تقويم الأداء التدريسي لأساتذة التعليم المتوسط في ظل الإصلاحات الحديثة للمناهج التربوية
دراسة على عينة من أساتذة التعليم المتوسط بمدينة مليانة ولاية عين الدفلى

أ / أمينة رحمون
جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة (الجزائر)
amina.rahmoune@univ-dbkm.dz

أ.د عبد العزيز بوسالم
(جامعة البليدة 2)
www.azzizboussalem.com

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم الأداء التدريسي لأساتذة التعليم المتوسط في ظل الإصلاحات الحديثة للمناهج التربوية، من خلال التعرف على مستوى الأداء التدريسي لديهم، وبلغت عينة الدراسة 60 أستاذ وأستاذة اختيروا بطريقة قصدية، وقد تم تطبيق مقياس الأداء التدريسي المعد في البيئة العربية، كأداة لجمع البيانات من أجل تحقيق الأهداف، كذلك تم استخدام المنهج الوصفي الملائم لطبيعة الدراسة، وبعد القيام بالمعالجات الإحصائية للبيانات بالاعتماد على الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية **SPSS**، أسفرت نتائج الدراسة عن ما يلي:

- مستوى الأداء التدريسي لأساتذة التعليم المتوسط في ظل الإصلاحات التربوية الحديثة للمناهج التربوية منخفض.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء التدريسي لدى أساتذة التعليم المتوسط في ظل الإصلاحات الحديثة للمناهج التربوية ترجع لمتغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء التدريسي لأساتذة التعليم المتوسط في ظل الإصلاحات الحديثة للمناهج التربوية ترجع لمتغير الأقدمية.

الكلمات المفتاحية: تقويم الأداء التدريسي؛ أساتذة التعليم المتوسط؛ الإصلاحات الحديثة؛ المناهج التربوية.

Abstract:

This study aimed at evaluating the teaching performance of average education teachers under modern educational curricula reforms, through their teaching performance recognition and study sample 60 Professor and Professor selected to deliberate manner, and have been applying performance measure prescribed in the teaching environment Arabic, as a data collection tool to achieve goals, as well as the appropriate use of the descriptive nature of the study and after doing statistical data based on statistical package for the social sciences **SPSS**, the results of the study on the following :

- The level of teaching performance of teachers of intermediate education under the modern educational reforms of educational curricula is low.
-There are no statistically significant differences in teaching performance among teachers of intermediate education in light of the recent reforms of educational curricula due to the gender variable.
- There are statistically significant differences in the teaching performance of the teachers of intermediate education in light of the recent reforms of educational curricula due to the variable of seniority.

Keywords: Evaluation of teaching performance; Teachers of intermediate education; Modern reforms; Educational curricula.

مقدمة:

عرفت الجزائر في الآونة الأخيرة إصلاحات جديدة في المنظومة التربوية، مست قطاع التربية بطوريه الابتدائي والمتوسط، وقد تمثل الإصلاح والتغيير في ظهور مناهج جديدة ابتداء من سنة 2017/2016، أطلق عليها تسمية مناهج الجيل الثاني خلفا للمناهج التي كانت في السنوات الماضية، والتي كانت تسمى بمناهج الجيل الأول، من أجل تحسين وتعزيز إصلاح المنظومة التربوية التي شرع فيها سنة 2003.

فمناهج الجيل الثاني في بدايتها شملت السنة الأولى والثانية من التعليم الابتدائي والسنة الأولى من التعليم المتوسط، ثم شملت فيما بعد السنة الثالثة والرابعة من التعليم الابتدائي والسنة الثانية والثالثة من التعليم المتوسط، في انتظار تعميمها على باقي المستويات التعليمية للأطوار الثلاثة، كمواصلة للإصلاحات التربوية.

فالإصلاحات التربوية تعتبر قضية من بين القضايا البارزة، التي تسعى من خلالها الوزارة الوصية، إلى إحداث التغيير والتجديد ومواكبة التطورات الحاصلة في الدول المتقدمة، بما يلائم التقدم والعصرنة والرقي الحضاري، والتطور في مختلف المجالات التربوية، وتحقيق تعلم نوعي وتعليم متميز للجميع.

إن أي محاولة للإصلاح التربوي لن تنجح دون أن يكون على رأسها المعلم القادر والكفء، لأنه هو الشخص الوحيد المكلف بتطبيق المناهج التربوية، فلا يمكن التقليل من شأنه في العملية التعليمية التعلمية، فبالرغم من التقدم التكنولوجي والتطورات الحاصلة في شتى الميادين والمجالات، أصبح يلعب أدوارا مختلفة باختلاف مهمة التربية، من تحصيل المعرفة إلى تنمية المهارات الأساسية وإكساب التلاميذ مجموعة من القيم، ونتيجة لما شهده قطاع التعليم في الجزائر، تزايد الاهتمام في الفترة الأخيرة بأهمية إعداد المعلمين وتكوينهم، في ضوء الاتجاهات الحديثة لمبادئ التدريس الفعال، مما يؤثر في عمليتي التعليم والتعلم، بالإضافة إلى القصور في مستويات الأداء المهني للمعلم والحاجة إلى علاج نواحي تلك القصور، حتى يتمكن الأستاذ في جميع الأطوار التعليمية من أداء مهامه الموكلة إليه على أكمل وجه، ولن يحدث ذلك إلى من خلال القيام بتقييم الأداء التدريسي له بمحكات ومعايير القياس والتقويم الحديثة.

1- مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

يعد التعليم أحد أهم مقومات نهوض الأمم، كونه المدخل للحاق بركب الدول المتقدمة، فبه نقضي على الفقر والأمية والمرض، ويتعلم أبنائنا القيم، العادات، ونظم المجتمع الذي يعيشون فيه، ويفسح المجال لطاقاتهم من أجل استغلالها فيما بعد، بما يفيد المجتمع والأمة، وبالتالي تنحصر نسبة البطالة في المجتمع، لذا فإن أهم محاور تطوير التعليم هو المعلم الناجح، الذي يعد عنصرا مهما في العملية التعليمية التعلمية، فهو العمود الفقري للعملية التعليمية، كما أنه المسؤول عن إعداد القوى البشرية المؤهلة، والمدربة لتلبية احتياجات المجتمع المتنوعة، وصياغة أفكار الناشئة، وتشكيل سلوكهم وتكوين قيمهم ومثلهم، وعن دمجهم في المجتمع الذي يعيشون فيه، وفي ذلك يقال: إن كافة الإصلاحات رهن بإصلاح نوعية وشخصية العاملين بمهنة التعليم، وإن النظم التعليمية لا يمكن تحديثها ما لم يعد النظر جذريا في نظام إعداد المعلمين (النسور، 2017).

لذلك اهتمت الدول المتقدمة منها والنامية على حد سواء بمسألة إعداد المعلم وتكوينه قبل الخدمة وأثناءها، وتقويم أدائه التدريسي وفقا لمعايير ومحكات علمية دقيقة، فالجودة في التعليم تتوقف على جودة الأداء عند المعلم، ومدى إتقانه لكفايات ومهارات التدريس اللازم، وكون المعلم مفتاح الإصلاح التربوي المنشود للعملية التعليمية في جميع مراحل التعليم، فمن الضروري تجديد الوعي بدوره وخصائصه في الوضع الإنساني الجديد، المتمثل في إتقان المهارات الذاتية والمهنية الجديدة لتغيير الصورة التقليدية له (الصفار، 2015).

وفي الجزائر ومع الإصلاحات الحديثة للمناهج التربوية، ازداد الاهتمام بتكوين وتأهيل الأساتذة في مختلف الأطوار التعليمية، لما حدث من تغيرات وتجديدات في المناهج، والتي لابد للأستاذ أن يفقهها حتى يكون له تأثير في نجاح العملية التعليمية التعلمية، كذلك ركزت العديد من الدراسات سواء العربية بصفة عامة، والجزائرية بصفة خاصة، على تقويم الأداء التدريسي للأساتذة، من خلال التعرف على مستوى الأداء التدريسي لديهم، من أجل علاج نواحي القصور، كدراسة فندي يحيى (2013) التي هدفت إلى تقويم أداء مدرسي العلوم في إقليم كردستان، العراق في ضوء مبادئ التدريس الفعال، وأظهرت النتائج أن مستوى الأداء التدريسي لمعلمي العلوم في ضوء مبادئ التدريس الفعال كان ضعيفا، ودراسة الفقيه (2017)، التي هدفت إلى معرفة مستوى الممارسات التدريسية لمهارات اللغة العربية، لدى الطالبات المعلمات بكلية التربية من وجهة نظر المعلمات المتعاونات واتجاههن نحو مهنة التدريس، وتوصلت الدراسة إلى أن المتوسط العام لدرجة ممارسة الطالبات المعلمات لمهارات اللغة العربية (الاستماع، التحدث، القراءة والكتابة)خلال تدريسهن بلغ 4.33، وهي نسبة عالية، مما يدل على مدى اهتمام الطالبات المعلمات بممارسة مهارات اللغة العربية، ودراسة حديد (2009)، والتي هدفت إلى تقويم الأداء التدريسي لأساتذة الرياضيات في التعليم الثانوي في ضوء أسلوب الكفايات الوظيفية، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق في درجة ممارسة أساتذة الرياضيات لكفايات التدريس تبعا لمتغير الجنس، الخبرة المهنية، المؤهل العلمي، التخصص الأكاديمي ومؤسسة التكوين.

إذن من هذا كله يمكن طرح التساؤلات التالية:

- ما مستوى الأداء التدريسي لأساتذة التعليم المتوسط في ظل الإصلاحات الحديثة للمناهج التربوية؟
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء التدريسي لأساتذة التعليم المتوسط في ظل الإصلاحات الحديثة للمناهج التربوية ترجع لمتغير الجنس؟
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء التدريسي لأساتذة التعليم المتوسط في ظل الإصلاحات الحديثة للمناهج التربوية ترجع لمغير الأقدمية؟

2- أهداف الدراسة:

- التعرف على مستوى الأداء التدريسي لأساتذة التعليم المتوسط في ظل الإصلاحات الحديثة للمناهج التربوية.

- معرفة ما إذا كان هناك فروق في الأداء التدريسي لأساتذة التعليم المتوسط في ظل الإصلاحات الحديثة للمناهج التربوية ترجع لمتغير الجنس.

- معرفة ما إذا كان هناك فروق في الأداء التدريسي لأساتذة التعليم المتوسط في ظل الإصلاحات الحديثة للمناهج التربوية ترجع لمتغير الأقدمية.

3- أهمية الدراسة:

لكل دراسة أهمية لابد من التطرق إليها، وتكتسي الدراسة الحالية أهميتها من:

- إلقاء الضوء على فئة فعالة في المجتمع، هذه الفئة المتمثلة في أساتذة الطور المتوسط، الذين يتعاملون مع فئة حساسة من التلاميذ المراهقين، بحيث يعملون جاهدين على الاهتمام بهم، والعمل على إيصال المعلومة لهم بشتى الطرق.

- أهمية دور الأستاذ في العملية التعليمية التعلمية وضرورة الإعداد الجيد له، فالأستاذ يعد عنصرا أساسيا وفعالا في العملية التعليمية، ومن أجل نجاحه في عمله لابد له من الإلمام بمبادئ التعليم وأهدافه، و مدى ممارسته للكفاءات

التعليمية المناسبة والضرورية لمادته الدراسية المناسبة لمسايرته لمهنته، لأن نوعية التعليم ترتبط بالدرجة الأولى بكفاءته أثناء التدريس، ككفاءة التخطيط للدرس، الإلمام بطرائق واستراتيجيات التدريس، وإدارة الصف من حيث التعامل مع الطلاب وأساليب الحوار، وبناء الاختبارات والتقويم....إلخ.- العمل على تقييم الأداء التدريسي لأساتذة التعليم المتوسط، خاصة مع التطورات الحاصلة في ميدان التربية والتعليم، من حيث استحداث إصلاحات جديدة مست المناهج التربوية، والتي انبثق عنها ما يسمى بالجيل الثاني، وتقييم دور الأساتذة في تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية، من خلال تنمية شخصية التلاميذ وإكسابهم اتجاهات نحو المجتمع الذي ينتمون إليه.

- معرفة الأساتذة لمستوى أدائهم التدريسي في ظل المناهج التربوية الحديثة، من أجل إجراء تقويم ذاتي لأنفسهم، وذلك من خلال تعزيز نواحي القوة في أدائهم ومعالجة نواحي الضعف لديهم، كتنويع طرق التدريس، إعادة النظر في إدارة الصف.....إلخ.

- توجيه نظر المسؤولين والقائمين على إعداد المناهج إلى معرفة مستوى الأداء التدريسي للأساتذة، في ظل المناهج التربوية الحديثة، والتعرف على النقائص التي يواجهونها، من أجل إجراء دورات تكوينية مكثفة لفهم المناهج الجديدة،حتى تطبق في الميدان بطريقة صحيحة، وتزويد المدراء والمفتشين على التعرف على مستوى الأداء التدريسي لأساتذة التعليم المتوسط، في ظل الإصلاحات الحديثة للمناهج التربوية، من أجل المتابعة البيداغوجية لهم، وتوجيههم وتصويبهم للقيام بعملهم على أكمل وجه.

4- مفاهيم الدراسة:

1.4. تقويم الأداء التدريسي: "هو ما ينجزه المعلم في مهام المهارات والكفايات بشكل قابل للقياس، وأن الأداء كي يكون فعالا يجب أن يكون ذا كفاءة عالية" (الفتلاوي، 2003، ص 24- 25).

أما إجرائيا: يقصد به تحديد مستوى الأداء التدريسي للأستاذ، اعتمادا على تطبيقه لمجموعة من الكفاءات، ويقاس من خلال الدرجة الكلية التي يتحصل عليها الأستاذ في مقياس الأداء التدريسي.

2.4. **الإصلاحات الحديثة للمناهج التربوية:** هي عملية إصلاح مستحدثة في النظام التربوي الجزائري، تقوم على تحسين محتويات مناهج الجيل الأول وطرق التعليم، دون المساس ببنية المواد وحجمها الساعي، (مكناسي ، مكسن ،2017).

أما إجرائيا: هي عبارة عن مناهج تربوية محسنة، أطلق عليها مناهج الجيل الثاني، شملت أساتذة التعليم المتوسط، الذين يدرسون السنة أولى، الثانية، والثالثة متوسط.

5- حدود الدراسة:

1.5. المجال المكاني: تم إجراء هذه الدراسة في بعض المتوسطات بمدينة مليانة ولاية عين الدفلى.

2.5. المجال الزماني: تمت دراستنا هذه خلال الفترة الزمنية الممتدة من نهاية شهر مارس إلى حدود بداية شهر ماي.

3.5. **الحدود البشرية:** تمثلت في أساتذة التعليم المتوسط، بمدينة مليانة ولاية عين الدفلى، وقد بلغ عددهم 60 أستاذ وأستاذة، منهم 30 ذكر و30 أنثى.

6- الخلفية النظرية والدراسات السابقة:

1.6. تقويم الأداء التدريسي للمعلمين:

ظل تقويم المعلمين محور اهتمام المربين منذ العهود القديمة، ومع ذلك لم يظهر أي نظام متكامل للتقويم حتى عقد الستينات من القرن الماضي، ومنذ بدأ الاهتمام بتقويم المعلمين، وبدأ الباحثون يرون في تقويم المعلمين أداة لتحسين التعليم والتعلم، وخلال الأعوام الخمسة والثلاثين الماضية، أظهر الأدب التربوي أمرين مهمين، أولهما بروز أهمية التقويم، بالرغم من وجود نواحي الضعف في إجراءاته وأثره على المعلمين، وثانيهما الاهتمام بأنظمة التقويم التي تساعد عملية النمو المهني للمعلم، من خلال التركيز على التقويم التكويني، مما أدى إلى رضا المعلمين عن عملية التقويم، وإلى مزيد من ممارسات التفكر وفي نفس الوقت تحقيق متطلبات المساءلة (حديد، 2009).

فتقويم عمل المعلم له أهمية كبيرة قصد التأكد من فاعلية تنظيمه للبيئة التعليمية، بما يحقق التغيرات المرجوة في سلوك التلاميذ، وبالطبع يكون المعلم أقدر من غيره على القيام بمثل هذا التقويم، من خلال اعتماده على أساليب التقويم الذاتي، كما يمكن أن يعتمد على ملاحظات تلاميذه، فيما يتعلق بالتفاعل القائم داخل الفصل الدراسي، ويجب أن تكون هناك محكات واضحة لفاعلية العملية التعليمية يتم في ضوئها تقويم مدى قيام المعلم بأدواره المتغيرة، وفاعلية أدائه (علام، 2000).

فتقويم الأداء التدريسي للمعلمين أو الأساتذة، يعتمد بالدرجة الأولى على الكشف عن مستواهم التدريسي، من أجل اتخاذ قرارات بغرض إصدار حكم، من أجل علاج نواحي الضعف والقصور لدى المعلم أو الأستاذ، حتى يتمكن من القيام بدوره على أكمل وجه.

1.1.6. مفهوم التقويم التربوي:

لقد اختلف الباحثون والمفكرون حول مفهوم التقويم التربوي، حيث نجد العديد منهم يخلط بينه وبين مفهوم التقييم، ففي تعريفه لغويا يعني إصلاح الإعوجاج، فقد ورد عن عمر بن الخطاب رضي الله عنه أنه قال: " من رأى منكم في اعوجاجا فليقومه" فأجابه أعرابي بقوله: والله لو رأينا فيك اعوجاجا لقومناه بسيوفنا" (الهويدي، 2015، ص 24).

أما اصطلاحا " فهو تلك العملية الممنهجة المخطط لها المستمرة لتشخيص وعلاج الأخطاء، ولمعرفة مدى تحقيق الأهداف المنشودة ومدى تقدم الطلبة نحوها، ومن ثم إجراء مقارنات وتفسيرات وإصدار الأحكام حول ذلك واتخاذ القرارات المناسب " (أبو عقيل، 2016، ص 13)، فالتقويم ليس عملية واحدة، وإنما تتضمن سلسلة من الأنشطة أو عدد من الخطوات، فاتخاذ القرارات التربوية مثلا يستند إلى الأحكام، التي تستند بدورها إلى المعلومات، والترابط بين مفاهيم القرارات، الأحكام، والمعلومات (علام، 2016)، أما التقييم التربوي فهو " العملية التي تستخدم فيها نتائج القياس بهدف إصدار حكم على الخاصية أو السمة أو القدرة المقاسة، وتكون نتائج التقييم كمية أو كيفية "(محمود، 2004، ص 22).

من هذا نرى بأنه هنا اختلاف بين التقييم والتقويم التربوي، فالتقييم يتمثل في اتخاذ قرارات من أجل إصدار الحكم على الأشياء، الأشخاص والمواضيع المختلفة، بينما التقويم بالإضافة إلى إصدار الحكم يشمل المعالجة والتحسين والتعديل بما يحقق الأهداف المنشودة.

2.1.6. مفهوم الأداء:

إن شيوع استخدام مصطلح الأداء في الكثير من الدراسات والبحوث بشتى أنواعها (الاجتماعية والاقتصادية....)، لم يؤد إلى توحيد مختلف وجهات النظر حول مدلوله، فهو قد يستخدم للتعبير عن إنجاز المهام أو عن

مدى بلوغ الأهداف، فيشير في قاموس Petite Larousse على أنه الكيفية التي يبلغ بها التنظيم أهدافه (petite Larousse, 1990)، أما منظمة الصحة العالمية فعرفته بأنه "الدرجة التي يعمل بها تدخل إنمائي أو شريك إنمائي وفقا لمعايير، خطوط توجيهية محددة أو يحقق بها نتائج وفقا للخطط المعلنة" (جبين، 2009، ص 08).

كذلك فيرى اللقاني أحمد حسين والجمل علي أحمد (2003)،" أنه ما يصدر عن الفرد من سلوك لفظي أو مهاري، وهو يستند على خلفية معرفية ووجدانية معينة، وهذا الأداء يكون عادة على مستوى معين يظهر منه قدرته أو عدم قدرته على أداء عمل ما" (بواب، 2015، ص 73).

ويرى الزهراني (1999) أن كلمة الأداء تطلق على عدة عبارات منها ما، يشير إلى التزام الموظف بواجبات وظيفته، وقيامه بالمهام الموكلة إليه من خلال أدائه لمهامه، وتحمله للأعباء والمسؤوليات الوظيفية، والالتزام بالأخلاق والآداب الحميدة، داخل المنظمة التي يعمل فيها، والالتزام بمواعيد العمل الرسمي في الحضور والانصراف (الشحري، 2013)، بينما بوكرمة أغلال (2009)، فتعتبر الأداء هدفا بيداغوجيا، وهو المؤشر على القدرة والاستعداد، ويمكن القول عنه بأنه ما يستطيع الفرد القيام به آنيا.

من هنا فالأداء هو ما يصدر عن الفرد أثناء قيامه بواجباته التي يتطلبها الوضع الذي يكون فيه، ويظهر من خلال مجموعة من المؤشرات التي تعبر عنه.

3.1.6. أهمية تقويم الأداء التدريسي:

يرتبط تقويم الأداء ارتباطا وثيقا بمؤسسة العمل موضوع التقويم، نتيجة لارتباطه بأهداف وحقول أنشطة المؤسسة، مما يتطلب أن تكون عملية اختيار المؤشرات أو المعايير متفقة مع تنظيم المؤسسة وإمكانياتها المتاحة، بما ينسجم ويتناسب مع طبيعة العمل، أو النشاط الذي تزاوله، وحسب النظام الذي تعمل فيه، والخصائص الفنية التي يتميز به النشاط الذي تنتمي إليه المؤسسة، إضافة إلى ذلك فإن تحديد هذه المؤشرات، يتوقف إلى حد كبير على نوعية ومقدار البيانات والمعلومات المتوفرة، وعلى ضوء هذه الاعتبارات يجب أن تتم عملية التقويم ،حتى يمكن تحقيق نتائج موضوعية وواقعية، فأهمية التقويم تساعد على ما يلي:

توجيه العاملين في أداء أعمالهم، توجيه إشراف الإدارة العليا، توضيح سير العمليات، تحقيق التنسيق بين مختلف أوجه النشاط في المؤسسة ووحداتها وتحقيق معايير الجودة على أساس المواصفات المحددة (عز الدين، 2017).

4.1.6. أساليب تقويم أداء المعلم: تتعدد أساليب أو طرق قياس الأداء التدريسي للمعلم نذكر منها:

- **تقويم الزملاء:** وذلك عن طريق تلبية طلب معلم من زميله زيارته داخل حجرة القسم لملاحظة طريقة أدائه خاصة، إذا كانت العلاقة بين زملائه علاقة طيبة قائمة على الود والتعاون.

- **تقويم الرؤساء في المهنة:** وذلك عن طريق زيارة المشرف التربوي، أو مدير المدرسة أو المعلم المكون، وذلك من أجل مساعدته وتوجيهه، خاصة إذا كانت تلك الزيارات مرسومة ومتفق عليها، كما أنها تقدم المردود الايجابي، في حالة كون هذا الرئيس يتمتع بصفات القائد الديمقراطي المنصف، ويحترم فردية المعلم وذلك عن طريق مقابلة المعلم بشكل فردي ليوضح له مواطن قوته ويعززها، ومواطن ضعفه وذلك من أجل تفاديها وتصحيحها.

- **تقديرات الطلبة للمعلم:** يستخدم عادة في المراحل الثانوية، بحيث أن الطلبة يعرفون عن معلمهم أكثر مما يعرفه الآخرون، كالمشرف التربوي والمدير، بحيث هم يقضون في ملاحظتهم لأداء المعلم فترة قليلة، فهذا يقدم معلومات مفيدة.

- **الاختبارات:** يمكن الاعتماد على النتائج التي يتحصل عليها التلاميذ سواء الشفوية التحريرية والأدائية، كأدوات لتقدير مستوى المعلم ومدى تحقيقه للأهداف المنشودة، وذلك عن طريق حساب متوسط الدرجات التي حصل عليها تلاميذه، فإذا كانت عالية فهذا مؤشرا على جودة التدريس، شرط أن تكون الاختبارات مبنية على الصدق، الموضوعية و الثبات، أما إذا كان العكس فعلى المعلم مراجعة أدائه.
- **التقويم الذاتي:** وهذا عن طريق تسجيل لدرس كامل، ومن ثم تحليله واكتشاف مواطن الضعف ومعالجتها، وذلك بملاحظة طريقة تدريسه، وتفاعل التلاميذ معه، وهذه الطريقة تفيد كثيرا الأساتذة الجدد الذين لم يكتسبوا الخبرة الكافية، والتقويم الذاتي يزود المعلم بالتغذية الراجعة، كما يساعده في بناء شخصيته حيث أنه يتمكن من الحصول على تفصيلات حول كل مهمة أو كفاية (الحريري، 2012).

من هذا كله يمكن القول أن هذه الأساليب تختلف وتتنوع، فلا يهم الأسلوب المتبع في عملية تقويم الأداء، المهم التوصل إلى نتائج ناجعة.

2.6. الإصلاحات الحديثة للمناهج التربوية:

تعتبر قضية الإصلاح التربوي من بين القضايا الهامة والبارزة، فهي تعتبر عنصرا رئيسيا ومهما، من أجل السعي المباشر للتقدم والعصرنة والرقي الحضاري بين الشعوب، والتطور في مختلف المجالات التربوية، وتحقيق تعلم نوعي وتعليم متميز للجميع، وقد شهد قطاع التعليم بالجزائر في الآونة الأخيرة إصلاحات حديثة شملت المناهج التربوية.

1.2.6. مفهوم المناهج التربوية:

تعتبر المناهج التربوية من أهم وسائل التعليم والتعلم في مختلف مراحله وبأطواره المختلفة، باعتبارها أحد مكونات العملية التعليمية، وعنصرا أساسيا لأداء الرسالة التربوية، فالمنهج التربوي حسب (الهاشمي و عطية، 2014، ص 15) "من أهم الأنظمة التي يتشكل منها النظام التربوي، وهو بوصفه نظام، المرآة التي تعكس فلسفة النظام التربوي في ترجمة فلسفة المجتمع وحاجاته وطموحاته، بتربية أبنائه التربية التي يهدف إليها، فهو الذي يعكس فلسفة المجتمع الذي ينتمي إليه، وهو الكفيل بصياغة أهدافه التي يطمح إلى تربية أفراده في ضوئها".

وكذلك حسب (الزهيري و الزهيري، 2018، ص 31) فالمناهج هي "جميع الخبرات (النشاطات والممارسات) المخططة التي توفرها المدرسة لمساعدة التلاميذ على تحقيق الناتج التعليمي المنشود إلى أفضل ما تستطيعه قدراتهم ".

أما حسب (وزارة التربية الوطنية، 2016) فهي"بنية منسجمة لمجموعة من العناصر المنظمة في نسق، تربطها علاقات التكامل المحددة بوضوح، وهي نتيجة مسار طويل من الإعداد، تحتوي على محطات للمناقشة والتشاور والتحرير، أما وثائق التطير الموجهة لها فهي القانون التوجيهي للتربية و المرجعية العامة للمناهج ".

من هذا يمكن القول أن المناهج التربوية هي عبارة عن مجموعة من الأنشطة، تساعد المعلم وتوجهه في عمله من أجل تحقيق الأهداف التي يصبوا إليها، وقد استحدثت في الآونة الأخيرة مناهج جديدة أطلق عليها مناهج الجيل الثاني.

2.2.6. مفهوم مناهج الجيل الثاني:

إن إصلاحات مناهج الجيل الثاني هي عملية إصلاح مستحدثة في النظام التربوي الجزائري، وقد ورد في (المنشور الإطار رقم 880/و ت و/أع/، 2016) تنصيب مناهج تعليمية محسنة (والوثائق المرافق لها) للسنتين الأولى والثانية ابتدائي

والسنة الأولى متوسط، خلال السنة الدراسية 2017/2016، هذه المناهج التي تمنح مكانة خاصة للقيم وتعزز الهوية الوطنية، صممت وفق المقاربة بالكفاءات وبطريقة أكثر انسجاما وأكثر تدرجا، تجعل التلميذ في قلب التعلمات ويبني معارفه بنفسه انطلاقا من وضعيات مركبة.

كذلك ورد في (المنشور الإطار رقم 884/و ت و/أع/، 2017: 4) تنصيب أربعة مناهج تعليمية محينة للطور الثاني من مرحلة التعليم الابتدائي (السنتين الثالثة والرابعة ابتدائي)، وكذا للطور الثاني من مرحلة التعليم المتوسط (السنتين الثانية والثالثة متوسط) مع وثائقها المرافقة، تمثل هذه البرامج استمرارية لتلك التي طبقت في الطور الأول من مرحلة التعليم الابتدائي، والطور الأول من مرحلة التعليم المتوسط في 2017/2016، ونذكر هنا بالمكانة الخاصة التي تمنحها هذه البرامج للقيم وتعزز الجزائرية، كما أنها صممت بطريقة أكثر انسجاما وأكثر تدرجا، وبمنطق الأطوار، تجعل التلميذ في قلب التعلمات.

من هذا كله يمكن القول أن مناهج الجيل الثاني هي عبارة عن مناهج محسنة صممت وفق مبدأ المقاربة بالكفاءات، تهتم بالمتعلمين بالدرجة الأولى، وتركز على بناء شخصيتهم وتطوير كفاءاتهم، حيث أولت مكانة كبيرة للقيم وتجسيد مبدأ الهوية الوطنية، ونحن في دراستنا سوف نركز على تطبيق مقياس الأداء التدريسي على أساتذة التعليم المتوسط، الذين يدرسون السنة الأولى، الثانية، الثالثة متوسط.

7. الدراسات السابقة:

1.7. دراسة حديد (2009): هدفت هذه الدراسة إلى تقويم الأداء التدريسي لأساتذة الرياضيات في التعليم الثانوي في ضوء أسلوب الكفايات الوظيفية، وقام الباحث ببناء مقياس تقويم الكفايات التدريسية ومقياس تقدير معوقات الأداء التدريسي، وقام بتطبيقه بعد التأكد من صدقه وثباته على عينة شملت 122 أستاذ وأستاذة عاملين بمؤسسات التعليم الثانوي لولاية جيجل خلال الموسم الدراسي 2008-2009، وقد اعتمد فيها على المنهج الوصفي المسحي وتوصلت الدراسة إلى نتائج هي :

- عدم وجود فروق في درجة ممارسة أساتذة الرياضيات لكفايات التدريس تبعا لمتغير الجنس، باستثناء كفايات الاتصال والتفاعل الإنساني والاجتماعي، حيث توجد فروق دالة عند مستوى 0.05 لصالح الأساتذة الذكور.
- عدم وجود فروق في درجة ممارسة أساتذة الرياضيات لكفايات التدريس تبعا لمتغير الخبرة المهنية، باستثناء كفايات تنفيذ الدرس، حيث توجد فروق دالة عند مستوى 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 الإعلام والاتصال، حيث توجد فروق دالة عند مستوى 0.05 بين الأساتذة حاملي شهادة ليسانس والأساتذة حاملي شهادة مهندس دولة لصالح الأساتذة حاملي شهادة مهندس دولة، وكذلك وجود فروق دالة في ممارسة الكفايات المرتبطة بالمحتوى العلمي لمادة الرياضيات في مستوى ألفا 0.01، لصالح الأساتذة حاملي شهادة ليسانس.
- عدم وجود فروق دالة في درجة ممارسة أساتذة الرياضيات لكفايات التدريس تبعا لمتغير التخصص الأكاديمي، باستثناء وجود فروق دالة عند مستوى ألفا تساوي 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 دالة 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 أقل الكفايات التدريسية ممارسة كفايات تكنولوجيات الإعلام والاتصال.

كما توصلت الدراسة إلى:

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أساتذة الرياضيات للمعوقات المؤثرة على أدائهم التدريسي ترجع لجنسهم، وخبرتهم المهنية ومؤهلاتهم العلمية وتخصصاتهم الأكاديمية و مؤسسة تكوينهم.

كما توصلت الدراسة إلى أن انعدام الدافعية لدى التلاميذ للدراسة وكثافة البرنامج الدراسي بالمقارنة مع الوقت المخصص من أكثر المعوقات التي تؤثر على أدائهم التدريسي.

2.7. دراسة فندي يحيى (2013): هدفت هذه الدراسة إلى تقويم أداء مدرسي العلوم في إقليم كردستان، العراق في ضوء مبادئ التدريس الفعال، وكذلك الكشف دلالة الفروق في ممارسة مدرسي العلوم لمبادئ التدريس الفعال تبعًا لمتغيرات: الجنس، والعمر، ومدة الخدمة في التعليم والمؤهل الدراسي ،وتكونت العينة من (143) معلمًا ومعلمة ممن يقومون بتدريس مادة العلوم ، يتوزعون حسب متغير الجنس بواقع (47) معلمًا و (96) معلمة ، تم اختيارهم من مديريتي التربية الشرقية والغربية في محافظة دهوك، واعتمدت الدراسة على مقياس الأداء التدريسي الذي أعده الباحث والمؤلف من 79 فقرة، وتم التحقق من دلالات صدقه وثباته، وأظهرت النتائج أن مستوى الأداء التدريسي لمعلمي العلوم في ضوء مبادئ التدريس الفعال كان ضعيفًا، وتبين ضآلة الفروق بين الجنسين و عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين الذكور والإناث في الأداء التدريسي لمعلمي العلوم، بينما أظهرت النتائج وجود فروق دالة في الأداء التدريسي على وفق متغير العمر ومدة الخدمة، كما أشارت النتائج إلى ضآلة الفروق وعدم وجود فروق دالة في الأداء التدريسي لمعلمي مادة العلوم يعزى إلى متغير المؤهل الدراسي.

3.7. الفقيه (2017): هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى الممارسات التدريسية لمهارات اللغة العربية، لدى الطالبات المعلمات بكلية التربية من وجهة نظر المعلمات المتعاونات واتجاههن نحو مهنة التدريس.

واتبعت الباحثة المنهج الوصفي، من خلال إعداد بطاقة ملاحظة لقياس مستوى الممارسات التدريسية لمهارات اللغة العربية لدى عينة البحث، ومقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس، وبعد التأكد من صدق الأداتين وثباتهما تم تطبيقهما على عينة بلغت 50 طالبة معلمة مسار معلمة الصفوف الأولية بكلية التربية المستوى الثامن، وبعد المعالجة الإحصائية توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أن المتوسط العام لدرجة ممارسة الطالبات المعلمات لمهارات اللغة العربية(الاستماع، التحدث، القراءة والكتابة)خلال تدريسهن بلغ 4.33، وهي نسبة عالية، مما يدل على مدى اهتمام الطالبات المعلمات بممارسة مهارات اللغة العربية، أما بالنسبة لترتيب المهارات فقد جاءت في المرتبة الأولى مهارة القراءة بمتوسط حسابي 4.43، تليها في المرتبة الثانية مهارة الكتابة بمتوسط حسابي4.42، تليها في المرتبة الثالثة مهارة الاستماع بمتوسط حسابي 4.30، أما مهارة التحدث فقد جاءت في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي 4.22، وتبين أن هناك علاقة طردية (موجبة) بين الدرجة الكلية للمهارات التدريسية، و درجة الاتجاه نحو مهنة التدريس لدى عينة الدراسة.

4.7. التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد أن تم عرض بعض الدراسات السابقة بشكل مختصر، سيتم مناقشتها للوقوف على أبرز المؤشرات بغية الاستفادة منها في البحث الحالي، فقد تباينت الدراسات التي تم عرضها من حيث الهدف المحدد لكل دراسة، لكن أغلب الدراسات تتفق على هدف عام، وهو مدى ممارسة الأساتذة لأدوارهم في العملية التعليمية التعلمية بشكل فعال، كذلك فإن الباحثة في الدراسة الحالية تحاول التعرف على مستوى الأداء التدريسي لأساتذة التعليم المتوسط،

إن أغلب الباحثين في هذه الدراسات السابقة، قاموا ببناء أدواتهم بأنفسهم، لكن الباحثة فضلت الاعتماد على مقياس تقويم الأداء التدريسي للباحث فندي يحيى (2013)، الذي تناول فيه مبادئ التدريس الفعال، وباعتبار أن الباحثة أرادت معرفة مستوى الأداء التدريسي للأساتذة في ظل الإصلاحات التربوية للمناهج الحديثة من خلال تطبيقهم لمبادئ التدريس الفعال.

أما بالنسبة للعينات فقد تباينت هي الأخرى، فهناك من اختار عينة الطالبات المعلمات، ومنهم من اختار أساتذة التعليم الثانوي وحدد المادة الدراسية، لكن الباحثة سوف تتطرق إلى أساتذة التعليم المتوسط ككل بصفة عامة، لكن بشرط أن يكونوا ممن يدرسون المناهج الجديدة، مناهج الجيل الثاني، فاطلاع الباحثة على الدراسات السابقة وما توصلت إليه من نتائج يمكنها من الاستفادة من جوانب متعددة منها:

صياغة إشكالية الدراسة والبحث في أدبيات الدراسة النظرية، اختيار المنهج المناسب وأدوات الدراسة المناسبة، تفيد في تفسير نتائج الدراسة الحالية ومناقشتها.

8- الإجراءات المنهجية للدراسة:

لكل دراسة مجموعة من الإجراءات المنهجية التي يجب على الباحث إتباعها من أجل الوصول إلى نتائج يمكن الاعتماد عليها.

8-1- منهج الدراسة:

يعتبر اختيار المنهج الذي يتلاءم مع طبيعة المشكلة المراد دراستها أمر بالغ الأهمية، إذ يعتمد عليه الباحث في انجاز بحثه، وبما أننا بصدد دراسة موضوع تقويم الأداء التدريسي لأساتذة التعليم المتوسط في ظل الإصلاحات الحديثة للمناهج التربوية، فإن المنهج المناسب لدراسة هذا الموضوع هو المنهج الوصفي، الذي يقوم على جمع الحقائق والمعلومات ومقارنتها وتحليلها وتفسيرها للوصول إلى تعميمات مقبولة، أو هو دراسة وتحليل وتفسير الظاهرة من خلال تحديد خصائصها وأبعادها وتوصيف العلاقات بينها، بهدف الوصول إلى وصف علمي متكامل لها. (ماثيو، د.س، ص 100)

كذلك فهو يهتم "باستقصاء ظاهرة من الظواهر كما هي قائمة في الحاضر بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصر أو بين ظواهر أخرى، فهو منهج يحلل ويفسر ويقارن ويقيم بقصد الوصول إلى تقييم ذا معنى". (العزاوي، 2008، ص 97)

8-2- عينة الدراسة:

تمثل مجتمع الدراسة في أساتذة التعليم المتوسط لمدينة مليانة، بولاية عين الدفلى، والبالغ عددهم حوالي 200 أستاذ وأستاذة، وقد قامت الباحثة باختيار عينة من هؤلاء الأساتذة بطريقة قصدية تمثل عددهم في 60 أستاذ وأستاذة.

8-3- أداة الدراسة ووصفها وخصائصها (الصدق والثبات):

1.3.8. وصف أداة الدراسة :

لقد اعتمدنا في دراستنا هذه على مقياس الأداء التدريسي للباحث (رشيد فندي يحيى، 2013)، وقد صمم هذا المقياس لقياس الأداء التدريسي لمبادئ التدريس الفعال، في البيئة العربية (العراق)، ويتألف المقياس من 79 فقرة، موزعة على أربعة مجالات:

- **المجال الأول:** شخصية المدرس: والذي اشتمل على مدى العناية بالطلبة، وما يظهره من إنصاف واحترام للطلبة، وتفاعله معهم وحماسه للتدريب، وتحفيزه للطلبة، وتفانيه في مهنة التعليم، وما لديه من توقعات إيجابية، ويحتوى على 21 بندا، من 1إلى 21.

- **المجال الثاني:** إدارة الصف وتنظيمه: والذي اشتمل على مدى الاهتمام بإدارة الصف، وتنظيمه بشكل جيد وكيفية تعامله مع سلوك الطلبة في الصف، ويحتوي على 16 بندا، من 22- 37.

- **المجال الثالث:** تخطيط التعليم وتنظيمه: والذي اشتمل على مدى اهتمام المدرس بالتعليم وتخصيص الوقت لذلك وتوقعاته وخططه التدريبية، ويحتوي على 15 بندا، المتمثلة من 38 -52.

- **المجال الرابع:** تطبيق التعليم: والذي اشتمل على مدى فعالية الاستراتيجيات التعليمية التي يستخدمها المدرس، والمضمون والتوقعات ومستوى التعقيد، وطرح الأسئلة والتزام الطلبة، ويحتوي على 27 بندا، المتمثلة 53- 79.

وقد حدد الباحث أربعة بدائل للإجابة عن الفقرات وهي: (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا).

2.3.8. طريقة تصحيح المقياس:

يحتوي المقياس على فقرات إيجابية فقط، لأنه هدف دراسة الباحث مصمم المقياس، كان الوقوف على الممارسات الإيجابية للمعلم أثناء التدريس، تلك الممارسات التي تجعل التدريس فعالا، لذا أعطيت الدرجات (1.2.3.4)، على التوالي، فمثلا إذا أجاب المفحوص على الفقرة باختيار البديل الأول دائما، تعطى له الدرجة 4، أما إذا اختار غالبا فتعطى له الدرجة 3، وفي حالة اختياره للبديل الثالث أحيانا يحصل على درجتين، في حين الإجابة عن الفقرة باختيار البديل الرابع نادرا، يعني الحصول على درجة واحدة.

3.3.8. الخصائص السيكومترية للمقياس في البيئة الأصلية:

قام مصمم المقياس للتحقق من صدق وثبات المقياس بالاعتماد على الطرق التالية:

فلحساب الصدق اعتمد على **الصدق الظاهري**، حيث قام بعرض المقياس على مجموعة من الخبراء المختصين في مجال الدراسة، حوالي 12 مختص في العلوم التربوية والنفسية، وذلك قصد التأكد من صلاحية مضمون الفقرات، والسلامة اللغوية للصياغة، وقد أخذ الباحث نسبة اتفاق 80% من آراء الخبراء المحكمين، معيار في قبول الفقرات المتضمنة في المقياس، وتم استخراج النسبة المئوية للاتفاق حول كل فقرة، لمعرفة دلالة الفروق بين آراء الخبراء من حيث صلاحية الفقرة، أو رفضها وتراوحت نسبة الاتفاق حول الفقرات (83.33%- 100%).

كذلك اعتمد على **صدق البناء**، طبق المقياس على عينة بلغت 200 معلم ومعلمة - من خلال قدرة فقرات المقياس على التمييز بين إجابات المجموعتين المتطرفتين على كل فقرة، وكذلك من خلال ارتباط فقرات المقياس بالدرجة الكلية، وأظهرت النتائج أن جميع الفقرات مميزة عند مستوى الدلالة 0.05، أما بالنسبة لمعاملات الارتباط كانت كلها دالة وتراوحت بين (0.20-0.57) وكانت أكثر من المعيار الذي حدده مصمم المقياس وهو 0.19.

أما بالنسبة للثبات اعتمد صاحب المقياس على **طريقة إعادة الاختبار**، وبلغت عينة الثبات 40 معلم ومعلمة، حيث قام الباحث بتطبيق المقياس وبعد مدة 13 يوما أعاد تطبيقه، وتم حساب معامل الارتباط بيرسون، حيث بلغت

قيمته 0.82، وهو مؤشر جيد للثبات، كذلك تم الاعتماد على **معادلة ألفا لكرونباخ**، وقد قدرت قيمتها 0.85، وتعد هذه القيمة مؤشرا جيدا للثبات.

4.3.8. الخصائص السيكومترية للمقياس في الدراسة الحالية (الصدق والثبات):

قامت الباحثة في الدراسة الحالية بعرض المقياس على مجموعة من أساتذة علم النفس وعلوم التربية للتأكد من مناسبة الفقرات لمحتوى ومضمون المقياس، وقد بلغت نسبة اتفاق الأساتذة 90% وهذا ما جعل الباحثة تحتفظ بجميع فقرات المقياس.

كذلك قامت الباحثة بحساب **الصدق بطريقة الصدق التمييزي (صدق المقارنة الطرفية)**، و لحساب هذا النوع من الصدق اتبعت الباحثة مجموعة من الإجراءات تمثلت فيما يلي:

- إيجاد الدرجة الكلية لكل فرد.

- ترتيب الدرجات الكلية التي حصل عليها أفراد العينة البالغ عددهم 30 فرد تنازليا من الأعلى إلى الأدنى.

- اعتماد المجموعتين المتطرفتين في الدرجة الكلية، بمعنى تقسيمهم إلى قسمين بناءا على درجاتهم الكلية في المقياس فقسمت الدرجات إلى 27 % (الثلث الأعلى) و 27 % (الثلث الأدنى)، فأصبح بذلك عدد أفراد كل مجموعة 8 أفراد واستبعدت نسبة 64 % المتحصلين على درجات وسطى، وبعدها طبقنا اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين كما يلي:

جدول **رقم (1):** يوضح المؤشرات الإحصائية للمقارنة الطرفية للتحقق من صدق مقياس الأداء التدريسي.

المجموعات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة f	مستوى الدلالة	قيمةt	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المجموعة العليا	8	249.87	8.07	2.39	0.14	12.33	14	0.000
المجموعة الدنيا	8	181.00	13.56					

من خلال الجدول يتبين أن المتوسط الحسابي للمجموعة العليا بلغ 249.87، والانحراف المعياري بلغ 8.07، أما المتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا بلغ 181 والانحراف المعياري بلغ 13.56، أما قيمة "ت" لعينتين مستقلتين ومتجانستين قدرت بـ 12.33 وهي دالة عند 0.01، وهذا يدل على أن المقياس له القدرة على التمييز بين المجموعتين وهو مؤشر من مؤشرات الصدق.

كذلك قامت الباحثة بحساب صدق المقياس **بطريقة التجانس الداخلي**، حيث قامت بحساب معاملات الارتباط بين درجات المجالات الفرعية فيما بينها من جهة، و بين درجاتها والدرجة الكلية للمقياس من جهة أخرى وتوصلت إلى النتائج التالية:

جدول رقم (2): يوضح معاملات الارتباط بين درجات المجالات الفرعية فيما بينها، ودرجاتها و الدرجة الكلية لمقياس الأداء التدريسي.

	المقياس ككل	شخصية المدرس	إدارة الصف وتنظيمه	تخطيط التعليم وتنظيمه	تطبيق التعليم
المقياس ككل	1	0.93**	0.68**	0.90**	0.96**
شخصية المدرس	-	1	86**	0.75**	0.89**
إدارة الصف وتنظيمه	-	-	1	0.47**	0.53**
تخطيط التعليم وتنظيمه	-	-	-	1	0.94**
تطبيق التعليم	-	-	-	-	1

** دالة عند 0.01

من خلال الجدول يتبين أن قيم معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية تراوحت بين (0.68-0.96) وكانت كلها دالة عند 0.01، وقيم معاملات الارتباط بين الأبعاد فيما بينها تراوحت بين(0.47-0.94)، وكانت لها دالة عند 0.01، وهذا يدل على أن أبعاد المقياس متناسقة فيما بينها ومع الدرجة الكلية وهو مؤشر من مؤشرات الصدق.

أما بالنسبة للثبات فقامت الباحثة بحسابه، باستعمال معادلة ألفا لكرونباخ للاتساق الداخلي، لأننا نريد معرفة مدى اتساق البنود لقياس الأداء التدريسي، كما أن عدد البدائل هو أربعة بدائل، وعليه نستطيع تطبيق معادلة ألفا لكرونباخ كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (3): يوضح قيمة معامل الثبات بطريقة ألفا لكرونباخ

معامل الثبات / أبعاد المقياس	قيمة ألفا لكرونباخ
شخصية المدرس	0.77
إدارة الصف وتنظيمه	0.71
تخطيط التعليم وتنظيمه	0.81
تطبيق التعليم	0.84
المقياس ككل	0.93

من خلال الجدول يتبين أن قيمة ألفا لكرونباخ بلغت بالنسبة للمجال الأول شخصية المدرس 0.77، أما بالنسبة للمجال الثاني إدارة الصف وتنظيمه 0.71، أما بالنسبة للمجال الثالث تخطيط التعليم وتنظيمه 0.81، أما بالنسبة للمجال الرابع تطبيق التعليم 0.84 ، أما بالنسبة للمقياس ككل 0.93 وهي تشير إلى درجة مقبولة من الاتساق الداخلي للمقياس، وعليه المقياس يتمتع بمعامل ثبات جيد.

كذلك تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية عن طريق معادلة جيتمان والتي بلغت قيمتها 0.92 ، وعليه فالمقياس يتمتع بمعامل ثبات جيد.

8-4- الأساليب الإحصائية المستخدمة: قامت الباحثة باستخدام عدة أساليب إحصائية مناسبة لطبيعة بيانات الدراسة، وهذا باستخدام الحزمة الإحصائية spss للعلوم الاجتماعية وهذه الأساليب تتمثل في:

- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري. معامل الارتباط بيرسون. معادلة ألفا لكرونباخ، معادلة جيتمان.

- اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، واختبار "ت" لعينة واحدة.

- قيمة "ف" للتجانس، تحليل التباين الأحادي. اختبار شفيه للمقارنات البعدية.

9- عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها:

9-1- عرض وتحليل نتائج الدراسة:

1.1.9. عرض وتحليل نتائج التساؤل الذي صيغت له الفرضية التالية: مستوى الأداء التدريسي لأساتذة التعليم المتوسط في ظل الإصلاحات الحديثة للمناهج التربوية منخفض، وللتحقق من صحة الفرضية قامت الباحثة بحساب اختبار "ت" لعينة واحدة كما يوضحه الجدول التالي:

جدول **رقم (4):** دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي في الأداء التدريسي

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	المتوسط الفرضي	قيمة t	مستوى الدلالة
60	188.21	20.81	59	197.5	- 3.45	0.01

من خلال الجدول يتبين أن المتوسط الحسابي للعينة ككل قدرت قيمته بـ 188.21، بانحراف معياري 20.81، أما قيمة المتوسط الفرضي فقد قدرت قيمته بـ 197.5، أما قيمة اختبار "ت" لعينة واحدة قدرت قيمتها بـ 3.45-، وهي دالة عند مستوى الدلالة 0.01 وبدرجة حرية 59، مما يعني وجود فرق دال إحصائيا بين المتوسطين لصالح المتوسط الفرضي، وهذا يشير إلى أن مستوى الأداء التدريسي لأساتذة التعليم المتوسط في ظل الإصلاحات الحديثة للمناهج التربوية منخفض.

2.1.9. عرض وتحليل نتائج التساؤل الذي صيغت له الفرضية التالية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء التدريسي لأساتذة التعليم المتوسط في ظل الإصلاحات الحديثة للمناهج التربوية ترجع لمتغير الجنس، وللتحقق من صحة الفرضية قامت الباحثة بحساب اختبار "ت" لعينتين مستقلتين كما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (5): يوضح دلالة الفروق في الأداء التدريسي ومجالاته باختلاف الجنس

	الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة f	مستوى الدلالة	قيمة t	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المقياس ككل	ذكر	30	185.60	17.36	4.16	0.04	-0.97	53.07	غير دالة
	أنثى	30	190.83	23.78					
شخصية المدرس	ذكر	30	45.40	5.19	1.96	0.16	-0.10	58	غير دالة
	أنثى	30	45.56	6.99					
إدارة الصف وتنظيمه	ذكر	30	45.23	5.38	0.06	0.80	0.54	58	غير دالة
	أنثى	30	44.46	5.55					
تخطيط التعليم وتنظيمه	ذكر	30	38.63	5.92	3.02	0.08	3.93	58	دالة
	أنثى	30	33.30	4.48					
تطبيق التعليم	ذكر	30	56.33	5.10	16.99	0.000	-4.88	40.12	دالة
	أنثى	30	67.50	11.42					

من خلال الجدول يتبين أن المتوسط الحسابي للذكور للمقياس ككل قدر بـ 185.60، والانحراف المعياري لهم قدر بـ 17.36، أما المتوسط الحسابي للإناث قدر بـ 190.83 والانحراف المعياري لهن قدر بـ 23.78، أما قيمة "ت" لعينتين مستقلتين و غير متجانستين قدرت بـ 0.97- عند درجة حرية 53.07 وهي غير دالة إحصائيا، مما يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء التدريسي لأساتذة التعليم المتوسط في ظل الإصلاحات الحديثة للمناهج التربوية ترجع لمتغير الجنس، أما المتوسط الحسابي للذكور للمجال الأول شخصية المدرس، فقد قدر بـ 45.40، والانحراف المعياري لهم قدر بـ 5.19، أما المتوسط الحسابي للإناث قدر بـ 45.56 والانحراف المعياري لهن قدر بـ 6.99، أما قيمة "ت" لعينتين مستقلتين و متجانستين قدرت بـ 0.10- عند درجة حرية 58 وهي غير دالة إحصائيا، مما يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في شخصية المدرس في ظل الإصلاحات الحديثة للمناهج التربوية، أما المتوسط الحسابي للذكور للمجال الثاني إدارة الصف وتنظيمه، قدر بـ 45.23، والانحراف المعياري لهم قدر بـ 5.38، أما المتوسط الحسابي للإناث قدر بـ 44.46 والانحراف المعياري لهن قدر بـ 5.55، أما قيمة "ت" لعينتين مستقلتين و متجانستين قدرت بـ 0.54 عند درجة حرية 58 وهي غير دالة إحصائيا، مما يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في إدارة الصف وتنظيمه في ظل الإصلاحات الحديثة للمناهج التربوية، أما المتوسط الحسابي للذكور للمجال الثالث تخطيط التعليم وتنظيمه قدر بـ 38.63، والانحراف المعياري لهم قدر بـ 5.92، أما المتوسط الحسابي للإناث قدر بـ 33.30 والانحراف المعياري لهن قدر بـ 4.48، أما قيمة "ت" لعينتين مستقلتين

ومتجانستين قدرت بـ 3.93 عند درجة حرية 58 وهي دالة إحصائيا، مما يعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في تخطيط التعليم وتنظيمه في ظل الإصلاحات الحديثة للمناهج التربوية، أما المتوسط الحسابي للذكور للمجال الرابع تطبيق التعليم قدر بـ 56.33، والانحراف المعياري لهم قدر بـ 5.10، أما المتوسط الحسابي للإناث قدر بـ 67.50 والانحراف المعياري لهن قدر بـ 11.42، أما قيمة "ت" لعينتين مستقلتين و غير متجانستين قدرت بـ 4.88- عند درجة حرية 40.12 وهي دالة إحصائيا، مما يعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في تطبيق التعليم في ظل الإصلاحات الحديثة للمناهج التربوية.

3.1.9. . عرض وتحليل نتائج التساؤل الذي صيغت له الفرضية التالية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء التدريسي لأساتذة التعليم المتوسط في ظل الإصلاحات الحديثة للمناهج التربوية ترجع لمتغير الأقدمية، وللتحقق من صحة الفرضية قامت الباحثة بحساب تحليل التباين الأحادي "ف" (one way anova)، بعدما تم التحقق من التجانس كما هو موضح في الجداول التالية:

جدول **رقم (6):** يوضح المؤشرات الإحصائية لمتغير الأقدمية

الأقدمية	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1- 10	22	191.13	16.11
11 - 20	25	193.76	24.99
21 - 30	13	172.61	9.06
المجموع	60	188.21	20.81

من خلال الجدول يتبين أن أغلب أفراد العينة لديهم أقدمية من 11 سنة إلى 20 سنة حيث بلغ عددهم 25 أستاذا، بمتوسط حسابي 193.76 وانحراف معياري 24.99، تليها فئة الأساتذة الذين لديهم أقدمية من سنة إلى 10 سنوات والذين بلغ عددهم 22 أستاذا، بمتوسط حسابي 191.13 وانحراف معياري 16.11، وأخيرا فئة الأساتذة الذين لديهم أقدمية من 21 سنة إلى 30 سنة، حيث بلغ عددهم 13 أستاذا، بمتوسط حسابي 172.61 وانحراف معياري 20.81.

جدول **رقم (7):** يوضح تحليل التباين الأحادي للفرق بين متوسطات درجات أساتذة التعليم المتوسط في الأداء التدريسي والذي يرجع إلى اختلاف الأقدمية.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة " ف "	(α)=0.05
بين المجموعات	4119.95	2	2059.97	5.47	دالة
داخل المجموعات	21438.22	57	376.10		
التباين الكلي	25558.18	59			

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة " ف " قدرت بـ 5.47 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، وهذا يشير إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء التدريسي لدى أساتذة التعليم المتوسط في ظل الإصلاحات الحديثة ترجع لمتغير الأقدمية، بمعنى أن الفروق في متوسطات درجات الأداء التدريسي لعينة الدراسة راجعة إلى اختلاف الأقدمية، ومن أجل تحديد مصدر هذا الاختلاف قامت الباحثة باستخدام المقارنات البعدية بين المتوسطات بطريقة شفيه، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول **رقم(8):** يوضح المقارنات البعدية بطريقة شيفيه لمتغير الأقدمية في الأداء التدريسي

الأقدمية		متوسط الفرق	الخطأ المعياري	الدلالة
10-1	20 - 11	-2.62	5.66	غير دالة
	30 - 21	18.52*	6.78	دالة
20 -11	10 – 1	2.62	5.66	غير دالة
	30 - 21	21.14*	6.63	دالة
30 - 21	10 – 1	-18.52*	6.78	دالة
	20 - 11	-21.14*	6.63	دالة

* دالة عند 0.05

من خلال الجدول نلاحظ أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الأساتذة الذين لديهم أقدمية من سنة واحدة إلى 10 سنوات، و الذين لديهم أقدمية من 21 سنة إلى 30 سنة لصالح الذين لديهم أقدمية من سنة إلى 10 سنوات، وكذلك هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الأساتذة الذين لديهم أقدمية من 11 سنة إلى 20 سنة، وبين الأساتذة الذين لديهم أقدمية من 21 سنة إلى 30 سنة لصالح الذين لديهم أقدمية من 11 سنة إلى 20 سنة، ولكن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة الذين لديهم أقدمية من سنة واحدة إلى 10 سنوات والذين لديهم أقدمية من 21 سنة إلى 30 سنة.

2-9- تفسير نتائج الدراسة ومناقشتها:

1.2.9. تفسير ومناقشة نتائج التساؤل الذي صيغت له الفرضية التالية، مستوى الأداء التدريسي لأساتذة التعليم المتوسط في ظل الإصلاحات الحديثة للمناهج التربوية منخفض، وقد أسفرت النتائج على صحة الفرضية.

ويمكن تفسير الانخفاض في مستوى الأداء التدريسي لأساتذة التعليم المتوسط إلى المناهج التربوية، حيث عرف قطاع التربية والتعليم في الآونة الأخيرة استحداث مناهج جديدة، سميت مناهج الجيل الثاني، والتي دخلت حيز التطبيق ابتداء من سنة 2016، وبالرغم من وجود دورات تكوينية حول هذا الجيل، إلى أن عدم فهمه جيدا من طرف العديد من الأساتذة، وتعودهم على التدريس بمناهج الجيل الأول، يمكن أن يكون سببا مباشرا في انخفاض المستوى الأدائي لديهم، بالرغم من أنهم يحاولون تطوير أنفسهم من أجل استيعاب ما جاء فيه، من خلال ممارستهم لمجموعة من الكفاءات الخاصة بمبادئ التعليم الفعال.

كذلك قد يرجع السبب إلى الحاجة إلى أساتذة لسد النقص الموجود في المتوسطات، مما يؤدى إلى فتح مسابقات توظيف كل سنة، عن طريق مسابقة كتابية ثم شفهية، دون مراعاة الكفاءة الشخصية للمعلمين والأساتذة،

بحيث أصبح كل فرد متخرج من الجامعة، له الحق في إجراء المسابقة للالتحاق بسلك أساتذة التعليم المتوسط، حتى وإن كان مستواه الأكاديمي منخفض أو متوسط، بشرط أن تتوفر فيه شروط المسابقة.

كذلك يمكن أن نرجع السبب إلى قلة الدورات التكوينية، فيما يخص تحديث معلومات الأساتذة، فيما يتعلق بطرائق واستراتيجيات التدريس المختلفة، والتركيز على فهم شخصية التلاميذ باعتبارهم في مرحلة حساسة، وهي مرحلة المراهقة، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة فندي يحيى (2013)، الذي توصل إلى أن مستوى الأداء التدريسي لمعلمي العلوم في ضوء مبادئ التدريس الفعال كان ضعيفًا، كذلك تتفق نتائج هذه الدراسة نسبيا مع نتائج دراسة الفقيه (2017) الذي توصل إلى أن المتوسط العام لدرجة ممارسة الطالبات المعلمات لمهارة اللغة العربية (الاستماع، التحدث، القراءة والكتابة)، خلال تدريسهم كان عاليا مما يدل على مدى اهتمام الطالبات المعلمات بممارسة مهارات اللغة العربية.

2.2.9. تفسير ومناقشة نتائج التساؤل الذي صيغت له الفرضية التالية، توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء التدريسي لأساتذة التعليم المتوسط في ظل الإصلاحات الحديثة للمناهج التربوية ترجع لمتغير الجنس، وقد أسفرت النتائج على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء التدريسي لأساتذة التعليم المتوسط في ظل الإصلاحات الحديثة للمناهج التربوية ترجع لمتغير الجنس.

يمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن كلا الجنسين من أفراد العينة يدرسون نفس المناهج التربوية، المتمثلة في مناهج الجيل الثاني، وبالتالي كلاهما يطبقانها في الميدان، ويحاولان ويسعيان جاهدين إلى فهمها من أجل تحقيق نتائج إيجابية، من خلال إيصال مجموعة من المعارف والمعلومات للتلاميذ، كذلك يمكن إرجاع السبب إلى أن كلا الجنسين يشاركان في نفس الدورات التكوينية الخاصة بالمناهج الحديثة، التي سنتها وزارة التربية والتعليم، والتي يشرف عليها أشخاص مختصين أكفاء في الميدان، بغرض التعريف بها، والتعريف بأهم الممارسات الواجب توافرها، من أجل قيامهم بعملهم على أكمل وجه، كما أن ظروف عملهم متشابهة إلى حد بعيد، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الفندي يحيى (2013)، الذي توصل إلى عدم وجود فروق دالة في الأداء التدريسي في ضوء مباديء التدريس الفعال.

وبالنسبة لعدم وجود فروق دالة بين الجنسين في شخصية المدرس، فكلا الجنسين يتعاملان مع فئة واحدة هي فئة المراهقين، ويحاولان قدر الإمكان الإصغاء لهم، والاهتمام بظروفهم داخل وخارج المتوسطة، وتوفير جو ومناخ مناسب لعملية التعليم، من خلال معاملة التلاميذ بمساواة، واستخدام الاستراتيجيات والطرائق الحديثة في التدريس، ووضع توقعات عالية بشأن أداء الطلبة في الصف.

أما بالنسبة لعدم وجود فروق دالة بين الجنسين في إدارة الصف وتنظيمه، فقد يرجع السبب إلى أن كلا الجنسين يملكان طريقة في إدارة الصف وتنظيمه ويهتمان به، حيث يسعيان إلى تطبيق خطط سلوكية متماسكة وفعالة، ويضعان خطط يومية لكافة المهمات المطلوبة لإنجاح الدرس، وينظمان الصف الدراسي بحيث تسهل حركة التلاميذ داخله، ويجهزان نفسيهما لإيجاد الحلول لمختلف المشاكل الصفية التي يمكن أن تحدث داخل الفصل الدراسي.

أما بالنسبة لوجود فروق دالة بين الجنسين في تخطيط التعليم وتنظيمه لصالح الذكور، قد يرجع السبب فيها إلى أن اهتمام الأساتذة الذكور بالتعليم أكبر منه عند الإناث، من خلال تخصيص الوقت لذلك، فالذكر بحكم دوره في المجتمع لديه مجموعة من المسؤوليات الملقاة على عاتقه، كالتعليم وإذا كان رب أسرة، إعالة أسرته، لذلك قد يكون لديه متسع من الوقت للتخطيط لعملية التعليم وتنظيمه، عكس الأنثى التي تكثر عليها المسؤوليات الملقاة على عاتقها،

فبالإضافة للتعليم، وتربية الأولاد، والاهتمام بشؤون المنزل، كالطبخ والمسح والغسيل .....إلخ، لا تجد الوقت من أجل التخطيط الجيد لعملية التعليم.

أما بالنسبة لوجود فروق دالة بين الجنسين في تطبيق التعليم لصالح الإناث، فقد يرجع السبب إلى أن الإناث أكثر استخداما وتطبيقا للاستراتيجيات التعليمية من الذكور، فالأنثى كثيرة الاستفسار عن أي شيء، فما بالك بأمور تخص عملها، فتراها تسأل عن أهم الاستراتيجيات التي ينبغي تطبيقها في الميدان من أجل النجاح، وعن أشياء أخرى تخص عملها بطريقة غير مباشرة لتوظفها أثناء عملها، أما الذكور فيستفسرون لكن في حدود عملهم فقط.

2.2.9. تفسير ومناقشة نتائج التساؤل الذي صيغت له الفرضية التالية، توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء التدريسي لأساتذة التعليم المتوسط في ظل الإصلاحات الحديثة للمناهج التربوية ترجع لمتغير الأقدمية، وقد أسفرت النتائج على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء التدريسي لدى أساتذة التعليم المتوسط في ظل الإصلاحات الحديثة للمناهج التربوية ترجع لمتغير الأقدمية، وبعد إجراء المقارنات البعدية، تم التوصل إلى وجود فروق دالة بين متوسطي درجات الأساتذة الذين لديهم أقدمية من سنة واحدة إلى 10 سنوات و الذين لديهم أقدمية من 21 سنة إلى 30 سنة لصالح الذين لديهم أقدمية من سنة إلى 10 سنوات، وكذلك هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الأساتذة الذين لديهم أقدمية من 11 سنة إلى 20 سنة وبين الأساتذة الذين لديهم أقدمية من 21 سنة إلى 30 سنة لصالح الذين لديهم أقدمية من 11 سنة إلى 20 سنة، ولكن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة الذين لديهم أقدمية من سنة واحدة إلى 10 سنوات والذين لديهم أقدمية من 21 سنة إلى 30 سنة.

وقد يرجع السبب إلى أن الخبرة المهنية الكبيرة لا تعني بالضرورة الأداء الفعال في التدريس، فمدة الخبرة الطويلة بالإضافة لكبر السن، قد يؤدي بالأستاذ إلى عدم فعاليته، وبالتالي قد يكون معرضا لاضطرابات نفسية عديدة، كالاحتراق النفسي والضغوط المهنية، بسبب النمطيه في العمل، بالإضافة إلى أسباب أخرى، بينما نلاحظ أن الأشخاص الذين تراوحت الأقدمية لديهم من سنة إلى 10سنوات، كان مستوى أدائهم التدريسي أفضل، ثم تليها فئة الأساتذة الذين تراوحت الأقدمية لديهم من 11 سنة إلى 20سنة، ذلك لأنهم من الناحية العمرية يتميزون بالنشاط والحيوية، فضلا عن أنهم لديهم القابلية للتجديد والتعلم، خاصة مع هذه المناهج الجديدة التي تحتاج إلى فهم ودراسة، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الفندي يحيى (2013) والذي توصل إلى أنه توجد فروق دالة في الأداء التدريسي ترجع لمتغير مدة الخدمة أو الخبرة المهنية.

خلاصة:

إن الاهتمام بأساتذة التعليم المتوسط، من خلال إجراء الدراسات أمر بالغ الأهمية، حيث يسمح لنا بالتعرف على أهم الممارسات التدريسية التي يمارسونها في الميدان، وكذلك التعرف على مستوى أدائهم التدريسي من أجل علاج نواحي الضعف، وتعزيز نواحي القوة، خاصة وأنهم يتعاملون مع فئة حساسة، هي فئة المراهقين الذين يكونون في مرحلة حرجة، مرتبطة بحدوث تغيرات فيزيولوجية ونفسية، فالأساتذة يعملون جاهدين على توصيل المعلومة إلى التلميذ بطريقة صحيحة، بشتى الطرق والوسائل، واضعين نصب أعينهم بأن التلميذ هو محور العملية التعليمية التعلمية في المناهج الحديثة، أما الأستاذ موجه ومرشد له.

قائمة المراجع:

- أبو عقيل، إبراهيم إبراهيم (2016)، القياس والتقويم المدرسي والتربوي، ط1، عمان، الأردن: دار الأيام للنشر والتوزيع.

- بواب، رضوان (2015)، الأداء الوظيفي والاجتماعي للأستاذ الجامعي في نظام ل م د، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 21، ديسمبر 2015.

- بوكرمة أغلال، فاطمة الزهراء (2009)، الكفاءة، مفاهيم ونظريات، د.ط، الجزائر: دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع.

- جبين، عبد الوهاب محمد (2009)، تقييم الأداء في الإدارات الصحية بمديرية الشؤون الصحية بمحافظة الطائف، أطروحة دكتوراه، جامعة سانت كليمنتس العالمية.

- حديد، يوسف (2009)، تقويم الأداء التدريسي لأساتذة الرياضيات في التعليم الثانوي في ضوء أسلوب الكفايات الوظيفية، أطروحة دكتوراه علوم، تخصص علم النفس التربوي، جامعة منتوري، قسنطينة.

- الحريري، رافدة (2012)، التقويم التربوي، ط1، الأردن: دار المناهج للنشر و التوزيع.

- الزهيري، عبد الكريم محسن و الزهيري، حيدر عبد الكريم محسن (2018)، المناهج التربوية الحديثة، ط 1، الأردن، عمان: دار الإعصار العلمي.

- الشحري، أمينة بنت مستهيل بن سعيد مشرح (2013)، الأمن النفسي وعلاقته بكفاءة الأداء لدى أخصائي قواعد البيانات في مدارس محافظة ظفار، رسالة ماجستير، تخصص الإرشاد النفسي، جامعة نزوى.

- الصفار، عفاف (2015)، خصائص معلم المستقبل وكفاياته، ط1، الأردن: دار الحامد للنشر والتوزيع.

- عز الدين، مدثر حسن سالم (2017)، الجودة وتقويم الأداء في الجامعات، هياكل ومعايير وتجارب، ط 1، العين: دار الكتاب الجامعي.

- العزاوي، رحيم يونس كرو، (2008)، مقدمة في منهج البحث العلمي.ط1، عمان: دار دجلى.

- علام، صلاح الدين محمود (2000)، القياس والتقويم التربوي والنفسي، أساسياته وتطبيقاته، وتوجهاته المعاصرة، ط1، القاهرة: دار الفكر العربي.

- علام، صلاح الدين محمود (2016)، الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية، ط 5، الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون.

- الفتلاوي، سهيلة محسن (2003)، كفايات التدريس، المفهوم، التدريب، الآداء، ط1، الأردن: دار الشروق.

- ا لفقيه، مشاعل محمد (2017)، مستوى الممارسات التدريسية لمهارات اللغة العربية لدى الطالبات المعلمات بكلية التربية من وجهة نظر المعلمات المتعاونات واتجاهاتهن نحو مهنة التدريس، مجلة العلوم النفسية والتربوية، المجلد 25، العدد 03، ص 88-105.

- فندي يحيى، رشيد (2013)، تقويم أداء مدرسي العلوم في إقليم كردستان العراق في ضوء مبادئ التدريس الفعال، أطروحة دكتوراه، تخصص طرائق تدريس العلوم، جامعة سانت كليمنتس العالمية.

- ماثيو، جدير(د.س)، منهجية البحث، دليل الباحث المبتدئ في موضوعات البحث ورسائل الماجستير والدكتوراه. ترجمة، أبيض ملكة تنسيق د/ محمد عبد النبي السيد غانم، د.ط.

- محمود، حمدي شاكر (2004)، التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، ط 1، المملكة العربية السعودية: دار الأندلس للنشر والتوزيع.

- مكناسي، أميرة ومكسن أسماء (2017)، التقويم التربوي في ظل إصلاحات مناهج الجيل الأول والثاني، بالمنظومة التربوية الجزائرية دراسة تحليلية مقارنة، عدد خاص لأشغال الملتقى الوطني الرابع، التدريس وفق المقاربة بالكفاءات بين التكوين والممارسة في المدارس العليا للأساتذة، الجزائر.

- المنشور الإطار رقم 880/ و ت و/أ ع/المؤرخ في 09 ماي 2016 بعنوان المنشور الإطار للدخول المدرسي 2017/2016.

- المنشور رقم 884/ و ت و/أ ع/ المؤرخ في 30 أفريل 2017 بعنوان المنشور الإطار للسنة الدراسية 2018/2017.

- النسور، زياد عبد الكريم (2017)، المعلم الذي نريد معلم الألفية الثالثة، ط1، عمان: دار الأكاديميون للنشر والتوزيع.

- الهاشمي، عبد الرحمان و عطية، محسن علي (2014)، تحليل مضمون المناهج المدرسية، ط2، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

- الهويدي، زيد (2015)، أساسيات القياس والتقويم التربوي، ط1، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

- وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج (2016)، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي، الجزائر.

- Petite Larousse (1990), édition librairie la rousse, paris.