دور التكوين الذاتي في تنمية مهارات التدريس
لدى معلمي التعليم الابتدائي

أ. فاتح الدين شنين
د. لخضر عواريب
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
مخبر علم النفس وجودة الحياة
جامعة قاصدي مرباح ورقلة (الجزائر)

ملخص:

تولي الدول المتقدمة أهمية كبرى لأنظمتها التعليمية وتسعى إلى تطويرها باستمرار، ويحظى المعلم بالقسط الأوفر في ذلك من حيث اختياره وإعداده وتدريبه وتطوير أدائه، ذلك لأنه مهما بلغ مستوى النظام التعليمي من طموح وحداثة ومهما اشتمل على مناهج حديثة ووسائل تكنولوجية متطورة فإنه لن يحقق النجاح المطلوب إلا بوجود المعلم الكفء المعدّ إعداداً جيدا، إلا أن الواقع التعليمي في بلدنا أثبت أن احتياجات المعلمين لمهارات التدريس في إطار مقاربة التدريس بالكفاءات كبيرة، وانطلاقا من ذلك نقترح أسلوب التكوين الذاتي لتلبية حاجات المعلمين في مهارات التدريس.

الكلمات المفتاحية: التكوين الذاتي ، مهارات التدريس، المقاربة بالكفاءات.

Résume :

Les pays développés accordent une priorité majeure pour le système éducatif, des efforts considérables ont été déployés dans le développement de ce système en appuyant sur l'amélioration de la qualité de l'enseignement, notamment en renforçant la formation de l'enseignant qui constitue l'un des piliers du système éducatif.

La réalité de l'enseignement dans notre pays affirme que les besoins des enseignants- dans la matière des compétences d'enseignement et dans le cadre de l'approche par compétences- sont énormes.

A cet effet, notre étude essaye de proposer une vision fondée sur l'autoformation des enseignants dans l'objectif de satisfaire leurs besoins dans la matière des compétences d'enseignement.

Mots clés : l'autoformation , compétences d'enseignement , l'approche par compétences .

Abstract :

Developed countries pay enormous importance to the educational system. Considerable efforts have been done to develop and improve this system with a focus on the quality of teaching through reinforcing pre-service and in-service training of teachers who constitute the basic pillars of the educational system. The state of teaching in Algeria within the competency-based approach, however, calls for urgent necessity to reinforce teaching skills within teachers. Our paper suggests a vision based on teachers self-study of teaching skills in order to satisfy their needs within the competency-based approach.

Key words: self-study, teaching skills, competency-based approach .

مقدمة:

لقد عرفت المنظومة التعليمية في الجزائر إصلاحات متسارعة، بداية من التعليم الأساسي ـــأمرية أفريل 1976 ـــ الذي كان إصلاحا جذريا لما كان عليه الحال من قبل. ولقد استمرت هذه الإصلاحات بعد ذلك، حيث ظهـــر مـــا يسمى بالتعليم الأهداف (**l'enseignement par objectifs**)، ولقد استمر اعتماد هذه المقاربة إلى غايـــة 2003، حيث ظهر ما يسمى بالتعليم الكفاءات (**l'enseignement par compétences**).

ومن المعلوم بأن هذه المقاربة تختلف عن غيرها في كونها تعتبر المتعلم هو الأساس في العملية التعليمية، وذلك يتجلى في أهدافها التي يمكن تلخيصها في ما يلي:

ـــ إفساح المجال للمتعلم ليبرز قدراته ويعبر عن ذاته.

ـــ تدريب المتعلم على ممارسة التفكير والربط بين المعارف في المجال الواحد وتوظيفها لحل مشكلة ما فـــي وضـــعية معينة.

ـــ تجسيد وترجمة المكتسبات التي اكتسبها المتعلم في سياقات واقعية حقيقية.

ـــ جعل المتعلم قادرا على استخدام مختلف الأدوات والمصادر لاكتساب المعارف (حاجي ، 2005، ص 22)

ولكن هذه الأهداف لا يمكن أن تتحقق إلا بوجود مدرس مؤهل قادر على ترجمة المعارف إلى كفايات حقيقية في سلوك المتعلم. ذلك أنه لا يمكن إهمال دور المدرس في أية مقاربة تدريسية يمكن اعتمادها، بمعنى أن التركيـــز علـــى المتعلم لا يعني بأية حال من الأحوال إلغاء دور المدرس في العملية التدريسية.

وهذا ما يؤكده برونر (Bruner) حيث يرى أن سلوك المعلم التعليمي يظهر في أشكال ثلاثة هي:

ـــ المعلم مصدر للمعرفة وهذا يتطلب أن يكون واعيا ومتفهماً لطبيعة المادة التي سيقوم بتدريســـها، ومـــدرَّباً علـــى أساليب التدريس لتنفيذ المواقف التعليمية بفاعلية؛

ـــ يعدّ المعلم أنموذجاً، وهذا يتطلب أن يكون معدًّا بدرجة عالية من الكفاءة؛

ـــ يعدّ المعلم عنصرا فاعلا في تشكيل اتجاهات الطلبة وميولهم واهتماماتهم وقيمهم للأفضل، مما ينعكس إيجاباً على أدائهم التعليمي (أديب حمادنة، 2007، ص 53).

ويشير باسم صالح (2011) إلى أن المعلم هو العامل الحاسم في مدى فاعلية عملية التدريس، وعلى الرغم من كل المستحدثات الجديدة التي زخر بها الفكر التربوي، وما تقدمه التكنولوجيا المعاصرة من مبتكرات تســـتهدف تيســـير العملية التعليمية إلا أن المعلم ما يزال وسيظل العامل الرئيس في هذا المجال، إذ أنه هو الذي ينظم الخبرات ويـــديرها وينفذها في اتجاه الأهداف المحددة، ولم يعد دوره يقتصر على تزويد المتعلم بمختلف أنواع المعرفة وحشوها في ذاكرته فحسب، بل أصبح موجِّهاً ومرشدا وميسرا لإكساب المتعلم المهارات والخبرات والعادات وتنمية الميـــول والاتجاهـــات والقيم التي تعمل على تغيير سلوكه نحو الأفضل وتبني شخصيته بصورة متكاملة (باسم صالح ، 2011، ص 13).

وهذا ما تؤكده الاتجاهات الحديثة في إعداد المدرس والتي ترى عدم الاكتفاء بأن يلمّ المدرس بمادته التعليميـــة، بل المطلوب بالإضافة إلى ذلك أن يمتلك المهارة والفاعلية اللازمة لأداء مهامه التدريسية في المواقف التعليمية. وبنـــاء

على ذلك فقد تطورت النظرة من مدرس يمتلك المعلومات إلى مدرس مؤهل يمتلك القدرة على أداء مهـــارات التعلـــيم المختلفة (جرادات، 1983، ص32).

ونظرا لأهمية المدرس في العملية التعليمية والدور الذي يمكن أن يضطلع به في هذا المجال، فإننا نلاحظ بـــأن هناك توجها في الآونة الأخيرة نحو مراجعة الأنظمة التعليمية، لاسيما فيما يخص إعداد المدرس وتدريبه وتأهيله، بمـــا يجعله قادرا على التكيف مع أية مقاربة تدريسية جديدة، ذلك لأن مستوى أداء التلميذ مرتبط بمستوى أداء معلمـــه، لـــذا فإن تكوين المعلمين أثناء الخدمة يصبح ضرورة لابد منها للارتقاء بأدائهم التدريسي، وهذا من العوامل التـــي شـــجعت على الاهتمام بإعداد المدرس، خاصة بعد ظهور بعض النتائج التي كشفت عنها الدراسات المتأخرة والتي أثبتت ضعف الكفايات التدريسية التي يمتلكها المدرسون، ومن الأمثلة على ذلك:

دراسة **عبد الرحمن(1993):** التي هدفت إلى تحديد احتياجات معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانويـــة إلـــى التدريب كما يراها المعلمون والمديرون والمشرفون التربويون في محافظة إربد، والتي كشفت نتائجها عن وجود درجة كبيرة من الاحتياج التدريبي لجميع مجالات الدراسة مرتبة ترتيبا تنازلياً وذلك على النحو الآتي التكنولوجيا التعليميـــة، والتقويم اللغوي للطلبة، وأساليب تدريس اللغة العربية، وتحليل منهاج وكتب اللغة العربية، والتخطيط الدراسي، والتعمق في اللغة العربية، وإدارة الصف وتنظيمه. (أديب حمادنة، 2007، ص 56)

دارسة **مركز البحوث والتطوير التربوي (2002):** والتي كان الهدف منها تقويم كفايات المعلـــم الأدائيـــة فـــي مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية، حيث أظهرت نتائج الدارسة ضعف الكفايات التدريسية عند المعلمـــين فـــي التعليم الأساسي. (مركز البحث والتطوير التربوي، 2002)

ودارسة **سلطان المخلافي (2003)** التي أجريت في كلية التربية بجامعة تعز باليمن والتي أثبتت نتائجهـــا بـــأن هناك ضعفا في مستوى ممارسة الطلبة المعلمين لكل الكفايات (سلطان المخلافي،2003)

دراسة بوكرمة (2006): والتي بينت نتائجها أن معلمي العلوم (أفراد العينة) للمستوى التعليمي الابتدائي والمتوسط والثانوي في الجزائر يفتقرون للتصور الشامل لكفاءات العلوم المعرفية والمنهجية والمطالبين بإكسابها للمتعلم . (بوكرمة أغلال ، 2006، ص 67 – 73)

دراسة شنين (2010): حيث قام الباحث بإعداد دراسة استكشافية من أجل رصد استجابات المعلمين حول واقع التدريس بالكفايات، فحصل على النتائج التالية:

أن غالبية المعلمين (عينة الدراسة) لم يتلقوا تكوينا بخصوص التدريس بالكفايات، كما أن جميع أفراد العينـــة الذين تلقوا تكوينا صرحوا بأن تكوينهم لم يكن كافيا، مما جعلهم يدرّسون بمقاربة لم يفهموها أي (ليس لـــديهم تصـــور حول هذه المقاربة). (شنين، 2010 ، ص609 – 621)

وبما أن المدرس في إطار مقاربة التدريس بالكفاءات لا يقوم بدور الملقن للمعارف، وإنما يقوم بـــدور الموجـــه والمشرف على النشاط التعليمي، كما يقوم بتحضير وتهيئة المواقف التي تسمح للمتعلم بأن يعبر عـــن شخصـــيته فـــي ممارسته لأي نشاط من الأنشطة التعليمية، وهذا بطبيعة الحال يتطلب أن يتوفر المدرس على جملة من القدرات يمكـــن تلخيصها فيما يلي:

ـــــــــ توفير وضعيات تعليمية مناسبة يمارس فيها المتعلم تعليمه بكيفية نشطة ومتحمسة؛

ـــــــــــ تكوين علاقات حميمية مع التلاميذ أساسها البعد الإنساني وليس البعد الأستاذي الذي لا يؤدي إلا إلى تكـــوين علاقات مزيفة تجعل المتعلم يرتدي قناعا يخفي حقيقته ويتصرف وفق انتظارات المدرس وليس من ذاته واهتماماته؛
ـــــــــــ انصهار المدرس في المتعلم لرؤية الأمور بعين هذا الأخير حتى يتفهم كينونته، ومن ثم عليه أن ينصت إليـــه ليس الإنصات الحسي فحسب، وإنما الإنصات كشخص وكذات لها مشاعر وأحاسيس ورؤية مستقلة؛
ـــــــــــ الانتقال من وظيفة التحكم المطلق في الموقف التعليمي إلى وضع التفاوض مع المتعلم في مـــا يخـــص توزيـــع الأدوار، بحيث يهدف هذا التفاوض إلى تحقيق الفهم المتبادل والاحترام الكامل للأدوار وقواعد التنظيم والأشغال التـــي تحكم الموقف (حاجي، 2005، ص 54)

وبهدف مساعدة المدرس في هذا المجال، شهدت الفترة الأخيرة بعض الدراسات التي تقوم على وضـــع بـــرامج تدريبية تعطي فرصة للمدرسين الذين لم يتلقوا تكوينا أوليا بأن يرفعوا من مستوى مهاراتهم التدريسية، ومن الأمثلة على هذه الدراسات ما يلي:

دراسة **محمود عبد اللطيف محمود مراد (2006):** والتي كانت تهدف إلى معرفة أثر برنامج مقترح للتـــدريب الذاتي أثناء الخدمة على تنمية بعض مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة الإعدادية واتجاهاتهم نحو التدريس الإبداعي.

وأسفرت الدراسة عن: تفوق عينة الدراسة التجريبية من المعلمين على أقرانهم عينة الدراســـة الضـــابطة مـــن المعلمين ليس فقط في مهارات التدريس الإبداعي ككل، وإنما أيضا في كل مهارة رئيسية على حده. (محمود ، 2006)

دراسة منال نجم (2010) هدفت إلى معرفة مدى فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات التربية العملية لـــدى الطلبة المعلمين في قسم الدراسات الإسلامية بغزة، وقد كان من نتائجها أن هناك فاعلية للبرنامج المقترح فـــي تنميـــة الجانب الأدائي لمهارات التربية العملية كما تقدر على بطاقة ملاحظة الأداء، كما أظهرت أيضا أن هناك فاعلية للبرنامج في تنمية الجانب المعرفي لمهارات التربية العملية، كما تقدر على الاختبار المعرفي. (باسم صالح ، 2011، ص 13)

دراسة عماد غازي (2012): والتي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج مقترح قائم على مبدأ التعلم الذاتي، ومصمم في صورة وحدات تعليمية مصغرة (موديولات تعليمية)، وموجه نحو تدريب معلمي التربية الإسلامية في أثناء الخدمة في مرحلة التعليم الأساسي – الحلقة الثانية – في مدارس محافظة ريف دمشق وفقا للكفايات التعليمية المحـــددة في ضوء احتياجاتهم، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن التعلم الذاتي قد رفع من مستوى كل مجال من المجالات الثلاثـــة: المعرفي والمهاري والوجداني، وأوصى بالتأكيد على التعلم الذاتي كأحد أساليب التدريب لمراعاته للفروق الفردية لـــدى المعلمين.

ومن خلال ما سبق، وبالرجوع إلى واقع معلم التعليم الابتدائي في الجزائر في الآونة الأخيرة، يتبين أن هنـــاك بعض الحقائق والتي من أهمها:

- أن كثيرا ممن وظفوا كمعلمي المرحلة الابتدائية لم يتكونوا في المعاهد التكنولوجية لتكوين المعلمين، كما أنهم لم يتلقوا تكوينا أو تدريبا كافيا أثناء الخدمة حول مقاربة التدريس بالكفايات، ممـــا يؤكـــد ضـــرورة تعويض ذلك بالبرامج التدريبية.

- قلة البرامج التدريبية لمعلم المرحلة الابتدائية، ومن ثم فإن أي تطور يحدث في مناهج التعليم الابتـــدائي يصبح غير ذي فائدة وغير قابل للتنفيذ.

وهذا يرتبط بالظروف التي مرت بها المدرسة الجزائرية والتي لم تسمح بأن يتلقّ المدرس الإعداد الذي يتيح له بأن يمارس العملية التدريسية بهذا المستوى، ونتيجة لذلك بقي المدرس في غالب الأحيان يمارس نفس الدور الذي كان يمارسه سابقا (في المقاربات السابقة)، مما انعكس سلبا بطبيعة الحال على التطبيق الفعلي لهذه المقاربة الجديدة.

وفي ظل هذه الوضعية التي مرّ بها المدرس في المدرسة الجزائرية والتي لم تسمح له ـــــــــــ كمـــا أســـلفنا ـــــــــــ بأن يتلقّ التكوين الكافي الذي يتيح له ممارسة المهارات التدريسية كما تتطلبها مقاربة التدريس بالكفـــاءات، فإنه يكون بحاجة إلى الاعتماد على أساليب أخرى تمكنه من استدراك هذه المهارات، ومن هذه الأساليب أسلوب التكوين الذاتي (l'auto formation)، فما هو المقصود بالتكوين الذاتي؟

يعرف **زيتون والعبد الله** (2008) التكوين الذاتي بأنه: الأسلوب الذي يقوم فيه الفرد نفسه بـــالمواقف التعليميـــة المختلفة لاكتساب المعلومات والمهارات، فهو الذي يقرر متى وأين ينتهي، وأي الوسائل والبدائل يختار، ومن ثم يصبح هو المسؤول عن تعلمه وعن صناعة تقدمه الثقافي والمعرفي، وعن النتائج والقرارات التي يتخذها (زيتون والعبـــد الله، 2008، ص 29).

كما يعرفه **أورلسان (2000)** : بأنه صيغة جديدة تساهم بقسط كبير في التكوين المستمر، وقد يشـــمل التكـــوين الذاتي عدة مفاهيم، وهي التعلم الذاتي أو الدراسة المستقلة، أو التعلم بمساعدة الكمبيوتر، أو الثقافة الذاتية، عن طريـــق المطالعة، أو الاحتكاك بالغير، وقد تعتبر كل منها نظام متكامل في حد ذاته. (أورلسان، 2000، ص 283).

وعملا بهذا الاتجاه ارتـــأينا أن نقترح برنامجا يمكن أن يستفيد منه المدرس الجزائـــري فـــي تنميـــة مهاراتـــه التدريسية، وهو عبارة عن كتيب يتم إعداده كحقيبة تدريبية في المهارات التدريسية يقوم على التكوين الذاتي والتنميـــة المهنية من خلال وحدات تدريبية مصغرة (موديولات) موجهة لفائدة المدرسين الممارسين، ليساهم في تطوير المهارات التدريسية المحددة فيه، مع الأخذ في الاعتبار أن هذا المحتوى يقدّم كمادة تدريبية يعتمد فيها على التكوين الذاتي الـــذي يتطلب جهدا ذاتيا من المعلم لتطوير مهاراته التدريسية ونموه المهني ـــ وهذا لا يمنع أن يستعين المتدرب بمن له خبرة في التدريس ـــــــ كما يتطلب التطبيق الميداني ممارسة المهارة، كما يتضمن هذا البرنامج مجموعة من الأنشطة التي تتناول جميع المهارات التدريسية.

وإذا كان المدرس يحتاج إلى إعداد يشمل جميع الجوانب التي لها علاقة بالعملية التدريسية، فإننا نركز هنا بصفة خاصة على المهارات التدريسية الفرعية التي يحتاجها معلم التعليم الابتدائي في كل عملية تدريســـية خـــلال المراحـــل الثلاثة للدرس: التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، حيث يتم عرض كل مهارة في شكل وحدة تدريبية تبدأ بالأهداف المنتظـــرة من كل وحدة، ويلي ذلك طرح أسئلة قبلية حول الجانب المعرفي للمهارة، وبعد ذلك يعرض تعريف المهـــارة وكيفيـــة تنفيذها من خلال توضيحات وأمثلة ميدانية، ويتخللها عدة تدريبات عملية على المهارة، وينتهي بالتقويم الذاتي في تنفيـــذ كل مهارة تدريسية كاختبار بعدي ـــبعد تناول المحتوى ـــ بحيث يقوم المعلم نفسه بتحديد درجة ممارسته للمهارة، وهذه المهارات هي:

1 – **مهارات التخطيط:** وتشير إلى التصور المسبق لما سيقوم به المدرس قبل مواجهة تلاميذه في الفصل للأساليب والأنشطة والإجراءات واستخدام أدوات أو أجهزة أو وسائل تعليمة من أجل تحقيق الأهداف التربوية المرغوبة، ويصوغه في صورة مخطط عملي لتنفيذ التدريس على مستوى: حصة دراسية، أو شهر دراسي أو موسم دراسي أو سنة دراسية.

2 – **مهارة التهيئة للدرس:** وتشير إلى ما يقوله المدرس أو يفعله بهدف إعداد التلاميذ لموضوع الدرس الجديد، بحيث يكونون في حالة ذهنية وانفعالية وجسمية تسمح لهم بقبول المعارف والمعلومات التي يقدمها المدرس لهم، ولابد من ربطها بخبراتهم القديمة بحيث يمكن الاستفادة منها في بناء الخبرات الجديدة، ويشترط فيها الإثارة وتحقيق الانتباه، حتى توفر لهم مناخاً تعليمياً يعود عليهم بالنفع والفائدة من الدرس، فهي تدخل في جميع مراحل الدرس لتشمل جميع أنشطته، وتصنف إلي ثلاث أنواع هي: التهيئة التوجيهية ـــــ التهيئة الانتقالية ـــــ التهيئة التقويمية.

3 – **مهارة الشرح:** وهي مجموعة من الأداءات اللفظية والحركية التي يقوم بها المعلم بدقة وبسرعة وبقدرة على التكيف مع معطيات الموقف التدريسي بغية إيضاح محتوى تعليمي معين (حقيقة، مفهوم، مبدأ، قاعدة، قانون، نظرية، مهارة ... الخ) للتلاميذ بقصد إفهامهم هذا المحتوى مع الاستعانة في ذلك بأدوات الشرح المساندة، وتظهر هذه السلوكيات في أداء المعلم، والمتمثلة في: الشروح الإيضاحية – الشروح الوصفية – الشروح المبينة للسبب.

4 – **مهارة استخدام الوسائل التعليمية:** وهي تحقيق معايير ومراحل اختيار واستخدام كافة الأدوات أو المواد أو الأجهزة (الوسائل المرئية، والوسائل السمعية، والوسائل البيئية المحلية، والوسائل المركبة) التي يستعين بها المدرس لتحقيق الأهداف التربوية المرغوبة في عملية التعلم والتعليم.

5 – **مهارة التعزيز:** وتعرف بأنها مجموعة من الأداءات التدريسية التي يقوم بها المعلم بكفاءة بغرض تشجيع التلميذ على تكرار السلوك المرغوب فيه كمكافأة له، فيؤدي إلى زيادة وتقوية احتمالية قيام الفرد بهذا السلوك، وذلك عن طريق تقديم معزز يعقب ظهور هذا السلوك أو تلك الاستجابة من التلميذ فيطوره مرات أخرى، ويكون ذلك بإحدى الأنماط التالية: المعززات اللفظية، المعززات الإشارية، المكافآت المادية، مكافآت التقدير.

6 – **مهارة إثارة الدافعية:** وتعبر عن الأداءات التدريسية التي يقوم بها المعلم بسرعة ودقة وبقدرة على التكيف مع معطيات المواقف التدريسية، بغرض إثارة رغبة التلاميذ لتعلم موضوع ما، وتحفيزهم على القيام بأنشطة تعليمية تتعلق بهذا الموضوع والاستمرار فيها حتى تتحقق تلك الأهداف، لحدوث تعلم فعال له أثر بعيد المدى على شخصية المتعلم وسلوكه، ويمكن معرفة وجود الدافعية عند المتعلم من خلال إقباله على الأنشطة التدريسية والمشاركة الإيجابية في المواقف التدريسية المختلفة.

7 – **مهارة إدارة الصف:** ويقصد بها مجموعة من الأنشطة التي يستخدمها المعلم لتنمية الأنماط السلوكية المناسبة لدى التلاميذ، وحذف الأنماط غير المناسبة، وتنمية العلاقات الإنسانية الجيدة، كما تشمل تهيئة البيئة الفيزيقية للفصل وخلق جو اجتماعي فعال ومنتج، والمحافظة على هذه البيئة المناسبة، والتي تساعد المعلم على نجاح عملية التدريس وتحقيق أهدافه بدرجة كبيرة.

8 – **مهارة إنهاء الدرس:** وتشير إلى تلك الأفعال أو الأقوال التي تصدر عن المعلم والتي يقصد بها أن عرض الدرس قد انتهى، ويكون ذلك: بتلخيصه، أو تحديد الواجبات، أو تقويم الدرس وغير ذلك، ويستخدم المعلم هذه المهارة لمساعدة التلاميذ على تنظيم المعلومات في عقولهم مما يتيح لهم استيعاب ما عرض عليهم خلال الدرس ويحاول ربط هذه المكونات في إطار شامل ومتكامل، قصد إبراز النقاط الهامة في الدرس وتأكيدها، كما يحقق إنهاء الدرس وظائف عديدة منها: جذب انتباه التلاميذ وتوجيههم إلى نهاية الدرس، يساعد التلاميذ على تنظيم المعلومات في عقولهم وبلورتها، إبراز النقاط الهامة في الدرس وتأكيدها وربطها مع بعضها، مستعملا في ذلك نوعين رئيسين من الغلق منفردين أو مجتمعين حسب ما يقتضيه الموقف، وهما: غلق المراجعة، غلق النقل.

9 – **مهارة التقويم:** وتشير إلى تلك الأفعال أو الأقوال التي تصدر عن المعلم بهدف إحداث تغير في سلوك التلاميذ من جميع النواحي: المعرفية والنفس حركية والانفعالية، وهي عملية تشخيصية علاجية وقائية شاملة ومستمرة، وتظهر في قدرة المعلم على إصدار الأحكام على مدى تحقيق الأهداف لتحديد جوانب الضعف التي تحتاج إلى معالجة، وجوانب القوة التي تحتاج إلى تعزيز، والتعرف على الصعوبات والمعوقات التي تحول دون تحقيق الأهداف، مستعملا في ذلك عدة أدوات تقويمية منها: الملاحظة، الأسئلة والاختبارات: الشفهية والكتابية، المقابلة.

ومما تجدر الإشارة إليه أن كل مهارة تدريسية تتكون من مكونات ثلاثة متداخلة مع بعضها، بحيث يستحيل الفصل بين مكون وآخر عند ممارستها في الموقف التعليمي، وهذه المكونات هي:

المكون المعرفي: يتمثل في محتوى المهارة الذي يشمل مواصفات المهارة التدريسية، كيفية أدائها، وأسسها النفسية والتربوية ومناسبتها للتلاميذ، ولأهداف المادة الدراسية ومحتواها، إلى جانب مواضع استخدامها، وأهم الأساليب المناسبة لاستخدامها في الموقف التعليمي، ثم أهم المشكلات التي يمكن أن تواجه المعلم في أثناء تنفيذه لتلك المهارة التدريسية، وأساليب التغلب عليها.

المكون المهاري (الأدائي): يتمثل في أسلوب المعلم في أداء مهارة التدريس، وتنفيذ الأساليب المناسبة لها خلال الموقف التعليمي، والتي تتناسب مع أهداف المادة الدراسية ومحتواها بما يساهم في تحقيق تلك الأهداف ومساعدة التلاميذ على التعلم.

المكون النفسي: يتمثل في رغبة المعلم في تعلم المهارة التدريسية المطلوبة، وإحساسه بأهميتها واقتناعه بدورها في سلوكه، وفي أدائه كمعلم يقوم بإدارة الموقف التعليمي من خلال مجموعة من الأداءات التي تشكل في مجملها المهارة التدريسية (صلاح الدين،2011، ص 34 – 35).

المراجع:

1. أديب حمادنة (2007) : **الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية كما يقدرها المعلمون في مديريات التربية والتعليم لمحافظة المفرق**، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 3، عدد1، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
2. اورلسان رشيد (2000): **التسيير البيداغوجي في مؤسسات التعليم**، قصر الكتاب، البليدة.
3. باسم صالح مصطفى العجرمي (2011): **فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات المهنية لطلبة معلمي التعليم الأساسي بجامعة الأزهر – غزة في ضوء إستراتيجية إعداد المعلمين(2008)** رسالة ماجستير، جامعة الأزهر غزة، فلسطين.
4. بوكرمة أغلال فاطمة الزهراء(2006): **الإصلاح التربوي في الجزائر**، مجلة الباحث بجامعة ورقلة، العدد 4.
5. جرادات عزت وآخرون (1983). **التدريس الفعال**، ط (4)، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمّان.
6. حاجي فريد (2005): **بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الأبعاد والمتطلبات**، دار الخلدونية ، الجزائر.
7. زيتون عدنان والعبد الله فواز (2008)، **كفايات التعلم الذاتي ومهارات**، دمشق
8. زيد الهويدي (2005): **الأساليب الحديثة في تدريس العلوم**، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، العين.
9. سلطان المخلافي (2003): **تقويم مستوى أداء طلبة التربية العملية بكلية التربية جامعة تعز**، المؤتمر السنوي الحادي عشر للجمعية المصرية للتربية المقارنة القاهرة.
10. شنين فاتح الدين (2010): **واقع التدريس بالكفايات من وجهة نظر المعلمين**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 4: عدد خاص بملتقى التكوين بالكفاءات في التربية جامعة قاصدي مرباح ورقلة.
11. صلاح الدين عرفة محمود(2011): **تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات(رؤية تربوية معاصرة)**، عالم الكتب، ط 2 ،القاهرة.
12. عبد الرحمن عبد الله مصطفى (1993): **احتياجات معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية إلى التدريب كما يراها المعلمون والمديرون والمشرفون التربويون في الأردن**، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
13. عماد غازي كنعان (2012): **تقويم برنامج تدريبي قائم على التعلم الذاتي لتدريب معلمي التربية الإسلامية في أثناء الخدمة**، محافظة ريف دمشق، رسالة دكتوراه كلية التربية لجامعة دمشق.
14. كمال عبد الحميد زيتون (2003) : **التدريس – نماذجه ومهاراته**، القاهرة: عالم الكتب.
15. محمود عبد اللطيف محمود مراد (2006): **برنامج مقترح للتدريب الذاتي أثناء الخدمة وتأثيره على تنمية بعض مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة الإعدادية واتجاهاتهم نحو التدريس الإبداعي**، بحث منشور في مجلة تربويات الرياضيات – الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات – نوفمبر 2006.
16. مركز البحوث والتطوير التربوي (2002): **تقويم كفايات المعلم الأدائية في مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية**، عدن، اليمن.