تقويم مستوى أداء الطلاب المعلمين بجامعة الإمام محمد بن سعود للمهارات التدريسية

إعداد

أ/ خالد بن محمد بن عبد الله البقمي

الماجستير في تخصص المناهج وطرق التدريس"

كلية العلوم الاجتماعية – جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

الملخص:

هدفت الدراسة تعرف تمكن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من المهارات التدريسية الأساسية. اعتمد الباحث على استخدام المنهج الوصفي التحليلي؛ نظراً لملاءمته لأهداف الدَراسة، فقد عرف المنهج الوصفي أنه: المنهج الذي يقوم على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع، وجمع أوصافها ومعلومات دقيقة عنها، ويهتم بوصفها وصفا دقيقاً ّويعبر عنها كميّاً أو كيفياً، تألف مجتمع الدراسة الحالية من الطلاب المعلمين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، والذين يتبعون لكلية العلوم الاجتماعية في أقسام كلية أصول الدين و التاريخ والجغرافيا، وتكونت عينة الدراسة من (١٩٠) طالب من طلاب التربية العملية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، استخدم الباحث أداة الاستبانة. نظراً لمناسبتها لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة على تساؤلاتها. **وتوصلت الدراسة لمجموعة توصيات منها:** ضرورة تدريب الطلاب على مهارات التدريس واستخدام الوسائل التعليمية والتكنولوجية، ضرورة إعداد المعلم في فترة التربية العملية لتنمية مهارات التدريس،رفع مستوى الإعداد المهني للطلاب المعلمين في المهارات التدريسية الأساسية، أهمية تطبيق أساليب تعزيز وتقويم أداء المعلمين الطلاب لتحديد احتياجاتهم والمساعدة في تطوير مهاراتهم التدريسية والأكاديمية، العمل على تطوير معايير محددة ودقيقة لتقييم أداء الطلاب المعلمين بشكل فعال، توجيه كليات إعداد المعلمين على الاستعانة بأستاذة أكفاء للقيام بتدريب الطلاب المعلمين.

Abstract:

Study methodology: the researcher has used the descriptive methodology due to its suitability for the study objectives where the descriptive methodology known as: the methodology that studying the phenomena as it is in reality, and collecting its accurate descriptions and information about it, and it is concerning by accurately describing it and express about it qualitatively and quantitatively.

Study Community: the current study community consists of teachers students in Imam Mohammed Bin Saud Islamic University who are affiliated to social sciences college in Religion Origins, history and geography College Departments.

Study Sample: the study sample consisted of (190) students of scientific education in Imam Mohammed Bin Saud Islamic University.

Study tool: the researcher used the questionnaire as a tool due to its appropriateness for fulfilling the study objectives and answering its questions.

The study reached to a group of recommendations such as:

- The need for training students on teaching skills and using educational and technological means.
- The need for teacher preparation in the period of scientific education in order to develop teaching skills.

- Raising the level of professional preparation for teachers students in basic teaching skills.
- The importance of applying boosting methods and evaluating students teachers performance in order to determine their requirements and help them in developing their teaching and academic skills.
- Working on developing specific and accurate criteria for evaluating teachers students performance effectively.
- Directing the colleges of teachers preparation to use competent teachers in order to perform teachers students training.

المقدمة:

تقاس نهضة الأمم بما لديها من قوى بشرية تدل على رقي ونضخ الفكر التربوي في هذه الدول، ولاشك أن التعليم يعتبر أحد المؤشرات التي يمكن من خلالها قياس تقدم الأمم وتحضرها. ويعد المعلم العنصر الرئيس في التعليم والعملية التعليمية، حيث أصبح دوره ليس دوراً تقليدياً كما كان في العهود السابقة؛ بل أصبح موجهاً ومرشداً لعملية التعلم في البيئة التعليمية، ولهذا فقد اتجهت أنظار الدول المتقدمة إلى إعداد المعلم، والاهتمام به ليتمكن من تحقيق أهداف المنهج مما ينعكس على طلابه من خلال ما اكتسبه من خبرات أثناء تدريبه. وقد ذكر (عامر ٢٠٠٧م) "أن قضية إعداد المعلم وتدريبه، من القضايا الأساسية التي تتصدى لها البحوث التربوية في كثير من دول العالم، على مدى الزمان، ذلك نظراً للدور الكبير الذي يقوم به المعلم في العملية التربوية". ومع ذلك يشير الشهابي (٢٠٠٣م): "أن نجاح العملية التربوية بمدخلاتها وعملياتها وعناصرها المختلفة لا يمكن أن يتحقق إلا من خلال معلم كفء، معد إعداداً جيداً ثقافياً، وتربوياً وعملياً واجتماعياً، يوجه مسارها، ويضعها في إطارها الصحيح". وهذه الأهمية في الإعداد تتطلب مجموعة من المهارات التدريسية الأساسية وتدريب المعلم على الكفايات المتعلقة بالقياس والتقويم. فمهارات التدريس التخطيط، والتنفيذ، والتقويم تعتبر القرار الذي يقوم به المعلم داخل الفصل بقصد نجاح العملية التعليمية تتطلب من المعلم ما سيقوم به من أعمال وما سيقوم به التلاميذ في الفصل من أفعال خلال الحصة الدراسية. وما سيحتاجه من وسائل وأدوات كل ذلك في إطار نظرة واعية فاحصة للأهداف ودراية بالمحتوى. ولذا فقد أوصت نتائج المؤتمر الرابع لوزارة التربية والتعليم العربي (٢٠٠٤م)، وكذلك مشروع الاستراتيجية العربية لتطوير التعليم العالي (٢٠٠٢م) على ضرورة إعداد المعلم في فترة التربية العملية لتنمية مهارات التدريس. حيث ينبغي إعداد المعلم لاكتساب مهارات التدريس المتطلبة لممارسة مهنة التدريس داخل الفصول، كما تسهم التربية العملية في تدريب المعلم على ممارسة هذه المهارات وصولاً لمستوى الكفايات المتطلبة.

ومع الاهتمام بتطوير العملية التعليمية ، ظهر الاهتمام بتطوير إعداد المعلم وتدريبه حيث إن هناك تنامياً في حقيقة أن المعلمين يلعبون الدور المركزي في الجهود الرامية إلى تحسين آليات عمل نظم التعليم والنهوض به (UNESCO, 2001).

والتربية العملية الميدانية هي من أخصب الفترات في حياة الطلبة المعلمين فيما يتعلمون خصائص المهنة التي سوف يتخصصون فيها ويدركون عملياً أن التربية علاقة إنسان بإنسان بوسائل إنسانية (محمود حسن، ١٩٩٢م، ص ٧٦٤).

وترجع أهمية التربية العملية للطلاب المعلمين في أنها تكسبهم المهارات والكفايات الأدائية اللازمة لمهنة التدريس في مجال تخصصهم وإتقان مهارة التخطيط للتدريس، وتحليل محتوى المنهج وصياغة أهدافه. ويشير البعداني (٢٠٠٥م): "أن التربية العملية أكثر عناصر برامج إعداد

المعلمين تأثيراً في الأداء التدريسي للطلبة المعلمين باعتبارها القناة التي تصب فيها المعلومات والمهارات والاتجاهات من مختلف المقررات الأكاديمية والتربوية والنفسية. ومن خلالها يتاح للطلبة المعلمين تطوير مهاراتهم التدريسية، وعليه ينبغي الاهتمام بها والعمل على حل المشاكل التي تواجهها مع تطويرها باستمرار". وعلى الرغم من هذه الأهمية إلا أن عدداً من نتائج الدراسات اتفقت على وجود ضعف في أداء الطلاب المعلمين لدى خريجي الأقسام التربوية، كدراسة أمين (٢٠٠١م) ودراسة الخطيب (١٤٢٦هـ).

ويُقوم الطلبة المعلمين في المدارس تحت إشراف مختصين في المناهج وطرق التدريس عن طريق أساليب مختلفة ومنها الملاحظة التي استخدمها الباحث داخل حجرة الدراسة، وكلما كانت معايير التقويم فعالة فإن نتائجه تكون جيدة ويمكن الوثوق بها، ومن خلال عمل الباحث؛ ويشير الواقع إلى اختلاف برامج التدريب العملي للطلاب المعلمين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، حيث تتباين من قسم لآخر؛ فقد يكون التدريب يوماً في قسم معين، ويومين، وثلاثة أيام لقسم آخر، الأمر الذي يستوجب القيام بدراسة تقويم أداء هؤلاء الطلاب، والوقوف على أهم المهارات التدريسية لديهم أثناء فترة التدريب العملي.

مشكلة الدراسة:

ترجع أهمية التربية العملية فى إعداد الطلاب المعلمين في أنها تكسبهم المهارات التدريسية في تخصصاتهم المختلفة، ولأنه عن طريقها يتم تقويم أدائهم في مهارة التخطيط، والتقويم والتنفيذ، ولهذا يرى الباحث إلى الحاجة إلى القيام بهذه الدراسة في تقويم أداء الطلاب المعلمين في ضوء المهارات التدريسية، بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ومعرفة واقع إعدادهم في الأقسام التربوية في المهارات التدريسية من خلال اكتشاف الضعف عندهم فيطورون أنفسهم وعلى الأقسام العلمية والخطط الدراسية فيه. حيث يأمل الباحث أن هذه الدراسة ستساعد الأقسام المختصة في تطوير مناهجها بما يتواءم مع المهارات التدريسية الملائمة. ومن خلال خبرة الباحث في إشرافه على عدد من الطلاب المعلمين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية رأى أهمية القيام بدراسة تكشف عن واقع تمكن الطلاب المعلمين من المهارات التدريسية واختلاف ذلك لديهم باختلاف التخصص.

وأشارت بعض الدراسات لكثرة شكوى طلاب وطالبات التربية العملية مما يعتري التدريب الميداني من مشكلات وفي مقدمتها الافتقار إلى بناء علاقات إنسانية مع المشرفين والمشرفات التربويين وافتقاد للزيارات الميدانية للمدارس المتعاونة (السبيعي، ٢٠٠٧).

كما تشير بعض الدراسات إلى أن الطلاب المعلمين في إعدادهم لحياتهم المهنية في برامج التربية العملية، والتدريب الميداني الذي يوفر لهم دخولاً فعالاً إلى المهنة Induction يواجهون مشكلات في التفاعل الفعال والتوافق المرن في بيئات الدراسة النظامية (عليان، ٢٠٠٩، وعلي، ٢٠١١).

وفي ضوء ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة في ضرورة تعرف مدى امتلاك الطلاب المعلمين للمهارات التدريسية المتطلبة لهم في ظل كثرة الشكاوى المتعلقة بهذه المهارات.

أسئلة الدراسة:

١. ما المهارات التدريسية الأساسية اللازمة للطلاب المعلمين؟

٢. ما مدى تمكن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من تلك المهارات الأساسية؟

هدف الدراسة:

١. تعرف مدى تمكن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من المهارات التدريسية الأساسية.

أهمية الدراسة:

أ- الأهمية العلمية:

١. يمكن أن تساعد الأقسام التربوية في معرفة مواطن القصور عند الطلاب المعلمين والعمل على معالجته.
٢. إفادة وزارة التعليم من أجل تطوير برامج إعداد الطلاب المعلمين ليتمكنوا من المهارات التدريسية في الميدان التربوي.

ب- الأهمية العملية:

١. تزويد الجهات القائمة في برامج إعداد الطلاب المعلمين بنتائج الدراسة؛ للمساعدة في تطوير هذه البرامج.
٢. تفيد الباحثين لإجراء دراسات مماثلة، وفقاً لما تصل إليه الدراسة من نتائج.

حدود الدراسة:

أولاً: الحدود الموضوعية: المهارات التدريسية المتطلب امتلاكها لطلاب المعلمين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

الحدود البشرية: طلاب التربية العملية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية المحددين بعينة الدراسة.

ثانياً: الحدود المكانية: تطبق هذه الدراسة على طلاب التربية العملية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، قسم كلية أصول الدين، وقسم التاريخ، وقسم الجغرافيا.

ثالثاً: الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الثاني من العام الجامعي ١٤٣٦/١٤٣٧هـ.

مفاهيم الدراسة:

أولاً: تقويم الأداء:

عرفه شحاتة والنجار (٢٠٠٣م، ١٤٥) بأنه: "نوع من التقويم يركز على المعلم كمحور من أهم المحاور التعليمية، يهدف إلى إصدار الحكم على مدى كفاءة هذا المعلم في تنفيذ عملية التدريس وتحقيق أهدافها، وتحديد مدى اقترابه من أو ابتعاده عن النموذج المثالي للمعلم بما يمتلكه من خصائص مهنية، وأكاديمية، وتقنية، واجتماعية، وأخلاقية".

وعرفه علام (٢٠٠٧م، ١٣٧) بأنه: "نوع من التقويم يعتمد على تقدير قدرة المعلم على ترجمة معرفته وفهمه إلى فعل وعمل يتضمن أدلة تشير إلى مهارات أدائية متنوعة استخدم فيها معارفه، ومهارته، التي يمتلكها".

ويقصد به الباحث في هذه الدراسة: عملية إصدار حكم على مستوى أداء الطلاب المعلمين أثناء تدريبهم في المدارس للمهارات التدريسية الأساسية في التخطيط والتنفيذ والتقويم.

ثانياً: الطلاب المعلمون:

هم الطلاب المسجلين في مقرر التربية العملية الذي تقدمه كليات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض أثناء فترة الإعداد التربوي والمهني، ويمارسون التدريب الميداني في المدارس الحكومية ويمارسون التدريس مثل المعلم الرئيس ويكلفون بجميع المهارات التدريسية.

ثالثاً: المهارات التدريسية:

المهارات التدريسية تعرف بأنها: "القدرة على أداء عمل نشاط معين ذي علاقة بتخطيط التدريس، تنفيذه، تقويمه، وهذا العمل قابل للتحليل لمجموعة من السلوكيات (الأداءات) المعرفية أو الحركية أو الاجتماعية، ومن ثم يمكن تقييمه في ضوء معايير الدقة في القيام به وسرعة إنجازه والقدرة على التكيف مع المواقف التدريسية المتغيرة بالاستعانة بأسلوب الملاحظة المنظمة، ومن ثم يمكن تحسينه من خلال البرامج التدريبية " (حسن حسين زيتون، ٢٠٠١م، ١٢).

ويعرفه الباحث: هي جميع المهارات التدريسية المتطلب أن يمتلكها المعلم ليقوم بدوره التدريسي بأعلى قدر من الكفاءة.

الدراسات السابقة:

١. دراسة الثويني (٢٠١٥) هدفت تحديد أثر التدريس المصغر في تطوير المهارات التدريسية لدى طلبة التربية الميدانية في جامعة حائل واتجاهاتهم نحوه. وتكونت العينة من (٥٠) طالبة من مختلف التخصصات (لغة عربية وعلوم وتربية إسلامية ورياضيات)، وطبقت الدراسة استبانة تقيس مدى ممارسة الطلاب المعلمين لبعض المهارات التدريسية، كما استخدمت الدراسة بطاقة الملاحظة مكونة من ست مهارات رئيسية. توصلت نتائج الدراسة إلى ضعف أداء الطلاب المعلمين للمهارات التدريسية، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، كما أظهرت النتائج أن توجهات الطلاب كانت إيجابية نحو استخدام التدريس المصغر، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى بعض التخصصات (الرياضيات والعلوم) في مهارتي التهيئة وإدارة الصف. وأوصت الدراسة بأهمية وجود معمل للتدريس المصغر في كلية التربية ليتم تدريب الطلاب عن طريقه على تنفيذ المهارات التدريسية بشكل فعال.

٢. دراسة سعد الدين (٢٠١٤) هدفت الدراسة تعرف دور التدريس المصغر في تطوير مهارات الكفايات التدريسية لدى المعلمين المتدربين. وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من الطلاب خرجين كلية التربية (متدربين)، وطبقت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة رئيسية لجمع بيانات الدراسة. توصلت الدراسة إلى فاعلية التدريس المصغر في تدريب وإعداد المعلمين، واعتماد التدريس الصغر في تدريس المقررات الدراسية، بالإضافة إلى فاعلية التدريس المصغر في تدريب المعلمين، كما وأظهرت النتائج الدور الفاعل لتفعيل التدريس المصغر في المعاهد التعليمية لإعداد المعلمين بشكل أفضل، وأهمية عنصر تكنولوجيا التعليم واستخدامها في العملية التدريسية. وأوصت الدراسة بأهمية توجيه كليات إعداد المعلمين على الاستعانة بأستاذة أكفاء للقيام بتدريب الطلاب المعلمين على التدريس المصغر.

٣. دراسة المكصوصي (٢٠١٣): هدفت تقويم مهارات إدارة الصف وضبطه لدى مطبقي قسم التاريخ من حيث مستوى الأداء، وقد اتبع الباحث خطوات لتحقيق هذا الهدف وهي مراجعة الدراسات السابقة لغرض الحصول على قائمة مهارات إدارة الصف وضبطه إذ تم إعداد بطاقة الملاحظة في ضوئها بعدما تم التأكد من صحتها وثباتها كما تم اختيار عينة بلغة (٨٠) مطبقاً

من طلبة قسم التاريخ في كلية التربية بالجامعة المستنصرية للعام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٢ ومشاهدتهم وتقويم أدائهم طبقا لبطاقة الملاحظة، وتوصل الباحث إلى مجموعة نتائج تمثلت في ضعف المستوى العام لأداء الطلبة المطبقين في مهارات إدارة الصف وضبطه وكذلك ضعف مستوى أداء الطلبة المطبقين في كل مجال من مجالات إدارة الصف وضبطه وتم التوصل إلى عدة استنتاجات منها: ضعف الإعداد المهني في مجالات المهارات التدريسية وان طرائق التدريس المستعملة في الكلية لا تناسب قدرات الطلبة المطبقين والاعتماد على الحفظ والتلقين بدلاً من الممارسات التطبيقية، وتم وضع مجموعة من التوصيات والمقترحات ومن هذه التوصيات التركيز في مناهج الإعداد المهني على تدريب الطلبة المطبقين على كيفية إدارة الصف وضبطه والاهتمام الجاد بموضوع(المهارات التدريسية) ضمن مادة طرائق تدريس التاريخ وتضمينها الجوانب التطبيقية مع الأمثلة المستمدة من واقع المدارس الثانوية والإشارة إلى المشكلات التربوية والنفسية التي تعيق ممارستها وقيام المشرفين التربويين والاختصاصيين بالتركيز على موضوع مهارات إدارة الصف وضبطه من خلال استعمال استمارات الملاحظة في البحث الحالي لغرض تقويم مستوى أداء المدرسين أثناء زيارتهم.

٤. دراسة زامل (٢٠١٣) هدفت تحديد تقديرات مشرفي مقرر التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة للنماذج المطبقة في تقويم الطلبة المعلمين لمقرر التربية العملية. وتكونت عينة الدراسة من (٩٤) مشرف ومشرفة، وطبقت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث قامت الباحثة باستخدام الاستبانة كأداة رئيسية للدراسة، وتكونت الاستبانة من (٣٦) فقرة. وأشارت نتائج الدراسة إلى بدرجة تقدير مشرفي مقرر التربية العملية للنماذج المستخدمة في تقويم الطلبة المعلمين في التدريب العملي لمقرر التربية العملية: أن درجة التقدير مرتفعة، كما أظهرت النتائج وجود اختلاف في متوسطات استجابات المشرفين الأكاديميين لتقديرهم للنماذج التقويمية تعزى إلى متغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والرتبة العملية، والتخصص لصالح التربية، والخبرة الجامعية، وعدد مرات الإشراف على المقرر، والمنطقة. وأوصى الباحث بأهمية صياغة النماذج التقويمية للتدريب العملي لمقرر التربية العملية بما يتفق مع أهداف المقرر.

٥. دراسة (Kocak, 2013) هدفت تحليل أثر نموذج تعليمي على الأداء الأكاديمي ومهارات التفكير في مختبر الكيمياء لدى الطلاب المعلمين. تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالب معلم يدرسون في كلية التربية في جامعة هاستيب. طبقت الدراسة المنهج التجريبي، حيث تم تطبيق اختبار قبلي وبعدي على العينة عن طريق استخدام مقياس الأداء الأكاديمي والمهارات التفكير من تصميم الباحث، وقسمت العينة إلى مجموعتين (ضابطة وتجريبية)، حيث خضعت المجموعة التجريبية لبرنامج تعليمي لتطوير مهارات التفكير والأداء الأكاديمي، بينما خضعت المجموعة الضابطة لأسلوب التعليم التقليدي. أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التفكير والأداء الأكاديمي لدى المجموعة التجريبية قبل وبعد النموذج التعليمي، وخلصت نتائج الدراسة إلى أن النموذج التعليمي ساهم بشكل كبير في تنمية وتطوير مهارات التفكير وتعزيز الأداء الأكاديمي لدى المجموعة التجريبية.

٦. دراسة الباز (٢٠١٢) هدفت تقويم مستوى أداء الطلاب المعلمين بشعبتي الفيزياء والكيمياء لمهارات التدريس في ضوء معايير الجودة. تكونت عينة الدراسة من (٩٤) طالب معلم في كلية التربية تخصص كيمياء و(٥٦) طالب معلم في كلية التربية تخصص فيزياء، وطبقت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث قام الباحث باعدا قائمة معايير جودة أداء الطالب المعلم لمهارات التدريس في برنامج إعداد معلم العلوم الفيزيائية والكيميائية. أشارت نتائج الدراسة إلى أنه بالرغم من وجود تقارب ملحوظ بين متوسطات درجات طلاب شعبة الفيزياء وشعبة

الكيمياء في كثير من المهارات إلا أن طلاب شعبة الفيزياء حققوا مستوى أداء أعلى من طلاب الكيمياء في بعض المهارات، كما وأضحت النتائج انخفاض مستوى أداء الطلاب المعلمين في معظم المهارات، كما وحصلت مهاراتي الالتزام بأخلاقيات المهنة والتعامل مع الزملاء والقيادة على المرتبة الأولى في مستوى الأداء. وأوصت الدراسة بضرورة تدريب الطلاب على مهارات التدريس وإنتاج الوسائل التعليمية والتكنولوجية داخل الكلية.

٧. دراسة (Phillipson et al., 2012) هدفت تحليل أثر بدائل التقويم مثل تسجيلات الفيديو لتقييم أداء المعلمين الطلاب في كلية التربية في جامعة هونج كونج. تكونت عينة الدراسة من (١٦) طالب في كلية التربية في جامعة هونج كونج، طبقت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم استخدام استبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة، وتكونت الاستبانة من (١٧) بند تتناول موضوع تقويم أداء المعلمين الطلاب. أشارت نتائج الدراسة إلى العديد من الآثار الإيجابية لتسجيلات الفيديو على تقويم أداء المعلمين الطلاب، حيث ساهمت تعزيز استيعاب وفهم الطلاب المعلمين للدروس في المنهاج، كما وساهم أسلوب تسجيلات الفيديو في تقليل حدة مواقف الخلاف بين الطلاب المعلمين والمشرفين في طرق تقويم الأداء الأكاديمي وتعزيزه.، كما وخلصت الدراسة إلى أهمية تطبيق تسجيلات الفيديو وغيرها من أساليب تعزيز وتقويم أداء المعلمين الطلاب لتحديد احتياجاتهم والمساعدة في تطوير مهاراتهم التدريسية والأكاديمية.

٨. دراسة حسن (٢٠١١) هدفت تقويم مهارات التدريس لدى الطالب معلم الرياضيات في ضوء المعايير القومية لإعداد معلم الرياضيات. تكونت عينة الدراسة من مجموعة الطلاب المعلمين بطلية التربية تخصص رياضيات في جامعة بورسعيد، وطبقت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث قام الباحث بإعداد قائمة بمهارات تدريس الرياضيات اللازمة للطلاب المعلمين في ضوء معايير إعداد معلم الرياضيات، كما وقام باستخدام بطاقة ملاحظة مهارات تدريس الرياضيات للطالب معلم الرياضيات. أشارت نتائج الدراسة أن الطلاب معلمي الرياضيات لا يربطون بين الرياضيات والمواد الدراسية الأخرى، ولا يستخدمون المصطلحات الرياضية الحديثة أثناء الشرح لدروس الرياضيات، بالإضافة إلى عدم اهتمام الطلاب معلمي الرياضيات بالأنشطة الإبداعية أثناء حصص الرياضيات، وعدم استخدام الطلاب معلمي الرياضيات لاستراتيجيات تدريسية حديثة، وأظهرت النتائج عدم اهتمام الطلاب المعلمين بتقويم الجوانب الوجدانية، والجوانب المهارية، كذلك عدم مراعاة الخصائص المتنوعة للطلاب والفروق الفردية بينهم عند وضع اختبارات الطلاب.

٩. دراسة حمدان (٢٠١١) هدفت تحسين الممارسات الخاطئة التي تعوق الأداء التدريسي للطلبة المعلمين بكلية التربية البدنية والرياضية بجامعة الأقصى من وجهة نظر المعلمين. وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) معلم ومعلمة من مدارس قطاع غزة. وطبقت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث اعتمدت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة، وتكونت الاستبانة من (٧) محاور احتوت على (٥٨)، وطبقت الاستبانة من وجهة نظر المعلم المقيم. وخلصت نتائج الدراسة إلى أن نسبة الممارسات الخاطئة التي تعوق الأداء التدريسي للطلبة المعلمين بكلية التربية الرياضية بجامعة الأقصى كانت عالية جداً ومثيرة للجدل، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فيهما تعزى لمتغير الجنس. وأوصت الإشراف المباشر والمستمر لكلية التربية البدنية والرياضة بجامعة الأقصى على برنامج التربية العملية، كما وأوصت الدراسة إلى توظيف استراتيجيات حديثة في عملية التدريب بحيث تأخذ في الحسبان التطورات التكنولوجية وأساليب التدريب المعتمدة على التفاعل النشط بين مختلف أركان عملية التدريب.

١٠. دراسة (Chawla and Thukral, 2011) هدفت تقييم أثر التغذية الراجعة من الطالب على تطوير الكفاءة التعليمية لدى الطلاب المعلمين. تكونت عينة الدراسة من (١٠) طلاب

معلمين في كلية التربية في جامعة بإنجاب. طبقت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث قام الباحثان باستخدام مقياس الكفاءة التعليمية، حيث قام الباحثان بتطبيقه على العينة قبل الاستعانة بالتغذية الراجعة (الاختبار القبلي)، ثم قاما بتطبيقه على العينة بعد استخدام التغذية الراجعة من الطلاب. أشارت نتائج الدراسة إلى أن تطبيق أسلوب التغذية الراجعة من الطالب أدى إلى تطوير خمس مهارات تدريسية وهي (مهارة تقديم الدرس والشرح وطرح الأسئلة والكتابة وتحفيز الطلاب)، كما وأظهرت النتائج أن تطبيق أسلوب التغذية الراجعة من الطلاب أدى إلى تحسين الأداء التعليمي للطلاب المعلمين، وخلصت الدراسة إلى أن تطبيق التغذية الراجعة من الطالب أدى إلى تحسين الكفاءة التدريسية والأداء التعليمي للطلاب المعلمين بشكل عام.

١١. دراسة (Montecinos et al., 2010) هدفت تحديد سبل تقييم أداء الطلاب المعلمين عن طريق تقييم قدرتهم في التخطيط وإيصال وتقييم المنهاج المدرس. تكونت عينة الدراسة من (٢٠) مشرف و(٦٢) طالب معلم من ثلاث مدارس ابتدائية وخمس مدارس الثانوية، طبقت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم الاستعانة بأداة تقييم أداء المعلمين (STP)، وذلك بهدف تقييم جميع جوانب الأداء التدريسي والتعليمي للطلاب المعلمين. أظهرت نتائج الدراسة أن الطلاب المعلمين تأثروا بشكل كبير بأداة التقييم وكيف أنها ساهمت في تطوير حسهم المهني وحسنت مهاراتهم التعليمية، كما وأشار المشرفون إلى ضرورة توسيع المواضيع التي يجب مناقشتها في تقييم أداء الطلاب المعلمين وأهمية تغيير أسلوب الإشراف والتقييم، وخلصت الدراسة إلى ضرورة تطوير معايير محددة ودقيقة لتقييم أداء الطلاب المعلمين بشكل فعال وعلى العديد من المستويات المعرفية.

١٢. دراسة دياب (٢٠٠٩) هدفت تشخيص المهارات الإملائية التي يجب أن يتقنها الطالب المعلم أو الطالبة تخصص اللغة العربية. تكونت عينة الدراسة من (١٨٩) طالب وطالبة من كلية التربية في جامعة الباحة بالسعودية، وطبقت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث استخدمت الدراسة قائمة بالمهارات الإملائية التي يجب أن يتقنها الطلاب المعلمين والطالبات، كما واعتمدت الدراسة اختبار لقياس مستوى تمكن الطلاب والطالبات من المهارات الإملائية. أظهرت نتائج الدراسة إخفاق العينة في الحصول علي توسط أو مستوى التمكن في المهارات الإملائية، وعدم اهتمامهم بالمهارات الإملائية عند التصحيح، كما وأشارت النتائج تفوق الطالبات على الطلاب في مستوى المهارات الإملائية.

التعليق على الدراسات السابقة:

١. تشابهت الدراسة الحالية مع العديد الدراسات السابقة في هذا المحور في تناولها لموضوع تقويم أداء الطلاب المعلمين بشكل عام، مثل دراسة زامل (٢٠١٣)، الباز (٢٠١٢)، حسن (٢٠١١)، دراسة (Phillipson et al., 2012)، حيث تناولت الدراسة تقويم أداء الطلاب المعلمين من حيث المفهوم والخصائص والأهمية، وهو ما ركزت عليه الدراسات السابقة.
٢. وتشابهت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في تركيزها على طلاب كلية التربية كعينة الدراسة، مثل دراسة الباز (٢٠١٢) التي تناولت الطلاب المعلمين في كلية الفيزياء والكيمياء، ودراسة حسن (٢٠١١) التي ركزت على طلاب كلية الرياضيات، ودراسة (Kocak, 2013) التي ركزت على الطلاب المعلمين بشكل عام مثل الدراسة الحالية.
٣. وطبقت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي واستخدمت بطاقة الملاحظة كأداة رئيسية للدراسة، والذي اشتركت فيه مع دراسة (Phillipson et al., 2012)، ودراسة (Chawla and Thukral, 2011).

٤. وتشابهت الدراسة الحالية مع دراسة (Phillipson et al., 2012)، راسة حسن (٢٠١١) في التركيز على الجوانب الأساسية لتقويم أداء الطالب المعلم، وكيفية تعزيز الأداء التدريسي للطلاب في كلية التربية.
٥. ركزت الدراسة الحالية على الطلاب المعلمين من عدة أقسام مختلفة، أما العديد من الدراسات فقد تناولوا الطلاب المعلمين في كليات معينة مثل دراسة حسن (٢٠١١) التي ركزت على طلاب كلية الرياضيات.
٦. كما ركزت الدراسة الحالية على تقويم أداء المعلمين في ضوء المهارات التدريسية بشكل خاص، والتي اختلفت فيه عن الدراسات السابقة، مثل دراسة حمدان (٢٠١١) التي حددت الممارسات الخاطئة الواجب تجنبها في تقويم أداء الطلاب المعلمين.
٧. كما استخدمت الدراسة بطاقة الملاحظة كأداة رئيسة للدراسة، بخلاف العديد من الدراسات التي استخدمت الاستبانة كأداة رئيسية للدراسة مثل دراسة زامل (٢٠١٣)، الباز (٢٠١٢)، ودراسة (Phillipson et al., 2012)، ودراسة (Chawla and Thukral, 2011).
٨. استخدمت الدراسة الحالية الدراسات السابقة في تطوير الاطار النظري، حيث قام الباحث بالاستعانة بنتائج الدراسات السابقة في تكوين وتطوير مبادئ وجوانب وأسس تقويم أداء الطلاب المعلمين، مثل دراسة زامل (٢٠١٣) والباز (٢٠١٢)، وحسن (٢٠١١) والتي وفرت العديد من النماذج العلمية لتقويم أداء الطلاب المعلمين ودراسة (Montecinos et al., 2010) التي حددت معايير تقويم أداء الطلاب المعلمين، ودراسة (Phillipson et al., 2012) إلى بدائل عديدة لتطوير أداء الطلاب المعلمين.
٩. كما استخدمت الدراسة الحالية الدراسات السابقة في تطوير وتحسين أداة البحث (بطاقة الملاحظة)، والتي هدفت إلى التعرف على أسس تقويم أداء الطلاب المعلمين في ضوء المهارات التدريسية.
١٠. استعانت الدراسة بنتائج الدراسات السابقة في مناقشة نتائج الدراسة الحالية بهدف الوصول إلى تفسيرات إلى نتائج الدراسة الحالية.
١١. كما استفادت الدراسة من الدراسات السابقة في عرض الإطار النظري وإعداد الأداة وبعض الإجراءات المنهجية.

الإطار النظري:

المحور الأول: التقويم

ماهية التقويم:

يعرف (محمود، ١٩٩٩م) التقويم هو عملية تتم خلالها الملاحظة والمتابعة من خلال أدوات معدة من أجل ذلك ثم القياس عليها ويأتي بعد ذلك عملية التقدير والتقييم من خلال تحليل البيانات المتحصل عليها وتفسير نتائجها يليها مباشرة إصدار الحكم عليها. والتقويم أكثر شمولا من القياس ذلك أن القياس يعتمد على أدوات توصل إلى معلومات رقمية موضوعية كمية بينما التقويم يتضمن إصدار حكم تقديري في ضوء نتائج القياس وبالتالي يعتبر القياس خطوة في طريق القويم، حيث أن التقويم الجيد له شروط فيها الشمولية التي تتضمن جميع جوانب العملية التعليمية والاستمرارية لضمان عملية المتابعة للتحسين والتعديل هذا بالإضافة للموضوعية والثبات.

ويعرف الكثيري والنصار تقويم أداء الطالب المعلم بأنه: "مجموعة الأساليب والأدوات المقننة التي تتبع في الحكم على الجوانب الشخصية والمهنية والثقافية والعملية والاجتماعية للمعلم وتعرف مدى نجاحه في تحقيق الأهداف التعليمية التي يجب أن يحققها في فترة زمنية معينة ومعرفة نواحي القوة والضعف في أدائه ومعرفة الصعوبات والمعوقات التي تواجهه في تنفيذ مهامه التعليمية والتربوية وقد يقوم التلاميذ أحيانا بالمشاركة في تقويم أداء المعلم كما يقوم المعلمون

بتقويم بعضهم البعض تحت إشراف المدرسة أو الجهة المعنية بالتقويم" (الكثيري والنصار، ١٤٢٦هـ، ص٢٧٣). ومن خلال السرد السابق اتضح للباحث لتعريف التقويم أنها تحتوي على التالي:

١. أنه يقوم على أساليب وأدوات مقننة.
٢. إصدار حكم على النتائج مباشرة.

ويرى الباحث أن تعريف تقويم الأداء في هذا البحث فهو عملية إصدار حكم على مستوى أداء الطلاب المعلمين أثناء تدريبهم في المدارس للمهارات التدريسية الأساسية في التخطيط والتنفيذ والتقويم.

تقويم أداء المعلم:

هذا التقويم إما أن يقوم على أساس نظام رسمي واضح يطبق خلال فترات زمنية معينة وضمن شروط محددة، أو يقوم على أساس نظام غير رسمي كجزء من الممارسات العملية اليومية، وفي جميع الأحوال ترتبط نتائج عملية تقويم الأداء بقرارات هامة، مختلفة سواء على مستوى الفرد أو على مستوى المؤسسة التي يعمل بها مما يساعد على تحسين مستوى الأداء بصفة عامة.

وعرف (علام، ٢٠٠٠، ص ٩٧) تقويم الأداء بأنه " تحليل أداء العاملين لعملهم، ومسلكهم، وتصرفاتهم فيه، وقياس صلاحيتهم، وكفاءتهم في النهوض بأعباء عملهم الحالي، وتحملهم لمسؤولية وظائف ذات مستوى أعلى".

وهناك دراسات تناولت عملية تقويم الأداء حيث يمكن النظر إلى عملية التقويم الأداء على أنها تضم ثلاث خطوات منفصلة، ومتميزة.

١. قياس الأداء الفعلي.
٢. مقارنة الأداء الفعلي بأداء نموذج معين لتحديد الفرق بينهما.
٣. تعديل الانحرافات البارزة ذات الدلالة، وتصحيحها، وذلك من خلال خطوات، وأفعال علاجية (حلمي، ١٩٩١).

وقد ذكر (الدوسري،٢٠٠١) عملية تقويم الأداء وكيفية السير من الأهداف، والمعايير عبر القياس، والمقارنة، والتعديل، أو التصحيح من حيث المراحل التالية:

- **المرحلة الأولى:** هي المرحلة التي يكون فيها قياس أداء المعلم، وبذلك تم تطوير العديد من الاختبارات المقننة لقياس تحصيل التلاميذ، وقياس تكيفهم، وشخصيتهم، وما إلى ذلك، كما حدث توسع ليشمل أدوات الملاحظة، والاستبانات، وغيرها من الأدوات التي كانت غايتها إنتاج بيانات كمية، أو رقمية تتعلق بجوانب معينة في العملية التربوية، ثم يتم التعامل مع هذه البيانات الكمية، أو الرقمية إحصائياً.
- **المرحلة الثانية:** وهذه المرحلة هي عملية تقويم أداء المعلم هي عملية مطابقة بين الأداء، والأهداف، والغاية من هذا التقويم جمع البيانات للوصول إلى معلومات تتعلق بمدى تحقيق النظام التربوي لأهدافه المرسومة.
- **المرحلة الثالثة:** هذه المرحلة هي الحكم القائم على خصائص المعلم المهنية، التخصصية، وقد أثارت هذه المرحلة العديد من التساؤلات حول مدى صدق، وموضوعية هذه الأحكام، وبالتالي مدى صدق، وموضوعية نتائج عملية التقويم، وترى بعض الكتابات التربوية الحديثة ذات الصلة بموضوع تقويم أداء المعلم أن عملية تقويم أداء المعلم هي مجموعة الاستراتيجيات اللازمة لتطبيق المعرفة، والمهارات، وعادات العمل من خلال أداء المعلم لمهارات محددة ينفذها بشكل عملي، ومرتبط بالحياة، وهذا يعني أن عملية تقويم أداء المعلم

تمثل إجراء تستخدم فيه المهمات التي يقوم بها المعلم للحصول على معلومات عن جودة أداؤه، وقدرته على تطبيق ما يمتلكه من معرفة، ومهارات في مواقف تربوية متعددة.

أهداف التقويم:

وتتمثل أهداف وأغراض التقويم كما حددها (حمدان، ٢٠٠٣) في النقاط التالية:

١. **تحديد الاستعداد أو المتطلبات السابقة:** وهي تحديد اكتساب الطالب لأنواع من المناهج والمهارات اللازمة لتعلم موضوع جديد أو مقدرة المتعلم وقابليته لتعلم موضوع ما وتكون هذه من مهام المعلم الرئيسية في عملية التعليم.
٢. **تشخيص الضعف أو صعوبات التعلم:** يهدف التقويم إلى كشف مواطن الضعف عند الطالب وأسبابه وطرق علاجه وتسمى الاختبارات التي تقوم بهذا الدور اختبارات تشخيصية.
٣. **التقويم التشكيلي أو التكويني:** ويهدف هذا النوع من التقويم إلى تحديد مدى استيعاب الطلبة ومدى فهمهم لموضوع معين.

ويرى الباحث إن أغراض التقويم مختلفة بحسب الهدف الذي يريده المعلم، وجميع هذه الأنواع يستطيع المعلم من خلالها معرفة نقاط القوة والضعف وبذلك يحقق الهدف من عملية التقويم.

وقد اتفقت دراسة (العبادي، ٢٠٠٦م)، ودراسة (توق، ٢٠٠٢م) على النقاط التالية لأغراض التقويم:

١. مبدئي في بداية التدريس.
٢. تكويني أثناء التدريس لمتابعة تقدم التعلم.
٣. تشخيصي أثناء التدريس لتشخيص صعوبات التعلم.
٤. نهائي في نهاية التدريس أو الفصل الدراسي أو العام الدراسي لمعرفة مدى تحقيق الأهداف والحكم علي فعالية التدريس إيجابيا وسلبيا.
٥. تحسين البرنامج، لأنه يعطي القائم عليه تغذية راجعة
٦. الاهتمام بالمنهاج والتدريس.
٧. تحديد الخطوات التي يسار عليها لتحديد أعلي فائدة ممكنة.
٨. الوصول إلى اتخاذ قرارات ملائمة وناجحة.
٩. تحديد كفاية التعلم المتوقع عند التلاميذ، وتوجيه التعلم في الاتجاه المرغوب فيه.

ويضيف الباحث من الأغراض والأهداف للتقويم ما يلي:

١- تطوير الطلاب المعلمين مهارياً وعقلياً ووجدانياً.

أهمية التقويم للطلبة المعلمين:

إن عملية التقويم من أهم مناشط العملية التعليمية وأكثرها ارتباطاً بالتطوير التربوي، ومن خلال التقويم يمكن من خلاله الحكم على فعالية عملية التعلم بعناصرها ومقوماتها المختلفة، ولتقويم المهارات التدريسية لطلاب المعلمين إذ انه يقوم بتقديم معلومات قيمة وضرورية عن التغيرات المتوقعة في المجتمع، والعوامل المؤثرة في هذه التغيرات والمسببة لها، وتتشكل الأهمية في النقاط التالية

- الارتفاع بمستوى العملية التربوية.
- المساهمة في تقويم مدى تحقيق المنهج لأهداف التربية.
- مساعدة المعلم على تحقيق المزيد من النجاح عن طريق إرشاده وتوجيهه.
- الوصول إلى أساس عادل وسليم في ترقيته وترفيعه (جامع، ١٩٩٣).

ويضيف الباحث لأهمية التقويم للطلبة المعلمين أنه يقدم خدمة جليلة للأقسام التربوية في الجامعات حيث يتم بواسطته تصحيح العيوب ومراجعة الخطط الموضوعة لهم.

- أنه يقدم خدمة جليلة للأقسام التربوية في الجامعات حيث يتم بواسطته تصحيح العيوب ومراجعة الخطط الموضوعة لهم.
- معرفة مستوى أداء الطلاب المعلمين في المهارات التدريسية ومقدار معرفتهم للمواد قبل مباشرتهم التدريس.

أنواع التقويم:

تتمثل أنواع التقويم في النقاط التالية:

١- **التقويم البنائي:** التقويم البنائي يقوم على تقويم حقائق وبيانات بين فترة وأخرى للمسئولين عن العملية التعليمية من اجل تعديل كل خطة من خطوات الموقف التعليمي.
٢- **التقويم التراكمي:** يهدف إلى تغير وتعديل الموقف التعليمي ككل أي انه ينصب على الصورة الكلية للموقف التعليمي بعد إنجازه.
٣-**تقويم الوضع:** هذا النوع يهدف إلى تفحص الحالة الراهنة للنظام التربوي السائد وما يتصف به من عيوب ومميزات ويهدف إلى تحديد المواطن التي لم تكن بالأهداف المنشودة في المواقف التعليمية وتحديد المشكلات التي يعاني منها المتعلم نتيجة مروره بتلك المواقف وإيجاد العلاج المناسب والملائم لها عن طريق إعادة النظر في النظام السائد وتغييره أو تطويره.
٤-**تقويم التجهيزات:** الهدف من تقويم التجهيزات هو اختيار مدى صلاحية واستخدام الموارد من أموال وموظفين وفترة ومكان وتنظيم وطرق ووسائل بحيث يمكن استغلالها بصورة سليمة عند تحديد المواقف التعليمية المختلفة.
٥- **تقويم التهيؤ أو الاستعداد:** هدف هذا التقويم هو تحديد وتحري أوضاع الضعف التي يمكن أن يقع فيها المتعلم قبل تنفيذ الموقف التعليمي، أي انه يكشف عن استعداد القدرات التي تحتاج المواقف إليها قبل تدريسها (عفانة، ١٩٩٥).

ويرى الباحث أن التقويم التراكمي من أفضل أنواع التقويم حيث يتم فيه النظر إلى العملية التعلمية ككل من جميع الأمور التي تحدث وتؤثر في العملية التعليمية، إن التقويم يرتبط بالأهداف ارتباطا وثيقا ويقصد بذلك في توصل الطلاب المعلمين إلى هذه الأهداف بأنفسهم أو على سلوك التعلم المرتبط بمستويات الفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والنقد للمعرفة التي يدرسها التلاميذ.

المعايير العشرة التي وضعتها (INTASC) المؤسسة الأمريكية لإعداد المعلم وجودة التدريس (زيتون، ٢٠٠٤).

- المعيار الأول: يجب أن يكون المعلم على وعي بالمفاهيم وأدوات الاستقصاء ونظم ما يقوم بتدريسه ويستطيع توفير خبرات تعلم تجعل جوانب المادة التي يدرسها ذات معنى للطلاب.
- المعيار الثاني: يجب أن يكون المعلم على معرفة بكيفية تعلم الطلاب ويوفر لهم فرص تعلم تدعم نموهم العقلي والاجتماعي والشخصي.
- المعيار الثالث: المعلم على وعي باختلاف مداخل التعلم لدى طلابه ويوفر لهم مناخا يناسب الاختلاف.
- المعيار الرابع: يستخدم المعلم استراتيجيات تدريسية تنمي التفكير الناقد وحل المشكلات ومهارات الأداء لدى الطلاب.
- المعيار الخامس: المعلم المتفهم لكيفية إثارة دافعية الأفراد والجماعات ليوفر بيئة تعلم تشجع التفاعل الاجتماعي الإيجابي والمشاركة النشطة في التعلم وكذلك تشجع الدافعية الذاتية.

- المعيار السادس: يستخدم المعلم معرفته بالاتصال اللفظي وغير اللفظي والوسائطي لينمي الاستقصاء النشط والعمل الجماعي والتفاعل داخل حجرة الصف.
- المعيار السابع: يخطط للتدريس معتمدا على المعرفة المتضمنة بالمادة والمتعلمين والمجتمع وأهداف المنهج.
- المعيار الثامن: يعرف المعلم استراتيجيات التقييم الرسمية واللارسمية ويوظفها ليضمن نمو المتعلم عقليا واجتماعيا وبدنيا بشكل مستمر.
- المعيار التاسع: يتأمل المعلم ممارساته ويقوم آثار اختياراته وأفعاله على الآخرين (سواء متعلمين أو آباء أو غيرهم من العاملين بالمجال) ويسعى دائما للنمو المهني.
- المعيار العاشر: يحرص المعلم على إقامة علاقات جديدة مع الزملاء في المدرسة والآباء والهيئات داخل المجتمع بهدف دعم تعلم الطلاب.

أساليب التقويم:

يرى (راشد، ٢٠٠٢م) أن أساليب التقويم تنقسم إلى عدة أقسام التقويم الفردي والجماعي وهما أسلوبين شائعين من أساليب التقويم ويأخذ التقويم الفردي إحدى الصور التالية:

١- **تقويم المعلم للتلميذ:** يقوم المعلم بعملية التقويم كل تلميذ فيبدأ بإجراء اختبارات فردية وتحليل نتائجها، وفي ضوئها يحدد نقاط الضعف والقوة ثم يبدأ عملية العلاج، ويعتبر هذا الأسلوب ذا فاعلية في عملية التقويم إلا انه غير عملي مع الأعداد الكبيرة للتلاميذ خاصة في مدارسنا.
٢- **تقويم التلميذ لنفسه:** هنا يكون التقويم هو التقويم الذاتي، وهو امتداد لعلمية التعلم الذاتي ويلزم لاستخدام هذا الأسلوب بناء اختبارات موضوعية مع إعداد مفاتيح لتصحيحها وهنا يستطيع كل طالب بعد إن يجيب على أي اختبار إن يصحح إجابته ويمكن التعرف على أخطائه وهذا يساعد فيما بعد بتوجيه المعلم، إن يتلافى هذه الأخطاء، غير أن هذا الأسلوب يفضل استخدامه في المراحل التالية للمرحلة الابتدائية حيث يكون الطالب أكثر نضجا وقدرة على الاستفادة من نتائج التقويم الذاتي، فالتلميذ في المرحلة الابتدائية يكون أكثر اعتمادا على المعلم من الاعتماد على نفسه في أغلب الأحوال.
٣- **أسلوب التقويم الجماعي:** التقويم الجماعي له صوره المتعددة وأشهر تلك الصور تقويم المعلم لمجموعة تلاميذه وهنا يقوم المعلم ببناء اختبار تتوافر فيه شروط الاختبار الجيد من صدق وثبات وموضوعية وقدرة على التمييز، ثم بتطبيقه على التلاميذ الطلاب، وفي ضوء نتائج التصحيح تبدأ عملية التشخيص، وعملية العلاج.

وهنا يفضل التقويم الفردي حين يريد المشرف تقييم الطالب المعلم، ليتعرف على أخطائه ولا يشعر بالظلم حين تكون درجته متدنية. ويرى الباحث أن الأساليب السابقة تكون حسب العملية التقويمية المراد منها التقويم.

أدوات التقويم:

١- **الملاحظة:**

هذا الأسلوب من الأساليب الهامة جدا لتسجيل تلك الملاحظات بصورة مستمرة ومختصرة وهذا كله يساعد المعلم في اتخاذ الطرق الفعالة لتحسين تدريسه وتمكنه من الارتقاء بالطالب الذي يحتاج إلى عناية من خلال إعلام ولي الأمر، أو العمل الفردي مع ذلك التلميذ.

وتنقسم الملاحظة إلى نوعين:

- **الملاحظة المنظمة:** وهي من أفضل الأساليب فهي طريقة يخطط لها بعناية بحيث يحدد الملاحظة مسبقاً ما يريد تسجيله وتستخدم فيها أدوات معدة مسبقاً ومضبوطة وهي تعتبر أكثر موضوعية
- **الملاحظة العشوائية:** وهي تتم بدون تخطيط مسبق لها وتحدث بطريقة مفاجئة لم يعد لها مسبقاً، ولم يخطط لها ولا يتم فيها الالتزام بخطوات، أو أدوات محددة وتكون نتائجها غير محددة لأنها لا تستند إلى معايير ثابتة أو منضبطة (الكحلوت، ٢٠٠٤).

أهم أدوات الملاحظة:

١- **السجلات القصصية:** وهي صورة لفظية عن سلوك الفرد في مواقف او حدث بارز وتدون الملاحظة بالتدريج في سجل الطالب، وتوثق الملاحظة بشكل كامل من حيث الموقع، واسم الملاحظ، وقد تضاف بعض التوضيحات والتفسيرات المحتملة للسلوك سواء كان إيجابيا أو سلبياً وتستخدم هذه الملاحظات في التعرف على المهارات والسلوك والشخصية للطالب.

٢- **قائم الشطب:** هي تتكون من مجموعة من فقرات، أو عبارات تصف مجموعة من السمات المرغوب قياسها، ويتم تقدير درجة الرضا عن السلوك الذي تتضمنه الفقرة الواحدة وفق تدرج فئتين.

٣- **سلالم التقدير:** وهي شبيهه بقوائم الشطب من حيث الفقرات أو السمات أو المهارات حيث يتطلب إعداد القائمة تحليل المهارة، في الحالتين ولكن الاختلاف في عدد فئات التدريج (عودة، ٢٠٠٢).

٤- **دراسة الحالة:** هذا الأسلوب من الأساليب الهامة في التقويم إذ انه يتم من خلال دراسة الطلاب الذين تدل كافة أساليب التقويم الأخرى على تخلفهم عن زملائهم حيث يجري جمع البيانات اللازمة عن هذه الحالات ويلزم في هذه الحالة المزيد من الوقت مع الطالب من حصص النشاط (الظاهر، ١٩٩٩).

٥- **الاختبارات:** هذا الأسلوب من أساليب التقويم القوية وهو ينقسم إلى:

أ) الاختبارات المقننة أو المنشورة وهذا النوع من الاختبارات له عدة أنواع أهمها:
- اختبارات التحصيل: وهي الاختبارات التي تصمم للكشف عن درجة نجاح المتعلم في مادة كان قد تم تعلمها مسبقاً.
- اختبارات القدرات العقلية: وهي اختبارات التي تصمم للكشف عن درجة توفر القدرة العقلية اللازمة للتعلم وهي تشتمل بصورة أساسية على اختبارات الذكاء الجمعية والفردية.
- اختبارات الاستعداد: وهي تلك الاختبارات للتنبؤ بنجاح المتعلم في تعلم لاحق، أو بمحك معين.

ب) الاختبارات من إعداد المعلم: وهي اختبارات تحصيلية، ويجب أن تتصف بصفات الاختبار الجيد والمقبول (عودة، ٢٠٠٢).

٦- **المقابلة:** هي عبارة عن عملية مناقشة بين فردين أو أكثر وتبادل آراء، أو وجهات النظر في موضوع معين ويمكن أن تتخذ المقابلة أشكال كثيرة وأنواع كثيرة أهمها:

أ- المقابلة المنظمة أو المحددة: وهذا النوع من المقابلات يتميز بالتخطيط المنظم والدقيق، ومن يقوم بالمقابلة هم فنيون مدربون ذو خبرة واسعة، ويقتصر التخطيط هنا على تحديد المجالات التي تجمع فيها البيانات.

ب- المقابلة غير المنتظمة أو غير محددة: وهي النوع من المقابلات لا تحدد أي مجالات لاستيعاب البيانات بل تترك الحرية لمقابلة في جميع البيانات التي يرى أن لها قيمة وهذا النوع أسئلته ارتجالية وغير منظمة، وممكن أن تأخذ وقت.
ج- المقابلة المقننة: وتتميز هذه المقابلة بوجود أسئلة معدة سابقاً بطريقة منتظمة ومحددة ودقيقة، يقوم المقابل بتوجيهها إلى جميع الأفراد بنفس الأسلوب، ويقوم بتدوين النتائج (منسي والطواب، ٢٠٠٢)

٧- **الاستبيان:** هي أداة لجمع البيانات، والمعلومات المتعلقة بموضوع بحث محدد عن طريق استمارة يجري تعبئتها من قبل المستجيب، وقد تكون الاستبانة مفيدة أكثر من المقابلة إذا كانت العينة كبيرة فهي توفر الوقت والجهد (ملحم، ٢٠٠٠).

ويمكن تعريف الملاحظة كتعريف إجرائي: بأنها وسيلة أو أداة من أدوات البحث العلمي يستخدمها الباحث بصورة مقصودة أو غير مقصودة لجمع بيانات ومعلومات تجاه أمر معين لدراسته وفق ضوابط وطرائق محددة.

ولقد استخدم الباحث في هذه الدراسة من ضمن هذه الأدوات الملاحظة لمعرفة مدى تمكن الطلاب المعلمين من المهارات التدريسية، ويعتقد الباحث أن اختياره للملاحظة كأداة تقويمية بدون غيرها لاحتوائها على الأهمية التالية:

١. إن الثقة في المعلومات التي يحصل عليها الباحث بواسطة الملاحظة أكبر منها في غيرها أدوات البحث.
٢. مناسبتها للفئة المستهدفة من الدراسة وهم الطلاب المعلمين.
٣. تشخيص مواطن القوة والضعف عند الطلاب المعلمين أثناء التدريب الميداني في المدارس.

المحور الثاني: المهارات التدريسية:

ماهية المهارة:

"تعبر المهارة عن القدرة على أداء عمل أو عملية أو العمليات الأصغر والبسيطة والفرعية أو الاستجابات البسيطة أو السلوكيات التي تتم بشكل متسلسل، وتتكون المهارة من عديد من السلوكيات العقلية والاجتماعية والحركية وتتأسس المهارة على المعرفة أو المعلومات فهي جزء لا غني عنه في أداء وتنمية المهارة من خلال عملية التدريب أو الممارسة، ويقاس أداء المهارة بمعيار الدقة في القيام به والسرعة في الإنجاز معا" (الذروة، ٢٠١١، ص٢٩١).

وعرفها الحفني "بأنها قدرة عالية على أداء فعل حركي معقد بسهولة ودقة" (الحفني، ١٩٩٤، ص٨٠٢).

وعرفها (سعادة، ٢٠٠١، ص ٤٧٧) " بأنها القدرة على القيام بعمل ما بشكل جيد.

ويضيف الباحث للتعريفات السابقة الشمول، فكل ما يتصل بالأداء لابد أن يكون المتعلم متمكناً منه، كما تستوجب المهارة الإتقان التام للعمل، وبأقل جهد وفي أقل وقت ممكن.

مفهوم المهارة التدريسية:

هي " القدرة على أداء عمل أو نشاط معين ذي علاقة بتخطيط الدرس وتنفيذه وتقويمه، وهذا العمل قابل للتحليل لمجموعة من السلوكيات المعرفية والحركية والاجتماعية، ومن ثم يمكن تقييمه في ضوء معايير الدقة في القيام به وسرعة إنجازه، والقدرة على التكيف مع المواقف التدريسية المتغيرة بالاستعانة بأسلوب الملاحظة المنظمة، ومن ثم يمكن تحسينه من خلال البرامج التدريبية" (زيتون، ٢٠٠٤، ص٤).

كما عرفها (اللقاني والجمل، ١٩٩٦، ص١٨٨) " أنها قدرة المعلم على استخدام الممارسات والإجراءات التي تساعد على القيام بالتدريس بكفاءة عالية تحقق من خلالها مستوى أفضل في العملية التعليمية وتظهر في الحصلة النهائية لنواتج التعليم".

ويضيف الباحث: أنه لابد أن تهدف المهارة التدريسية أساساً إلى تعديل السلوك، والاتجاه اليوم لفهم عملية التدريس يتطلب القيام بضرورة تمكن المعلم من مهارات التدريس الأساسية التي تؤهله توفير مناخ اجتماعي يعطي أفضل عائد تربوي.

مهارات الإدارة الصفية:

إن المدرس الماهر هو الذي يهتم بإدارة شؤون صفه، من خلال ممارسته للمهارات التدريسية التي تشتمل عليها هذه العملية بأسلوب ديمقراطي يعتمد على مبادئ العمل التعاوني والجماعي بينه وبين الطلبة داخل غرفة الصف و في استعماله لمهارات إدارة الصف وضبطه.

١- المهارات المتعلقة بالمهمات في إدارة الصف:

يجب على المدرس أن يتمتع بمجموعة من المهمات الإدارية العادية لممارستها والإشراف على إنجازها، وفق تنظيم يتفق عليه مع طلبته ومن بين هذه المهمات:

- تفقد الحضور والغياب.
- توزيع الكتب والدفاتر.
- تأمين الوسائل والمواد التعليمية.
- المحافظة على ترتيب مناسب للمقاعد.
- الإشراف على نظافة الصف وتهويته وإضاءته. مثل هذه المهمات، وان بدت مهمات سهلة وبسيطة ولكنها مهمة وأساسية، وان إنجازها يضمن سير العملية التعليمية بسهولة ويسر، ويوفر على المدرس والطلبة الكثير من المشكلات، بالإضافة إلى توفير في الجهد والوقت في حال اعتماد المدرس لتنظيم واضح ومحدد ومتفق عليه بينه وبين طلبته، لإنجازها على أساس اعتماد مبدأ تفويض المسؤولية (الحلو وآخرون، ٢٠١١).

٢- المهارات المتعلقة بتنظيم عملية التفاعل الصفي:

إن عملية التدريس هي عملية تواصل وتفاعل دائم ومتبادل بين الطلبة والمدرس وبين الطلبة أنفسهم، ونظراً لأهمية التفاعل الصفي في عملية التدريس والتي سبق وان تم الإشارة أليها سابقاً، فقد احتل هذا الموضوع مركزاً مهماً في مجالات الدراسة والبحث التربوي وأشارت نتائج الكثير من الدراسات على ضرورة إتقان المدرس مهارات التفاعل الصفي، والمدرس أو المطبق الذي لا يتقن هذه المهارات ويصعب عليه النجاح في مهماته التعليمية. ويمكن القول بان نشاطات المدرس في غرفة الصف هي نشاطات لفظية في التفاعل الصفي حيث صنف السلوك اللفظي داخل الصف إلى: كلام المدرس و كلام الطالب، كما صنف كلام المدرس إلى كلام مباشر وغير مباشر.

ويطرح الباحث تعريف للكلام المباشر بأنه الكلام الذي يصدر من المعلم دون إتاحة الفرصة أمام التلاميذ للتعبير والحد من حريتهم عن التعبير. والكلام الغير المباشر فهو إتاحة الفرصة للتلاميذ للتعبير بحرية، وكلام الطالب قسمه إلى قسمين: فقد يكون كلامه استجابة لسؤال يطرحه المدرس، وقد يكون الكلام صادراً على الطالب، ويمكن القول أن التفاعل الصفي يتوقف على قدرة المدرس على تنظيم عملية التفاعل وذلك باستعمال أنماط كلامية، وخاصة تلك الأنماط الكلامية غير المباشرة لأنها تؤدي إلى تحقيق تواصل فعال بين الطالب والمدرس في الموقف التعليمي الصفي، وهنا يذكر (جرادات وآخرون، ٢٠٠٨) أهم هذه الأنماط:

- ينادي المدرس طلبته بأسمائهم.
- يجب أن يستعمل المدرس الألفاظ التي تشعر الطلبة بالاحترام والتقدير.
- أن يتقبل المدرس آراء وأفكار مشاعر الطلبة، بغض النظر عن كونها سلبية أم إيجابية.
- أن يكثر المدرس من استعمال أساليب التعزيز الإيجابي الذي يشجع المشاركة الإيجابية للطلبة.
- أن يستعمل المدرس أسئلة واسعة وعريضة، وأن يقلل من الأسئلة الضيقة التي لا تحمل إلا إجابة محددة، وإنما عليه أن يكثر من الأسئلة التي تتطلب تفكيرا واستثارة للعمليات العقلية العليا.
- إن يستعمل النقد البناء في توجيه الطلبة.
- إن يعطي الطلبة الوقت الكافي للفهم، وأن يتحدث بسرعة مقبولة وبكلمات واضحة تتناسب مع مستويات الطلبة.

٣- المهارات المتعلقة بإثارة الدافعية للمتعلم:

إن معظم نتائج الدراسات والبحوث التربوية والنفسية أهمية إثارة الدافعية للمتعلم لدى الطلبة، باعتبارها تمثل الميل إلى بذل الجهد لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة في الموقف التعليمي الصفي، ومن أجل زيادة دافعية الطلبة للمتعلم، ينبغي على المدرس القيام باستثارة انتباه طلبته، والمحافظة على استمرار هذا الانتباه، وإن يقنع طلبته بالالتزام تحقيق الأهداف التربوية، وان يعمل المدرس على استثارة الدافعية للمتعلم، بالإضافة إلى استعمال أساليب الحفظ الخارجي للطلبة الذين لا يحفظون للتعلم داخلياً، وأهمية تنويع المدرس أساليب الثواب في عملية استثارة الدافعية وانتباه الطلبة في داخل غرفة الصف (العرنوسي وآخرون، ٢٠١٣).

٤- المهارات المتعلقة بكيفية التعامل مع الطلبة:

يعد الطالب محور العملية التربوية، ومن هذا المنطلق لابد للمدرس من التعامل معه بمزيد من الحرص المعرفة الجيدة بالخصائص النفسية والجسمية للمرحلة العمرية للطالب، ولابد للمدرس الأخذ بعدة أمور منها:

- احترام شخصية الطالب ووجهة نظره وعدم فرض أراء المدرس وقراراته على الطلبة.
- احترام وقت الطالب والحضور في الموعد المحدد للصف.
- البشاشة والمرح والمحبة ودمائه الخلق والعرض المشوق للمادة.
- الاتزان والصبر والبعد عن الانفعالية الزائدة والتهور في ردود أفعاله تجاه الطلبة.
- العدالة في التعامل مع الطلبة وإعطائهم فرصاً متساوية في الحوار والمناقشة.
- يحدد للطلبة الموضوعات التي سيقدمها لهم في الدروس القادمة.
- تمكن المدرس من المادة التي يدرسها والمهارات التي يؤديها بعيداً عن الارتباك والعشوائية في الطرح.
- تجنب السلوكيات المشتتة لانتباه الطلبة أثناء الشرح.
- تحري الدقة والعدل والوضوح عند تصحيح أوراق الامتحانات.
- يهتم بنجاحات طلبة ويعظم من شأنها ويصحح أخطائهم ويصوبها (الحلو وآخرون، ٢٠١١).

٥- المهارات المتعلقة بتوفير أجواء الانضباط الصفي:

إن بعض المدرسين يفهمون الانضباط على انه التزام الطلبة بالصمت والهدوء وعدم الحركة والاستجابة لتعليمات المدرس ولا شك أن الانضباط الذاتي في غرفة الصف على الرغم من أهميته وضرورته للحفاظ على استمرارية وفاعلية التدريس فانه يعد هدفاً يسمي المربون إلى مساعدة

الطلبة على اكتسابه ليصبحوا قادرين على ضبط أنفسهم بأنفسهم، ومن مهارات تحقيق الانضباط الصفي الفعال:

- أن يعمل المدرس على توضيح أهداف الموقف التعليمي للطلبة.
- أن يحدد الأدوار التي يتحملها الطلبة في سبيل بلوغ الأهداف المرغوب فيها.
- أن يوزع مسؤوليات إدارة الصف على الطلبة جميعاً، حيث يحرص على مشاركة الطلبة في تحمل المسؤوليات كلا حسب قدراته وإمكاناته.
- أن يتعرف على حاجيات الطلبة.
- أن ينمي بينهم العلاقات التي تقوم على الثقة والاحترام المتبادل.
- أن يوضح للطلبة النتائج المباشرة البعيدة من وراء تحقيق الأهداف التعليمية للموقف التعليمي الصفي.
- أن يعمل على إثارة دهشة الطلبة واستطلاعهم وذلك من خلال أسئلة تخلق لديهم الدهشة وحب الاستطلاع.
- أن يستعمل ما يمكن تسميته بـ(أسلوب الاستثارة الصادمة) ويقصد بهذا الأسلوب وضع الطالب في موقف الحائر المتسائل، وذلك بان يطرح المدرس سؤالا على طلابه يعطي استجابة أقوى من أسلوب إثارة الدهشة.
- أن يستعمل أساليب التعزيز الإيجابي بأشكالها المختلفة.
- أن يلجأ إلى تقسيم الطلبة إلى مجموعات وفرق صغيرة وفق متطلبات الموقف التعليمي.
- أن يستعمل استراتيجيات تعليمية متنوعة، فيغير وينوع في أساليبه التدريسية ولا يعتمد أسلوبا أو نمطا محددا.
- أن يستعمل أساليب التفاعل سواء في الوسائل اللغوية أو غير اللغوية.
- أن يعتمد على تعامله مع طلبته أساليب الإدارة الديمقراطية مثل العدل التسامح والتشاور وتشجيع أساليب النقد البناء واحترام الآراء.
- أن ينوع في الوسائل الحسية للإدراك فيما يختص بالسمع واللمس والبصر (جرادات، وآخرون٢٠٠٨).

ويضيف الباحث بحكم خبرته في مجال التعليم المهارات التالية:

- أن يجنب التلاميذ العوامل التي تؤدي إلى السلوك الفوضوي.
- أن يغير نغمات صوته تبعاً لطبيعة الموقف التعليمي.
- أن يحافظ على اتزانه الانفعالي والثقة بالنفس.

إن إدارة الصف تبرز شخصية الطالب وقدرته على تطبيق الأساليب التربوية الصحيحة التي تعلمها سابقاً أثناء مدة دراسته في كلية التربية وهناك عناصر أساسية في إدارة الصف هي:

- تحضير الدرس: وتتضمن تهيئة الوسائل التعليمية وتقسيم وقت الدرس وصياغة الأهداف ومراعاة تسلسل الدرس والاستعداد للإجابة عن كل سؤال قد يعرض في أثناء عرض المادة العلمية والعمل على تنظيم مشاركة الطلبة وتنسيق أدوارهم واستبعاد كل ما من شانه توليد المنافسات غير الإيجابية فيما بينهم واخذ الاحتياطات الأزمة للأمور الطارئة ومعالجتها في حالة حدوثها.
- الإبداع: هذه النقطة يجب العمل عليها من قبل المدرس في توفير المناخ أو الجو الملائم لبلوغ الأهداف التربوية المخطط ولتحقيق ذلك لابد من تحديد أدوار القائم بعملية التدريس المتعلمين وتنظيم البيئة الصفية لجعل عملية التدريس أمراً ممتعاً وكذلك حضور ذهن المدرس وابتكاره

لأساليب التشويق أثناء الدرس بحيث يمضي مع طلبته بسهولة وانسيابية وأخوية وأبوية في نشاطاتهم دون أحساس بالملل أو الضجر (العرنوسي وآخرون، ٢٠١٣).

- التوجيه والضبط: هذا العنصر المهم يتضمن توجيه الطلبة لتطبيق القوانين والتعليمات بما يعد بالنفع عليهم ويزيد من فاعليتهم، ويعتبر إعطاء الإرشادات والتعليمات أكثر قبولاً من التوجيه والإرشاد على شكل أوامر، ويعتبر ضبط الصف وسلوك الطلبة من مهام التوجيه وهو يساعد في تنفيذ الخطط والقوانين بشكل جيد في غرفة الصف وبين مدى تأثير قوة شخصية المدرس دون إرهاب أو تخويف للطلبة (الحلو وآخرون، ٢٠١١).

ويضيف الباحث هنا عناصر لا تقل أهمية عن السابقة وهي:

- المعلم والتلاميذ، فالمعلم هو: الأداة المنفذة. والتلاميذ هم: مادة الإجراء ومبرر وجودها التربوي.
- التجهيزات التعليمية، وتشمل المواد والوسائل التعليمية التي تستخدم في التعلم والتعليم ومقاعد التلاميذ والأدراج وغيرها.

أهمية التفاعل الصفي في تطوير الإدارة الصفية:

- يساعد على التواصل وتبادل الآراء والأفكار بين الطلبة والمدرسين بما يسهم في تطوير مستويات تفكيرهم.
- التعرف على مصدر الأفكار التي تناقش في غرف الصف.
- يزيد من حيوية الطلبة ونشاطهم في الموقف التعليمي.
- يساعد الطلبة على تطوير اتجاهات إيجابية كضبط النفس وتحمل المسؤولية والاستماع إلى الآخرين والانتفاع بأفكارهم.
- التعرف على التعزيز أو الدعم الذي يقدمه المدرس لطلبته خلال عملية التفاعل الصفي.
- يساعد على المقارنة بين مدرسين مختلفين لدراسة فعاليتهم المختلفة.
- يساعد المدرس في أن يطور ويضبط سلوكه التدريسي (عبد الهادي، ٢٠٠٦).

وهنا يرى الباحث أن هناك مشاكل قد تحد من التفاعل الصفي منها:

- ما يتعلق بالطالب نفسه من حيث نشأته وبيئته وحالته النفسية والصحية.
- عوامل تتعلق بالمعلم من حيث علاقته التفاعلية مع الطلاب مثل عدم مراعاة الفروق الفردية.
- ويمكن حل هذه المشاكل ببعض المقترحات التالية:
- التخطيط الجيد للموضوع بطريقة منطقية وسهلة.
- الاهتمام بحاجات التلاميذ وخاصة النفسية والصحية.
- الإصغاء الجيد لأسئلة التلاميذ وإجاباتهم.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

بما أن هذه الدراسة هدفت إلى التعرف على تمكن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من المهارات التدريسية الأساسية لذا فإن من المناسب استخدام المنهج الوصفي التحليلي؛ نظراً لملاءمته لأهداف الدَراسة.

مجتمع الدراسة:

يتمثل مجتمع الدراسة الحالية من الطلاب المعلمين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، والذين يتبعون لكلية العلوم الاجتماعية في أقسام كلية أصول الدين والتاريخ والجغرافيا، للعام الدراسي (١٤٣٦- ١٤٣٧هـ)، البالغ عددهم (٣٧٢) طالباً أثناء تطبيق الأداة، منهم (٣٣٠) طالباً من قسم أصول الدين، و(٤٢) طالباً من قسم التاريخ والجغرافيا، حسب المعلومات التي حصل عليها الباحث من قسم التربية العملية.

عينة الدراسة:

عينة عشوائية بسيطة ممثلة للمجتمع من طلاب التربية العملية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (١٤٣٦ه-١٤٣٧ه)، وقد بلغ حجم عينة الدراسة (١٩٠) طالب، وقد تم تحديدها باستخدام مدخل رابطة التربية الأمريكية.

أداة الدراسة وإجراءات بنائها:

تتمثل الأداة التي استخدمت في الدارسة بطاقة الملاحظة وفيما يلي خطوات بنائها بالتفصيل:

أولاً: إعداد بطاقة الملاحظة:

الخطوة الأولى: تحويل قائمة المهارات إلى بطاقة ملاحظة

لكي يتم التحكيم على تقويم أداء الطلاب المعلمين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء المهارات التدريسية، قام الباحث بتحويل المهارات، والتي يمكن قياسها من خلال ملاحظة أدائهم خلال الزيارة الصفية إلى بطاقة ملاحظة.

الخطوة الثانية: تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة:

تهدف بطاقة الملاحظة إلى تقويم أداء الطلاب المعلمين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء المهارات التدريسية، أثناء تدريسهم.

الخطوة الثالثة: تحديد مصادر بناء بطاقة الملاحظة:

اعتمدت الدراسة الحالية في بناء هذه البطاقة، واشتقاق مادتها من المصادر نفسها التي تم في ضوئها إعداد قائمة المهارات والمتمثلة في الدراسات السابقة والأدب النظري الذي تم الاستعانة به في الدراسة.

الخطوة الرابعة: وصف بطاقة الملاحظة:

تكونت بطاقة الملاحظة على النحو التالي:

- تحتوي الصفحة الأولى لبطاقة الملاحظة على معلومات خاصة بالطلاب المعلمين كالاتي: المدرسة، الصف، عنوان الدرس، الحصة، تاريخ الملاحظة، التخصص/الكلية.
- تضمنت البطاقة ثلاث مهارات يندرج تحت كل مهارة مجموعة من العبارات بلغت (٦٦) عبارة، وهي كالتالي:
  - **المحور الأول مهارات التخطيط** وتحتوي على (٢٢) بند.
  - **المحور الثاني مهارات التنفيذ** وتحتوي على (٢٤) بند.
  - **المحور الثالث مهارات التقويم** وتحتوي على (٢٠) بند.

الخطوة الرابعة: إعداد مقياس تقدير خماسي بحيث يكون التقدير الكمي لأداء الطلاب المعلمين هو: ممتاز (٥)، جيد جداً (٤)، جيد (٣)، ضعيف (٢)، لا يمتلك المهارة (١).

الخطوة الخامسة: صدق بطاقة الملاحظة:

يعد الصدق من الأمور الواجب توافرها للتأكد من صلاحية الأداة وملاءمتها لقياس ما وضعت له، وهناك العديد من الطرق لقياس صدق الأدوات منها الصدق الظاهري، والذي يمكن حسابه عن طريق عرض الأداة على عدد من الخبراء والمختصين في المجال، وقد قام الباحث بالتأكد من صدق البطاقة المستخدمة في الدراسة من خلال:

١/ الصدق الظاهري:

للتعرف على مدى صدق بطاقة الملاحظة في قياس ما وضعت لقياسه، تم عرضها على عدد (١٠) من المحكمين من الخبراء والمختصين في المناهج وطرق التدريس، وحرص الباحث أن يكون لديهم اهتمامات خاصة بالكفايات الصادرة، وفي ضوء آراء المحكمين والتي تمثلت في الآتي:

أولاً: المحور الأول مهارات التخطيط:

١. اتفاق على معظم العبارات ماعدا، العبارة رقم (٢٠) تصحيحها لغوياً لتصير كالتالي [يضمن أمثلة متنوعة تغطي جوانب الدرس.] والعبارة رقم (٢٢) لتكون كالتالي [يجيد غلق الدرس بالطريقة المناسبة].
٢. تعديل كلمة [تقنيات] بدل كلمة [الوسائل] في الفقرة (١٢) و(١٣).

ثانياً: المحور الثاني: مهارات التنفيذ:

١. تعديل العبارة رقم (١) لتكون كالتالي [يثير انتباه الطلاب بالدرس].
٢. تعديل كلمة (الرئيسية) إلى [الرئيسة] في العبارة رقم (٢).
٣. في العبارة رقم (١١) استعمال كلمة [يوظف] بدل كلمة [يستخدم] لتكون العبارة [يوظف الوسيلة التعليمية بصورة صحيحة].
٤. حذف العبارة رقم (١٤) لتداخلها مع العبارة رقم (١٢).
٥. تعديل العبارة رقم (١٧) لتكون [يدير وقت الحصة بطريقة فعالة].
٦. في العبارة رقم (٢٠) حذف كلمة باهتمام واستبدالها بكلمة [جيداً] لتكون كالتالي [يستمع جيداً إلى إجابات الطلاب].
٧. في العبارة رقم (٢٥) حذف كلمة (للاحتفاظ) إلى كلمة [لشد] لتكون العبارة كالتالي [ينوع في استخدام المثيرات لشد انتباه الطلاب].
٨. تعديل كلمة [تقنيات] بدل [كلمة الوسيلة]في الفقرة (١١) و(١٢) و(١٣).
٩. حذف العبارة رقم (١٣) لتكرارها مع العبارة رقم (١١).

ثالثاً: المحور الثالث مهارات التقويم:

١. تعديل العبارة رقم (١) لتكون كالتالي [يبدأ الدرس بتقويم تشخيصي للوقوف على قدرات وحاجات الطلاب].
٢. تعديل الفقرة رقم (٥) لتكون كالتالي [يشخص إحدى نقاط القوة في تعلم الطلاب].
٣. تعديل الفقرة (٦) لتكون كالتالي [يشخص مواطن نقاط الضعف في تعلم الطلاب].

٤. حذف العبارة رقم (٨) لأنها مكررة مع العبارة رقم (٣).
٥. تعديل العبارة رقم (١١) لتكون كالتالي [يحدد الأخطاء الشائعة لعلاجها عند الطلبة].
٦. تعديل العبارة رقم (٢١) لتكون كالتالي [يستخدم أساليب وأدوات تقويم أصيلة].
٧. حذف العبارة رقم (٢٢) لتكرارها مع العبارة رقم (٢٧).

وبعد ذلك قام الباحث بإعداد بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية ملحق رقم ().

٢/ صدق الاتساق الداخلي (Internal consistently Validity):

بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة قام الباحث بتطبيقها ميدانياً وعلى بيانات العينة وقام الباحث بالتحقق من صدق المقياس عن طريق حساب معامل ارتباط بيرسون (Person's Correlation Coefficient) من جانبين **هما:**

١. معامل الارتباط بين الدرجة لكل عبارة تنتمي لكل مهارة والدرجة الكلية لهذه المهارة التي تنتمي إليها.
٢. معامل الارتباط بين كل مهارة من مهارات البطاقة وإجمالي المهارات للبطاقة.

واستخدم الباحث لذلك الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS) والجداول الآتية توضح ذلك:

جدول (١): معاملات ارتباط بيرسون لمهارات التخطيط بالدرجة الكلية للمهارة

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	**٠,٨١٦	١٢	**٠,٧١٤
٢	**٠,٧٣٩	١٣	**٠,٧٦٦
٣	**٠٧٤٥	١٤	**٠,٨٠٤
٤	**٠,٤٦١	١٥	**٠,٧٤٦
٥	**٠,٨٥٩	١٦	**٠,٨٣٥
٦	**٠,٤٣٨	١٧	**٠,٥٨٦
٧	**٠,٧٥٥	١٨	**٠,٨١٧
٨	**٠,٠,٦٨٩	١٩	**٠,٨١٨
٩	**٠,٥٦٣	٢٠	**٠,٦٥٦
١٠	**٠,٦٦٣	٢١	**٠,٦٦٥
١١	**٠,٨١٩	٢٢	**٠,٣٢٤

** دال عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠١) فأقل

جدول (٢): معاملات ارتباط بيرسون لمهارات التنفيذ بالدرجة الكلية للمهارة

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	**٠,٨٢١	١٣	**٠,٦٨٦
٢	**٠,٧٨٩	١٤	**٠,٦٣٦
٣	**٠,٨٧١	١٥	**٠,٧٦٩
٤	**٠,٧٤٩	١٦	**٠,٨٢٢
٥	**٠,٦٣٣	١٧	**٠,٥٩٥
٦	**٠,٧٣١	١٨	**٠,٧٨٦
٧	**٠,٨٨٢	١٩	**٠,٧٨٨
٨	**٠,٧٣٩	٢٠	**٠,٧٥٣
٩	**٠,٧٨٦	٢١	**٠,٤٩٧
١٠	**٠,٦٨٩	٢٢	٠,٠٩٠-
١١	**٠,٨٠٧	٢٣	**٠,٣٦٨
١٢	**٠,٨٠٩	٢٤	**٠,٧٨٢

** دال عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠١) فأقل

جدول (٣): معاملات ارتباط بيرسون لمهارات التقويم بالدرجة الكلية للمهارة

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	**٠,٣٨٣	١١	**٠,٨٥٦
٢	**٠,٦٤٥	١٢	**٠,٧٧٠
٣	**٠,٧١٤	١٣	**٠,٥٠١
٤	**٠,٨٨٨	١٤	**٠,٦٧٢
٥	**٠,٨٤٠	١٥	**٠,٨١١
٦	**٠,٧٣٦	١٦	**٠,٨٤٤
٧	**٠,٢٣٠	١٧	**٠,٦٦٧
٨	**٠,٨٨٦	١٨	**٠,٤٥٦
٩	**٠,٥٢٤	١٩	**٠,٥٧٤
١٠	**٠,٦٤٥	٢٠	**٠,٦٩٠

** دال عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠١) فأقل

جدول (٤): معاملات ارتباط بيرسون لمهارات البطاقة بالدرجة الكلية للمهارات

المهارات	معامل الارتباط
مهارة التخطيط	**٠,٨٥٩
مهارة التنفيذ	**٠,٨٩٣
مهارة التقويم	**٠,٩٥١

** دال عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠١) فأقل

يتضح من الجداول رقم (١، ٢، ٣، ٤)، أن: قيم معامل ارتباط كل فقرة من الفقرات مع المهارة التي تنتمي إليها وكذلك كل مهارة مع الدرجة الكلية للمهارات موجبة ودالة إحصائياً عند مستوي الدلالة (٠,٠١) فأقل مما يدل على صدق اتساقها وصلاحيتها للتطبيق الميداني.

الخطوة السادسة: ثبات بطاقة الملاحظة:

تعد خاصية الثبات (Reliability) من أهم الخواص الواجب توافرها في المقياس العلمي، قبل الشروع في تطبيقه؛ والمقصود بالثبات أن تعطي النتائج نفسها تقريباً لو تكرر تطبيقها أكثر من مرة على الأشخاص أنفسهم في ظروف مماثلة.

وقد قام الباحث بحساب ثبات أداة الدراسة عن طريق معادلة ألفا كرونباخ (cronbach,s Alpha(α))، كما يتضح من الجدول (٥)، حساب درجة ثبات كل مؤشر من مؤشرات الدراسة وكفايته، وكذلك حساب قيمة الثبات الكلي لأداة الدراسة.

جدول (٥): معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

المهارات	عدد العبارات	ثبات المحور
مهارة التخطيط	٢٢	٠,٩٤٦
مهارة التنفيذ	٢٤	٠,٩٥٦
مهارة التقويم	٢٠	٠,٩٣١
الثبات العام	٦٦	٠,٩٧٥

يتضح من الجدول (٥) أن: معاملات الثبات للمهارات تراوحت بين (٠,٩٣ – ٠,٩٦) وأن معامل الثبات العام عال حيث بلغ (٠,٩٨)، وهذا يدل على أن البطاقة تتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

إجراءات تطبيق الدراسة:

بعد التأكد من صدق بطاقة الملاحظة وثباتها، تم إجراء تطبيقها على عينة الدراسة وفقاً للخطوات التالية:

١. الحصول على خطاب تسهيل مهمة باحث من سعادة عميد الكلية الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية موجه إلى مدير التعليم بمدينة الرياض.
٢. توجيه خطاب تسهيل مهمة باحث من سعادة مدير إدارة التخطيط والتطوير بمدينة الرياض إلى مديري المدارس في مدينة الرياض.

٣. زيارة المدارس من قبل الباحث، ومقابلة مشرفي التربية العملية المكلفين من قسم التربية العملية للإشراف على الطلاب المعلمين وشرح الأداة لهم وطريقة تطبيقها.

٤. القيام بحضور حصة صفية واحدة لكل معلم من أفراد عينة الدراسة، وتسجيل آنياً أدائهم لكل مهارة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً: نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الأول:

نص سؤال الدراسة الأول على: " ما المهارات التدريسية الأساسية اللازمة للطلاب المعلمين من وجهة نظرهم؟

للإجابة على هذا السؤال تم الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات العلاقة بالمهارات التدريسية الأساسية اللازمة للطلاب المعلمين، والمراجع والكتب الخاصة بهذه المهارات، وتم الإطلاع على الدراسات المتعلقة بالطلاب المعلمين ومتطلباتها وخصائص طلاب تلك المرحلة، ثم تم بناء قائمة بالمهارات الواجب توافرها للطلاب المعلمين.

وتكونت هذه القائمة من (٣) محاور رئيسية للمهارات التدريسية الأساسية اللازمة للطلاب المعلمين هي:

- المحور الأول: مهارات التخطيط وتحددت في (٢٢) مهارة.
- المحور الثاني: مهارات التنفيذ وتحددت في (٢٤) مهارة.
- المحور الثالث: مهارات التقويم وتحددت في (٢٠) مهارة.

ثانياً: نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الثاني:

نص سؤال الدراسة الثاني على: "ما مدى تمكن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من تلك المهارات الأساسية؟

حيث قام الباحث بعد تطبيق بطاقة الملاحظة على عينة الدراسة، بتفريغ البيانات، وقد تم حساب التكرارات والنسب المئوية لدرجات امتلاك كل بند من المهارات الثلاث، وكذلك المتوسط العام الإجمالي لتحقق بنود كل مهارة.

وللتعرف على متوسط درجة امتلاك كل مهارة، تم التعبير عن المقياس الخماسي لدرجات التحقق كمياً من خلال: المدى = (أكبر درجة للتحقق ٥ – أصغر درجة للتحقق ١) = ٤

التقدير	المتوسط الحسابي
لا يمتلك المهارة	١ – ١,٨
ضعيف	١,٨١ – ٢,٦
جيد	٢,٦١ – ٣,٤٠
جيد جداً	٣,٤١ – ٤,٢
ممتاز	٤,٢١ - ٥

وطول الفئة = (المدى ÷ عدد الفئات = ٤ ÷ ٥ = ٠,٨٠) لتلك الإجابات التي متوسطها (من ١ إلى ١,٨٠) تقديرها يدل على عدم امتلاك المهارة والإجابة التي متوسطها (من ١,٨١ إلى ٢,٦٠) تقديرها يدل على امتلاك المهارة بدرجة "ضعيفة " بينما الإجابة التي متوسطها (من ٢,٦١

إلى ٣,٤٠) تقديرها يدل على امتلاك المهارة بدرجة "جيدة" في حين أن الإجابة التي متوسطها (من ٣,٤١ إلى ٤,٢٠) تقديرها يدل على امتلاك المهارة بدرجة "جيدة جداً" وأخيراً الإجابة التي متوسطها (من ٤,٢١ إلى ٥) تقديرها يدل على امتلاك المهارة بدرجة "ممتازة"، وجدول (٧) يوضح ذلك.

وفيما يلي عرض لنتائج إجابات عينة الدراسة لفقرات كل مهارة، وسيكون العرض لنتائج تطبيق بطاقة الملاحظة على عينة الدراسة لكل مهارة على حدة، ومن ثم بصورة عامة.

المحور الأول: مهارات التخطيط

وقد تمت الإجابة على هذا الجزء من السؤال الثاني من خلال بطاقة الملاحظة حيث تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات المحور الأول " مهارات التخطيط "، وجاءت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (٦): نتائج استجابات العينة على مهارات التخطيط مرتبة تنازلياً

م	المهارات	التكرار	تقدير امتلاك المهارة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		النسبة	ممتاز	جيد جداً	جيد	ضعيف	لا يمتلك المهارة			
٥	يحدد المحتوى التعليمي المراد تدريسه	ك	٤٣	٣٤	١٠٧	٥	١	٣,٥٩	٠,٨٨٤	١
		٪	٢٢,٦	١٧,٩	٥٦,٣	٢,٦	٥.			
٢٠	يضمن أمثلة متنوعة تغطي جوانب الدرس	ك	٢١	٥٧	١٠٥	٧		٣,٤٨	٠,٧٤٠	٢
		٪	١١,١	٣٠,٠	٥٥,٣	٣,٧				
١٨	يراعي الفروق الفردية في اختيار أساليب التقويم	ك	٣٩	١٤	١٢٨	٧	٢	٣,٤٣	٠,٨٩٢	٣
		٪	٢٠,٥	٧,٤	٦٧,٤	٣,٧	١,١			
١	يدون البيانات الأولية للخطة اليومية	ك	٢٢	٣٨	١٢٣	٤	٣	٣,٣٨	٠,٧٧٩	٤
		٪	١١,٦	٢٠,٠	٦٤,٧	٢,١	١,٦			
١٤	يوزع زمن الحصة على فعاليات الدرس بالتناسب	ك	٣٧	١٦	١٢١	١١	٥	٣,٣٦	٠,٩٤٨	٥
		٪	١٩,٥	٨,٤	٦٣,٧	٥,٨	٢,٦			
٧	يختار تمهيدا مناسبا للدرس	ك	٢٠	٣٥	١٢٥	٩	١	٣,٣٤	٠,٧٥٠	٦
		٪	١٠,٥	١٨,٤	٦٥,٨	٤,٧	٥.			
١٥	يراعي خصائص نمو المتعلمين عند التخطيط للدرس	ك	١٧	٤١	١٢٣	٧	٢	٣,٣٤	٠,٧٣٦	٧
		٪	٨,٩	٢١,٦	٦٤,٧	٣,٧	١,١			
٣	يصبغ الأهداف السلوكية ضمن معايير محددة	ك	٧	٥٦	١١٩	٣	٥	٣,٣٠	٠,٦٩٠	٨
		٪	٣,٧	٢٩,٥	٦٢,٦	١,٦	٢,٦			

م	المهارات	التكرار	تقدير امتلاك المهارة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		النسبة	ممتاز	جيد جداً	جيد	ضعيف	لا يمتلك المهارة			
٢	يحدد الأهداف الخاصة بالدرس	ك	٤	٥٨	١٢١	٤	٣	٣,٢٩	٠,٦٢٤	٩
		٪	٢,١	٣٠,٥	٦٣,٧	٢,١	١,٦			
٢٢	يجيد غلق الدرس بالطريقة المناسبة	ك	٢	٨٤	٨٦	٣	١٥	٣,٢٩	٠,٨٥٨	١٠
		٪	١,١	٤٤,٢	٤٥,٣	١,٦	٧,٩			
١٩	يعد تدريبات للتقويم الختامي تراعي جميع المستويات	ك	٤	٥١	١٢٩	٦		٣,٢٨	٠,٥٥٥	١١
		٪	٢,١	٢٦,٨	٦٧,٩	٣,٢				
١٦	يحدد أساليب التقويم المناسبة للمحتوى	ك	١	٥٦	١٢٣	٩	١	٣,٢٥	٠,٥٧٠	١٢
		٪	٥.	٢٩,٥	٦٤,٧	٤,٧	٥.			
٤	ينوع في صياغة الأهداف (معرفية- وجدانية- مهارية)	ك	١٠	٣٤	١٣٩	٦	١	٣,٢٤	٠,٦٢١	١٣
		٪	٥,٣	١٧,٩	٧٣,٢	٣,٢	٥.			
١٧	يربط ما بين الأهداف والتقويم	ك		٣٦	١٤٦	٧	١	٣,١٤	٠,٤٧٨	١٤
		٪		١٨,٩	٧٦,٨	٣,٧	٥.			
٦	يحلل المحتوى إلى عناصره الأساسية(حقائق- مفاهيم- مبادئ- تعميمات)	ك		٣٧	١٤٣	٩	١	٣,١٤	٠,٤٩٦	١٥
		٪		١٩,٥	٧٥,٣	٤,٧	٥.			
٨	يراعي التنوع في طرق التدريس المراد استخدامها	ك	٢٢	٢١	٩٧	٤٨	٢	٣,٠٧	٠,٩٣٢	١٦
		٪	١١,٦	١١,١	٥١,١	٢٥,٣	١,١			
١٠	يختار طرق التدريس الملائمة لمستوى الطلاب	ك		٣٢	١٢١	٣٤	٣	٢,٩٦	٠,٦٤١	١٧
		٪		١٦,٨	٦٣,٧	١٧,٩	١,٦			
٩	يختار طرق التدريس المناسبة للمحتوى	ك		٢٣	١٣٢	٣٤	١	٢,٩٣	٠,٥٦٤	١٨
		٪		١٢,١	٦٩,٥	١٧,٩	٥.			
١١	يحدد التقنيات التعليمية المناسبة للدرس	ك		٢٨	١٢٤	٣٤	٤	٢,٩٣	٠,٦٣٨	١٩
		٪		١٤,٧	٦٥,٣	١٧,٩	٢,١			
١٣	يتأكد من جاهزية	ك	٢٥	٢٠	٧١	٤٧	٢٧	٢,٨٤	١,١٩٥	٢٠

م	المهارات	التكرار	تقدير امتلاك المهارة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		النسبة	ممتاز	جيد جداً	جيد	ضعيف	لا يمتلك المهارة			
	التقنيات التعليمية للاستخدام	٪	١٣,٢	١٠,٥	٣٧,٤	٢٤,٧	١٤,٢			
١٢	يحدد التقنيات التعليمية المناسبة للدرس	ك	٣	٢٥	٩٨	٤٢	٢٢	٢,٧١	٠,٨٩٤	٢١
		٪	١,٦	١٣,٢	٥١,٦	٢٢,١	١١,٦			
٢١	يحدد مصادر التعلم التي يمكن للطلاب الرجوع لها	ك	١	٣٤	٧٩	٤٧	٢٩	٢,٦٤	٠,٩٦٥	٢٢
		٪	٥.	١٧,٩	٤١,٦	٢٤,٧	١٥,٣			
المتوسط العام								٣,١٨	٠,٥٢٥	

يتضح من الجدول (٦) أن قيم المتوسطات الحسابية لدرجة امتلاك الطلاب المعلمين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من مهارات التخطيط تراوحت من (٢,٦٤ إلى ٣,٥٩)، كما بلغ المتوسط العام لإجمالي هذه المهارات القيمة (٣,١٨) وتدل هذه القيمة على أن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية يمتلكون مهارات التخطيط بدرجة جيدة.

ويمكن ترتيب مهارات التخطيط لدى الطلاب المعلمين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية طبقاً لقيم المتوسط الحسابي لدرجة امتلاكها من قبل الطلاب المعلمين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من الأكثر إلى الأقل امتلاكاً كما يلي:

١. مهارة " تحدد المحتوى التعليمي المراد تدريسه " جاءت في الترتيب الأول وبمتوسط حسابي قدره (٣,٥٩) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة جداً.
٢. مهارة " تضمين أمثلة متنوعة تغطي جوانب الدرس " جاءت في الترتيب الثاني وبمتوسط حسابي قدره (٣,٤٨) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة جداً.
٣. مهارة " مراعاة الفروق الفردية في اختيار أساليب التقويم " جاءت في الترتيب الثالث وبمتوسط حسابي قدره (٣,٤٣) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة جداً.
٤. مهارة " تدوين البيانات الأولية للخطة اليومية " جاءت في الترتيب الرابع وبمتوسط حسابي قدره (٣,٣٨) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
٥. مهارة " توزيع زمن الحصة على فعاليات الدرس بالتناسب " جاءت في الترتيب الخامس وبمتوسط حسابي قدره (٣,٣٦) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
٦. مهارة " اختيار تمهيدا مناسبا للدرس " جاءت في الترتيب السادس وبمتوسط حسابي قدره (٣,٣٤) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
٧. مهارة " مراعاة خصائص نمو المتعلمين عند التخطيط للدرس " جاءت في الترتيب السابع وبمتوسط حسابي قدره (٣,٣٤) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
٨. مهارة " صياغة الأهداف السلوكية ضمن معايير محددة " جاءت في الترتيب الثامن وبمتوسط حسابي قدره (٣,٣٠) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
٩. مهارة " تحديد الأهداف الخاصة بالدرس " جاءت في الترتيب التاسع وبمتوسط حسابي قدره (٣,٢٩) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
١٠. مهارة " إجادة غلق الدرس بالطريقة المناسبة " جاءت في الترتيب العاشر وبمتوسط حسابي قدره (٣,٢٩) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.

١١. مهارة " إعداد تدريبات للتقويم الختامي تراعي جميع المستويات " جاءت في الترتيب الحادي عشر وبمتوسط حسابي قدره (٣,٢٨) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
١٢. مهارة " تحديد أساليب التقويم المناسبة للمحتوى " جاءت في الترتيب الثاني عشر وبمتوسط حسابي قدره (٣,٢٥) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
١٣. مهارة " تنويع في صياغة الأهداف (معرفية- وجدانية- مهارية) " جاءت في الترتيب الثالث عشر وبمتوسط حسابي قدره (٣,٢٤) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
١٤. مهارة " الربط ما بين الأهداف والتقويم " جاءت في الترتيب الرابع عشر وبمتوسط حسابي قدره (٣,١٤) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
١٥. مهارة " يحلل المحتوى إلى عناصره الأساسية(حقائق- مفاهيم- مبادئ- تعميمات)" جاءت في الترتيب الخامس عشر وبمتوسط حسابي قدره (٣,١٤) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
١٦. مهارة " مراعاة التنوع في طرق التدريس المراد استخدامها " جاءت في الترتيب السادس عشر وبمتوسط حسابي قدره (٣,٠٧) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
١٧. مهارة " اختيار طرق التدريس الملائمة لمستوى الطلاب " جاءت في الترتيب السابع عشر وبمتوسط حسابي قدره (٢,٩٦) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
١٨. مهارة " اختيار طرق التدريس المناسبة للمحتوى " جاءت في الترتيب الثامن عشر وبمتوسط حسابي قدره (٢,٩٣) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
١٩. مهارة " تحديد التقنيات التعليمية المناسبة للدرس " جاءت في الترتيب التاسع عشر وبمتوسط حسابي قدره (٢,٩٣) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
٢٠. مهارة " التأكد من جاهزية التقنيات التعليمية للاستخدام " جاءت في الترتيب العشرين وبمتوسط حسابي قدره (٢,٨٤) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
٢١. مهارة " تحديد التقنيات التعليمية المناسبة للدرس " جاءت في الترتيب الحادي والعشرين وبمتوسط حسابي قدره (٢,٧١) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
٢٢. مهارة " تحديد مصادر التعلم التي يمكن للطلاب الرجوع لها " جاءت في الترتيب الثاني والعشرين وبمتوسط حسابي قدره (٢,٦٤) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.

ويعزو الباحث هذا إلى أن تهيئة الوسائل التعليمية وتقسيم وقت الدرس وصياغة الأهداف ومراعاة تسلسل الدرس والاستعداد للإجابة عن كل سؤال قد يعرض في أثناء عرض المادة العلمية والعمل على تنظيم مشاركة الطلبة وتنسيق أدوارهم واستبعاد كل ما من شانه توليد المنافسات غير الإيجابية فيما بينهم وأخذ الاحتياطات اللازمة للأمور الطارئة ومعالجتها في حالة حدوثها تعتبر من المهارات المتعلقة بتوفير أجواء الانضباط الصفي وهي بذلك تعتبر من مهارات التخطيط.

المحور الثاني: مهارات التنفيذ

وقد تمت الإجابة على هذا الجزء من السؤال الثاني من خلال بطاقة الملاحظة حيث تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات المحور الثاني " مهارات التنفيذ "، وجاءت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (٧): نتائج استجابات العينة على مهارات التنفيذ مرتبة تنازلياً

م	المهارات	التكرار	تقدير امتلاك المهارة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		النسبة	ممتاز	جيد جداً	جيد	ضعيف	لا يمتلك المهارة			
١٣	يوظف الكتاب المدرسي لتحقيق أهداف الدرس	ك	٨٠	٤٧	٣٨	٢٠	٥	٣,٩٣	١,١٣٢	١
		٪	٤٢,١	٢٤,٧	٢٠,٠	١٠,٥	٢,٦			
٣	يمهد للدرس قبل البدء في التعلم الجديد	ك	٦٥	٢٢	٩٦	٦	١	٣,٧٦	٠,٩٨٤	٢
		٪	٣٤,٢	١١,٦	٥٠,٥	٣,٢	٥.			
٢	يحدد الأفكار الرئيسة للدرس في بداية الدرس	ك	٤٣	٥٢	٨٨	٦	١	٣,٦٨	٠,٨٧٦	٣
		٪	٢٢,٦	٢٧,٤	٤٦,٣	٣,٢	٥.			
١٨	يستمع جيدا إلى إجابات الطلاب	ك	٣٤	٧١	٧٧	٧	١	٣,٦٨	٠,٨٢٦	٤
		٪	١٧,٩	٣٧,٤	٤٠,٥	٣,٧	٥.			
١	يثير انتباه الطلاب بالدرس	ك	٤٨	٤٤	٨٤	٦	٨	٣,٦٢	١,٠٣١	٥
		٪	٢٥,٣	٢٣,٢	٤٤,٢	٣,٢	٤,٢			
١٦	يطرح أسئلة مفهومة ومحددة ومرتبطة بالدرس	ك	٢٦	٦٢	٩٦	٥	١	٣,٥٦	٠,٧٧٩	٦
		٪	١٣,٧	٣٢,٦	٥٠,٥	٢,٦	٥.			
١٩	يحرص على تعزيز إجابات الطلبة	ك	٣٣	٧٢	٥٥	٢٧	٣	٣,٥٥	٠,٩٨٩	٧
		٪	١٧,٤	٣٧,٩	٢٨,٩	١٤,٢	١,٦			
٢٠	يتيح للطلبة فرصة للحوار والنقاش	ك	١٣	٩٢	٦١	٢٠	٤	٣,٤٧	٠,٨٥٣	٨
		٪	٦,٨	٤٨,٤	٣٢,١	١٠,٥	٢,١			
٨	يتيح الفرصة للطلاب للمشاركة في أنشطة الدرس	ك	٤	٨٦	٩٤	٥	١	٣,٤٦	٠,٦١٤	٩
		٪	٢,١	٤٥,٣	٤٩,٥	٢,٦	٥.			
٦	يشرح الدرس بأسلوب واضح	ك	٢٤	٥٣	٩٣	٢٠		٣,٤٣	٠,٨٤٣	١٠
		٪	١٢,٦	٢٧,٩	٤٨,٩	١٠,٥				
١٧	يمنح الطلبة وقتا كافيا للتفكير في الإجابة	ك	٢٨	٣٠	١٢٦	٥	١	٣,٤٢	٠,٧٩١	١١
		٪	١٤,٧	١٥,٨	٦٦,٣	٢,٦	٥.			
١٥	يدير وقت الحصة بطريقة فعالة	ك	٧	١٠١	٤٥	٣٥	٢	٣,٤٠	٠,٨٦٦	١٢
		٪	٣,٧	٥٣,٢	٢٣,٧	١٨,٤	١,١			
١٤	يجيد إدارة الصف	ك	٥٠	٣٧	٤١	٣٧	٢٥	٣,٢٦	١,٣٨٢	١٣
		٪	٢٦,٣	١٩,٥	٢١,٦	١٩,٥	١٣,٢			

م	المهارات	التكرار	تقدير امتلاك المهارة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		النسبة	ممتاز	جيد جداً	جيد	ضعيف	لا يمتلك المهارة			
٤	يمهد لكل فكرة جديدة من فقرات الدرس	ك	٤	٧٠	٨٩	٢٥	٢	٣,٢٦	٠,٧٥٠	١٤
		٪	٢,١	٣٦,٨	٤٦,٨	١٣,٢	١,١			
٧	يستخدم أمثلة تطبيقية تجذب انتباه الطلبة	ك	٧	٧٢	٤٠	٦٧	٤	٣,٠٦	٠,٩٨٢	١٥
		٪	٣,٧	٣٧,٩	٢١,١	٣٥,٣	٢,١			
٩	يربط الدرس بواقع الطلاب ومشكلاتهم	ك	١	٥١	٧٦	٥٧	٥	٢,٩٣	٠,٨٣٢	١٦
		٪	٥.	٢٦,٨	٤٠,٠	٣٠,٠	٢,٦			
٢٢	ينوع في أنماط الاتصال الصفي (لفظي وغير لفظي)	ك	٠	٨	١٥٧	٢٤	١	٢,٩١	٠,٤٢٦	١٧
		٪	٠	٤,٢	٨٢,٦	١٢,٦	٥.			
٥	يربط بين التعلم السابق والتعلم اللاحق	ك	٠	٥٧	٤٩	٧٥	٩	٢,٨١	٠,٩٢٣	١٨
		٪	٠	٣٠,٠	٢٥,٨	٣٩,٥	٤,٧			
٢٣	ينوع في استخدام المثيرات لشد انتباه الطلاب	ك	١	١٣	١٣٧	٢٦	١٣	٢,٨١	٠,٦٨٢	١٩
		٪	٥.	٦,٨	٧٢,١	١٣,٧	٦,٨			
١٠	يوظف السبورة بطريقة صحيحة	ك	٥	٤٩	٢٨	١٠٥	٣	٢,٧٣	٠,٩٥٣	٢٠
		٪	٢,٦	٢٥,٨	١٤,٧	٥٥,٣	١,٦			
١١	يوظف التقنيات التعليمية بصورة صحيحة	ك	١	٤٢	٥٧	٥٢	٣٨	٢,٥٦	١,٠٦١	٢١
		٪	٥.	٢٢,١	٣٠,٠	٢٧,٤	٢٠,٠			
٢١	يطلب من الطلاب تلخيص الدرس	ك	٤	٩	٩٢	٦٦	١٩	٢,٥٤	٠,٨٢٠	٢٢
		٪	٢,١	٤,٧	٤٨,٤	٣٤,٧	١٠,٠			
١٢	يعرض التقنيات التعليمية عند الحاجة إليها	ك	١	٤٠	٥٩	٥٠	٤٠	٢,٥٤	١,٠٦٢	٢٣
		٪	٥.	٢١,١	٣١,١	٢٦,٣	٢١,١			
٢٤	يوجه الطلاب للرجوع لمصادر تعلم مختلفة	ك	٤	٩	٨٣	٣٤	٦٠	٢,٢٨	١,٠٢٩	٢٤
		٪	٢,١	٤,٧	٤٣,٧	١٧,٩	٣١,٦			
المتوسط العام								٣,١٩	٠,٦٤٣	

يتضح من الجدول (٧) أن قيم المتوسطات الحسابية لدرجة امتلاك الطلاب المعلمين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من مهارات التنفيذ تراوحت من (٢,٢٨ إلى ٣,٩٣)، كما بلغ المتوسط العام لإجمالي هذه المهارات القيمة (٣,١٩) وتدل هذه القيمة على أن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية يمتلكون مهارات التنفيذ بدرجة جيدة.

ويمكن ترتيب مهارات التنفيذ لدى الطلاب المعلمين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية طبقاً لقيم المتوسط الحسابي لدرجة امتلاكها من قبل الطلاب المعلمين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من الأكثر إلى الأقل امتلاكاً كما يلي:

١. مهارة " توظيف الكتاب المدرسي لتحقيق أهداف الدرس " جاءت في الترتيب الأول وبمتوسط حسابي قدره (٣,٩٣) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة جداً.
٢. مهارة " التمهيد للدرس قبل البدء في التعلم الجديد " جاءت في الترتيب الثاني وبمتوسط حسابي قدره (٣,٧٦) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة جداً.
٣. مهارة " تحديد الأفكار الرئيسة للدرس في بداية الدرس " جاءت في الترتيب الثالث وبمتوسط حسابي قدره (٣,٦٨) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة جداً.
٤. مهارة " الاستماع جيدا إلى إجابات الطلاب " جاءت في الترتيب الرابع وبمتوسط حسابي قدره (٣,٦٨) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة جداً.
٥. مهارة " إثارة انتباه الطلاب بالدرس " جاءت في الترتيب الخامس وبمتوسط حسابي قدره (٣,٦٢) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة جداً.
٦. مهارة " طرح أسئلة مفهومة ومحددة ومرتبطة بالدرس " جاءت في الترتيب السادس وبمتوسط حسابي قدره (٣,٥٦) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة جداً.
٧. مهارة " الحرص على تعزيز إجابات الطلبة " جاءت في الترتيب السابع وبمتوسط حسابي قدره (٣,٥٥) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة جداً.
٨. مهارة " إتاحة فرصة للطلبة للحوار والنقاش " جاءت في الترتيب الثامن وبمتوسط حسابي قدره (٣,٤٧) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة جداً.
٩. مهارة " إتاحة الفرصة للطلاب للمشاركة في أنشطة الدرس " جاءت في الترتيب التاسع وبمتوسط حسابي قدره (٣,٤٦) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة جداً.
١٠. مهارة " شرح الدرس بأسلوب واضح " جاءت في الترتيب العاشر وبمتوسط حسابي قدره (٣,٤٣) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة جداً.
١١. مهارة " منح الطلبة وقتا كافيا للتفكير في الإجابة " جاءت في الترتيب العاشر وبمتوسط حسابي قدره (٣,٤٢) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيد.
١٢. مهارة " إدارة وقت الحصة بطريقة فعالة " جاءت في الترتيب الثاني عشر وبمتوسط حسابي قدره (٣,٤٠) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
١٣. مهارة " إجادة إدارة الصف " جاءت في الترتيب الثالث عشر وبمتوسط حسابي قدره (٣,٢٦) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
١٤. مهارة " التمهيد لكل فكرة جديدة من فقرات الدرس " جاءت في الترتيب الرابع عشر وبمتوسط حسابي قدره (٣,٢٦) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
١٥. مهارة " استخدام أمثلة تطبيقية تجذب انتباه الطلبة " جاءت في الترتيب الخامس عشر وبمتوسط حسابي قدره (٣,٠٦) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
١٦. مهارة " ربط الدرس بواقع الطلاب ومشكلاتهم " جاءت في الترتيب السادس عشر وبمتوسط حسابي قدره (٢,٩٣) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
١٧. مهارة " التنويع في أنماط الاتصال الصفي(لفظي وغير لفظي)" جاءت في الترتيب السابع عشر وبمتوسط حسابي قدره (٢,٩١) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
١٨. مهارة " الربط بين التعلم السابق والتعلم اللاحق " جاءت في الترتيب الثامن عشر وبمتوسط حسابي قدره (٢,٨١) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
١٩. مهارة " التنويع في استخدام المثيرات لشد انتباه الطلاب " جاءت في الترتيب التاسع عشر وبمتوسط حسابي قدره (٢,٨١) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.

٢٠. مهارة " توظيف السبورة بطريقة صحيحة " جاءت في الترتيب العشرين وبمتوسط حسابي قدره (٢,٧٣) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
٢١. مهارة " توظيف التقنيات التعليمية بصورة صحيحة " جاءت في الترتيب الحادي والعشرين وبمتوسط حسابي قدره (٢,٥٦) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة ضعيفة.
٢٢. مهارة " تلخيص الدرس من قبل الطلاب " جاءت في الترتيب الثاني والعشرين وبمتوسط حسابي قدره (٢,٥٤) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة ضعيفة.
٢٣. مهارة " عرض التقنيات التعليمية عند الحاجة إليها " جاءت في الترتيب الثالث والعشرون وبمتوسط حسابي قدره (٢,٥٤) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة ضعيفة.
٢٤. مهارة " توجيه الطلاب للرجوع لمصادر تعلم مختلفة " جاءت في الترتيب الرابع والعشرين وبمتوسط حسابي قدره (٢,٢٨) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة ضعيفة.

كل هذه النتائج تتوافق مع دراسة (Chawla and Thukral, 2011) والتي توصلت إلى أن تطبيق أسلوب التغذية الراجعة من الطالب أدى إلى تطوير خمس مهارات تدريسية وهي (مهارة تقديم الدرس والشرح وطرح الأسئلة والكتابة وتحفيز الطلاب) هذا ما توافق مع هذه الدراسة التي أكدت على أن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية يمتلكون مهارات التنفيذ بدرجة جيدة، حيث أن مهارة تقديم الدرس من مهارات التنفيذ.

ويعزو الباحث هذا إلى أن احترام وقت الطالب والحضور في الموعد المحدد للصف وكذلك العدالة في التعامل مع الطلبة وإعطائهم فرصاً متساوية في الحوار والمناقشة بالإضافة إلى تمكن المدرس من المادة التي يدرسها والمهارات التي يؤديها بعيداً عن الارتباك والعشوائية في الطرح كل ذلك يعتبر من المهارات المتعلقة بكيفية التعامل مع الطلبة مما يعكس أهمية وضرورة تلك المهارات وغيرها للاستفادة منها في تنفيذ الدرس لذلك جاءت العبارات بدرجة جيد على امتلاك مهارات التنفيذ.

المحور الثالث: مهارات التقويم

وقد تمت الإجابة على هذا الجزء من السؤال الثاني من خلال بطاقة الملاحظة حيث تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات المحور الثالث " مهارات التقويم "، وجاءت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (٨): نتائج استجابات العينة على مهارات التقويم مرتبة تنازلياً

م	المهارات	التكرار	تقدير امتلاك لمهارة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		النسبة	ممتاز	جيد جداً	جيد	ضعيف	لا يمتلك المهارة			
١٤	يراعي التوقيت المناسب لإجراء التقويم	ك	٣	٤٨	١٣٦	٣		٣,٢٧	٠,٥١١	١
		٪	١,٦	٢٥,٣	٧١,٦	١,٦				
١	يبدأ الدرس بتقويم تشخيصي للوقوف على قدرات وحاجات الطلاب	ك		٦١	٩٥	٢٧	٧	٣,١١	٠,٧٧٦	٢
		٪		٣٢,١	٥٠,٠	١٤,٢	٣,٧			
١٦	ينظم السجلات التقويمية	ك	٢٤	٢٧	٨٨	٤٧	٤	٣,١١	٠,٩٨٦	٣
		٪	١٢,٦	١٤,٢	٤٦,٣	٢٤,٧	٢,١			
٢	يستخدم التقويم	ك	٣	٤١	١١٥	٢٨	٣	٣,٠٧	٠,٦٩٨	٤

م	المهارات	التكرار	تقدير امتلاك لمهارة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		النسبة	ممتاز	جيد جداً	جيد	ضعيف	لا يمتلك المهارة			
	المرحلي للتأكد من تحقيق الأهداف	٪	١,٦	٢١,٦	٦٠,٥	١٤,٧	١,٦			
١٨	يقوم الجانب الوجداني للمتعلمين	ك	٣	١٢	١٦٣	٩	٣	٣,٠٢	٠,٤٨٨	٥
		٪	١,٦	٦,٣	٨٥,٨	٤,٧	١,٦			
١٥	يراعي استمرارية التقويم	ك	٤	٢٨	١٢٦	٣٠	٢	٣,٠١	٠,٦٥٩	٦
		٪	٢,١	١٤,٧	٦٦,٣	١٥,٨	١,١			
٨	يطرح أسئلة تقيس مدى تحقق الأهداف الخاصة التي حددتها الخطة	ك	٢	٣٩	٩٦	٥١	٢	٢,٩٤	٠,٧٤٦	٧
		٪	١,١	٢٠,٥	٥٠,٥	٢٦,٨	١,١			
٩	يتابع الموقف التعليمي بتسجيل ملاحظات إثناء الموقف التعليمي	ك		٣٨	١٠٩	٣٥	٨	٢,٩٣	٠,٧٤٢	٨
		٪		٢٠,٠	٥٧,٤	١٨,٤	٤,٢			
١٩	يقوم الجانب المهارى للمتعلمين	ك	٤	٩	١٤٧	٢٥	٥	٢,٩١	٠,٦٠١	٩
		٪	٢,١	٤,٧	٧٧,٤	١٣,٢	٢,٦			
٤	ينوع من أسئلة التقويم مراعيا الفروق الفردية	ك		٤٣	٨٩	٥٠	٨	٢,٨٨	٠,٨٠٤	١٠
		٪		٢٢,٦	٤٦,٨	٢٦,٣	٤,٢			
١٣	يتابع الوجبات والأنشطة المختلفة التي يكلف بها طلبته	ك	٣٠	١٦	٧٨	٣٢	٣٤	٢,٨٧	١,٢٦٢	١١
		٪	١٥,٨	٨,٤	٤١,١	١٦,٨	١٧,٩			
١١	يشجع الطلبة علة ممارسة التقويم الذاتي	ك	٢٠	١٠	٩٤	٣٩	٢٧	٢,٧٧	١,٠٩٧	١٢
		٪	١٠,٥	٥,٣	٤٩,٥	٢٠,٥	١٤,٢			
٣	يجري تقويم ختامي لتحديد نتائج التعلم	ك	١	٣٠	١٠٧	٢٤	٢٨	٢,٧٥	٠,٩١٤	١٣
		٪	٥.	١٥,٨	٥٦,٣	١٢,٦	١٤,٧			
٧	يقدم تغذية راجعة فورية بعد عملية التقويم	ك	٥	١٤	٩٨	٧١	٢	٢,٧٣	٠,٧٢٥	١٤
		٪	٢,٦	٧,٤	٥١,٦	٣٧,٤	١,١			
١٧	يستفيد من نتائج طلابه في تحسين تعلمهم	ك	٢	٣٠	١٠١	٢٧	٣٠	٢,٧٢	٠,٩٤٩	١٥
		٪	١,١	١٥,٨	٥٣,٢	١٤,٢	١٥,٨			
٥	يشخص إحدى نقاط القوة في تعلم الطلاب	ك		٢٩	٩٧	٣٩	٢٥	٢,٦٨	٠,٨٨٨	١٦
		٪		١٥,٣	٥١,١	٢٠,٥	١٣,٢			
١٢	يشجع الطلبة على ممارسة تقويم الأقران	ك	٢٠	٤	٨٥	٥٤	٢٧	٢,٦٦	١,٠٩٠	١٧
		٪	١٠,٥	٢,١	٤٤,٧	٢٨,٤	١٤,٢			
٦	يشخص مواطن الضعف في تعلم	ك		٧	١١٧	٤١	٢٥	٢,٥٦	٠,٧٦٦	١٨
		٪		٣,٧	٦١,٦	٢١,٦	١٣,٢			

م	المهارات	التكرار	تقدير امتلاك لمهارة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		النسبة	ممتاز	جيد جداً	جيد	ضعيف	لا يمتلك المهارة			
	الطلاب									
١٠	يحدد الأخطاء الشائعة لعلاجها عند الطلبة	ك		٣٤	٥٢	٧٦	٢٨	٢,٤٨	٠,٩٥٢	١٩
		٪		١٧,٩	٢٧,٤	٤٠,٠	١٤,٧			
٢٠	يستخدم أساليب وأدوات تقويم أصلية (كملف الإنجاز)	ك	٣	٤١	٢٦	٥٣	٦٧	٢,٢٦	١,١٩٧	٢٠
		٪	١,٦	٢١,٦	١٣,٧	٢٧,٩	٣٥,٣			
المتوسط العام								٢,٨٤	٠,٥٧٠	

يتضح من الجدول (٨) أن قيم المتوسطات الحسابية لدرجة امتلاك الطلاب المعلمين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من مهارات التقويم تراوحت من (٢,٢٦إلى ٣,٢٧)، كما بلغ المتوسط العام لإجمالي هذه المهارات القيمة (٢,٨٤) وتدل هذه القيمة على أن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية يمتلكون مهارات التقويم بدرجة جيدة.

ويمكن ترتيب مهارات التقويم لدى الطلاب المعلمين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية طبقاً لقيم المتوسط الحسابي لدرجة امتلاكها من قبل الطلاب المعلمين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من الأكثر إلى الأقل امتلاكاً كما يلي:

١. مهارة " مراعاة التوقيت المناسب لإجراء التقويم " جاءت في الترتيب الأول وبمتوسط حسابي قدره (٣,٢٧) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
٢. مهارة " بدء الدرس بتقويم تشخيصي للوقوف على قدرات وحاجات الطلاب " جاءت في الترتيب الثاني وبمتوسط حسابي قدره (٣,١١) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
٣. مهارة " تنظيم السجلات التقويمية " جاءت في الترتيب الثالث وبمتوسط حسابي قدره (٣,١١) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
٤. مهارة " استخدام التقويم المرحلي للتأكد من تحقيق الأهداف " جاءت في الترتيب الرابع وبمتوسط حسابي قدره (٣,٠٧) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
٥. مهارة " تقويم الجانب الوجداني للمتعلمين " جاءت في الترتيب الخامس وبمتوسط حسابي قدره (٣,٠٢) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
٦. مهارة " مراعاة استمرارية التقويم " جاءت في الترتيب السادس وبمتوسط حسابي قدره (٣,٠١) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
٧. مهارة " طرح أسئلة تقيس مدى تحقق الأهداف الخاصة التي حددتها الخطة " جاءت في الترتيب السابع وبمتوسط حسابي قدره (٢,٩٤) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
٨. مهارة " متابعة الموقف التعليمي بتسجيل ملاحظات إثناء الموقف التعليمي " جاءت في الترتيب الثامن وبمتوسط حسابي قدره (٢,٩٣) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
٩. مهارة " تقويم الجانب المهارى للمتعلمين " جاءت في الترتيب التاسع وبمتوسط حسابي قدره (٢,٩١) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
١٠. مهارة " التنويع من أسئلة التقويم مراعيا الفروق الفردية " جاءت في الترتيب العاشر وبمتوسط حسابي قدره (٢,٨٨) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.

١١. مهارة " متابعة الوجبات والأنشطة المختلفة التي يكلف بها طلبته " جاءت في الترتيب العاشر وبمتوسط حسابي قدره (٢,٨٧) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
١٢. مهارة " تشجيع الطلبة علة ممارسة التقويم الذاتي " جاءت في الترتيب الثاني عشر وبمتوسط حسابي قدره (٢,٧٧) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
١٣. مهارة " إجراء تقويم ختامي لتحديد نتائج التعلم " جاءت في الترتيب الثالث عشر وبمتوسط حسابي قدره (٢,٧٥) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
١٤. مهارة " تقديم تغذية راجعة فورية بعد عملية التقويم " جاءت في الترتيب الرابع عشر وبمتوسط حسابي قدره (٢,٧٣) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
١٥. مهارة " الاستفادة من نتائج طلابه في تحسين تعلمهم " جاءت في الترتيب الخامس عشر وبمتوسط حسابي قدره (٢,٧٢) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
١٦. مهارة " تشخيص إحدى نقاط القوة في تعلم الطلاب " جاءت في الترتيب السادس عشر وبمتوسط حسابي قدره (٢,٦٨) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
١٧. مهارة " تشجيع الطلبة على ممارسة تقويم الأقران " جاءت في الترتيب السابع عشر وبمتوسط حسابي قدره (٢,٦٦) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة جيدة.
١٨. مهارة " تشخيص مواطن الضعف في تعلم الطلاب " جاءت في الترتيب الثامن عشر وبمتوسط حسابي قدره (٢,٥٦) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة ضعيفة.
١٩. مهارة " تحديد الأخطاء الشائعة لعلاجها عند الطلبة " جاءت في الترتيب التاسع عشر وبمتوسط حسابي قدره (٢,٤٨) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة ضعيفة.
٢٠. مهارة " استخدام أساليب وأدوات تقويم أصلية (كملف الإنجاز)" جاءت في الترتيب العشرين وبمتوسط حسابي قدره (٢,٢٦) ويدل ذلك على امتلاك الطلاب المعلمين لها بدرجة ضعيفة.

كل هذه النتائج تتوافق مع دراسة (Montecinos et al., 2010). والتي توصلت إلى أن الطلاب المعلمين تأثروا بشكل كبير بأداة التقييم وكيف أنها ساهمت في تطوير حسهم المهني وحسنت مهاراتهم التعليمية.

ويعزو الباحث هذا إلى أن المعلم لا يستطيع القيام بعملية التدريس الناجح إلا إذا سيطر على مجموعة من المهارات الأساسية التي تمكنه من أداء الأدوار المتعددة لمهنته، وبدون ذلك ينحصر دوره في مهمة تلقين ونقل المعلومات، وأن قدرة المعلم على أداء عملة بمهارة عالية تعد مطلباً أساسياً وبالتالي فإنها بحد ذاتها مؤشراً قوياً على نجاح العملية التعلمية التي يتوقف نجاحها عليه، كما أن أهمية التقويم للطلبة المعلمين تتمثل في الارتقاء بمستوى العملية التربوية و المساهمة في تقويم مدى تحقيق المنهج لأهداف التربية، لذلك تعتبر عملية امتلاك مهارات التقويم من قبل الطلاب المعلمين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية متوفرة.

توصيات الدراسة:

- ضرورة تدريب الطلاب على مهارات التدريس واستخدام التقنيات التعليمية.
- ضرورة إعداد المعلم في فترة التربية العملية لتنمية مهارات التدريس.
- رفع مستوى الإعداد المهني للطلاب المعلمين في المهارات التدريسية الأساسية.
- أهمية تطبيق أساليب تعزيز وتقويم أداء المعلمين الطلاب لتحديد احتياجاتهم والمساعدة في تطوير مهاراتهم التدريسية والأكاديمية.

- العمل على تطوير معايير محددة ودقيقة لتقييم أداء الطلاب المعلمين بشكل فعال.
- توجيه كليات إعداد المعلمين على الاستعانة بأستاذة أكفاء للقيام بتدريب الطلاب المعلمين.
- ضرورة تصميم محتوى للمهارات اللازمة للطلاب المعلمين في الكليات المختلفة.
- العمل على إكساب الطلاب المعلمين مهارات استخدام أساليب وأدوات تقويم حديثة.

مقترحات الدراسة:

١. إجراء دراسات تقويمية أخرى على الطلاب المعلمين غير طلاب جامعة الإمام في ضوء المهارات التدريسية.
٢. الاستفادة من قائمة المهارات التدريسية في تقويم أداء الطلاب المعلمين بالجامعات السعودية المختلفة.
٣. إجراء دراسات تقيس مدى اكتساب الطلاب المعلمين – في كافة الجامعات السعودية- للمهارات التدريسية الأساسية.
٤. إجراء دراسات تقويمية للطلاب المعلمين والطالبات المعلمات في ضوء المهارات التدريسية الأساسية من وجهة نظر المدراء.
٥. تصميم برامج محوسبة تهدف إلى إكساب المهارات التدريسية الأساسية اللازمة للطلاب المعلمين.

المراجع

١. أمين، إيمان زكي محمد. (٢٠٠١م). دراسة تحليلية مقارنة لبرنامج إعداد معلمة رياض الأطفال بكلية إعداد المعلمات بمكة المكرمة وكلية البنات: جامعة عين شمس.

٢. الباز، مروة محمد محمد. (٢٠١٢). تقويم مستوى أداء الطلاب المعلمين بشعبتي الفيزياء والكيمياء لمهارات التدريس في ضوء معايير الجودة. مجلة كلية التربية ببورسعيد - مصر، ع ١٢، ٥٣٦ - ٥٧٥..

٣. البعداني، لؤلؤة عبد الله قاسم. (٢٠٠٥م). تقويم التربية العملية بكلية التربية – جامعة صنعاء – رسالة ماجستير.

٤. توق، محيي الدين.(٢٠٠٢). "أسس علم النفس التربوي" ط، عمان، الأردن: دار الفكر.

٥. الثويني، سليمان بن ناصر (٢٠١٥). فاعلية التدريس المصغر في تنمية المهارات التدريسية لطلاب التربية الميدانية في جامعة حائل و اتجاهاتهم نحوه. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، السعودية، ع٥٧، –١٧٣-٢٠٠.

٦. جامع، حسن. (١٩٩٣). اتجاهات ومعايير في تقويم المعلم دراسة تحليلية، مجلة كلية التربية، مجلد ٧، جامعة الإسكندرية، ٥٥-٨٩.

٧. جرادات، عزت وآخرون.(٢٠٠٨). التدريس الفعال، الطبعة(١)، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

٨. حسن، حسين زيتون. (٢٠٠١م). رؤية في تنفيذ التدريس. القاهرة: عالم الكتب.

٩. حسن، شيماء محمد علي. (٢٠١١). تقويم أداء الطالب معلم الرياضيات لمهارات التدريس في ضوء المعايير القومية لإعداد معلم الرياضيات. مجلة كلية التربية ببورسعيد - مصر، ع ١٠، ٢٩٠ - ٣١٦.

١٠. الحفني، عبد المنعم. (١٩٩٤). موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، مطبعة أطلس، ط٤، القاهرة.

١١. حلمي، فؤاد أحمد.(١٩٩١). المنظور الإداري لمهام المعلم وتقويم أداؤه داخل الفصل وخارجه، المركز القومي للبحوث التربية والتنمية.

١٢. الحلو، بثينة منصور وآخرون. (٢٠١١). الإدارة والإشراف، الطبعة الأولي، المركز التقني للأعمال ما قبل الطباعة، بغداد.

١٣. حمدان، أحمد يوسف. (٢٠١١). تقويم الممارسات الخاطئة التي تعوق الأداء التدريسي للطلبة المعلمين بكلية التربية البدنية و الرياضية بجامعة الأقصى من وجهة نظر المعلمين المقيمين. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات - فلسطين، ع ٢٤، ٣٢٣-٣٥٨.

١٤. حمدان، فتحي. (٢٠٠٣)، أساليب تدريس الرياضيات، جامعة البتراء، الأردن، دار الأوائل للنشر.

١٥. الخطيب، أحمد. (١٤٢٦هـ). الإدارة الجامعة: دراسات حديثة، إربد: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

١٦. الدوسري، راشد حماد.(٢٠٠١). مبادئ تقييم الأداء الصفي، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، العدد ٢٨.

١٧. دياب، دياب عيد. (٢٠٠٩). المهارات الإملائية الواجب تمكن الطلاب و الطالبات المعلمين منها لشعبة اللغة العربية بجامعة الباحة بالسعودية. مجلة البحوث النفسية والتربوية - كلية التربية جامعة المنوفية - مصر، مج ٢٤، ع ١ ،٦٦- ٩٦.

١٨. الذروة، مبارك عبد الله فالح.(٢٠١١). المهارات التدريسية اللازمة لمعلم التربية الخاصة بدولة الكويت، العلوم التربوية، العدد الثاني، الجزء الأول، الكويت.

١٩.راشد، علي. (٢٠٠٢). المعلم الناجح ومهاراته الأساسية، الكتاب الثالث، خصائص المعلم العصري- أدواره-الإشراف عليه، القاهرة، دار الفكر العربي.

٢٠.زامل، مجدي علي. (٢٠١٣). تقويم نماذج تقويم أداء الطلبة المعلمين لمقرر التربية العملية في برنامج التربية في جامعة القدس المفتوحة. المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح - فلسطين، مج ٤، ع ٧، ٨٧- ١٢٤.

٢١.زيتون، حسن. (٢٠٠٤). مهارات التدريس رؤية في تنفيذ الدرس، سلسلة أصول التدريس، الكتاب الثالث، ط٣، عالم الكتب.

٢٢.السبيعي، منى بنت حميد. (٢٠٠٧). واقع العلاقات الإنسانية بين المشرف التربوي والطالب المعلم من وجهة نظر طلاب التربية العملية بجامعة أم القرى، كلية التربية، جامعة أم القرى.

٢٣.سعادة، جودة أحمد. (٢٠٠١). تدريس مهارات الخرائط ونماذج الكرة الأرضية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط١، عمان.

٢٤.سعد الدين، أحمد عبد القادر. (٢٠١٤). دور التدريس المصغر في تطوير مهارات الكفايات التدريسية لدى المعلمين المتدربين. مجلة آداب النيلين - كلية الآداب - جامعة النيلين - السودان، مج٢، ع٢، ٢٤٠-٢٦٤.

٢٥.شحاتة، حسن، والنجار، زينب. (٢٠٠٣م). معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

٢٦.الظاهر، زكريا وآخرون. (١٩٩٩). مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط١، عمان، الأردن، دار الثقافة.

٢٧.العبادي، محمد. (٢٠٠٦). تقويم برامج التربية العملية في كلية التربية بعبري من وجهة نظر الطالبات المعلمات، المجلة التربوية، مجلد ٢١، عدد ٨٢، الكويت.

٢٨.عبد الهادي، جودت عزت. (٢٠٠٦). الإشراف التربوي مفاهيمه وأساليبه، الطبعة(١)، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

٢٩.العرنوسي، ضياء عويد وآخرون.(٢٠١٣). الإدارة والإشراف التربوي، الطبعة(١)، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان.

٣٠.عفانة، عزو. (١٩٩٥). تخطيط المناهج وتقويمها، ط٣، غزة : مطبعة مقداد.

٣١.علام، صلاح الدين محمود. (٢٠٠٧م). القياس والتقويم في العملية التدريسية، عمان: دار المسيرة.

٣٢.علام، صلاح الدين. (٢٠٠٠). القياس والتقويم التربوي والنفسي أسسه وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة.

٣٣.علي، سعد، وآخرون. (٢٠١١). المشاهدة الصفية والتطبيق العملي لطلبة أقسام اللغة العربية، مؤسسة مصر مرتضى للكتاب، العراق.

٣٤.عليان، ربحي مصطفى وآخرون. (٢٠٠٩)، التربية العملية (رؤى مستقبلية، ج١، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

٣٥.عودة، أحمد. (٢٠٠٢). القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط٥، الأردن، دار الأمل.

٣٦.الكثيري، راشد؛ والنصار، صالح. (١٤٢٦هـ). المدخل للتدريس. الرياض: مطابع الحميضي.

٣٧.الكحلوت، إيمان. (٢٠٠٤). تقويم اختبارات اللغة العربية للصف الثالث الأساسي في ضوء معايير الاختبار الجيد، رسالة ماجستير، غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة، كلية التربية.

٣٨.اللقاني، أحمد حسين، وآخرون. (١٩٩٩م). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، القاهرة: عالم الكتب.

٣٩.محمود، محمد خيري. (١٩٩٩). تقويم الكفاءات التدريسية لدى معلم العلوم. مجلة التربية العلمية جامعة عين شمس، ص ص ١٣٠- ١٥٥.

٤٠.المكصوصي، عبد الكريم رحيم محسن. (٢٠١٣). تقويم مهارات إدارة الصف وضبطه لدى مطبقي قسم التاريخ، مجلة الآداب، العدد ١٠٧.

٤١.ملحم، سامي (٢٠٠٠)" مناهج البحث في التربية وعلم النفس" ط١، عمان، الأردن: دار الميسرة.

٤٢.منسي، محمود والطواب، سيد. (٢٠٠٢). مدخل إلى علم النفس التربوي، الإسكندرية، مصر، مكتبة الأنجلو المصرية.

43. Chawla, V., & Thukral, P. (2011). Effects of Student Feedback on Teaching Competence of Student Teachers: A Microteaching Experiment. Contemporary Educational Technology, 2(1), 77-87.

44. Kocak, C. (2013). The Effects of Process-Based Teaching Model on Student Teachers' Logical/ Intuitive Thinking Skills and Academic Performances. Journal of Baltic Science Education, 12(5), 640-651.

45. Montecinos, C., Rittershaussen, S., Cristina Solis, M., Contreras, I., & Contreras, C. (2010). Standards-based performance assessment for the evaluation of student teachers: a consequential validity study. Asia-Pacific Journal of Teacher Education, 38(4), 285-300.

46. Phillipson, S. N., Phillipson, S., & Poon-McBrayer, K. F. (2012). Alternatives to On-site Evaluations of the Performance of Student-Teachers: Issues in the Measurement of Inter-rater Agreement. Asia-Pacific Education Researcher (De La Salle University Manila), 21(3), 484-496.

47. UNESCO : Teachers for Tomorrw's School, Analysis of The World Education Indicators, UNESCO, institute for statistic paris (OECD), 2001, P.5.