تصور مقترح لتقويم أداء معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير جودة الأداء التدريسي

د. فايز بن على عبد الرحمن آل صالح الأسمرى*

الملخص

استهدف البحث الحالي تقديم تصور مقترح لتقويم أداء معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير جودة الأداء التدريسي ، واشتملت عينة البحث على (٣٠) معلم ومعلمة معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية بالمرحلة المتوسطة بمنطقة عسير التعليمية، واعتمد الباحث على بطاقة الملاحظة كأداة للدراسة التي اشتملت على ٦ محاور رئيسية هي (التهيئة للتدريس - ممارسة تدريس الدراسات الاجتماعية والوطنية بكفاءة - إدارة وقت التعلم بكفاءة عالية - استخدام الوسائل التعليمية وتقنيات التعليم - التمكن من المادة العلمية - تقويم التعلم)، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي كمنهج للبحث، وتوصل للعديد من النتائج أهمها: أن درجة أداء معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير جودة الأداء التدريسي جاءت بدرجة (متوسطة)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في آراء أفرد عينة البحث حول الدرجة الكلية لاستبانة الملاحظة وفقا لمتغير الجنس لصالح الذكور، وعدم وجود فروق ت دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في آراء أفرد عينة البحث حول الدرجة الكلية لاستبانة الملاحظة وفقا لمتغيرات (عدد سنوات الخبرة – عدد الدورات التدريبية)، وأوصى الباحث في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج بالعديد من التوصيات أهمها: ضرورة تكثيف البرامج والدورات التدريبية في مجال تحسين الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية والتركيز على الجانب التطبيقي، و ضرورة إجراء دراسات مستقبلية لقياس دور العوامل الداخلية في المدرسة في تحسين أداء المعلمين في ضوء معايير جودة الأداء التدريسي.

الكلمات المفتاحية: أداء المعلمين - معايير جودة الأداء التدريسي – الدراسات الاجتماعية.

المقدمة:

تقوم التنمية في أي دولة من دول العالم على جودة التعليم بها؛ ويقوم النهوض بجودة التعليم بدوره على إعداد وتأهيل المعلمين الذين يتمتعون بالكفاءة والتمكن من أداء مهام عملهم؛ فحتى أفضل النظم التعليمية قد تفشل في تحقيق المخرجات المرجوة إذا كان المعلمون بها يتسمون بانخفاض مستوى الكفاءة ، في حين أن النظم التعليمية التقليدية تتفوق عليها إذا تمتع المعلمون فيها بمستوى مرتفع من الكفاءة والخبرة؛ وتعتمد كفاءة المعلم بصورة رئيسية على درجة تمكنه من المحتوى التعليمي والأساليب التربوية المناسبة للمادة الدراسية التي يُدَرِّسُها (Abid et al., 2018, 66).

*مدير مكتب التعليم بأبها - المملكة العربية السعودية
البريد الالكتروني: shsh84687@gmail.com

وتعد جودة الأداء التدريسي إحدى المسائل الحيوية في نظم التعليم المعاصرة، فالبرامج التعليمية والمناهج التي طُبقت لتحسين نوعية التعليم في الماضي قد أبرزت تحسناً محدوداً في الأداء الأكاديمي في المدارس، إلا أن دور المعلم يضل جوهرياً في تجويد التعليم وتحسينه وتطويره، وبدون المعلم الفعال والمتميز في الأداء ستظل العملية التعليمية تراوح مكانها، ولن تحقق التقدم المنشود (العزيزي، ٢٠١٨: ص ٨).

وترتبط إجراءات التقويم بمشاركة المعلمين في المزيد من ورش العمل والبرامج التدريبية ؛ وتشكل أساليب التقويم المختلفة مثل المقابلات الشخصية وغيرها عوامل تحفيز هامة تدفع بالمعلمين إلى المشاركة في فرص التنمية المهنية المتاحة ؛ ويرجع السبب في ذلك إلى أن تطبيق إجراءات التقويم يساهم في خلق توجه نحو النمو لدى المعلمين ، وتعزيز التأمل الذاتي لديهم حول سلوكياتهم المهنية كمعلمين ، وزيادة الحافز لديهم لتجربة وتطبيق أفكار جديدة في علمهم (Delvaux et al., 2013, 4).

وانطلاقاً من ذلك فقد اهتمت المملكة العربية السعودية بعمليات تقويم معلمي الدراسات الاجتماعية ومادة التربية الوطنية حتى يتمكنوا من التدريس الفعال، والقدرة على توصيل المعلومات للطلاب، ولهذا وضعت بعض الشروط والمواصفات التي يجب أن تتوافر في معايير جودة الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية لكي تكون صالحة للقياس (عزازي، ٢٠١٦: ص ٧٣).

ويمكن وصف الكفايات أيضاً بأنها الخصائص والسمات الشخصية والمهنية الواجب توافرها لدى المعلم من أجل تلبية متطلبات مهنة التدريس؛ ويؤدي توافر تلك الخصائص والسمات لدى المعلم إلى الجعل من بيئات التعلم أكثر فاعليةً ودعماً وملائمة للمتعلم أو الطالب .

لذلك فعلى المعلم ربط عملية التقويم بنتاجات التعلم المراد تحقيقها، واستخدام استراتيجيات التقويم المناسبة للطلاب، واستخدام أسس ومعايير محددة لتقويم مخرجات التعلم لدى الطلاب؛ ويراعى في عملية التقويم جوانب تعلم الطلاب (المعرفية والمهارية والوجدانية)، واستخدام نتائج التقويم لتصميم أنشطة علاجية وإثرائية للطلاب، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة للطلاب في ضوء نتائج التقويم، وتنمية كفاية التقويم الذاتي لدى الطلاب، واستخدام السجلات لتوثيق نتائج التقويم، وذلك مع مراعاة الاستمرارية في تقويم مخرجات التعلم لدى الطلاب (الطراونة، ٢٠١٥: ص ٨١٤).

وتناولت دراسة كاغيما وإيرونغو (Kagema & Irungu, 2018) ؛ ودراسة المجلاد (٢٠١٧) دراسة مكدافي وآخرين (McDuffie et al., 2017) ؛ ودراسة السحت وأحمد (٢٠١٦) ؛ ودراسة الموسى (٢٠١٥) ؛ ودراسة ماهاراج (Maharaj, 2014) تقويمات أداء المعلمين ، ومعايير الجودة في أداء معلمات الدراسات الاجتماعية باختلاف متغيرات (المؤهل الدراسي، والدورات التدريبية) ، عرضت تصورات المعلمي حول المعايير الأساسية المشتركة الخاصة لنظم تقويم أداء المعلمين المرتبطة بها وتحديدها .

وتتضمن المعايير الرئيسية لتقويم جودة الأداء التدريسي المعايير الخاصة بكل من التهيئة للتدريس (التخطيط للتدريس - إدارة أحداث ما قبل الدرس)، وممارسة تدريس الدراسات الاجتماعية والوطنية بكفاءة (تهيئة الطلاب)، وإدارة وقت التعلم بكفاءة عالية (إدارة وقت التعلم بكفاءة - ضبط النظام الصفي)، واستخدام الوسائل التعليمية وتقنيات التعليم (تصميم الوسائل التعليمية - استخدام التقنيات الحديثة في التدريس)، والتمكن من المادة العلمية (التمكن من بنية المادة العلمية وفهم طبيعتها - التمكن من طرائق

البحث في المادة العلمية - تحقيق تكامل الدراسات الاجتماعية مع المواد الأخرى مع المواد الأخرى)، وتقويم التعلم (تقويم الطلاب - استخدام أساليب التقويم الذاتي لتقويم الطلاب - استخدام نتائج التقويم في التغذية الراجعة).

ويرى الباحث أن عملية تقويم أداء المعلم تساهم في تحقيق أهداف للمؤسسة التربوية وأفرادها، من النهوض بمستوى أداء مهنة المعلم، وفاعلية الرقابة والإشراف وتحسين مستوى المشرفين، وتحديد الاحتياجات التدريبية.

مشكلة البحث:

أضحى تقويم المعلم أدائه والتحسين منه من الضروريات الهامة للارتقاء بجودة العملية التعليمية ؛ فمن خلال التقويم يمكن الوقوف على أهم أوجه القوة لدى المعلم من أجل تعزيزها وأهم أوجه القصور لديه من أجل العمل على معالجتها؛ لذلك فمن الضروري استناد إجراءات التقويم إلى معايير واضحة لجودة الأداء التدريسي، فمن خلال المعايير يمكن تحديد ما هو متوقع من المعلم والعمل على تصويب أدائه وفقاً لتلك التوقعات؛ وقد أشارت الدراسات الحديثة إلى الإيجابيات العديد لاستخدام إجراءات تقويم أداء المعلم في التحسين من أداء المعلمين.

فكما أشارت دراسة كاغيما وإيرونغو (Kagema & Irungu, 2018)، يرتبط تطبيق الإجراءات الفعالة لتقويم أداء المعلمين بتحقيق نتائج إيجابية في العملية التعليمية؛ فقد أظهرت نتائج الدراسة بأن تطبيق إجراءات تقويم المعلمين ينعكس بالإيجاب على مستوى أداء المعلمين في مختلف الأنشطة التدريسية.

وقد تناولت دراسة دراسة مكدافي (McDuffie et al., 2017) جانباً آخراً من التأثيرات الإيجابية المحتملة لتنفيذ إجراءات تقويم أداء المعلمين، وهو متعلق بتصميم المحتويات التعليمية المستخدمة في التدريس.

فقد أشارت نتائج العديد من الدراسات السابقة منها نتيجة دراسة المجلاد (٢٠١٧) إلى أن درجة توافر معايير الجودة في أداء معلمات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية جاءت بدرجة (متوسطة)، ونتيجة دراسة السحت وأحمد (٢٠١٦) إلى تدني مستوى المسئولية المهنية الذاتية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بدرجة كبيرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات متوسطات تقدير المعلمين لمستوى المسئولية المهنية.

وفي ذات السياق أوضحت نتائج دراسة ماهاراج (Maharaj, 2014)، ونتيجة دراسة ميونغوس ونوينيا (Mpungose & Ngwenya, 2014)، إلى وجود العديد من الصعوبات التي تكتنف تطبيق معايير جودة الأداء التدريسي وإجراءات التقويم المرتبطة وفي مقدمتها يأتي نقص تدريب مديري المدارس ضمن الأسباب الرئيسية لحدوث أوجه القصور في إجراءات تقويم أداء المعلمين؛ وأن تلك المعوقات منبثقة من عدد من المشكلات الشائعة في سياقات تطبيق إجراءات التقويم.

وتكمن مشكلة البحث فى وجود قصور فى تقويم أداء معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير جودة الأداء التدريسي ، ومن ثم قام الباحث بوضع تصور مقترح .

أسئلة البحث:

- "ما درجة أداء معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير جودة الأداء التدريسي"؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول محاور بطاقة الملاحظة ودرجتها الكلية وفقاً لمتغيرات (الجنس – عدد سنوات الخبرة – عدد الدورات التدريبية)
- ما التصور المقترح لتقويم أداء معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير جودة الأداء التدريسي؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي لتحقيق الأهداف التالية:

- وضع قائمة معايير لجودة الأداء التدريسي اللازم توافرها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية بالمرحلة المتوسطة.
- التعرف على درجة أداء معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير جودة الأداء التدريسي .
- وضع تصور المقترح لتقويم أداء معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير جودة الأداء التدريسي.

أهمية البحث:

تبرز أهمية دراسة تقويم أداء معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير جودة الأداء التدريسي؛ فمن خلال ذلك يمكن الوقوف على أبرز معايير الجودة المستخدمة في هذا الصدد وتحديد السبل المثلى للتطوير من الأداء المهني للمعلمين بوجه عام ومعلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية على وجه الخصوص، ويمكن اجمال أهمية البحث فيما يلي:

- التعرف على درجة أداء معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير جودة الأداء التدريسي .
- وضع تصور المقترح لتقويم أداء معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير جودة الأداء التدريسي
- أهمية التصور المقترح في تطوير الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية.

فرضيات البحث:

يسعى البحث الحالي للتأكد من صحة الفرضيات التالية:

- لا توجد درجة لأداء معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير جودة الأداء التدريسي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول محاور بطاقة الملاحظة ودرجتها الكلية وفقاً لمتغيرات (الجنس- عدد سنوات الخبرة- عدد الدورات التدريبية).

مصطلحات البحث:

التقويم (Evaluation):

يُعرف التقويم على أنه إطار متكامل من الإجراءات المستخدمة للحصول على المعلومات التي تشير إلى مستوى جهد وأداء المعلم بهدف الوصول إلى أحكام قيمية متعلقة بمستوى جودة عمله (الحسن، ٢٠١١: ص ٣٤).

الملحوظة :

ويعرفه الباحث إجرائياً لى أنه مجموعة من الإجراءات تتم بهدف الوقوف على مستوى أداء المعلم وجودته .

أداء المعلم (Teacher Performance):

يعرف أداء المعلم على أنه مدى تمكن المعلم من المادة الدراسية، ومدى تمتعه بالصفات الشخصية المساعدة على أداء مهام عمله (الثقة والالتزام والدقة والمرونة العاطفية)، ومدى تكوينه للعلاقات مع الزملاء والطلاب، ومستوى ما لديه من مهارات تواصلية ومهارات الإعداد والتخطيط والتوجه نحو المهام (D'Cunha, 2017, 8100).

ويعرف الباحث أداء المعلم إجرائياً: على أنه مستوى الأداء في جميع الواجبات والمسئوليات الضرورية لإدارة عمليات التعليم والتعلم وفي تلبية المتطلبات والمعايير التعليمية المحددة لمعلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية بالمملكة.

معايير جودة الأداء التدريسي (Teaching Performance Quality Standards):

تُعرف معايير جودة الاداء التدريسي بأنها مجموعة المواصفات والسمات والاشتراطات التعليمية والتربوية الهادفة إلى تعرف مدى تحقيق الجودة في الأداء التدريسي للمعلم (آل سفران، ٢٠١٤: ص ١٠٢).

ويعرفها الباحث إجرائياً على أنها مجموعة من القواعد التي تحدد ما يجب على معلم الدراسات الاجتماعية والوطنية معرفته حول مهنته والسلوكيات التي يجب أن ينتهجها في السياقات المهنية ويمكن إبرازها من خلال (التهيئة للتدريس - ممارسة تدريس الدراسات الاجتماعية والوطنية بكفاءة - إدارة وقت التعلم بكفاءة عالية - استخدام الوسائل التعليمية وتقنيات التعليم - التمكن من المادة العلمية - تقويم التعلم).

خطوات البحث وإجراءاته : قام الباحث بتطبيق الدراسة وفق الخطوات التالية:

١. القيام بالإجراءات الرسمية التي تتيح للباحثة تطبيق الاستبانه وتحكيمها.
٢. تحديد عينة الدراسة.
٣. تصميم أداة البحث العلمي (الاستبانة) وتحكيمها ثم تعديلها كصورة نهائية إعداد الباحث .
٤. توزيع الاستبانة على العينة ثم تجميعها وفحصها.

٥. فرز الاستبانة في ضوء معايير جودة الأداء التدريسي ، وحسب عدد سنوات الخبرة ثم حسب الجنس ثم حسب عدد الدورات التدريبية، ثم إدخال البيانات إلى الحاسوب باستخدام برنامج (*SPSS*) وإجراء التحليل.

٥. استخلاص النتائج ومناقشتها.

٦. قام الباحث بتطبيق البحث الحالى بمنطقة عسير التعليمية فى الفصل الدراسى الأول لعام ١٤٤٢/١٤٤١هـ

منهج البحث : من أجل تحقيق أهداف الدراسة ؛ قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي.

مجتمع البحث وعينته:

أشتمل مجتمع البحث الدراسة الحالي على جميع معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية بالمرحلة المتوسطة بمنطقة عسير التعليمية ببعض مدارس المرحلة المتوسة ، واشتملت عينة الدراسة على (٣٠) معلم ومعلمة منهم ، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية لتمثيل مجتمع البحث .

خصائص عينة البحث:

تم حساب التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة البحث وفقاً (الجنس – عدد سنوات الخبرة – عدد الدورات التدريبية).

١- توزيع أفراد العينة الجنس:

جدول (١) توزيع أفراد العينة وفقا للجنس

م	الجنس	التكرار	النسبة المئوية
١	ذكر	18	%60.0
٢	انثى	12	%40.0
المجموع		**30**	**%100.0**

يتضح من الجدول (١) أن نسبة (60.0%) من أفراد العينة ذكور ، بينما نسبة (40.0%) من أفراد العينة إناث.

٢- توزيع أفراد العينة حسب عدد سنوات الخبرة:

جدول (٢) توزيع أفراد العينة وفقا لعدد سنوات الخبرة

م	عدد سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
١	أقل من ٥ سنوات	4	%13.3
٢	من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	16	%53.3
٣	من ١٠ سنوات فأكثر	10	%33.3
المجموع		**30**	**%100.0**

يتضح من الجدول (٢) أن نسبة (13.3%) من أفراد العينة لديهم خبرة في التدريس لفترة أقل من ٥ سنوات، بينما نسبة (53.3%) من أفراد العينة لديهم خبرة في التدريس لفترة من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات، بينما نسبة (33.3%) من أفراد العينة لديهم خبرة في التدريس لفترة من ١٠ سنوات فأكثر.

٣- توزيع أفراد العينة حسب عدد الدورات التدريبية:

جدول (٣) توزيع أفراد العينة وفقا لعدد الدورات التدريبية

م	عدد الدورات التدريبية	التكرار	النسبة المئوية
١	لم أحصل على دورات	2	%6.7
٢	من ١ إلى ٣ دورات	21	%70.0
٣	من ٣ دورات فأكثر	7	%23.3
المجموع		**30**	**%100.0**

يتضح من الجدول (٣) أن نسبة (6.7%) من أفراد العينة لم يحصلوا على أي دورات تدريبية، بينما نسبة (70.0%) من أفراد العينة حاصلين على عدد من ١ إلى ٣ دورات تدريبية، بينما نسبة (23.3%) من أفراد العينة يشغلن وظائف تنفيذية حاصلين على عدد من ٣ دورات فأكثر.

الإطار النظري للبحث

للتقويم مكانة خاصة في العملية التعليمية فهو يشكل بعداً مهماً من أبعادها، وتتضح أهمية تقويم أداء المعلمين التدريسي في تحديد مدى حاجة المعلم في المدرسة إلى التطوير والتدريب للتحسين من أدائه التدريسي، وتحديد جوانب القوة والضعف لدى المعلم بهدف تعزيز جوانب القوة وإصلاح جوانب الضعف، ومعرفة مدى تأثيرها في المساقات الدراسية وطرائق التدريس، وتزويد المعلم بتغذية راجعة تسهم في تطوير أدائه وتنويع أساليبه وزيادة فعاليته، والتحديد الدقيق لمدى الالتزام والسير لدى المعلم في تحقيق الخطط والأهداف (الصرايرة، ٢٠١٠: ص ٧٧- ٧٨).

ويتم من خلال عمليات التقويم الحُكم على جميع الأعمال التي يقوم بها المعلم داخل غرفة الصف وخارجها ولها تأثير على تيسير وإتمام عملية التعليم ، وإعطاءه قيمة رقمية ووصفية.

أهداف وأهمية تقويم أداء المعلمين التدريسي:

لطالما اعتُبر التحسين من مستويات التحصيل الدراسي وتقديم تجارب تعليمية عالية الجودة على رأس الأولويات المتوقع تحقيقها من قبل المدارس في مختلف المراحل التعليمية؛ حيث أن الرأي السائد في مجال العمل التربوي هو أن جودة الأداء التدريسي هي أكثر متغيرات العمل المدرسي تأثيراً على مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب؛ لذلك فقد برزت أهمية دور تقويم الأداء التدريسي للمعلمين في سبيل الارتقاء بجودة مخرجات العملية التعليمية (Elliott, 2015, 102).

ويرى الباحث أن تقويم أداء المعلمين التدريسي يساهم في تحسين أداء المعلم وتطويره، والتنبؤ بمستوى العمل الذي يمكن أن يؤديه المعلم في المستقبل، ومعرفة المستحقين للمكافآت والعلاوات لتوزيعها عليهم، وتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين بالمدرسة، وتحفيز المعلم على النمو وبذل المزيد من الجهد والعمل؛ وذلك إلى جانب توفير المعلومات الدقيقة التي يمكن في ضوئها تحسين وتطوير برامج المعاهد والكليات التي تعني بإعداد المعلمين، والاستعانة بنتائج التقويم في اتخاذ قرارات الحياة الوظيفية للمعلم، وتوفير الحوافز المعنوية والمادية الملائمة، ومساعدة المعلم على النمو المتكامل خاصة في النواحي العلمية والمهنية والذاتية، وتحديد مدى إسهامه في تحقيق رسالة المدرسة.

الأساليب المعاصرة لتقويم أداء المعلم التدريسي:

يعد الأداء التدريسي للمعلم من أهم المدخلات التعليمية في تحقيق الأهداف المنشودة للمدرسة، وذلك لعلاقته المباشرة والكبيرة بالطلاب، والذي عن طريقه ينفذ المعلم العملية التدريسية التي ينقل فيها المعرفة والمعلومات والخبرات لتطوير مستوى الطلاب وإحداث التغيير الايجابي المطلوب لديهم، لذلك يُتطلب من المدرسة العناية بتطوير أداء المعلمين لكي يستطيعوا مواكبة متطلبات التقدم العلمي والتقني الحاصل في هذا الزمن (البابطين، ٢٠١٨: ص ١٨).

وتهدف أساليب ووسائل تقويم الأداء التدريسي إلى التحسين من مخرجات التنمية المهنية لدى المعلمين، وذلك بشكل خاص من خلال تعزيز قدرة المعلم على التقويم الذاتي والتأمل حول ممارساته التدريسية وأيضاً من خلال تقارير التقويم التي يتم إعدادها من قبل القائمين بعمليات التقويم؛ وهناك منظوران رئيسيان حول تقويم الأداء التدريسي، وهما المنظور التكويني والذي يسعى إلى مساعدة المعلمين على التعلم والتأمل حول ممارساتهم التدريسية والتحسين منها، أما المنظور التلخيصي فيهتم بجوانب مثل الرفع من مستوى جودة العملية التعليمية وتعزيز مفهوم المساءلة (Flores, 2012, 352).

وتتنوع الأساليب المستخدمة في تقويم الأداء التدريسي للمعلم اليوم؛ فقد يتم تقويم أداء المعلم وفقاً لمجموعة من الكفايات الوظيفية المتوقعة والمحددة؛ وعلى نحو مماثل، فهناك العديد من أساليب التقويم الأخرى التي تستند في إجراءاتها إلى مجموعة من المعايير المهنية المحددة؛ ومن الأساليب الهامة الأخرى لتقويم أداء المعلمين ملفات الأعمال المهنية، وتتميز تلك الأساليب بإعطائها لصورة أكثر شمولاً عن مستوى أداء المعلم والوقوف على أوجه القوة والقصور لديه بصورة دقيقة.

- **الكفايات الوظيفية:**

يقوم نجاح العاملين في أي مجال مهني على التمتع بمجموعة من المعارف والقدرات والمهارات الأساسية؛ وبالإضافة إلى كون تلك الكفايات مقومات أساسية لجودة العمل، فيمكن أيضاً اعتبارها كمقاييس ومؤشرات يمكن من خلالها قياس مستوى أداء المهنيين والتعرف على مستويات تقدمهم ونموهم مهنياً.

وتضم الكفايات الوظيفية للمعلم ما يلي (عبد الرحيم، ٢٠١١: ص ٣٢٣- ٣٢٤):

١. **الكفايات المعرفية**: وتشير إلى المعلومات والمهارات العقلية الضرورية لأداء المعلم في شتى مجالات عمله التعليمية والعملية.
٢. **الكفايات الوجدانية**: وتشير إلى استعدادات المعلم وميوله وقيمه ومعتقداته، وهذه الكفايات تغطي جوانب متعددة مثل حساسية المعلم وثقته بنفسه واتجاهاته نحو مهنته.
٣. **الكفايات الأدائية**: وهي ما يجب أن يقوم به المعلم من مهام تربوية أثناء تفاعله مع الطلاب داخل وخارج الصف من حيث سلوكه وأدائه في المواقف التعليمية وتفاعله مع الطلاب.
٤. **الكفايات الإنتاجية**، وتشير إلى أثر أداء المعلم للكفايات السابقة في ميدان التعليم، أي أثر كفايات المعلم في الطلاب.

ويمكن قياس جودة الأداء التدريسي بعدة أساليب، والتي قد تكون إما أساليب تقليدية (مثل اختبارات الاختيار من متعدد والتقويم القائم على كتابة المقالات القصيرة) أو قد تكون أساليب تقيس

مهارات واستجابات المعلمين بصورة فورية وتأخذ بعين الاعتبار تعقيد طبيعة العمل التدريسي في الصفوف (مثل تسجيلات الفيديو) (Jeschke et al., 2019, 539).

واستناداً إلى ما سبق، يمكن القول بأن استخدام الكفايات الوظيفية كمعيار للتقويم من شأنه تمكين القائمين على عمليات التقويم من تكوين صورة واضحة للمستوى الفعلي لأداء المعلم وما به من أوجه قوة وما يشوبه من أوجه قصور؛ حيث أن الكفايات المستخدمة في قياس جودة الأداء التدريسي عديدة وتختص بمجالات متعددة من أداء المعلم؛ وبالتالي فيمكن اعتبار وسائل التقويم القائمة على الكفايات الوظيفية للمعلمين مكوناً أساسياً لا يمكن إغفاله من مكونات منظومة تقويم أداء المعلمين.

- **المعايير المهنية:**

تعتبر المعايير المهنية لجودة الأداء التدريسي حجر أساس في وضع السياسة التعليمية في أي دولة من دول العالم، وتتنوع المعايير المهنية حسب كل دولة إلا أنها تتفق جميعها في النهاية على التأكيد على جودة أداء المعلم.

وتستخدم المعايير المهنية في العديد من أنماط تقويم الأداء التدريسي، والتي تتضمن الآتي (Zhang & Ng, 2011, 571):

١. **التقويم الذاتي**: وفيه يقوم المعلم بتقويم نفسه بنفسه بالاستناد إلى مجموعة من المعايير المحددة لجودة الأداء.
٢. **التقويم على مستوى القسم**: وقد يتضمن ذلك التقويم من قبل رئيس القسم أو المعلمين الآخرين؛ وكما هو الحال في أساليب التقييم الفردي، يكون التقييم على مستوى القسم مستنداً إلى مجموعة من المعايير، والتي تكون غالباً هي المعايير نفسها المستخدمة في عمليات التقويم الذاتي.
٣. **التقويم على مستوى المدرسة**: والذي يتم القيام به من قبل القيادات في المدرسة، ولكنه يستند إلى معايير مختلفة تتضمن نتائج اختبارات التحصيل الدراسي والملاحظات الصفية ونتائج التقويم من قبل الأقسام وغير ذلك من المعايير ذات الصلة.

ومن هنا يتضح مدى أهمية دور المعايير المهنية في تقويم والتحسين من جودة الأداء التدريسي؛ حيث أن المعايير المهنية تعزز تطبيق مبدأ المساءلة في مجال العمل التربوي وتوحيد مقاييس جودة العمل التربوي؛ ومع ذلك فمن الضروري الانتباه إلى أهمية وضع المعايير المهنية بحيث تكون واضحة وواقعية؛ فمن خلالها يمكن تحديد طبيعة التوقعات الموضوعة لأداء المعلمين والعمل على التحسين من مستويات أداء المعلمين وفقاً لتلك التوقعات.

- **ملفات الأعمال المهنية:**

تستخدم ملفات الأعمال المهنية بصورة شائعة في تقويم أداء المعلمين اليوم؛ وتلك الأداة التقويمية تستخدم لعدد من الأغراض الرئيسية، أهمها توفير فرص التنمية المهنية للمعلمين والتحسين من ممارساتهم التدريسية، كما أنها تستخدم أيضاً في تصميم وتنفيذ البرامج التدريبية للمعلمين.

وتتخذ ملفات الأعمال المهنية عدة أنماط (فقد تكون تقريراً حول مشروع تربوي عام ورئيسي أو حول مجموعة من الأعمال المتنوعة والمتفرقة) كما أنها قد تختلف من حيث الغرض (لاستعراض الأداء أو متابعة وتيرة النمو والتطور.

ويمكن لمديري المدارس تقويم الأداء التدريسي والتحسين من مخرجات التنمية المهنية لديهم من خلال دمج ملفات الأعمال المهنية للمعلمين كجزء أساسي من نظام التنمية المهنية والتقييم للمعلمين ، ويرى الباحث أن ملفات الأعمال المهنية تتميز بين أساليب تقويم أداء المعلمين بأنها تعطي تصوراً أكثر شمولاً حول مستوى أداء المعلم وأوجه القوة والقصور لديه؛ لذلك فمن الضروري اهتمام القيادات التربوية، وعلى رأسهم مديرو المدارس، بكيفية توظيف هذا الأسلوب التقويمي في التحسين من جودة الأداء التدريسي، وذلك في ضوء المعايير المهنية التي تنظم عمل المعلمين.

معايير جودة الأداء التدريسي:

إن المعايير تحدد الأفعال والوظائف ومستويات الأداء التي يجب أن تصدر من الأفراد في سياق أدائهم لمهنهم؛ وبالنسبة للمعلمين على وجه الخصوص، تمثل المعايير إطاراً لتحديد المستوى المنشود لجودة الأداء التدريسي؛ وتتراوح معايير جودة الأداء التدريسي بين المعايير العامة وتلك الخاصة بمواد دراسية محددة؛ وتُستخدم المعايير في أطر تقويم الأداء التدريسي من أجل تقويم وتوجيه التنمية المهنية للمعلمين؛ حيث أن معايير جودة الأداء التدريسي تمثل الإجماع العام في مجال العمل التربوي حول متطلبات جودة الأداء التدريسي وأسس تطبيق أي نظام فعال لتقويم الأداء.

المعيار الأول: التهيئة للتدريس

يعتبر التخطيط للتدريس من المعارف الفنية الأساسية الواجب توافرها لدى أي معلم؛ وتكمن أهمية التخطيط للتدريس في أنه يُمَكِّن المعلم من التكيف بتمكن مع المتطلبات الراهنة للدرس.

وتعتبر عمليات التخطيط للدرس وتنفيذه انعكاساً لما لدى المعلم من خبرات ومعتقدات حول عمليتي التعليم والتعلم؛ حيث أن تلك العمليات متطلبة من الناحية الإدراكية المعرفية، فهي تتطلب من المعلم الربط بين عدة عناصر.

وتتطلب عملية التهيئة للتدريس قيام المعلم بالإعداد للآتي (قطاف، ٢٠١٧: ص ٣٩):

١. عنوان الدرس وموضوعه الموجود في الكتاب المدرسي والذي يساعد المعلم على معرفة مجالات التعلم ونوع الأنشطة المصاحبة له.
٢. تاريخ بدء الدرس.
٣. أهداف الدرس، وهي الأهداف التي يعمل المعلم على بلوغها في نهاية الدرس مع طلابه بحيث تتماشى مع المقرر الدراسي.
٤. محتوى المادة الدراسية، حيث يعتبر محتوى الدرس من أهم وسائل تحقيق الأهداف التعليمية التي يحددها المعلم في بداية الدرس.
٥. الوسائل التعليمية، والتي تعد من المكونات الأساسية في خطة الدرس، فعلى المعلم معرفة كيفية استخدامها.

ومن هنا يرى الباحث أن التخطيط الجيد للدرس ركن أساسي لا يمكن تحقيق مستوى ملائم من جودة العمل التدريسي بدونه؛ فمن خلال التخطيط المناسب يستطيع المعلم تكوين صورة واضحة حول كيفية تنظيم أنشطة التعليم والتعلم على النحو الذي يكفل تحقيق أفضل مخرجات التعلم لدى الطلاب؛ ويتطلب ذلك الربط بين عدة عناصر مختلفة ولكن مترابطة في الوقت ذاته؛ ويتطلب تحقيق هذا الربط بدوره تمتع المعلم بالمهارات الإدراكية المعرفية الضرورية للتمكن من وضع الخطط المتكاملة مع الأخذ بتلك العناصر في عين الاعتبار.

المعيار الثاني: ممارسة تدريس الدراسات الاجتماعية والوطنية بكفاءة

تتضمن معايير جودة الأداء التدريسي بصورة رئيسية التمكن من ممارسة التدريس؛ والتمكن من ممارسة التدريس كفاءة متعددة الأبعاد والجوانب؛ فعلى المعلم أن يهتم بعدة جوانب في ممارساته التدريسية، مثل كيفية تنظيم البيئة الصفية وتهيئة الطلاب للتعلم واستخدام المعدات والمواد التعليمية وتحفيز المهارات المختلفة لدى الطلاب.

وتتطلب الممارسة الفعالة للتدريس تقديم أنشطة تعلمية يمكن من خلالها تعزيز المهارات والمعرفة لدى الطلاب؛ كما ينبغي على المعلم التركيز على تعزيز المشاركة الفعالة لدى الطلاب من أجل بناء المهارات التواصلية والاجتماعية لديهم وتعليمهم كيفية التطبيق العملي بصورة مستقلة ومنفردة وأيضاً تعزيز فاعلية الذات لديهم؛ ويضاف إلى ذلك ضرورة تطبيق عدد من الأساليب المعززة لفاعلية الأنشطة التدريسية، والتي تتضمن استخدام أسلوب الثناء وتقديم المعززات والتغذية الراجعة البناءة، وذلك من أجل مساعدة الطلاب على تكوين فهم كلي لموضوع الدرس (Paolini, 2015, 21).

لذلك فمن الضروري اهتمام المعلم بتهيئة الطلاب لتعلم المحتويات التعليمية الجديدة؛ ويتضمن ذلك تنمية ما لديهم من مهارات للبحث عن وتقييم مصادر المعلومات ذات الفائدة للدروس.

ومما سبق يمكن القول بأن تعزيز فاعلية وكفاءة ممارسة التدريس أمر هام ويسترعي بالغ الاهتمام من قبل القيادات التربوية على مختلف المستويات؛ وذلك نظراً لتأثيراته الإيجابية على مخرجات التعلم وارتفاع متطلبات تنفيذه بالنسبة للمعلمين؛ لذلك فمن الضروري اهتمام القيادات والمؤسسات التربوية بتوفير ورش العمل والبرامج التدريبية المناسبة التي يمكن من خلالها إكساب المعلمين الكفايات التي تمكنهم من ممارسة الأنشطة التدريسية بفاعلية وكفاءة.

المعيار الثالث: إدارة وقت التعلم بكفاءة عالية

تعد الإدارة الصفية بشكل فعال واحدة من الصفات الواجب توافرها لدى المعلم الفعال، وللإدارة الصفية هدف أساسي وهو تمكين الطلاب من تحقيق أهدافهم وتعظيم إنجازهم بالمحافظة على الوقت وإشغال الطلاب خلال وقت الحصة بالمهمات التعليمية؛ فعلى المعلم أن يكون ممتلكاً لمهارات إدارة الصف لخلق بيئة تربوية ملائمة تمكن الطالب من تحقيق الأهداف المرجوة، وذلك إلى جانب المحافظة على النظام الصفي والأنشطة الصفية وتغييرها من أنشطة جماعية إلى فردية، وجعل التعلم متعة بما يقدم للطالب من تعلم له معنى ومغزى.

والإدارة الصفية مفهوم واسع تندرج تحته الممارسات التي يقوم بها المعلم لمراقبة ومتابعة الأنشطة التي تحدث في الصف، مثل التعلم والتفاعل الاجتماعي وسلوكيات الطلاب؛ وتتعدد النماذج التي

قد يتبناها المعلم في الإدارة الصفية، وتتضمن أهم تلك النماذج ما يلي (Abu-Tineh et al., 2011, 175):

١. **غير التدخلي**: يعتبر هذا النموذج أقل نماذج الإدارة الصفية من حيث درجة التحكم وفرض القيود؛ ويفترض هذا النموذج بأن الطلاب يتعلمون السلوكيات الملائمة عندما يتم تعزيز السلوكيات المرغوبة بالاعتماد على التعزيز من قبل المعلم، وذلك من خلال المكافأة والعقاب.
٢. **التدخلي**: يفترض هذا النموذج بأن المعلم يجب عليه فرض القيود على سلوكيات الطلاب بدرجة عالية من التحكم.
٣. **التفاعلي**: يعتبر هذا النموذج معتدلاً في درجة فرضه للتحكم والقيود على سلوكيات الطلاب في الصف؛ ويفترض هذا النموذج بأن تشكيل سلوكيات الطلاب يجب أن يتم من خلال تفاعل الطلاب مع الأشخاص والأشياء في البيئة الصفية؛ كما يفترض هذا النموذج بأن الإدارة الصفية تكون بيد المعلم والطلاب على حد سواء.

كذلك عن طريق إدارة الوقت المخصص للتعلم بكفاءة والحد من الوقت الفاقد، والاستخدام الفعال لأساليب متنوعة لتنشيط وتحفيز الطلاب، وإشراك الطلاب في حل المشكلات والتفكير الناقد والإبداعي، وتوفير مناخ ميسر لتحقيق العدالة في التعامل مع الطلاب، واستخدام خطط وأساليب تعليمية استجابة لحاجات الطلاب، وتيسير خبرات التعلم الفعال (محفوظ، ٢٠١٧: ص ٨٣).

كما يتطلب التمكن من الإدارة الصفية أن يتقن معلم الدراسات الاجتماعية المهارات الآتية (السائح، ٢٠١٦: ص ٢٤٩- ٢٥٠):

١. تحليل الموقف الواحد إلى أجزاء مناسبة حتى يمكن معرفة وحل المشكلة الأساسية.
٢. السيطرة على الموقف التعليمية دون الحاجة إلى استخدام العنف.
٣. القدرة على إدراك تأثير العوامل الخارجية على قدرة المتعلمين واستيعاب هذه التأثيرات بما لا يخل بالموقف التعليمي.
٤. التعرف على مشكلات المتعلمين وتحديدها واقتراح الحلول المناسبة لها.
٥. توفير بدائل متنوعة لمعالجة القضايا والمشكلات التي تواجه الصف، وحسن التصرف في المواقف التي تغضبه من بعض المتعلمين.

ويرى الباحث أنه يجب على المعلم حتى يدير وقت التعلم في الصف بكفاءة أن يكون متمكناً من أساليب إدارة الذات وأن يقيم ذاتياً استخدامه لمهارات الإدارة الصفية وأن يضع خطط العمل ويضفي التعديلات على ممارساته وفقاً لما هو متاح أمامه من معلومات؛ ويتطلب التحسين من ممارسات الإدارة الصفية التشاور مع معلمين آخرين حول كيفية التحسين منها، وذلك من خلال قياس أوجه القوة والضعف لدى الطلاب ثم إتباع الإجراءات اللازمة لتحويل أوجه الضعف إلى أوجه قوة؛ بالإضافة إلى ذلك، فعلى المعلم أيضاً مراقبة التقدم الذي يحرزه الطلاب وتقييم مدى الإجراءات التي يتم اتخاذها على مخرجات التعلم لدى الطلاب.

المعيار الرابع: استخدام الوسائل التعليمية وتقنيات التعليم

أصبح للمعلم أدوار جديدة تتناسب مع عصر التقدم التكنولوجي، وما نتج عنه من انفجار معرفي، فقد أصبح المعلم مرشداً وميسراً للتعلم، وذلك بدلاً من دوره التقليدي القائم على التلقين؛ ويقوم الدور الأساسي للمعلم على تمكين الطلاب من مهارات التعلم الذاتي المستند إلى البحث عن المعلومة بأنفسهم من خلال المناقشة والحوار، ويعتمد ذلك على توظيف أدوات تعليمية تكنولوجية في التعليم لدعم تعلم الطلاب.

وهناك عدد من القدرات والمهارات الأخرى الواجب توافرها حتى يتمكن المعلم من استخدام الوسائل والمعينات التعليمية الحديثة وأيضاً استخدام التكنولوجيا المرتبطة بها.

ويضاف إلى ذلك ضرورة استخدام الأدوات والأجهزة والوسائل البصرية لتحقيق الأهداف التعليمية، واستخدام أساليب وطرق مناسبة تبعاً للخبرات والمهارات المتقدمة (قراءة، لفظ، استقراء..الخ)، بالإضافة إلى استخدام الوسائل التعليمية المناسبة في إيضاح وتثبيت المعلومات، ومساعدة الطلاب في استخدام الوسائل والأدوات المناسبة للدرس (باصرة، ٢٠١٥: ص ١٣٢- ١٣٣).

المعيار الخامس : التمكن من المادة العلمية:

يعتبر التمكن من المادة العلمية من أهم مقومات نجاح وفاعلية أداء معلمي مادة الدراسات الاجتماعية؛ حيث أن تدريس تلك المادة الدراسية بصورة فعالة يتطلب تمتع المعلم بالقدر الكافي من المعرفة والإدراك لطبيعة الموضوعات المناسبة التي ينبغي تعليمها للطلاب؛ ويساعد التمكن من المادة العلمية في جعل المعلم قادراً على تعليم الطلاب المفاهيم والموضوعات بصورة صحيحة؛ وذلك من شأنه تعزيز اهتمام الطلاب بالمحتوى التعليمي.

ويُمثل التمكن معياراً هاماً من معايير جودة الأداء التدريسي لأن من المسئوليات الرئيسية للمعلم مساعدة الطلاب على تعلم المعلومات القيمة وذات الفائدة؛ وعندما يتمتع المعلم بالتمكن الكافي من المادة العلمية يكون قادراً على تقديم المحتوى التعليمي للطلاب بما يتوافق مع مرحلتهم العمرية وبأساليب تساهم في تعزيز فهمهم واستيعابهم له على نحو فعال (Hodijah, 2016, 419).

فعندما يتمتع المعلم بالقدر الكافي من التمكن من المحتوى العلمي للمادة الدراسية يكون أكثر قدرة على التخطيط الجيد للدروس وتقديمها للطلاب بصورة فعالة، وذلك لأن التمكن من المحتوى يجعل المعلم أكثر قدرة على تحديد النقاط الرئيسية التي سوف يتم تناولها وأيضاً تحديد الأساليب المثلى لتوضيح المعلومات وإزالة اللبس والغموض حولها؛ كما أن التمكن من المحتوى العلمي يجعل المعلم أكثر تمكناً في تنظيم بيئة التعلم الصفية (Ngugi & Thinguri, 2014, 643).

لذلك فمن الضروري أن يتمتع المعلم باستيعاب المفاهيم وإتقان المحتوى في مجال تخصصه، وإتقان محتوى المادة الدراسية مع إدراك الطبيعة التكاملية بينها، واستخدام مصادر التعلم المختلفة وتوظيفها بما يتناسب مع احتياجات المتعلمين، وتنمية الميول العلمية والثقافية والاهتمامات الشخصية عن طريق تعزيز البحث والإطلاع على ما هو جديد، وتوظيف المحتوى التعليمي كمهارات حياتية، وفهم وتطبيق أسس وخصائص بناء المناهج بما في ذلك اختيار المعايير والتحليل والتصنيف والتتابع في بناء المنهج وتطويره (الأبرش والوهابي، ٢٠١٩: ص ١٥).

ويرى الباحث أنه كلما تمتع المعلم بالتمكن من المحتوى العلمي للمادة الدراسية كلما كان أقدر على تعزيز المشاركة الفعالة لدى الطلاب في الصف؛ حيث أن المعلم الذي يتمتع بالتمكن من المحتوى العلمي يكون لديه وعي كافٍ بطبيعة الصعوبات والمشكلات التي قد تواجه الطلاب أثناء التعلم، وبالتالي تكون لديه القدرة على الإجابة على تساؤلاتهم على نحو واضح وسهل الفهم وخالٍ من الغموض؛ بالإضافة إلى ذلك، نظراً للتغيرات المتسارعة اليوم في كم ونوع ما يتم إنتاجه من معرفة في مجال العمل التربوي، يجب أن يكون المعلم قادراً على مواكبة تلك التغيرات من أجل تقديم محتوىً تعليمي للطلاب متوافق مع أحدث ما توصل إليه مجال العمل التربوي حول المادة الدراسية التي يُدرسها.

المعيار السادس: تقويم التعلم

إن التمكن من إجراءات تقويم التعلم (أو ما يعرف أيضاً باسم "الثقافة التقويمية") من المتطلبات المهنية الأساسية في أطر المساءلة المتبعة في الوقت الراهن في مجال التعليم العام في العديد من دول العالم؛ وتتضمن الثقافة التقويمية القدرة على بناء ووضع اختبارات وإجراءات تقويم موثوقة ثم تطبيقها ثم وضع العلامات والدرجات، وذلك من أجل استخدام النتائج في اتخاذ القرارات في ضوء المعايير التربوية ذات الصلة (DeLuca, 2016, 251-252).

ويمثل تقويم الطلاب في المؤسسات التربوية أهمية خاصة، وذلك لأنه المصدر الرئيسي لمعرفة جوانب النجاح أو الفشل في أداء الطلاب؛ كما أنه يساهم في تعزيز جوانب القوة ومعالجة جوانب الضعف لدى الطلاب، كما أنه يسهم في إمداد أولياء الأمور بالمعلومات حول مستويات التحصيل الدراسي لدى أبنائهم؛ وهو يلعب أيضاً دوراً هاماً في عملية التوجيه والإرشاد الطلابي في اختيار التخصصات التي تتلائم مع قدراتهم، ومساعدتهم في حل مشكلات التكيف الشخصي والاجتماعي (العثمان، ٢٠١٨: ص ٧٧).

ويرى الباحث أن تمكن المعلم من إجراءات تقويم أداء الطلاب يعتمد على قدرته على التخطيط الجيد للأنشطة التعليمية والتقويمية قبل تنفيذ الدرس؛ فمن المهم أن يبني المعلم الفهم الكافي للمحتوى التعليمي الذي سوف يقدمه للطلاب وأساليب التعلم التي يتوقع من الطلاب استخدامها لتعلم هذا المحتوى؛ ووفقاً ذلك يقوم المعلم بتحديد أهداف الدرس وأهداف التعلم، والتي يستند إليها المعلم في تقويم أداء الطلاب؛ حيث أن درجة تحقق تلك الأهداف تمكن المعلم من معرفة مدى نجاح ممارساته التدريسية في المساهمة في تحقيق أهداف العملية التعليمية.

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة كاغيما وإيرونغو (Kagema & Irungu, 2018) إلى التعرف على تأثير تقويمات أداء المعلمين على أداء المعلمين في المدارس الثانوية بكينيا؛ واشتملت عينة الدراسة على (٤٦٠) معلم و(٤٦) مدير مدرسة و(٩٢) رئيس قسم بمحافظتي مورانغا وكيرينياغا بكينيا؛ وأظهرت الدراسة العديد من النتائج، كان أهمها: أن تطبيق المدارس محل الدراسة لإجراءات تقويم أداء المعلمين قد جاء بدرجة (عالية) من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؛ وأنه توجد علاقة إيجابية بين تقويم أداء المعلمين ومستوى أداء المعلمين؛ وأن المعلمين من أفراد عينة الدراسة قد أشاروا إلى أن السياسات التعليمية الموضوعة من قبل الحكومة الكينية لها تأثيرات سلبية عليهم من حيث التنمية المهنية.

وتناولت دراسة المجلاد (٢٠١٧) مدى توافر معايير الجودة في أداء معلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية، والتعرف على الفروق في أداء معلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية في ضوء معايير الجودة باختلاف متغيرات (المؤهل الدراسي، والدورات التدريبية في مجال جودة الأداء)؛ واشتملت عينة الدراسة على (٢٥) معلمة في إدارة التربية والتعليم التابعة لمدينة سكاكا في منطقة الجوف بالمملكة العربية السعودية ؛ واستعانت ببطاقة الملاحظة كأداة للدراسة ؛ وقد توصلت الدراسة للعديد من النتائج أهمها : جاءت درجة توافر معايير الجودة في أداء معلمات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية بدرجة (متوسطة)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء معلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير المؤهل الدراسي بدرجة متقاربة ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء معلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير الدورات التدريبية في مجال جودة الأداء لصالح المعلمات اللاتي تلقين دورات تدريبية أكثر بدرجة كبيرة.

كما استعرضت دراسة مكدافي وآخرين (McDuffie et al., 2017) تصورات معلمي المرحلة المتوسطة في الولايات المتحدة حول المعايير الأساسية المشتركة الخاصة بالولاية لمادة الرياضيات وحول نظم تقويم أداء المعلمين المرتبطة بها؛ واشتملت عينة الدراسة على (٣٩٠) معلم من عموم الولايات المتحدة ؛ وأظهرت الدراسة العديد من النتائج ، كان أهمها : أن أفراد عينة الدراسة قد رأوا بأن المعايير الأساسية المشتركة تساهم في إضافة المزيد من المحتويات التعليمية للمناهج الدراسية ؛ كما أن أفراد عينة الدراسة قد أفادوا باستخدامهم لمصادر متعددة لتصميم وضع المناهج الدراسية من أجل تلبية المتطلبات المحددة في المعايير الأساسية المشتركة الخاصة بالولاية لمادة الرياضيات.

واستقصت دراسة السحت وأحمد (٢٠١٦) إلى التعرف على واقع المسئولية المهنية الذاتية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية، والتعرف على مستويات المسئولية المهنية الذاتية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية على اختلاف (سنوات الخبرة والجنس) لديهم؛ وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية العاملين بالإدارات التابعة لمديرية التربية التعليم في محافظة الغربية بجمهورية مصر العربية؛ واشتملت عينة الدراسة على (٤٥) معلم و(٤٥) معلمة ؛ واستعانت بالاستبانة كأداة للدراسة ؛ وقد توصلت الدراسة للعديد من النتائج أهمها: تدني مستوى المسئولية المهنية الذاتية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بدرجة كبيرة ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات متوسطات تقدير المعلمين لمستوى المسئولية المهنية لصالح المعلمين ذوي الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات) بدرجة كبيرة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات متوسطات تقدير المعلمين لمستوى المسئولية المهنية تعزي لمتغير الجنس.

وقد هدفت أيضاً دراسة الموسى (٢٠١٥) إلى تحديد معايير الجودة اللازم توافرها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية العليا في المجالات الآتية (مهنية المعلم، التخطيط للتدريس، تنفيذ التدريس وإدارة الصف، التقويم، التمكن من المادة العلمية) من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية لأداء معلمي الدراسات الاجتماعية في ضوء معايير الجودة تبعا لاختلاف (الجنس، وسنوات الخبرة، المؤهل العلمي)؛ وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الدراسات الاجتماعية في منطقة بني كنانة بالأردن؛ واشتملت عينة الدراسة على (٣٠) معلم ومعلمة؛ ، واستعانت ببطاقة الملاحظة كأداة للدراسة؛ وقد توصلت الدراسة للعديد من النتائج أهمها: جاء مجال مهنية المعلم بالمرتبة الأولى من حيث الأداء التدريبي لمعلمي الدراسات الاجتماعية في ضوء معايير الجودة في

حين جاء مجال أساليب التقويم في المرتبة الخامسة والأخيرة ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات أداء معلمي الدراسات الاجتماعية تعزى لمتغير المؤهل وسنوات الخبرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس لصالح المعلمات.

كما ناقشت دراسة ماهاراج (Maharaj, 2014) وجهات نظر المديرين (مديرو ووكلاء المدارس) في مقاطعة أونتاريو بكندا حول عملية تقويم أداء المعلم في المقاطعة، وذلك فيما يتعلق بخمسة جوانب رئيسية، وهي الإعداد والتدريب، والملاحظات الصفية، واشتملت عينة الدراسة على (١٦٦) مدير ووكيل في مقاطعة أونتاريو بكندا؛ وأظهرت الدراسة العديد من النتائج، كان أهمها: أن غالبية أفراد عينة الدراسة لم يحصلوا على تدريب مكثف حول عملية تقويم أداء المعلمين، كما أن التدريب الذي حصلوا عليه لم يكن مفيداً بالنسبة لهم ؛ وأن غالبية أفراد عينة الدراسة قد أشاروا إلى أن أسلوب الملاحظات الصفية لم يؤدي إلى تقويم أو تحسين الممارسات التدريسية لدى المعلمين على نحو فعال ؛ وأن غالبية أفراد عينة الدراسة قد أشاروا إلى ندرة حالات اعتراض المعلمين على نتائج تقارير تقويم الأداء التدريسي الخاصة بهم.

أداة البحث : استبانة الملاحظة :

بعد أن تم الاطلاع على الأدب التربوي، والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث، قام الباحث ببناء وتطوير استبانة الملاحظة بهدف التعرف على أداء معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير جودة الأداء التدريسي وتقويمه.

وصف أداة البحث:

لقد احتوت الاستبانة في صورتها النهائية على جزأين رئيسيين:

- **الجزء الأول:** ويشتمل على البيانات الأولية لأفراد العينة وهي (الجنس – عدد سنوات الخبرة – عدد الدورات التدريبية).
- **الجزء الثاني**: ويشتمل على محاور الاستبانة وقد تكونت الاستبانة في نسختها النهائية من (٨٠) عبارة موزعة على ٦ محاور رئيسية هي:

- **المحور الأول: "التهيئة للتدريس"** ويتكون من (١٣) عبارة.
- **المحور الثاني: "ممارسة تدريس الدراسات الاجتماعية والوطنية بكفاءة"** ويتكون من (٢٠) عبارة.
- **المحور الثالث: "إدارة وقت التعلم بكفاءة عالية"** ويتكون من (٩) عبارات.
- **المحور الرابع: "استخدام الوسائل التعليمية وتقنيات التعليم"** ويتكون من (١٠) عبارات.
- **المحور الخامس: "التمكن من المادة العلمية"** ويتكون من (١٢) عبارة.
- **المحور السادس: "تقويم التعلم"** ويتكون من (١٦) عبارة.

ولقد تم استخدام طريقة ليكرت الخماسي (بدرجة عالية جداً- بدرجة عالية – بدرجة متوسطة – بدرجة ضعيفة – بدرجة ضعيفة جداً)، للتعرف على أداء معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير جودة الأداء التدريسي وتقويمه.

صدق أداة البحث:

١) صدق الاتساق الداخلي لأداة البحث:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي وفقاً لاستجابات أفراد عينة الدراسة وقوامها (٣٠) معلم ومعلمة، وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة من محاور الاستبانة كما يوضح نتائجها جدول (٤) التالي:

جدول (٤) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة من محاور استبانة الملاحظة

المحور الأول "التهيئة للتدريس"					
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	.788**	٦	.843**	١١	.358*
٢	.697**	٧	.754**	١٢	.758**
٣	.830**	٨	.731**	١٣	.828**
٤	.736**	٩	.794**		
٥	.910**	١٠	.687**		
المحور الثاني: "ممارسة تدريس الدراسات الاجتماعية والوطنية بكفاءة"					
١	.721**	٨	.731**	١٥	.777**
٢	.724**	٩	.831**	١٦	.785**
٣	.790**	١٠	.752**	١٧	.745**
٤	.698**	١١	.385*	١٨	.866**
٥	.789**	١٢	.532**	١٩	.402*
٦	.890**	١٣	.828**	٢٠	.384*
٧	.828**	١٤	.796**		
المحور الثالث: "إدارة وقت التعلم بكفاءة عالية"					
١	.718**	٤	.738**	٧	.783**
٢	.820**	٥	.709**	٨	.712**
٣	.740**	٦	.471**	٩	.731**
المحور الرابع: "استخدام الوسائل التعليمية وتقنيات التعليم"					
١	.862**	٥	.661**	٩	.753**
٢	.653**	٦	.676**	١٠	.862**
٣	.403*	٧	.772**		
٤	.546**	٨	.640**		
المحور الخامس: "التمكن من المادة العلمية"					
١	.746**	٥	.710**	٩	.529**
٢	.742**	٦	.803**	١٠	.622**
٣	.833**	٧	.715**	١١	.614**
٤	.860**	٨	.745**	١٢	.406*
المحور السادس: "تقويم التعلم"					
١	.816**	٧	.789**	١٣	.738**
٢	.783**	٨	.586**	١٤	.613**
٣	.947**	٩	.734**	١٥	.707**
٤	.884**	١٠	.701**	١٦	.869**
٥	.800**	١١	.836**		
٦	.804**	١٢	.896**		

**** دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١) * دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥)**

يتبين من جدول (٤) السابق أن معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة من محاور استبانة الملاحظة جاءت جميعهاً دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وجاءت جميع قيم معاملات الارتباط قيم عالية حيث تراوحت في المحور الأول: "التهيئة للتدريس" بين (*358.-**910.)، أما في المحور الثاني: "ممارسة تدريس الدراسات الاجتماعية والوطنية بكفاءة" بين (*384.-**890.)؛ وتراوحت في المحور الثالث "إدارة وقت التعلم بكفاءة عالية" بين (**709.-**820.)، والمحور الرابع "استخدام الوسائل التعليمية وتقنيات التعليم" تراوحت بين (*403.-**862.)، وتراوحت في المحور الخامس"التمكن من المادة العلمية" بين (*406.-**860.)، وأخيرا تراوحت في المحور السادس "تقويم التعلم"بين (**586.-**947.)؛ مما يدل على توافر درجة عالية من صدق الاتساق الداخلي لعبارات ومحاور استبانة الملاحظة.

٢) الصدق البنائي العام لمحاور استبانة الملاحظة ":

تم التحقق من الصدق البنائي لمحاور استبانة الملاحظة من خلال إيجاد معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل محور والمجموع الكلي لاستبانة الملاحظة ، ويوضح نتائجها الجدول التالي:

جدول (٥) معاملات الارتباط بن الدرجة الكلية لكل محور والدرجة الكلية لمحاور استبانة الملاحظة

م	المحور	معامل الارتباط
١	المحور الأول "التهيئة للتدريس"	.874**
٢	المحور الثاني: "ممارسة تدريس الدراسات الاجتماعية والوطنية بكفاءة"	.708**
٣	المحور الثالث: "إدارة وقت التعلم بكفاءة عالية"	.864**
٤	المحور الرابع: "استخدام الوسائل التعليمية وتقنيات التعليم"	.378*
٥	المحور الخامس: "التمكن من المادة العلمية"	.890**
٦	المحور السادس: "تقويم التعلم"	.800**

**** دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١)**

يتبين من الجدول (٥) السابق أن قيم معاملات الارتباط لمحاور استبانة الملاحظة بالدرجة الكلية للاستبانة جاءت بقيم مرتفعة حيث تراوحت بين (*378.-**890.)، وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١)؛ مما يدل على توافر درجة عالية من الصدق البنائي لمحاور استبانة الملاحظة.

جدول (٦) معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمحاور استبانه الملاحظة

م	المحور	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
١	المحور الأول "التهيئة للتدريس"	13	.857
٢	المحور الثاني: "ممارسة تدريس الدراسات الاجتماعية والوطنية بكفاءة"	20	.890
٣	المحور الثالث: "إدارة وقت التعلم بكفاءة عالية"	9	.855
٤	المحور الرابع: "استخدام الوسائل التعليمية وتقنيات التعليم"	10	.928
٥	المحور الخامس: "التمكن من المادة العلمية"	12	.853
٦	المحور السادس: "تقويم التعلم"	16	.869
المجموع		**.889**	**.889**

يتضح من الجدول (٦) السابق أن قيم معاملات الثبات لمحاور استبانة الملاحظة جاءت بقيم عالية حيث تراوحت بين (.853-.928) وبلغت قيمة معامل الثبات الكلي لمحاور استبانة الملاحظة (.889)؛ وتشير هذه القيم من معاملات الثبات إلى صلاحية استبانة الملاحظة للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها.

عرض ومناقشة فرضيات البحث:

عرض ومناقشة السؤال الأول :

"ما درجة أداء معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير جودة الأداء التدريسي"؟

للإجابة على هذا السؤال ، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل محور من محاور استبانة الملاحظة ؛ ثم ترتيب تلك المحاور تنازلياً بناء على المتوسط الحسابي كما تبين نتائج الجدول (٧) التالي:

جدول (٧) درجة أداء معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير جودة الأداء التدريسي

م	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيار	درجة الاستجابة
٢	المحور الثاني: "ممارسة تدريس الدراسات الاجتماعية والوطنية بكفاءة"	3.15	.739	متوسطة
٦	المحور السادس: "تقويم التعلم"	3.03	.839	متوسطة
١	المحور الأول "التهيئة للتدريس"	2.84	.849	متوسطة
٤	المحور الرابع: "استخدام الوسائل التعليمية وتقنيات التعليم"	2.82	.829	متوسطة
٥	المحور الخامس: "التمكن من المادة العلمية"	2.78	.713	متوسطة
٣	المحور الثالث: "إدارة وقت التعلم بكفاءة عالية"	2.71	.759	متوسطة
	الدرجة الكلية للاستمارة	2.93	.594	متوسطة

يتبين من الجدول (٧) السابق أن درجة أداء معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير جودة الأداء التدريسي جاءت بدرجة (متوسطة)، حيث جاء المتوسط العام لمحاور الملاحظة (2.93) بانحراف معياري بلغ (.594)؛ وهي قيمة منخفضة؛ مما يوضح تجانس آراء أفراد العينة حول عبارات ومحاور استبانة الملاحظة.

وقد جاء المحور الثاني: "ممارسة تدريس الدراسات الاجتماعية والوطنية بكفاءة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.15)، وانحراف معياري بلغ (.739)؛ وجاء في المرتبة الثانية المحور السادس: "تقويم التعلم" بمتوسط حسابي بلغ (3.03)، وانحراف معياري بلغ (.839)؛ وجاء في المرتبة الثالثة المحور الأول "التهيئة للتدريس" بمتوسط حسابي بلغ (2.84)، وانحراف معياري بلغ (.849)؛ وجاء في المرتبة الرابعة المحور الرابع: "استخدام الوسائل التعليمية وتقنيات التعليم"، " بمتوسط حسابي بلغ (2.82)، وانحراف معياري بلغ (.829)؛ وجاء في المرتبة الخامسة المحور الخامس: "التمكن من المادة العلمية"، " بمتوسط حسابي بلغ (2.78)، وانحراف معياري بلغ (.713)؛ وجاء في المرتبة السادسة

المحور الثالث: "إدارة وقت التعلم بكفاءة عالية" بمتوسط حسابي بلغ (2.71)، وانحراف معياري بلغ (.759).

ويرى الباحث أن حصول المحور الثاني: "ممارسة تدريس الدراسات الاجتماعية والوطنية بكفاءة " في المرتبة الأولى قد يرجع إلى حرص معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية على اتباع الأساليب والاستراتيجيات التدريسية الحديثة ولكن يوجد العديد من المعوقات مثل ضعف عملية التقويم والتي قد تحول دون قدرة بعضهم على اكتساب المهارات والكفايات المهنية المطلوبة لتحقيق مستوى عالي من الأداء وفقاً لمعايير جودة الأداء التدريسي.

وتتفق تلك النتيجة مع ما اشارت إليه نتيجة دراسة المجلاد (٢٠١٧) التي توصلت إلى أن درجة توافر معايير الجودة في أداء معلمات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية جاءت بدرجة (متوسطة)؛ بينما تختلف تلك النتيجة مع ما أشارت إليه نتيجة دراسة كاغيما وإيرونغو (Kagema & Irungu, 2018) التي توصلت إلى أن تطبيق المدارس محل الدراسة لإجراءات تقويم أداء المعلمين قد جاء بدرجة (عالية) من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة

بينما يرى الباحث حصول المحور الثالث: "إدارة وقت التعلم بكفاءة عالية" على الترتيب الأخير وفقا لبطاقة الملاحظة قد يعزي إلى ضعف توافر التدريب الكافي لمعلمي الدراسات الاجتماعية مما يؤثر على قدرتهم في إدارة وقت التعلم بكفاءة عالية تحقق الأهداف المنشودة من العملية التعليمية.

وتتفق تلك النتيجة مع ما أشارت إليه نتيجة دراسة ماهاراج (Maharaj, 2014) التي أكدت على أن غالبية أفراد عينة الدراسة لم يحصلوا على تدريب مكثف حول عملية تقويم أداء المعلمين، كما أن التدريب الذي حصلوا عليه لم يكن مفيداً بالنسبة لهم؛ وأن غالبية أفراد عينة الدراسة قد أشاروا إلى أن أسلوب الملاحظات الصفية لم يؤدي إلى تقويم أو تحسين الممارسات التدريسية لدى المعلمين على نحو فعال.

عرض ومناقشة السؤال الثانى :

: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول محاور بطاقة الملاحظة ودرجتها الكلية وفقاً لمتغيرات (الجنس – عدد سنوات الخبرة – عدد الدورات التدريبية)

أ-الفروق وفقا لمتغير الجنس:

للكشف عن وجود فروق بين إجابات أفراد العينة لمحاور استبانة الملاحظة والدرجة الكلية لها وفقا لمتغير (الجنس) قام الباحث بتطبيق اختبار (ت) "Independent Samples Test " لتوضيح دلالة الفروق في إجابات مفردات عينة الدراسة طبقاً لمتغير الجنس كما موضح في الجدول التالي:

جدول (٨) نتائج " اختبار ت " (Independent Samples Test) للفروق في إجابات مفردات عينة الدراسة حول محاور استبانة الملاحظة والدرجة الكلية طبقاً إلى اختلاف متغير الجنس

المحور	الجنس	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	الدلالة	مستوى الدلالة
المحور الأول "التهيئة للتدريس"	ذكر	18	3.1453	.82886	28	2.670	.012	دالة عند مستوى 0.05 >
	انثى	12	2.3782	.67177				

المحور الثاني: "ممارسة تدريس الدراسات الاجتماعية والوطنية بكفاءة"	ذكر	18	3.2750	.76931	28	1.173	.251	غير دالة عند مستوى 0.05 >
	انثى	12	2.9542	.67570				
المحور الثالث: "إدارة وقت التعلم بكفاءة عالية"	ذكر	18	2.9012	.76211	28	1.774	.087	غير دالة عند مستوى 0.05 >
	انثى	12	2.4167	.68514				
المحور الرابع: "استخدام الوسائل التعليمية وتقنيات التعليم"	ذكر	18	2.8500	.88932	28	.265	.793	غير دالة عند مستوى 0.05 >
	انثى	12	2.7667	.76555				
المحور الخامس: "التمكن من المادة العلمية"	ذكر	18	2.9583	.72887	28	1.759	.089	غير دالة عند مستوى 0.05 >
	انثى	12	2.5069	.62103				
المحور السادس: "تقويم التعلم"	ذكر	18	3.2639	.73282	28	1.949	.061	غير دالة عند مستوى 0.05 >
	انثى	12	2.6823	.89604				
الدرجة الكلية	ذكر	18	3.1090	.56695	28	2.179	.038	دالة عند مستوى 0.05 >
	انثى	12	2.6552	.54592				

يتضح من خلال النتائج الموضحة بالجدول (٨) ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في آراء أفرد عينة البحث حول الدرجة الكلية لاستبانة الملاحظة وفقا لمتغير الجنس لصالح الذكور.

ويرى الباحث أن تلك النتيجة قد ترجع إلى قناعة أفراد العينة من المعلمين بأنهم يقومون بما يتوجب عليهم من الناحية التدريسية وأنهم يملكون المهارات والكفايات المهنية الملائمة حسب الإمكانات المتاحة بما يخدم أهداف العملية التعليمية على عكس أفراد العينة من المعلمات اللاتي يرون ضعف إمكانياتهن المهنية والتدريسية نظراً لضعف التقويم وعدم توافر التدريب الكافي.

وتتفق تلك النتيجة مع ما أشارت إليه نتيجة دراسة الموسى (٢٠١٥) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس لصالح المعلمات إلا أنها لصالح المعلمات ؛ بينما تختلف تلك النتيجة مع ما أشارت إليه نتيجة دراسة السحت وأحمد (٢٠١٦) التي توصلت لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات متوسطات تقدير المعلمين لمستوى المسئولية المهنية تعزي لمتغير الجنس.

ب- الفروق وفقا لمتغير عدد سنوات الخبرة:

وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار "تحليل التباين الأحادي"(One Way Anova) لتوضيح دلالة الفروق في إجابات مفردات عينة الدراسة حول محاور استبانة الملاحظة والدرجة الكلية وفقاً لمتغير (عدد سنوات الخبرة)؛ وكانت نتائج التحليل كما هو موضح بالجدول التالي:

الجدول (٩) نتائج " تحليل التباين الأحادي " (One Way Anova) للفروق في إجابات مفردات عينة الدراسة حول محاور الاستبانة والدرجة الكلية وفقاً لمتغير (عدد سنوات الخبرة)

		مجموع المربعات	عدد درجات الحرية	مربع المتوسط	أداة الإحصاء (ف)	الدلالة	مستوى الدلالة
المحور الأول "التهيئة للتدريس"	بين المجموعات	1.737	2	.868	1.225	.310	غير دالة عند مستوى 0.05 >
	داخل المجموعات	19.143	27	.709	---		
	المجموع	20.880	29	---	---		
المحور الثاني: "ممارسة تدريس الدراسات الاجتماعية والوطنية بكفاءة"	بين المجموعات	2.677	2	1.338	2.749	.082	غير دالة عند مستوى 0.05 >
	داخل المجموعات	13.148	27	.487	---		
	المجموع	15.825	29	---	---		
المحور الثالث: "إدارة وقت التعلم بكفاءة عالية"	بين المجموعات	1.923	2	.962	1.754	.192	غير دالة عند مستوى 0.05 >
	داخل المجموعات	14.805	27	.548	---		
	المجموع	16.728	29	---	---		
المحور الرابع: "استخدام الوسائل التعليمية وتقنيات التعليم"	بين المجموعات	2.020	2	1.010	1.521	.237	غير دالة عند مستوى 0.05 >
	داخل المجموعات	17.922	27	.664	---		
	المجموع	19.942	29	---	---		
المحور الخامس: "التمكن من المادة العلمية"	بين المجموعات	1.999	2	.999	2.118	.140	غير دالة عند مستوى 0.05 >
	داخل المجموعات	12.742	27	.472	---		
	المجموع	14.741	29	---	---		
المحور السادس: "تقويم التعلم"	بين المجموعات	.306	2	.153	.206	.815	غير دالة عند مستوى 0.05 >
	داخل المجموعات	20.090	27	.744	---		
	المجموع	20.396	29	---	---		
الدرجة الكلية للاستبانة	بين المجموعات	1.405	2	.703	2.151	.136	غير دالة عند مستوى 0.05 >
	داخل المجموعات	8.820	27	.327	---		
	المجموع	10.225	29	---	---		

يتضح من خلال نتائج الجدول رقم (٩) ما يلي

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في آراء أفرد عينة البحث حول محاور استبانة الملاحظة ودرجتها الكلية وفقا لمتغير عدد سنوات الخبرة.

ويرى الباحث أن تلك النتيجة قد تعزي إلى كثرة الاحتكاك بين أفراد عينة الدراسة من ذوي الخبرات الكبيرة والقليلة والمتوسطة أثناء العمل بالتدريس مما أكسبهم بعض التشابه والتقارب في أساليب التدريس وطرائقها مما قارب بين إجاباتهم إلى حد كبير؛ وتتفق تلك النتيجة مع ما أشارت إليه نتيجة دراسة الموسى (٢٠١٥) التي أكدت على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات أداء معلمي الدراسات الاجتماعية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

جـ الفروق وفقا لمتغير عدد الدورات التدريبية:

وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار "تحليل التباين الأحادي"(One Way Anova) لتوضيح دلالة الفروق في إجابات مفردات عينة الدراسة حول محاور استبانة الملاحظة والدرجة الكلية وفقاً لمتغير (عدد الدورات التدريبية)؛ وكانت نتائج التحليل كما هو موضح بالجدول التالي:

الجدول (١٠) نتائج " تحليل التباين الأحادي " (One Way Anova) للفروق في إجابات مفردات عينة الدراسة حول محاور الاستبانة والدرجة الكلية وفقاً لمتغير (عدد الدورات التدريبية)

		مجموع المربعات	عدد درجات الحرية	مربع المتوسط	أداة الإحصاء (ف)	الدلالة	مستوى الدلالة
المحور الأول "التهيئة للتدريس"	بين المجموعات	1.264	2	.632	.870	.431	غير دالة عند مستوى 0.05 >
	داخل المجموعات	19.616	27	.727	---		
	المجموع	20.880	29	---	---		
المحور الثاني: "ممارسة تدريس الدراسات الاجتماعية والوطنية بكفاءة"	بين المجموعات	.260	2	.130	.225	.800	غير دالة عند مستوى 0.05 >
	داخل المجموعات	15.565	27	.576	---		
	المجموع	15.825	29	---	---		
المحور الثالث: "إدارة وقت التعلم بكفاءة عالية"	بين المجموعات	.593	2	.296	.496	.614	غير دالة عند مستوى 0.05 >
	داخل المجموعات	16.135	27	.598	---		
	المجموع	16.728	29	---	---		
المحور الرابع: "استخدام الوسائل التعليمية وتقنيات التعليم"	بين المجموعات	1.181	2	.591	.850	.438	غير دالة عند مستوى 0.05 >
	داخل المجموعات	18.760	27	.695	---		
	المجموع	19.942	29	---	---		
المحور الخامس: "التمكن من المادة العلمية"	بين المجموعات	.397	2	.199	.374	.692	غير دالة عند مستوى 0.05 >
	داخل المجموعات	14.343	27	.531	---		
	المجموع	14.741	29	---	---		
المحور السادس: "تقويم التعلم"	بين المجموعات	.540	2	.270	.367	.696	غير دالة عند مستوى 0.05 >
	داخل المجموعات	19.856	27	.735	---		
	المجموع	20.396	29	---	---		
الدرجة الكلية للاستبانة	بين المجموعات	.268	2	.134	.364	.698	غير دالة عند مستوى 0.05 >
	داخل المجموعات	9.957	27	.369	---		
	المجموع	10.225	29	---	---		

يتضح من خلال نتائج الجدول رقم (١٠) ما يلي

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في آراء أفرد عينة البحث حول محاور استبانة الملاحظة ودرجتها الكلية وفقا لمتغير عدد الدورات التدريبية.

ويرى الباحث أن تلك النتيجة قد تعزي إلى ضعف البرامج التدريبية المقدمة في الدورات التي توفرها إدارات المدارس لمعلمي الدراسات الاجتماعية وربما لتركيزها على عدد من المهارات والكفايات المهنية التي لا تتعلق بتحسين الأداء وفق معايير جودة الأداء التدريسي؛ مما قارب بين اجاباتهم حول محاور بطاقة الملاحظة ودرجتها الكلية؛ وتختلف تلك النتيجة مع ما أشارت إليه نتيجة دراسة المجلاد (٢٠١٧) التي أكدت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء معلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير الدورات التدريبية في مجال جودة الأداء لصالح المعلمات اللاتي تلقين دورات تدريبية أكثر بدرجة كبيرة.

ملخص النتائج:

- أن درجة أداء معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير جودة الأداء التدريسي جاءت بدرجة (متوسطة)
- جاء المحور الثاني: "ممارسة تدريس الدراسات الاجتماعية والوطنية بكفاءة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.15)، وانحراف معياري بلغ (.739)؛ وجاء في المرتبة الثانية المحور السادس: "تقويم التعلم" بمتوسط حسابي بلغ (3.03)، وانحراف معياري بلغ (.839)؛ وجاء في المرتبة الثالثة المحور الأول "التهيئة للتدريس" بمتوسط حسابي بلغ (2.84)، وانحراف معياري بلغ (.849)؛ وجاء في المرتبة الرابعة المحور الرابع: "استخدام الوسائل التعليمية وتقنيات التعليم"، " بمتوسط حسابي بلغ (2.82)، وانحراف معياري بلغ (.829)؛ وجاء في المرتبة الخامسة المحور الخامس: "التمكن من المادة العلمية"، " بمتوسط حسابي بلغ (2.78)، وانحراف معياري بلغ (.713)؛ وجاء في المرتبة السادسة المحور الثالث: "إدارة وقت التعلم بكفاءة عالية" بمتوسط حسابي بلغ (2.71)، وانحراف معياري بلغ (.759).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في آراء أفرد عينة البحث حول الدرجة الكلية لاستبانة الملاحظة وفقا لمتغير الجنس لصالح الذكور.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في آراء أفرد عينة البحث حول محاور استبانة الملاحظة ودرجتها الكلية وفقا لمتغير عدد سنوات الخبرة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في آراء أفرد عينة البحث حول محاور استبانة الملاحظة ودرجتها الكلية وفقا لمتغير عدد الدورات التدريبية.

التصور المقترح لتقويم أداء معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير جودة الأداء التدريسي

يُساعد التقويم المعلم على النمو المتكامل خاصة في النواحي العلمية والمهنية والذاتية، والتعرف على جوانب القصور في أداء المعلم من النواحي العلمية والمهنية والتوجيهية ومعاونته لاستكمالها، والاستعانة بنتائج التقويم لمعاونة الجهات المختصة بتدريب المعلمين أثناء الخدمة في مراجعة وتحسين برامجها، وتحديد مدى إسهام المعلم في تحقيق رسالة المدرسة (الكلثم، ٢٠١٣: ص ٣٢).

وتتضمن عملية تقويم المعلم الحُكم على مستوى جودة أداء المعلم، وذلك مع الاعتماد على التغذية الراجعة في سبيل التحسين من جودة الأداء؛ وتهتم تلك العملية بعدد من الجوانب، مثل جودة مخرجات عمل المعلم ومدى استخدام المعلم لمهارات محددة، وذلك مع القياس والمقارنة بالاستناد إلى مجموعة من المعايير المحددة التي يتم وضعها بغرض مساعدة المعلم على النمو مهنياً (Curran, 2014, 1).

جديرًا بالذكر هنا الإشارة إلى أن هذا التصور قائم في الأساس على شقين وهما الشق النظري الخاص بوضع التصورات والأفكار والشق العملي الخاص بوضع التصور الفعلي، كما ينبغي الإشارة إلى أن الفاعلية الخاصة بذلك التصور المقترح تتوقف على ثمة متغيرات أساسية ينبغي أخذها بعين الاعتبار منها على سبيل المثال توافر الدافعية والرغبة الحقيقية في تقويم أداء معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير جودة الأداء التدريسي، وكذلك ثبوت نجاح بعض

التجارب الدولية في تقويم الأداء، وهو الأمر الذي دفع الباحث إلى إلقاء الضوء على هذه التجارب ومحاولة الاستفادة منها، وفيما يلي عرضًا لأهم مكونات التصور المقترح:

مفهوم التصور المقترح:

يعرف التصور المقترح بأنه تخطيط مستقبلي مبني على نتائج فعلية ميدانية، من خلال أدوات منهجية كمية أو كيفية، لبناء إطار فكري عام يتبناه فئات الباحثين أو التربويين (الخضر، ٢٠١٨: ص٣٠٥).

أهمية التصور المقترح:

تكمن أهمية التصور المقترح بشكل عام في أنه يقدم تصورا مبتكرا يتفق مع الواقع، ويساعد على تنمية المجال الذي وضع من أجله ، كما يكشف عن أشياء ربما لم تكن مستخدمة، ويساعد على توظيفها بما يخدم المجال الذي وضع من أجله التصور المقترح، وترجع أهمية التصور المقترح في هذا البحث إلى أهمية تقويم أداء المعلمين بشكل عام في المملكة العربية السعودية ومعلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية بشكل خاص في ضوء معايير جودة الأداء التدريسي، والاستفادة من التجارب الدولية في هذا المجال.

الهدف العام للتصور المقترح:

يُعد الهدف العام الذي يُرجى تحقيقه من خلال هذا التصور هو تقويم أداء معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير جودة الأداء التدريسي.

منطلقات بناء التصور المقترح:

إن أي تصور مقترح لابد له من الارتكاز على عدد من الأسس التي تساعد في بناءه، ومن بين هذه الأسس التي تم الاعتماد عليها في بناء ذلك التصور المقترح ما يلي:

١. طبيعة عمليات التنمية البشرية التي تتطلب الاستغلال الفعال لكافة الإمكانيات والقدرات المتاحة من أجل تقويم مستويات الأداء للمعلمين.
٢. الرغبة في تقويم أداء المعلمين، حيث أنهم يُمثلون العمود الفقري للعملية التعليمية بالمدارس.
٣. الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت أساليب تقويم أداء معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير جودة الأداء التدريسي، وتطوير أساليب أداء المعلمين بشكل عام.

متطلبات التصور المقترح:

هناك بعض المتطلبات اللازمة للتطبيق الناجح والفعال للتصور المقترح من قبل الباحث ويمكن إجمال تلك المتطلبات في النقاط التالية:

- **متطلبات بشرية**: متمثلة في المتخصصين من المُدربين الأكفاء القادرين على تنفيذ هذا التصور بصورة فعالة؛ بالإضافة إلى تعاون الجهات المسئولة التي من شأنها المساعدة على تطبيق هذا التصور وضمان نجاحه.
- **متطلبات مادية**: متمثلة في كافة الأشياء المادية التي سيتم الاعتماد عليها في تنفيذ التصور من: مصادر وأماكن مجهزة، وبنية تحتية مناسبة بالمدارس ، ....الخ.
- **المتطلبات التكنولوجية:** المتمثلة في توفير الوسائل التكنولوجية التي يجب الاستعانة بها لتوفير الوقت، وإضافة شيء من الإثارة وجذب انتباه الحضور من معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية.

وسائل التصور المقترح

توجد بعض الوسائل والأساليب المساعدة والتي سيعتمد عليها الباحث في عرض التصور المقترح الخاص ببحثه، وقد تتمثل هذه الوسائل والأساليب فيما يلى:

- نشرة تحضيرية.
- نشرة تثقيفية.
- المناقشة.
- التغذية الراجعة.
- برنامج العرض التقديميPower Point

الأساليب والاستراتيجيات المساعدة لتنفيذ التصور المقترح:

- إستراتيجية تحسين وتقويم الأداء التدريسي.
- نموذج لمعايير جودة الأداء التدريسي.

تحديات التطبيق المحتملة والحلول الخاصة بها

هناك بعض التحديات التي قد تحول دون تطبيق البرنامج المقترح الحالي والتي قد تتمثل فيما يلي:

١. عزوف بعض معلمي الدراسات الاجتماعية عن الاستعانة بأساليب تدريسية حديثة؛ نظرًا لاعتيادهم على الطرق التقليدية في العملية التدريسية.
٢. ضعف دراية بعض المختصين بأهمية تنفيذ التصور المقترح ومدى الاستفادة منه.
٣. قلة توافر بعض المخصصات المادية اللازمة لتوفير أماكن مناسبة للتدريب، أو عدم توافر المتطلبات التكنولوجية كعدم قدرة القائم بالتدريب على استخدام الوسائط المتعددة أو ضعف الاتصال بالإنترنت الذي يساعد على عرض النماذج الحية المستخدمة.

وفيما يلى عرضًا لأهم الحلول التى قد تسهم فى التغلب على التحديات السابق ذكرها:

١. التركيز في الجلسات المبدئية على التعريف بأهمية تطبيق هذا التصور المقترح، وما يقدمه أداء معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير جودة الجودة من اقتراحات وأفكار، وتوضيح أهميته ومدى إسهامه في تقويم أداء معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير جودة الأداء التدريسي.
٢. العمل على توفير مُدربين متخصصين قادرين على إكساب معلمي الدراسات الاجتماعية للكفايات المهنية المناسبة التي تساعدهم على تطوير كفاياتهم المهنية.
٣. توفير كافة المتطلبات المادية والتكنولوجية اللازمة لتطبيق التصور المقترح قبل البدء الفعلي في عمليات التطبيق.

توصيات البحث:

- ضرورة تكثيف البرامج والدورات التدريبية في مجال تحسين الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية والتركيز على الجانب التطبيقي.
- ضرورة اهتمام واضعي المقررات الدراسية الخاصة بالدراسات الاجتماعية بوضع الدروس التي تُمكن المعلمين من استخدام الوسائل التعليمية الحديثة وطرائق التدريس الحديثة في تدريسها.

المقترحات:

- تقويم أداء معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير جودة الجودة .
- درجة امتلاك معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية والوطنية بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية لمتطلبات جودة الأداء التدريسي في ضوء التعلم الرقمى .

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

آل سفران، محمد سعيد (٢٠١٤). معايير الجودة في الأداء التدريسي لأساتذة مقررات الدبلوم العام في التربية بجامعة الملك خالد ومدى توافرها لديهم من وجهة نظرهم ونظر طلابهم، **مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية**، (٢١): ٩٥- ١٢٩.

الأبرش، ناصر؛ الوهابي، وليد (٢٠١٩). **المذكرة التربوية للوظائف الإشرافية الكفايات التربوية (رئيس قسم- موجه فني)**، ط ١، وزارة التربية، الكويت.

البابطين، عبد الرحمن سعود (٢٠١٨). درجة الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك سعود، **رسالة التربية وعلم النفس**، (٦٠): ١٧- ٤٣.

الحسن، ماجد عبد الله (٢٠١١). **الإدارة الالكترونية وتجويد العمل الإداري المدرسي "ضرورة ملحة في ظل الثورة العلمية التكنولوجية**، ط ١، المكتب الجامعي الحديث، القاهرة.

الخضر، نوال محمد (٢٠١٨). تصور مقترح لتنمية مهارات طرح المشكلات الرياضية لدى طالبات المرحلة الثانوية، **العلوم التربوية**، ١(٢): ٣٠٠- ٣٣٥.

السائح، صبحية سالم (٢٠١٦). الكفايات التدريسية للمعلم في ضوء برامج التربية القائمة على الكفايات، **مجلة علوم التربية الرياضية والعلوم الأخرى**، (١): ٢٤٢- ٢٥٣.

السحت، مصطفى أحمد؛ أحمد، أميرة حسين (٢٠١٦). تصور مقترح لتطوير أداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في ضوء المسئولية المهنية الذاتية لديهم، **مجلة البحث العلمي في التربية**، (١٧): ٢٧٤- ٣٠٢.

الصرايرة، خالد سلامة (٢٠١٠). التماثل التنظيمي والأداء الوظيفي والشعور بالأمن في الإدارات الجامعية، ط ١، دار كنوز المعرفة للنشر، عمان.

الطراونة، محمد حسن (٢٠١٥). الكفايات التدريسية التي يمتلكها الطلبة المعلمون المتدربون في المدارس المتعاونة من وجهة نظر المعلمين المتعاونين، **دراسات العلوم التربوية**، ٤٢ (٣): ٨٠٧- ٨١٩.

العثمان، إبراهيم عبد الله (٢٠١٨). الكفايات التعليمية اللازمة للطلاب المعلمين في مجال التربية الخاصة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بقسم التربية الخاصة، **المجلة الدولية لعلوم وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة**، (٩): ٦٤- ١٢٣.

العزيزي، محمود محمد (٢٠١٨). جودة الأداء التدريسي بكلية التربية جامعة صنعاء، **مجلة لأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية**، (١٩): ٧- ٣٨.

الكلثم، حمد بن مرضي (٢٠١٣). تقويم أداء معلم التربية الإسلامية في المرحلة المتوسطة في ضوء نموذج أبعاد التعلم، **المجلة الدولية للأبحاث التربوية**، (٣٤): ٢٤- ٥٩.

المجلاد، إيمان حاكم (٢٠١٧). تقويم أداء معلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية في ضوء معايير الجودة، **المجلة التربوية**، ٤٩: ٤٠٦- ٤٢٤.

الموسى، جعفر محمود (٢٠١٥). تقويم الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير الجودة، **مجلة كلية التربية،جامعة الازهر**، ٢ (١٦٥): ٤٠٧- ٤٥٢.

باصرة، انتصار عمر (٢٠١٥). الكفايات التدريسية لمعليم اللغة الانجليزية كما يعكسها تقويم الأداء الصفي لمعلمي هذه المرحلة، **مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية**، ١١ (٧): ١٠٧- ١٤٥.

عبد الرحيم، آيات عبد الله (٢٠١١). مقومات إعداد معلم التربية الفنية لفئة المعاقين من ذوي الاحتياجات الخاصة لرفع كفاءته الوظيفية، **مستقبل التربية العربية**، ١٨ (٧٢): ٣٠٧- ٣٤٠.

عزازي، فاتن عبد المنعم (٢٠١٦). تطوير تقويم أداء المعلمين في مصر: دراسة استشراقية، **مستقبل التربية العربية**، ٢٣ (١٠٥): ٧١- ١٦٨.

قطاف، حياة (٢٠١٧). دور المشرف التربوي في تحسين الأداء التدريسي للمعلم في المرحلة الابتدائية: دراسة ميدانية لبعض المقاطعات بولاية المسيلة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

محفوظ، راندا محمد (٢٠١٧). دور كليات التربية في الايفاء بمتطلبات التنمية المهنية للمعلمين في ضوء الكفايات اللازمة للكادر الخاص للمعلمين، **الثقافة والتنمية**، ١٧ (١١٤): ٣٧- ١٤٠.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Abid, N., Hussain, T., & Hashmi, A. (2018). A Study on Public Sector Elementary School Teachers' Subject Matter Knowledge Competence in English. *Journal of Elementary Education*, *28*(1), 65-73.

Abu-Tineh, A. M., Khasawneh, S. A., & Khalaileh, H. A. (2011). Teacher self-efficacy and classroom management styles in Jordanian schools. *Management in Education*, *25*(4), 175-181.

Curran, C. L. (2014). *In-Service Teacher Perception of Feedback from Formative Evaluation within the Teacher Appraisal Process and Its Relationship to Teacher Self-Efficacy* (Unpublished Doctoral dissertation). University of North Texas, USA.

D'Cunha, C. A. (2017). A Study of Self Evaluation of Teacher Performance of Student-Teachers in Relation to Their Motivation on the Basis Of the Type of Management of the College. *Scholarly Research Journal for Interdisciplinary Studies*, *4*(36), 8100-8110.

DeLuca, C., LaPointe-McEwan, D., & Luhanga, U. (2016). Teacher assessment literacy: A review of international standards and measures. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, *28*(3), 251-272.

Delvaux, E., Vanhoof, J., Tuytens, M., Vekeman, E., Devos, G., & Van Petegem, P. (2013). How may teacher evaluation have an impact on professional development? A multilevel analysis. *Teaching and Teacher Education*, *36*, 1-11.

Elliott, K. (2015). Teacher Performance Appraisal: More about Performance or Development?. *Australian Journal of teacher education*, *40*(9), 102-116.

Flores, M. A. (2012). The implementation of a new policy on teacher appraisal in Portugal: how do teachers experience it at school?. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, *24*(4), 351-368.

Hodijah, I. S. (2016). Important Characteristics of Competent English as a Foreign Language (EFL) Teacher: Students' Perceptions in Indonesian Context. *International Journal of Education and Research*, *4*(1), 415-426.

Jeschke, C., Kuhn, C., Lindmeier, A., Zlatkin-Troitschanskaia, O., Saas, H., & Heinze, A. (2019). Performance assessment to investigate the domain specificity of instructional skills among pre-service and in-service teachers of mathematics and economics. *British Journal of Educational Psychology*, *89*, 538-550.

Kagema, J., & Irungu, C. (2018). An Analysis of Teacher Performance Appraisals and their Influence on Teacher Performance in Secondary Schools in Kenya. *International Journal of Education*, *11*(1), 93-98.

Maharaj, S. (2014). Administrators' Views on Teacher Evaluation: Examining Ontario's Teacher Performance Appraisal. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy, 152*, 1-58.

McDuffie, A. R., Drake, C., Choppin, J., Davis, J. D., Magaña, M. V., & Carson, C. (2017). Middle school mathematics teachers' perceptions of the Common Core State Standards for Mathematics and related assessment and teacher evaluation systems. Educational Policy, 31(2), 139-179.

Mpungose, J. E., & Ngwenya, T. H. (2014). Managing teacher performance and its appraisal: Dilemmas of school principals. *Problems of Education in the 21st Century, 62*, 74-85.

Ngugi, L. N. K. N. T., & Thinguri, R. W. (2014). To establish the extent to which the subject mastery Enhances quality teaching to student-teachers during teaching practice. *International Journal of Education and Research*, *2*(7), 641-648.

Paolini, A. (2015). Enhancing Teaching Effectiveness and Student Learning Outcomes. *The Journal of Effective Teaching*, *15*(1), 20-33.

Zhang, X. F., & Ng, H. M. (2011). A case study of teacher appraisal in Shanghai, China: In relation to teacher professional development. *Asia Pacific Education Review, 12*(4), 569-5

A Suggested Scenario for Evaluating the Performance of Teachers of Social and National Studies in the Kingdom of Saudi Arabia through the criteria for Quality of Teaching Performance

Dr. Fayez bin Ali Abdul Rahman Al Saleh Al Asmari

Director of the Education Office in Abha - Kingdom of Saudi Arabia

Abstract

The current research aimed to present a suggested concept for evaluating the performance of teachers of social and national studies in the Kingdom of Saudi Arabia , through the standards of quality of teaching performance, with the proposal of a proposed vision. The research sample included (30) male and female teachers of social and national studies in the intermediate stage in Asir Educational Region. The researcher used an observation card as the research instrument. It included six main axes: (preparing for teaching - practicing the teaching of social and national studies effectively - managing learning time with high efficiency - use of educational aids and teaching techniques - mastery of the subject matter - learning appraisal). The researcher used the analytical descriptive approach as the research methodology. The study reached several results, the most important of them were the following: The degree of performance of social and national studies teachers in Saudi Arabia in light of the standards of quality of teaching performance was rated (moderate); there were statistically significant differences at the significance level of (0.05) among study sample members' opinions on the total score of the observation card, as regards the gender variable, for the favor of males; and the lack of statistically significant differences at the significance level of (0.05) among study sample members' opinions on the total score of the observation card, as regards the variables (years of experience - number of training courses). In the light of the study's results, the researcher presents several recommendations, the most important of them are the following: the necessity of providing intensive training programs and courses in the area of improving the teaching performance among teachers of social studies and focusing on the practical aspect; and the necessity of conducting future studies to measure the role of internal factors in school in improving teacher performance in the light of standards of quality of teaching performance.

Keywords: teacher performance - standards of quality of teaching performance - social studies.