

تقويم مخرجات كلية التربية مقارنة بأقرانهم مخرجات الكليات الأخرى من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس المتوسطة والإعدادية والثانوية

أ.م.د . تحسين فالح الكيّم

كلية التربية للعلوم الإنسانية – جامعة البصرة

ملخص البحث :

هدفت الدراسة الى التعرف على الحكم العام لأفراد عينة البحث ؛ مديري ومديرات المدارس المتوسطة والإعدادية والثانوية ، في المديرية العامة لتربية البصرة، في من من المخرجات ؛(مخرجات كلية التربية ، ومخرجات الكليات الأخرى) الأصلح لمهنة التدريس بكامل أبعادها ، وجوانبها . وفيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية في الحكم العام يعزى لمتغير (الجنس)، وكذلك التعرف على حكمهم العام على صعيد كل بعد وجانب من جوانب وأبعاد هذه المهنة ، والتعرف على ما يتوافر ، وما لا يتوافر من الصفات ، والكفايات في المدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية ،مقارنة بأقرانهم مخرجات الكليات الأخرى

تكون مجتمع البحث من مديري ومديرات المدارس المتوسطة ، والإعدادية ، والثانوية الحكومية في مركز محافظة البصرة ، البالغ عددهم (١٦٨) مديرا ومديرة ، منهم (٩٣) مديرا ، يمثلون ما نسبته ٥٥,٣٥٧% من حجم مجتمع البحث ، و (٧٥) مديرة ، يمثلن ما نسبته ٤٤,٦٤٢% من هذا الحجم . وبالطريقة العشوائية الطبقية النسبية اختار الباحث عينة بحثه الأساسية، اذ بلغ عدد أفرادها (٨٥) مديرا ومديرة ، وهم يمثلون ما نسبته ٥٠,٥٩٥% من حجم مجتمع البحث ، منهم (٥١) مديرا ، وهم يمثلون ما نسبته ٥٤,٨٣٨% وهي ذات نسبتهم تقريبا في مجتمع البحث من الذكور ، و (٣٤) مديرة ، وهن يمثلن ما نسبته ٤٥,٣٣٣% وهي ذات نسبتهم تقريبا في مجتمع البحث من الإناث، علما بأنه قد تم

اختيار أفراد العينة لكل نوع منهما بالطريقة العشوائية البسيطة. وقد بنى الباحث نفسه الأداة (الإستبانة) وهي تتكون من (٨٢) فقرة موزعة بين (٨) مجالات هي ؛ الخصائص والصفات الشخصية العامة، والخصائص والصفات المهنية العامة ، والكفايات الأكاديمية ، والكفايات المهنية الخاصة بتخطيط التدريس ، والكفايات المهنية الخاصة بتنفيذ الدرس ، والكفايات المهنية الخاصة بإدارة الصف ، والكفايات المهنية الخاصة بالتقويم التعليمي ، والكفايات الإجتماعية والثقافية . مستخرجا لها كلا من ؛ الصدق الظاهري ، وصدق المحتوى ، والصدق البنائي ، أما الثبات فقد تم استخراجه بطريقة التجزئة النصفية، حيث بلغ بعد تصحيحه بمعادلة جتمان ٩٧،٠ ، في حين تراوحت معاملات الثبات لمجالات الأداة بين ٧٣٣،٠ ، ٩٢٢،٠. وقد استخدمت لاستخراج النتائج؛ المتوسطات الحسابية ، والنسب المئوية ، والانحرافات المعيارية، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة جتمان ، والإختبار التائي لعينة واحدة، ولعينتين مستقلتين متساويتين ، وغير متساويتين في العدد ، ومعادلة فيشر (الوسط

المرجح ، والوزن المئوي). وقد توصلت الدراسة الى ان المدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية في الحكم العام هم الأكثر صلاحية لمهنة التدريس بكامل جوانبها وأبعادها ومتطلباتها مقارنة بأقرانهم مخرجات الكليات الأخرى ، والى أنه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية في هذا الحكم العام يعزى لمتغير جنس المقوم مدير/مديرة ، والى تحقق الأصلحية لمهنة التدريس لمخرجات كلية التربية في (٧) مجالات من مجالات الأداة الثمانية وهي ؛ الخصائص والصفات الشخصية العامة ، والخصائص والصفات المهنية العامة، و الكفايات المهنية الخاصة بتخطيط التدريس، و الكفايات المهنية الخاصة بتنفيذ الدرس، والكفايات المهنية الخاصة بإدارة الصف ، والكفايات المهنية الخاصة بالتقويم التعليمي، و الكفايات الإجتماعية والثقافية ، في حين لم يتحقق ذلك لهم في مجال؛ الكفايات الأكاديمية، والى توافر (٧٠) صفة وكفاية فيهم من أصل (٨٢) منها. واستنتج من الدراسة ، ان المدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية هم الأكثر صلاحية لمهنة التدريس على وفق أبعادها ومتطلباتها ، مقارنة بأقرانهم المدرسين والمدرسات من مخرجات الكليات الأخرى. وان (النظام التكاملي) هو أكثر فاعلية وجدوى، من (النظام التتابعي) في اعداد مدرسي ومدرسات المراحل الدراسية؛ المتوسطة ، والإعدادية، وتقدمت بعدة توصيات أبرزها، الإبقاء على (النظام التكاملي) المعمول به حاليا في كليات التربية، واعادة النظر في برنامج (الإعداد الأكاديمي) التخصصي، ولجميع الأقسام العلمية في كليات التربية، والعمل على تطويره وتحسينه. وبعدة مقترحات أهمها؛ اجراء دراسة تقويمية ماثلة للدراسة الحالية ، ولكن من وجهة نظر طلبة المرحلتين ، المتوسطة ، والإعدادية. وأخرى على صعيد التخصصات العلمية المتناظرة للمدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية ، ومخرجات الكليات الأخرى.

Evaluation of Alumni of College of Education in Comparison with the Alumni of Other Colleges from the Perspective of Intermediate and Secondary Schools Principals

Abstract

The study aims at eliciting the judgment of school principles whether the alumni of college of Education are better than the alumni of other colleges and whether they are aware of the educational process in all its dimensions or not. The study also tries to find if there is a significant difference concerning their general judgment in relation with sex in addition to all the dimensions of this occupation.

The sample of the study includes male and female principals of governmental intermediate and secondary schools in Basrah. Their total number is 168, with 93 male principal which represents 55.357% of the total sample and 75 female ones which represents 44.642% of the whole sample. After applying the relative random application technique the researcher chooses only 85 principals. They represent 50.595% of the population. The males are 51 which represents 54.838% and the males are 34 which represents 45.333%. Bothe percentages are approximately similar to the percentage of their sex to the whole population. The researcher himself constructs the questionnaire which consists of 82 items distributed among eight fields: general personality properties, general vocational properties, academic proficiency, vocational proficiency in relation to lesson planning, vocational proficiency in relation to lesson implementation and social and cultural proficiency. The validity of the scale is verified; it includes face validity, content validity and construction validity. The reliability is also measured according to the split-halves technique and Chit man formula. It is between 0.733 and 0.922.

The statistics used to measure the results includes the following: mean, percentage, standard deviation, Pearson formula, Chit man formula, T-test for equal and non-equal means and Fisher's formula.

The study arrives at the idea that the alumni of College of Education are suitable for the job of teaching according to the general judgment in comparison with other alumni. There is no significant difference to this judgment concerning the sex of the reviewer (male or female principal) in addition to seven of the eight fields mentioned earlier, They are general personality properties, general vocational properties, vocational proficiency in relation to lesson planning, vocational proficiency in relation to lesson implementation and social and cultural proficiency. Whereas only 70 out of 82 are achieved in the academic proficiency. The study arrives at the idea that the alumni of College of Education are suitable for the job of teaching according to the general judgment in comparison with other alumni. The complementary system is more effective than the relay system in qualifying secondary and intermediate schools teachers.

The study forwards some recommendations: Keeping the complementary system which is currently adopted at the colleges of Education. Reconsidering the academic preparatory program for all the academic departments at the colleges of Education. Working on the development of this program. The researcher suggests a similar study but from the perspective of secondary and intermediate schools students. Another study include the field of study of alumni of the Colleges of Education and other colleges.

الفصل الأول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث

النظام التكاملي ، والنظام التتابعي نظامان شائعان في اعداد المعلمين ، أثير ولايزال يثار حولهما جدل كبير بشأن مسؤوليتهما عن ضعف وتدني مستويات مخرجاتهما من المدرسين والمدرسات وانعكاسات ذلك على الطلبة ، تباينت فيهما الرؤى والأحكام ، ومن ثم دعوات التبني أو الرفض .

ان اصدار أحكام بصلاحية أو عدم صلاحية هذا النظام أو ذاك منهما ، ومن ثم الدعوة الى اعتماده وتبنيه ، والمطالبة بالغاء الآخر والتخلي عنه لاينبغي لها أن تنطلق أو تقوم على مجرد القناعات والانطباعات الشخصية ، صحيح أن أي نظام اعداد سينتج في محصلته النهائية معلما ، ولكن العبرة هي في نوعية هذا المنتج البشري المهني الذي سيفرز، وفي قدرته على الارتفاع الى مستوى مسؤولياته،وفي النهوض بجسامة مهامه وأدواره المتجددة، وفي تحقيقه لتطلعات وآمال مجتمعه .

ان الانسياق والانجرار المتسرع وراء هكذا أحكام ودعوات ستتبعه وستتجم عنه وستترتب عليه تبعات عدة ؛ كلف مادية كبيرة ، وأزمة مهدورة ، وجهود مضاعة ، وسيكون خطره الأكبر افقاده الأمة والمجتمع فرصة حيوية مهمة للتقدم والتطور واللاحق بركب الحضارة ، ذلك أن المعلم الفعال المعد اعدادا رصينا أكاديميا ومهنيا وثقافيا وتكنولوجيا هو صانع الأجيال وباني الرجال الذين هم وسائل وغايات ذلك،وراسم ملامح صورة الغد المشرق لمجتمعه.

ولما كانت الأحكام السديدة تفضي الى قرارات صائبة ، فانه وعلى وفق هذا المنطق ينبغي اخضاع هذين النظامين لعملية تقويم مقارن تعتمد الموضوعية والعلمية، والأخذ بما ستسفر عنه من نتائج، واتخاذ القرارات في ضوء ذلك.

ولما كانت نوعية مخرجات أي برنامج أو نظام اعداد هي انعكاس أمين لنوعية ذلك النظام ، وتمثيل له ، وتعبير عنه .

ولما كانت مخرجات كلا النظامين ؛ التكاملي ، والتتابعي ،تمارس حاليا مهنة التدريس في مدارسنا المتوسطة والإعدادية والثانوية جنبا الى جنب ،ففي مدارسنا اليوم مدرسون ومدرسات من مخرجات كلية التربية . وهم الأغلب . ، ومدرسون ومدرسات من مخرجات الكليات الأخرى : العلوم ، والآداب ، والإدارة والإقتصاد وغيرها من الحاصلين على دبلوم في التربية ، أو ممن أدخلوا دورات تربوية سريعة قبل وأثناء الخدمة.

ولما كان مدير المدرسة هو أحد الأطراف والأركان المهمة في العملية التربوية والتعليمية لأي نظام تربوي تعليمي ، فهو من خلال دوره الفني فضلا عن دوره الإداري على تماس يومي مباشر بكادره التعليمي ، الأمر الذي يتيح له امتلاك صورة وافية عن قدرات ومهارات وامكانيات ومواصفات كل واحد منهم :معرفيا ، ومهنيا، وثقافيا ، واجتماعيا . وبسبب من ذلك فقد عد مشرفا مقيما ،لرأيه ووجهة نظره الموضوعية فيهم أهمية واعتبار .

ولما كان المعلم مربيا بالدرجة الأولى ، فإن التقويم السليم له ينبغي أن يكون على وفق ذلك ، لا أن يقتصر على النظر الى جانب أو بعد واحد فحسب من أبعاد شخصيته المهنية كالجانب الأكاديمي التخصصي. فالمعلم مقومات أساسية ومقومات وظيفية.

وعلى هذا ، فإن مشكلة البحث الحالي تتحدد في (محاولة التعرف على وجهة النظر العامة لمديري ومديرات المدارس المتوسطة والإعدادية والثانوية بشأن تحديد من من المخرجات ، (مخرجات كلية التربية، ومخرجات الكليات الأخرى) ، هو الأكثر فاعلية وأصلحية لمهنة التدريس في ضوء أبعادها ومهامها ومتطلباتها) .

وتحديدا في الإجابة عن الأسئلة الآتية :

س ١/ أيهما الأصح والأنسب لمهنة التدريس بكامل أبعادها وجوانبها ومتطلباتها ، مخرجات كلية التربية ، أو مخرجات الكليات الأخرى ؟

س ٢/ هل تتباين الأحكام العامة في هذه المخرجات تبعا لمتغير جنس المقوم (مدير /مديرة) ؟

س ٣/ على صعيد أبعاد وجوانب ومتطلبات مهنة التدريس منفردة، من من هذه المخرجات الأصح ؟

س ٤/ ما الذي يتوافر ؟ ، وما الذي لا يتوافر من معايير ومقومات مهنة التدريس في كل من هذه المخرجات ؟

أهمية البحث

المدرسة هي الوحدة التنفيذية لجميع العمليات التربوية ، ففيها تتم جميع النشاطات التربوية والتعليمية والثقافية سعيا لبناء أجيال الغد ، والمدرسة الحديثة لم تعد مجرد وسيلة لإنماء الفكر أو تكوينه، ولم تعد مجرد مكان للتعليم ، بل غدت مؤسسة اجتماعية تعنى بتربية الأبناء في جوانب شخصياتهم المختلفة ليعيشوا في مجتمعهم عيشة تقوم على حسن التكيف والمشاركة .

والمعلم هو حجر الزاوية في صرح العملية التربوية والتعليمية ، والركيزة الأساسية في النظام التعليمي ، والعامل الرئيس الذي يتوقف عليه نجاحها في بلوغ غاياتها ، فهو باعث النشاط في التعليم ، وفي تحقيق أهدافه وترجمتها الى واقع ملموس . ، فالمعلم الجيد شرط أساسي ، ومقوم ضروري لتطوير التعليم وتحديثه بما يواكب العصر ومتغيراته .

والمعلم هو المصدر الأول للبناء الحضاري والإقتصادي والإجتماعي للأمم ، وذلك من خلال اسهاماته الحقيقية في بناء البشر ، وتهيئتهم للحياة الكريمة ، وهو رائد اجتماعي يسهم في تطوير المجتمع وتقدمه ، وعامل تغيير ، وقائد فكر في ترسيخ القيم والاتجاهات المحموده عند أفراد مجتمعه ، فعظمة المعلمين تتضح في أثرهم البالغ في تطور الإنسانية . (الفينش ، وزيدان ، ٢٠٠٠ ، ص ١٦٩)

والإدارة ؛من أهم الأنشطة في أي نظام أو تجمع انساني ، فهي أداة تطوير المجتمع ،تعمل على تقدمه وازدهاره،باستغلال الطاقات المتوافرة فيه استغلالا رشيدا الى أقصى مدى ممكن، فالإدارة اليوم هي العنصر الحاسم في تقدم الأمم . (الدويك ، ١٩٩٨ ، ص ١٨)

والإدارة المدرسية ركيزة أساسية من ركائز نجاح العملية التربوية والتعليمية ،اذ هي المستوى الإجرائي الفعلي للإدارة التعليمية في أي نظام تعليمي ، من خلالها تحقق أهداف المجتمع وآماله ،حيث أنها تقوم ببناء الشخصية السليمة، واعداد القوى البشرية القادرة على الإنتاج، وعلى هذا فهي تتحمل العبء الأكبر في تنفيذ العملية التعليمية بجميع جوانبها فنيا و اداريا ،وهي الميدان الفعلي لتضافر جهود العاملين في المدرسة جميعا من معلمين واداريين . (أحمد ، ٢٠٠١ ، ص ٢٤)،فمبرر وجودها هو الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية لتحقيق حاجات الطلاب وتنمية شخصياتهم الى أقصى ما تعينهم عليه قدراتهم واستعداداتهم . (مصطفى ، ١٩٩٩ ، ص ٤٠)

ان قدرة المنظمات على تحقيق أهدافها مرتبطة الى حد كبير بمدى توافر قيادة ادارية مؤهلة قادرة على تنسيق جهود الأفراد ،وتوجيه طاقاتهم لتحقيق الأهداف .

والمدرسة بوصفها مؤسسة اجتماعية بحاجة الى من يديرها ، ويتابع أعمالها، ويوجه العاملين فيها ، ويشرف عليهم، ويوجه جهودهم، ويعمل على تحسين أدائهم تحقيقا لأهدافها المرسومة ،فكل هذا يلقي ضوءا على أهمية مركز المدير في المدرسة.

فمدير المدرسة هو رأس الهرم في الإدارة المدرسية ، رئيس لمجلس ادارتها ، ومحور العملية الإدارية، والركيزة الأساسية في النهوض بمستواها وتطويرها . (شافي ، ٢٠٠١ ، ص المقدمة) ،هو المسؤول الأول عن قيادة وتنفيذ السياسة التربوية في المدرسة، وقيادة جميع المهمات والأفراد داخل اطارها ، ذلك أن دور مدير المدرسة في المفهوم الحديث للإدارة المدرسية قد تحول من كونه مسؤولا اداريا فحسب الى قائد تعليمي يتولى التنسيق بين الجهود كافة في المدرسة وتوفير أفضل ما يمكن من تسهيلات وامكانات مادية وبشرية، وحفز معلميه وتطويرهم ، وتنمية خبراتهم ، وتقويم أعمالهم، وتوفير البيئة التعليمية المناسبة ضمانا لحسن سير العملية التربوية وتحقيق أهدافها . (الشوا ، ١٩٩٨ ، ص ٨)

والتقويم احدى العمليات الهامة المرتبطة بأداء العاملين، يقوم على أساس الفحص الدقيق ، والتحليل الموضوعي لنتائج العمل ، تأتي أهميته من ضرورة الإعتماد عليه في قياس وتقدير مدى تحقق الأهداف المنشودة من كل عملية أو ميدان .

والتقويم في ميدان التربية والتعليم أهم مكون في المنظومة التعليمية ، وأحد أهم المداخل الحديثة لتجديد وتطوير التعليم ، فلا يمكن احداث أي تطويرا لا بالإعتماد على نتائجه، فمن خلاله يتم التعرف على أثر كل ما تم تخطيطه وتنفيذه من عمليات التعليم والتعلم ، وتشخيص مواطن القوة والضعف فيها ، ومن ثم اقتراح الحلول المساهمة في تأكيد نقاط القوة تلك وتدعيمها ، وتلافي نقاط الضعف ومعالجتها ، فهو عملية تشخيصية علاجية في الوقت ذاته ، الغاية منه التعديل والإصلاح ، فمن دونه لا يمكن التعرف على مدى التقدم الذي أحرزته المؤسسة التعليمية ، وحققه المعلم والطلبة ، والعوامل التي تؤدي الى التقدم أو تحول دونه . ينظر اليه متخذو القرارات التربوية على أنه الدافع الرئيس الذي يقود العاملين في المؤسسة التربوية الى العمل على تحسين أدائهم وممارساتهم ومخرجاتهم ،

التقويم يسهم في معرفة درجة تحقق الأهداف الخاصة بعمليتي التعليم والتعلم ، وفي الحكم على سوية الإجراءات والممارسات المتبعة فيهما ، وفي توفيره قاعدة من البيانات والمعلومات التي تلزم متخذي القرارات التربوية بشأن مدخلات وعمليات ومخرجات المسيرة التعليمية، وفوق ذلك فهو أحد الأركان الأساسية في بناء المناهج الدراسية، وفي عملية التخطيط، بحكم اتصاله الوثيق بمتابعة النتائج . (ربيع ، وبشر ، ٢٠٠٨ ، ص ١٥٩ . ١٦٣)

فالتقويم هو مرآة النظام التعليمي كله؛ بفلسفته ، وقيمه ، وأسس ، وأصوله ، وأهدافه ، وأساليبه، وممارساته ، ونواتجه . (أبو حطب ، وآخران ، ١٩٩٧ ، ص ٥٧)

وتعد عملية تقويم أداء العاملين في أي منظمة أو مؤسسة عملية هامة للغاية سواء أكان ذلك للأفراد أم الإدارة ، فهي تفيد العاملين في معرفة مستوى الأداء مقارنة بالمستوى المطلوب ، واتخاذ اللازم للإرتقاء اليه ، لما لذلك من تأثير في نمو وتطور الفرد والمنظمة معا (هاشم ، ١٩٩٦ ، ص ٢٩٥)، فهو يسهم في تحسين وتطوير أداء العاملين ، كونه يساعد في الكشف عن جوانب الضعف والقصور، والإدارة ايضا تستفيد من نتائجه في وضع سياساتها ، وتحديد وتخطيط أنواع التدريب اللازم لتنمية العاملين وتطويرهم في ضوء احتياجاتهم التدريبية . (قرقرش ، ٢٠٠٠ ، ص ١٢)

ان تقويم أداء العاملين أساس جوهري لعمليات التطوير الإداري ، ذلك أنه يسهم في توفير معلومات هامة عن مستوى أداء العاملين، وفي الكشف عن طاقات الأفراد الكامنة ، ويمكن أن يكون مدخلا لإعادة توزيع الأدوار والأعباء والمسؤوليات ، وهو أساس موضوعي وعادل لمكافأة المجددين ، ومعاينة ومحاسبة

المقصرين بعيدا عن الأحكام المتحيزة ، وهو يسهم في رفع معنويات العاملين ، وخلق مناخ صالح للعلاقات الإنسانية ، فضلا عن أنه يكفل استمرار الرقابة والإشراف على أداء العاملين، وأشعارهم بالمسؤولية . (هاشم ، ١٩٩٦ ، ص ٢٩٩)

و لما للمعلم من أثر كبير في طلابه ، فان تقويمه يعد من ميادين التقويم التربوي الهامة ، ، فبواسطته يتم التحقق من الوصول الى الأهداف التربوية المنشودة ، والحكم على مدى نجاح المعلم في تأديته لرسالته ، فضلا عن ضرورته للمعلم ذاته، اذ يساعده على اكتشاف نواحي الضعف لديه ومعالجتها . (الفنيش ، وزيدان ، ٢٠٠٠ ، ص ١١٩) ، و يعينه على تحسين أدائه ، وذلك من خلال تلمس حاجاته المهنية ، وتوفير الفرص لتلبيتها ، وصولا الى معلم ناجح فعال من حيث الخصائص الشخصية والكفايات المهنية والإتجاهات نحو مهنة التدريس ، ونحو المتعلمين . (الطناوي ، ٢٠٠٩ ، ص ٢٢٧)

ولابد من الإشارة الى أن تقويم عمل المعلم من أهم المشكلات التربوية التي ينبغي ايجاد حلول عملية لها، وهي مشكلات تتصل بضرورة الإتفاق على معايير محددة للتقويم، وبتحديد الصفات والنواحي التي ينبغي أن تؤخذ في الإعتبار عند التقويم ، وفي أوزان التقدير . (الفنيش ، وزيدان ، ٢٠٠٠ ، ص ١١٣)

وطالما أن المعلم الجيد الفعال يوجد في الموقف التدريسي بصورة متكاملة، أي انه يوجد فيه بمفاهيمه، واتجاهاته ، وقيمه ، واستعداده للعمل بالمهنة . (عودة ، ٢٠٠٦ ، ص ٣١٩) ، وان الخصائص المعرفية والمهنية والإنفعالية، وسمات شخصية المعلم تؤدي دورا مهما في فاعلية وكفاية العملية التعليمية ، فهي بالنسبة للطالب تشكل أحد المداخل التربوية المهمة التي تؤثر في المناخ التحصيلي له، وفي استمراريته، وفي مستوى مفهوم الذات الأكاديمية له ، (الحكي ، ٢٠٠٣ ، ص ٤) ، فان التقويم الصالح للمعلم يمتد الى جميع جوانب عمله ونشاطاته؛ الى المادة الدراسية، وإلى نشاطه داخل الصف، وإلى علاقاته مع طلابه ، وزملائه ، وإدارة المدرسة ، وإلى الأنشطة الأخرى في محيط المدرسة.

وعلى هذا فان وحدة التقويم ، وتكاملية تعد من معايير التقويم الجيدة ، فلأن الهدف من التقويم هو تكوين صورة كلية لمخرجات العملية التعليمية ، فان النتائج الجزئية التي يتم الحصول عليها باستخدام أداة لقياس جانب معين من جوانب سلوك المعلم لن يكون لها معنى ، وقد تؤدي الى اصدار أحكام خاطئة . (الطناوي ، ٢٠٠٩ ، ص ٢٣٢)

والتقويم بالنسبة لمدير المدرسة هو مهمة ووظيفة رئيسة من مهامه ووظائفه ، وعملية ضرورية للتحقق من مدى نجاح ما يقوم به من تخطيط وتنفيذ، وللتأكد من مدى تحقق الأهداف التربوية والتعليمية . (ربيع ، وبشر ، ٢٠٠٨ ، ص ١٥٦)

وفي ظل تطورات العصر فقد أصبحت مقومات نجاح أي مؤسسة وقدرتها على البقاء تتحدد بقدرتها على خلق ميزة تنافسية لها ، وأهم ما يحدد هذه الميزة ، هو الإنتاجية ومستوى الجودة . (عبد الحليم، ٢٠٠١ ، ص ٧) ، فبالنسبة للجامعات ؛ فإن انخفاض مستوى الإنتاجية كما ونوعا يمثل تحديا كبيرا لها، كونها أولى المؤسسات التعليمية المنوط بها اعداد الكوادر الفنية المتخصصة في شتى المجالات ، وكليات التربية في الجامعات هي المؤسسات المسؤولة عن اعداد معلمين قادرين على النهوض بأعباء المهنة ومسؤولياتها ومتطلباتها بجدارة ، فانه ومن منطلق ان جودة وفاعلية برامج الإعداد في أي بلد تؤثر في نوعية التربية فيه ، فإن هذه المؤسسات تسعى للوقوف على مدى كفاية وفاعلية برامجها ، ونظم الإعداد التي تعتمدها ، وحتى تبلغ ذلك فهي بحاجة الى تغذية راجعة تصلها من الميدان الفعلي (المدرسة) عن مخرجاتها العاملة فيه ، فالكفاية الخارجية لأي مؤسسة انما هي مقياس لمدى صدق الأهداف المقررة ولمدى ارتباطها بمتطلبات سوق العمل النوعية .

وعلى هذا فان تقويم مخرجات مؤسسات الإعداد (كليات التربية ، وكليات المعلمين) يعرف تلك المؤسسات بمواطن القوة والضعف في تلك البرامج والنظم ، مما يدفعها لتجويد مخرجاتها ، وتحسين نوعيتهم، وضبط نوعية التدريس فيها ، حيث أن المجتمع لم يعد يحتمل وجود مؤسسات أكاديمية غير كفوءة. (الجلي ، ٢٠١١ ، ص ١٩)

وفي ضوء ما تقدم ، فإن أهمية البحث الحالي تبيّن :

١ . من أهمية المعلم في العملية التربوية ، فهو يتصدر مركزا رئيسا في أي نظام تعليمي، بوصفه أهم العناصر الفاعلة المؤثرة في تحقيق أهداف هذا النظام ، وهو حجر الزاوية في أي مشروع لإصلاحه وتطويره، وهو من أهم مدخلات العملية التعليمية وأخطرها أثرا في تربية النشء، ومن ثم تحديد نوعية مستقبل الأجيال ، بل وحياة الأمة ، وهو مصدر اشعاع فكري وتربوي في مجتمعه .

٢ . من أهمية الإدارة المدرسية ؛ إذ هي ركيزة أساسية من ركائز نجاح العملية التربوية والتعليمية ، تتحمل العبء الأكبر في تنفيذ هذه العملية فنيا وإداريا ، وهي الميدان الفعلي الذي تتعاقد فيه وتتساند جهود كل العاملين في المدرسة .

٣ . من أهمية مدير المدرسة ، كونه رأس الهرم في الإدارة المدرسية ، المسؤول الأول عن قيادة وتنفيذ السياسة التربوية في المدرسة، قائد تعليمي يتولى التنسيق بين الجهود كافة في المدرسة ، ويعمل على حفز معلميه ، وتطويرهم وتنمية خبراتهم ، وتقويم أعمالهم ، وضمان حسن سير العملية التربوية والتعليمية ، وتحقيق أهدافها .

٤ . من أهمية التقويم كعملية تشخيص ، وعلاج ، ووقاية، تستهدف الإصلاح والتعديل والتطوير .

٥. من أهمية التقويم في الميدان التربوي ، كونه أهم مكون في المنظومة التعليمية ، لما يوفره لمتخذي القرارات التربوية من قاعدة بيانات ومعلومات عن مدخلات وعمليات ومخرجات المسيرة التعليمية التعليمية، يتم من خلاله التعرف على أثر كل ما تم تخطيطه ، وتنفيذه من عمليات التعليم والتعلم ، فبدون التعرف على نتائج التقويم لا يمكن احداث أي تطوير في مكونات هذه المنظومة .

٦. من أهمية تقويم الأداء ؛ فهو يعرف العاملين في أي مؤسسة بمستوى أدائهم مقارنة بالمستوى المطلوب ، واتخاذ اللازم للإرتقاء اليه، فضلا عن أن الإدارة ذاتها تفيد من نتائجه في وضع سياساتها ، وتخطيط برامجها التدريبية .

٧. من أهمية تقويم المعلم ؛فبواسطته يتم الحكم على مدى نجاح المعلم في تأديته لرسالته، وتستكشف من خلاله نواحي ضعف المعلمين لمعالجتها ، بما يقود الى تحسين أدائهم ، فضلا عن أنه يطلع المعلم على رؤية الجهة الإدارية في كامل أبعاد شخصيته ، وكفاياته ، وقدراته ، ومهاراته.

٨. من أهمية التقويم الشامل للمعلم ؛ فالمعلم الفعال يوجد في الموقف التدريسي بصورة متكاملة ؛ بمفاهيمه ، واتجاهاته ، وقيمه ، واستعداده للعمل في المهنة ، وان خصائصه المعرفية والمهنية والإنفعالية وسماته الشخصية لها دور كبير في فاعلية العملية التعليمية ، فالنتائج الجزئية التي يمكن الحصول عليها من قياس جوانب محددة في المعلم ، قد تؤدي الى أحكام غير دقيقة .

٩. من أهمية الدور التقويمي لمدير المدرسة ، وأهمية وجهة نظره في معلميه ؛ بوصفه مشرفا مقيما في مدرسته ، وواحدا من أرباب العمل في سوق العمل التربوي ، اذ هو الأقدر على تلمس مدى فاعليتهم وقدراتهم ومهاراتهم ، وتشخيص جوانب الضعف والقوة في أداءاتهم ، وشخصياتهم المهنية ،جاء احتكاكه المباشر اليومي بهم .

١٠. من أهمية تقويم المخرجات ، فالمؤسسات تسعى لمعرفة مدى الرضا عن المنتج الذي تطرحه، عليه فان تقويم المخرجات يزود هذه المؤسسات بتغذية راجعة تعينها في وضع خططها العلاجية، والتطويرية، وعلى صعيد التربية والتعليم فان فعالية وجودة و كفاية أي نظام تعليمي تعليمي تقاس من خلال مخرجاته ، ذلك أن نوعية المعلم تعتمد الى حد كبير على نظام اعداده وعلى البرامج التي يتلقاها في مؤسسة اعداده ، سيما وأن جميع أبعاد شخصية المعلم تسهم في رسم صورة هذا المنتج البشري وفي تحديد طبيعته، فتوافر الموصفات التي ينشدها المجتمع في معلم أبنائه من أهم عوامل نجاح هذه المؤسسات .

١١. من أهمية التقويم المقارن للمخرجات ، فهو تقويم متآن يوفر الموضوعية ، والعدالة في الأحكام ، ويوفر الجهد والكلفة والوقت .

١٢. من أهمية بناء وتطوير أداة لتقويم المعلمين أثناء الخدمة ، فالأداة السليمة البناء والإعداد تقود الى نتائج يمكن التعويل عليها، ومن ثم الى أحكام سديدة ، فقرارات صائبة ، فالبحت الحالي يطور أداة تولّف بين معايير الجودة الشاملة ، ومعايير الكفايات المختلفة ، والمواصفات الشخصية والمهنية العامة للمعلم الفعال ، يمكن أن ينتفع بها كل من ؛ مدير المدرسة والمشرف التربوي.

١٣. ان هذا البحث يمثل باجراءاته ونتائجه اضافة نظرية ،تسهم في رفد المكتبة التربوية في مجالات ؛ اعداد المعلمين وتدريبهم وتقويمهم.

١٤. ان هذا البحث ومن خلال نتائجه سيعرّف الجهات المسؤولة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، بأي من النظامين ؛ النظام التكاملي / النظام التتابعي ، هو الأصح ، و الأفضل لكليات التربية في اعداد المدرسين والمدرسات ، وعلى هذا فان البحث الحالي يمثل اسهامة موضوعية في حسم الجدل الدائر في مسألة الأفضلية هذه ، ومسألة الإبقاء والإلغاء.

١٥. ان هذا البحث بنتائجه؛ سيقدم تغذية راجعة للجهات المسؤولة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي عن الكفاية الخارجية لمؤسسات اعداد المعلم (كليات التربية)، وفي هذا تجسيد وتأكيد على علاقة التكامل بين مؤسسات انتاج العنصر البشري (المعلم) ، وسوق العمل التربوي.

١٦. يمكن لوزارة التربية أن تنتفع بنتائج هذا البحث عند توظيف وتعيين المدرسين والمدرسات الجدد على ملاكها الدائم ، وفي تحديد طلبها اللاحق منهم، فضلا عن أن نتائجه ستعرّف الوزارة بمدى سلامة سياسات توظيف المدرسين والمدرسات التي تعتمدها .

١٧. يمكن للمديريات العامة لإعداد وتدريب وتأهيل المعلمين في وزارة التربية أن تنتفع بنتائجه في تخطيط البرامج التدريبية.

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي الى :

١. التعرف على الحكم العام لأفراد عينة البحث الأساسية في من من المخرجات ؛(مخرجات كلية التربية ، ومخرجات الكليات الأخرى) الأصلح لمهنة التدريس بكامل أبعادها ، وجوانبها .
٢. هل هناك فرق ذو دلالة احصائية في الحكم العام لأفراد عينة البحث الأساسية ، بشأن الأصلح من تلك المخرجات لمهنة التدريس في مجمل أبعادها ، وجوانبها يعزى لمتغير الجنس (مدير / مديرة) ؟.

٣. التعرف على الحكم العام لأفراد عينة البحث الأساسية ، في من من المخرجات ؛(مخرجات كلية التربية ، ومخرجات الكليات الأخرى)، الأصلح لمهنة التدريس على صعيد كل بعد وجانب من أبعادها ، وجوانبها .

٤- .التعرف على ما يتوافر ، وما لايتوافر من الصفات ، والكفايات في المدرسين والمدرسات مخرجات كلية التربية ،مقارنة بأقرانهم مخرجات الكليات الأخرى .

حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على :

- مديرو ومديرات المدارس ؛المتوسطة ، والإعدادية ، والثانوية .
- قضاء المركز لمحافظة البصرة.
- العام الدراسي ٢٠١١ / ٢٠١٢ م

تحديد المصطلحات

أولاً: التقويم

١. عرّفه شحاته (١٩٩١) ؛ انه عملية جمع وتصنيف وتحليل وتفسير بيانات أو معلومات كمية أو كيفية غير ظاهرة ، أو موقف ، أو سلوك بقصد استخدامها في اصدار حكم أو قرار ، (شحاته ، ١٩٩١ ، ص ١٩٢)

٢. عرّفه عودة (١٩٩٥) ؛ هو عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات ، بغرض تحديد درجة تحقيق الأهداف ، واتخاذ القرارات بشأنها. (عودة ، ١٩٩٥ ، ص ٦٥)

٣. عرّفه الفنيش ، وزيدان (١٩٩٩) ؛ التقويم ؛ هو نوع من الأحكام المعيارية على أية ناحية من النواحي في العملية التربوية ، لبيان مدى اقترابها ، أو ابتعادها عن الأهداف التي ينبغي تحقيقها . (الفنيش ، وزيدان ، ١٩٩٩ ، ص ٢٣١)

٤. عرّفه أبوسل (١٩٩٩) ؛ هو عملية اصدار حكم ، ومن ثم اتخاذ قرارات في ضوء معايير ثابتة متفق عليها. (أبو سل ، ١٩٩٩ ، ص ١٧٥)

٥. عرّفه رمضان (٢٠٠٣) ؛ هو عملية تشخيصية وعلاجية ووقائية مستمرة ،مرتبطة بالعملية التعليمية ، وهي الأساس الذي يقوم عليه أي تغيير.(رمضان ، ٢٠٠٣ ، ص ١١٢)

٦. عرّفه الحولي (٢٠٠٤) ؛ التقويم في مجال التربية ، اصدار الأحكام على قيمة الأشياء ، أو الأشخاص ، أو الموضوعات ، أو الأفكار ، أو اصدار الأحكام القيمية ، واتخاذ القرارات العملية . (الحولي ، ٢٠٠٤ ، ص ٣٩١)

(نظريا) ، فان الباحث يتبنى تعريف الحولي (٢٠٠٤) ، وذلك لكونه الأقرب الى طبيعة وأهداف البحث الحالي .

(اجرائيا) ؛ التقويم ؛ هو كل الإجراءات المنظمةة التي يقوم بها الباحث ، بغية جمع معلومات وبيانات ، تتعلق برؤية مديري ومديرات المدارس المتوسطة والإعدادية والثانوية ، بشأن أصلاحية المدرسين والمدرسات من خريجي كليات التربية ، والكليات الأخرى ، لمهنة التدريس ، وتحليلها ، وتفسيرها ، والوصول الى حكم عام بشأنها ، تقود الى اتخاذ قرارات ، ويقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من أفراد عينة البحث ، عن استجاباته على جميع فقرات الأداة التي أعدها الباحث لأغراض البحث الحالي .

ثانيا : المخرجات Out Puts

١. تعريف الفنيش ، وزيدان (٢٠٠٠)؛ هي ما ينتج ، سواء أكان سلعة ، أم خدمة ذات نوع واحد ، أو متعددة الأنواع . (الفنيش ، وزيدان ، ٢٠٠٠ ، ص ١٣٣)
٢. تعريف صبح (٢٠٠٥) ؛ هي احدى مكونات النظام التربوي، وتتمثل في خصائص النتائج النهائية ، أو خصائص الخريجين ، ومدى قدرتهم على اكتساب الأهداف ، لتحقيق الكفايات الخارجية . (صبح ، ٢٠٠٥ ، ص ١٣)
٣. تعريف المفرج ، وآخرا (٢٠٠٧) ؛ هي النتائج النهائية التي يحققها النظام ، ومخرجات نظام تكوين المعلم ،هي المعلم ذو المواصفات المرغوبة في ضوء أهداف برنامج التكوين . (المفرج ، وآخرا ، ٢٠٠٧ ، ص ٤٨)
٤. تعريف عفانة ، والخزندار (٢٠٠٩) ؛ هي النتائج النهائية التي يحققها النظام ، وهذه النتائج هي دليل نجاح النظام ، ومقدار انجازاته . (عفانة ، والخزندار ، ٢٠٠٩ ، ص ٣٩)

ثالثا: تقويم المخرجات

١. عرفه حامد (٢٠٠٣) ؛ هي الحصول على المعلومات المتوافرة عن المعلمين ، سواء أكانت تقديرات ، أو على شكل وصف لممارساتهم كما يراها المشرفون ، أو المديرون ، أو الطلبة . (حامد ، ٢٠٠٣ ، ص ١٦)

٢. هي عملية اصدار حكم على مدى تحقيق مدرسي ومدرسات المدارس المتوسطة والإعدادية والثانوية معايير محكات مهنة التدريس ، وتشخيص ما يتوافر ، وما لا يتوافر منها فيهم ، ويقاس - اجرائيا- بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب عن استجاباته على جميع فقرات الأداة المستخدمة لأغراض البحث الحالي .

رابعا ؛ كلية التربية ؛ هي إحدى مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي ، تحمل رسالة ذات طابع انساني كبير ، تهدف الى اعداد متخصصين مؤهلين تربويا وعلميا للتدريس في المدارس المتوسطة والإعدادية ، ومعاهد اعداد المعلمين والمعلمات ، واعداد الملاكات العليا (ماجستير ودكتوراه) للعمل كخبراء وتدرسيين في وزارتي التربية والتعليم العالي . (جمهورية العراق ، ١٩٩٠ ، ص ٥٨)

خامسا ؛ الكليات الأخرى ؛ هي ما سوى كلية التربية من الكليات التي تضمها الجامعة ، والتي تتميز عن تلك الكلية من حيث طبيعة تخصصاتها ، ورسالتها ، وأهدافها ، وبرامجها ، فمنها ما يعد الطالب لمهنة معينة ، كالطب والهندسة والصيدلة والزراعة ، ومنها ما يعده ليكون باحثا متخصصا في فرع من فروع المعرفة مثل كليتي الآداب ، والعلوم .

سادسا : مدير المدرسة

١. تعريف سلمى (١٩٩٨) ؛ هو الشخص المسؤول عن تسيير أمور المدرسة ، وإدارتها ، وهو همزة الوصل بين الإدارة التعليمية العليا والمدرسين في مدرسته . (سلمى ، ١٩٩٨ ، ص ١٧)
 ٢. تعريف ربيع (١٤٢٦ هـ) ؛ مدير المدرسة ؛ هو الشخص الذي يرأس الإدارة المدرسية ، ويقوم بعملية توجيه أنشطتها ، والإشراف عليها ، ومتابعتها . (ربيع ، ١٤٢٦ هـ ، ص ٦٧)
 ٣. تعريف أبو عيشة (٢٠٠٧) ؛ هو القائد التربوي ، والمشرّف المقيم ، وهو القائم على تنفيذ السياسة التعليمية ، والمخطط لجميع الشؤون التربوية في مدرسته . (أبو عيشة ، ٢٠٠٧ ، ص ١١)
- سابعا ؛ المدرسة المتوسطة ؛ هي المؤسسة التربوية التي أوكلت لها مهمة ترجمة وتحقيق أهداف المرحلة الثانية من مراحل سلّم النظام التعليمي في جمهورية العراق ، وأمد الدراسة فيها ثلاث سنوات موزعة بين ثلاثة صفوف دراسية هي ؛ الصف الأول المتوسط ، والصف الثاني المتوسط ، والصف الثالث المتوسط . وعلى ذلك فان ؛ (مدير المدرسة المتوسطة) ؛ هو مدرّس ، أو مدرّسة معين رسميا من قبل المديرية العامة للتربية في محافظته ، لإدارة هذه المدرسة ، وتسيير أمورها الإدارية ، والفنية اليومية ، وبما يؤدي الى تحسين وتطوير العملية التعليمية فيها .

ثامنا ؛ المدرسة الإعدادية ؛ هي المؤسسة التربوية التي أنيطت بها مهمة ترجمة وتحقيق أهداف المرحلة الثالثة من مراحل سَلَم النظام التعليمي في جمهورية العراق، والتي تعقب المرحلتين الابتدائية والمتوسطة ، وظيفتها اعداد الطلبة للحياة العملية ، أو للدراسة الجامعية الأكاديمية الأولية ، وهي تختص بالتعليم الأكاديمي ؛ ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات دراسية ، موزعة بين ثلاثة صفوف دراسية هي ؛ الصف الرابع الإعدادي ، والصف الخامس الإعدادي ، والصف السادس الإعدادي ، وللفرعين ؛ العلمي والأدبي.

. وعلى ذلك فان (مدير المدرسة الإعدادية)؛ هو مدرّس ،أو مدرّسة معين رسميا من قبل المديرية العامة للتربية في محافظته ، لإدارة هذه المدرسة ، وتسيير أمورها الإدارية ، والفنية اليومية ، وبما يؤدي الى تحسين وتطوير العملية التعليمية فيها .

تاسعا؛ المدرسة الثانوية ؛

هي المدرسة التي تجمع داخلها صفوف الدراسة للمرحلة المتوسطة ؛ و صفوف الدراسة للمرحلة الإعدادية ،وعلى ذلك فان (مدير المدرسة الثانوية)؛ هو مدرّس ،أو مدرّسة معين رسميا من قبل المديرية العامة للتربية في محافظته ، لإدارة هذه المدرسة ، وتسيير أمورها الإدارية ، والفنية اليومية ، وبما يؤدي الى تحسين وتطوير العملية التعليمية فيها .

الفصل الثاني

الخلفية النظرية للبحث ، ودراسات سابقة

الخلفية النظرية للبحث ؛ وفيها يتناول الباحث المحاور ، والجوانب الآتية ؛

أولا :الإدارة المدرسية

(الإدارة)؛ مجموعة من العمليات المتشابكة ، التي تتكامل فيما بينها لتحقيق غرضا مشتركا . (مرسى ، ١٩٨٦ ، ص ١٥) ، و (الإدارة المدرسية) ؛ هي ذلك الكل المنظم الذي يتفاعل بايجابية داخل المدرسة وخارجها، وفقا لسياسة عامة ، وفلسفة تربوية تضعها الدولة ، رغبة في اعداد الناشئة ، بما يتفق وأهداف المجتمع ،والصالح العام للدولة . (سليمان ، ١٩٨٥ ، ص ٢٩٢)، وهي الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق العاملين في المدرسة بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة ، تحقيقا يتمشى مع ما تهدف اليه الدولة ، من تربية أبنائها تربية صحيحة ، وعلى أسس سليمة . (عطوي ، ٢٠٠١ ، ص ١٢)

لقد ظهرت (الإدارة المدرسية) كعلم مستقل عن علم الإدارة العامة ، فارضا نفسه على علوم التربية، متخذا له صفة بينها ، وذلك في بداية النصف الثاني من القرن العشرين ، بعد انعقاد أول اجتماع لرجال الإدارة التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية في نيويورك عام ١٩٤٦ م . (مصطفى ، ١٩٩٩ ، ص ٢١) ، ثم تطورت الإدارة المدرسية بسرعة ، ساعدتها في ذلك عوامل مهمة منها ؛ قيام مؤسسة كلوج kellog Foundation في الولايات المتحدة الأمريكية ، وتكوين رابطة رجال الإدارة المدرسية American Association Of School Administration عام ١٩٥٥ م ، وتشكيل مجلس الجامعات للإدارة التعليمية عام ١٩٥٦ م . (دياب ، ٢٠٠١ ، ص ٢٢)

لقد شهدت الإدارة المدرسية في السنوات الأخيرة اتجاها جديدا ، اذ لم تعد قاصرة على مجرد تسيير شؤون المدرسة تسييرا روتينيا ، وانما أصبح محور العمل فيها يدور حول التلميذ ، وحول توفير كل الظروف والإمكانات التي تساعد في توجيه نموه العقلي ، والبدني ، والروحي والاجتماعي ، والعمل على تحسين العملية التربوية لتحقيق هذا النمو ، كما أصبح يدور أيضا حول تحقيق الأهداف الاجتماعية التي يطلبها المجتمع . (أحمد ، ٢٠٠١ ، ص ٢٤)

وعلى هذا ، فان الإدارة المدرسية في ظل المفهوم الحديث للإدارة ، أصبحت عمليات ، وأنشطة هادفة وموجهة ، يقوم بها مدير المدرسة وطاقم المعلمين فيها لتحقيق رسالة المدرسة في مجتمع معين ، ولإعداد أفراد أسوياء، قادرين على التفاعل الإيجابي مع الآخرين . (عابدين ، ٢٠٠٥ ، ص ٥٤) ، فالإدارة المدرسية ؛ جهاز متكامل من العاملين في المدرسة ، وفريق متعاون، ووحدة عضوية من روابط العمل والمشاركة وتحمل المسؤولية .

أهداف الإدارة المدرسية؛

تهدف الإدارة المدرسية الى :

١. توفير الإمكانيات المادية والبشرية اللازمة للقيام برسالة المدرسة.
٢. توفير الجو الملائم الصالح للعملية التعليمية .
٣. تحقيق التكامل بين الإدارة الإدارية ، والإشراف الفني للعملية التربوية .
٤. العناية بالعلاقات الإنسانية الطيبة بين جميع العاملين في المدرسة ، لتوفير جو داعم للتعليم والتعلم .
٥. توفير قدوة حسنة للطلاب. (أحمد ، ٢٠٠١ ، ص ٢٧)

وظائف الإدارة المدرسية ؛ تحدد وظائف الإدارة المدرسية بالآتي:

١. دراسة المجتمع ، ومشكلاته ، وأهدافه، والعمل على تحقيق أهدافه ، وحل مشكلاته .
٢. العمل على تزويد المتعلم . باعتباره محور العملية التعليمية . بخبرات متنوعة ، متجددة ، يستطيع من خلالها مواجهة ما قد يعترضه من مشكلات .
٣. تهيئة الظروف ، وتقديم الخدمات التي تساعد على تربية الطلاب ، وتعليمهم ، وتحقيق النمو المتكامل لشخصياتهم . والإرتقاء بمستوى أداء المعلمين، للقيام بتنفيذ المناهج الدراسية المقررة. (عمارة ، ٢٠٠٢، ص ٥٦)

مدير المدرسة ؛

مدير المدرسة ؛هو رأس الهرم في الإدارة المدرسية ، والرئيس المباشر للمعلمين، والقائد الإداري والأكاديمي فيها ، هو المسؤول الأول عن توجيه النشاطات الإدارية والفنية ، والمشرف العام على سير العمل المدرسي لتحقيق الأهداف المنشودة من المدرسة . (الغامدي ، ٢٠٠٦ ، ص ١٧)

مهام وأعمال مدير المدرسة ؛ لقد أجمل (طافش ٢٠٠٤) مهام وأعمال مدير المدرسة بالآتي :

١. التخطيط الدقيق .
٢. التنظيم المحكم ، بوضع الرجل المناسب في المكان المناسب .
٣. تنمية قدرات المعلمين ، وسائر العاملين .
٤. القيادة الحكيمة ،
٥. الإشراف التربوي على المعلمين، وغيرهم من المستخدمين .
٦. النقويم .
٧. التواصل مع المجتمع المحلي عبر مجالس الآباء والمعلمين . (طافش ، ٢٠٠٤، ص ١٧٢)

وبصورة عامة ، فان مهام وأعمال مدير المدرسة تتوزع بين نوعين من المهام هما :

١. المهام والأعمال الإدارية ؛ فمدير المدرسة بوصفه قائدا في مدرسته يتطلب منه القيام بالمهام الإدارية الآتية :

- أ- رعاية شؤون العاملين في المدرسة .
- ب . ادارة شؤون الطلاب .
- ج . ادارة الشؤون المالية .
- د . الإهتمام بالمجتمع المحلي للمدرسة .
- هـ . الإشراف على السجلات المدرسية .
- و- المساهمة في تحقيق سلامة النظام المدرسي .
- ز. ادارة جميع المرافق المدرسية.

٢. المهام والأعمال الفنية ؛ وهي المهام والأعمال الأكثر أهمية وخطورة ، ذلك ان الأعمال الإدارية يمكن أن تفوّض ،أو توكل الى بعض الإداريين ، في حين ، ان الأعمال الفنية تحتاج الى الحنكة والدراسة ، والى كل صفات القيادة الحكيمة . (الطعاني ، ٢٠٠٥، ص ١٢٩)، والى مهارات وكفايات

خاصة تتطلب اعدادا وممارسة ، وتنمية مستمرة . (الأسدي ، وإبراهيم ، ٢٠٠٧ ، ص ٧٥) ، وتتمثل هذه المهام في :

أ. متابعة المعلم ، وتنميته مهنيا . ب . تنفيذ مناهج المواد الدراسية ، وتحسينها . ج . رعاية العاملين في المدرسة . (أبو عسكر ، ٢٠٠٩ ، ص ٤٩ . ٥١)

وظائف مدير المدرسة ؛

لقد تعددت الرؤى في الوظائف التي ينبغي على مدير المدرسة القيام بها ، ضمانا لنجاحه ، ففي الوقت الذي يراها نيومان ، و سمر Newman & Summer أنها : التخطيط ، والتنظيم ، والقيادة ، والرقابة ، فان فايول Fayol يراها ؛ التخطيط ، والتنظيم ، والقيادة ، والتنسيق ، والرقابة ، في حين يراها كونتز ، وأودونيل Kontz & O'Donnell ؛ التخطيط ، والتنظيم ، والتنسيق ، والتوظيف ، والرقابة . (في بسيسو ، ٢٠٠٣ ، ص ١٠٥) ، ويرى ستيدمان Stedman 1987 أن مدير المدرسة قائد يعمل على تحقيق أهداف العملية التربوية ، عن طريق تحقيق الترابط والتمازج بين العناصر العضوية للعملية الإدارية بما تشتمل عليه من ؛ تخطيط ، وبرمجة ، وتنظيم ، وتوظيف ، وتوجيه ، ومتابعة ايجابية . (Stedman ,1987 , PP:215-221)

خصائص وصفات مدير المدرسة الفعال : يقصد بفاعلية أداء مدير المدرسة ، مدى النجاح الذي تحققه ممارسته على صعيد صنع القرار في المدرسة ، وتنفيذه ، وقيادة الإدارة المدرسية ، وتنظيمها ، وتسيير شؤونها ، وتفعيل الهيئة التعليمية والإدارية ، وتحسين مخرجات التعليم في المدرسة .

وقد حدد (عياصرة ، وحجازين (ب.ت) صفات ، وسمات مدير المدرسة الفعال بالآتي :

١. أن يكون متميزا بين أفراد المجموعة . ٢ . أن يكون عريفا للجماعة . ٣ . أن يكون مساعدا لأفراد المجموعة . ٤ . أن يكون متحكما في انفعالاته . ٥ . أن يكون ذكيا . ٦ . أن يكون واعيا في تولي زمام الأمور . (عياصرة ، وحجازين ، ب . ت ، ص ١٠٩ . ١٠٥)

في حين حصرت (المحامدة ، ٢٠٠٥) هذه الصفات بالآتي :

١. أن يكون سليم الجسم ، والعقل . ٢ . أن يكون ذا قدرة وكفاية تؤهله لتحمل أعباء عمله . ٣ . أن يكون موضع ثقة المعلمين ، والمسؤولين التربويين . ٤ . أن يكون قادرا في البت في الأمور ، والمشكلات التربوية بصورة صحيحة ، وحاسمة ، ودقيقة . (المحامدة ، ٢٠٠٥ ، ص ٦٨ .

٦٩)، أما توماس ، و فورنبرج 1991 Thomas & Vornberg فان مدير المدرسة الفعال حسبهما هو من يتمتع بالمؤشرات والمعايير الآتية :

١. يحدد الأهداف ، ويضع الخطط ، ويتخذ القرارات ، ويفوض المسؤوليات ، ويرشد الآخرين .
- ٢ . يروج لتوقعاته الإيجابية ، ولإنجازات طلابه ، وسلوكهم . ٣ . يتخذ القرارات المنطقية .
- ٤ . يطور انجازاته ، ويقوم مدى التقدم الذي أحرزته المدرسة في ضوء تعليمها وأهدافها .
- ٥ . ينجز أعمال المدرسة . ٦ . قادر على العمل تحت الضغط ، وغير مندفع في تفكيره ، وقادر على التفاعل مع الصراعات . ٧ . قادر على التعرف على الإحتياجات ، والتعامل معها ، ويهتم بمشكلات الآخرين . (Thomas & Vornberg , 1991 , P;539)

أما عطوي ٢٠٠١ ، فقد وجد أن صفات مدير المدرسة الفعال تتوزع بين جانبين هما :

١. صفات خلقية ؛ مثل الأمانة ، والإخلاص ، والكرامة ، والعدل ، والإبتعاد عن التحيز والشللية ، والصدق ، والحلم ، واعطاء الفضل لصاحبه ،
- ٢ . صفات اجتماعية ؛ مثل المعرفة بالعادات والتقاليد الإجتماعية ، والسلوك البشري ، والقضاء على الشائعات المغرضة والوشايات والأكاذيب بين العاملين ، والقدرة على تنظيم الجماعة المفككة ، والإيمان بالديمقراطية ، وإشراك الآخرين في اتخاذ القرار . (عطوي ، ٢٠٠١ ، ص ٧٢)
- ومجمل القول ؛ فان صفات مدير المدرسة تتوزع بين ، صفات جسمية ونفسية ، ومعرفية ، وإنسانية ، وأخلاقية ، وفكرية ، وفلسفية ، ومهنية .

وبناء على ما يتمتع به مدير المدرسة من صفات وما يؤمن به من فلسفة يتشكل النمط الإداري الذي يتبناه والذي قد يكون اما ؛ اوتوقراطيا ، فرديا ، مستبدا ، أو ديمقراطيا ؛ شوريا ، متساهلا .

الدور الإشرافي لمدير المدرسة

- (الإشراف الفني) ؛ هو توجيه أنشطة المعلمين للتأكد من كفاية التدريس ، وعملياته . (الفقي ، ١٩٩٤ ، ص ٤٠٣) ، فهو نظام فرعي من النظام التربوي ، مهامه الأساسية :
- ١ . تحسين العملية التربوية ، والنهوض بها ، من خلال القيادة المهنية لكل من مديري المدارس ، ومعلميها . ٢ . العمل على حسن توجيه الإمكانات البشرية والمادية ، وحسن استخدامها .

٣. تطوير النمو المهني للمعلمين ، وتحسين مستوى أدائهم ، وطرائق تدريسهم ، ومساعدتهم على تنمية قدراتهم ، وحل ما قد يعترضهم من مشكلات . ٤- تقويم العملية التربوية. (سمعان ، ومرسي ، ١٩٧٥ ، ص ١٨٥)

وفي ضوء المهام والواجبات والوظائف التي يقوم بها مدير المدرسة ، فإن الإشراف الفني يعد من أهم اهتمامات الإدارة المدرسية ، ووظائفها ، وعلى هذا فإن مدير المدرسة يعد مشرفا تربوي مقيما في مدرسته . (الطعاني ، ٢٠٠٥ ، ص ١٢٩) ، ويرى (نشوان ، وعمر ٢٠٠٤)؛ ان عمل مدير المدرسة نظام فرعي من نظام الإشراف التربوي ، ذلك أن عليه مسؤوليات وواجبات اشرافية ، ودورا بارزا في انجاح العملية الإشرافية وتطويرها أخذا بالمفاهيم الإشرافية الحديثة . (نشوان ، وعمر ، ٢٠٠٤ ، ص ٢٤٤)

فمدير المدرسة يمكنه أن ينهض بهذه المهام الإشرافية الى جانب مهامه الإدارية ، ذلك أنه ليس بالمسؤول الوحيد عن العمل في المدرسة ، فكل شخص فيها يجب أن يشارك في تحمل المسؤولية ، ثم أن مدير المدرسة ومن خلال تفويضه لسلطته لعدد من العاملين معه من اداريين ومعلمين للقيام بالأعمال الروتينية يتمكن من الحصول على متسع لممارسة عمله الإشرافي(عطوي، ٢٠٠١ ص ٢٥٨)

أهداف عملية الإشراف الفني من قبل مدير المدرسة ؛ تهدف عملية الإشراف الفني من قبل مدير المدرسة الى :

١. تحسين عملية التدريس . ٢- تشجيع النمو المهني للمعلمين . ٣ . تقدير احتياجات المعلمين في مجال عملهم ، والعمل على توفيرها ، والإطمئنان الى أن جهودهم تسير في الإتجاه الصحيح .
٤. التعرف على الصعوبات التي يواجهها التلاميذ ، وتشخيصها ، وتحليلها ، واقتراح الحلول العملية لها .
- ٥ . الإستثمار الأمثل للإمكانات البشرية والمادية المتوفرة في المدرسة ، والبيئة المحلية ، والإستفادة منها في تحسين العملية التربوية ، وتطويرها . (العمايرة ، ٢٠٠٢ ، ص ١٣٨ . ١٤٤)

المهام الإشرافية لمدير المدرسة

ان الوظيفة الإشرافية لمدير المدرسة ، بوصفه مشرفا مقيما في مدرسته ، تشتمل على المهام الرئيسة الآتية :

١. توفير بيئة تعليمية تعليمية ملائمة . ٢. توفير ثقافة مدرسية تتسم بالإثارة والتحدي والتسامح والمحبة . ٣ . تطوير البرامج والأنشطة التعليمية داخل المدرسة وخارجها .

٤ . تنمية المعلمين ، وأعضاء الهيئة الإدارية مهنيا . ٥. تنمية ذاته مهنيا . (عبيدات ، وأبو السميد ، ١٤٢٨ هـ ، ص ٢١٢)

لكل ما تقدم من أهداف ، ومهام إشرافية ، فإن وظيفة الإشراف الفني تسند لمدير المدرسة ، جزئيا أو كليا في كثير من النظم التربوية ، على اعتبار أنه الأكثر معاشية للبيئة المدرسية ، ومشكلاتها ، وحاجاتها ، والأكثر معرفة بها . (عطاري ، وآخرون ، ١٤٢٥ هـ ، ص ٨٠)

الكفايات الإشرافية اللازمة لمدير المدرسة

ان نجاح مدير المدرسة ، أو فشله في عمله الإشرافي مرتبط بمدى امتلاكه الكفايات الآتية :

١. الكفايات الفنية ، مثل ؛ تحليل عمليتي التعليم والتعلم ، وتحديد الأهداف السلوكية ، واستخدام الأساليب الإشرافية بشكل متقن . ٢ . الاتصال والتفاعل . ٣. تنمية المعلمين ، ومساعدتهم على النمو المهني ، وإدراك أدوارهم المتغيرة . ٤. التربية المستمرة . ٥. تطوير المناهج الدراسية . ٦. التقويم ، واستخدام وسائل تقييمية متنوعة . ٧. التطوير ، والتغيير ، ووضع الإستراتيجيات المناسبة لذلك ، والقدرة على استخدام أساليب البحث العلمي . ٨. كفاية العلاقات الإنسانية . ٩. كفاية العلاقات العامة ، والقدرة على كسب تأييد رجال البيئة المحلية ، والعمل معهم لتطوير العمل المدرسي . (عطوي ، ٢٠٠١ ، ص ٢٥٦)
- وقد حصر نشوان ١٤٢١ هـ هذه الكفايات بأربع هي ، ١. الكفايات الفنية . ٢. الكفايات الإدارية . ٣. الكفايات الإنسانية . ٤. الكفايات الإدراكية . (نشوان ، ١٤٢١ هـ ، ص ٢٤٤)

وبشكل عام، فإن الدور الإشرافي لمدير المدرسة يتطلب منه دراية في النواحي الآتية :

١. معرفة المهارات التي يتطلب إتقانها عند التخطيط للتدريس . ٢. معرفة خصائص الطلاب في كل مرحلة من مراحل التعليم . ٣. الإلمام الكافي بطرائق التدريس السليمة . ٤. الإلمام الكافي بسلوكيات التعلم ونظرياته . ٥. معرفة حاجات الطلاب ، وحاجات المعلمين وظروفهم . ٦. الإلمام بطرق ، ووسائل تقويم التحصيل العلمي للطلاب ، (المنيف ، ١٤١٠ هـ ، ص ١١) وفي ضوء ما سبق ، يمكن القول ، ان المشرف التربوي ، ومدير المدرسة كلاهما جزء من العملية التعليمية ، وأنه لا يمكن الفصل بين المهام المطلوبة منهما ، وأنه لا يوجد أي تعارض بينهما ، فدور كل منهما مكمل لدور الآخر ، بينهما تفاعل مستمر ، فلا يستطيع أي منهما أن يتم عمله دون وجود الآخر . ٠ (الأسدي ، و ابراهيم ، ٢٠٠٧ ، ص ٣٦) ، كلاهما يسعى لتحسين العملية التعليمية التعليمية ، وعلاج نقاط الضعف فيها ، والتداخل القائم بينهما انما يؤسس لعلاقة تعاونية تصب في صالح العملية التربوية ، فمدير المدرسة ؛ أكثر التصاقا بالمعلمين والطلاب ، ومن ثم فهو الأكثر

قدرة على تحديد حاجاتهم ، ومتابعتها ، وتبليتها ، في حين أن المشرف التربوي هو الأكثر قدرة على تقديم المساعدة المتخصصة في المجال المحدد، وعلى هذا فان مدير المدرسة بحاجة دائمة لما عند المشرف التربوي من خبرات ، وأن المشرف التربوي لا يستطيع القيام بواجبه ما لم يطلع مدير المدرسة على واقع العمل فيها . (الطعاني ، ٢٠٠٥ ، ص ١٣٦)

ثانيا : التقويم

التقويم ؛ عملية يتم التوصل من خلالها الى بيانات ومعلومات صحيحة لاتخاذ قرارات سليمة ، وبالتالي اقتراح ما يلزم تحقيقه ، فهي عملية تعكس مدى النجاح في تحقيق الأهداف . (دياب ، ٢٠٠١ ، ص ٤٤٤)

والتقويم ؛ عملية يتم فيها استخدام البيانات الناتجة عن القياس في اصدار أحكام حول الظاهرة موضوع التقويم ، والاستفادة من هذه الأحكام في اتخاذ قرارات مناسبة حول السبل والوسائل التي يمكن اتباعها في علاج أوجه القصور ، وتلافي السلبيات ، وتذليل الصعوبات . (الطناوي ، ٢٠٠٩ ، ص ٢٢٧)

تقويم الأداء

في ضوء النظر الى التقويم بوصفه احدى العمليات الهامة المرتبطة بأداء العاملين في أي مؤسسة أو منظمة ، فان تقويم الأداء ؛ هو دراسة و تحليل أداء العاملين لعملهم ، وملاحظة سلوكهم وتصرفاتهم اثناء العمل ، وذلك للحكم على مدى نجاحهم ، ومستوى كفاءتهم في القيام بأعمالهم الحالية ، وأيضاً للحكم على امكانيات النمو والتقدم للفرد في المستقبل ، وتحمله لمسؤوليات أكبر ، وترقيته لوظيفة أخرى . (عبد الباقي ، ٢٠٠٠ ، ص ٢٨٥) ، وهو اجراء يهدف الى تقييم منجزات الأفراد عن طريق وسيلة موضوعية للحكم على مدى مساهمة كل فرد في انجاز الأعمال التي توكل اليه . (زويلف ، ٢٠٠٣ ، ص ١٨٨) ، وعلى هذا ، فان تقويم الأداء يأخذ في الاعتبار كلا من الأداء الحالي للعاملين ، وقدراتهم المستقبلية ، ومنطلقه الأساس هو ؛ ان توافر عناصر معينة في الفرد يقدم دليلاً على مستوى أدائه للعمل ، ويساعد في التنبؤ باحتمالات نجاحه في المستقبل ، وعلى هذا ، فهو يراعي جانبين أساسيين هما ؛ مدى كفاية الفرد في أداء العمل ، وصفاته الشخصية . (هاشم ، ١٩٩٦ ، ص ٢٩٥)

تاريخياً ؛ فان عملية قياس أداء العاملين قد استعملت في الحضارات القديمة ؛ حضارة وادي الرافدين ، والحضارة الفرعونية ، والحضارة الصينية ، والحضارة الرومانية ، وصولاً الى العصر الحديث ، اذ اهتمت بها بشكل واسع حركة الإدارة العلمية ، واستخدمتها وسيلة لإعادة تصميم الوظائف ، كما اهتمت

بها مدرسة العلاقات الإنسانية حيث دعت الى المزج بين المعايير الموضوعية والسلوكية عند تقويم الأداء ،

لقد ظهر تقويم الأداء لأول مرة في الجيش الأمريكي خلال الحرب العالمية الأولى ، بيد أن المؤسسات وخاصة الصناعية منها لم تأخذ به الا في اوائل الثلاثينات من القرن الماضي ، ولم يتبلور كوظيفة منظمة متخصصة الا في عهد قريب.

ان عملية تقويم الأداء وسيلة تهدف في نهاية المطاف الى تحفيز الأفراد ، ومساعدتهم على تعديل سلوكهم بصورة ايجابية ، ودفعهم الى تطوير أدائهم ، ومن ثم رفع الكفاءة الإنتاجية للمنظمة . انها وسيلة يتعرف من خلالها الفرد العامل على نقاط القوة والضعف في أدائه ، ليتمكن من تطوير نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف . (الهيتي ، ٢٠٠٣ ، ص ١٩٥) ،

عناصر تقويم الأداء

ان العناصر والعوامل التي تقاس في ضوءها كفاية العاملين ، على نوعين هما :

١. عناصر تكشف عن مساهمة الفرد في مجال العمل (عوامل الأداء ، أو خصائص العمل) ؛ مثل ؛ دقة ومهارة الأداء ، ومدى ما حققه من الأهداف المحددة ، ومدى ارتفاعه الى مستوى المسؤولية .
- ٢ . عناصر تكشف عن صفات الشخص أو خصائصه (الخصائص الشخصية) ، مثل ؛ المبادأة ، واللباقة ، والحماس والتعاون ، الثقة بالنفس ، والشخصية القيادية ، والإتجاهات نحو المؤسسة أو المنظمة ، والزملاء ، والمسؤولين المباشرين .

وتبدو أهمية تلك العناصر في أن الفرد اذا ما كان يمتلك خصائص معينة ، فانه سيتمكن من بذل الإسهامات المطلوبة منه .

ولابد من الإشارة الى انه ليس هناك من اتفاق بشأن عدد العناصر المستخدمة في تقويم الأداء ، وأن تفصيل العناصر المستخدمة لتحليل مستوى الأداء مفضل من حيث الوجهة العملية ، ذلك أنه يسهم في دقة عملية تحليل وقياس وتقويم مختلف نواحي الأداء . (هاشم ، ١٩٩٦ ، ص ٣١٢)

اما المعايير المعتمدة في تقويم الأداء في ضوء التوصيف السابق فتصنف الى :

١. معايير معدلات الأداء ؛ وهذه قد تكون كمية ، أو نوعية ، أو كمية نوعية في آن واحد.
٢. معايير الصفات والمميزات ؛ سواء أكانت ملموسة أم غير ملموسة . (شاويش ، ٢٠٠٥ ، ص ١٠١) .

اما المستوى النهائي للأداء فهناك طريقتان لحسابه هما:

١. الطريقة الوصفية لتقويم الأداء Descriptive Method

ففي هذه الطريقة يتم تقويم الأداء بالأوصاف ، حيث يتم تقدير مستوى أداء الفرد ، بتحديد مستوى أدائه لكل عنصر من عناصر التقويم ، فيكون التقدير الكلي لمستوى أداء الفرد ، هو ذاته مستوى الأداء الغالب في مختلف عناصره ، ومن مزايا هذه الطريقة ، انها سهلة ، وبمبسطة .

٢. الطريقة الكمية لتقويم الأداء Quantitative Method

وفي هذه الطريقة تستخدم درجات حسابية ذات حد أقصى ، وذلك بأن يحدد لكل عنصر من عناصر التقويم عدد من النقاط التي تمثل وزن العنصر ، ويتم تقدير مستوى أداء الفرد من خلال تحديد مستوى أدائه بالنسبة لكل عنصر على حدة ، وفي النهاية يحدد التقدير الكلي لمستوى أدائه ، وذلك في ضوء ما حصل عليه من نقاط في مختلف عناصر تقويم الأداء ، ومطابقة عدد النقاط الكلية بجدول تقديرات معد. ومن مزايا هذه الطريقة ، أنها تجمع بين كونها تقديرا وصفيا ورقميا لمستوى الأداء في آن واحد ، ومن ثم فانها أكثر دقة من الطريقة الوصفية . (هاشم ، ١٩٩٦ ، ص ٣٢١.٣٢٣)

طرق وأساليب تقويم الأداء

تتوزع طرق وأساليب تقويم الأداء بين نوعين لكل منهما مزاياه ، وعيوبه ؛ هما :

١- الطرق التقليدية ؛ وتتمثل بـ: أ. طريقة التدرج البياني . ب . طريقة الترتيب . ج . طريقة التقويم بحرية التعبير . د . طريقة المقارنة المزدوجة بين العاملين . هـ . قوائم المراجعة . و . طريقة التوزيع الإجمالي.

٢ . الطرق الحديثة ، وهي طرق جاءت لتطوير الطرق التقليدية تلك التي تعرضت للانتقادات ، وتتمثل بـ : أ. طريقة الوقائع الحرجة . ب . طريقة الاختيار الإجمالي . ج . طريقة البحث الميداني . د . طريقة التقدير الجماعي . هـ . التقويم على أساس النتائج . و . أسلوب الإدارة بالأهداف . (شاويش ، ٢٠٠٥ ، ص ٨٩ . ٩٩) ، و (أبو شيخة ، ٢٠٠٠ ، ص ٢٣٤ . ٢٣٩)

ولعل أبرز ما استخدم من هذه الطرق والأساليب في تقويم أداء العاملين ما يأتي :

١. مقارنة الأداء الفعلي للفرد بالمعايير ، أو المعدلات الموضوعية للأداء، والتي تحدد وحدات العمل اللازم إنجازها بمستوى معين من الجودة ، في وحدة زمنية معينة . ان هذا النمط يوفر الموضوعية لتحديد درجة صلاحية الفرد في أداء عمله .

٢ . اجراء اختبارات دورية للعاملين .

٣ . تقويم المجموعة ،أو الأقران لأداء الفرد .

٤ . المقارنات الزوجية بين العاملين ، وفيه تتم مقارنة أداء الفرد بأداء العاملين في المؤسسة كافة .

٥ . اعداد التقارير الدورية عن أداء العاملين ، وهو من أكثر وسائل تقويم الأداء شيوعا في مجال التطبيق العملي ، كونه يكشف عن مدى كفاية العاملين في أدائهم لأعمالهم ، وذلك في ضوء معايير متطلبات هذا الأداء ، الى جانب الصفات الشخصية المتصلة بالعمل ، والمؤثرة فيه . (هاشم ، ١٩٩٦ ، ص ٣٠١ . ٣٠٨)

تقويم أداء المعلم

التقويم في العملية التربوية والتعليمية ؛ هو تحديد وتشخيص لفعالية هذه العملية بجميع جوانبها ،اذ يشمل مجالات كثيرة يتفاعل معها ، ويعمل على النهوض بها ، وتتضمن هذه المجالات كلا من ؛ الطالب ، والمعلم ، والمدير ، والمشرف الفني ، والمناهج والكتب الدراسية ، وطرائق التدريس ، والوسائل التعليمية ، والمكتبة ، وأوجه النشاط المدرسي على اختلاف أنواعها ، والجهاز الإداري ، والمباني المدرسية ، والأثاث وغيرها.(الفنيش ، وزيدان ، ٢٠٠٠ ، ص ١١٠)

والمعلم في العملية التعليمية رجل اجرائي، أدائه يعني سلوكه في مواقف التدريس ، سواء أكان ذلك داخل الصف أم خارجه ، أدائه هو الترجمة الإجرائية لما يقوم به من أفعال ، وما يستخدمه من استراتيجيات في التدريس ، أو في ادارته للصف ، أو مساهمته في الأنشطة المدرسية ، وغيرها من الأعمال التي يمكن أن تسهم في تحقيق تقدم في تعلم الطلاب . ، وعلى هذا فان تقويم أداء المعلم ، يعد جانبا أساسيا من العملية التربوية .(وهبي ، ٢٠٠٢ ، ص ١٨)

أهداف تقويم المعلم : لتقويم المعلم العديد من الأغراض ، أهمها :١- تبصير المعلم بذاته ، وامكانياته ، وبيان نواحي تفوقه ، وضعفه في أداء مهامه ، وذلك لتنمية تلك المحاسن ، ومحاولة تلافي النواقص ونواحي القصور .٢. الوصول الى أساس سليم وعادل ، يمكن الرجوع اليه عند النظر في ترقيته

، أو نقله ٣. توجيه ، وإرشاد المعلم نحو استخدام أفضل الطرق والوسائل في عمله التدريسي، (العبيدي ، والجبوري ، ١٩٧٠ ، ص ٣٤٩)

اتجاهات في تقويم أداء المعلم

لقد أشار علام (٢٠٠٠) الى ان تقويم أداء المعلم قد سار في اتجاهات ثلاثة هي ؛

١. البحث عن خصائص المعلمين ، كمعيار للكفاية التدريسية ، سواء أكانت هذه الخصائص ؛ شخصية ، أم مهنية ، أم ثقافية .

٢ . البحث عن العملية التدريسية ، باعتبارها عملية اتصال وتفاعل بين المعلم وطلابه ، ومعرفة ما يتم فيها من سلوك لفظي أو غير لفظي لكل من المعلم والطالب ، والذي هو مؤشر صادق لكفاية التدريس ، ومن أشهر المهتمين بهذا الإتجاه ؛ موراك ، وفلاندرز ، وبراون ، وادسكار .

٣. البحث عن نتائج التعليم ؛ ويركز هذا الإتجاه على العائد (المخرجات) . (علام ، ٢٠٠٠ ، ص ٩٧)

وتقويم المعلم منظومة ، أنظمتها الفرعية هي، أ- نظام معدلات الأداء ، سواء أكانت ؛ كمية ، أم نوعية ، أم زمنية ، أم تتعلق بطريقة العمل ذاتها . ب . نظام الصفات الشخصية ، وهو ونظام معدلات الأداء الأكثر تفعيلًا . ج . نظام الكفاية التدريسية . د . الفعالية العامة للمعلم . (الأدغم ، ٢٠٠٣ ، ص ١٧)

أنواع وأنماط تقويم أداء المعلم

من حيث الطرف القائم به ، يصنف تقويم المعلم الى نوعين هما :

١. تقويم فردي ؛ ويقصد به ؛ تقويم الفرد لنفسه ، أو تقويم الفرد لغيره ، وهذا الأخير هو الأكثر شيوعا ، ويتمثل في تقويم مدير المدرسة ، والموجه الفني للمعلم .

٢. تقويم جماعي ؛ ويتضمن تقويم الجماعة لأدائها ككل ، أو تقويم الجماعة لأداء كل فرد من أفرادها ، أو تقويم الجماعة لأداء جماعة أخرى . (الطناوي ، ٢٠٠٩ ، ص ٢٣٢)

ومن حيث الهدف من استخدام التقويم ، فقد صنفته البرغوثي (١٩٩٧) ، الموجود في حامد (٢٠٠٣) الى :

١. التقويم التشكيلي ؛ ويستخدم لغرض التطوير والتحسين ، وذلك بما يقدمه من تغذية راجعة يستفيد منها المعلم ، وعملية التقويم هذه يقوم بها اما مدير المدرسة ، أو الزملاء ، أو الطلاب ، أو المعلم نفسه .

٢ . التقويم الختامي ؛ ويستخدم لغرض اتخاذ قرار اداري بحق المعلم ، من أجل الترقية ، أو منح العلاوة ، أو التنبيه ، أو النقل . (حامد ، ٢٠٠٣ ص ١٤)

أما من حيث الطريقة الغالبة في جمع المعلومات الضرورية ، والملاحظات اللازمة للقيام بعملية التقويم ، فهو نوعان هما :

١. تقويم ذاتي ؛ وفيه يلجأ الفرد الى المقاييس الذاتية وحدها للقيام بعملية التقويم، كما يحدث حين يعتمد التقويم على المقابلة الشخصية، أو حين يقوم الفرد بكتابة تقرير عن نشاطه ، وهذا النوع من التقويم هو ما تدعو اليه التربية الحديثة في كل مراحل التعليم ، ومن أمثلته ؛ تقويم المعلم ، أو الطالب لنفسه .

٢ . تقويم موضوعي ؛ وهو يعتمد على المقاييس العلمية الموضوعية الدقيقة في جمع المعلومات والملاحظات عن الظاهرة أو الحادثة المراد تقويمها . (ربيع ، وبشر ، ٢٠٠٨ ، ص ١٦١ . ١٦٢)

ان تقويم أداء المعلم ، والحكم على مدى نجاحه في عمله ، يتم على وفق الطرق والوسائل الآتية :

١- الملاحظة الصفية ؛ وهو أكثر الأساليب شيوعا ، فالملاحظة المنظمة التي تستخدم فيها بطاقة الملاحظة ، سواء أكانت على وفق نظام القوائم سابقة الإعداد ، أم نظام المجموعات، تعد من أكثر الأساليب موضوعية لتقويم الأداء التدريسي ، لأنها تتيح ملاحظة سلوك المعلم التدريسي مباشرة داخل الصف .

والملاحظة الصفية يمكن أن تتم بالأساليب الآتية : أ . الأسلوب اللفظي الإنتقائي . ب . أسلوب الملاحظة المرتبة . ج . أسلوب تحديد مجرى السلوك اللفظي . د . أسلوب تحليل أنماط التفاعل اللفظي . (عودة ، ٢٠٠٦ ، ص ٣١٣ . ٣٣٠) ، ٢ - مقابلة المعلم . ٣ . اختبار كفاية المعلم الأكاديمية والمهنية والثقافية . ٤ . أخذ رأي المدير في المعلم . ٥ . أخذ آراء المشرفين التربويين في المعلم . ٦ . تقديرات الطلاب ، وآراؤهم في المعلم . ٧ . تحصيل الطلاب . ٨ . نقد الزملاء ، ويعد من أكثر أساليب التقويم نفعا . ٩ . التقويم الذاتي ، (الفنيش ، وزيدان ، ٢٠٠٠ ، ص ١١٤)

مباديء التقويم الفعال للمعلم

التقويم الفعال للمعلم ، سواء أكان تقويم الموجه الفني (المشرف التربوي) ، أم تقويم مدير المدرسة ، يقوم على المباديء الأساسية الآتية:

١- أن يكون التقويم عملية تعاونية بين المشرف التربوي ، ومدير المدرسة ، والمعلم .، وأن يشترك في التقويم كل من له علاقة بالعملية التربوية من ؛ مدير ، ومشرف تربوي ، وطالب ، والمعلم نفسه ، وأولياء الأمور . (العبيدي ، والجبوري ، ١٩٧٠ ، ص ٣٤٩)

٢- أن يكون التقويم عادلا . ٣ . أن يعرف المعلم ما المطلوب منه تأديته ، وبوسيلة التقويم المستخدمة ، وأن تكون معايير التقويم موضوعية شاملة .

٤- أن يعرف المعلم بنقاط ضعفه ، وبأسباب عدم الرضا عن بعض نشاطاته، مع اعطائه الفرصة الكافية لإصلاحها وتلافيها ، وأن يكون الهدف الحقيقي من التقويم هو الإصلاح ، وليس التشخيص فحسب .

٥ . أن يكون التقويم مستمرا مع العملية التعليمية . (ربيع ، ١٤٢٦ هـ ، ص ١٧٨)

٦ . أن يكون التقويم عملية متكاملة لا تنصب على ما يقدمه المعلم من مادة علمية داخل الصف ، بل تمتد الى جميع جوانب عمل المعلم ونشاطه ، وترتبط بين نتائج التقويم ، وتقود للحصول على صورة متكاملة وموحدة لأداء المعلم ، فالتقويم الجيد يتسم بوحدة التقويم . (الفنيش ، وزيدان ، ٢٠٠٠ ، ص ١١٠)

معايير تقويم المعلم

لقد حدد ميدلي (Medily, 1987) ثلاثة معايير رئيسة لتقدير كفاية المعلم هي :

١. تقدير الكفاية بناء على مخرجات التعلم ، وهذا المعيار يهتم بالإنتاجية ، ذلك أن تعلم الطلاب مؤشر صادق لأداء المعلمين ، ودليل على كفاءتهم .

٢. معيار تقدير الكفاية بناء على سلوك المعلم ، وهو معيار سائد في كثير من الأنظمة التربوية ، وذلك باعتماد تقارير عن المعلم يعدها من يلاحظه داخل الصف، ويستخدم هذا المعيار عددا من أساليب التقويم مثل ؛ مقاييس التقدير ، وقوائم ملاحظة كفايات المعلم المهنية داخل الصف ، وتفاعله اللفظي ، وغير اللفظي مع الطلاب . هذا وقد أشار حمزاوي (١٩٨٩) الى أن من فوائد هذا المعيار ، أن التقويم فيه يجري كعملية تشخيصية ، وأن نشاطات التقويم تأتي بأسلوب زمني دقيق ، وملئم لتقويم أداء المعلم ، وأنه يعزز أسلوب التقويم الذاتي للمعلم ، فضلا عن أنه يقوّم المعلم على وفق مقتضيات الموقف الذي يمارسه ، (حمزاوي ، ١٩٨٩ ، ص ٤٦١) . ٣ . معيار سلوك المتعلم ؛ وهو من أكثر الإتجاهات حداثة وقبولا لدى جمهور التربويين والمعلمين ، حيث تقوّم كفاية المعلم على أساس مدى نجاحه في جعل

المتعلم يقضي وقتاً أكبر في ممارسة الأنشطة الصفية واللاصفية التي تكسبه المعارف والمهارات والخبرات التعليمية ، أي أن يطبق الخبرات التعليمية في حينها ، وهو ما يسمى بـ Academic Learning Timery ، ان هذا المعيار يقوم المعلم في ضوء قدرته على تهيئة البيئة التعليمية المحفزة على التعلم . (Medily , 1987 , P; 175)

أما من حيث النظر الى عملية التدريس ذاتها ، فان معايير تقويم المعلم ، تتحدد في ضوء طبيعة كل عنصر من عناصر عملية التدريس وهي :

أولاً : خصائص المعلم الناجح ؛ وقد حددها عبد الفتاح ١٩٩٤ بالآتي :

١. الخصائص المهنية ؛ وتتمثل في التمكن العلمي ، والمهارة التدريسية ، وعدالة التقويم ودقته ، والإلتزام بالمواعيد ، والتفاعل الصفّي مع الطلاب ، ومناقشة أخطائهم دون تأنيبهم أو احراجهم .

٢. الخصائص الإنفعالية ؛ وتتمثل في الإلتزان الإنفعالي ، وحسن التصرف في المواقف الحساسة ، والثقة بالنفس ، والموضوعية ، والدافعية للعمل والإنجاز ، والمرونة التلقائية .

٣. الخصائص الإجتماعية ؛ وتتمثل في النظام ، والدقة ، والعلاقات الإنسانية الطيبة ، والتواضع ، والصدقة ، والروح الديمقراطية ، والقيادة ، والتمسك بالقيم الخلقية والتقاليد المدرسية ، والمظهر اللائق ، والمرح والبشاشة . (عبد الفتاح ، ١٩٩٤ ، ص ٧)

في حين أشار فيرشيلد ، وسلي Fairchild & Selley 1997 الى أن الخصائص التي يجب أن تتوافر في المعلم ، وتساعد في تقويمه هي ؛

أ . مدى احترامه للطلاب ، بتوجيههم وإرشادهم أكاديمياً . ب . تمكنه من المادة الدراسية التي يقدمها . ج ، مدى اهتمامه بتنمية التفكير المنطقي ، والإبتكاري لدى طلابه .

د . مدى اتباعه لأسلوب التدريس الشائق لتوصيل المعلومة لطلابه . هـ . مدى حماسه للتدريس . و . مدى بشاشته ، ومرحه ، وثقته بنفسه . (Fairchild & Selley , 1997)

أما ربيع ، وبشر ٢٠٠٨ فقد أشارا الى أن الصفات التي ينبغي أن تؤخذ في الإعتبار عند تقويم المعلم ، والتي يؤدي إعتماؤها الى ضمان موضوعية الأحكام هي :

١. صفات إيمانية ، وخلقية . ٢. صفات عقلية ، ومعرفية . ٣. صفات انفعالية ، ووجدانية . ٤. صفات جسمية ، وبدنية . ٥. صفات مهنية . ٦. صفات اجتماعية . (ربيع ، وبشر ، ٢٠٠٨ ، ص ١٧٣ . ١٧٥)

ثانيا : التدريس الجيد ؛ فمستوى أداء المعلم ، يؤثر تأثيرا دالا في كم ، وكيف ما يتعلمه الطلاب

ثالثا : المتغيرات الوسيطة المؤثرة في أداء المعلم ؛ ويقصد بها الظروف الخارجة عن ارادة المعلم ، وقدرته ، وسيطرته ، وتتمثل في ؛ مستوى المدرسة ، وحجمها ، والبيئة التي تتواجد فيها ، والمستوى الإقتصادي والاجتماعي لطلابها ، والكفاية التدريسية لمعلميها ، وخلفية الطلاب المعرفية ، وقدراتهم العقلية ، وطبيعة المنهج المدرسي ، ومدى توافر الوسائل التعليمية ، والأنشطة في المدرسة .

رابعا : التفاعل بين المعلم وطلابه ؛ (النواتج والعمليات)؛ ويقصد بذلك ، الربط بين سلوك المعلم ، وما يؤديه داخل الصف ، من ناحية ، وتعلم طلابه من ناحية أخرى (الحكمي ، ٢٠٠٣ ، ص ١٣ _ ١٧)

الإدارة المدرسية وتقويم المعلم؛ وفيه يتناول الباحث محورين هما :

أ. أهداف التقويم في الإدارة المدرسية

يهدف التقويم في الإدارة المدرسية الى :

١. الوقوف على مدى تحقيق البرامج التربوية لأهدافها المحددة ، وتشخيص مواضع القوة والضعف فيها .
ورسم خطط المعالجة .

٢ . المساعدة في اتخاذ القرارات ، وذلك بما يوفره من بيانات ومعلومات .

٣ . تحديد حاجات العاملين في المدرسة . ٤ . التنبؤ بمستوى الأداء مستقبلا ، وخلق جو من التفاعل بين المدير والعاملين معه . (عطوي ، ٢٠٠١ ، ص ٣٠٤ . ٣٠٥)

ب . الدور التقويمي لمدير المدرسة

ان تقدير كفاية العاملين في المدرسة ؛ من معلمين ، وموظفين ، ومدى تنفيذ كل منهم لما أوكل اليه من مهام وواجبات وأدوار ، يعد من المهام الأساسية لمدير المدرسة ، وهو فيما يخص المعلم يبني رأيه في عملية تقويمه على الملاحظة المباشرة لنشاط المعلم داخل الصف وخارجه ، وفي مختلف نواحي النشاط المدرسي ، ومدى استعداداه للتعاون مع ادارته ، وزملائه ، وطلابه ، والمجتمع الخارجي في تنفيذ

المهام المطلوبة منه، وكذلك في مدى تقبله للتوجيه ، والنهوض بمستوى أدائه . (ربيع ، ، ١٤٢٦هـ ، ص ١٢٥ . ١٢٧)

دراسات سابقة

من الدراسات التي يمكن أن تمت بصلة ما للبحث الحالي ، وأن يمت هو بصلة ما لها، ما يأتي :

١. دراسة (خضر ٢٠٠١)

(مدى فاعلية معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة جنين من وجهة نظر الطلبة ، وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى الطلبة)

هدفت الدراسة الى التعرف على مدى فاعلية معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة جنين ، من وجهة نظر الطلبة، وأثر متغيرات ؛ جنس الطالب ، والمستوى الدراسي للطلّاب ، وتخصّصه ، ومعدّله ، ومكان المدرسة ، والمادة الدراسية، على فاعلية المعلم ، كما هدفت الى الكشف عن العلاقة بين فاعلية المعلم ، ودافعية الإنجاز لدى الطلبة.

تكونت عينة الدراسة من ٦٢٢ طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية، اختيروا بالطريقة العشوائية، وقد استخدم الباحث أداتين لجمع بياناته هما ؛ أداة قياس فاعلية المعلم من وجهة نظر الطلبة ، وقد بناها الباحث نفسه ، متكونة من ٧٢ فقرة ، موزعة بين الأبعاد ؛ الإتصال ، والتواصل مع الطلبة ، وطريقة التدريس ، وانتماء المعلم لمهنته ، وتمكن المعلم من المادة التي يدرّسها ، والصفات الشخصية للمعلم ، تفاعل المعلم مع المجتمع المحلي ، وطريقة المعلم في التقويم ، ايمان المعلم بالسياسة التربوية ، وقد استخرج الباحث لها الصدق ، والثبات البالغ ٩١،٠ ، وذلك باستخدام معادلة ألفا كرونباخ. هذا وقد استخدم الباحث المتوسطات الحسابية ، والنسب المئوية ، والإختبار التائي، ومعامل ارتباط بيرسون ، وتحليل التباين الأحادي ، واختبار شيفيه.

أظهرت النتائج ؛ انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠،٠٥ في متوسط استجابات أفراد العينة في متغيرات ؛ الجنس ، والمستوى الدراسي ، وتخصص الطلبة (علمي / أدبي) . (خضر ، ٢٠٠١ ، ص ك . م)

٢. دراسة (رواقه ، وآخران ٢٠٠٥)

(تقويم الأداء التدريسي للمعلمين حديثي التخرج من كليات التربية للمعلمين والمعلمات في سلطنة عمان)

هدفت الدراسة الى تقويم الأداء التدريسي للمعلمين حديثي التخرج من كليات التربية للمعلمين والمعلمات ممن يعملون في المدارس التابعة لمنطقة شمال الباطنة في سلطنة عمان ، وذلك من وجهة نظر الموجهين التربويين ، ومشرفي التربية العملية بكلية التربية للمعلمين في صحار .

تكون مجتمع البحث من المعلمين والمعلمات حديثي التخرج من كليات التربية للمعلمين في تخصصات التربية الإسلامية ، واللغة العربية ، والدراسات الإجتماعية ، والعلوم ، والرياضيات . أما عينة البحث فقد تكونت من (٤٨) معلما ومعلمة ، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية ، منهم ؛ (٢٦) معلما ، و (٢٢) معلمة ، ولجمع البيانات استخدمت استمارة تقويم ذات تدرج خماسي على وفق مقياس ليكرت تضم (١٨) فقرة ، ولإستخراج النتائج استخدمت الوسائل الإحصائية الآتية ؛ المتوسطات الحسابية ، والنسب

المئوية ، ومعامل ارتباط بيرسون ، والإختبار التائي ، وتحليل التباين الأحادي One way ANOVA ، لقد أظهرت النتائج ارتفاعا نسبيا في مستوى أداء المعلمين والمعلمات حديثي التخرج ، اذ حصل ما يقارب من ٩٠% من أفراد العينة على مستوى ممتاز ، أو جيد جدا ، كما أظهرت وجود علاقة ارتباطية قوية ودالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين تقديرات الموجهين التربويين ، ومشرفي التربية العملية ، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات تقديراتهما على الإستمارة الكلية ، ولا على فقراتها ، باستثناء فقرتين منها ، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغيرات ؛ الجنس ، والتخصص ، والمعدل التراكمي . (رواقه ، وآخران ، ٢٠٠٥ ، ص ١٣١ ١٥٨) دراسة (كنعان ٢٠٠٩)

(تقييم برامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة في قسم معلم الصف ، وأعضاء الهيئة التعليمية)

هدفت الدراسة الى الوقوف عند مواصفات معلم المستقبل ، ومعايير اعداده ، والتعرف على واقع اعداد المعلمين في كلية التربية /جامعة دمشق ، واعداد مقياس لتقييم برامج اعداد المعلمين على وفق معايير أنظمة الجودة العالمية ، وتقييم هذه البرامج من خلال المقياس المعد .

تكون مجتمع البحث من أعضاء الهيئة التعليمية الذين يدرسون في قسم (معلم صف) ، ومن طلبة السنة الرابعة فيه ، اختار الباحث بالطريقة العشوائية عينة بحثه البالغة (١٤٨) طالبا وطالبة ، والتي تمثل ٣٧% من مجتمع البحث ، و (٨) من أعضاء الهيئة التعليمية والتي تمثل ٦٠% من مجتمعهم ، وقد قام الباحث نفسه ببناء أداة (مقياس) لتقييم برامج تربية المعلمين ، ومخرجاتها وعلى وفق معايير الجودة ، تألف المقياس من قسمين ؛ الأول منهما ؛ مقياس تقييم مخرجات برامج تربية المعلمين ، وهو يتكون من (٧٣) فقرة موزعة بين أربعة مجالات هي ؛ مجال الإعداد المهني ، ومجال الإعداد الأكاديمي ، ومجال الإعداد الثقافي ، ومجال الإعداد الإجتماعي . الشخصي .

أما القسم الثاني من المقياس ؛ فهو مقياس لتقييم برامج تربية المعلمين تخصص معلم صف على وفق معايير الجودة ، وهو يتكون من (١٥٧) فقرة موزعة بين تسعة مجالات هي ؛ أهداف البرنامج ، و

محتواه ، والإدارة التعليمية ، واحتياجات البرنامج ، وأعضاء الهيئة التعليمية ، وطرائق التدريس ، والمنشآت ، وتقنيات التعليم ، والتقييم .

وقد استخرج الباحث لمقياسه الصدق الظاهري ، وصدق المحتوى ، أما الثبات فقد تم استخراج بطريقتي التجزئة النصفية ، والذي بلغ بعد تصحيحه بمعادلة جتمان (٨٨،٠) ، فضلا عن استخراج معاملات ثبات المجالات منفردة ، حيث تراوحت بين (٧٥ ، ٠ ، ٨٠ ، ٠) ، وقد استخدم الباحث ؛ المتوسطات الحسابية ، والتكرار ، والنسبة المئوية ، والنسبة المئوية المتوسطة ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة جتمان ، وسائل احصائية لاستخراج النتائج .

وقد توصلت الدراسة الى أن أفراد العينة طلبة السنة الرابعة معلم صف يرون : ان برامج تربية المعلمين ومخرجاتها ، لم تحقق الرضا المطلوب للمستفيدين منها في مجالات ؛ الإعداد الأكاديمي ، والإعداد المهني ، والإعداد الثقافي ، والإعداد الاجتماعي . الشخصي ، وان كان مجال الإعداد الأكاديمي أكثرها قبولا .

كما توصلت الى ان أعضاء الهيئة التعليمية يرون أيضا أن جميع المجالات السالفة لم تحقق الرضا الكبير للمستفيدين منها ، كما توصلت الدراسة الى عدم تحقق معايير الجودة لبرامج تربية المعلمين ومخرجاتها ، وذلك في جميع عناصر ومكونات البرامج من ؛ الأهداف ، والمحتوى ، والإدارة التعليمية ، واحتياجات البرنامج ، وأعضاء الهيئة التعليمية ، والمنشآت ، وتقنيات التعليم ، وأن مجالي ؛ طرائق التدريس ، والتقييم كانا أكثرها بعدا عن التحقق . (كنعان ، ٢٠٠٩ ، ص ١٥ . ٤٤)

مناقشة الدراسات السابقة ، ومقارنتها

هدفت دراسة (خضر ٢٠٠١) الى التعرف على مدى فاعلية معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة جنين من وجهة نظر الطلبة ، وأثر متغيرات ؛ جنس الطالب ، ومستواه الدراسي ، وتخصصه ، ومعدله ، ومكان المدرسة ، والمادة الدراسية ، على فاعلية المعلم ، والكشف عن العلاقة بين فاعلية المعلم ، ودافعية الإنجاز لدى الطلبة . وهدفت دراسة (رواق ، وآخرون ٢٠٠٥) الى تقييم الأداء التدريسي للمعلمين حديثي التخرج من كليات التربية للمعلمين والمعلمات ممن يعملون في المدارس التابعة لمنطقة شمال الباطنة في سلطنة عمان ، وذلك من وجهة نظر الموجهين التربويين ، ومشرفي التربية العملية بكلية التربية للمعلمين في صحار ، وهدفت دراسة (كنعان ٢٠٠٩) الى الوقوف عند مواصفات معلم المستقبل ، ومعايير اعداده ، والتعرف على واقع اعداد المعلمين في كلية التربية / جامعة دمشق ، واعداد مقياس لتقويم برامج اعداد المعلمين على وفق معايير أنظمة الجودة العالمية ،

في حين هدفت الدراسة الحالية الى التعرف على الحكم العام لأفراد عينة البحث؛ مديري ومديرات المدارس المتوسطة ، والإعدادية ، والثانوية ، في من من المخرجات (مخرجات كلية التربية ، ومخرجات الكليات الأخرى)الأصلح لمهنة التدريس بكامل جوانبها ،وأبعادها ، والى التعرف على هذه الأصلحية في كل جانب أو بعد من جوانب وأبعاد مهنة التدريس ، والى التعرف على ما اذا كانت هناك فروق ذات دلالة احصائية في الحكم العام بشأن الأصلحية يعزى لمتغير الجنس ، والى التعرف على ما يتوافر ، وما لايتوافر من المواصفات ، والكفايات في تلك المخرجات ضمن كل جانب أو بعد من جوانب وأبعاد مهنة التدريس .

وقد تباينت الدراسات السابقة من حيث عدد أفراد العينة فيها ، ففي دراسة (خضر ٢٠٠١) بلغ عددهم ٦٢٢ طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية ، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية ، وفي دراسة (رواقه ، وآخران ٢٠٠٥) بلغ عددهم ٤٨ معلما ومعلمة ، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية التطبيقية ، منهم ٢٦ معلما ، و ٢٢ معلمة ، وفي دراسة (كنعان ٢٠٠٩) بلغ عددهم ١٤٨ طالبا ، و ٨ من أعضاء الهيئة التعليمية، وقد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، أما الدراسة الحالية فقد بلغ عدد أفراد العينة فيها ٨٥ مديرا ومديرة ، وهم يمثلون ما نسبته ٢٩٥ ، ٥٠% من حجم مجتمع البحث ، منهم ٥١ مديرا ، و ٣٤ مديرة ، وقد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية التطبيقية ،

كما تباينت الدراسات السابقة في الأداة المستخدمة ، وفي عدد مجالاتها ، وعدد فقراتها ، ففي دراسة (خضر ٢٠٠١) قام الباحث نفسه ببناء أداة لقياس فاعلية المعلم ، تكونت من ٧٢ فقرة ، موزعة بين ثمانية أبعاد هي ؛ الإتصال والتواصل مع الطلبة ، وطريقة التدريس ، وانتماء المعلم لمهنته ، وتمكنه من المادة التي يدرسها ، والصفات الشخصية للمعلم ، وتفاعل المعلم مع المجتمع المحلي ، ، وطريقة المعلم في التقويم ، وإيمان المعلم بالسياسة التربوية، وقد استخرج الباحث لأداته كلا من ؛ الصدق الظاهري ، وصدق المحتوى ، والثبات الذي بلغ ٩١ , ٠ حيث تم استخراجه باستخدام معادلة الفا كرونباخ . وفي دراسة (رواقه ، وآخران ٢٠٠٥) استخدمت استمارة تقويم ذات تدرج خماسي تتألف من ١٨ فقرة، وفي دراسة (كنعان ٢٠٠٩) بنى الباحث نفسه مقياسا لتقويم برامج تربية المعلمين ، ومخرجاتها على وفق معايير الجودة ، تكون من قسمين ، اولهما ؛ مقياس تقويم برامج تربية المعلمين ويتألف من ٧٣ فقرة موزعة بين أربعة مجالات هي ؛ الإعداد المهني ، والإعداد الأكاديمي ، والإعداد الثقافي ، والإعداد الإجتماعي الشخصي ، وثانيهما ؛ مقياس تقويم برامج تربية المعلمين تخصص معلم صف وقد بني على وفق معايير الجودة متكونا من ١٥٧ فقرة موزعة بين تسعة مجالات هي ؛ أهداف البرنامج ، ومجتواه ، والإدارة التعليمية ، واحتياجات البرنامج ، وأعضاء الهيئة التعليمية ، وطرائق التدريس ، والمنشآت ، وتقنيات التعليم ، والتقويم ، وقد استخرج الباحث لأداته الصدق الظاهري ، وصدق المحتوى ، والثبات الذي استخرج بطريقة التجزئة النصفية والبالغ ٨٨,٠٠ بعد تصحيحه بمعادلة جتمان ، فضلا عن استخراج معاملات الثبات لمجالات الأداة حيث تراوحت بين ٧٥,٠٠ - ٨٠,٠٠ ، أما الدراسة الحالية فقد بنى الباحث

نفسه الأداة (الإستبانة) وهي تتكون من ٨٢ فقرة موزعة بين ٨ مجالات هي ؛ الخصائص والصفات الشخصية العامة، والخصائص والصفات المهنية ، والكفايات الأكاديمية ، والكفايات المهنية الخاصة بتخطيط التدريس ، والكفايات المهنية الخاصة بتنفيذ الدرس ، والكفايات المهنية الخاصة بإدارة الصف ، والكفايات المهنية الخاصة بالتقويم التعليمي ، والكفايات الإجتماعية والثقافية . هذا وقد استخرج الباحث لأداته كلا من ؛ الصدق الظاهري ، وصدق المحتوى ، والصدق البنائي ، أما الثبات فقد استخرج بطريقة التجزئة النصفية، حيث بلغ بعد تصحيحه بمعادلة جتمان ٠,٩٧، في حين تراوحت معاملات الثبات لمجالات الأداة بين ٠,٧٣٣، ٠,٩٢٢.

أما من حيث الوسائل الإحصائية المستخدمة ، فقد تباينت الدراسات السابقة في ذلك ايضا وذلك تبعا لتباين أهدافها ، فدراسة (خضر ٢٠٠١) استخدمت ؛ المتوسطات الحسابية ، والنسب المئوية ، ومعامل ارتباط بيرسون ، والإختبار التائي ، وتحليل التباين الأحادي ، واختبار شيفيه ، ودراسة (رواقه ، وآخران ٢٠٠٥) استخدمت المتوسطات الحسابية ، والنسب المئوية ، ومعامل ارتباط بيرسون ، والإختبار التائي ، وتحليل التباين الأحادي ، ودراسة (كنعان ٢٠٠٩) استخدمت المتوسطات الحسابية ، والتكرار ، والنسبة المئوية ، والنسبة المئوية المتوسطة ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة جتمان ، أما الدراسة الحالية فتقتضي استخدام ؛ المتوسطات الحسابية ، والنسب المئوية ، والانحرافات المعيارية، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة جتمان ، والإختبار التائي لعينة واحدة ، ولعينتين مستقلتين متساويتين ، وغير متساويتين في العدد ، والوسط المرجح ، والوزن المئوي .

كما تباينت الدراسات السابقة في النتائج التي توصلت اليها تبعا لأهدافها ، واجراءاتها ؛ فدراسة (خضر ٢٠٠١) توصلت الى أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في متوسط استجابات أفراد العينة في متغيرات ؛ الجنس ، والتخصص ، ودراسة (رواقه ، وآخران ٢٠٠٥) أظهرت نتائجها ارتفاعا نسبيا في مستوى أداء المعلمين والمعلمات حديثي التخرج ، اذ حصل ما يقارب من ٧٠% من أفراد العينة على مستوى ممتاز أو جيد جدا ، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغيرات ؛ الجنس، والتخصص، والمعدل التراكمي، والى وجود علاقة ارتباطية قوية ودالة عند مستوى ٠,٠١، بين تقديرات الموجهين التربويين ، ومشرفي التربية العملية ، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات تقديراتهما على الإستمارة الكلية لأداة التقويم ، ودراسة (كنعان ٢٠٠٩) توصلت الى ان برامج تربية المعلمين ، ومخرجاتها ، لم تحقق الرضا المطلوب للمستفيد منها ، في جميع مجالات الإعداد الأربعة ، وان كان مجال الإعداد الأكاديمي اعلاها ، وأكثرها قربا من القبول والتحقق ، وذلك حسب وجهة نظر أفراد العينة طلبة السنة الرابعة ، قسم معلم صف ، كما توصلت الى عدم تحقق أي مجال من مجالات الإعداد الأربعة وذلك حسب وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية ، أما الدراسة الحالية ، فان نتائجها ستعرض في الفصل الرابع منها.

الفصل الثالث

اجراءات البحث ، ومنهجيته

في هذا الفصل يعرض الباحث توصيفا لمجتمع البحث ، وحجم العينة وطريقة اختيارها ، وبناء الأداة وتطبيقها ، والوسائل الإحصائية المستخدمة لاستخراج النتائج ، معتمدا في ذلك المنهج الوصفي ، وفيما يأتي تفصيل لذلك .

مجتمع البحث

يتكون مجتمع البحث الحالي من مديري ومديرات المدارس المتوسطة ، والإعدادية ، والثانوية الحكومية في مركز محافظة البصرة ، البالغ عددهم (١٦٨) مديرا ومديرة ، منهم (٩٣) مديرا ، يمثلون ما نسبته ٥٥،٣٥٧ % من حجم مجتمع البحث ، و (٧٥) مديرة ، يمثلن ما نسبته ٤٤،٦٤٢ % من هذا الحجم .

ويبلغ عدد المدرسين والمدرسات في هذه المدارس ولمختلف تخصصاتهم الأكاديمية ، ولمختلف الكليات التي تخرجوا فيها ، والذين سينصب عليهم تقويم المديرين والمديرات ٥٧١٦ مدرسا ومدرسة ، منهم ٢٧٥٩ مدرسا ، و ٢٩٥٧ مدرسة ، وكما موضح في جدول (١)

جدول (١)

توزيع أفراد مجتمع البحث ؛ مديرو ومديرات المدارس المتوسطة والإعدادية والثانوية ، في مدارس مركز محافظة البصرة للعام الدراسي ٢٠١١ / ٢٠١٢

ت	نوع المدرسة	عدد المديرين والمديرات				عدد أعضاء الهيئة التدريسية		المجموع	المجموع
		ذكور	% من الكلي	اناث	% من الكلي	ذكور	اناث		
١.	مدرسة متوسطة	٦٦	٧٠،٩٦٧ %	٤٢	٥٦ %	١٩٦٢	١٦٠٠	١٠٨	٣٥٦٢
٢.	مدرسة اعدادية	٢١	٢٢،٥٨٠ %	٢١	٢٨ %	٦٢٧	٨٨٤	٤٢	١٥١١
٣.	مدرسة ثانوية	٦	٦،٤٥١ %	١٢	١٦ %	١٧٠	٤٧٣	١٨	٦٤٣
	المجموع	٩٣		٧٥		٢٧٥٩	٢٩٥٧	١٦٨	٥٧١٦

% من حجم مجتمع البحث	%٥٥,٣٥٧	%٤٤,٦٤٢
----------------------	---------	---------

عينة البحث: بالطريقة العشوائية الطبقية النسبية اختار الباحث عينة بحثه الأساسية، اذ بلغ عدد أفرادها (٨٥) مديرا ومديرة ، وهم يمثلون ما نسبته ٥٠,٥٩٥ % من حجم مجتمع البحث ، منهم (٥١) مديرا ، وهم يمثلون ما نسبته ٥٤,٨٣٨ % وهي ذات نسبتهم تقريبا في مجتمع البحث من الذكور ، و (٣٤) مديرة ،

وهن يمثلن ما نسبته ٤٥,٣٣٣ % وهي ذات نسبتهم تقريبا في مجتمع البحث من الإناث، علما بأنه قد تم اختيار أفراد العينة لكل نوع منهما بالطريقة العشوائية البسيطة.

هذا وقد بلغ عدد أعضاء الهيئة التدريسية في مدارس أفراد العينة ٣٠٦٠ مدرسا ومدرسة ، ولمختلف التخصصات الأكاديمية ، ولمختلف الكليات التي تخرجوا فيها ، منهم ١٧٢٨ مدرسا ، و ١٣٣٢ مدرسة، وكما موضح في جدول (٢)

جدول (٢)

توزيع أفراد عينة البحث الحالي ؛ مديرو ومديرات المدارس المتوسطة والإعدادية والثانوية

ت	نوع المدرسة	عدد أفراد العينة		المجموع	عدد أعضاء الهيئة التدريسية		المجموع
		ذكور	إناث		ذكور	إناث	
١.	مدرسة متوسطة	٣٦	٢٠	٥٦	١٢٠٨	٧١٩	١٩٢٧
٢.	مدرسة إعدادية	١٢	٩	٢١	٣٩٥	٤١١	٨٠٦
٣.	مدرسة ثانوية	٣	٥	٨	١٢٥	٢٠٢	٣٢٧
المجموع		٥١	٣٤	٨٥	١٧٢٨	١٣٣٢	٣٠٦٠
% من حجم العينة		%٥٤,٨٣٨	%٤٥,٣٣٣				

أداة البحث

قام الباحث نفسه ببناء وتطوير أداة البحث ، وذلك بعد الإطلاع على الأدبيات التربوية ، والدراسات والبحوث ذات الصلة بموضوع البحث ، وبما ينبغي أن يتوافر في المعلم الفعال من خصائص ومواصفات وكفايات ، فبعد أن تم تحديد مجالات الأداة بثمانية هي ؛ الخصائص والصفات الشخصية العامة للمعلم

الفعال ، والخصائص والصفات المهنية العامة ، والكفايات الأكاديمية ، والكفايات المهنية الخاصة بتخطيط التدريس ، والكفايات المهنية الخاصة بتنفيذ الدرس ، والكفايات المهنية الخاصة بالتقويم التعليمي ، والكفايات المهنية الخاصة بإدارة الصف ، والكفايات الاجتماعية والثقافية ، قام الباحث بصياغة الفقرات الخاصة بكل مجال منها وعلى وفق شروط وضوابط الصياغة المتعارف عليها ، وعلى هذا فقد تكونت الأداة (الإستبانة) بصيغتها الأولية من (٩٢) فقرة ، موزعة بين مجالات الأداة الثمانية ، بعدها قام الباحث بتوفير الخصائص السايكومترية للأداة ، وعلى النحو الآتي:

!. الصدق Validity

بغية التحقق من أن الأداة تقيس فعلا ما وضعت لقياسه ، فقد قام الباحث باستخراج نوعين من الصدق لها هما ؛ الصدق الظاهري Face Validity والذي يعني أن الصورة العامة للأداة ومظهرها الخارجي يقيس فعلا ما وضعت لأجله ، ومن ثم فهو تقويم للمظهر العام ، أو الصورة الخارجية للأداة . (الغريب ، ١٩٧٧ ، ص ٦٨٠) ، وصدق المحتوى Content Validity ؛ والذي يعني أن الأداة بفقراتها مطابقة لما وضعت لقياسه وتمثل نواحي الجانب المقاس

وذلك بعرض الأداة (الإستبانة) بصيغتها الأولية على (١٠) من الخبراء والمحكمين من المختصين في المناهج وطرائق التدريس ، وعلم النفس التعليمي ، والإرشاد النفسي ، ملحق (١) ، وطلب اليهم بيان وجهات نظرهم في ؛ مدى صلاحية الفقرات ، وسلامة صياغاتها اللغوية ، ووضوح مضامينها ، ومدى انتمائها لمجالاتها ، واقتراح ما يروونه من تعديلات ، ومدى مطابقة فحواها للغرض الذي أعدت له ، هذا وقد عدّ الباحث موافقة ٨٠% منهم معيارا لقبول الفقرة ، وفي ضوء ذلك ، فقد تم حذف (١٠) فقرات من الأداة ، وتعديل صياغة بعض منها ، وترحيل قسم منها من مجال الى آخر ، وبهذا الإجراء يكون قد تم توفير هذين النوعين من الصدق لأداة البحث ، فأصبحت بصيغتها الأولية تتكون من (٨٢) فقرة ، موزعة بين ثمانية مجالات وكما موضح في جدول (٣)

جدول (٣)

أداة البحث بصيغتها الأولية موضحة توزيع الفقرات بين المجالات

ت	المجال	عدد الفقرات
١.	مجال الخصائص والصفات الشخصية العامة	١١
٢.	مجال الحصائص والصفات المهنية العامة	١١
٣.	مجال الكفايات الأكاديمية	١٠
٤.	مجال الكفايات المهنية الخاصة بتخطيط التدريس	٩

٥.	مجالات الكفايات المهنية الخاصة بتنفيذ الدرس	١١
٦.	مجالات الكفايات المهنية الخاصة بالتقويم التعليمي	١١
٧.	مجالات الكفايات المهنية الخاصة بإدارة الصف	١٠
٨.	مجالات الكفايات الإجتماعية والثقافية	٩
	المجموع	٨٢

٢. الثبات Reliability

يعد الثبات من الأمور المهمة التي ينبغي توافرها في الأداة، فالمقياس الثابت ؛ يعني أن نتائجه لا تتغير بالنسبة لما يقيسه . (عبد النور ، ب.ت ، ص ٣٠٧)، ولاستخراجه ، طبق الباحث الأداة (الإستبانة) بصيغتها الأولية ، وهي تتكون من (٨٢) فقرة، أمام كل فقرة منها ثلاثة بدائل للإستجابة (نعم ، الى حد ما ، لا) وذلك على عينة من أفراد مجتمع البحث ؛ من غير أفراد عينة البحث الأساسية ، مختارة بالطريقة العشوائية البسيطة ، قوامها (٣٠) فردا ، ولاستخراج معامل الثبات استخدم الباحث طريقة التجزئة النصفية ، وذلك لتوزع أفراد عينة الثبات على رقعة جغرافية واسعة لاتييسر استخدام طريقة اعادة الإختبار مثلا ، وبعد حساب درجات الإستجابة على الفقرات ، على وفق معيار تصحيح تعطى فيه (٣) درجات للإستجابة بـ (نعم) ، ودرجتان للإستجابة بـ (الى حد ما) ، ودرجة واحدة للإستجابة بـ (لا)، وبعد حساب الدرجة الكلية لكل استمارة ، استخرج الباحث معامل الارتباط بين الدرجات الفردية والزوجية باستخدام معامل ارتباط بيرسون ، والذي بلغ ٠،٩٦٨ ، ملحق (٢) ، ولما كان معامل الثبات هذا لا يحسب معامل ثبات الأداة ككل ، فقد قام الباحث بتصحيحه باستخدام معادلة جتمان ، كونها تصلح لحساب الثبات في حالة تساوي أو عدم تساوي الانحرافات المعيارية لجزئي الإختبار ، حيث بلغ ٠،٩٧ ، ملحق (٣) ، وهو معامل ثبات عال ودال .

وبغية توفير دقة أكبر للأداة ، فقد استخرج الباحث معامل ارتباط كل مجال من مجالات الأداة بالدرجة الكلية للأداة ، حيث تراوحت هذه المعاملات بين ٠،٧٣٣ . ٠،٩٢٢ ، وبمتوسط قدره ٠،٨١٤ ، و كما موضح في جدول (٤)

جدول (٤) معاملات ارتباط مجالات الأداة بالدرجة الكلية لها

ت	المجال	معامل الارتباط
١.	مجال الخصائص والصفات الشخصية العامة.	٠،٨٦١
٢.	مجال الخصائص والصفات المهنية العامة.	٠،٧٣٣

٣.	مجال الكفايات الأكاديمية.	٠،٨
٤.	مجال الكفايات المهنية الخاصة بتخطيط التدريس.	٠،٨٢٣
٥.	مجال الكفايات المهنية الخاصة بتنفيذ الدرس.	٠،٩٢٢
٦.	مجال الكفايات المهنية الخاصة بالتقويم التعليمي .	٠،٨٢٧
٧.	مجال الكفايات المهنية الخاصة بإدارة الصف .	٠،٧٨١
٨.	مجال الكفايات الإجتماعية والثقافية .	٠،٧٦٨
	متوسط معاملات الارتباط	٠،٨١٤

وبهذا أصبحت الأداة جاهزة للتطبيق على أفراد عينة البحث الأساسية ، يمكن الإطمئنان لصحتها ودقتها في القياس .

التطبيق الإستطلاعي للأداة

بهدف التعرف على مدى وضوح مضامين الفقرات ، وتعليمات الإجابة ، وذلك قبل تطبيق الأداة على أفراد عينة البحث الأساسية، فقد قام الباحث بتطبيق الأداة . ملحق (٤). على عينة استطلاعية من أفراد مجتمع البحث ، بلغ عدد أفرادها (١٠) ، وقد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة ، حيث أشاروا الى أن الفقرات واضحة جلية ، وكذا تعليمات الإجابة عن فقرات الأداة، وبهذا الإجراء يكون الباحث قد اطمأن الى أدواته، كما توصل الى أن متوسط الوقت المستغرق في الإجابة عن جميع فقرات الأداة هو ٥٠ دقيقة .

بعد ذلك قام الباحث بـ (التطبيق النهائي) للأداة على أفراد عينة البحث الأساسية.

معايير التصحيح

لقد تم تصحيح استجابات أفراد عينة البحث الأساسية على وفق المعايير الآتية :

- . (نعم) ؛ وتعطى للإستجابة بها (٣) درجات . . (الى حد ما) ، وتعطى للإستجابة بها (درجتان).
- . (لا) ، وتعطى للإستجابة بها (درجة واحدة) .

الوسائل الإحصائية المستخدمة

للاستخراج النتائج ، فقد استخدمت في البحث الحالي الوسائل الإحصائية الآتية :

- . المتوسط الحسابي . . الإنحراف المعياري . . النسبة المئوية .

. معامل ارتباط بيرسون . (عودة ، ١٩٩٨ ، ص ١٤١)

. معادلة جتمان . (الإمام ، وآخرون ، ١٩٩٠ ، ص ١٦٠)

. الإختبار التائي ؛ لعينة واحدة ، ولعينتين مستقلتين متساويتين في العدد ، ولعينتين غير متساويتين في العدد . (البياتي ، و اثناسيوس ، ١٩٧٧ ، ص ٢٥٤ . ٢٦٠)

. معادلة فشر ؛ (الوسط المرجح ، والوزن المثوي) . (محمود ، ١٩٧٤ ، ص ١٦٠.١٥٩) .

الفصل الرابع

عرض النتائج ، ومناقشتها ، وتفسيرها

وفيه يعرض الباحث النتائج التي تم التوصل اليها ، وذلك على وفق أهداف البحث ، وأسئلته ، وعلى النحو الآتي ؛

أولا : فيما يخص الهدف الأول ؛ (التعرف على الحكم العام لأفراد عينة البحث الأساسية في من من المخرجات (مخرجات كلية التربية ، ومخرجات الكليات الأخرى)الأصلح لمهنة التدريس بكامل جوانبها وأبعادها) .

لقد بلغ الوسط الحسابي للدرجات الكلية لأفراد عينة البحث الأساسية البالغ عددهم ٨٥ مديرا ومديرة (١٨٢،٨) ، وبانحراف معياري قدره ٦٥،٥٧٢ ، ملحق (٥) ، في حين بلغ الوسط الفرضي (النظري) للأداة (١٦٤) .

وللتعرف على دلالة الفرق بين هذين الوسطين ، فقد تم استخدام الإختبار التائي لعينة واحدة (عينة ومجتمع) ، حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (٢،٦٤٣) ، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١،٩٩٢) عند درجة حرية ٨٤ ومستوى دلالة ٠،٠٥ وكما موضح في جدول (٥)

جدول (٥)

الوسط الحسابي ، والانحراف المعياري للدرجات الكلية لإفراد عينة البحث الأساسية، والوسط الفرضي للأداة ، والقيمة التائية المحسوبة ، والجدولية

العينة	عدد الأفراد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية	
						المحسوبة	الجدولية
							الدلالة عند ٠،٠٥

المديرون والمديرات	٨٥	١٨٢،٨	٦٥،٥٧٢	١٦٤	٨٤	٢،٦٤٣	١،٩٩٢	دالة احصائيا
-----------------------	----	-------	--------	-----	----	-------	-------	-----------------

وتشير هذه النتيجة الى وجود فرق ذي دلالة احصائية بين هذين الوسيطين ، ولصالح الوسيط الحسابي لأفراد عينة البحث الأساسية ، وتعني هذه النتيجة ، حسب مديري ومديرات المدارس المتوسطة والإعدادية والثانوية أفراد عينة البحث ، ان المدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية في الحكم العام هم الأكثر صلاحية لمهنة التدريس بكامل جوانبها وأبعادها ومتطلباتها مقارنة بأقرانهم مخرجات الكليات الأخرى ، وبهذا تكون ايضا قد تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث.

ويعزو الباحث سبب هذه النتيجة الى أن الطالب المقبول في كلية التربية يكون قد حسم أمر خياراته المهنية المستقبلية في مهنة التدريس وذلك منذ اليوم الأول لإلتحاقه بها ، وعلى هذا ، فهو على وعي مبكر بضرورة امتلاكه للمعارف والمهارات والقدرات والمواصفات التي تلزمه للنجاح في هذه المهنة ، وسعى لامتلاكها ، على العكس من المدرسين والمدرسات من مخرجات الكليات الأخرى ، فهؤلاء لم تكن مهنة التدريس خيارهم الأول ابتداء ، وان امتهانهم لها لاحقا يمثل تحويلة متأخرة في أهدافهم وتفضيلاتهم المهنية ، أملتها عليهم ضرورة الحصول على مهنة ما بعد التخرج ، ولأن كلية التربية وفي ضوء هدفها الرئيس المتمثل في اعداد مدرسين ومدرسات للتدريس في المرحلتين المتوسطة والإعدادية ، قد اختارت برنامج ونظام الإعداد الموصل لتحقيق ذلك ، فان برنامجها قد جاء متضمنا كل ما يلزم لإعداد هؤلاء المدرسين والمدرسات اعدادا مترابطا ؛ أكاديميا ، ومهنيا ، وثقافيا ، وبما يفرز في المحصلة النهائية مدرسا ومدرسة قادرين على النهوض بأعباء ومهام المهنة، في حين أن الكليات الأخرى قد وضعت برامجها في ضوء رؤيتها ورسالتها والأهداف التي تسعى لتحقيقها لمخرجاتها ، وهي قطاعا مغايرة لرؤية ورسالة وأهداف كلية التربية ، ولهذا انصب التركيز في برامجها على الجانب الأكاديمي التخصصي .

وفي ضوء تلاقي الوعي المتقدم لطالب كلية التربية ، مع حاجاته المستقبلية، وفي ضوء طبيعة برنامج اعداده الذي يسعى لتوفير متطلبات واشتراطات مهنة التدريس ، وترسيخ المواصفات وغرس الكفايات التي ينبغي أن يتصف بها ، ويمتلكها مدرّس ومدرسة المستقبل ، وفي ضوء طبيعة نظام الإعداد، كانت مخرجات كلية التربية الأفضل نوعا ومستوى ، والأصلح لمهنة التدريس .

في حين كان الوعي المتأخر لمخرجات الكليات الأخرى بطبيعة مهنة التدريس ، ومستلزماتها ، ومتطلباتها وأبعادها ، وبالمهارات والقدرات والمعارف الفنية التي ينبغي أن تتوفر في المدرّس الفعال ،وعجز الدورات التدريبية القصيرة والمكثفة سواء أكانت قبل الخدمة أم في اثنائها ، وكذا برامج الدبلوم التربوي عن تلبية حاجاتهم المهنية ، وتحقيق الترابط والتكامل بين المقومات الأساسية ، والمقومات الوظيفية في شخصيات هذه المخرجات . فما سبق هو سبب هذه النتيجة.

ثانيا : فيما يخص الهدف الثاني ؛ (هل هناك فرق ذو دلالة احصائية في الحكم العام لإفراد عينة البحث الأساسية ، بشأن الأصلح من تلك المخرجات لمهنة التدريس في مجمل أبعادها و جوانبها يعزى لمتغير الجنس (مدير ، مديرة) .

لقد بلغ الوسط الحسابي للدرجات الكلية لأفراد عينة البحث الأساسية من الذكور (المديرين) والبالغ عددهم (٥١) مديرا (١٨٠،٧٤٥) ، وبانحراف معياري قدره (٣٧،٦٦٧) ، في حين بلغ الوسط الحسابي للدرجات الكلية لأفراد عينة البحث الأساسية من الإناث ، والبالغ عددهن (٣٤) مديرة (١٨٥،٨٨٢) ، وبانحراف معياري قدره (٣٢،٩٨٩) ملحق (٦).

وللتعرف على دلالة الفرق بين هذين الوسطين الحسابيين ، فقد تم استخدام الإختبار التائي لعينتين مستقلتين غير متساويتين في العدد، فبلغت القيمة التائية المحسوبة (٠،٧٢٧) ، وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١،٩٩٢) ، عند درجة حرية (٨٣) ، ومستوى دلالة (٠،٠٥) ، وكما موضح في جدول (٦)

جدول (٦)

الوسط الحسابي ، والانحراف المعياري ، للدرجات الكلية لأفراد عينة البحث الأساسية من ؛
الذكور (المديرين) ، والإناث (المديرات) ، ودرجة الحرية ، والقيمة التائية المحسوبة والجدولية

العينة	عدد الأفراد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند ٠،٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
الذكور (المديرون)	٥١	١٨٠،٧٤٥	٣٧،٦٦٧	٨٣	٠،٧٢٧	١،٩٩٢	غير دال
الإناث (المديرات)	٣٤	١٨٥،٨٨٢	٣٢،٩٨٩				احصائيا

وتشير هذه النتيجة الى أنه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين هذين الوسطين الحسابيين ، وتعني هذه النتيجة تماثل وتقارب وتطابق أفراد عينة البحث الأساسية من الذكور (المديرين) ، والإناث (المديرات) في الحكم العام ايجابا على مخرجات كلية التربية ، فكلاهما يرى أن المدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية هم الأصلح لمهنة التدريس ، وبهذا تكون أيضا قد تمت الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث.

ويعزو الباحث سبب ذلك الى تماثل القناعات التي تشكلت لديهما عن هذه المخرجات ، وهي قناعات ولّدتها المعاشة اليومية طويلة الأمد ، والإحتكاك المباشر بهؤلاء المدرسين والمدرسات ، والمواقف اليومية

العامّة ، والمواقف التعليمية ، والزيارات الصفية ، فما لمسّه المديرون فيهم ، لمستّه المديرات أيضا ، فالمديرون كما المديرات قد لمسوا فيهم ما ينبغي أن يتوافر في المعلم الفعال من صفات وما ينبغي أن يمتلكه من كفايات وقدرات ، وهو أمر يقف وراءه بكل تأكيد برنامج اعدادهم بمكوناته الثلاثة؛وبجانبه النظري والعملي ، والنظام الذي عرض به هذا البرنامج ، وهو نظام موحد أعد للجنسين من المخرجات معا ، وعلى هذا فلا بد أن تكون هذه المخرجات ، بصورة عامة ، على قدر كبير من التماثل من حيث الخصائص النوعية ، والكفايات والفاعلية ، وهو ما أظهره شاخصا ، وجسده عمليا وواقعيا في الميدان الفعلي.

ثالثا: فيما يخص الهدف الثالث ؛ (التعرف على الحكم العام لأفراد عينة البحث الأساسية في من من المخرجات ؛(مخرجات كلية التربية ، ومخرجات الكليات الأخرى) الأصلح لمهنة التدريس ، على صعيد كل بعد و جانب من أبعادها و جوانبها .

جدول (٧)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية لأفراد عينة البحث الأساسية، والأوساط الفرضية ، ودرجات الحرية ، والقيم التائية المحسوبة والجدولية ، لمجالات الأداة

ت	المجال	عدد الفقرات	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند ٠,٠٥
								المحسوبة	الجدولية	
١	الخصائص والصفات الشخصية العامة	١١	٨٥	٢٤,٠٨٢	٥,٨	٢٢	٨٤	٣,٣١٠	١,٩٩٢	دال
٢	الخصائص والصفات المهنية العامة	١١	٨٥	٢٤,٥٠٥	٥,٩٥٣	٢٢	٨٤	٣,٨٨٣	١,٩٩٢	دال
٣	الكفايات الأكاديمية	١٠	٨٥	٢٠,٩٠٥	٥,٥٤٩	٢٠	٨٤	١,٥٠٥	١,٩٩٢	غير دال
٤	الكفايات المهنية الخاصة بتخطيط التدريس	٩	٨٥	٢١	٤,٩٨٢	١٨	٨٤	٥,٥٥٥	١,٩٩٢	دال
٥	الكفايات المهنية الخاصة بتنفيذ الدرس	١١	٨٥	٢٥,٣١٧	٥,٨٩٦	٢٢	٨٤	٥,١٩٠	١,٩٩٢	دال

٦	الكفايات المهنية الخاصة بإدارة الصف	١١	٨٥	٢٥,٣٢٩	٥,٢٢٧	٢٢	٨٤	٥,٧٠١	١,٩٩٢	دال
٧	الكفايات المهنية الخاصة بالتقويم التعليمي	١٠	٨٥	٢٢,٥٧٦	٥,٠٢٧	٢٠	٨٤	٤,٧٢٦	١,٩٩٢	دال
٨	الكفايات الاجتماعية والثقافية	٩	٨٥	١٩,٠٨٢	٣,٦٥٨	١٨	٨٤	٢,٧٣٢	١,٩٩٢	دال

١. فيما يخص المجال الأول ؛ (الخصائص والصفات الشخصية العامة) .

وكما موضَّح في جدول (٧) ، لقد بلغ الوسط الحسابي للدرجات الكلية لأفراد عينة البحث الأساسية ، البالغ عددهم (٨٥) مديرا ومديرة (٢٤,٠٨٢) ، وبانحراف معياري قدره (٥,٨) ، ملحق (٥) ، في حين بلغ الوسط الفرضي للمجال (٢٢) .

وللتعرف على دلالة الفرق بين هذين الوسطين ، فقد تم استخدام الإختبار التائي لعينة واحدة ، حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (٣,٣١٠) ، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٩٢) عند درجة حرية (٨٤) ، ومستوى دلالة ٠,٠٥ .

وتشير هذه النتيجة الى وجود فرق دال احصائيا بين هذين الوسطين ، ولصالح الوسط الحسابي لأفراد عينة البحث الأساسية ، وهو ما يعني ان الحكم العام لأفراد عينة البحث الأساسية هو ان المدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية هم الأكثر اتصافا بالخصائص والصفات الشخصية العامة مقارنة بأقرانهم مخرجات الكليات الأخرى.

ويعزو الباحث سبب هذه النتيجة الى ؛ ان المدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية كانوا قد أدركوا ومنذ وقت مبكر خلال مراحل اعدادهم الموصفات المرغوب فيها في المدرس الناجح فتشربوها حتى أصبحت جزءا من شخصياتهم ، وأنهم ادركوا ان المعلم الفعال لا يؤثر في شخصيات طلابه معرفيا فحسب ، بل هو يؤثر في كامل أبعادها وجوانبها ، وأنهم لمسوا أن المنهج الخفي المتمثل بتأثيرات الأنموذج والقذوة يلعب دورا كبيرا وخطيرا في تربية وتعليم الطلبة الى جانب المنهج الرسمي

٢. فيما يخص المجال الثاني ؛ (الخصائص والصفات المهنية العامة)

وكما موضح في جدول (٧). لقد بلغ الوسط الحسابي للدرجات الكلية لأفراد عينة البحث الأساسية البالغ عددهم (٨٥) مديرا ومديرة (٢٤,٥٠٥) ، وبانحراف معياري قدره (٥,٩٥٣) ملحق (٥) ، في حين بلغ الوسط الفرضي للمجال (٢٢) .

وللتعرف على دلالة الفرق بين هذين الوسطين ، فقد تم استخدام الإختبار التائي لعينة واحدة ، حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠,٣٨٨٣) ، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٩٢) عند درجة حرية ٨٤ ، ومستوى دلالة ٠,٠٥ .

وتشير هذه النتيجة الى وجود فرق دال احصائيا بين هذين الوسطين ، ولصالح الوسط الحسابي لأفراد عينة البحث الأساسية، وهذا يعني أن الحكم العام لأفراد عينة البحث هو ؛ ان المدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية هم الأكثر اتصافا بالخصائص والصفات المهنية العامة مقارنة بأقرانهم مخرجات الكليات الأخرى .

ويعزو الباحث سبب هذه النتيجة الى ان التعليم مهنة ، وان لكل مهنة جملة من المواصفات الإيجابية التي ينبغي على ممارسها ان يتصف بها ، ضمانا لنجاحه فيها ، وان نظام اعدادهم (التكاملي) في كلية التربية يجعل المكون المهني من مكونات برنامج الإعداد يسير جنبا الى جنب مع المكون الأكاديمي طيلة أربع مراحل (سنوات) دراسية ، وهي مدة كافية تتيح للطالب التعرف على متطلبات النجاح في هذه المهنة ، يضاف الى ذلك ، ان الجانب العملي من المكون المهني (التربية العملية) قد اتاح لهؤلاء الطلبة الوقوف على هذه المواصفات من خلال توفيره فرص الإحتكاك المباشر بالمدرسين والمدرسات في كل من المشاهدة والتطبيق العملي ، وسعيهم برغبة منهم ، لتقص الإيجابي منها

٣. فيما يخص المجال الثالث ؛ (الكفايات الأكاديمية)

وكما موضح في جدول (٧) ، لقد بلغ الوسط الحسابي للدرجات الكلية لأفراد عينة البحث الأساسية البالغ عددهم (٨٥) مديرا ومديرة (٢٠,٩٠٥) ، وبانحراف معياري قدره (٥,٥٤٩) ملحق (٥) ، في حين بلغ الوسط الفرضي للمجال (٢٠) .

وللتعرف على دلالة الفرق بين هذين الوسطين ، فقد تم استخدام الإختبار التائي لعينة واحدة ، حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (١,٥٠٥) ، وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٩٢) ، عند درجة حرية ٨٤ ، ومستوى دلالة ٠,٠٥ .

وتشير هذه النتيجة الى عدم وجود فرق دال احصائيا بين هذين الوسطين ، وهذا يعني ؛ ان الحكم العام لأفراد عينة البحث الأساسية ، هو ان المدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية ليسوا الأكثر امتلاكاً للكفايات الأكاديمية مقارنة بأقرانهم مخرجات الكليات الأخرى .

ويعزو الباحث سبب هذه النتيجة الى انعكاس أهداف الكليات في برامجها ؛ فالكليات الأخرى بسبب من طبيعة أهدافها ، التي تسعى فيها لإعداد باحث في التخصص ، فان المكون الأكاديمي يحتل مساحة كبيرة جدا في برامجها ، في حين ان كلية التربية تسعى لإعداد مدرّس للتخصص ، عليه فقد تضمن برنامج اعدادها وفقا لذلك على المكونين الأكاديمي والمهني معا ، انطلاقا من انه ينبغي على المدرّس أن يتقن مايريد ان يعلمه ، وان يتقن الكيفية التي يعلمه بها ، وان كانت مساحة المكون الأكاديمي هي الأكبر في هذا البرنامج ، فان مفرداته أكثر ارتباطا بمحتويات المناهج الدراسية المقررة في المرحلتين المتوسطة والإعدادية ، في حين ان مفردات الجانب الأكاديمي في برامج الكليات الأخرى أكثر ارتباطا بالعلم البحث.

٤. فيما يخص المجال الرابع ؛ (الكفايات المهنية الخاصة بتخطيط التدريس)

وكما موضح في جدول (٧). لقد بلغ الوسط الحسابي للدرجات الكلية لأفراد عينة البحث الأساسية البالغ عددهم (٨٥) مديرا ومديرة (٢١). وبانحراف معياري قدره (٤,٩٨٢) ملحق (٥) ، ، في حين بلغ الوسط الفرضي للمجال (١٨).

وللتعرف على دلالة الفرق بين هذين الوسطين ، فقد تم استخدام الإختبار التائي لعينة واحدة ، حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (٥,٥٥٥)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٩٢) عند درجة حرية ٨٤ ، ومستوى دلالة ٠,٠٥ ،

وتشير هذه النتيجة الى وجود فرق ذي دلالة احصائية بين هذين الوسطين ولصالح أفراد عينة البحث الأساسية ، وهذا يعني أن الحكم العام لأفراد عينة البحث ، هو أن المدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية هم الأكثر امتلاكا للكفايات المهنية الخاصة بتخطيط التدريس مقارنة بأقرانهم مخرجات الكليات الأخرى .

ويعزو الباحث سبب هذه النتيجة الى ؛ ان من مواصفات التدريس الجيد قيامه على التخطيط ، فالتخطيط يقود الى تحقيق الأهداف المنشودة بشكل ناجز ، بأقصر وقت ، وأقل جهد ، وان واحدة من مهام مدير المدرسة الأساسية متابعة تخطيط المدرسين لتدريسهم الصفي ، وذلك بالإطلاع المستمر على خططهم التدريسية اليومية وذلك للوقوف على مدى جديتهم في التدريس ، والتخطيط الجيد يتطلب من المدرّس امتلاك مجموعة من المهارات والقدرات ، وهو ماتّبين للمديرين والمديرات ، فالمدرسون والمدرسات من مخرجات كلية التربية هم الأكثر احاطة ومعرفة بها وامتلاكها مقارنة بأقرانهم مخرجات الكليات الأخرى ، وهو أمر يرتبط بالمساحة التي يتيحها نظام الإعداد (التكاملي) للمكون المهني للبرنامج ، وهي مساحة تتيح للطلبة فرصة أكبر نظريا ، وفرصة أكبر للتدرب على هذه المهارات ، سيما عند التطبيق العملي.

٥. فيما يخص المجال الخامس ؛ (الكفايات المهنية الخاصة بتنفيذ الدرس)

وكما موضح في جدول (٧). لقد بلغ الوسط الحسابي للدرجات الكلية لأفراد عينة البحث الأساسية البالغ عددهم (٨٥) مديرا ومديرة (٢٥،٣١٧) ، وبانحراف معياري قدره (٥،٨٩٦) ملحق (٥) ، في حين بلغ الوسط الفرضي للمجال (٢٢).

وللتعرف على دلالة الفرق بين هذين الوسطين ، فقد تم استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة ، حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (٥،١٩٠) ، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١،٩٩٢) ، عند درجة حرية ٨٤ ، ومستوى دلالة ٠،٠٥ ،

وتشير هذه النتيجة الى وجود فرق ذي دلالة احصائية بين هذين الوسطين ، ولصالح أفراد عينة البحث ، وهو ما يعني أن الحكم العام لأفراد عينة البحث الأساسية ، هو أن المدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية هم الأكثر امتلاكاً للكفايات المهنية الخاصة بتنفيذ الدرس ، مقلنة بأقرانهم مخرجات الكليات الأخرى .

ويعزو الباحث سبب هذه النتيجة الى ؛ أن الزيارات الصفية التي يقوم بها مدير / مديرة المدرسة للمدرسين والمدرسات ، توقفه على حقيقة ما يجري داخل الموقف التعليمي ، وعلى الكيفية التي ينفذ بها الدرس ، فضلا عن الإنطباعات التي يقدمها المشرفون الإختصاصيون لمدير / مديرة المدرسة عن المدرسين والمدرسات ، وفي ضوء المزج بين هذين الإنطباعين ، تتشكل القناعات والرؤى والأحكام عن المدرسين والمدرسات، ان سبب تفوق مخرجات كلية التربية على أقرانهم مخرجات الكليات الأخرى في الكفايات المهنية الخاصة بتنفيذ الدرس والتي تلمسها المديرون والمديرات ، انما يرجع الى نظام اعدادهم ، اذ هو يتيح للطلبة فرصا أكبر للتعرف على الكيفية السليمة لتنفيذ الدرس ، والمهارات اللازمة لذلك ، وفرصا أوسع للتدرب على ذلك، الأمر الذي ولّد قناعات مبكرة لدى مخرجات كلية التربية من أن التدريس علم وفن له أصوله وقواعده ومهاراته ، بخلاف قناعات أقرانهم من انه مجرد توصيل معلومات للطلبة فحسب ، وقد انعكس تباين هذه القناعات في أداءات كل منهم داخل الموقف التعليمي بشكل واضح ، ومن ثم في أحكام المديرين والمديرات. عن كلّ منهم.

٦. فيما يخص المجال السادس (الكفايات المهنية الخاصة بإدارة الصف)

وكما موضح في جدول (٧). لقد بلغ الوسط الحسابي للدرجات الكلية لأفراد عينة البحث الأساسية البالغ عددهم (٨٥) مديرا ومديرة (٢٥،٣٢٩) ، وبانحراف معياري قدره (٥،٢٢٧) ملحق (٥) ، في حين بلغ الوسط الفرضي للمجال (٢٢).

وللتعرف على دلالة الفرق بين هذين الوسطين ، فقد تم استخدام الإختبار التائي لعينة واحدة ، حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (٥،٧٠١) ، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١،٩٩٢) ، عند درجة حرية (٨٤) ، ومستوى دلالة ٠،٠٥ ،

وتشير هذه النتيجة الى وجود فرق ذي دلالة احصائية بين هذين الوسطين ، ولصالح أفراد عينة البحث ، ويعني هذا ؛ ان الحكم العام لأفراد عينة البحث الأساسية ، هو ان المدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية هم الأكثر امتلاكاً للكفايات المهنية الخاصة بإدارة الصف ، مقارنة بأقرانهم مخرجات الكليات الأخرى.

ويعزو الباحث سبب هذه النتيجة الى؛ كثرة مشكلات سوء السلوك ، وخرق النظام ، التي تحدث في دروس المدرسين والمدرسات من مخرجات الكليات الأخرى ، مقارنة بالمدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية ، والى عدم مقدرتهم على التعامل معها تربوياً ، والحد منها ، وتحجيمها ، ومنع حدوثها ، فضلاً عن كثرة الشكاوى التي ترد من الطلبة الى المديرين عن ما يحدث في دروس أولئك المدرسين والمدرسات والتي تؤثر سلباً في طبيعة المناخ الصفّي ، وبما ينعكس على الفهم والإستيعاب فالتحصيل. والسبب الجوهرى الذي قاد المديرين والمدرسات الى مثل هذا الحكم ، انما يعود الى النظام الذي أعد به المدرسون والمدرسات من ، مخرجات كلية التربية ، فالنظام التكاملي المعمول به فيها ، يعطي للمكون المهني من برنامج الإعداد فرصة كبيرة تسهم في تجهيز الطلبة بخبرات واسعة عن فنيات ادارة الصف. وهو ما لا توفره الدورات التربوية السريعة والمكثفة للمدرسين والمدرسات من مخرجات الكليات الأخرى.

٧. فيما يخص المجال السابع (الكفايات المهنية الخاصة بالتقويم التعليمي)

وكما موضح في جدول (٧). لقد بلغ الوسط الحسابي للدرجات الكلية لأفراد عينة البحث الأساسية والبالغ عددهم (٨٥) مديراً ومديرة (٢٢،٥٧٦) ، وبانحراف معياري قدره (٥،٠٢٧) ملحق (٥) ، في حين بلغ الوسط الفرضي للمجال (٢٠).

وللتعرف على دلالة الفرق بين هذين الوسطين ، فقد تم استخدام الإختبار التائي لعينة واحدة ، حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (٤،٧٢٦) ، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١،٩٩٢) ، عند درجة حرية (٨٤) ، ومستوى دلالة ٠،٠٥ ،

وتشير هذه النتيجة الى وجود فرق ذي دلالة احصائية بين هذين الوسطين ، ولصالح أفراد عينة البحث الأساسية. وهو ما يعني ، ان الحكم العام لأفراد عينة البحث الأساسية هو ؛ ان المدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية هم الأكثر امتلاكاً للكفايات المهنية الخاصة بالتقويم التعليمي ، مقارنة بأقرانهم مخرجات الكليات الأخرى.

ويعزو الباحث سبب هذه النتيجة الى ، كثرة شكاوى الطلبة من الأسئلة الأمتحانية التي يضعها المدرسون والمدرسات من مخرجات الكليات الأخرى مقارنة بالمدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية ، ان في صياغتها ، او في موضوعية تصحيحها ، اوفي معايير و ضوابط التصحيح ، او في مراعاتها للزمن المتاح ، او في مراعاة مستوى السهولة والصعوبة ، وقوة التمييز في فقراتها وبنودها ، ولعل مرد ذلك يعود الى أن نظام الاعداد المعمول به في كليات التربية ، قد وفر للطلبة من خلال المكون المهني لبرنامج الإعداد ، خلفية نظرية جيدة في القياس والتقويم ، وفرصة عملية ، أثناء التطبيق العملي للتدرب على بناء الإختبارات التحصيلية ، وتطبيقها ، ومعايير وضوابط تصحيحها ، ارسخ مما نتيجته الدورات التربوية السريعة والمكثفة للمدرسين والمدرسات من مخرجات الكليات الأخرى.

٨. فيما يخص المجال الثامن (الكفايات الإجتماعية والثقافية)

وكما موضح في جدول (٧). لقد بلغ الزسط الحسابي للدرجات الكلية لأفراد عينة البحث الأساسية البالغ عددهم (٨٥) مديرا ومديرة (١٩،٠٨٢) ، وبانحراف معياري قدره (٣،٦٥٨) ملحق (٥) في حين بلغ الوسط الفرضي للمجال (١٨)،

وللتعرف على دلالة الفرق بين هذين الوسطين ، فقد تم استخدام الإختبار التائي لعينة واحدة ، حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (٢،٧٣٢)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١،٩٩٢) ، عند درجة حرية (٨٤) ، ومستوى دلالة ٠،٠٥ ،

وتشير هذه النتيجة الى وجود فرق ذي دلالة احصائية بين هذين الوسطين ، ولصالح أفراد عينة البحث الأساسية ، وهو ما يعني ، ان الحكم العام لأفراد عينة البحث الأساسية هو ؛ ان المدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية هم الأكثر امتلاكاً للكفايات الإجتماعية والثقافية ، مقارنة بأقرانهم مخرجات الكليات الأخرى .

وفي ضوء كل ما سبق من نتائج تكون أيضا قد تمت الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث.

ويعزو الباحث سبب هذه النتيجة الى ؛ ان مديري ومديرات المدارس قد وجدوا من خلال معطيات الواقع الميداني ، ان المدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية هم الأكثر انفتاحا على مجتمعاتهم المحلية ، ومؤسساتها المختلفة ، وانهم الأكثر ادراكا لأهمية ارتباط المدرسة بمحيطها الاجتماعي ، ولأهمية التعاون بينهما في تربية الأبناء ، وأنهم الأكثر امتلاكاً لمهارات التواصل ، وفنيات الحوار ، والأكثر انخراطا في الأنشطة الإجتماعية ، وهو ما يشير في جملته الى انهم الأكثر استيعابا للمكون الثقافي في برنامج اعدادهم ، مقارنة بأقرانهم مخرجات الكليات الأخرى .

رابعاً ؛ فيما يخص الهدف الرابع ؛ (التعرف على ما يتوافر ، وما لا يتوافر من الصفات ، والكفايات في المدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية ، مقارنة بأقرانهم مخرجات الكليات الأخرى) .

باعتداد كل من ؛ الوسط المرجح ، والوزن المئوي، وسيلة احصائية لاستخراج النتائج بالنسبة لهذا الهدف، فقد تراوحت الأوساط المرجحة لفقرات الأداة بين (٢،٤٧٠ . ١،٥٠٥)، وأوزانها المئوية بين (٨٢،٣٥٢ % . ٥٠،١٩٦ %) ، هذا وقد احتلت الفقرات ؛ (١٠)، من مجال (الخصائص والصفات الشخصية العامة) ، وهي ؛ (صدق التعبير عن مواقفه واتجاهاته ، والفقرة (٩) ، من مجال (الخصائص والصفات المهنية العامة) ، وهي ؛ (حب مهنة التدريس ، والرغبة في ممارستها)، والفقرة (١) من مجال (الكفايات المهنية الخاصة بتخطيط التدريس) ، وهي ؛ معرفة أهداف المادة التي يدرسها في (المرحلة / الصف) ، المرتبة الأولى في التحقق ، أي في التوافر لدى مخرجات كلية التربية مقارنة بأقرانهم مخرجات الكليات الأخرى ، إذ كان وسطها المرجح (٢،٤٧٠) ، ووزنها المئوي (٨٢،٣٥٢ %) .

في حين جاءت الفقرة (١) ، من مجال (الكفايات الإجتماعية والثقافية) وهي ؛ (القدرة على التوافق مع زملائه الآخرين واقامة علاقات طيبة معهم) بالمرتبة الأخيرة في التحقق . في التوافر- لدى مخرجات كلية التربية مقارنة بأقرانهم مخرجات الكليات الأخرى ، حيث كان وسطها المرجح (١،٥٠٥) ، ووزنها المئوي (٥٠،١٩٦ %).

وفي ضوء معيار ؛ ان ما زاد وسطه المرجح عن (٢) ، ووزنه المئوي عن (٦٦،٦٦٦ %)، عد متحققا متوافرا، وما عداه غير متحقق وغير متوافر، فقد بلغ عدد الفقرات المتحققة وهي التي يكون فيها مدرسو ومدرسات كلية التربية الأكثر اتصافا بها، وامتلاكها لها ، مقارنة بأقرانهم مخرجات الكليات الأخرى (٧٠) فقرة من مجموع فقرات الأداة والبالغة (٨٢) فقرة ، وهي بهذا تمثل ما نسبته (٨٥،٣٦٦ %) منها ، وان (١٢) فقرة من فقرات الأداة لم تكن فيها مخرجات كلية التربية الأكثر اتصافا و امتلاكها مقارنة بأقرانهم مخرجات الكليات الأخرى ، وكما موضح في جدول (٨).

جدول (٨) الفقرات المتحققة (المتوافرة لدى مخرجات كلية التربية) ، وغير المتحققة (غير المتوافرة) ، في كل مجالات الأداة

ت	المجال	عدد	الفقرات	%	الفقرات غير	%
---	--------	-----	---------	---	-------------	---

	المتحققة	المتحققة	المتحققة	الفقرات		
١.	الخصائص والصفات الشخصية العامة.	١١	٨	%٧٢,٧٢٧	٣	%٢٧,٢٧٣
٢.	الخصائص والصفات المهنية العامة.	١١	١٠	%٩٠,٩٠٩	١	%٩,٠٩٠
٣.	الكفايات الأكاديمية .	١٠	٧	%٧٠	٣	%٣٠
٤.	الكفايات المهنية الخاصة بتخطيط التدريس.	٩	٩	%١٠٠	.	%٠
٥.	الكفايات المهنية الخاصة بتنفيذ الدرس.	١١	١١	%١٠٠	.	%٠
٦.	الكفايات المهنية الخاصة بإدارة الصف.	١١	١٠	%٩٠,٩٠٩	١	%٩,٠٩٠
٧.	الكفايات المهنية الخاصة بالتقويم التعليمي.	١٠	٩	%٩٠	١	%١٠
٨.	الكفايات الإجتماعية والثقافية	٩	٦	%٦٦,٦٦٦	٣	%٣٣,٣٣٣
	المجموع	٨٢	٧٠	%٨٥,٣٦٦	١٢	%١٤,٦٣٤

فعلى صعيد (الخصائص والصفات الشخصية العامة)، فإن المدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية هم الأكثر اتصافا بما يأتي ؛ مقارنة بالمدرسين والمدرسات من مخرجات الكليات الأخرى ،وكما موضح في جدول (٩)

صدق التعبير عن المواقف والإتجاهات ، والثقة العالية بالنفس ، والنزاهة والتجرد ، والمرونة في التعامل مع الأفكار التي تطرح عليه ، وإبداء الآراء الشخصية بصراحة ووضوح ، والقدرة على عرض الأفكار بشكل متناسق مترابط ،والقدرة على تحمل المسؤولية كاملة ،

في حين انهم لم يكونوا الأكثر اتصافا بالخصائص والصفات الآتية:

القدرة على اتخاذ القرارات الحاسمة ، وتقديم صورة ايجابية عن الذات تشجع على الإقتداء بها ، والنظرة البعيدة للأمور .

جدول (٩)

الأوساط المرجحة ، والأوزان المئوية لفقرات مجال (الخصائص والصفات الشخصية العامة)، مرتبة تنازليا.

الوزن المئوي	الوسط المرجح	التكرار			الفقرة	رقم الفقرة	رتبة الفقرة
		لا	الى حد ما	نعم			
٨٢,٣٥٢%	٢,٤٧٠	٧	٣١	٤٧	صدق التعبير عن مواقفه واتجاهاته.	١٠	١
٨١,٠٦٠%	٢,٤٨٥	٩	٢٨	٤٨	الثقة العالية بالنفس.	١١	٢
٨١,٥٦٨%	٢,٤٤٧	٩	٢٩	٤٧	النزاهة والتجرد.	١	٣
٧٧,٢٥٤%	٢,٣١٧	١٤	٣٢	٣٩	الالتزام بالمواعيد والمحافظة عليها.	٢	٤
٧٦,٠٧٨%	٢,٢٨٢	١١	٣٩	٣٥	المرونة في التعامل مع الأفكار التي تطرح عليه .	٩	٥
٧٣,٣٣٣%	٢,٢	١٨	٣٢	٣٥	إبداء الآراء الشخصية بصراحة ووضوح .	٣	٦
٧٢,٩٤١%	٢,١٨٨	١٥	٣٩	٣١	القدرة على عرض الأفكار بشكل متناسق مترابط .	٨	٧
٧٢,٩٤١%	٢,١٨٨	١٨	٣٣	٣٤	القدرة على تحمل المسؤولية كاملة .	٥	٨
٦٣,١٣٧%	١,٨٩٤	٢٩	٣٦	٢٠	القدرة على اتخاذ القرارات الحاسمة	٧	٩
٦١,١٧٦%	١,٨٣٥	٣٤	٣١	٢٠	تقديم صورة ايجابية عن الذات تشجع على الاقتداء بها .	٤	١٠
٦٠,٧٨٤%	١,٨٢٣	٣١	٣٨	١٦	النظرة البعيدة للأمور .	٦	١١

وعلى صعيد (الخصائص والصفات المهنية العامة)، فإن المدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية هم الأكثر اتصافا بما يأتي ؛ مقارنة بالمدرسين والمدرسات من مخرجات الكليات الأخرى ،وكما موضح في جدول (١٠)

حب مهنة التدريس والرغبة في ممارستها ، وحب التخصص العلمي والرغبة في تدريسه ، والصبر وسعة الصدر في التعامل مع الطلاب لاسيما الضعاف علميا ، والحرص على تنفيذ الأوامر والتعليمات الإدارية

بحماس ودقة ، التعامل بعدل ومساواة مع الطلاب بصرف النظر عن خصائصهم الإجتماعية والإقتصادية ، والإنتاجية العالية ممثلة في التحصيل الدراسي للطلاب ، وامتلاك شخصية قيادية مؤثرة (كاريزما) تمكن من قيادة الطلاب وتوجيههم ، والحيوية والحماس أثناء القيام بالتدريس الصفي ، والقدرة على تكيف التدريس الصفي في ضوء خصائص الطلاب وقدراتهم وحاجاتهم ، والإبتكار والتجديد في طرائق وأساليب التدريس .

في حين انهم لم يكونوا الأكثر اتصافا في ناحية واحدة هي ؛ توفير مواقف تعليمية تتحدى قدرات الطلاب العقلية وتحملهم على التفكير .

جدول (١٠)

الأوساط المرجحة ، والأوزان المئوية لفقرات مجال (الخصائص والصفات المهنية العامة)، مرتبة تنازليا.

رتبة الفقرة	رقم الفقرة	الفقرة	التكرار			الوسط المرجح	الوزن المئوي
			نعم	الى حد ما	لا		
١	٩	حب مهنة التدريس والرغبة في ممارستها	٥١	٢٣	١١	٢،٤٧٠	%٨٢،٣٥٢
٢	١٠	حب تخصصه العلمي والرغبة في تدريسه .	٤١	٣٦	٨	٢،٣٨٨	%٧٩،٦٠٧
٣	٦	الصبر وسعة الصدر في التعامل مع الطلاب لاسيما الضعاف علميا.	٣٥	٤٠	١٠	٢،٢٩٤	%٧٦،٤٧٠
٤	١١	الحرص على تنفيذ الأوامر والتعليمات الإدارية بحماس ودقة.	٣٧	٣٥	١٣	٢،٢٨٢	%٧٦،٠٧٨
٥	٥	التعامل بعدل ومساواة مع الطلاب بصرف النظر عن خصائصهم الإجتماعية والإقتصادية .	٣٩	٢٩	١٧	٢،٢٥٨	%٧٥،٢٩٤
٦	٧	الإنتاجية العالية ممثلة في التحصيل الدراسي للطلاب .	٣٢	٤١	١٢	٢،٢٣٥	%٧٤،٥٠٩
٧	٤	امتلاك شخصية قيادية مؤثرة (كاريزما) تمكنه من قيادة الطلاب	٣٣	٣٨	١٤	٢،٢٢٣	%٧٤،١١٧

					وتوجيههم،		
٨	٢	الحيوية والحماس أثناء القيام بالتدريس الصفّي.	٣٣	٣٦	١٦	٢،٢	%٧٣،٣٣٣
٩	٣	القدرة على تكييف التدريس الصفّي في ضوء خصائص الطلاب وقدراتهم وحاجاتهم.	٣٠	٤٠	١٥	٢،١٧٦	%٧٢،٥٤٩
١٠	١	الإبتكار والتجديد في طرائق وأساليب تدريسه .	٢٨	٣٩	١٨	٢،١١٧	%٧٠،٥٨٨
١١	٨	توفير مواقف تعليمية تتحدى قدرات الطلاب العقلية وتحملهم على التفكير.	١٩	٣٦	٣٠	١،٨٧٠	%٦٢،٣٥٢

وعلى صعيد (الكفايات الأكاديمية) ، فإن المدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية هم الأكثر امتلاكاً للكفايات الأكاديمية الآتية ؛ مقارنة بالمدرسين والمدرسات من مخرجات الكليات الأخرى ، وكما موضح في جدول (١١)

العمل على تبسيط وتذليل الصعوبات العلمية التي تكتنف المادة الدراسية التخصصية ، وملاحقة التطورات العلمية والمستجدات المعرفية في مجال التخصص العلمي ، والإلمام الجيد بمادة التخصص والتمكن من المعارف المتعلقة بها ، ومعرفة منهجية كتابة بحث علمي رصين في مجال التخصص، وتوظيف التطبيقات المختلفة للمعرفة التخصصية في حياة الطلاب، وامتلاك مستوى معين من المعارف في المواد الدراسية المساندة لمادة التخصص ، وتدريب الطلاب على مهارة الحصول على المعرفة من مصادرها بشكل مستقل .

في حين انهم لم يكونوا الأكثر امتلاكاً للكفايات الأكاديمية الآتية :

توظيف القراءات الخارجية في رفد المادة الدراسية التخصصية ، والإلمام بالمصادر والمراجع العلمية الأساسية لمجال التخصص العلمي ، والقدرة على التعااطي مع مصادر المعلومات الإلكترونية .

جدول (١١)

الأوساط المرجحة ، والأوزان المئوية لفقرات مجال (الكفايات الأكاديمية)، مرتبة تنازلياً.

مجلة أبحاث ميسان ، المجلد التاسع ، العدد السابع عشر ، السنة ٢٠١٢

رتبة الفقرة	رقم الفقرة	الفقرة	التكرار			الوسط المرجح	الوزن المئوي
			نعم	الى حد ما	لا		
١	٧	العمل على تبسيط وتذليل الصعوبات العلمية التي تكتنف المادة الدراسية التخصصية	٣٤	٤٢	٩	٢,٢٩٤	٧٦,٤٧٠%
٢	١	ملاحقة التطورات العلمية والمستجدات المعرفية في مجال تخصصه العلمي .	٣٢	٣٦	١٧	٢,١٧٦	٧٢,٥٤٩%
٣	٨	الإلمام الجيد بمادة التخصص والتمكن من المعارف المتعلقة بها.	٣١	٣٦	١٨	٢,١٥٢	٧١,٧٦٤%
٤	٤	معرفة منهجية كتابة بحث علمي رصين في مجال تخصصه العلمي.	٢٧	٤٣	١٥	٢,١٤١	٧١,٣٧٢%
٥	٢	توظيف التطبيقات المختلفة للمعرفة التخصصية في حياة الطلاب.	٢٥	٤٦	١٤	٢,١٢٩	٧٠,٩٨٠%
٦	٩	امتلاك مستوى معين من المعارف في المواد الدراسية المساندة لمادة تخصصه .	٢٣	٤٩	١٣	٢,١١٧	٧٠,٥٨٨%
٧	٦	تدريب الطلاب على مهارة الحصول على المعرفة من مصادرها بشكل مستقل .	٢٥	٤٢	١٨	٢,٠٨٢	٦٩,٤١١%
٨	٥	توظيف قراءاته الخارجية في رفد المادة الدراسية التخصصية.	٢٢	٣٨	٢٥	١,٩٦٤	٦٥,٤٩٠%
٩	٣	الإلمام بالمصادر والمراجع العلمية الأساسية لمجال تخصصه العلمي.	١٩	٤١	٢٥	١,٩٢٠	٦٤,٣١٣%
١٠	١٠	القدرة على التعاطي مع مصادر المعلومات الإلكترونية .	١٨	٤٢	٢٥	١,٩١٧	٦٣,٩٢١%

وعلى صعيد (الكفايات المهنية الخاصة بتخطيط التدريس)، فإن المدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية هم الأكثر امتلاكاً لجميع كفايات هذا المجال ؛ مقارنة بالمدرسين والمدرسات من مخرجات الكليات الأخرى ،وكما موضح في جدول (١٢) ، فهم الأكثر والأفضل من حيث ؛ معرفة أهداف المادة التي يدرسونها في (المرحلة / الصف) ، والقدرة على تحقيق أهداف المادة في (المرحلة / الصف) ، و الإلتزام الدقيق بتنفيذ الخطة السنوية على وفق التوقيتات المحددة ، واعداد الخطط السنوية للمادة الدراسية في ضوء طبيعة المادة والوقت المتاح ، و اجادة كتابة الخطة اليومية من حيث المحتوى وتنظيم العرض، ومراعاة حاجات الطلاب وخصائصهم النمائية في تخطيط التدريس ، والإلتزام بكتابة خطة يومية لكل موضوع من موضوعات المادة الدراسية ، والقدرة على تحقيق الأهداف السلوكية المرسومة لكل موضوع ، ومعرفة كيفية صياغة الأهداف السلوكية لكل موضوع من موضوعات المادة الدراسية التي يدرسها.

جدول (١٢)

الأوساط المرجحة ، والأوزان المئوية لفقرات مجال (الكفايات المهنية الخاصة بتخطيط التدريس)، مرتبة تنازلياً.

رتبة الفقرة	رقم الفقرة	الفقرة	التكرار			الوسط المرجح	الوزن المئوي
			نعم	الى حد ما	لا		
١	١	معرفة أهاف المادة التي يدرسها في (المرحلة / الصف).	٤٩	٢٧	٩	٢،٤٧٠	٨٢،٣٥٢%
٢	٢	القدرة على تحقيق أهداف المادة التي يدرسها في (المرحلة / الصف) ،	٤٥	٣٤	٦	٢،٤٥٨	٨١،٩٦٠%
٣	٨	الإلتزام الدقيق بتنفيذ الخطة السنوية على وفق التوقيتات التي حددها.	٤٦	٢٩	١٠	٢،٤٢٣	٨٠،٧٨٤%
٤	٥	اعداد الخطة السنوية للمادة الدراسية في ضوء طبيعة المادة والوقت المتاح ،	٤٢	٢٨	١٥	٢،٣١٧	٧٧،٢٥٤%
٥	٧	اجادة كتابة الخطة اليومية من حيث المحتوى وتنظيم العرض .	٤١	٣٠	١٤	٢،٣١٧	٧٧،٢٥٤%
٦	٩	مراعاة حاجات الطلاب وخصائصهم	٣٤	٤٠	١١	٢،٢٧٠	٧٥،٦٨٦%

					النمائية في تخطيط التدريس .		
٧	٦	الإلتزام بكتابة خطة يومية لكل موضوع من موضوعات المادة الدراسية.	٣٦	٣٤	١٥	٢,٢٤٧	%٧٤,٩٠١
٨	٤	القدرة على تحقيق الأهداف السلوكية المرسومة لكل موضوع ،	٣٥	٣٦	١٤	٢,٢٤٧	%٧٤,٩٠١
٩	٣	معرفة كيفية صياغة الأهداف السلوكية لكل موضوع من موضوعات المادة التي يدرسها.	٣٣	٣٩	١٣	٢,٢٣٥	%٧٤,٥٠٩

وعلى صعيد (الكفايات المهنية الخاصة بتنفيذ الدرس)، فإن المدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية هم الأكثر امتلاكاً لجميع كفايات هذا المجال ؛ مقارنة بالمدرسين والمدرسات من مخرجات الكليات الأخرى ،وكما موضح في جدول (١٣) ، فهم الأكثر والأفضل من حيث ؛ القدرة على صياغة وتوجيه الأسئلة الصفية الجيدة ، والقدرة على إنهاء الدرس وختمه بشكل سلس ، وتحويل المحتوى العلمي للمادة الدراسية الى أنشطة تعليمية هادفة (تدريبات صفية ، واجبات بيتية) ، وتقديم عرض منظم مترابط لمحتوى الدرس ، وتقديم درس مكتمل العناصر والبنية (مقدمة وعرض وخاتمة) ، واتقان واستخدام الطرائق الخاصة بتدريس المادة الدراسية ، وربط محتوى الدرس بالحياة الواقعية للطلاب وبمشكلات بيئتهم المحلية ، والتقديم للدرس والتمهيد له بمقدمة مشوقة تثير دافعية الطلاب واهتمامهم بموضوع الدرس ، وتحقيق التعلم لدى الطلاب بشكل ممتع ، واتقان استخدام الطرائق والأساليب الحديثة في التدريس ، وتوظيف الوسائل التعليمية والتقنية الحديثة بفاعلية في الدرس.

جدول (١٣)

الأوساط المرجحة ، والأوزان المئوية لفقرات مجال (الكفايات المهنية الخاصة بتنفيذ الدرس)، مرتبة تنازلياً.

رتبة الفقرة	رقم الفقرة	الفقرة	التكرار			الوسط المرجح	الوزن المئوي
			نعم	الى حد ما	لا		

مجلة أبحاث ميسان ، المجلد التاسع ، العدد السابع عشر ، السنة ٢٠١٢

١	١١	القدرة على صياغة وتوجيه الأسئلة الصفية الجيدة.	٤٨	٢٨	٩	٢,٤٥٨	%٨١,٩٦٠
٢	٨	القدرة على انتهاء الدرس وختمه بشكل سلس.	٤٠	٣٦	٩	٢,٣٦٤	%٧٨,٨٢٣
٣	١٠	تحويل المحتوى العلمي للمادة الدراسية الى أنشطة تعليمية هادفة) تدريبات صفية ، واجبات بيتية) .	٣٨	٣٩	٨	٢,٣٥٩	%٧٨,٤٣١
٤	٦	تقديم عرض منظم مترابط لمحتوى الدرس.	٣٨	٣٧	١٠	٢,٣٢٩	%٧٧,٦٤٧
٥	١	تقديم درس مكتمل العناصر والبنية ؛(مقدمة وعرض وخاتمة) .	٣٩	٣٤	١٢	٢,٣١٧	%٧٧,٢٥٤
٦	٤	اتقان واستخدام الطرائق الخاصة بتدريس المادة الدراسية.	٣٩	٣٣	١٣	٢,٣٠٥	%٧٦,٨٦٢
٧	٩	ربط محتوى الدرس بالحياة الواقعية للطلاب وبمشكلات بيئتهم المحلية ،	٣٤	٤١	١٠	٢,٢٨٢	%٧٦,٠٧٨
٨	٢	التقديم للدرس والتمهيد له بمقدمة مشوقة تثير دافعية الطلاب واهتمامهم بموضوع الدرس.	٣٢	٤٤	٩	٢,٢٧٠	%٧٥,٦٨٦
٩	٧	تحقيق التعلم لدى الطلاب بشكل ممتع .	٣١	٤٥	٩	٢,٢٥٨	%٧٥,٢٩٤
١٠	٥	اتقان استخدام الطرائق والأساليب الحديثة في التدريس؛مثل (التعليم التعاوني ، حل المشكلات ، الإستقصاء ، الإستكشاف) .	٣٠	٤٤	١١	٢,٢٢٣	%٧٤,١١٧
١١	٣	توظيف الوسائل التعليمية والتقنية الحديثة بفاعلية في الدرس.	٣٢	٣٨	١٥	٢,٢	%٧٣,٣٣٣

وعلى صعيد (الكفايات المهنية الخاصة بإدارة الصف)، فإن المدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية هم الأكثر امتلاكاً لمعظم كفايات هذا المجال ؛ مقارنة بالمدرسين والمدرسات من مخرجات الكليات الأخرى ،وكما موضح في جدول (١٤) ، فهم الأكثر والأفضل من حيث ؛

معالجة أنماط السلوك الدالة على عدم الإنتباه والملل بحكمة، وتطبيق الأنظمة المدرسية المتعلقة بقاعة الدرس (الحضور ،السلوك...) ، وتعويد الطلاب على الإنضباط الذاتي وتنميته لهم ، و معالجة

السلوك الشاذ للطلاب اثناء الدرس بحكمة ودراية ، واستثمار وقت الدرس استثماراً جيداً ، وتوفير الجو النفسي المريح للطلاب داخل الصف ، ، وإدارة الموقف التعليمي (غضب ،خوف ، حزن ...) باقتدار وفاعلية ، وإدارة المناقشات والتفاعلات الصفية بنجاح ، وإشاعة الجو الديمقراطي داخل الصف ، وتشخيص ومعالجة صعوبات التعلم التي تظهر لدى الطلاب أثناء عرض الدرس .

في حين ان المدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية لم يكونوا الأكثر امتلاكاً لكفاية واحدة من كفايات هذا المجال ، فهم لم يكونوا الأكفأ في تهيئة البيئة التعليمية الفيزيائية الملائمة في الصف (الضوء ،الصوت ،التهوية ، الجلوس)

جدول (١٤)

الأوساط المرجحة ، والأوزان المئوية لفقرات مجال (الكفايات المهنية الخاصة بإدارة الصف)، مرتبة تنازلياً.

رتبة الفقرة	رقم الفقرة	الفقرة	التكرار			الوسط المرجح	الوزن المئوي
			نعم	الى حد ما	لا		
١	٢	معالجة أنماط السلوك الدالة على عدم الإنتباه والملل بحكمة.	٤٢	٣٨	٥	٢,٤٣٥	٨١,١٧٦%
٢	٤	تطبيق الأنظمة المدرسية المتعلقة بقاعة الدرس (الحضور ،السلوك...).	٤٣	٣٦	٦	٢,٤٣٥	٨١,١٧٦%
٣	٥	تعويد الطلاب على الإنضباط الذاتي وتنميته لهم.	٤٣	٣٦	٦	٢,٤٣٥	٨١,١٧٦%
٤	١	معالجة السلوك الشاذ للطلاب اثناء	٤٥	٣٠	١٠	٢,٤١١	٨٠,٣٩٢%

					الدرس بحكمة ودراية .		
٥	٩	استثمار وقت الدرس استثمارا جيدا .	٤٤	٣٠	١١	٢,٣٨٨	٧٩,٦٠٧ %
٦	٦	توفير الجو النفسي المريح للطلاب داخل الصف .	٣٧	٤٢	٦	٢,٣٦٤	٧٨,٨٢٣ %
٧	١٠	ادارة الموقف التعليمي (غضب ،خوف ، حزن ...) باقتدار وفاعلية.	٣٦	٤٤	٥	٢,٣٦٤	٧٨,٨٢٣ %
٨	٨	ادارة المناقشات والتفاعلات الصفية بنجاح .	٣٧	٤٠	٨	٢,٣٤١	٧٨,٠٣٩ %
٩	٧	اشاعة الجو الديمقراطي داخل الصف .	٣٤	٤٢	٩	٢,٢٩٤	٧٦,٤٧٠ %
١٠	٣	تشخيص ومعالجة صعوبات التعلم التي تظهر لدى الطلاب أثناء عرض الدرس .	٣٣	٤٣	٩	٢,٢٨٢	٧٦,٠٧٨ %
١١	١١	تهيئة البيئة التعليمية الفيزيائية الملائمة في الصف (الضوء ،الصوت ،التهوية ، الجلوس) .	١٤	٤١	٣٠	١,٨١١	٦٠,٣٩٢ %

وعلى صعيد (الكفايات المهنية الخاصة بالتقويم التعليمي)، فإن المدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية هم الأكثر امتلاكاً لمعظم كفايات هذا المجال ؛ مقارنة بالمدرسين والمدرسات من مخرجات الكليات الأخرى ،وكما موضح في جدول (١٥) ، فهم الأكثر والأفضل من حيث ؛

اتقان استخدام أساليب التقويم التعليمي المختلفة ، وصياغة اسئلة الإختبارات التحريرية بلغة واضحة مفهومة ، وتصحيح اجابات الطلاب في الإختبارات التحصيلية بدقة وموضوعية ، والإستفادة من نتائج الإختبارات التحصيلية في تقويم عملية التدريس لتحسينها ، واستخدام أساليب علاجية /اثرائية لتحسين أداء الطلاب في ضوء نتائج التقويم ، ومعرفة المعايير والضوابط العامة لتقويم المادة الدراسية المنهجية المقررة، ومراعاة الزمن المتاح للإختبار في الأسئلة الإمتحانية، وتزويد الطلاب بتغذية راجعة تساعد في معرفة جوانب القوة والضعف في أدائهم في الإختبار ، والقدرة على تصميم وبناء اختبارات تحصيلية جيدة تتوافر لها شروطها المطلوبة (الصدق ، السهولة والصعوبة ،القوة التمييزية ، الثبات) .

في حين ان هؤلاء المدرسين والمدرسات لم يكونوا الأكثر امتلاكاً لكفاية واحدة مقارنة باقرانهم من مخرجات الكليات الأخرى ألا وهي؛ تدريب الطلاب على تقويم انفسهم بأنفسهم (التقويم الذاتي).

جدول (١٥)

الأوساط المرجحة ، والأوزان المئوية لفقرات مجال (الكفايات المهنية الخاصة بالتقويم التعليمي)، مرتبة تنازلياً.

رتبة الفقرة	رقم الفقرة	الفقرة	التكرار			الوسط المرجح	الوزن المئوي
			نعم	الى حد ما	لا		
١	١	اتقان استخدام أساليب التقويم التعليمي المختلفة.	٣٨	٤٢	٥	٢,٣٨٨	٧٩,٦٠٧%
٢	٦	صياغة اسئلة الإختبارات التحريرية بلغة واضحة مفهومة.	٣٨	٤٢	٥	٢,٣٨٨	٧٩,٦٠٧%
٣	٣	تصحيح اجابات الطلاب في الإختبارات التحصيلية بدقة وموضوعية.	٣٤	٤٦	٥	٢,٣٤١	٧٨,٠٣٩%
٤	٥	الإستفادة من نتائج الإختبارات التحصيلية في تقويم عملية التدريس لتحسينها ،	٣٦	٤١	٨	٢,٣٢٩	٧٧,٦٤٧%
٥	١٠	استخدام أساليب علاجية /إثرائية لتحسين أداء الطلاب في ضوء نتائج التقويم ،	٣٣	٤٦	٦	٢,٣١٧	٧٧,٢٥٤%
٦	٨	معرفة المعايير والضوابط العامة لتقويم المادة الدراسية المنهجية المقررة،	٣٢	٤٤	٩	٢,٢٧٠	٧٥,٦٨٦%
٧	٧	مراعاة الزمن المتاح للإختبار في الأسئلة الإمتحانية.	٣٥	٣٧	١٣	٢,٢٥٨	٧٥,٢٩٤%
٨	٩	تزويد الطلاب بتغذية راجعة	٢٨	٤٩	٨	٢,٢٣٥	٧٤,٥٠٩%

					تساعدهم في معرفة جوانب القوة والضعف في أدائهم في الإختبار .		
٩	٢	القدرة على تصميم وبناء اختبارات تحصيلية جيدة تتوافر لها شروطها المطلوبة (الصدق ، السهولة والصعوبة ، القوة التمييزية ، الثبات) .	٢٨	٤٨	٩	٢,٢٢٣	٧٤,١١٧ %
١٠	٤	تدريب الطلاب على تقويم انفسهم بأنفسهم (التقويم الذاتي) .	١٥	٤١	٢٩	١,٨٣٥	٦١,١٧٦ %

وعلى صعيد (الكفايات الإجتماعية والثقافية)، فإن المدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية هم الأكثر امتلاكاً للكفايات الآتية ، مقارنة بالمدرسين والمدرسات من مخرجات الكليات الأخرى ، وكما موضح في جدول (١٦) ، فهم الأكثر والأفضل من حيث ؛

القدرة على ادارة نشاط اجتماعي مدرسي ، واجادة فنيات وآداب الحوار في التعامل مع الآخرين ، والإسهام الفعال في وضع الحلول للمشكلات التي تواجه المدرسة ، والقدرة على توثيق صلة المدرسة بأولياء الأمور ، والقدرة على التعامل بنجاح مع المواقف الإجتماعية المختلفة ، والتعامل الديمقراطي مع زملائه الآخرين .

على أن المدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية لم يكونوا الأكثر امتلاكاً للكفايات الآتية مقارنة باقرانهم مخرجات الكليات الأخرى :

القدرة على توثيق صلة المدرسة بمؤسسات المجتمع المحلي ، و امتلاك خلفية عريضة من الثقافة المجتمعية (عادات، تقاليد ، أعراف)، والقدرة على التوافق مع الزملاء الآخرين وإقامة علاقات طيبة معهم .

جدول (١٦)

الأوساط المرجحة ، والأوزان المئوية لفقرات مجال (الكفايات الإجتماعية والثقافية)، مرتبة تنازلياً.

رتبة	رقم الفقرة	الفقرة	التكرار	الوسط	الوزن المئوي
------	------------	--------	---------	-------	--------------

مجلة أبحاث ميسان ، المجلد التاسع ، العدد السابع عشر ، السنة ٢٠١٢

الفقرة		نعم	الى حد ما	لا	المرجح	
١	٨	٤٦	٣١	٨	٢,٤٤٧	٨١,٥٦٨%
٢	٩	٣٨	٤٠	٧	٢,٣٦٤	٧٨,٨٢٣%
٣	٢	٣٨	٣٩	٨	٢,٣٥٢	٧٨,٤٣١%
٤	٧	٣٤	٤١	١٠	٢,٢٨٢	٧٦,٠٧٨%
٥	٤	٢٨	٥٢	٥	٢,٢٧٠	٧٥,٦٨٦%
٦	٥	٣١	٤٤	١٠	٢,٢٤٧	٧٤,٩٠١%
٧	٦	١٥	٤١	٢٩	١,٨٣٥	٦١,٩٧٦%
٨	٣	٩	٥١	٢٥	١,٨١١	٦٠,٣٩٢%
٩	١	٧	٢٩	٤٩	١,٥٠٥	٥٠,١٩٦%

وفي ضوء ما تم عرضه آنفا تكون أيضا قد تمت الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة البحث .

الإستنتاجات

في ضوء ما تقدم من نتائج ، فان الباحث يستنتج الآتي :

- ١- ان المدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية هم الأكثر صلاحية لمهنة التدريس على وفق أبعادها ومتطلباتها ، مقارنة بأقرانهم المدرسين والمدرسات من مخرجات الكليات الأخرى.
- ٢- ان (النظام التكاملي) هو أكثر فاعلية وجدوى، من (النظام التتابعي) في اعداد مدرسي ومدرسات المراحل الدراسية؛ المتوسطة ، والإعدادية .

التوصيات

وفي ضوء نتائج البحث ، فان الباحث يتقدم بالتوصيات الآتية :

- ١- الإبقاء على (النظام التكاملي) المعمول به حاليا في كليات التربية ، واستمرار العمل بموجبه في عرض برنامج اعداد المدرسين بمكوناته الثلاثة ؛ الأكاديمي ، والمهني ، والثقافي .
- ٢- اعادة النظر في برنامج (الإعداد الأكاديمي) التخصصي، ولجميع الأقسام العلمية في كليات التربية، والعمل على تطويره وتحسينه.
- ٣- فتح دورات تدريبية من قبل المديريات العامة للتربية، أثناء الخدمة ، للمدرسين والمدرسات من مخرجات كليات التربية ، وذلك لتدعيم وتقوية ما توافر فيهم من مواصفات وكفايات ، ومعالجة ما لا يتوافر منها فيهم ، وسد ما ينقصهم فيها .
- ٤- ان تقوم المديريات العامة للإعداد والتدريب في مديريات التربية بفتح دورات تدريبية تخصصية مكثفة ، اثناء الخدمة ، للمدرسين والمدرسات من مخرجات الكليات الأخرى ، وعلى وفق تقنية التعليم المصغر، وذلك في الجوانب غير المتوافرة فيهم من المواصفات والكفايات والتي شخضتها الدراسة الحالية ، وذلك للإرتقاء بهم نوعا ومستوى ، ومن ثم الإرتقاء بالعملية التربوية والتعليمية وتطويرها.
- ٥- أن يتم تشكيل لجنة في كل كلية تربية ، مهمتها متابعة المدرسين والمدرسات من مخرجاتها ، تقوم بالتعاون والتنسيق مع مديريات التربية بتنظيم لقاءات دورية تطلعهم فيها على ما استجد في مجال العلم التخصصي ، وفي المجال المهني ، وذلك لزيادة فاعليتهم وكفاياتهم وتطويرها ، فضلا عن الوقوف على المشكلات التي تعترضهم في مهنتهم ، والإفادة من نتائج هذه اللقاءات في تطوير برامج الإعداد فيها ،
- ٦- ان تعطي وزارة التربية الأولوية ، والأفضلية في التعيين لمخرجات كليات التربية .

٧. التوجه بالدعوة لمديري ومديرات المدارس المتوسطة والإعدادية والثانوية لإعتماد أداة البحث الحالي في التقويم التكويني و التقويم السنوي ،لمدرسيهم ومدرساتهم من مخرجات كليات التربية ، والكليات الأخرى .كونها مبنية على أساس التقويم الشامل .

المقترحات

يقترح الباحث الآتي :

١. اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية وعلى عينة أوسع .
- ٢- اجراء دراسة تقويمية مماثلة للدراسة الحالية ، ولكن من وجهة نظر طلبة المرحلتين ، المتوسطة ،الإعدادية.
- ٣- اجراء دراسة تقويمية مماثلة للدراسة الحالية ، على صعيد التخصصات العلمية المتناظرة للمدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية ، ومخرجات الكليات الأخرى.
٤. اجراء دراسة تقويمية مماثلة للدراسة الحالية ، ومن وجهة نظر الأقران.

المصادر العربية والأجنبية

- ١ . أبو حطب ، فؤاد ، وسيد أحمد عثمان ، وآمال صادق (١٩٩٧) ؛التقويم النفسي ، ط ٤ ، الانجلو المصرية ، القاهرة .
- ٢- أبو سل ، محمد عبد الكريم (١٩٩٩) ؛مناهج الرياضيات وأساليب تدريسها في المرحلة الابتدائية ، ط ١ ، دار الفرقان للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
٣. أبو عسكر ، محمد فؤاد سعيد (٢٠٠٩) ؛ دور الإدارة المدرسية في مدارس البنات الثانوية في مواجهة ظاهرة التسرب الدراسي بمحافظة غزة وسبل تفعيله ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة ، فلسطين.
٤. أبو عيشة ، غيداء عبدالله صالح (٢٠٠٧) ؛ التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات العليا ، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس ، فلسطين.

- ٥- أحمد ، أحمد ابراهيم (٢٠٠١) ، الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة ، مكتبة المعارف ، الإسكندرية،مصر .
٦. الأدغم ، رضا أحمد حافظ (٢٠٠٣) ؛ تطوير برنامج اعداد معلمي اللغة العربية في ضوء متطلبات العصر ومتغيراته ، كلية التربية بدمياط ، جامعة المنصورة .
- ٧- الأسدي ، سعيد جاسم ، ومروان عبد المجيد ابراهيم (٢٠٠٧) ؛ الإشراف التربوي ، دار الثقافة ، عمان، الأردن .
٨. الإمام ، مصطفى محمود ، وآخرون (١٩٩٠)؛ التقويم والقياس ، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد ، العراق .
٩. بسيسو ، نادرة غازي (٢٠٠٣) ؛ تصور مقترح لمعالجة مشكلات الإدارة المدرسية في محافظة غزة ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس ، القاهرة .
١٠. البياتي ، عبد الجبار توفيق ، وزكريا زكي اثناسيوس (١٩٧٧) ؛ الإحصاء الوصفي والإستدلالي في التربية وعلم النفس ، ط ١ ، مطابع التعليم العالي ، بغداد ،العراق .
١١. الجلبي ، سوسن شاكر مجيد (٢٠١١) ؛ ضمان جودة البرامج الأكاديمية في المؤسسات التعليمية ، دراسة مقدمة الى مؤتمر رابطة جامعات لبنان بالتعاون مع المكتب الوطني لبرنامج تمبوس الأوربي من ٢٩ . ٣٠ نيسان .
- ١٢- جمهورية العراق ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (١٩٩٠) ، دليل مكتبة التربية ، بغداد ، العراق .
- ١٣- حامد ، سامر وجيه (٢٠٠٥) ؛ تقييم أداء معلمي الرياضيات من وجهة نظر طلبتهم في محافظة جنين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات العليا ، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس ، فلسطين .
- ١٤- الحكمي ، ابراهيم الحسن (٢٠٠٣) الكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه وعلاقتها ببعض المتغيرات ،مجلة رسالة الخليج العربي ،العدد (٦٠)٠
١٥. حمزاوي ، رياض أمين (١٩٨٩) ؛ تقويم كفاءة المعلم في مراحل التعليم في دول الخليج العربي ، مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي .

١٦- الحولي ، أبو دقة (٢٠٠٤) ؛ تقويم برامج الدراسات العليا في الجامعة الإسلامية بغزة من وجهة نظر الخريجين ، مجلة الجامعة الإسلامية ، سلسلة الدراسات الإنسانية ، المجلد الثاني عشر ، العدد الثاني .

١٧- خضر، خالد حسن الحاج محمود (٢٠٠١) ، مدى فاعلية معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة جنين من وجهة نظر الطلبة وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى الطلبة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس ، فلسطين .

١٨- الدويك ، تيسير ، ومحمد عبد الرحيم عدس ، و محمد فهمي الدويك ، وحسين ياسين (١٩٩٨) ، أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
١٩- دياب ، اسماعيل محمد (٢٠٠١) ؛ الإدارة المدرسية ، دار الجامعة الجديدة للنشر ، الإسكندرية ، مصر .

٢٠- ربيع، هادي مشعان (٢٠٠٦) ، القياس والتقويم في التربية والتعليم ، دار زهران للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

٢١. — (٢٠٠٦) ؛ تكنولوجيا التعليم المعاصر؛ الحاسوب والإنترنت ، مكتبة المجتمع العربي ، عمان ، الأردن .

٢٢- _____ (١٤٢٦ هـ) ، الإدارة المدرسية و الإشراف التربوي ؛ اتجاهات حديثة ، ط ٢ ، دار الأمل ، عمان ، الأردن .

٢٣. _____ ، واسماعيل محمد بشر (٢٠٠٨) ؛ دراسات تربوية في القرن الحادي والعشرين ، ط ١ ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

٢٤- رمضان ، مسعد بدوي (٢٠٠٣) ؛ استراتيجيات في تعلم وتقويم تعلم الرياضيات ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان ، الأردن .

٢٥- رواقه ، غازي ضيف الله ، ويوسف سيد محمود ، وعبد الله علي الشبلي (٢٠٠٥) ؛ تقويم الأداء التدريسي للمعلمين حديثي التخرج من كليات التربية للمعلمين والمعلمات في سلطنة عمان ، مجلة جامعة دمشق ، المجلد ٢١ ، العدد الثاني .

٢٦. زويلف ، مهدي حسن (٢٠٠٣) ؛ ادارة الأفراد ، مكتبة المجتمع العربي للنشر ، عمان ، الأردن .

٢٧- سلمي ، جهاد أحمد خليل (١٩٩٨) ؛ البيئة المدرسية من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الأساسية العليا ومساعدتهم في محافظات غزة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات العليا ، جامعة النجاح الوطنية ، فلسطين .

٢٨- سليمان ، عرفات عبد العزيز (١٩٨٥) ؛ استراتيجية الإدارة في التعليم ، ط ٢ ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .

٢٩- سمعان ، وهيب ، ومحمد منير مرسي (١٩٧٥) ؛ الإدارة المدرسية الحديثة ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر .

٣٠- شافي ، عائشة جاسم محمد (٢٠٠١) ؛ الممارسات الإدارية لمدير المدرسة التأسيسية بدولة الإمارات العربية المتحدة ؛ دراسة ميدانية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

٣١- شاويش ، مصطفى نجيب (٢٠٠٥) ؛ إدارة الموارد البشرية ، دار الجامعة الجديدة ، الإسكندرية . مصر .

٣٢- شحاته ، حسن (١٩٩١) ؛ أدب الطفل العربي ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، مصر .

٣٣- الشوا ، أحمد علي أحمد (١٩٩٨) ؛ الأنماط الإشرافية التي يمارسها مديرو المدارس الأساسية والثانوية الحكومية من وجهة نظر المعلمين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات العليا ، جامعة النجاح الوطنية ، فلسطين .

٣٤- صبح ، باسم ممدوح درويش (٢٠٠٥) ؛ تقويم التخطيط للإشراف التربوي لدى المشرفين التربويين كما يراها مديرو ومعلمو المدارس الثانوية في محافظات شمال فلسطين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات العليا ، جامعة النجاح الوطنية ، فلسطين .

٣٥- طافش ، محمود (٢٠٠٤) ؛ الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية ، دار الفرقان ، عمان ، الأردن .

٣٦- الطعاني ، حسن أحمد (٢٠٠٥) ؛ الإشراف التربوي ؛ مفاهيمه ، أهدافه ، أسسه ، أساليبه ، دار الشروق ، عمان ، الأردن .

٣٧- الطناوي ، عفت مصطفى (٢٠٠٩) ؛ التدريس الفعال ؛ تخطيطه ، مهاراته ، استراتيجياته ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن .

- ٣٨- عابدين ، محمد (٢٠٠٥) ؛ الإدارة المدرسية الحديثة ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- ٣٩ . عبد الباقي ، صلاح (٢٠٠٠) ؛ ادارة الموارد البشرية ، الدار الجامعية للنشر، عمان ، الأردن.
- ٤٠- عبد الحليم ، أحمد عبد الفتاح (٢٠٠١) ؛ معايير مقترحة لاعتماد المؤسسات في ضوء التغيرات العالمية المعاصرة
- ٤١ . عبد الفتاح ، يوسف (١٩٩٤) ؛ بعض الخصائص المدركة والمأمولة بشخصية الأستاذ الجامعي ، مجلة علم النفس،الهيئة المصرية العامة للكتاب ، العدد(٣١) .
- ٤٢ - عبد النور ، فرنسيس (ب ت) ، التربية والمناهج ، دار نهضة مصر للطباعة والنشر، القاهرة ،مصر .
- ٤٣ . عبيدات، ذوقان ، وسهيله أبو السميد (١٤٢٨ هـ) ؛ استراتيجيات حديثة في الإشراف التربوي ، دار الفكر ، عمان ، الأردن .
- ٤٤- العبيدي ، غانم سعيد ، و حنان عيسى الجبوري (١٩٧٠) ؛ التقويم والقياس في التربية والتعليم ، مطبعة شفيق ، بغداد .
- ٤٥ . عطاري ، عارف توفيق ، وآخرون (١٤٢٥ هـ) ؛ الإشراف التربوي ؛ نماذجه النظرية ، وتطبيقاته العملية ، مكتبة الفلاح ، الكويت .
- ٤٦ . عطوي ، جودت عزت (٢٠٠١) ؛ الإدارة المدرسية الحديثة ؛ مفاهيمها النظرية ، وتطبيقاتها العملية ، ط ١ ، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- ٤٧ . عفانة ، عزو اسماعيل ، و نائلة نجيب الخزندار (٢٠٠٩) ؛ التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة ، ط ٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن .
- ٤٨- علام ، صلاح الدين (٢٠٠٠) ؛القياس والتقويم التربوي والنفسي ؛ أسسه وتطبيقاتهوتوجهاته المعاصرة، دار الفكر العربي ، القاهرة.
- ٤٩- عمايرة ، محمد حسن (٢٠٠٢) ؛ مبادئ الإدارة المدرسية ، ط ٣ ، دار المسيرة للنشر، عمان ،الأردن.

- ٥٠- عياصرة ، علي ، و هشام حجازين (ب ت) ؛ القرارات الإدارية في الإدارة التربوية ، دار الحامد للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- ٥١- عودة ، أحمد سليمان (١٩٩٥) ؛ القياس والتقويم في العملية التدريسية ، المطبعة الوطنية ، عمان ، الأردن .
- ٥٢- _____ (١٩٩٨) ؛ القياس والتقويم في العملية التدريسية ، ط ٢ ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- ٥٣- عودة ، محمد (٢٠٠٦) ؛ اعداد معلم المرحلة الأساسية ، ط ١ ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الإمارات العربية المتحدة .
- ٥٤- الغامدي ، علي بن محمد زهيد (١٤٢٧ هـ) ؛ قياس فاعلية أداء مديري مدارس التعليم العام في المملكة في ضوء مقياس هالنجر في الإدارة التعليمية من وجهة نظر المعلمين ، مجلة العلوم التربوية ، جامعة طيبة ، السنة الثانية ، العدد (٤) .
- ٥٥- الغريب ، رمزية (١٩٧٧) ؛ التقويم والقياس النفسي والتربوي ، مكتبة الإنجلو المصرية ، القاهرة ،
- ٥٦- الفقهي ، عبد المؤمن فرج (١٩٩٤) ؛ الإدارة المدرسية المعاصرة ، منشورات جامعة قار يونس ، بنغازي ، ليبيا .
- ٥٧- الفنيش ، أحمد علي ، ومحمد مصطفى زيدان (٢٠٠٠) ؛ التوجيه الفني والتربوي ، ط ٢ ، دار الكتاب الجديد المتحدة ، بيروت ، لبنان .
- ٥٨- قرقرش ، علا محمد هود (٢٠٠٠) ، نموذج مقترح لتقييم مدير المدرسة الثانوية الحكومية في محافظات شمال فلسطين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات العليا ، جامعة النجاح الوطنية ، فلسطين .
- ٥٩- كنعان ، أحمد علي (٢٠٠٩) ؛ تقييم برامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة في قسم معلم الصف وأعضاء الهيئة التعليمية ، مجلة جامعة دمشق ، المجلد (٢٥) ، العددان ٣ و ٤ .
- ٦٠- المحامدة ، ندى عبد الرحيم (٢٠٠٥) ؛ الجوانب السلوكية في الإدارة المدرسية ، ط ١ ، دار الصفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

- ٦١- محمود ، اسماعيل حسن (١٩٧٤) ؛ مباديء علم الإحصاء ، ط ١ ، المكتبة الوطنية ، بغداد ، العراق .
- ٦٢- مرسي ، محمد منير (١٩٨٦) ؛ الإدارة التعليمية ، أصولها ، وتطبيقاتها ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر .
- ٦٣- مصطفى ، صلاح عبد الحميد (١٩٩٩) ؛ الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر ، دار المريخ ، الرياض ، المملكة العربية السعودية .
- ٦٤- المفرج ، بدرية ، وعفاف المطيري ، ومحمد حمادة (٢٠٠٧) ؛ الإتجاهات المعاصرة في اعداد المعلم وتنميته مهنيًا ، ادارة البحوث والتطوير التربوي ، الكويت .
- ٦٥- المنيف ، محمد صالح (١٤١٠ هـ) ؛ دور مدير المدرسة كموجه تربوي مقيم ، الرياض .
- ٦٦- نشوان ، يعقوب حسين (٢٠٠٤) ؛ الإدارة والإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق ، دار الفرقان ، عمان ، الأردن .
- ٦٧- نشوان ، يعقوب حسين ، ونشوان جميل عمر (٢٠٠٤) ؛ السلوك التنظيمي في الإدارة والإشراف التربوي ، ط ٢ ، دار الفرقان ، عمان ، الأردن .
- ٦٨- هاشم ، زكي محمود (١٩٩٦) ؛ ادارة الموارد البشرية ، ط ٢ ، ذات السلاسل للطباعة والنشر والتوزيع ، الكويت .
- ٦٩- الهيتي ، خالد عبد الرحيم (٢٠٠٣) ؛ ادارة الموارد البشرية ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- ٧٠- وهبي ، السيد اسماعيل (٢٠٠٢) ؛ اتجاهات معاصرة في تقييم أداء المعلم ، المؤتمر العلمي الرابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، المجلد الثاني ، ٢٤ . ٢٥ يوليو .
- 71_Fairchild . T. Selley . T.J (1997) , " Evaluation Of School Psychology Services a Case Illstration , psychology In The School , V33 , (!) .
- 72__ Medily .D. M.(1987) ; ' Criteria For Evaluation Teaching " . OxfOrd Pergamen Press .
- 73-- Stedman . L.C. (1987) . ' Its Time We Changed The Effective School Formulas , November .

74-Thomas .c. & Vernberg . J .A .(1991) . " Evaluating Principals . New – Requirements , Directions For th 90 ,NASSP Bullentin 75 (539).

الملاحق

ملحق (١)

أسماء السادة الخبراء المحكمين

ت	اللقب العلمي	الأسم	التخصص	القسم العلمي	الكلية والجامعة
١.	أ.م.د.	بتول غالب الناهي	الإرشاد النفسي	التربية وعلم النفس	التربية/ البصرة
٢.	أ.م.د.	زينب فالح الشاوي	المناهج وطرائق التدريس	التربية وعلم النفس	التربية/ البصرة
٣.	أ.م.د.	عبد الزهرة البدران	علم النفس التعليمي	الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي	التربية/ البصرة
٤.	أ.م.د.	نداء محمد باقر	المناهج وطرائق التدريس	التربية وعلم النفس	التربية/ البصرة
٥.	م.د.	عفيفة طه ياسين	الإرشاد النفسي	التربية وعلم النفس	التربية/ البصرة
٦.	م.د.	علي شنان الطرقي	المناهج وطرائق التدريس	الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي	التربية/ البصرة
٧.	م.د.	نضال عيسالمظفر	المناهج وطرائق التدريس	الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي	التربية/ البصرة
٨.	م	أمجد عبد الرزاق	طرائق تدريس الإحتماقيات	التربية وعلم النفس	التربية/ البصرة
٩.	م	ميساء عبد حمزة	طرائق تدريس اللغة العربية	التربية وعلم النفس	التربية/ البصرة
١٠.	م.	نبيل كاظم نهير	طرائق تدريس اللغة العربية	التربية وعلم النفس	التربية/ البصرة

ملحق (٢)

استخراج معامل ثبات الأداة باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين الدرجات الفردية والدرجات الزوجية

ت	(س) الدرجة الفردية	(ص) الدرجة الزوجية	(س) الدرجة الفردية	(ص) الدرجة الزوجية	س ص
١.	٩٩	٩٧	٩٨٠١	٩٤٠٩	٩٦٠٣
٢.	١٠٨	١٠٤	١١٦٦٤	١٠٨١٦	١١٢٣٢
٣.	١٢٣	١٠٦	١٥١٢٩	١١٢٣٦	١٣٠٣٨
٤.	٥٧	٥٣	٣٢٤٩	٢٨٠٩	٣٠٢١
٥.	١١٢	١٠٥	١٢٥٤٤	١١٠٢٥	١١٧٦٠
٦.	٧٩	٦٩	٦٢٤١	٤٧٦١	٥٤٥١
٧.	١٠٣	١١٠	١٠٦٠٩	١٢١٠٠	١١٣٣٠
٨.	٨١	٧٦	٦٥٦١	٥٧٧٦	٦١٥٦
٩.	٨٨	٨٥	٧٧٤٤	٧٢٢٥	٧٤٨٠
١٠.	١٠٢	٩٧	١٠٤٠٤	٩٤٠٩	٩٨٩٤
١١.	٧٥	٧٠	٥٦٢٥	٤٩٠٠	٥٢٥٠
١٢.	١٠٣	١٠٠	١٠٦٠٩	١٠٠٠٠	١٠٣٠٠
١٣.	١٠٠	٩٩	١٠٠٠٠	٩٨٠١	٩٩٠٠
١٤.	٧٨	٧١	٦٠٨٤	٥٠٤١	٥٥٣٨
١٥.	١٢٢	١١٨	١٤٨٨٤	١٣٩٢٤	١٤٣٩٦
١٦.	١٢٢	١١٣	١٤٨٨٤	١٢٧٦٩	١٣٧٨٦
١٧.	١٠٦	١٠٥	١١٢٣٦	١١٠٢٥	١١١٣٠
١٨.	٧٩	٧٥	٦٢٤١	٥٦٢٥	٥٩٢٥
١٩.	٦٧	٦٣	٤٤٨٩	٣٩٦٩	٤٢٢١
٢٠.	١١٦	١٠٧	١٣٤٥٦	١١٤٤٩	١٢٤١٢
٢١.	١١٠	٩٦	١٢١٠٠	٩٢١٦	١٠٥٦٠
٢٢.	١٠٥	٩٨	١١٠٢٥	٩٦٠٤	١٠٢٩٠

مجلة أبحاث ميسان ، المجلد التاسع ، العدد السابع عشر ، السنة ٢٠١٢

١٠٤٠٤	١٠٤٠٤	١٠٤٠٤	١٠٢	١٠٢	٢٣.
٦٧٢٠	٦٤٠٠	٧٠٥٦	٨٠	٨٤	٢٤.
٥٩٢٠	٥٤٧٦	٦٤٠٠	٧٤	٨٠	٢٥.
٨٤٦٠	٨١٠٠	٨٨٣٦	٩٠	٩٤	٢٦.
٦٠٠٠	٥٦٢٥	٦٤٠٠	٧٥	٨٠	٢٧.
٦٩٧٠	٦٧٢٤	٧٢٢٥	٨٢	٨٥	٢٨.
١٢٤١٢	١١٤٤٩	١٣٤٥٦	١٠٧	١١٦	٢٩.
٩١٠٨	٨٤٦٤	٩٨٠١	٩٢	٩٩	٣٠.
٢٦٨٦٦٧	٢٥٤٥٣١	٢٨٤١٥٧	٢٧١٩	٢٨٧٥	المجموع
			٩٠،٦٣٣	٩٥،٨٣٣	الوسط الحسابي

ملحق (٣)

تصحيح معامل ثبات الأداة باستخدام (معادلة جتمان)

الدرجات الفردية الدرجات الزوجية الدرجات الكلية

ت	(س) الدرجة الفردية	(ص) الدرجة الزوجية	(ك) الدرجة الكلية
١	٩٩	٩٧	١٩٦
٢	١٠٨	١٠٤	٢١٢
٣	١٢٣	١٠٦	٢٢٩
٤	٥٧	٥٣	١١٠
٥	١١٢	١٠٥	٢١٧
٦	٧٩	٦٩	١٤٨
٧	١٠٣	١١٠	٢١٣
٨	٨١	٧٦	١٥٧
٩	٨٨	٨٥	١٧٣
١٠	١٠٢	٩٧	١٩٩

١١	٧٥	٧٠	١٤٥
١٢	١٠٣	١٠٠	٢٠٣
١٣	١٠٠	٩٩	١٩٩
١٤	٧٨	٧١	١٤٩
١٥	١٢٢	١١٨	٢٤٠
١٦	١٢٢	١١٣	٢٣٥
١٧	١٠٦	١٠٥	٢١١
١٨	٧٩	٧٥	١٥٤
١٩	٦٧	٦٣	١٣٠
٢٠	١١٦	١٠٧	٢٢٣
٢١	١١٠	٩٦	٢٠٦
٢٢	١٠٥	٩٨	٢٠٣
٢٣	١٠٢	١٠٢	٢٠٤
٢٤	٨٤	٨٠	١٦٤
٢٥	٨٠	٧٤	١٥٤
٢٦	٩٤	٩٠	١٨٤
٢٧	٨٠	٧٥	١٥٥
٢٨	٨٥	٨٢	١٦٧
٢٩	١١٦	١٠٧	٢٢٣
٣٠	٩٩	٩٢	١٩١
المجموع	٢٨٧٥	٢٧١٩	٥٥٩٤
المتوسط	٩٥,٨٣٣	٩٠,٦٣٣	١٨٦,٤٦٦
التباين	٢٩٧,٧٩٧	٢٨٧,٩٦٤	١١٣٥,٣٩٧
الانحراف المعياري	١٧,٢٥٦	١٦,٩٦٩	٣٣,٦٩٥

ملحق (٤)

أداة البحث (الإستبانة) بصيغتها النهائية

جامعة البصرة

كلية التربية

قسم التربية و علم النفس

استبانة

السيد مدير / السيدة مديرة مدرسة المحترم/المحترمة

تحية طيبة وبعد ؛

يروم الباحث اجراء دراسة تقييمية لمخرجات كلية التربية من المدرسين والمدرسات وذلك في ضوء
مقارنتهم بأقرانهم من مخرجات الكليات الأخرى من الحاصلين على دبلوم تأهيل تربوي ، أو ممن أهلوا
للتدريس من خلال ادخالهم في دورات تدريبية سريعة .

ولأن مدير / مديرة المدرسة على تماس مباشر، واحتكاك يومي بمدرسي ومدرسات ملاكه التدريسي ،وأن
تقويمهم هو واحد من مهامه ووظائفه الأساسية ، اذ هو الأقدر على تشخيص خصائصهم الشخصية
والمهنية وكفاياتهم المختلفة ، فان الباحث يضع بين أيديكم الكريمة هذه الإستبانة راجيا تفضلكم بالإجابة

عن جميع فقراتها ، وبالموضوعية التي نعهدا فيكم ، وذلك بوضعكم علامة (/) ، في حقل البديل الذي ترونه يعبر عن رأيكم وقناعتكم من بين بدائل الإجابة الثلاثة (نعم ، الى حد ما ، لا) المدرجة أمام كل فقرة من فقرات الأداة . علما أنه لا توجد اجابة صحيحة وأخرى خاطئة ، ، ولأن اجاباتكم هي لأغراض البحث العلمي فحسب ، فانه لن يطلع عليها أحد سوى الباحث ، لذلك لا داعي لذكر الاسم ، وبهذا تقدمون خدمة جليلة للبحث العلمي في الميدان التربوي ، تشكرون عليها سلفا ولكم منا جزيل الشكر وفائق الإحترام والتقدير .

المدرسة / متوسطة ☐ عداية ☐ ثانوية ☐
الجنس / ذكر ☐ أنثى ☐

الباحث

أ.م . د تحسين فالح الكيم

س / على صعيد مدرستك ، هل تجد / تجدين ، ان المدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية هم الأكثر اتصافا بالخصائص والصفات الشخصية الآتية ؛ مقارنة بالمدرسين والمدرسات من مخرجات الكليات الأخرى الحاصلين على دبلوم في التربية ، أو المشاركين بدورة تربوية سريعة؟

رقم الفقرة	الفقرة	نعم	الى حد ما	لا
١	النزاهة والتجرد.			
٢	الإلتزام بالمواعيد والمحافظة عليها.			
٣	ابداء الآراء الشخصية بصراحة ووضوح .			
٤	تقديم صورة ايجابية عن الذات تشجع على الإقتداء بها.			
٥	القدرة على تحمل المسؤولية كاملة .			
٦	النظرة البعيدة للأمور .			
٧	القدرة على اتخاذ القرارات الحاسمة .			
٨	القدرة على عرض الأفكار بشكل متناسق مترابط .			

٩	المرونة في التعامل مع الأفكار التي تطرح عليه .		
١٠	صدق التعبير عن مواقفه واتجاهاته.		
١١	الثقة العالية بالنفس.		

س / على صعيد مدرستك ، هل تجد / تجدين ، ان المدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية هم الأكثر اتصافاً بالخصائص والصفات المهنية الآتية ؛ مقارنة بالمدرسين والمدرسات من مخرجات الكليات الأخرى الحاصلين على دبلوم في التربية ، أو المشاركين بدورة تربوية سريعة؟

رقم الفقرة	الفقرة	نعم	الى حد ما	لا
١	الإبتكار والتجديد في طرائق وأساليب تدريسه			
٢	الحيوية والحماس أثناء القيام بالتدريس الصفي.			
٣	القدرة على تكييف التدريس الصفي في ضوء خصائص الطلاب وقدراتهم وحاجاتهم.			
٤	امتلاك شخصية قيادية مؤثرة (كاريزما) تمكنه من قيادة الطلاب وتوجيههم،			
٥	التعامل بعدل ومساواة مع الطلاب بصرف النظر عن خصائصهم الإجتماعية والإقتصادية			
٦	الصبر وسعة الصدر في التعامل مع الطلاب لاسيما الضعاف علمياً.			
٧	الإنتاجية العالية ممثلة في التحصيل الدراسي للطلاب .			
٨	توفير مواقف تعليمية تتحدى قدرات الطلاب العقلية وتحملهم على التفكير .			
٩	حب مهنة التدريس والرغبة في ممارستها			
١٠	حب تخصصه العلمي والرغبة في تدريسه .			
١١	الحرص على تنفيذ الأوامر والتعليمات الإدارية بحماس ودقة.			

س / على صعيد مدرستك ، هل تجد / تجدين ، ان المدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية هم الأكثر امتلاكاً للكفايات الأكاديمية الآتية؛ مقارنة بالمدرسين والمدرسات من مخرجات الكليات الأخرى الحاصلين على دبلوم في التربية ، أو المشاركين بدورة تربوية سريعة؟

رقم الفقرة	الفقرة	نعم	الى حد ما	لا
١	ملاحقة التطورات العلمية والمستجدات المعرفية في مجال تخصصه العلمي .			
٢	توظيف التطبيقات المختلفة للمعرفة التخصصية في حياة الطلاب.			
٣	الإلمام بالمصادر والمراجع العلمية الأساسية لمجال تخصصه العلمي.			
٤	معرفة منهجية كتابة بحث علمي رصين في مجال تخصصه العلمي.			
٥	توظيف قراءاته الخارجية في رفد المادة الدراسية التخصصية.			
٦	تدريب الطلاب على مهارة الحصول على المعرفة من مصادرها بشكل مستقل .			
٧	العمل على تبسيط وتذليل الصعوبات العلمية التي تكتنف المادة الدراسية التخصصية			
٨	الإلمام الجيد بمادة التخصص والتمكن من المعارف المتعلقة بها.			
٩	امتلاك مستوى معين من المعارف في المواد الدراسية المساندة لمادة تخصصه .			
١٠	القدرة على التعاطي مع مصادر المعلومات الإلكترونية .			

س / على صعيد مدرستك ، هل تجد / تجدين ، ان المدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية هم الأكثر امتلاكاً للكفايات المهنية الخاصة بتخطيط التدريس الآتية؛ مقارنة بالمدرسين والمدرسات من مخرجات الكليات الأخرى الحاصلين على دبلوم في التربية ، أو المشاركين بدورة تربوية سريعة؟

رقم الفقرة	الفقرة	نعم	الى حد ما	لا
١	معرفة أهداف المادة التي يدرسها في (المرحلة / الصف).			
٢	القدرة على تحقيق أهداف المادة التي يدرسها في (المرحلة / الصف) ،			
٣	معرفة كيفية صياغة الأهداف السلوكية لكل موضوع من موضوعات المادة التي يدرسها.			
٤	القدرة على تحقيق الأهداف السلوكية المرسومة لكل موضوع ،			
٥	اعداد الخطة السنوية للمادة الدراسية في ضوء طبيعة المادة والوقت المتاح ،			
٦	الإلتزام بكتابة خطة يومية لكل موضوع من موضوعات المادة الدراسية.			
٧	اجادة كتابة الخطة اليومية من حيث المحتوى وتنظيم العرض .			
٨	الإلتزام الدقيق بتنفيذ الخطة السنوية على وفق التوقيتات التي حددها.			
٩	مراعاة حاجات الطلاب وخصائصهم النمائية في تخطيط التدريس .			

س / على صعيد مدرستك ، هل تجد / تجدين ، ان المدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية هم الأكثر امتلاكاً للكفايات المهنية الخاصة بتنفيذ الدرس الآتية؛ مقارنة بالمدرسين والمدرسات من مخرجات الكليات الأخرى الحاصلين على دبلوم في التربية ، أو المشاركين بدورة تربوية سريعة؟

رقم الفقرة	الفقرة	نعم	الى حد ما	لا
١	تقديم درس مكتمل العناصر والبنية ؛(مقدمة وعرض وخاتمة) .			
٢	التقديم للدرس والتمهيد له بمقدمة مشوقة تثير			

			دافعية الطلاب واهتمامهم بموضوع الدرس.	
٣			توظيف الوسائل التعليمية والتقنية الحديثة بفاعلية في الدرس.	
٤			اتقان استخدام الطرائق الخاصة بتدريس المادة الدراسية.	
٥			اتقان استخدام الطرائق والأساليب الحديثة في التدريس؛ مثل (التعليم التعاوني ، حل المشكلات ، الإستقصاء ، الإستكشاف) .	
٦			تقديم عرض منظم مترابط لمحتوى الدرس.	
٧			تحقيق التعلم لدى الطلاب بشكل ممتع .	
٨			القدرة على انتهاء الدرس وختمه بشكل سلس.	
٩			ربط محتوى الدرس بالحياة الواقعية للطلاب وبمشكلات بيئتهم المحلية ،	
١٠			تحويل المحتوى العلمي للمادة الدراسية الى أنشطة تعليمية هادفة(تدريبات صفية ، واجبات بيتية) .	
١١			القدرة على صياغة وتوجيه الأسئلة الصفية الجيدة	

س / على صعيد مدرستك ، هل تجد / تجدين ، ان المدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية هم الأكثر امتلاكاً للكفايات المهنية الخاصة بإدارة الصف الآتية؛ مقارنة بالمدرسين والمدرسات من مخرجات الكليات الأخرى الحاصلين على دبلوم في التربية ، أو المشاركين بدورة تربوية؟

رقم الفقرة	الفقرة	نعم	الى حد ما	لا
١	معالجة السلوك الشاذ للطلاب اثناء الدرس بحكمة ودراية			
٢	معالجة أنماط السلوك الدالة على عدم الإنتباه والملل بحكمة.			
٣	تشخيص ومعالجة صعوبات التعلم التي تظهر لدى الطلاب أثناء عرض الدرس .			

٤	تطبيق الأنظمة المدرسية المتعلقة بقاعة الدرس (الحضور ، السلوك...)			
٥	تعويد الطلاب على الانضباط الذاتي وتنميته لهم.			
٦	توفير الجو النفسي المريح للطلاب داخل الصف .			
٧	اشاعة الجو الديمقراطي داخل الصف .			
٨	ادارة المناقشات والتفاعلات الصفية بنجاح .			
٩	استثمار وقت الدرس استثمارا جيدا.			
١٠	ادارة الموقف التعليمي (غضب ، خوف ، حزن ...) باقتدار وفاعلية.			

س / على صعيد مدرستك ، هل تجد / تجدين ، ان المدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية هم الأكثر امتلاكاً للكفايات المهنية الخاصة بالتقويم التعليمي الآتية؛ مقارنة بالمدرسين والمدرسات من مخرجات الكليات الأخرى الحاصلين على دبلوم في التربية ، أوالمشاركين بدورة تربوية؟

رقم الفقرة	الفقرة	نعم	الى حد ما	لا
١	اتقان استخدام أساليب التقويم التعليمي المختلفة.			
٢	القدرة على تصميم وبناء اختبارات تحصيلية جيدة تتوافر لها شروطها المطلوبة (الصدق ، السهولة والصعوبة ، القوة التمييزية ، الثبات) .			
٣	تصحيح اجابات الطلاب في الإختبارات التحصيلية بدقة وموضوعية.			
٤	تدريب الطلاب على تقويم انفسهم بأنفسهم (التقويم الذاتي).			
٥	الإستفادة من نتائج الإختبارات التحصيلية في تقويم عملية التدريس لتحسينها ،			

٦	صياغة أسئلة الإختبارات التحريرية بلغة واضحة مفهومة.		
٧	مراعاة الزمن المتاح للإختبار في الأسئلة الإمتحانية.		
٨	معرفة المعايير والضوابط العامة لتقويم المادة الدراسية المنهجية المقررة،		
٩	تزويد الطلاب بتغذية راجعة تساعد في معرفة جوانب القوة والضعف في أدائهم في الإختبار.		
١٠	استخدام أساليب علاجية /اثرائية لتحسين أداء الطلاب في ضوء نتائج التقويم ،		

س / على صعيد مدرستك ، هل تجد / تجدين ، ان المدرسين والمدرسات من مخرجات كلية التربية هم الأكثر امتلاكاً للكفايات الإجتماعية والثقافية الآتية؛ مقارنة بالمدرسين والمدرسات من مخرجات الكليات الأخرى الحاصلين على دبلوم في التربية ، أوالمشاركين بدورة تربوية؟

رقم الفقرة	الفقرة	نعم	الى حد ما	لا
١	القدرة على التوافق مع الزملاء الآخرين واقامة علاقات طيبة معهم.			
٢	الإسهام الفعال في وضع الحلول للمشكلات التي تواجه المدرسة.			
٣	امتلاك خلفية عريضة من الثقافة المجتمعية (عادات تقاليد ، أعراف) ،			
٤	القدرة على التعامل بنجاح مع المواقف الإجتماعية المختلفة.			
٥	التعامل الديمقراطي مع زملائه الآخرين .			
٦	القدرة على توثيق صلة المدرسة بمؤسسات المجتمع المحلي.			

٧	القدرة على توثيق صلة المدرسة بأولياء الأمور .			
٨	القدرة على ادارة نشاط اجتماعي مدرسي .			
٩	اجادة فنيات وآداب التحوار في التعامل مع الآخرين ،			

ملحق (٥)

الدرجات الكلية لأفراد عينة البحث الأساسية في كل مجال من مجالات الأداة ، ودرجاتهم الكلية بالنسبة للأداة ككل

ت	درجة المجال (!)	درجة المجال (٢)	درجة المجال (٣)	درجة المجال (٤)	درجة المجال (٥)	درجة المجال (٦)	درجة المجال (٧)	درجة المجال (٨)	الدرجة الكلية
١	٢٤	٢٣	١٩	٢٥	٢٤	٢٥	٢٤	٢١	١٨٥
٢	٢٣	٢٣	٢١	١٩	٢٢	٢٣	٢٠	١٨	١٦٩
٣	٢٦	٢٥	٢٣	١٨	٢٧	٢٣	٢٢	٢٠	١٨٤
٤	٢٣	٢٣	٢٠	٢٠	٢٢	٢٦	٢٦	٢٠	١٨٠
٥	٢٤	٢٣	٢٠	٢٢	٢٤	٢٥	٢٤	٢١	١٨٣
٦	١٨	٢٤	٢٠	١٤	٢٢	٢٢	٢٠	١٨	١٥٨
٧	٢٥	٢٨	٢٥	٢٧	٣١	٣٠	٢٨	٢١	٢١٥
٨	٢٣	٢٣	٢٢	١٩	٢٢	٢٣	٢٠	١٨	١٧٠
٩	١٧	٢٥	١٤	٢٣	٢١	١٩	١٢	١٩	١٥٠
١٠	١٣	١١	١٣	١٠	١٣	١٣	١٠	٩	٩٢
١١	٢٧	٢٩	٢٤	٢٧	٣٢	٣٠	٢٤	٢٢	٢١٥
١٢	٢٠	٢١	١٦	٢١	٢٢	٢٢	٢٠	١٨	١٦٠
١٣	٢٦	٣٠	٢١	٢٧	٣٢	٢٩	٢٨	٢٠	٢١٣
١٤	٢٥	٣٢	١٩	٢٧	٣٣	٣٢	٢٨	١٩	٢١٥
١٥	٢٧	٢٧	٢٤	٢٧	٣٢	٣٠	٢٨	١٨	٢١٣
١٦	١١	١١	١٧	٩	١١	٢٢	٢٠	٩	١١٠
١٧	٢٧	٣٠	٢٧	١٨	٢٩	٣١	٢٦	١٩	٢٠٧

مجلة أبحاث ميسان ، المجلد التاسع ، العدد السابع عشر ، السنة ٢٠١٢

١٤٨	١٨	٢٠	١٧	٢٠	١٧	١٦	٢٠	٢٠	١٨
١٦٩	١٩	٢٢	٢١	٢٢	١٨	٢٠	٢٤	٢٣	١٩
١٩٩	١٨	٢٤	٢٦	٢٩	٢٦	٢٤	٢٥	٢٧	٢٠
١٥٦	١٨	٢٠	٢٢	٢٤	١٨	١٧	١٦	٢١	٢١
١٣٨	١٨	٢٠	٢١	١٩	١٤	١٤	١٥	١٧	٢٢
١٥٢	١٩	٢٠	٢٢	٢١	٢٠	١٠	١٩	٢١	٢٣
٢١٣	١٨	٢٨	٢٩	٣٢	٢٥	٢٦	٢٧	٢٨	٢٤
١١٨	١١	١٥	١٥	١٤	١٣	١٧	١٦	١٧	٢٥
٢٢١	١٨	٢٩	٣١	٣٣	٢٣	٢٩	٢٩	٢٩	٢٦
١٦٦	١٨	٣٠	٣١	٣٣	٩	٢٠	١٣	١٢	٢٧
١٣١	١١	١٦	٢١	١٧	١٦	١٤	١٧	١٩	٢٨
٢٢٦	٢٣	٢٨	٢٩	٣٠	٢٤	٢٧	٣٢	٣٣	٢٩
١٤٧	١٨	٢٠	١٧	١٦	١٥	٢٠	٢٢	١٩	٣٠
٢٠٣	٢٠	٢٢	٣١	٢٥	٢٣	٢٤	٢٨	٣٠	٣١
١٩٩	٢٠	٢٢	٢٧	٢٨	٢٢	٢٤	٢٨	٢٨	٣٢
١٥٠	١٧	٣٠	٢٣	١٦	١٧	١٠	١٩	١٨	٣٣
٢٤٣	٢١	٣٠	٣٣	٣٣	٢٧	٣٣	٣٣	٣٣	٣٤
٢٣٥	٢٣	٣٠	٣٣	٣٢	٢٧	٢٦	٣٣	٣١	٣٥
٢٠٩	٢٣	٢٦	٢٩	٢٧	٢٤	٢٣	٢٨	٢٩	٣٦
١٥٤	١٨	٢٠	١٩	٢٢	١٥	٢٠	٢٠	٢٠	٣٧
١٣٠	١٦	١٨	١٥	١٩	١٥	١٢	١٩	١٦	٣٨
٢٢٩	٢٢	٣٠	٣٣	٣٢	٢٦	٢٣	٣٠	٣٣	٣٩
١٨٤	٢٣	١٤	٢٢	٣٢	٢٦	١٨	٢٣	٢٦	٤٠
١٨٣	٢٠	٢٠	٢٢	٢٦	٢١	١٩	٣٠	٢٥	٤١
١٨٨	١٦	٢٠	٣٠	٢٤	٢٥	٢٢	٢٢	٢٩	٤٢
١٣١	١٨	١٢	٢٤	١٩	١٩	١٠	١٤	١٥	٤٣
١٤٧	١٧	١٨	١٩	٢٣	٢٢	١٠	١٧	٢١	٤٤
٢٤٤	٢٥	٣٠	٣٣	٣٣	٢٧	٣٠	٣٣	٣٣	٤٥
٢٢٥	٢١	٢٦	٢٨	٣٣	٢٥	٢٨	٣٣	٣١	٤٦
١٨٤	٢١	٢٢	٢٢	٢٢	١٩	٢٠	٢٨	٣٠	٤٧
٢٢٤	٢٢	٢٥	٢٩	٣٢	٢٣	٣٠	٣٢	٣١	٤٨
١٦٤	٢٢	٢٦	٢٩	٢٢	٢١	١٢	٢٠	١٢	٤٩
١٦٣	٢١	٢٢	٢٧	١٩	٢٢	١٩	١٦	١٧	٥٠
٢٢٦	٢٧	١٤	٣٣	٣٣	٢٣	٣٠	٣٣	٣٣	٥١
٢٠٣	٢٠	٢٢	٣١	٢٦	٢٤	٢٤	٢٨	٢٨	٥٢
٢٠٥	١٩	٢٨	٢٩	٣٠	٢٤	٢٤	٢٦	٢٥	٥٣
١٦٤	١٨	٢٠	٢٢	٢٢	١٨	٢٠	٢٢	٢٢	٥٤
١٥٤	١٨	١٨	٢٦	٢٠	٢٠	١٢	١٩	٢١	٥٥
١٨٤	٢١	٢٦	٢٨	٢٣	٢١	٢٤	٢١	٢٠	٥٦
١٥٥	١٦	٢٤	١٩	٢٣	١٦	١٧	٢١	١٩	٥٧
١٦٥	١٧	٢٠	٢٠	٢٦	١٧	٢٠	٢٢	٢٣	٥٨
٢٢٦	٢١	٢٨	٣٣	٣٣	٢٧	٢٨	٢٩	٢٧	٥٩

مجلة أبحاث ميسان ، المجلد التاسع ، العدد السابع عشر ، السنة ٢٠١٢

٦٠	١٨	٢١	١٩	٢٢	٢٥	٢٢	١٨	١٦	١٦١
٦١	٢٧	٣٠	٢٧	٢٥	٢٣	٢٤	٢٠	٢٥	٢٠١
٦٢	٢٥	٢٧	٢١	١٩	٣١	٢٩	٢٢	٢١	١٩٥
٦٣	٢٣	٢٣	٢٦	٢٤	٣٠	٢٦	٢٠	٢١	١٩٣
٦٤	٢٤	٣٠	٢٠	١٦	٣٠	٢٥	٢٠	١٨	١٨٣
٦٥	٢٧	٢٨	١٨	٢٦	٣١	٢٥	٢٦	٢٢	٢٠٣
٦٦	٢١	٢٣	٢٠	١٤	٢٢	٢٢	٢٠	١٨	١٦٠
٦٧	٣٠	٣١	٢٧	٢٧	٣٢	٣١	٢٤	٢٢	٢٢٤
٦٨	١١	١١	١٥	٩	١١	٢٢	٢٠	٩	١٠٨
٦٩	٢١	٢٥	١٢	٢٠	٢١	٢٣	٢٠	٢٠	١٦٢
٧٠	٢٤	٢٩	١٨	٢٣	٢٣	٢٠	١٨	٢٠	١٧٥
٧١	١١	١١	١٠	١١	١١	١١	١١	٩	٨٥
٧٢	٣١	٣٢	٢١	٢٧	٣١	٣١	٢٦	٢١	٢٢٠
٧٣	٢٦	٢٨	١٨	٢١	٢٢	٢٣	٢٢	١٩	١٧٩
٧٤	٢٨	١٩	١٨	١٨	٢٠	٢٢	١٨	١٨	١٦١
٧٥	٢٨	٢٤	٢٣	٢١	٢٧	٢٧	٢٦	١٨	١٩٤
٧٦	٣٣	٢٩	٢١	٢٣	٢٤	٢٩	٢٤	٢٣	٢٠٦
٧٧	٢٦	٢٢	١٧	١٧	٢٢	٢٠	٢٢	٢١	١٦٧
٧٨	٣٠	٣١	٢٧	٢٧	٣٢	٣١	٣٠	٢٣	٢٣١
٧٩	٢٨	٢٩	٢٣	٢٣	٢٨	٣١	٢٣	١٨	٢٠٣
٨٠	٢٨	٣٠	٢٦	٢٥	٣١	٢٩	٢٨	٢١	٢١٨
٨١	١٩	٢٢	١٦	٢٢	٢٧	٢٥	٢٤	٢١	١٧٦
٨٢	٢٨	٣١	٢٨	٢٥	٢٨	٣١	٢٦	٩	٢٠٦
٨٣	٣٢	٣٠	٢٤	٢٤	٣١	٣٢	٣٠	١٩	٢٢٢
٨٤	٣١	٣٣	٢٨	٢٧	٣٣	٣٣	٢٦	٢٥	٢٣٦
٨٥	٢٦	٢٤	٣٣	٢٢	٢٢	٢٣	٢٠	٢٥	١٩٥
المجموع	٢٠٤٧	٢٠٨٣	١٧٧٧	١٧٨٥	٢١٥٢	٢١٥٣	١٩١٩	١٦٢٢	١٥٥٣٨
المتوسط	٢٤,٠٨	٢٤,٥	٢٠,٩	٢١	٢٥,٣	٢٥,٣	٢٢,٥	١٩,٠	١٨٢,٨
الوسيط الفرضي	٢٢	٢٢	٢٠	١٨	٢٢	٢٢	٢٠	١٨	١٦٤
التباين	٣٣,٦٤	٣٥,٤	٣٠,٧	٢٤,٨	٣٤,٧	٢٧,٣	٢٥,٢	١٣,٣	٤٢٩٩,٦
الانحراف المعياري	٥,٨	٥,٩٥	٥,٥٤	٤,٩٨	٥,٨٩	٥,٢٢	٥,٠٢	٣,٦٥	٦٥,٥٧

ملحق (٦)

الدرجات الكلية لأفراد عينة البحث الأساسية حسب متغير (الجنس)

الدرجات الكلية لأفراد عينة البحث (الذكور) ————— الدرجات الكلية لأفراد عينة البحث (الإناث)

الدرجة الكلية	ت	الدرجة الكلية	ت	الدرجة الكلية	ت	الدرجة الكلية	ت
١٨٥	٢٧-	١٦٦	١	٢٠٣	٢٧.	٢٣١	الدرجة الكلية
١٦٩	٢٨-	١٣١	٢	٢٠٥	٢٨.	٢٠٣	
١٨٤	٢٩-	٢٢٦	٣	١٦٤	٢٩.	٢١٨	
١٨٠	٣٠-	١٤٧	٤	١٥٤	٣٠.	١٧٦	
١٨٣	٣١-	٢٠٣	٥	١٨٤	٣١.	٢٠٦	
١٥٨	٣٢-	١٩٩	٦	١٥٥	٣٢.	٢٢٢	
٢١٥	٣٣،	١٥٠	٧	١٦٥	٣٣.	٢٣٦	
١٧٠	٣٤-	٢٤٣	٨	٢٢٦	٣٤.	١٩٥	
١٥٠	٣٥-	٢٣٥	٩	١٦١	المجموع		
٩٢	٣٦-	٢٠٩	١٠	٢٠١			
٢١٥	٣٧-	١٥٤	١١	١٩٥			
١٦٠	٣٨-	١٣٠	١٢	١٩٣			
٢١٣	٣٩-	٢٢٩	١٣	١٨٣			
٢١٥	٤٠-	١٨٤	١٤	٢٠٣			
٢١٣	٤١-	١٨٣	١٥	١٦٠			
١١٠	٤٢-	١٨٨	١٦	٢٢٤			

مجلة أبحاث ميسان ، المجلد التاسع ، العدد السابع عشر ، السنة ٢٠١٢

		١٠٨	١٧.		١٣١	٤٣-	٢٠٧	١٧-
		١٦٢	١٨.		١٤٧	٤٤-	١٤٨	١٨-
		١٧٥	١٩.		٢٤٤	٤٥-	١٦٩	١٩،
		٨٥	٢٠.		٢٢٥	٤٦-	١٩٩	٢٠-
		٢٢٠	٢١.		١٨٤	٤٧-	١٥٦	٢١-
		١٧٩	٢٢.		٢٢٤	٤٨-	١٣٨	٢٢-
		١٦١	٢٣.		١٦٤	٤٩-	١٥٢	٢٣-
		١٩٤	٢٤.		١٦٣	٥٠-	٢١٣	٢٤-
		٢٠٦	٢٥.		٢٢٦	٥١-	١١٨	٢٥-
		١٦٧	٢٦.				٢٢١	٢٦-
٦٣٢٠	المجموع				٩٢١٨	المجموع		
١٨٥،٨٨٢	المتوسط				١٨٠،٧٤٥	المتوسط		
١٠٨٨،٢٨٧	التباين				١٤١٨،٨٧٧	التباين		
٣٢،٩٨٩	الانحراف المعياري				٣٧،٦٦٧	الانحراف المعياري		