعم	يبلور أدوات ووضعيات تقويم التعلمات ومعالجة التعثرات.				
30		يستثمر وظائف وأدوات التقويم بجميع أنواعه.				
31		يحدد معايير التقويم ومدى أهمية كل واحد منها.				
32		يحدد المؤشرات الدالة على كل معيار في ساق وضعيات التقويم.				
33		يحلل النتاج المحصل عليها من لدن المتعلمين.				
34		يحدد مصادر الأخطاء المرتكبة.				
35		يصمم أنشطة الدعم والمعالجة و/ أو التعميق بالنظر لنتائج التقويم.				
36		يحلل ممارساته التعليمية ويطورها من خلال التكوين المستمر الذاتي والمؤسساتي.				