تصور مقترح لتطوير الأداء المهني لمعلمي العلوم الطبيعية بالمدينة المنورة في ضوء معايير الاعتماد المدرسي

عبدالكريم صديق أبوبكر البرناوي

دكتوراه في التربية – مناهج وطرق تدريس
كلية التربية

١٤٤٠هـ / ٢٠١٩م

تصور مقترح لتطوير الأداء المهني لمعلمي العلوم الطبيعية بالمدينة المنورة في ضوء معايير الاعتماد المدرسي

عبدالكريم صديق أبوبكر البرناوي
PEI161BN842

بحث مقدم لنيل درجة الدكتوراه في التربية – مناهج وطرق تدريس
كلية التربية

المشرف:
الأستاذ المشارك الدكتور/ أمل محمود علي

رمضان ١٤٤٠هـ / مايو ٢٠١٩م

الاعتماد

تم اعتماد بحث الطّالب: عبدالكريم صديق أبوبكر البرناوي

من الآتية أسماؤهم:

The thesis of **ALBARNAWI, ABDULKARIM SIDDIQ A** has been approved
By the following:

المشرف

الاسم: الأستاذ المشارك الدكتور/ أمل محمود علي

التوقيع:

المشرف المساعد

الاسم: الأستاذ المساعد الدكتور/ رقية ناجي إسماعيل

التوقيع:

المشرف على التعديلات

الاسم: الأستاذ المشارك الدكتور/ إيمان محمد مبروك قطب

التوقيع:

رئيس القسم

الاسم:

التوقيع:

عميد الكلية

الاسم:

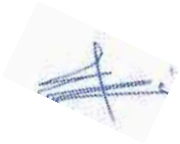
التوقيع:

مدير مركز الدراسات العليا

الاسم:

التوقيع:

التحكيم

عضو لجنة المناقشة	الاسم	التوقيع
رئيس الجلسة	الأستاذ المشارك الدّكتور/ محمد صلاح الدين أحمد	
المناقش الخارجي الأوّل	الأستاذ الدكتور/ علي محيي الدين عبدالرحمن محمد	
المناقش الخارجي الثاني	الأستاذ الدكتور/ ماهر إسماعيل صبري محمد	
المناقش الداخلي	الأستاذ المشارك الدكتور/ إيمان محمد مبروك قطب	
ممثل الكلية	الأستاذ المشارك الدكتور/ أيمن عايد محمد ممدوح	

إقرار

أقر بأن هذا البحث من عملي وجهدي إلا ما كان من المراجع التي أشرت إليها، وأقر بأن هذا البحث بكامله ما قدم من قبل، ولم يقدم للحصول على أي درجة علمية أي جامعة، أو مؤسسة تربوية أو تعليمية أخرى.

اسم الباحث: عبدالكريم صديق أبوبكر البرناوي

التوقيع :

التاريخ :

DECLARATION

I acknowledge that this research is my own work except the resources mentioned in the references and I acknowledge that this research was not presented as a whole before to obtain any degree from any university, educational or other institutions

Name of student**: Abdulkarim Siddiq A Albarnawi**
Signature:
Date:

حقوق الطبع

جامعة المدينة العالمية

إقرارٌ بحقوق الطّبع وإثباتٌ لمشروعية الأبحاث العلميّة غير المنشورة

حقوق الطبع ٢٠١٩ © محفوظة

عبدالكريم صديق أبوبكر البرناوي

تصور مقترح لتطوير الأداء المهني لمعلمي العلوم الطبيعية بالمدينة المنورة في ضوء معايير الاعتماد المدرسي

لا يجوز إعادة إنتاج أو استخدام هذا البحث غير المنشور في أيّ شكل أو صورة من دون إذن مكتوب موقع من الباحث إلا في الحالات الآتية:

١- الاقتباس من هذا البحث بشرط العزو إليه.

٢- استفادة جامعة المدينة العالمية بماليزيا من هذا البحث بمختلف الطرق، وذلك لأغراض تعليميّة، لا لأغراض تجارية أو ربحية.

٣- استخراج مكتبة جامعة المدينة العالمية بماليزيا نسخًا من هذا البحث غير المنشور، لأغراض غير تجاريّة أو ربحية.

أكدّ هذا الإقرار:

الاسـم: عبدالكريم صديق أبوبكر البرناوي

التوقيع:

التاريخ:

شكر وتقدير

أحمد الله تعالى وأشكر فضله الذي أعانني وهيأ لي أسباب إتمام هذه الرسالة، فما كان لهذا الجهد أن يتم إلا بعونٍ وتوفيقٍ من الله سبحانه وتعالى، والصلاة والسلام على خير خلقِ الله أجمعين محمد بن عبد الله وعلى آله وصحبه أفضل الصلاة وأتم التسليم.

وفي مقام الاعتراف بالفضل لأهله والعرفان بالجميل لكل من مدّ لي يد العون وساعدني في إكمال هذه الدراسة؛ أتقدم بخالص الشكر والثناء وطيب الدعاء إلى سعادة الأستاذ الدكتور/ أمل محمود المشرفة على الرسالة؛ التي أفاضت علي من علمها وحلمها ودماثة خلقها وحسن تواضعها، ومنحتني من وقتها وجهدها الكثير، وكان لها الفضل بعد الله في ظهور هذا العمل إلى حيز الوجود، فلها من الله الجزاء الأوفى، مع خالص الدعوات لها بموفور الصحة والعافية.

وأتقدم بعظيم الشكر وفائق الامتنان إلى أعضاء لجنة المناقشة النهائية للبحث المتكونة من سعادة الأستاذ المشارك الفاضل/ محمد صلاح الدين أحمد فتح الباب، وسعادة الأستاذ المشارك الفاضل/ علي محيي الدين راشد، وسعادة الأستاذ المشارك الفاضل / ماهر إسماعيل صبري، وسعادة الأستاذ المشارك الفاضلة/ إيمان محمد مبروك قطب، سعادة الأستاذ المشارك الفاضلة/ أمل محمود علي ، لقبولهُم مناقشة هذه الدراسة رغم مشاغلهما الكثيرة، فلهم مني جميعاً جزيل الشكر والتقدير والامتنان، وعلى ما قدموه من ملحوظات وأراء قيمة في أثناء المناقشة.

كما أتقدم بعظيم الشكر وفائق الامتنان إلى أعضاء لجنة للدفاع عن جاهزية البحث المتكونة من سعادة الأستاذ المشارك الفاضل/ جمال الدين مزكي، وسعادة الأستاذ المشارك الفاضل/ أيمن عابد، وسعادة الأستاذ المشارك الفاضلة/ إيمان محمد مبروك، سعادة الأستاذ المساعد الفاضلة/ رقية ناجي، وممثل الدراسات العليا/ الأستاذة مايسة رجب، لقبولهُما مناقشة هذه الدراسة رغم مشاغلهما الكثيرة، فلهم مني جميعاً جزيل الشكر والتقدير والامتنان، وعلى ما يقدموه من ملحوظات وأراء قيمة في أثناء المناقشة ستساهم في إخراج هذه الدراسة بالشكل المطلوب.

كما أتقدم بالشكر كله والعرفان أتمه لوالدتي الغالية التي لم يفتر لسانها بالدعاء لي بالتوفيق والسداد، سائلاً الله القدير بأن يمدها بتمام الصحة والعافية وأن يقر عينيها بمرافقة نبيه محمد صلى اله عليه وسلم في أعلى جنات الخلد. وفي الختام أسأل الله العليّ القدير أن ينفع بهذه الدراسة كل من اطلع عليها، والله من وراء القصد، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

المستخلص

هدفت الدراسة إلى بناء تصور مقترح لتطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية في المدينة المنورة في ضوء معايير الاعتماد المدرسي، والتعرف على درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الاعتماد المدرسي في مجالات (تخطيط الدروس – تنفيذ الدرس – التقويم – مهنية المعلم)، والتعرف على العلاقة بين مراعاة الأداء المهني للمعلم لمعايير الاعتماد المدرسي والمتغيرات (المؤهل العلمي– سنوات الخبرة – عدد الدورات التدريبية– مادة التدريس)، وتكونت عينة الدراسة في أداة الإستبانة من (١٧١ معلماً) من معلمي العلوم الطبيعية في المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة، وهي تمثل نسبة (٢٨,١٢ %) من مجتمع الدراسة، وتكونت عينة الدراسة في بطاقة الملاحظة من (٦٥ معلماً) من معلمي العلوم الطبيعية في المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة، وهي تمثل نسبة (١٠,٦٩ %) من مجتمع الدراسة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من بين المدارس الثانوية الحكومية النهارية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وللتحقق من صدق الأداة وثباتها أجري عليها اختبار الصدق الظاهري والصدق التكويني (الاتساق الداخلي) واختبار الثبات فكان معامل الثبات الكلي (٠,٩٩٣)، بينما كانت نسبة الثبات في بطاقة الملاحظة (٨٤%) بحسب معادلة كوبر، ولمعالجة البيانات تم استخدام عدد من الأساليب الإحصائية وهي: التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي ومعامل الارتباط سبيرمان وألفا كرونباح، ومعادلة كوبر، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج؛ من أهمها:- درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعايير الاعتماد المدرسي في مجالات (تخطيط الدروس) و(تنفيذ الدروس) و(تقويم الدروس) و(مهنية المعلم) جاءت بمتوسطات حسابية (٢,٤٦) (٢,٤٧) (٢,٤٢) (٢,٥١)، وهي تعطي الدلالة اللفظية (ضعيفة)، العلاقة بين مراعاة معلمي العلوم الطبيعية لمعايير الاعتماد المدرسي ومتغيري (المؤهل العلمي والتخصص) جاءت بقيمة (-٠,٠٤٧٦٤٥) و (-٠,٠٢٩٥٣٨) وهي علاقة ارتباطية عكسية ضعيفة وغير دالة. وكانت أبرز توصيات الدراسة: إعادة هيكلة خطط برامج التطوير المهني لمعلمي العلوم الطبيعية في المدينة المنورة، الاعتناء باللقاءات والزيارات المتبادلة بين معلمي العلوم الطبيعية على مستوى المنطقة، إعادة تطوير دليل المعلم لتدريس مواد العلوم الطبيعية وتصميمه وفق معايير الاعتماد المدرسي، الاهتمام بتقويم أداء معلمي العلوم الطبيعية في ضوء معايير الاعتماد المدرسي.

Abstract

Developing the natural teachers' performance in Al-Madinah Al-Munawarah in the light of school accreditationPrepared by: Abdulkarim Sedeeq Abo Bakr Al-Bernawi This study aims to build a suggested proposal for developing the natural teachers' performance in Al-Madinah Al-Munawarah in the light of school accreditation. identifying the degree of practicing the school accreditation criteria by the natural sciences teachers in the secondary level in the fields of (lesson planning – lesson implementing – evaluation – education professionalism), and identifying the relationship between the consideration of the accreditation criteria through the teacher's professional performance and the variables (academic qualification – years of experience – number of training courses – the teaching subject).The study sample consisted of (171) of natural sciences teachers in the secondary level in Al-Madinah Al-Munawarah. This sample represents 28.12% of the study community. The study sample consisted of (65 teachers) of the natural sciences teachers in the secondary school in Madinah, representing (10.69%)They were selected in a simple random way from the daylight public schools. These statements were distributed to four fields, which are (teaching and planning, lessons' implementation, lessons' evaluation , the teacher's professionalism), Face validity, constructed related validity (Internal consistency) and reliability assessments were performed. The total Reliability Coefficient was (0.993). While the stability of the observation card (84%) according to the equation Cooper .For data processing, many of the statistical methods were used, which are as the following: frequencies, percentages, arithmetic mean, Spearman correlation coefficient, and alpha Cronbach's coefficient. The study concluded a set of results, most notably are:The degree of practicing the school accreditation criteria by the natural sciences teachers, in the fields of (lessons' planning) (lessons' implementing) (lessons' evaluation) (education professionalism), had a means of (2.46) (2.47) (2.42) (2.51), which gives a (week) semantic.The relationship between the natural sciences teachers' consideration of the school accreditation criteria and the variables (scientific qualification and specialization) came in value (-0.047645) (-0.029538), which is a weak, non-functional reverse negative relationshipThe following were among the most significant recommendations highlighted in the study:Reconstructing the plans of professional development programs for the natural sciences teachers in Al-Madinah Al-Munawarah.Activating the scholarship programs for the teachers of the specialized natural sciences to the countries which are advanced in the educational systems, for acquiring the

المحتويات

المحتوى	الصفحة
صفحة العنوان	أ
البسملة	ب
الاعتماد	ج
التحكيم	د
الإقرار	هـ
حقوق الطبع	ز
الشكر والتقدير	ح
المستخلص	ط
ABSTRACT	ي
المحتويات	ك – ع
الفصل الأول: مقدمة الدراسة	١-٨
المقدمة	٢
الاحساس بمشكلة الدراسة	٥
تحديد مشكلة الدراسة	٤
أسئلة الدراسة	٥
أهداف الدراسة	٦
أهمية الدراسة	٦
مصطلحات الدراسة	٧
الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة:	٩-١٧٠
أولاً: الأدب النظري	١٠-١٣٧
المبحث الأول: تطوير المعلم وتقويم ادائه	١٣-٢٦
تطوير أداء المعلم مفهومه وأهميته	١٣

أدوار معلم الألفية الثالثة	١٥
التحديات التي تواجه النمو المهني لمعلم العلوم الطبيعية	١٨
تقويم أداء معلم العلوم الطبيعية	١٩
نموذج التقويم الفعال	٢٣
تقويم الأداء المدرسي في المملكة العربية السعودية	٢٤
المبحث الثاني: الاعتماد المدرسي وضوابطه	٢٦-٥٣
مفهوم الاعتماد المدرسي	٢٩
الحاجة إلى الاعتماد المدرسي	٣٠
نشأة الاعتماد المدرسي وتطوره	٣١
نشأت معايير تعلم العلوم الطبيعية	٣٣
فلسفة بناء المعايير التربوية	٣٥
معايير الاعتماد المدرسي – نماذج عالمية	٣٦
معايير الاعتماد المدرسي في التعليم بالمملكة العربية السعودية	٥٠
معايير أداء المعلم في ضوء معايير هيئة تقويم التعليب والتدريب بالمملكة العربية السعودية	٥٢
المبحث الثالث : الكفايات التدريسية والمهنية لمعلم العلوم الطبيعية	٥٤-٩٠
أهداف تدريس العلوم الطبيعية	٥٦
الكفايات التدريسية لمعلم العلوم الطبيعية	٦٠
المبحث الرابع :علاقة كفايات معلم العلوم الطبيعية وتطوير أدائه بمعايير الاعتماد المدرسي	٩١-٩٤
دور معلم العلوم الطبيعية في تدريس العلوم في ضوء معايير الاعتماد المدرسي	٩١
أهمية الاعتماد المدرسي في تطوير أداء المعلم	93
المبحث الخامس : أدوار القيادة التعليمية في تطوير الأداء المهني معلمي العلوم الطبيعية	95-١٤١
دور الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني معلمي العلوم الطبيعية	95

دور قائد المدرسة في تطوير الأداء المهني معلمي العلوم الطبيعية	١١٣
التطوير المهني لمعلمي العلوم الطبيعية	١١٦
أدوات تطوير لمعلمي العلوم الطبيعية	١٢٠
أساليب التطوير المهني لمعلمي العلوم الطبيعية	١٢٣
معينات التطوير المهني لمعلم العلوم الطبيعية	١٢٦
أهداف مراكز للتطوير المهني في ديوان وزارة التعليم والإدارات التعليمية بالمملكة	١٢٧
حاجات التطوير المهني لمعلمي العلوم الطبيعية	١٢٩
قياس العائد من برامج التطوير المهني	١٣٦
ثانياً: الدراسات السابقة	١٤٢-١٦٥
الدراسات المتعلقة بتقويم وتطوير الأداء المهني للمعلمين	١٤٢
الدراسات المتعلقة بحاجات التطوير المهني للمعلمين	١٥١
التعليق على الدراسات السابقة	١٦٢
الفصل الثالث: منهجية الدراسة	١٦٦-١٨٠
منهج الدراسة	١٦٧
حدود الدراسة	١٦٧
مجتمع الدراسة	١٦٨
عينتا الدراسة	١٦٨
أدوات الدراسة	١٧٣
محتوياتها	١٧٣
الثبات	١٧٦
إجراءات الدراسة	١٨٠
الأساليب الاحصائية	١٨٠
الفصل الرابع: نتائج الدراسة ومناقشتها	١٨١-٢٥٢
الفصل الخامس: خاتمة الدراسة	٢٥٣-٢٧٢

نتائج الدراسة	٢٥٤
التصور المقترح	٢٥٨
التوصيات والمقترحات	٣٧١
المصادر والمراجع	٢٧٣
الملاحق	٢٩٢

الجداول

الرقم	البيان	الصفحة
١	يوضح الفروق بين التطوير المهني والتعليم	١١٧
٢	يوضح أعداد معلمي العلوم الطبيعية بحسب التخصص والمكتب	١٦٨
٣	توزيع عينة الدراسة (في أداة الإستبانة) حسب المؤهل العلمي	١٦٩
٤	توزيع عينة الدراسة (في أداة الإستبانة) حسب التخصص	١٦٩
٥	توزيع عينة الدراسة (في أداة الإستبانة) حسب عدد سنوات الخبرة	١٧٠
٦	توزيع عينة الدراسة (في أداة الإستبانة) حسب عدد الدورات التدريبية	١٧٠
٧	توزيع عينة الدراسة (في بطاقة الملاحظة) حسب المؤهل العلمي	١٧١
٨	توزيع عينة الدراسة (في بطاقة الملاحظة) حسب التخصص	١٧١
٩	توزيع عينة الدراسة (في بطاقة الملاحظة) حسب عدد سنوات الخبرة	١٧٢
١٠	توزيع عينة الدراسة (في بطاقة الملاحظة) حسب عدد الدورات التدريبية	١٧٢
١١	الملامح الأولية العامة لقائمة معايير الاعتماد المدرسي	١٧٤
١٢	الملامح النهائية العامة لقائمة معايير الاعتماد المدرسي	١٧٥
١٣	يوضح مصفوفة معاملات ارتباط كل مجال من مجالات الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة	١٧٧
١٤	يوضح قيم معامل الفاكرونباخ بحسب المجالات	١٧٨
١٥	معامل الاتفاق بين الملاحظين باستخدام معادلة كوبر	١٧٩

١٦	يوضح مستويات التقدير الخماسي	١٨٢
١٧	درجة الممارسة للمجال الأول	١٨٣
١٨	نتائج المعيار الأول في أداة الإستبانة لمجال تخطيط الدروس	١٨٦
١٩	نتائج المعيار الأول في بطاقة الماحظة لمجال تخطيط الدروس	١٨٨
٢٠	نتائج المعيار الثاني في أداة الإستبانة لمجال تخطيط الدروس	١٨٩
٢٢	نتائج المعيار الثاني في بطاقة الملاحظة لمجال تخطيط الدروس	١٩١
٢٣	نتائج المعيار الثالث في بطاقة الملاحظة لمجال تخطيط الدروس	١٩٤
٢٤	نتائج المعيار الرابع في أداة الإستبانة لمجال تخطيط الدروس	١٩٥
٢٥	نتائج المعيار الرابع في بطاقة الملاحظة لمجال تخطيط الدروس	١٩٦
٢٦	نتائج المعيار الخامس في أداة الإستبانة لمجال تخطيط الدروس	١٩٨
٢٧	نتائج المعيار الخامس في بطاقة الملاحظة لمجال تخطيط الدروس	١٩٩
٢٨	درجة ممارسة المجال الثاني	٢٠١
٢٩	نتائج المعيار الأول في أداة الإستبانة لمجال تنفيذ الدروس	٢٠٣
٣٠	نتائج المعيار الأول في بطاقة الملاحظة لمجال تنفيذ الدروس	٢٠٤
٣١	نتائج المعيار الثاني في أداة الإستبانة لمجال تنفيذ الدروس	٢٠٥
٣٢	نتائج المعيار الثاني في بطاقة الملاحظة لمجال تنفيذ الدروس	٢٠٧
٣٣	نتائج المعيار الثالث في أداة الإستبانة لمجال تنفيذ الدروس	٢٠٩
٣٤	نتائج المعيار الثالث في بطاقة الماحظة لمجال تنفيذ الدروس	٢١١
٣٥	نتائج المعيار الرابع في أداة الإستبانة لمجال تنفيذ الدروس	٢١٢
٣٦	نتائج المعيار الرابع في بطاقة الملاحظة لمجال تنفيذ الدروس	٢١٤
٣٧	نتائج المعيار الخامس في أداة الإستبانة لمجال تنفيذ الدروس	٢١٦
٣٨	نتائج المعيار الخامس في بطاقة الملاحظة لمجال تنفيذ الدروس	٢١٨
٣٩	نتائج المعيار السادس في أداة الإستبانة لمجال تنفيذ الدروس	٢١٩
٤٠	نتائج المعيار السادس في بطاقة الملاحظة لمجال تنفيذ الدروس	٢٢١
٤١	درجة الممارسة في المجال الثالث	٢٢٣

٤٢	نتائج المعيار الأول في أداة الإستبانة لمجال تقويم الدروس	٢٢٥
٤٣	نتائج المعيار الأول في بطاقة الملاحظة لمجال تقويم الدروس	٢٢٧
٤٤	نتائج المعيار الثاني في أداة الإستبانة لمجال تقويم الدروس	٢٢٩
٤٥	نتائج المعيار الثاني في بطاقة الملاحظة لمجال تقويم الدروس	٢٣٠
٤٦	نتائج المعيار الثالث في أداة الإستبانة لمجال تقويم الدروس	٢٣١
٤٧	نتائج المعيار الثالث في بطاقة الملاحظة لمجال تقويم الدروس	٢٣٢
٤٨	نتائج المعيار الرابع في أداة الإستبانة لمجال تقويم الدروس	٢٣٢
٤٩	نتائج المعيار الرابع في بطاقة الملاحظة لمجال تقويم الدروس	٢٣٣
٥٠	درجة الممارسة للمحور الرابع	٢٣٥
٥١	نتائج المعيار الأول في أداة الإستبانة لمجال مهنية المعلم	٢٣٦
٥٢	نتائج المعيار الأول في بطاقة الملاحظة لمجال مهنية المعلم	٢٣٨
٥٣	نتائج المعيار الثاني في أداة الإستبانة لمجال مهنية المعلم	٢٣٨
٥٤	نتائج المعيار الثاني في بطاقة الملاحظة لمجال مهنية المعلم	٢٤٠
٥٥	نتائج المعيار الثالث في أداة الإستبانة لمجال مهنية المعلم	٢٤١
٥٦	نتائج المعيار الثالث في بطاقة الملاحظة لمجال مهنية المعلم	٣٤٣
٥٧	نتائج المعيار الرابع في أداة الإستبانة لمجال مهنية المعلم	٢٤٣
٥٨	نتائج المعيار الرابع في بطاقة الملاحظة لمجال مهنية المعلم	٢٤٥
٥٩	العلاقة بين مراعاة الأداء المهني للمعلم لمعايير الاعتماد المدرسي والمؤهل العلمي	٢٤٦
٦٠	العلاقة بين مراعاة الأداء المهني للمعلم لمعايير الاعتماد المدرسي وسنوات الخبرة	٢٤٨
٦١	العلاقة بين مراعاة الأداء المهني للمعلم لمعايير الاعتماد المدرسي وعدد الدورات	٢٤٩
٦٢	العلاقة بين مراعاة الأداء المهني للمعلم لمعايير الاعتماد المدرسي ومادة التدريس	٢٥٠
٦٣	الكفايات المعرفية والمهارية وحزم البرامج التطويرية	٢٥٩

الفصل الأول

مقدمة الدراسة

- المقدمة
- الاحساس بالمشكلة
- تحديد مشكلة الدراسة
- أسئلة الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- مصطلحات الدراسة

الفصل الأول: مقدمة الدراسة

أولاً: المقدمة:-

تعد عملية تطوير التعليم الثانوي باعتباره مرحلة حاسمة في التعليم العام، وتعزيز ثقة المجتمع بالمدرسة كمؤسسة تتعليمية متخصصة في تعليم النشء، تستوجب من القائمين على التعليم توجيه ورفع مستوياتهم المعرفية والمهارية في تلك المؤسسات إلى أعلى المعايير (المالكي، ٢٠١٠ : ٥)

"وتعتمد عملية تطوير العملية التعليمية علي مدي تحسين وتطوير مدخلاتها الأساسية، ويبقي المعلم هو العنصر الأساسي والمهم في هذه المدخلات بالإضافة للمدخلات الأخرى كالطالب والمنهاج وغيرها وينعكس تطوير وتحسين أداء المعلم التعليمي بصورة مباشرة علي تحسين تعلم الطلاب وزيادة حصيلتهم التعليمية ، ولقد ظهرت العديد من النظريات العلمية والسلوكية والنفسية علي المستوي العالمي والعربي والتي ركزت علي تحسين أداء المعلم وسلوكه باعتباره أهم مدخلات العملية التعليمية"(العاجز ونشوان،٢٠٠٥: ٥).

ولقد أولت وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية موضوع تطوير أداء المعلم مزيد اهتمام وعناية توافقاً مع رؤية المملكة (٢٠٣٠) وتحقيقاً لأحد مؤشرات برنامج التحول الوطني (٢٠٢٠) والذي نص على "تحسين استقطاب المعلمين وتأهيلهم وتدريبهم" (وزارة التعليم، www.moe.gov.sa، استعرض ٣١ يوليو ٢٠١٨).

ولاشك بأن مواد العلوم الطبيعية تأتي في مقدمة اهتمام وزارات التعليم في الدول المتطلعة للاستمرارية في التقدم والتمسك بزمام الازدهار العلمي، لذا عُقدت لها المحافل والمنافسات العالمية والدراسات- والتي تُعد مقياساً لتقدم التعليم والمنافسة فيه بين الدول- وأهم تلك المحافل والاختبارات الدولية التي تقيس مدى تنافس وتقدم الدول في جودة التعليم الـ (TIMSS)، هي الاختبارات التي تجرى لها دراسة بشكل عالمي ودوري وتتم على مستوى الدول؛ لدراسة التوجهات العالمية في العلوم والرياضيات وتسمى (TIMSS)، فيتم في هذه الدراسة أداء اختبارات عالمية على عينة من طلاب وطالبات الدول المشاركة في المواد السابقة، وبناءً على نتائجها يتم تقييم النظام التعليمي في الدول المشاركة، كما

أن الدراسة العالمية تهدف إلى التركيز على السياسات والنظم التعليمية، ودراسة فعالية المناهج المطبقة وطرائق تدريسها والتطبيق العملي لها وتقييم التحصيل وتوفير المعلومات لتحسين التعليم والتعلم، وتتم تحت إشراف الهيئة الدولية لتقييم التحصيل التربوي (IEA) (بوابة جدة التربوية ، https://edu.moe.gov.sa/jeddah، استعرض ١٤ يوليو ٢٠١٨) .

ودلت نتائج الدراسة الدولية في الـ (TIMSS) إلى ضعف في مستوى تعليم العلوم في المملكة العربية السعودية؛ حيث احتلت المركز ٤٥ من ٤٩ عالمياً في دراسة TIMSS2015، ولا شك أن مثل هذه المسابقات العالمية وإن كانت تعكس نتائج الطلاب المشاركين فيها، إلا أنها تعطي مؤشرات على قوة النظام التعليمي ومدى تمكن المعلمين من تخصصهم ومهنيتهم.

ولعل من أسباب تدني المستوى التعليمي في المملكة العربية السعودية هو تدني مستوى أداء معلمي العلوم الطبيعية في مراحل التعليم العام، كما أشارت إلى ذلك نتائج العديد من الدراسات كدراسة بني خلف (١٩٩٤)، والجوير (١٩٩٦)، والسايح (١٩٩٧)، وراشد ومنى (١٩٩٨)، والخدري (١٩٩٨)، والشمراني (٢٠٠٤)، وبعارة (٢٠٠٤) ، والعليمات وقطيش (٢٠٠٧) والشرقي (٢٠٠٧م) والعمر (٢٠٠٨).

ولما أصبح الاعتماد المدرسي إتجاهاً عالمياً تقتضية متغيرات العصر ومستجداته؛ ذلك جعل العديد من دول العالم تعيد النظر في أنظمتها التعليمية وتحاول الارتقاء بها للوصول إلى مرحلة الجودة التي تؤهل للاعتماد، مما يضمن لها القدرة على المنافسة محلياً وعالمياً على نوعية الخرجين (الطنطاوي، والشربيني، ٢٠١٠: ٨٥ – ٨٩)، لذا أولت المملكة العربية السعودية ذلك المجال اهتماماً كبيراً، وذهبت واضعة خططها لمواكبة الاتجاهات العالمية؛ فطرحت العديد من المشاريع التعليمية منها: مشروع التقويم الشامل وصولاً إلى إنشاء هيئة تقويم التعليم والتدريب، وهي تشابه في أهدافها عمل الهيئات العالمية للاعتماد المدرسي والتي لها نماذج رائدة على مستوى العالم منها نموذج «سيتا CITA» للاعتماد المدرسي؛ والذي يعد من أنجح النماذج المطبقة عالمياً، وهو هيئة اعتماد رسمية في الولايات المتحدة وجميع أنحاء العالم، وتسمى «هيئة الاعتماد الدولي– سيتا Trans and International on Commission-CITA-Accreditation regional»، وتضم أكبر تحالف لجمعيات الاعتماد الأمريكية المسؤولة عن تقويم واعتماد أكثر من ٣٠ ألف مدرسة في ١٠٠ بلد، كما توفر هيئة الاعتماد «سيتا» أنظمة اعتماد

تشجع المدارس على الارتقاء بمعايير جودة التعليم والمساهمة في تحسين أوضاع البلدان التي تنتمي إليها بما يعزز نجاح الطلاب وضمان مستقبلهم (المعرفة، http://www.almarefh.net/ ، استعرض ٢٠١٨/٩/٢٨).

ومع تقدم العلم تم الإجماع على الاهتمام بالعلوم الطبيعية والاهتمام بمجال المعايير التربوية؛ فكانت هذه الدراسة لتضيف قدراً علمياً يتناسب مع نظام التعليم في المملكة العربية السعودية في مجال تطوير معلمي العلوم الطبيعية في ضوء معايير الاعتماد المدرسي التي تم تحديد أسسها وإجراءاتها كما سيعرض خلال الفصل الخامس بإذن الله تعالى.

ثانياً: الإحساس بمشكلة الدراسة :-

على الرغم من اهتمام المملكة العربية السعودية بالتعليم ومخرجاته بصفة عامة وبالعلوم الطبيعية بصفة خاصة؛ من خلال إنشائها للعديد من الجهات الرقابية والتي كان أخرها هيئة تقويم التعليم، ومابذلته من جهود نحو تطوير المناهج الدراسية ومقررات العلوم الطبيعية، وعقدها وتنفيذها للعديد من المشاريع حيال ذلك والتي منها: مشروع تطوير مناهج العلوم والرياضيات ومشروع حوسبة المختبرات المدرسية والمختبرات الإفتراضية، علاوة على تصميمها للعديد من البرامج التدريبية الموجهة لمعلمي العلوم الطبيعية والتي منها: برنامج التقويم المتمركز حول المتعلم وبرنامج الاستيعاب المفاهيمي وبرامج تمكين لمعلمي العلوم الطبيعية على مستوى وزارة التعليم، وكذلك اجتهاد إدارات التعليم في بناء برامجهم الخاصة التي تسهم في رفع كفاءة أداء معلمي العلوم الطبيعية، إلا أن هناك انخفاضا في مستوى أداء معلمي العلوم الطبيعية للمهارات التدريسية التي تؤهلهم لممارسة مهنة التدريس بمراحل التعليم العام، وهذا ما أشارت إليه العديد من الدراسات كدراسة الزيادنة (٢٠١٦)، ودراسة عبدالله (٢٠١٣)، ودراسة محمد أحمد عيسى (٢٠١١)، ودراسة فهد عبدالرحمن العليان (٢٠١٠)، ودراسة سعيد عبدالله الغامدي (٢٠١٠)، وكذلك ما استنتجه الباحث من خلال دراسته الاتطلاعية على عينة تكونت من (٣٠) معلما من خارج العينة الأصلية للدراسة، وما لاحظه الباحث من خلال خبرته الشخصية حيث عمل معلماً لمادة الفيزياء لفترة تزيد عن أربعة عشر عاماً خالط فيها العديد من معلمي العلوم الطبيعية وشارك في العديد من الندوات واللقاءات ولجان تصحيح وتحليل الأسئلة والدروس النموذجية، ثم عمل مشرفاً للتدريب التربوي لعدة سنوات، ثم مشرفاً عاماً للتدريب والابتعاث بديوان الوزارة إلى حينه، حيث لاحظ أن

بعض معلمي العلوم الطبيعية ممن يمتازون بالتمكن العلمي لديهم ضعف في مجالات عديدة لا تنفصل عن أدوار المعلم الرئيسة؛ مثل تنفيذ الدروس بما تحويه من إدارة للبيئة الصفية وتوليد التفاعل ورفع الدافعية للتعلم لدى الطلاب وغيرها، وفي المقابل وجد أن بعض من يمتازون بالإدارة الجيدة للبيئة الصفية ويمتلكون جوانب إبداعية في تنفيذ الدروس لديهم ضعف في مجالات أخرى؛ كالتخطيط للدروس أو تقويمها.

ولما كان لمعايير الاعتماد المدرسي من توجهات عالمية وتطبيقات محلية تسهم في تقنين أداء المعلمين بصفة عامة، ومعلمي العلوم الطبيعية بصفة خاصة؛ تبينت الحاجة لتطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية في ضوء معايير الاعتماد المدرسي.

ثالثاً: تحديد مشكلة الدراسة:-

تتحدد مشكلة الدراسة في ندرة توفر برامج تطوير مهني لمعلمي العلوم الطبيعية في المدينة المنورة مبنية على ضوء معايير الاعتماد المدرسي التي ينبغي أن يتم تقويم أداء معلم العلوم الطبيعية وفقا لها.

رابعاً: أسئلة الدراسة:-

تتحدد أسئلة الدراسة بالسؤال الرئيس التالي: ما التصور المقترح لتطوير أداء المهني معلمي العلوم الطبيعية بالمدينة المنورة في ضوء معايير الاعتماد المدرسي، وتتفرع عنه الأسئلة التالية:-

١. ما درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الاعتماد المدرسي في مجالات (تخطيط الدروس، تنفيذ الدروس، تقويم الدروس، مهنية المعلم) ؟
٢. ما العلاقة بين مراعاة الأداء المهني للمعلم لمعايير الاعتماد المدرسي ومتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، عدد الدرورات التدريبية، التخصص).
٣. ما أسس وإجراءات التصور المقترح لتطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية في ضوء معايير الاعتماد المدرسي؟

خامساً: أهداف الدراسة:-

تهدف الدراسة إلى تحقيق ما يلي:-

١- تحديد المعايير التي ينبغي توفرها في الأداء المهني لمعلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في ضوء الاعتماد المدرسي.
٢- التعرف على درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الاعتماد المدرسي في مجالات (تخطيط الدروس- تنفيذ الدروس- تقويم الدروس- مهنية المعلم) .
٣- التعرف على العلاقة بين مراعاة الأداء المهني للمعلم لمعايير الاعتماد المدرسي والمتغيرات (المؤهل العلمي- سنوات الخبرة- عدد الدورات التدريبية- مادة التدريس).
٤- تحديد أسس وإجراءات التصور المقترح لتطوير الأداء المهني لمعلمي العلوم الطبيعية في ضوء معايير الاعتماد المدرسي.

سادساً: أهمية الدراسة:-

الأهمية النظرية للدراسة:

تتجلى الأهمية النظرية للدراسة فيما يلي:-

١- تفنيد المهارات والكفايات التدريسية والمهنية لمعلم العلوم الطبيعية.
٢- الوقوف على معايير تقويم الأداء المهني لمعلمي العلوم الطبيعية في ضوء معايير الاعتماد المدرسي التي تتوافق مع طبيعة النظام التعليمي بالمملكة العربية السعودية؛ من خلال الدراسة والاطلاع على معايير الاعتماد المدرسي لدول وجهات عالمية متعددة.

الأهمية التطبيقية للدراسة:

تتجلى الأهمية التطبيقية للدراسة فيما يلي:-

١- مساعدة إدارات التدريب على تحليل وتحديد حاجات التطوير المهني الفعلية لمعلمي العلوم الطبيعية وتصميم برامج التطوير المهني المناسبة لحاجاتهم.

٢- مساعدة وزارة التعليم على تصميم الخطط بعيدة المدى على نحو يسهم في إعداد معلم علوم طبيعية يستطيع مواكبة التغيرات والتطورات العالمية.

٣- مساعدة القائمين على برامج إعداد المعلمين في الجامعات في إعداد مناهج تدريس العلوم الطبيعية للوقوف على جوانب التطوير اللازمة في المناهج؛ لسد فجوة الأداء في الأجيال القادمة من المعلمين.

٤- مساعدة المعلمين للتعرف على معايير تقويم أدائهم المهني في ضوء معايير الاعتماد المدرسي وفقاً لتوجهات العديد من الدول الرائدة في مجال التعليم؛ للاستفادة منها في تطوير كفاياتهم التدريسية والمهنية.

٥- مساعدة الباحثين في بناء تصور لتطوير أداء معلمي المواد الدراسية في التخصصات الأخرى المختلفة.

سابعاً: مصطلحات الدراسة:-

التطوير : تحسين الممارسات والأداء الذي يقوم به معلمو العلوم الطبيعية في أثناء العملية التعليمية داخل البيئة الصفية وخارجها.

الأداء: هو مايصدر من معلم العلوم الطبيعية من سلوك في أثناء الموقف التعليمي ويتصل بمسار العملية التعليمية على نحو مباشر أو غير مباشر.

الأداء المهني: كل ما يؤديه معلم العلوم الطبيعية ويلتزم به داخل المدرسة لتحسين مستوى الطلاب علمياً وأخلاقياً.

المعيار: العبارات الأدائية التي تصف مايلزم أن يكون عليه معلم العلوم الطبيعية حتى يصل لجودة الأداء التدريسي وفق ضوابط الاعتماد المدرسي.

الاعتماد: منظومة من العمليات والضوابط والقواعد واللوائح التي تحكم أداء المدرسة بصورة عامة وتشمل جميع جوانبها لتكون ذات جودة في الأداء ومتوافقة مع الاتجاهات العالمية الحديثة.

وبعد أن تم عرض الإطار العام للدراسة تناول الباحث من خلال الفصل القادم عرضاً للأدب النظري والدراسات السابقة، والذي تم تقسيم أدبه النظري إلى خمسة مباحث وهي: تطوير المعلم وتقويم أدائه، الاعتماد المدرسي وضوابطه، الكفايات التدريسية والمهنية لمعلم العلوم الطبيعية، علاقة كفايات المعلم وتطوير أدائه بمعايير الاعتماد المدرسي، أدوار القيادة التعليمية في تطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية، كما سيتناول جانب الدراسات السابقة من خلال تقسيمها إلى: دراسات تتعلق بتقويم وتطوير أداء المعلم، ودراسات تتعلق بحاجات التطوير المهني للمعلمين، ومن ثم يختتم الفصل بالتعليق على الدراسات السابقة، وسيتم عرضها على النحو التالي:-

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

- **الأدب النظري:**
  - مبحث تطوير المعلم وتقويم أدائه.
  - مبحث: الاعتماد المدرسي وضوابطه.
  - مبحث: الكفايات التدريسية والمهنية لمعلم العلوم الطبيعية.
  - وعلاقة كفايات المعلم وتطوير أدائه بمعايير الاعتماد المدرسي.
  - مبحث: أدوار القيادة التعليمية في تطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية
- **الدراسات السابقة**

دراسات تتعلق بتقويم وتطوير أداء المعلمين/ دراسات تتعلق بحاجات التطوير المهني للمعلمين

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

أولاً: الأدب النظري:-

ويشتمل على المباحث التالية:-

١- تطوير المعلم وتقويم أدائه.
٢- الاعتماد المدرسي وضوابطه.
٣- الكفايات التدريسية والمهنية لمعلم العلوم الطبيعية.
٤- علاقة كفايات المعلم وتطوير أدائه بمعايير الاعتماد المدرسي.
٥- أدوار القيادة التعليمية في تطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية.

المبحث الأول: تطوير المعلم وتقويم أدائه:

يندرج تحت هذا المبحث العديد من العناوين الفرعية، ومنها:-

أولاً: تطوير المعلم مفهومه وأهميته.

ثانياً: أدوار معلم الألفية الثالثة.

ثالثاً: التحديات التي تواجه النمو المهني لمعلم العلوم الطبيعية.

رابعاً: تقويم أداء معلم العلوم الطبيعية.

خامساً: نموذج التقويم الفعال.

سادساً: تقويم الأداء المدرسي في المملكة العربية السعودية.

المبحث الثاني: الاعتماد المدرسي وضوابطه:

يندرج تحت هذا المبحث العديد من العناوين الفرعية، ومنها:-

أولاً: مفهوم الاعتماد المدرسي.

ثانياً: الحاجة إلى الاعتماد المدرسي.

ثالثاً: نشأة الاعتماد المدرسي وتطوره.

رابعاً: نشأة معايير تعلم العلوم.

خامساً: فلسفة بناء المعايير التربوية.

سادساً: معايير الاعتماد المدرسي (نماذج عالمية).

سابعاً: معايير الاعتماد المدرسي في التعليم بالمملكة العربية السعودية.

ثامناً: معايير أداء المعلم في ضوء معايير الهيئة الوطنية للاعتماد بالسعودية.

المبحث الثالث: الكفايات التدريسية والمهنية لمعلم العلوم الطبيعية:

يندرج تحت هذا المبحث العديد من العناوين الفرعية، ومنها:-

أولاً: أهداف تدريس العلوم الطبيعية.

ثانياً: الكفايات التدريسية لمعلم العلوم.

المبحث الرابع: علاقة كفايات معلم العلوم الطبيعية وتطوير أدائه بمعايير الاعتماد المدرسي:

يندرج تحت هذا المبحث العديد من العناوين الفرعية، ومنها:-

أولاً: دور معلم العلوم الطبيعية في تدريس العلوم في ضوء معايير الاعتماد المدرسي.

ثانياً: أهمية الاعتماد المدرسي في تطوير أداء المعلم.

المبحث الخامس: أدوار القيادة التعليمية في تطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية:

ويندرج تحت هذا المبحث العديد من العناوين الفرعية، ومنها:-

أولاً: دور الإشراف التربوي في تطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية.

ثانياً: دور قائد المدرسة في تطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية.

ثالثاً: أدوات تطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية.

رابعاً: حاجات التطوير المهني لمعلمي العلوم الطبيعية.

المبحث الأول

تطوير المعلم وتقويم أدائه

تمهيد:

"جعل الله تعالى الإنسان خليفته في الأرض وميزه بالعقل على بقية المخلوقات وجعل عقله مناط التكليف وتحمل أعباء المسئولية، وحثه على النظر في ملكوته وإعمال العقل والتدبر، ولأن المعلم الإنسان هو خليفة الله على الأرض، والمتحكم في نموها الاقتصادي كنتاج للأداء البشري الذي يسهم في إعداده للمجتمع سنوياً، فلا يتحقق ذلك التقدم إلا بالقوى العاملة التي يعلمها ويدربها؛ لذا ينظر إلى المعلم على أنه صاحب رسالة مقدسة وشريفة على مر العصور والأجيال، وإذا أمعنا النظر في معاني هذه الرسالة المقدسة والمهنة الشريفة خلصنا إلى أن مهنة التعليم التي اختارها المعلم وانتمى إليها إنما هي مهنة أساسية وركيزة مهمة في تقدم الأمم، ومنذ القدم والنظرة إلى المعلم نظرة تقدير وتبجيل؛ فهو معلم الأجيال ومربيها، ولكن النظرة قد اختلفت عبر العصور من حيث الأدوار التي يؤديها فقديماً كان ينظر إليه علي أنه مُلَقن وناقل معرفة فقط وما على الطلاب الذين يعلمهم إلا حفظ هذه المعارف والمعلومات" (حافظ ،٢٠١٠ :١)، ومع التطور الهائل في المجال العلمي على مستوى العالم برزت تحديات توجب على الجهات التربوية والتعليمية الاهتمام بطرق وأساليب تقويم وتطوير أداء المعلم؛ للوصول إلى جودة المخرجات التي هي سبب رئيس في التأثير فيها، وهذا ما تناوله الباحث حول موضوع تطوير أداء المعلم في النقاط التالية:-

أولاً: تطوير أداء المعلم مفهومه وأهميته:

"إن الأمم التي تعرف كيف تواجه التحديات بشكل حضاري في عالم السياسة والاقتصاد والاجتماع هي التي تدرك بشكل جلي أن العمود الفقري للتحديات يكمن دوماً داخل رؤيتها الحضارية للتربية والتعليم، ولقد رُبط بين التربية والتنمية وبين التربية والمعلم، على اعتبار أن "التربية الإنسانية الشاملة" تعبير عن حالة راقية من الوجود الإنساني" (مدكور، ٢٠١٣: ٤).

وفي ظل التدفق المعرفي والتطور التكنولوجي باتت هناك العديد من التحديات التي تؤثر على طبيعة عمل المعلم بصفة عامة ومعلم العلوم بصفة خاصة وأدواره المستقبلية، وهذه التحديات تتطلب وضع برامج للتنمية المهنية للمعلم لكي يستطيع مواجهتها بكل مرونة ويتفاعل معها، "وفي هذا الخصوص فُرضت على المعلم أدوارٌ جديدة ليتميز في أدائه التدريسي (NCTM،2000 : 21).

ويعرف **التطوير** (لغوياً): من طور يطور تطويراً، وطوره أي عدله وحسنه، وحوله من طورٍ إلى طورٍ وهو مشتق من الطور (معجم المعاني الجامع، http://www.almaany.com ، استعرض في ٢٠٧٠/٣/٢٤)، وهو تحسين الممارسات الإيجابية التي تسهم في زيادة القدرة على تحقيق الأهداف بفاعلية بناء على توفر مناخ وظروف مادية ومعنوية ملائمة (الخشمان، ٢٠١١ : ٣٢٣)، كما يعُرّف تطوير أداء معلم العلوم الطبيعية بأنه: تحسين الممارسات التعليمية التي يقوم بها معلمو العلوم الطبيعية في أثناء العملية التعليمية؛ لتنظيم وتنفيذ وتقويم عملية التعليم والتعلم في ضوء برنامج المدرسة كمركز للتطوير المهني(العاجز ونشوان،٢٠٠٥: ١٦)، ويعني كذلك أنه: عملية تنموية بنائية تشاركية مستمرة تستهدف معلمي العلوم الطبيعية؛ لتغيير وتطوير أدائهم المهني وممارساتهم ومهاراتهم وكفاياتهم المعرفية والتربوية والتقنية والإدارية والأخلاقية (عمار، http://www.edutrapedia.illaf.net/ استعرض ٢٠١٨/٥/٣)، أما الأداء فيعرفه (أنيس وآخرون، ٢٠٠٤، ٨) في معجم الوسيط بأنه "التأدية أي الإكمال والإنجاز، وهو ما عرفاه عرفة اللقاني والجمل (٢٠٠٣) " بأنه ما يصدر عن الفرد من سلوك لفظي أو مهاري، وهو يستند إلى خلفية معرفية ووجدانية معينة وهذا الأداء يكون عادة على مستوى معين يظهر منه قدرته أو عدم قدرته على أداء عمل ما".

ومما سبق يمكن أن نخلص إلى: أن تطوير أداء معلم العلوم الطبيعية هي عملية ديناميكية مخطط لها، شاملة لجميع متطلبات قيامه بالأدوار التدريسية والمهنية داخل حجرة الصف وخارجها.

وتتلخص أهمية ملازمة السعي لتطوير أداء المعلم فيما ذكره (الغامدي، ٢٠١٣: ٢-١٦).في النقاط التالية:-

١- أولوية كبيرة في عملية إصلاح التعليم.
٢- تعلم المهارات الجديدة وتطوير نظرة المعلمين لعملية التدريس.

٣- مواكبة المفاهيم الجديدة والمتقدمة لعملية التعليم برمتها.

وإضافة لما سبق **يمكن القول**: بأن عمليات تطوير الأداء المهني للمعلمين عامة ومعلمي العلوم الطبيعية خاصة لابد أن يحقق مبادئ الاستدامة بتخطيط مقنن؛ لما يشاهده الميدان من تطورات هائلة ومتسارعة تحتم على وزارة التعليم مجاراتها، وبما يتوافق مع رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.

ثانياً: أدوار معلم الألفية الثالثة:-

تتعدد أدوار المعلم وتتغير بتغير المواقف التي تفرضها العولمة وثورة الاتصالات المعلوماتية والتقدم العلمي والتطور التقني والتجديد التربوي، وهذا مايؤكده (وول) بقوله: "إن هناك جوانب كثيرة لدور المعلم المعاصر بقدر ما تضيفه المستحدثات الجديدة في المجالات التربوية التي تعد مرآة عاكسة للتغيرات العلمية والتكنولوجية والاقتصادية التي يفرزها النظام العالمي الجديد باعتبار أن النظام المحلي جزءٌ من النظام العالمي؛ لذا يمكن تحديد جوانب أدوار المعلم التي يجب أن يؤديها مع أنها متجددة ومتغيرة باستمرار، ومع كونها متشابكة مع بعضها البعض ويكمل بعضها البعض، وقد يقوم المعلم بأداء أكثر من جانب في وقت واحد (Folk، 1998 :18) .

ويعرف الدور على أنه: "نمط محدد من السلوك المتوقع" أو هو وصف محدد من السلوك الملائم (البوهي وعنتر، ١٩٩٩: ٣٩٥)، وفي الميدان التعليمي يعرف الدور على أنه: مجموعة من الواجبات والمسؤوليات المحددة سلفاً، والتي يتعين على معلم العلوم الطبيعية تفعيلها في العملية التعليمية، وتوجه السلوك في ضوء قواعد ومحددات معينة تتغير بتغير الظروف المحيطة بالعملية التعليمية (صبري ، ١٩٩١: ٥٥)، سواء كانت هذه الجوانب تربوية أو اجتماعية، وفيما يلي ذكر لأهم الجوانب التي تمثل أدوار معلم العلوم الطبيعية بصورة عامة:-

١- جانب تنسيق المعرفة وتطويرها:-

يتمثل هذا الجانب في قيام معلم العلوم الطبيعية بالتنسيق بين مصادر المعرفة المختلفة المتاحة في شبكة الإنترنت والمقررات الدراسية للصفوف الدراسية التي يقوم بتدريسها بحيث يصل إلى مواقع المعرفة المرتبطة بتخصصه، ثم يحدد مايتناسب منها لموضوعات دروسه التي يلتزم بها مع طلابه، أو يقوم بمشاركة طلابه في التخطيط لمحتواها وأنشطتها التعليمية الصفية وغير الصفية، بحيث يجمع بين موضوع الدرس المقرر

في الكتاب المدرسي وبين ما أضافته مواقع المعرفة حول هذا الموضوع، ثم يعمل على إعداد دروسه بطريقة تحقق ذلك التناسق في المعرفة التي يرغب في إكسابها لطلابه (العنزي، ٢٠٠٧: ٦ – ٩).

٢- جانب تنمية مهارات التفكير:

من أهم جوانب الدور الذي يقوم معلم العلوم الطبيعية بأدائه في ظل التقدم العلمي: هو العناية بتعليم الطلاب وكيف يفكرون، وأن يدربهم على أساليب التفكير وإكتساب مهاراته حتى يستطيعوا أن يشقوا طريقهم بنجاح؛ فيعلمهم أنماط التفكير السليم من خلال إعادة النظر في طرق التدريس التي يتبعها والاهتمام بأدوات التفكير الأساسي وتعلم نماذج حل المشكلات ومواجهة التحديات التي يفرزها الواقع والتعامل مع المشكلات الحقيقية (الأعسر، ١٩٩٧: المقدمة).

٣- جانب توفير بيئة صفية معززة للتعلم:

لقد تقلص دور معلم العلوم الطبيعية في نقل المعرفة بفضل التكنولوجيا، وانصبت مسؤوليته حول تعليم الطلاب من خلال تهيئة البيئة الصفية الداعمة للتعليم، وتحقيق صيغة للتفاعل بين المتعلم من ناحية ومصادر المعرفة من ناحية أخرى، فالمعلم يستخدم أفضل الأساليب لتحقيق بيئة تعليمية في الصف تعمل على تنمية الفهم والمرونة العقلية، وتساعد على استخدام المعلومات بفاعلية في حل المشكلات، وتشجع على إدراك المفاهيم التي تساعد على تكامل معرفتهم وخبراتهم الإنسانية (العنزي، ٢٠٠٧: ٦– ٩) .

٤- جانب توفير تقنية المعلومات في التعليم:

إن تكنولوجيا التعليم لاتعني التقليل من أهمية المعلم أو الاستغناء عنه كما يتصور البعض، بل تعني في الحقيقة إضافة جانباً جديداً في دوره، ولابد أن يختلف هذا الجانب باختلاف مهمة التعليم من تحصيل المعرفة إلى تنمية المهارات الأساسية وإكساب الطالب القدرة على أن يتعلم ذاتياً، وقيام معلم العلوم الطبيعية بدوره في توظيف تقنية المعلومات في التعليم تتيح له التغلب على مشكلة جمود المحتوى الدراسي وعرض مادته التعليمية بصورة أكثر فاعلية، كما أن توظيف تقنية المعلومات من جانب معلم العلوم الطبيعية يوفر خدمات تعليمية أفضل ويتيح له وقتاً أطول لتوجيه طلابه واكتشاف مواهبهم والتعرف على نقاط ضعفهم، وآليات تحسينها، كما سيعمل على تنمية المهارات الذهنية لدى الطلاب ويزيد

قدرتهم على التفكير المنهجي ويحثهم على التفكير المجرد، ويجعلهم أكثر إدراكاً للكيفية التي يفكرون بها ويتعلمون من خلالها (الأعسر، ١٩٩٧: المقدمة).

٥- جانب تفريد التعليم:

نتيجة للدراسات التربوية والسيكولوجية التي أوضحت تباين القدرات والاهتمامات والتوجهات اتضح أن لكل طالب سرعة خاصة في التعلم، وأن كل طالب يختلف عن غيره في القدرات الجسمية والانفعالية والعقلية والإدراكية، وأن كل طالب يحتاج إلى تعلم يناسب طبيعة نموه ووضعه؛ مما دعا إلى ضرورة تفريد التعليم ليناسب كل طالب، وكان تفريد التعليم عملية صعبة في مدارسنا فيما مضى، ولكن في الوقت الحاضر أصبح بإمكان معلم العلوم الطبيعية أن يمارس تفريد التعليم أوعلى الأقل تمايزه– تعليم كل مجموعة تشترك في خصائص معينة بطرق خاصة بهم– بمساعدة التكنولوجيا التعليمية وتقنية المعلومات (العنزي، ٢٠٠٧: ٦ – ٩).

٦- المعلم باحث:

يلزم على معلم العلوم الطبيعية أن يعمل كباحث وأن يكون ذا صلة مستمرة ومتجددة مع كل جديد في مجال تخصصه وفي طرق تدريسه ومايطرأ على مجتمعه من مستجدات، وأن يظل طالباً للعلم ما استطاع إلى ذلك سبيلاً، متطلعاً لكل مايدور في مجتمعه المحلي والإقليمي والعالمي من مستحدثات حتى يستطيع أن يلبي حاجات طلابه في مختلف الاستفسارات، ويمد لهم يد العون فيما يشكل عليهم ويأخذ بأيديهم إلى نور العلم والمعرفة، وأن يصبح نموذجاً بغزارة علمه (العنزي ، ٢٠٠٧: ٦ – ٩).

٧- جانب المحافظة على الأصالة الإسلامية:

لكي يقوم معلم العلوم الطبيعية بهذا الدور يلزم أن يميز بين أسلوبين في التعليم؛ التعليم من أجل الحفاظ على ماهو قائم والتعليم من أجل التجديد، فالتعليم المحافظ مهم ولاغنى عنه إلا أنه لم يعد كافياً، وأصبح التعليم من أجل التجديد واستشراف المستقبل مطلباً حيوياً إذا ما أراد الإنسان مواجهة ماسيحمل له المستقبل من تحديات واعباء وماتحمله المتغيرات السريعة من مفاجآت، إلا أن ذلك التوجه نحو التجديد يلزم أن يكون في إطار المنهج الإسلامي الصحيح المتوافق مع هدي القرآن الكريم وسنة الرسول صلى

الله عليه وسلم، فلا يقبل على تعلم ماحرمه الشرع من علوم تتنافى مع مقاصد الدين الحنيف (الأعسر، ١٩٩٧: المقدمة).

ويمكن إضافة: أن أدوار معلم العلوم الطبيعية أصبحت مقننة بشكل أكبر، فهي بحاجة إلى مهارات بإعداد خاص؛ ليتمكن من أدائها على الوجه الأكمل؛ سيما ما يشهده الميدان التعليمي في الوقت الحالي من انتشار للمعامل والمختبرات المدرسية الافتراضية والتجارب المحوسبة وغيرها، حيث تكمن تعقيداتها بالنسبة لمعلم العلوم الطبيعية في مراحل الإعداد والتطوير أكثر من مراحل التنفيذ والتقويم.

ثالثاً: التحديات التي تواجه النمو المهني لمعلم العلوم:

يواجه معلم العلوم الطبيعية عدداً من التحديات التي يفرزها التطور العلمي والتكنولوجي، والتي لها تأثيراً واضحا على طبيعة الأدوار التي يمثلها معلم العلوم مع تقدم التطور العلمي والتكنولوجي؛ ومن تلك التحديات مايلي :-

١- التقدم في تكنولوجيا المعلومات والاتصال:

في ظل هذا التعلم تحول العالم أجمع إلى قرية صغيرة جداً؛ فيستطيع معلم العلوم الطبيعية متابعة الأحداث التي تحدث في أي مكان ومن أي مكان، وفي سياق ذلك نجد أن تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ستحرر معلم العلوم الطبيعية من قوقعة الفصول ليواجه برفقة طلابه المجتمع على اتساعه مما سيؤدي حتماً إلى تنمية قدراته وإثراء معارفه وتعزيز وضعه الاجتماعي؛ وذلك متى ما أراد معلم العلوم أن يعيش حالة من التطور والتحسن المستمر في قوة معرفته وبديع مهاراته (علي راشد ، ٢٠٠١ : ٢٦٢).

٢- العولمة:

إن سعي العلم لتوحيد المعايير الاقتصادية والثقافية والتعليمية وغيرها، كان أساساً لتزويد المعلمين عامة ومعلمي العلوم الطبيعية خاصة ببعض الأسس التي تعمل على إصلاح التعليم بصورة مباشرة أو غير مباشرة كما يحدث من خلال تناقل الخبرات في المحافل العالمية والمسابقات الدولية التي تدشن لهذا الصدد، لذا فإن فكرة المعايير الدولية ارتبطت بحاجة تلك الدول وخاصة المتقدمة منها إلى إعادة وضياغة

مناهجها، وتحويل المدرسة إلى مؤسسة تعليمية منتجة، ولقد وضعت أمريكا البذور الفكرية الأولى حول المعايير التربوية والتي أنتشر بعد ذلك في دول أخرى (سليمان، ٢٠٠٩: ١٤).

٣- الجودة الشاملة:

لقد فرضت الجودة الشاملة على المعلمين وخصوصا معلم العلوم الطبيعية أداءا مختلفا عما اعتاد عليه حيث يُرَى أن المعلمين بحاجة إلى تغيير طرق تدريسهم، واكتساب نماذج جديدة من التدريس.

لذا يُعد: هذا ماتفرضه معايير الاعتماد المدرسي، التي تعمل على ضبط جودة العلمية التعليمة بكافة محاورها كما سيتم التطرق لذلك في المباحث القادمة.

٤- النظريات والممارسات التربوية الحديثة:

في ظل التقدم العلمي ظهرت نظريات علمية وتعليمية وتربوية حديثة، أحدثت فجوة كبيرة بين الكم العلمي السابق والحالي لدى معلم العلوم الطبيعية، ووضعته أمام تحدي حقيقي في الرغبة لمواكبة ذلك التطور أو البقاء في ركب المتخلفين الذين ترفضهم رفضا كليا مدارس التعليم الحديثة التي تعمل على معايير عالمية للاعتماد .

رابعاً: تقويم أداء معلم العلوم الطبيعية:-

تعد عملية تقويم أداء معلم العلوم الطبيعية كممارسة روتينية في العديد من المؤسسات التعليمية؛ وذلك لارتباطها بالمساءلة المدرسية بصورة تقليدية، وقد طالبت الكثير من الدراسات بوضع معايير مناسبة لاستخدامها في التقويم (Vacc & Bright : 1994 :)..

وبالتأكيد فإن النظر إلى تقويم أداء معلم العلوم الطبيعية بهذه الصورة فيها قصور كبيرا جداً؛ كونه يتنافي مع توجهات الدول في ريادة التعليم وتطبيق معايير الجودة والاعتماد فيه، حيث أنه من أبرز أهداف تقويم أداء معلم العلوم الطبيعية؛ تطوير أدائه والارتقاء بمستواه المهني وتوفير فرص التدريب المعتمدة على تشخيص حاجات التطوير المهني له.

وتعرف عملية تقويم الأداء المهني لمعلم العلوم الطبيعية: بالعملية التشخيصية التطويرية التي يتم من خلالها تقييم جميع الأعمال التي يقوم بها معلم العلوم الطبيعية داخل الصف وخارجه، ولها تأثير على تيسير وإتمام عملية التعليم بإعطائها قيمة رقمية ووصفية، ومن ثم تعزيز الصفات الإيجابية وتحسين تلك التي بحاجة إلى تطوير والتغلب على المعوقات التي قد تواجهه (القميزي : ٢٠٠٨ : ٢٦).

أ. أهمية تقويم أداء معلم العلوم الطبيعية:-

أكدت الدراسات على أهمية تقويم الأداء الوظيفي لمعلم العلوم الطبيعية لما تحققه من أهداف للمؤسسة التعليمية ومنسوبيها، ومن تلك الأهداف مايلي:-

١. تحديد صلاحية معلم العلوم الطبيعية الجديد من عدمها قبل نهاية فترة التجربة.
٢. الاسترشاد بها عند النقل أو الترقية.
٣. تحديد حاجات التطوير المهني لمعلم العلوم الطبيعية، حيث إن نتيجة التقويم تحدد نقاط القوة ونقاط الضعف في أداء الموظف.
٤. الاسترشاد بها عند منح المكافآت التشجيعية، كون ذلك يؤدي إلى محافظة الموظفين المتميزين على مستواهم، ودفع من هم أقل مستوى إلى بذل جهدهم للوصول إلى المستوى الأفضل.
٥. فاعلية الرقابة والإشراف وتحسين مستوى المشرفين، فنتيجة التقويم تبين مستوى الأداء الحقيقي لمعلم العلوم الطبيعية، كما تعكس قدرة قائد المدرسة والمشرف التربوي على الإشراف والحكم السليم؛ مما يدفعهما إلى تنمية مهاراته الإشرافية والقيادية.
٦. النهوض بمستوى أداء الوظيفة.
٧. الحكم على مدى سلامة الاختيار والتعيين؛ مما يحقق مبدأ وضع الشخص المناسب في المكان المناسب (الشنيفي،٢٠٠٢. : ١٢).

وفي مجال تقويم الأداء الوظيفي لمعلم العلوم الطبيعية أشارت الدراسات والأبحاث التربوية إلى الأهداف المترتبة على عملية تقويم أداء معلم العلوم الطبيعية، ويتمثل بعضها في التالي:-

١. تساعد معلمي العلوم الطبيعية المبتدئين على النمو.

– تحدد معلمي العلوم الطبيعية المبتدئين الذين لا يصلحون لشغل الوظائف التعليمية لنقلهم إلى وظائف أخرى.

٢. تحدد معلمي العلوم الطبيعية القدامى الذين يحتاجون إلى تطوير أو إحالتهم للتقاعد.

٣. تساعد على توفير مزيد من النمو المهني لمعلمي العلوم الطبيعية من ذوي الخبرة الكبيرة (جابر، ٢٠٠١: ١٩).

٤. توجيه معلم العلوم الطبيعية وإرشاده إلى أفضل الأساليب للتعامل مع المواقف التعليمية المختلفة.

٥. تبصير معلم العلوم الطبيعية بنواحي تفوقه في مهنته لإنماء محاسنه ولتلافي نقائصه.

٦. إيضاح مكانة معلمي العلوم الطبيعية بين زملائهم وعلاقتهم بالإدارة المدرسية وعلاقتهم بطلابهم وأولياء أمورهم ومدى اندماجهم في المدرسة.

٧. تحديد مدى تعاون معلم العلوم الطبيعية مع إدارة المدرسة ومدى إسهامه في مساعدة طلابه على حل مشكلاتهم (المغيدي،٢٠٠١: ١٣).

٨. توفير تغذية راجعة لمعلمي العلوم الطبيعية.

٩. توفير شواهد تصمد أمام الفحص المهني والقانوني (جابر ،٢٠٠١ : ١٢).

كما أن عملية تقويم أداء معلم العلوم الطبيعية تهدف إلى التأكد مما تحقق من أهداف تربوية، وتزويد معلم العلوم الطبيعية ببيانات عن أدائه بهدف تحسين إجراءات تدريسه، وتطوير تعلم طلابه وتحسينه ورفع تحصيلهم (علي راشد، ٢٠٠١: ١٧).

كما أن: تقويم معلم العلوم الطبيعية من أهم العمليات التي ينبغي أخذها بعين الاعتبار؛ طالما بحثنا عن تطوير أدائه، حيث لا تطوير ترجى نتائجه دون تقويم مسبق بمعناه المتكامل.

ب. أسس تقويم أداء معلم العلوم الطبيعية:–

يعد تقويم الأداء المهني لمعلم العلوم الطبيعية من أحد أهم الوسائل والأساليب لتحسين نوعية التعليم والارتقاء بمستواه في العصر الحالي، والتي لم تعد مقصورة على تحديد علامات وتكوين أحكام بل تعدت ذلك الى أنها تجمع أكبر قدر من البيانات والتي تتم معالجتها للحصول على معلومات

تسهم في تحسين عملية التعليم والتعلم ، ومعرفة الممارسات التربوية المناسبة لتحقيق الأهداف والغايات المرجوة.

وعليه يصبح السعي نحو توفير المعايير ومواصفاتها فيما يقوم به معلم العلوم الطبيعية من ممارسات وأداءات تدريسية أمرًا يحتل المكانة الأولى في التعليم؛ لأن توافر هذه المعايير والمواصفات في الممارسات التدريسية للمعلم /المعلمة هو توافر لها في ذات الوقت في كل العملية التعليمية (الغامدي، ٢٠١٣: ٢).

كما يعد معلم العلوم الطبيعية في نظر عدد من التربويين حجر الزاوية في العملية التربوية والمفتاح الرئيس في العملية التعليمية التعلمية كلها، فأحسن المناهج والكتب والنشاطات قد لاتحقق أهدافها ما لم يكن معلم العلوم معداً إعداداً جيداً ومتميزاً وذا كفايات تعليمية عالية يترجمها إلى سلوك وخبرات تعليمية لدى طلابه، فيتفاعل معهم ويهذب شخصياتهم ويصقل خبراتهم وينمي أنماط تفكيرهم وقدراتهم العقلية (العليمات والقطيش، ٢٠٠٧: ١٥٩).

وليتحقق ذلك لا بد من تفعيل أدوار معلم العلوم الطبيعية نحو الأفضل؛ من خلال الأخذ بأسس تقويم أداء معلم العلوم الطبيعية، ولعل من أبرزها مايلي:-

- معلم العلوم الطبيعية شأنه شأن من يمارس أي مهنة أخرى؛ مطالب باتخاذ قرارات معقدة وفق مقتضيات السياق الذي يعمل فيه، وما يعتقد أنه لازم وضروري لمساعدة الطلاب على التميز، وتلك القرارات المعقدة بحاجة إلى أدوات تقويم فعالة يجب أن تستثمر في تصميمها وتنفيذها الخبرة المهنية لقدامى معلمي العلوم الطبيعية، الذين هم بدورهم يناضلون من أجل أن تصبح تلك القرارات المعقدة محكات للتقويم.
- ما لم تتوافر معارف أساسية عنه كمقومات التعليم الفعال فلن يتسنى تصميم أدوات تقييم أداء صحيحة يعول عليها، ولن يكون من الممكن تدريب قادة المدارس والمشرفين والمعلمين كما ينبغي علي أساليب التقويم.
- التقييم المباشر لعمل معلم العلوم الطبيعية ينبغي أن يكون موضوعياً، وأن يُبلغ به معلم العلوم الطبيعية الذي ينبغي أن يكون له حق التضرر من التقييم الذي يرى أنه لا يستند إلى أي مبرر كاف.

- الافتقار إلى نظم عادلة وسليمة لتقييم معلمي العلوم الطبيعية تنال من مكانتهم مما يعرضهم للنقد.
- من الضروري إعطاء الأولوية للإعداد والتدريب في أثناء الخدمة للأشخاص المسؤولين عن إدارة شؤون المعلمين مع توجيههم ثم تقييم أدائهم.
- ما يتوقعه المجتمع من معلمي العلوم الطبيعية في معظم البلدان في الوقت الحاضر يمكن أن يتجاوز كثيراً ما هو على استعداد لأن يقدمه لهم من حوافز على جهودهم ووسائل العمل التي يتيحها لهم، والظروف الصعبة التي يعمل الكثيرون في ضوئها، والمعارف الأساسية الراهنة عن مقومات فاعلية التعليم والتعلم.
- عملية التوجيه ينبغي أن تتيح الفرصة لا لمراقبة أداء معلمي العلوم الطبيعية فحسب؛ بل أيضا لمواصلة الحوار معهم بشأن تطور المعارف والأساليب ومصادر المعلومات، وينبغي التفكير في السبل الكفيلة بتمييز معلمي العلوم الطبيعية المجيدين مع مكافأتهم .
- لابد من تقييم تحصيل الطلاب بصورة واقعية متماسكة ومنتظمة كما يجدر التركيز على نتائج التعلم، وعلى الدور الذي يؤديه معلمو العلوم الطبيعية في تحقيق تلك النتائج.
- ينبغي إشراك معلمي العلوم الطبيعية علي نحو أوثق في اتخاذ القرارات ذات الصلة بالتعليم، كما يتعين أن يتم إعداد المناهج الدراسية والمواد التعليمية بمشاركة معلمي العلوم الطبيعية ما دام تقييم التحصيل لا يمكن فصله عن أساليب التدريس، ومن المؤكد أن نظام الإدارة المدرسية والإشراف التربوي وتقييم أداء المعلمين سوف يجني فائدة كبرى من إشراك المعلمين في عمليات اتخاذ القرارات.
- لكي يتمكن المعلمون من أن يؤدوا عملهم بنجاح؛ ينبغي أن تتوافر لهم الكفاءة وأن يتمتعوا أيضا بالمساندة الكافية، وذلك إلى جانب الظروف المادية والوسائل التعليمية المناسبة ووجود نظام للتقييم والإشراف كفيل بتشخيص الصعوبات ومن ثم معالجتها، وتكون عملية التوجيه فيها أداة لتمييز التعليم عن غيره وتشخيصه (مسعود، وآخرون، ٢٠٠١: ٨٩- ٩١).

خامساً: نموذج التقويم الفعال:-

أوردت اللجنة المشتركة لمعايير التقويم التربوي (The joint committee on Standards for Education Evaluation) أربع خصائص رئيسة تحكم معايير التقويم الفعّال لمعلم العلوم الطبيعية، وهي:

١. الخدمة Utility: التقويم الفعّال يخدم الفئة المستفيدة من نتائجه بدرجة عالية.

٢. الجدوى Feasibility: التقويم الفعّال واقعي ومناسب.
٣. المراعاة Propriety: التقويم الفعّال مناسب من الناحية القانونية ويراعي المستفيدين والمتأثرين.
٤. الدقة Accuracy : التقويم الفعّال يعتمد على بيانات دقيقة وفاعلة.

كما أن الشراكة والتعاون في بناء المعايير يعزز قدرة الأفراد على فهم وتقبل هذه المعايير، فكل تقويم ناجح يستند إلى الشراكة والثقة والجودة المهنية والإبداع والمشاركة والتعلم المستمر والمعرفة المعنية ويمكن تطوير هذه الركائز الأساسية للتقويم بشكل مستمر.

ومن التوجهات الحديثة في تطور مفهوم تقويم أداء معلم العلوم الطبيعية وممارساته؛ أن منهجية التقويم الفعالة هي التي تمكن معلمي العلوم الطبيعية من الاعتماد على أنفسهم وتسهم في تطوير البرامج فيما يسمى بالتقويم الذاتي، ويبنى التقويم المنهجي الذي يقود للتطوير على ثلاثة مبادئ أساسية، وهي:-

١. مراعاة كل ما يتعلق بالنظام حالياً ومستقبلاً.
٢. أخصائي التقويم هو جزء من النظام الذي تتم دراسته وتقويمه.
٣. تحديد توجهات التطوير وتوجهاته المختلفة (هيئة تقويم التعليم، ٢٠١٦: ١٤).

ويتبين للناظر في موضوع تقييم أداء معلم العلوم الطبيعية أنه كلما كانت هناك معايير واضحة ومحددة يعرفها معلم العلوم الطبيعية منذ بداية العام الدراسي كلما كان أكثر قدرة على حصد النقاط أو الدرجات في بطاقة التقويم الوظيفي، ولكن قد نجد أن الكثير من المعلمين قد لايهتمون بمعرفة الأسس التي يتم تقييم أدائهم بناء عليها في كثير من الأحيان.

سادساً: تقويم الأداء المدرسي في المملكة العربية السعودية:-

لقد مر التعليم في المملكة العربية السعودية بمراحل تطوير عديدة حققت إنجازات نوعية وكمية، وهناك العديد من الخطوات التطويرية الجادة والمستمرة خلال العقد الماضي حتى يتحقق التطوير المأمول بإذن الله تعالى.

ويعد التقويم الذي تولت هيئة تقويم التعليم والتدريب قيادته مبادرة مهمة جداً لتطوير التعليم في المملكة، حيث سيسهم في توجيه واستمرار عملية التطوير من خلال صناعة قرارات تستند على نتائج

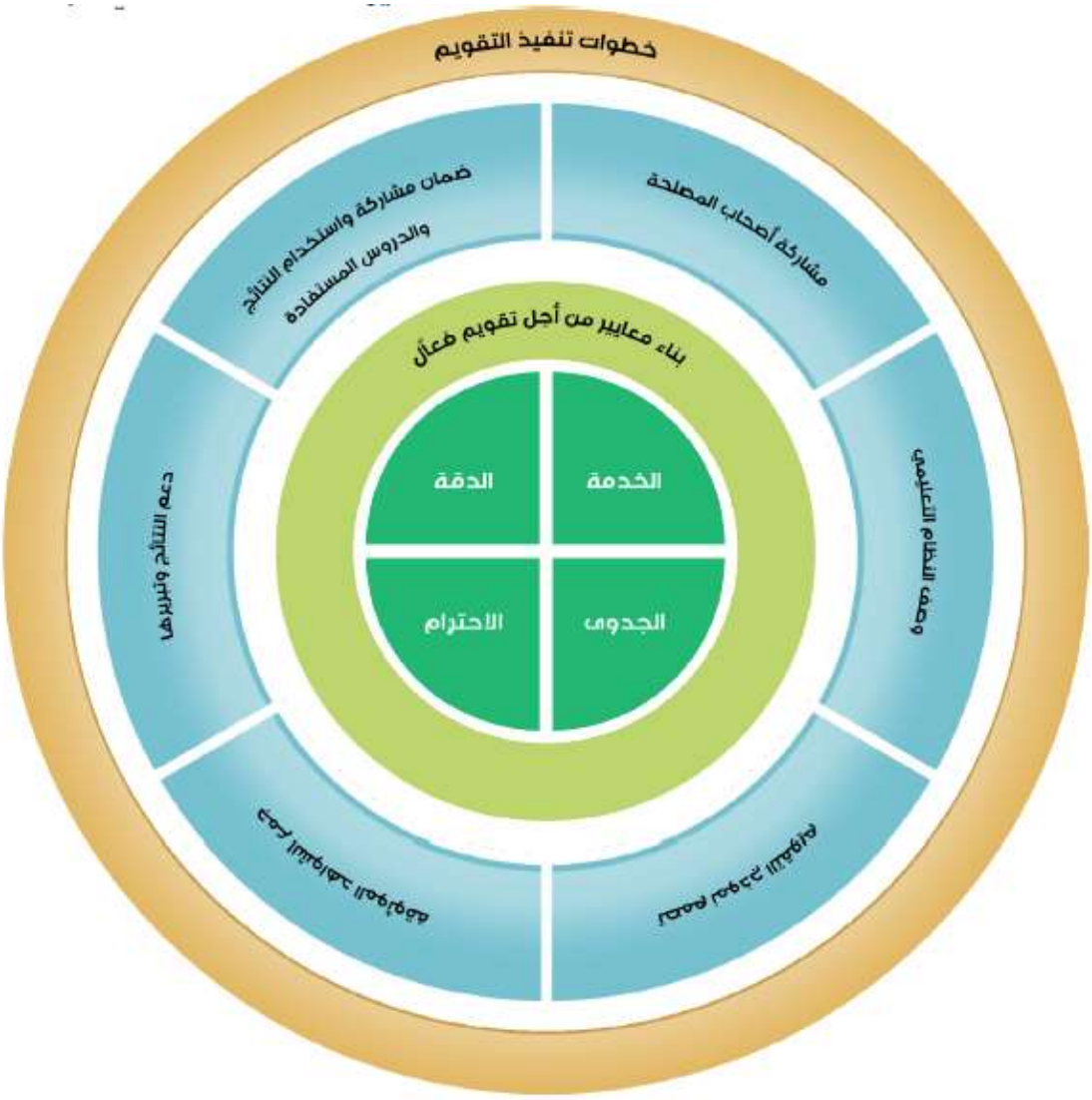
تقويم دقيقة وشاملة، كما أنه سيقود إلى زيادة مساحة الشراكة في القرار والتطوير للممارسات التعليمية؛ بحيث يتم تمكين المدارس والمعلمين والطلاب وأولياء الأمور من المشاركة فيه، كما أن نظام تقويم الأداء المدرسي الفعّال يقود إلى مايلي:-

- دعم عملية تطوير المدارس من خلال الاستفادة من النتائج المستندة على البيانات الشاملة التي جمعت بناءً على الخبرات العملية.
- دعم تطوير نظام التعليم من خلال نشر ثقافة التقويم وتغيير العلاقات المهنية واتخاذ قرارات مستندة على بيانات دقيقة.

إن عملية تقويم الأداء المدرسي والتدريسي ليست مجرد جمع بيانات ومعلومات وحقائق عن المدرسة وشاغلي الوظائف التعليمية، بل تتطلب التزاماً كاملاً بتنفيذ التوصيات وماتوضحه نتائج التقويم من قبل المشاركين، وكذلك تقبل عملية التغيير والتحسين والتطوير المستمر (هيئة تقويم التعليم، ٢٠١٦: ١٠ – ١٧).

واستناداً لما سبق: فإن التقويم الذي قد يتناسب مع وضع التعليم في المملكة؛ هو التقويم الذي يشجع على التطوير وتغيير هيكلة اتخاذ القرار من خلال الشراكة في تحمل المسؤولية، فالتقويم بهذه المنهجية يحقق المهنية واتخاذ قرارات مدروسة؛ وهذا بدوره يقود إلى تحقيق الفاعلية والكفاءة للنظام التعليمي؛ والذي بدوره يؤدي إلى التطور الاقتصادي والاجتماعي على المدى البعيد.

وقد استفادت هيئة تقويم التعليم والتدريب في بناء نموذجها لتقويم الأداء المدرسي من عدد من الممارسات العالمية والأطر المرجعية للتجارب الناجحة، ومنها نموذج الإطار العام لتقويم البرامج في مركز CDC (Centers for Disease Control and Prevention) وهذا ما يوضحه الشكل(١) التالي:-



شكل (١)

نموذج الإطار العام لتقويم البرامج في مركز CDC

المبحث الثاني

الاعتماد المدرسي وضوابطه

تمهيد:-

يعد الاهتمام بجودة التعليم أحد أهم مؤشرات تقدم أي دولة، وفي الآونة الأخيرة أصبح هناك اهتمام كبير بتطبيق المعايير الدولية في مجال التعليم؛ في المدارس والمعاهد على وجه الخصوص باعتبار أن التعليم يمثل حجر الأساس للتطور والنمو الاقتصادي والحضاري لأي دولة، حيث لم يعد تحقيق الأهداف في مستوياتها الدنيا الغاية التي تقف عندها جهود المؤسسات التعليمية، وإنما أصبح الوصول لدرجة عالية من التميز في إتقان العمل وارتفاع مستويات الأداء هو ما تسعى إليه المجتمعات والدول المختلفة، وحتى تلحق المدارس بركب التجديد فقد انتقل مصطلح الجودة من مجالات الصناعة إلى مجالات التعليم، ويرجع ذلك لعدة عوامل، منها: أن التعليم يُعد من أهم عوامل إحداث التغيير في المجتمع وتنمية الموارد البشرية، وتشير الكثير من الدراسات إلى أن أغلب المشكلات الجذرية في المجتمع المدرسي؛ هي مشكلات تنظيمية يمكن مواجهتها بشكل جاد بالأخذ بنظم الجودة التي توضح مواطن القوة والضعف والفرص والتحديات (الموسوي، ٢٠٠٣: ٢١٧).

وقد أوضحت الدراسات الحديثة فشل الكثير من محاولات إصلاح التعليم في معالجة عدد من المشكلات الأساسية، وهي:-

١. التركيز غير المناسب على الموضوعات التدريسية.
٢. نقص التقويم.
٣. الأداء الضعيف للمعلمين.
٤. غياب القيادة التعليمية الرشيدة.

ويحتاج إصلاح التعليم إلى تغيير أساسي كما توضح نظريات المنظمات، وأن التغيير يصبح منهجياً عندما تتبناه المدارس في منظومة متكاملة في أدائها وثقافتها وبنائها، وقد قامت المدرسة- بوصفها ركناً مهماً من أركان الحضارة الإنسانية- بدور بارز في استمرارية انتقال معارف الإنسان من جيل إلى آخر، وفي كونها الوعاء الذى يستوعب التراكمات الحضارية والحقائق الموثوقة، وهو الأمر الذي

حفظ حضارة الإنسان وجعله يتعامل بوعي مع متغيرات العصور المتعاقبة، مواكباً ما يستحدث فيها دون نكوص لنقاط بداية جديدة كل حين أو تردد أمام مفاجآت غير متوقعة يحملها له المستقبل، كما قامت المدرسة بدورها منذ فترات طويلة سابقة في تاريخ البشرية وربما عاصرت بداياتها تعلم الأبجدية وتسجيل الإنسان لأولى خبراته ومعارفه بهدف حفظها ونقلها للآخرين، وحققت أهدافها بأساليب متنوعة وبدرجات مختلفة اكتسبت بها رضا المجتمعات المتباينة التي عملت فيها من خلال تعبيرها عن رؤى وأهداف هذه المجتمعات، كما أوفت بأغلب المتطلبات التي عهد لها القيام بها، غير أن روح المنافسة الشديدة في العصر الراهن التي اتسعت آفاقها نتيجة لثورة الاتصالات والاختلافات في نوعية المتعلم المستهدف، وما يتوقع منه من مهارات وحجم الاستثمارات المجتمعية التي أصبحت تخصص للتعليم، ومفهوم التميز الذى أصبح أكثر إلحاحا في عصرنا الراهن، كل ذلك أدى لبروز احتياج جديد يحكم النظرة إلى التعليم ككل بوصفه منظومة شاملة يتعين أن تحكمها فلسفة مختلفة تماما تنطلق به إلى عهد جديد يستوفي اشتراطات ومعايير تعبر عن التميز وتتضمن رؤية استراتيجية للمستقبل.

ويمثل هذا الاحتياج الجديد في مفهوم «الاعتماد» الذي اكتسب قوته منذ حوالي نصف قرن ليكون بمثابة حزمة محددات لوحدات المنظومة المدرسية المتكاملة في مراحلها المختلفة، ويعرف الاعتماد (لغوياً): باعتمد على، يعتمد، اعتماداً، فهو مُعتمِد، والمفعول مُعتمَد (معجم المعاني الجامع، https://www.almaany.com، استعرض ٢٠١٨/٩/١٧)، وهو بيان بالمستوى المتوقع الذي وضعته هيئة مسئولة معترف بها بشأن درجة أو هدف تربوي يراد الوصول إليه ويحقق قدراً منشوداً من الجودة أو التميز (المالكي، ٢٠١٠، ١٤)، وهي المنظومة التي تشمل الطالب وما يتعلمه ومواصفات ما يتعلمه، والطريقة التى يتعلم بها والمكان الذي يتعلم فيه ومواصفاته والإمكانات المتاحة والوسائل المتوفرة فيه لتقديم العناصر التعليمية المختلفة، وإمكانات الوصول المباشر إلى مصادر المعلومات والإفادة من كل الإنجازات التقنية في مجال المعلومات والاتصالات، وهي منظومة شاملة تتضمن إتاحة الفرص أمام الطالب لتطبيق واختبار مهاراته التي تعلمها في بيئة المدرسة المقننة وفي إطار أوسع يمتد باتساع المجتمع كله؛ ليتيح له حرية الاختيار وإعمال روح المبادرة، ومجتمع يوفر له فرص المشاركة في أنشطته البناءة والاستمتاع بأنشطته الترفيهية كجزء من برنامج إعداده وتعليمه، ويعتبر انطلاقة للطالب في مجال أوسع للاختيارات وأكثر وضوحًا في الالتزامات والمسؤوليات.

وتشمل المنظومة أيضاً المعلم وتأهيله وتدريبه ورؤيته لدوره وطرق تفعيل هذا الدور ومشاركته في تنمية طلابه وفي تنمية قدراته والانفتاح على مصادر الخبرة والمعلومات بلا وسيط وبلا حدود أو قيود، والمشاركة في صناعة السياسة التعليمية واتخاذ القرارات، ومواجهة متطلبات المجتمع والصمود والنجاح في اختبارات المجتمع ومحاسباته.

وتشمل كذلك رسالة المدرسة وفلسفتها وسياساتها وأهدافها، كما تشمل بنيتها التنظيمية والقواعد واللوائح التي تسيرها وتحكمها، وأساليب التقييم التي تخضع لها والمعايير التي تستوفيها، والمحكات التي تحكم أداءها (مجلة المعرفة، ٢٠١٠) .

أولاً: مفهوم الاعتماد المدرسي:-

"المعنى اللغوي لكلمة الاعتماد يعني: اعتمدَ على، يعتمد، اعتمادًا، فهو مُعتمِد، والمفعول مُعتمَد (معجم المعاني الجامع،https://www.almaany.com، استعرض ٢٠١٨/٩/١٧).

أما مفهوم كلمة «الاعتماد» في الاصطلاح "فهو يعني Accreditation أي شهادة من طرف ثالث بأن جهة ما تقوم بتقديم خدمات تقويم المطابقة في مجال محدد، مؤهلة بشكل رسمي للقيام بمهام محددة لتقويم المطابقة بعد استيفائها جميع المتطلبات الواردة بالأدلة الدولية لضمان استمرارية كفاءتها" (اللجنة السعودية للاعتماد، http://www.saac.gov.sa، استعرض ٢٠١٨/٩/١٧).

ويبين الموسوي أن الاعتماد هو: "نظام للاعتراف بالمؤسسة التعليمية من إحدى هيئات الاعتماد والبرامج المهنية التي تقدمها على أساس استيفاء المؤسسة والبرامج لمستوى محدد من الأداء والتكامل والجودة وفقاً لمعايير محددة تؤهلها لنيل ثقة الوسط الأكاديمي والجمهور المستهدف" (الموسوي، ٢٠٠٣ : ٢٢١-٢٣٥)، وهو كذلك "الاعتراف الذي تمنحه الهيئة لمؤسسة ما إذا كانت تستطيع إثبات أن برامجها تتوافق مع المعايير المعلنة والمعتمدة، وأن لديها أنظمة قائمة لضمان الجودة والتحسين المستمر لأنشطتها الأكاديمية وذلك وفقاً للضوابط المعلنة التي تنشرها الهيئة" (اللجنة القومية لضمان الجودة والاعتماد، ٢٠٠٥: ١٢)، أما Trash فبين أنه "نظام يتم بموجبه الاعتراف بالمؤسسات التعليمية والبرامج والشهادات العلمية، والتراخيص بمزاولة المهن المختلفة في ضوء معايير تحددها المنظمات والهيئات المختصة" (Trash , 2006 , pp 38-127)، وذكر Keneth بأنه "الإجازة أو الإقرار والموافقة التي تمنحها هيئات الاعتماد لمؤسسة تعليمية للقيام بنشاطات تعليمية بعد أن توفرت لها الشروط والمعايير الواجب

توفرها للقيام بمثل هذه المهام (Keneth ,1994 , pp 132-142)، كما عرفه سالدن وأيده كيلز بأنه "عملية طوعية حيث تمنح وكالة أو جمعية اعترافاً عاماً لمدرسة، أو كلية أو جامعة، أو برنامج دراسي متخصص يلبي شروطاً ومعايير تعليمية محددة، ويمكن تحديد ذلك من خلال التقييمات الأولية والدورية".(selden,1960:50) (Kells,1988:9).

ومن خلال ما سبق من تعريفات يمكن تلخيص مفهوم الاعتماد بأنه: منظومة من العمليات والضوابط والقواعد واللوائح التي تحكم أداء المدرسة بصورة عامة تشمل جميع جوانبها لتكون مجودة الأداء ومتوافقة مع الاتجاهات العالمية الحديثة.

ثانياً: الحاجة إلى الاعتماد المدرسي:-

في إطار انتشار التنافس المعياري العالمي في كافة المجالات دُعي إلى تعيير التعليم وتجويده، فمتطلبات سوق العمل التي تسير وفق تغيرات هائلة يحيط بها تقدم علمي وتكنولوجي فرض على النظم التربوية رفع التحدي، وتبني شعار الجودة المقننة ذات المعايير العالمية.

وبما أن الواقع يؤكد على أن هناك ضرورة لأن تتحول المؤسسات التعليمية العربية من التنظير إلى التطبيق، مع أهمية إحداث تغيرات أساسية في البيئة التعليمية، فالمؤسسة التعليمية في شكلها الحالي سواء على المستوى التنظيمي أو الإداري أو على مستوى السياسات التعليمية لا تلبي الحد الأدنى المطلوب،وكما أن فشل محاولات الإصلاح في التعليم لعدم وجود معايير معتمدة يحتكم إليها في تجويد العملية التدريبية (درندري وزميله، ٢٠٠٨: ١٧)

ومن ذلك **يمكن القول**: أن عمليات الإصلاح تحتاج إلى تغيير منتظم في سلوك المدارس وثقافتها وبنائها، وذلك يشمل تغيير استراتيجياتها وتوجهاتها.

ولأن الرؤية المستقبلية للتعليم الثانوي تؤكد على أهمية توفير متطلبات التحول نحو الاقتصاد القائم على المعرفة وهي من الأمور المؤكد عليها في رؤية المملكة ٢٠٣٠؛ من خلال تطوير وتحديث المناهج الدراسية وطرق التدريس والأساليب والوسائل التقنية الحديثة وتدريب المعلمين وتطويرهم؛ وذلك من أجل تهيئة الطلبة والطالبات لمواكبة التطورات العلمية والتقنية المتسارعة؛ لذا فإن تطبيق الاعتماد المدرسي في مرحلة التعليم الثانوي يعد الخيار الأمثل الذي يضمن التأكد من أن التعليم يتجه الوجهة الصحيح، وأنه يحقق غاياته بكفاءة وفق معايير محددة ومتفق عليها (درندري وزميله، ٢٠٠٨: ٢٢) ؛

ذلك لأن المدرسة هي الوحدة الأكثر أهمية في النظام التعليمي، والمسؤولة مسؤولية مباشرة عن سلامة مخرجاته، والاعتماد المدرسي يمثل أحد أبرز الوسائل لتقويم وقياس أداء المدرسة بصفته عاملاً في تقويم أدائها وتطويره، ومؤشراً على تحقيقها للمعايير التربوية المطلوبة في بيئتها التعليمية وبيئتها العالمية (الدحام، ٢٠٠٧ : ١٣١)، ومن ذلك نصل إلى "ضرورة العمل على تحسين الجودة في مؤسسات التعليم والتأكد من ضبط الجودة من خلال تطبيق معايير الاعتماد إضافة إلى اتخاذ التدابير الكفيلة بتمكين المستفيدين من الخدمات التعليمية من خلال الوقوف على مستوى إنجازها في القطاع الحكومي والخاص"(الخطيب وزميله، ١٩٩٩ م: ١٥) .

وفي هذا السياق يُرَى أن: التنوع الحديث في مسارات المدارس كوجود المدارس المتخصصة مثل المدارس المستقلة والرائدة والمعززة للصحة فرضت على نفسها وجود معايير خاصة لاعتماد المدرسة ككل ومعايير أدق تحكم أداء منسوبيها.

ثالثاً: نشأة الاعتماد المدرسي وتطوره:–

إن ظهور الاعتماد المدرسي بدأ مسبوقاً بثلاث مراحل للتحسين المدرسي؛ المرحلة الأولى بدأت في نهاية السبعينيات وبداية التسعينيات وتجسدت في مشروع التحسين المدرسي الدولي، أما المرحلة الثانية فكانت بداية التسعينيات وكانت نتاج التفاعل بين حركتين هامتين في التحسين المدرسي؛ هما حركة الفاعلية المدرسية وحركة التحسين المدرسي، ففي حركة الفاعلية المدرسية ظهر الاهتمام بالقيمة المضافة الأداء المدرسي، وكان لتأثير التكامل بين حركتي الفعالية المدرسية والتحسين المدرسي ظهور إرهاصات الاعتماد المدرسي في الولايات المتحدة والعديد من دول أوروبا، كما أدى إلى ظهور المرحلة الثالثة منذ منتصف التسعينيات والتي تميزت بوجود معايير للحكم على جودة ودرجة نجاح الطلاب وقدرة المؤسسة على تحقيق تلك المعايير (النبوي ، ٢٠٠٦: ١٦٠– ١٦٢) .

وقد انبثقت فكرة الاعتماد وتطبيقه من تعاون تطوعي مشترك بين الجامعات والمدارس الثانوية بالولايات المتحدة الأمريكية، وذلك بهدف تحسين الوضع التربوي والتعليمي، والاتفاق على سياسات القبول وأسس وضوابط اختيار وتعيين المعلمين والمحاضري، وقد بدأ هذا التعاون في عام ١٨٧١ بمبادرة من مجموعة من أعضاء هيئة التدريس حيث قاموا بزيارة للمدارس الثانوية بجامعة ميتشجن بالولاية للتأكد من أنها على قدر كاف من الكفاءة والتميز الذي يسمح بقبول خريجيها في الجامعة دون الخضوع لاختبارات القبول، ومع مرور الوقت تطور هذا التعاون ليصبح على شكل هيئات وجمعيات

إقليمية للاعتماد الأكاديمي تشترك فيها أكثر من ولاية، وأول جمعية لولايات الوسط الأمريكية أنشئت في عام ١٨٨٧، ومن ثم توالى إنشاء هذه الجمعيات لتخدم مجال التعليم وتسهم في تجويده، وتركز على تقويم واعتماد برامج المدارس والجامعات، وتضع المعايير التي تستخدم في الحكم على كفاءة برامجها، ومع بداية الأربعينيات أصبحت جميع مؤسسات التعليم الأمريكي عرضة للضغوط التي تطالبها بالحصول على الاعتماد الأكاديمي أو المدرسي، وفي النصف الثاني من القرن العشرين شهد الاعتماد تطوراً ملحوظاً؛ حيث اتسع نطاق المؤسسات التعليمية التي شملها الاعتماد وازداد الاهتمام بالدراسات الذاتية والخدمات التي تقدمها المؤسسة ودرجة إنجازها للأهداف، كما ازداد التباين بين جمعيات الاعتماد المدرسي وتنامي تعاونها وتنسيقها مع جمعيات الاعتماد التخصصي، إلا أن الاعتماد لم يعد حكراً على مؤسسات النخبة أو قاصراً على المعايير الكمية؛ بل أصبح التركيز على المؤسسة التعليمية وتحفيزها وذلك للقيام بدراسات وفحص دوري وتغيير مستمر، وتحول دور جمعيات الاعتماد من الفحص والتفتيش عن نقاط الضعف إلى مساعدة المؤسسة التعليمية على تحديد المشكلات ومعالجتها قبل زيارة فرق التقويم لها (الخطيب، ٢٠٠٣: ٢٢) و (الثقفي، ٢٠٠٨م: ٢٤) .

ومن خلال تتبع الأدبيات المتعلقة بتطور الاعتماد لوحظ وجود بعض السمات والخصائص التي طرأت على هذه العملية، وهي:-

-كان الاعتماد في بداياته عملية اعتراف رسمي بالمؤسسات التعليمية وبرامجها الأكاديمية ولم يكن نظاماً لضبط الجودة لبرامج هذه المؤسسات، ونتيجة لذلك فقد تغير دور الاعتماد من أداة للتحكم والسيطرة ومطالبة المؤسسات التعليمية بالإذعان لقرار السلطة إلى أداة للتطوير والتحسين المستمر لهذه المؤسسات والبرامج التعليمية.

- شهد الاعتماد انتقال تدريجي من التركيز على التحقق من سير العملية التعليمية وتوفير المستلزمات لذلك إلى التركيز على التغيير والتطوير اللازم للبرامج والمؤسسات لمواكبة التغييرات المجتمعية المتسارعة.

- أصبح الاعتماد ضرورة أملتها تطورات الحياة ليس فقط داخل المؤسسات التعليمية ولكن عبر المؤسسات المجتمعية الاقتصادية والاجتماعية.

- هناك ابتعاد عن المركزية والرسمية (الحكومية) في اتخاذ القرارات ذات العلاقة بالاعتماد" (مجيد، و الزيادات ، ٢٠٠٨: ٢٧٣).

ومن ذلك يمكن القول بأن: فكرة الاعتماد كانت وليدة الحاجة إلى إحداث تحسين وتطوير حقيقي للتعليم يشمل جميع جوانبه وعملياته للوصول إلى نتائج مرضية وفق مؤشرات محددة، والجدير بالذكر أن الدول تبني نظامها التعليمي الخاص بها واضعة من خلاله معايير الاعتماد الداخلي لديها بما يتوافق مع ظروفها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والأيدولوجية.

رابعاً: نشأت معايير تعلم العلوم الطبيعية:-

يعرف **المعيار** (لغوياً): بأنه مأخوذ من عيار، وهو مقياسٌ يُقاسُ به غيرُه للحكم والتَّقييم (عمر، ٢٠٠٨، ٢١١٠)، وهو حكم أو قاعدة أو مستوى معين نسعى للوصول إليه على أنه غاية يجب تحقيقها بهدف قياس الواقع في ضوئه للتعريف عن مدى اقتراب هذا الواقع من المستوى المطلوب (رمضان، ٢٠٠٥، ١٨٩).

ولقد ظهرت حركة معايير تعليم العلوم عام ١٩٨٩م، ولكن بوادرها ظهرت عام ١٩٨٣حينما نُشر تقرير "أمة في خطر" في الولايات المتحدة الأمريكية والذي طالب بإعادة النظر في نظام التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية وإصلاحه، وفي عام ١٩٨٩ نشرت الجمعية الأمريكية لتقدم العلوم (AAAS) كتاب العلم لكل الأمريكيين من خلال مشروع ٢٠٦١، وفي عام ١٩٩٢ ظهر مشروع المعايير القومية للتربية العملية، وانتهى بإعداد النسخة النهائية للمعايير القومية للتربية العلمية (NSES) عام ١٩٩٥، وشملت المعايير مختلف جوانب تعلم العلوم، حيث وضعت المعايير في ست جوانب رئيسة؛ هي: (التدريس، النمو المهني لمعلم العلوم، التقييم، محتوى مناهج العلوم المختلفة، البرامج المدرسية، نظام تعليم العلوم)، وقد حظي هذا المشروع بقبول وتأييد العديد من دول العالم المتقدم والثاني" (فقيهي، ٢٠٠٩: ١٢).

ولقد ظهرت العديد من محاولات المحاكاة لهذا المشروع وعلى مستوى الدول العربية منها المملكة العربية السعودية، والتي تعد رائدة في بناء معايير التعليم وخاصة تلك المعايير التي تتعلق بالمدرسة، ولذا قامت بإنشاء هيئة خاصة لتقويم التعليم والتي أخذت على عاتقها بناء معايير لتقييم المدارس، وتحديد معايير الأداء المدرسي والمستوى المرغوب للجودة ضمن السياق الاجتماعي والثقافي للمملكة، ولكون المدارس في المملكة في مرحلة بناء ثقافة التقويم الخارجي للأداء المدرسي؛ لذا تم بناء المعايير من قبل

هيئة تقويم التعليم والتدريب بصورة تركز على: أهم العوامل التي تؤدي إلى تحسن التعلم لدى الطلاب وتكون قابلة للتطبيق بأقل كلفة ووقت، ومن ثم الانتقال إلى معايير أكثر تقدماً وتسمح بممارسة التقويم الذاتي.

كما تم مراعاة المبادرات المختلفة لتطوير النظام التعليمي بمستوياتها والحاجات المتباينة للطلاب والمعلمين والمدارس، وتم مراعاة الأولويات عند بناء معايير تقويم الأداء المدرسي؛ حيث تمت الموازنة بين العناصر المختلفة في النظام التعليمي بحيث اشتملت المعايير على ما يستهدف البنية التحتية للمدارس كبيئة تعلم، وكذلك القيادة المدرسية لأهميتها في إحداث التغيير وتطوير الأداء المدرسي وجودة التدريس والتعلم، ولكون الطالب هو المخرج الأساسي للنظام التعليمي، فإن معايير نموذج تقويم الأداء المدرسي في المملكة تركّز بصورة أساسية وتتمحور حول تعلّم الطالب، كما يغطي النموذج معايير البيئة المادية في المدارس لأهميتها في تحسين التعلم لدى الطلاب، ولقد بُنيت معايير تقويم الأداء المدرسي في المملكة استناداً على أحدث الأبحاث والممارسات المتعلقة بجودة التعلم والتدريس وجودة القيادة وإدارة التعلم، وتركز أيضاً على تعلم الطلاب والممارسات التي تدعم ذلك، وتم توزيع المعايير في أربعة مجالات هي:-

- جودة القيادة المدرسية.
- جودة التعلم والتدريس.
- التحصيل والتطور الشخصي لدى الطلاب.
- جودة البيئة المادية.

ويعد المجال الثاني هو الأهم لتطوير فاعلية المدارس بالتركيز بشكل خاص على ما يحدث في الصف بين المعلم والطالب، حيث يجب أن توجه طاقة المعلم على مساعدة الطلاب ليصبحوا متعلمين ذاتياً، يحملون مسؤولية تطورهم الذاتي ليسهموا في نماء مجتمعهم، وتظهر في المجال الثاني من مجالات المعايير عناصر مهمة للعملية التعليمية مثل: معرفة أهداف التعلم والبيئة الداعمة ومهارات ما وراء المعرفة والتفكير والتقويم الذاتي والتعاون والتعلم كنشاط اجتماعي، وسيتم التطرق لها بشكل مفصل ضمن معايير أداء معلم العلوم الطبيعية بإذن الله تعالى (هيئة تقويم التعليم العام، ٢٠١٦: ٢٣ -٢٩)

خامساً: فلسفة بناء المعايير التربوية:-

إن فلسفة بناء المعايير التربوية تقوم على عدد من المبادئ والمفاهيم الرئيسة التي تعكس محاور رؤية التعليم، وتشكل في نفس الوقت الأساس الفكري لها، وتقوم على مايلي:-

- التزام المعايير بالمواثيق الدولية والقومية الخاصة بالطفل والمرأة والإنسان بصورة عامة.
- خدمة المحاسبية والعدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص والحرية.
- إحداث تحول تعليمي يرتقي بقدرة المجتمع على المشاركة وغرس مقومات المواطنة والانتماء والديموقراطية لدى المتعلم.
- ترسيخ قيم العمل الجماعي والتنوع والتسامح وتقبل الآخر.
- تعزيز قدرة المجتمع على تنمية أجيال مستقبلية قادرة على التعامل مع النظم المعقد والتكنولوجيا المتقدمة والمنافسة في عالم متغير.
- مواكبة التغيرات الحديثة في عالم متغير يعتمد على صنع المعرفة والتكنولوجيا وعلى تعدد مصادر التعلم وتنمية المهارات اللازمة للتعامل مع مجتمع المعرفة.
- تؤدي المعايير إلى استحداث نمط من الإدارة يرسخ مفاهيم القيادة ومجتمع التعلم المهني وتعمل على تحقيق الجودة الشاملة.
- مساهمة المعايير في توفير مناخ يكفل حق التعليم المتميز لجميع الطلاب والتنمية المهنية المستدامة للممارسين التربويين.
- اعتماد المعايير على مقاربة تعليمية مبتكرة تعزز نموذج التعلم النشط ذاتي التوجيه.
- تعزيز المعايير للمتعلم على توظيف المعرفة ودعم قيم الإنتاج.
- تدعيم المعايير لقدرة المشاركين في العملية التعليمية على حل المشكلات واتخاذ القرارات والتفكير الناقد والإبداعي الابتكاري.
- إسهام المعايير في بناء قاعدة معرفية عريضة لدى المتعلم تتسم بالتكامل والفاعلية.
- تساعد المعايير قدرة الاتساق التربوية على التجدد والتطوير المستمر (عبدالله، ٢٠١٢: ١٣-١٤).

والناظر إلى فلسفة بناء المعايير يخلص إلى: أن من الجوانب المهمة لفلسفة المعايير التربوية أنها تراعي جوانب المنافسة والريادة والتحسين المستمر للعمليات التربوية والتعليمية بما يتلاءم مع التغيرات المستمرة التي تطرأ على المجالات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية.

سادساً: معايير الاعتماد المدرسي (نماذج عالمية):-

أولاً : معايير اعتماد المدارس في NCATE:

يُعد المجلس القومي لاعتماد إعداد المعلمين NCATE من أكثر المؤسسات اهتماماً لعملية الاعتماد؛ لهدف محدد وهو إحداث جودة في إعداد المتعلم وتعزيز المهتمين بتحسين عملية التعليم في المدارس أو الكليات أو أقسام التربية وفق ستة معايير أساسية، وهي:-

المعيار الأول : المعرفة و المهارات والاتجاه نحو المهنة: وهنا ينبغي أن تكون برامج المؤسسة مبنية لغرض توفير المعرفة الكافية، والمهارات الضرورية لممارسة مهنة التدريس كما ينبغي أن تعتمد برامج المؤسسة على تكوين الاتجاهات الإيجابية نحو المهنة بما يساعد في تحقيق التعلم لدى الطلاب المعلمين.

المعيار الثاني: نظام التقويم والامتحانات: حيث ينبغي أن تتمتع المؤسسة التعليمية بنظام تقويمي وامتحانات قوية تستطيع أن تجمع البيانات عن الطلاب فيما يخص درجة تأهلهم العلمي لمزاولة المهنة وأدائهم بعد التخرج، وبما يساعد المؤسسة التعليمية في تحسين أدائها لاحقاً اعتماداً على التغذية المرتدة من برامج التقويم و الامتحانات بها، ويرتبط المعياران السابقان بكل من الطالب والمعلم.

المعيار الثالث: الخبرات الميدانية والممارسات العملية: حيث ينبغي أن تقدم إدارات التعليم خبرات ميدانية تقوم بتصميمها وتنفيذها بالاشتراك مع المدارس بما يفيد في التأهيل العلمي للطلاب المعلمين، وينمى معارفهم المهنية ويطور من خبراتهم ومهاراتهم ويرفع من اتجاهاتهم نحو المهنة.

المعيار الرابع: التنوع: حيث تصمم المدارس وتنفذ وتقوم برامج دراسية وخبرات تعليمية لطلابها تساعدهم على طلب المعرفة والمهارات وتكوين الاتجاهات الموجبة بما يساعدهم في التعلم المهني.

المعيار الخامس: مؤهلات أعضاء هيئة التدريس والأداء والنمو المهني: حيث ينبغي أن يتمتع شاغلو الوظائف التعليمية بمؤهلات علمية كافية تجعلهم ذوي قدرة جيدة للممارسات المهنية، ولديهم العلم والخبرة الكافيين في مجال التدريس ,قادرين على تقويم أنفسهم وتقويم طلابهم بفعالية كافية، والتعاون من الزملاء بروح الزمالة في تخصصاتهم والتخصصات الأخرى، وتقوم المدرسة بتقويم أدائهم بها بشكل نظامي مستمر و تيسر لهم فرص النمو المهني.

المعيار السادس: الإدارة والموارد: ينبغي توفر نظام إداري مستقر وقيادة تعليمية تتمتع بالسلطة الفعالة، وميزانية جيدة وهرمية كافية من العمالة والإداريين والتسهيلات والإمكانيات والموارد ومصادر تكنولوجيا المعلومات بما يساعد على الوفاء بمتطلبات معايير الاعتماد المدرسي، وترتبط المعايير الأربع السابقة

بالوحدة موضوع الاعتماد والفحص (موقع جامعة عين شمس، www.asu.shams.edu.eg، استعرض ٢٠١٧/٧/٣).

ثانياً معايير الاعتماد الأكاديمي للمدارس بولاية أوهايو الأمريكية:

تتكون معايير الاعتماد الأكاديمي للمدارس من أربعة معايير، هي:-

المعيار الأول: الفلسفة: وتشتمل على: الرؤية والرسالة والسياسات: حيث إنه اتساقاً مع فلسفة التعليم والسياسات التعليمية للولاية؛ فإن المدارس سوف تقوم بما يلي:-

- تطوير فلسفة ورؤية ورسالة مكتوبة ويتم مراجعتها سنوياً، تتناول فلسفتها ورسالتها ورؤيتها الجوانب التالية:-
  ١. بيئة تعلم آمنة.
  ٢. ضمان النظام في الصف الدراسي.
  ٣. القيم الأساسية.
  ٤. مهارات الاتصال.
  ٥. المنهاج الأساسي.
  ٦. مهارات قوة العمل.
  ٧. التكنولوجيا المستخدمة.
  ٨. المواطنة المسئولة.
- تطوير وكتابة سياسات وممارسات إدارية يتم مراجعتها سنوياً.
- ضمان مشاركة ومساهمة المجتمع المحلي في تطوير الفلسفة والرؤية والرسالة.
- توزيع ونشر الفلسفة والرؤية والرسالة بين أولياء الأمور والطلاب وأصحاب المصلحة العامة.
- تضمين الفلسفة والرؤية والرسالة في كتيبات المدرسة وملصقاتها ومكاتباتها.
- إتاحة الفرص أمام الطلاب والمعلمين وجميع المعنيين بالمدرسة للحصول على كتيباتها ومنشوراتها المتعلقة بسياستها (النصار، ٢٠٠٧: ٢٨).

المعيار الثاني: الموارد البشرية: يتم تطبيق قوانين الولاية على جميع الموارد البشرية من العاملين ويتم الأخذ بعين الاعتبار بالتالي:-

- تعيين الأفراد المؤهلين والقادرين على القيام بالوظائف التعليمية أو غير التعليمية في المجالات التي يمكنهم القيام بها.
- توفير العدد الكافي من العاملين بالنسبة لمعدلات الطلاب.
- تطوير وتنفيذ السياسات والإجراءات المتعلقة بتقويم الأفراد.
- تعيين العمالة المساندة الكافية لتنفيذ حاجات شاغلي الوظائف التعليمي والطلاب والمدرسة.
- مطالبة المعلمين والإداريين وغيرهم من الهيئة المدرسية بتطوير وتنفيذ خططهم للتنمية المهنية.
- ضمان توافر الموارد المناسبة لشاغلي الوظائف التعليمية والعاملين لتحقيق أهداف خطط التنمية المهنية لكل منهم.
- تقديم خدمات طلابية تشمل المرشدين والممرضات والمسئولين عن الإعلام والأخصائي الاجتماعي والنفسي والمشرفين الرياضيين وأخصائي عيوب النطق وغيرهم.
- تنفيذ الإجراءات التي تضمن الاختيار الدقيق لجميع المعنيين لشغل كل الوظائف.
- ضمان أن جميع هيئة المدرسة يتبعون ميثاق أخلاقيات المهنة كما تنص عليه.
- المعايير المهنية ومكتب التعليم بولاية أوهايو (النصار، ٢٠٠٧: ٢٨).

المعيار الثالث: المنهاج، التدريس، التحسين المستمر المدرسي: يلزم توافر المناهج والممارسات التدريبية والتحسين المدرسي الضروري لتحقيق حاجات الطلاب، ولهذا فإن المدرسة مطالبة بما يلي:-

- وضع مستويات عالية لمستوى تخرج الطلاب تتسق مع مستويات مكتب الولاية للتعليم.
- المشاركة في برامج الاختبارات التي توضع على مستوى الولاية وتبليغ المكتب التعليمي بنتائج الطلاب.
- إصدار تقارير تتعلق بمعدلات التخرج وتطوير خطط مكتوبة لتقليل أعداد الطلاب المتسربين.
- إصدار تقرير عن حضور وانتظام الطلاب بالمدرسة.
- وضع وتطوير استراتيجيات لمعالجة نقاط الضعف في الاعتماد والتركيز بصفة أساسية على إنجاز الطلاب.
- إصدار التقارير عن استخدام الأموال لمواجهة حاجات ومتطلبات التحسين المدرسي.
- إصدار تقارير واضحة عن إنجاز الطلاب من خلال سجلات المدرسة.
- توضع في الاعتبار نتائج الاختبارات عند تنظيم الصفوف.

- الحكم على إنجاز الطلاب باستخدام أدوات قياس متنوعة.
- استخدام نتائج إنجاز الطلاب في تحسين تعلم الطلاب وتطوير برامج التدريس.
- تطوير وتفسير ونشر سياسات إدارية مكتوبة لكل من المعلمين والطلاب وغيرهم وتتعلق ب:
- خطة شاملة وفعالة لتقييم التحصيل الطلابي.
- متطلبات الانتقال من صف لآخر ومتطلبات التخرج.
- الحضور المدرسي.
- نسب الترفيع وإعادة الصف.
- تناول جوانب عدم الاتساق بين الممارسات التدريسية والممارسات التنظيمية وعلاقتها بالممارسات التعليمية المطلوبة من قبل الطالب وفق خطط التحسين المدرسي (الخرابشة، ٢٠١٢ :٢٣).

المعيار الرابع: بيئة التعلم الذاتي: تضمن المدارس تقديم بيئة تعلم آمنة ومنتجة ومنضبطة، وبالتالي على الدارس القيام بما يلي:

- مساندة الرؤية التعليمية للمنطقة.
- وضع الإجراءات الضرورية لضمان الصحة العامة لكافة العاملين في الميدان التعليمي.
- توفير المساحات المناسبة والأدوات والنظم الآمنة بالنسبة للمبنى المدرسي والملاعب وغيرها من الأنشطة.
- تكوين فريق النظام والانضبط والسلامة المهنية في المدرسة يشكل من المدرسة والمجتمع المحلي.
- تطوير ومراجعة السياسات والإجراءات على مستوى الولاية.
- توصيل وتدعيم وتطبيق سياسات وإجراءات المدرسة.
- مساندة المعلمين في ضمان الانضباط والإشراف.
- ضمان توافر قيم الأمانة والانضباط الذاتي واحترام السلطة وغيرها.
- تقديم برامج مساندة ودعم تحقق جميع حاجات الطلاب.
- تطوير وتطبيق إجراءات الإشراف على جميع المنتسبين للمدرسة وتدريبهم لضمان مناخ مدرسي ايجابي (المالكي، ٢٠١٠: ٥٠- ٥٥).

ثالثاً: نموذج سيتا CITA للاعتماد المدرسي:-

يعد نموذج «سيتا CITA» للاعتماد المدرسي من أنجح النماذج المطبقة عالمياً و«سيتا» هيئة اعتماد رسمية في الولايات المتحدة وجميع أنحاء العالم، وتسمى «هيئة الاعتماد الدولي وعبر الأقاليم- سيتا CITA-Accreditation regional-Trans and International on Commission.

وتضم أكبر تحالف لجمعيات الاعتماد الأمريكية المسؤولة عن تقويم واعتماد أكثر من ٣٠ ألف مدرسة في ١٠٠ بلد، وتوفر هيئة الاعتماد «سيتا» أنظمة اعتماد تشجع المدارس على الارتقاء بمعايير جودة التعليم والمساهمة في تحسين أوضاع البلدان التي تنتمي إليها بما يعزز نجاح الطلاب وضمان مستقبلهم،، وهي للمدارس خارج الولايات المتحدة الأمريكية CITA، ٢٠٠٦ (مجلة المعرفة، ٢٠١٠م: ٧-٩)، ولهيئة الاعتماد «سيتا»، وقد كانت المعايير على مقياس مدرج من إثني عشر معياراً:-

المعيار الأول: السلطة والإدارة (Governance and Authority): المدرسة ذات الجودة أو نظام المدارس المرخص لها أو المعترف بها من قبل السلطة المدنية التي تقع المدرسة في نطاقها القانوني وتحتفظ بقدرتها على الإدارة.

المعيار الثاني: الرؤية والفكر والرسالة (Visio، Thought، Mission and): المدرسة ذات الجودة لها رؤية وفك، ورسالة تكون محور تركيز عمل الطلبة والمدرسة.

المعيار الثالث: القيادة والتنظيم (Organization and Leadership): للمدرسة ذات الجودة قيادة وتنظيم فعال وثابت وتحافظ القيادة على الرؤية وتؤكد على تحسين تحصيل الطلاب وتدعم الجهود الخلاقة لتحقيق رسالة المدرسة.

المعيار الرابع: الموارد المالية (Resources Financial): المدرسة ذات الجودة توفر موارد مالية للفرص التربوية المحددة في رسالة المدرسة وفكرها.

المعيار الخامس: مرافق المدرسة (Resources Facility): المدرسة ذات الجودة، توفر الإمكانيات، المواقع، المعدات الوظيفية والآمنة التي تدعم بصورة آلية رسالة المدرسة وفكرها.

المعيار السادس: الموارد البشرية (Resources Human): المدرسة ذات الجودة لها فريق عمل عالي الكفاءة ومدرب ومؤهل بالتأهيل المناسب لدعم عملية تعلم الطلبة وتنفيذ الأعمال الإدارية وتحقيق رسالة المدرسة وأهدافها (الخرابشة، ٢٠١٢ :٢٣).

المعيار السابع: المنهج الدراسي والتدريس (Instruction and Curriculum): تتعامل المدرسة ذات الجودة مع المنهج و طرق التدريس التي تعتمد على البحث وتستثير القدرات العقلية للطلبة، وللمنهج وطرق التدريس أهداف معرفية وتربوية محددة بوضوح، كما تراعي تشجيع الطلبة على التفاعل النشط بصورة دائمة لتحصيل المعلومات والمهارات الأساسية في كل مجال، ويتم استعراض المنهج وطرق التدريس ومراجعتهما على فترات منتظمة.

المعيار الثامن: المكتبة ووسائل المعلومات والتكنولوجيا (Resources Technology and ،Media ، Library) المدرسة ذات الجودة لها برنامج شامل للمكتبة ولوسائل المعلومات والتكنولوجيا بما يدعم رسالة المدرسة ومعتقداتها وأهدافها.

المعيار التاسع: خدمات المساعدة وأنشطة الطلبة (Activities Student and Services Support): المدرسة ذات الجودة تحدد وتوفر شبكة من الخدمات والأنشطة التي تهتم بصحة وأمان وتطور وتعليم ومصالح كل طالب.

المعيار العاشر: المناخ العام والمواطنة والسلوك (Climate، Citizenship، Conduct) :

المدرسة ذات الجودة توفر مناخاً مناسباً للتدريس والتعلم والعلاقات الإيجابية، وتعمل المدرسة على تطوير سلوك أخلاقي وقانوني، وعلى تطوير مهارات القدرة على اتخاذ القرارات والمواطنة المسؤولة.

المعيار الحادي عشر: التقييم، والدرجات، والنتائج المؤثرة

Results Effective and ،Measurement ،Assessment

المدرسة ذات الجودة تصل إلى النتائج المؤثرة في تعلم الطلبة، و تستخدم نظام إدارة لتقييم وقياس الأداء التعليمي والعملي.

المعيار الثاني عشر: التحسن التربوي المستمر Improvement Educational Continuous

تعمل المدرسة على التحسين المستمر لأدائها ونتائجها من خلال الوقوف على عثراتها وجوانب ضعفها وتحليل وضعها الراهن بصورة مستمرة (الشهري،٢٠١٣: ٤٢).

رابعاً: معايير الاعتماد فى اليابان :-

بسبب التنوع في المجالات فى مؤسسات التعليم باليابان وإتساع عملية تقويم أداء المؤسسات التعليمية بمختلف مقوماتها وعناصرها؛ وضعت الهيئة اليابانية للاعتماد عدة معايير يمكن استخدامها فى التقويم الذاتى وهى:-

-فلسفة المؤسسة التعليمية وأهدافها والكيان التنظيمي لها، وسياسات ونظم القبول.

-الإجراءات والنظم الإدارية، وسياسة اتخاذ القرارات.

-تطوير النظم وتنظيم عمليات التعليم والتدريس.

-نوعية الموظفين بالمؤسسة التعليمية.

-نوعية الطلاب والحياة الطلابية.

-نوعية الأنشطة التربوية المقدمة للطلاب.

-الأنشطة البحثية وجودتها.

-نوعية الخدمات الاجتماعية المقدمة للمجتمع.

-العملية التعليمية وتتمثل فى المناهج الدراسية والإمكانيات المتاحة للتعلم والمكتبات ومصادر المعلومات.

-التمويل وقدرة المؤسسة التعليمية علي توفير الموارد المالية اللازمة لها.

-وجود نظام للجودة التعليمية والبحثية بالمؤسسة التعليمية.

-رضا أصحاب الأعمال عن المؤسسة التعليمية وخريجيها.

فهذه المعايير تشمل كل مكونات النظام التعليمى المدخلات والمخرجات والعمليات، ماتعلق منها بالجوانب الكيفية أو الجوانب الكمية. (الخرابشة، ٢٠١٢: ٦).

خامساً: معايير الاعتماد في بريطانيا:-

ظهر نظام الاعتماد الأكاديمي في بريطانيا عام ١٩٩٢م وأسندت مسؤوليته إلى مجالس تمويل التعليم العالي في إنجلترا وويلز، حيث تعمل هذه المجالس على تقييم نوعية التعليم في مؤسسات التعليم العالي الممولة منها، وأعيد النظر في عام (1995) في طريقة التقييم بحيث تحقق ثلاث غايات هي تشجيع التحسين والتطوير، وتوفير معلومات فاعلة للجمهور حول نوعية التعليم العالي استناداً لأهداف المؤسسة وغاياتها، وضمان مردود عالي القيمة للمال العام المستثمر في التعليم، وفي عام (1997) انتقلت هذه المهمة إلى وكالة ضمان جودة التعليم "Q.A.A" وهي وكالة مستقلة مهمتها وضع معايير لضمان جودة التعليم العالي، وتراقب استمرار ضمان تطبيق هذه المعايير وتطويرها، وتقوم معايير الاعتماد في بريطانيا على تأمين بيئة تعليمية مناسبة واستقلالية الجامعات عن مالكيها،وضمان السيولة المالية في المؤسسات

التعليمية وتأمين هيكل تنظيمي مترابط، ووجود نظام لضمان الجودة وتامين تطوير المناهج التعليمية، ووجود ممتحنين خارجيين (الخرابشة، ٢٠١٢: ٧).

سادساً: معايير الاعتماد فى دولة الإمارات العربية المتحدة:-

"قامت هيئة الاعتماد الأكاديمي بوضع وثيقة معايير الترخيص والاعتماد للمعايير، والتي تتخذ كأساس للتقييم في عملية الترخيص لمؤسسات التعليم العالي والجامعي، والاعتمادالأكاديمي للبرامج التي تقدمها هذه المؤسسات، وتعتمد هذه المعايير على شروط ومواصفات الجودة العالية في التعليم العالي المعترف بها دولياً وعالمياً، وبتطبيق هذه المعايير يمكن التأكد من أن الجامعات وكلياتها تقدم برامج تعليمية تعادل في محتواها وجودتها البرامج المعترف بها عالمياً، وتنقسم معايير الترخيص والاعتماد إلى أربعة معايير رئيسية ، يتدرج تحتها مجموعة من المعايير الفرعية، وهي:-

المعيار الأول: رسالة وفعالية المؤسسة: وتشمل: رسالة المؤسسة- فعالية المؤسسة- التخطيط والتقييم المؤسسى- البرامج والخدمات التعليمية- خدمات المساندة الإدارية والتعليمية- البحث العلمى المؤسسى.

المعيار الثاني: البرنامج التعليمى ويشمل: أهداف البرنامج- متطلبات القبول والتخرج- البرامج الدراسية- التدريب العلمى- لإرشاد الأكاديمي- برنامج التعليم عن بعد- برنامج الدراسات العليا (متطلبات القبول والتخرج)- التعليم المستمر والمهنى والتوسع التعليمي وبرنامج الخدمات- أعضاء هيئة التدريس (اختيارهم، أعدادهم، رواتبهم، تنميتهم، تعينهم، وترقيتهم، أعبائهم الإدارية والتدريسية، وطرق تقييمهم) ترتيبات الشراكة والاتفاقيات التعاقدية.

المعيار الثالث: خدمات الدعم التعليمية وتشمل: المكتبة والخدمات التعليمية الأخرى- خدمات مصاددر التعلم- الاتفاقيات التعاونية— الموظفون- موارد وأنظمة تقنيات المعلومات- خدمات التنمية الطلابية- سلوكيات الطلاب وتنظيماتهم- المنح المالية للطلاب - الإرشاد الطلابى- الخدمات الصحية- إسكان الطلاب- الأنشطة الطلابية.

المعيار الرابع : الإجراءات الإدارية : وتشمل: "التنظيم والإدارة- تنمية المؤسسة- الموارد المالية (تخطيط الموازنة— رقابة الموازنة— المحاسبة— المشتريات ورقابة الموجودات— سياسة رد الرسوم— الخزينة— إدارة المخاطر)- الأصول الثابتة (الصيانة— السلامة— الملكية الفكرية وحقوق النسخ— تخطيط المرافق)- المنح

والعقود والبحوث الممولة خارجياً الكيانات المؤسسية ذات الصلة- البرامج والخدمات التعليمية" (الدهشان، ٢٠٠٧: ٤).

سابعاً: معايير الاعتماد المدرسي في جمهورية مصر العربية:-

المجال الأول: رؤية المؤسسة ورسالتها، ويتدرج تحت هذا المجال المعايير التالية:-

المعيار الأول: رؤية المؤسسة.

المعيار الثاني: رسالة المؤسسة.

المجال الثانى: الحوكمة والقيادة، ويتدرج تحت هذا المجال المعايير التالية:-

المعيار الأول: توافر نظام للحوكمة الرشيدة.

المعيار الثاني: دعم مجتمع التعلم.

المجال الثالث: الموردالبشرية والمادية، ويتدرج تحت هذا المجال المعايير التالية:-

المعيار الأول: توظيف الموراد البشرية وتنميتها.

المعيار الثاني: توافر مبنى مدرسي يستوفى المواصفات التربوية.

المعيار الثالث: توظيف الموراد المادية والمالية لدعم عمليتي التعليم والتعليم (الشهري، ٢٠١٣: ٢٦٠).

المجال الرابع: الشراكة المجتمعية، ويتدرج تحت هذا المجال المعايير التالية:-

المعيار الأول: توافر شراكة فعالة بين المؤسسة والأسرة والمجتمع المحلي.

المجال الخامس: توكيد الجودة والمساءلة، ويتدرج تحت هذا المجال المعايير التالية:-

المعيار الأول: النظام الداخلي لضمان الجودة.

المعيار الثاني: التقويم الذاتي والتحسين المستمر والفاعلية التعليمية.

المجال السادس: المتعلم، ويتدرج تحت هذا المجال المعايير التالية:-

المعيار الأول: نواتج التعلم المستهدفة.

المعيار الثاني: التمكن من المهارات العامة.

المعيار الثالث: اكتساب جوانب وجدانية إيجابية.

المجال السابع: المعلم، ويتدرج تحت هذا المجال المعايير التالية:-

المعيار الأول: التخطيط لعمليتي التعليم والتعلم.

المعيار الثاني: تنفيذ عمليتي التعليم والتعلم.

المعيارالثالث: استخدام أساليب تقويم فعالة.

المعيارالرابع: ممارسة أنشطة مهنية فعالة.

المجال الثامن: المنهج الدراسي، ويتدرج تحت هذا المجال المعايير التالية:-

المعيار الأول: توافر ممارسات داعمة للمنهج.

المعيار الثاني: توافر أنشطة تربوية لاصفية فعالة.

المجال التاسع: المناخ التربوي، ويتدرج تحت هذا المجال المعايير التالية:-

المعيار الأول: توافر بيئة داعمة للتعليم والتعلم.

المعيار الثاني: توافر بيئة داعمة للعلاقات المؤسسية (اللجنة القومية لضمان الجودة والاعتماد للتعليم العالي، ٢٠٠٥: ٣٤).

ثامناً: معايير الاعتماد المدرسي في دولة قطر:-

المعيار الأول: القيادة التربوية، ويتضمن:-

- رؤية ورسالة المدرسة: وهو يتضمن ما تحققه المدرسة من مهام مثل:-

- التخطيط والتنظيم الإداري والتفويض: في هذا القسم يتم تحليل خطط المدرسة الموضوعة والتي تدعم تطور المدرسة على المدى القريب والبعيد، واستعراض أثر الخطط المطبقة حالياً ضمن نظام المراقبة والتطبيق والمتابعة والمراجعة كلما اقتضى الأمر لدعم رسالة.
- نظام مراقبة الجودة: عمليات المراقبة والمتابعة في هذا القسم: يتم تحليل نظم ضمان الجودة الداخلية المتبعة حالياً في المدرسة نظام المراقبة والمتابعة في المدرسة (ووضح كيف يسهم هذا النظام في تطوير أوجه المدرسة المختلفة (المجلس الأعلى للتعليم، د.ت: ١٠ – ٣١).

المعيار الثاني: الأداء التعليمي وبيئة التعلم، ويتضمن:-

- طرق وأصول التدريس: في هذا القسم يتم تحليل التزام المدرسة وتطبيقها لاستراتيجيات تعليم متنوعة من أجل عمليات تعلم فعالة، واستخدام المدرسة لطرق تعلم تراعي الفروق الفردية واحتياجات الطلبة.
- معايير المناهج: الجودة والتنفيذ في هذا القسم: يتم تحليل المنهج الدراسي المطبق حالياً في المدرسة وأثره على تعلم الطلبة ودعمه لتحقيق إنجازاتهم واحتياجاتهم التعليمية ومهاراتهم، ثم استعراض سياسة المدرسة لمراقبة وتخطيط ودعم المنهج الدراسي.
- بيئة التعلم: في هذا القسم يتم تحليل بيئة التعلم المدرسية وموارد الفصول الدراسية التي تعزز بيئة تعلم مناسبة وإيجابية وصحية ومساعدة على التعلم، تأمل في البيئة التعليمية وأثرها على تحفيز وتشجيع الطلاب على الإنجاز الأكاديمي.
- الاختبارات: في هذا القسم يتم تحليل تقييمات المدرسة الدورية للطلبة والبرامج، والتدابير المستخدمة بانتظام لقياس أثر هذه التقييمات، ثم ذكر أثر هذه التقييمات على تعلم الطلبة، وتقدم معلومات مفصلة عن عدد مرات التقييمات ومختلف وسائل التقييم المستخدمة وتكاملها مع عملية التعليم، وتحلل كيف تقيس هذه التقييمات مهارات الطلبة وتقدمهم، وكيف تستخدم لمراقبة وتخطيط المناهج وبرامج الطلبة والقرارات المتعلقة بتوزيع الموارد المدرسية (مكتب التربية العربي لدول الخليج، www.abegs.org، استعرض في ١٧ أغسطس ٢٠١٨).

المعيار الثالث: تنمية المتعلمين ورعايتهم، ويتضمن:-

- التحصيل الأكاديمي للطلبة: في هذا القسم يحلل مستوى النتائج الكلية لتقييمات الطلبة وأنواع التحسينات التي تمت ملاحظتها، ونظام المراقبة/ التقييم المستخدم لجمع البيانات، وذكر كيف يتم تقييم الأداء وإرسال نتائجه لأولياء الأمور والجهات المعنية المهمة الأخرى.
- رعاية الفئات المختلفة للطلبة: في هذا القسم يتم تحليل المستوى العام لفعالية تلبية الاحتياجات التعليمية لكافة مجموعات الطلبة، ثم يتم تقييم البرامج والسياسات والبيئات التعليمية الحالية لدعم هؤلاء الطلبة للتأكد من تطور تعلمهم في كافة المجموعات، بالإضافة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.
- سلوك وانضباط الطلبة: في هذا القسم يتم تحليل جو المدرسة الداعم للسلوك الإيجابي للطلبة، والتحدث عن سلوك الطلبة والسياسات المطبقة لضمان التزام الطلبة سلوكياً وانعكاس ذلك إيجابياً على التعلم.
- تواصل ومشاركة الطلبة: في هذا القسم يتم تحليل فاعلية المدرسة في تعزيز التواصل الطلابي من خلال مختلف الأنشطة والخدمات المساندة في المدرسة.

المعيار الرابع: تطوير الموارد البشرية ويتضمن:-

- مراقبة وتوزيع الموظفين: في هذا القسم يتم تحليل السياسات المعمول بها والمسؤولة عن اختيار الموظفين ومؤهلاتهم وخبراتهم لتعزيز نوعية التعليم، وذكر الآلية المتبعة حالياً لمراقبة وتقييم ومتابعة الموظفين ومكافأتهم لتشجيع التعليم الجيد والحد من معدل ترك الموظفين.
- الإعداد والتطوير المهني للموظفين: في هذا القسم يتم تحليل السياسات والخطط الموضوعة التي تعزز التطوير المهني مبينةً أهمية التطوير المهني لتعزيز تعلم الطلبة، ولدعم الموظفين عن طريق تطوير مهاراتهم وانعكاس ذلك على انجازات الطلبة.
- إدارة وتوزيع موارد المدرسة: في هذا القسم تحلل كيفية إدارة موارد المدرسة، مع ذكر مرافق المدرسة العامة والبنية التحتية والتأكد من توفر الموارد ووضع خطط لشرائها ورصدها وقياس تأثير ذلك على تعلم الطلبة.

المعيار الخامس: الشراكة الأبوية والمجتمعية، ويتضمن:-

- مشاركة أولياء الأمور: في هذا القسم يتم تحليل فاعلية تواصل ومشاركة أولياء الأمور ومشاركتهم في فعاليات المدرسة المختلفة وفي تعلم الطلبة وبرامج الأنشطة اللامنهجي، .وذكر سياسات المدرسة للتواصل مع أولياء الأمور، بما في ذلك مشاركتهم في تعلم الطلبة وإنجازاتهم ودعم الانضباط، وفي برامج الدعم المقدمة للطلبة.
- علاقة المجتمع بالمدرسة: في هذا القسم يتم تحليل مستوى مشاركة المدرسة في إقامة وتعزيز الشراكات المجتمعية مع المجتمع المحلي (المجلس الأعلى للتعليم، د.ت: ١٠ – ٣١).

تاسعاً: معايير المجلس الوطني للتنمية المهنية:-

إن معايير المجلس الوطني للتنمية المهنية تنقسم إلى ما يلي:-

أولاً: المعايير على مستوى الإطار:

- تتطلب التركيز على مفهوم التطوير المستمر وتعزيزه.
- تتطلب قيادة قوية بحيث توفر الدعم المستمر لجميع الشركاء (معلمين، إداريين، أولياء أمور) وإثارة دافعيتهم للتطوير المستمر.
- تستلزم أن تكون الخطة متوافقة مع الاستراتيجية الكلية للمدرسة والمنطقة التعليمية.
- تعطي المنتسبين فرصة للتعلم من بعضهم البعض وذلك لتحقيق أهداف المدرسة الكلية.
- هي إبداع وتجديد في حد ذاتها تتطلب وعياً ودراسة لعمليات التغيير.

ثانياً: المعايير على مستوى العمليات:

- توفر المعارف والمهارات والاتجاهات الإيجابية نحو التطوير والتفكير التنظيمي.
- معتمدة على المعرفة المتوافرة حول كيف تعلم الإنسان.
- تتعامل مع المستويات أو المراحل الثلاث للتغيير وهي مرحلة المبادرة، مرحلة التطبيق، مرحلة العمل المؤسسي.
- تعتمد في ترتيب أولوياتها على تحليل البيانات المتوافرة عن تحصيل وإنجازية الطلاب ومن ثم الأهداف الموضوعة لتعلم الطلاب.
- تستخدم معارف ومضامين أثبتت فاعليتها من حيث أثرها على الطلاب.
- توفر إطاراً عملياً لتحقيق التكامل بين خطة التنمية المهنية ورؤية المنظمة أو المدرسة.

- تتطلب عمليات تقويم مستمرة تستخدم مصادر معلومات متعددة وعلى مستويات مختلفة.
- تستخدم أسالیباً وأشكالاً مختلفة من الأنشطة والبرامج لتحقيق أهدافها.
- تهتم بالمتابعة للتأكد من مدى تحقق التطوير المطلوب.
- تتطلب من المعلمين والعاملين اكتساب مهارات إدارية مثل إدارة الاجتماعات واتخاذ القرار وحل المشكلات والعمل في فريق عمل.
- تتطلب آلية ومراحل بناء فرق العمل وكيفية تفعيلها لتكون عملية ومنتجة.

ثالثاً: المعايير على مستوى المحتوى:

- تزيد من معرفة المعلمين والعاملين في المدرسة لكيفية توفير البيئة المناسبة التي تستجيب للحاجات البنائية للمتعلمين.
- تسهل عملية تطوير وتطبيق نموذج الإدارة الذاتية للمدرسة، والتي من شأنها أن تضاعف تعلم الطلاب.
- تزيد من الوعي بمفهوم التنوع وتوفير التدريب اللازم لتحقيق تعلم أفضل للجميع.
- تمكن التربويين من توفير مناهج تتيح فرصة أكبر للمتعلمين للتفاعل والتفكير المنهجي.
- تعد المعلمين لاستخدام طرائق تدريس علمية لتحقيق أهداف المنهج.
- تساعد المعلمين والعاملين على تبني توقعات عالية لطلابهم.
- تتطلب تعاوناً متكاملاً بين المعلمين والمدرسة والأسرة لتطوير المستوى التعليمي للطلاب.
- تعد المعلمين لاستخدام أساليب تقويمية متنوعة في فصولهم.
- تساعد التربويين على الدمج بين تحقيق الأهداف التعليمية للمتعلمين والخدمات التطوعية للمجتمع المحيط.
- تزيد من قدرة العاملين بالمدرسة على توجيه وإرشاد الطلبة.
- تزيد من معارف وقدرات العاملين في المدرسة على العمل مع فرق عمل متعددة الاختصاصات والخبرات (الحر، ٢٠٠٩: ١٣-١٤) .

عاشراً: معايير الجمعية الوطنية للتربية العلمية الأمريكية NSES:

تنقسم مجالات المعايير الوطنية للتربية العلمية وهي (NSES):

- معايير المحتوى Content Standards .

- معايير التدريس Teaching Standards.
- معايير النمو المهني Standards of Professional Development.
- معايير التقييم Assessment Standards .
- معايير البرنامج Program Standards.
- معايير النظام System Standards (علي وعميرة، ٢٠٠٣ : ٣٢).

الحادي عشر: معايير الاعتماد المدرسي في التعليم بالمملكة العربية السعودية:-

المعيار الأول: جودة القيادة المدرسية:

- أن تكون لدى المدرسة رؤية تركز على تعلم الطلاب وتسهم في تميزهم العلمي.
- أن تدعم بيئة التعليم والتعلم عملية تعلم الطلاب.
- أن تضمن المدرسة حفظ الأمن النفسي والجسدي بين الطلاب.
- أن يتعاون المعلمون ضمن مجموعات لتحقيق وتنفيذ أنشطة المدرسة وبرامجها.
- أن تدعم المدرسة التطوير المهني للمعلمين.
- أن يدعم قائد المدرسة التعاون في مجتمع المدرسة.
- أن يستفاد من نتائج التقويم الذاتي لتطوير وتحسين المعلمين.

المعيار الثاني: جودة التعلم والتدريس:

- أن يساعد المعلمون الطلاب على تنمية قدرتهم على التعلم.
- أن يشجع المعلمون الطلاب على المشاركة في الصف.
- أن يهيئ المعلمون والطلاب بيئة تدعم عملية التعلم.
- أن يعرف الطلاب أهداف التعلم.
- أن يحصل الطلاب على التغذية الراجعة التي تدعم عملية التعلم لديهم.
- أن يعمل الطلاب في مجموعات ويتعلمون من أقرانهم.
- أن يشارك الطلاب في التقويم الذاتي لتعلمهم.

المعيار الثالث: التحصيل والتطور الشخصي لدى الطلاب:

- أن يظهر الطالب تقديراً لذاته كمتعلم.
- أن يكون الطالب أهلاً للمسؤولية كعضو في مجتمع المدرسة.
- أن تتابع المدرسة إنجازات الطلاب وتقدرها وتكافئهم عليها.
- أن يحقق الطالب نجاحه التعليمي المتوقع.
- أن تكون التجهيزات المدرسية مناسبة لسلامة الطلاب صحياً وبدنياً.
- أن تدعم البيئة المادية للمدرسة تبني الطلاب لسلوكيات مجتمعية إيجابية.
- أن تدعم البيئة المادية للمدرسة تعلم الطلاب.
- أن تدعم البيئة المدرسية تعلم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

أن تدعم البيئة المادية للمدرسة سلامة ذوي الاحتياجات الخاصة، ويصنف أداء المدارس في المعايير والمجالات إلى خمسة مستويات وهي:-

١. الابتكار: وهو أن يكون مستوى تطبيق المدرسة للمعايير أعلى من المتوقع؛ نتيجة لتبنيها سياسات ومبادرات ابتكارية ساعدت على الارتقاء والوصول إلى هذا المستوى، ويعطى (٥ درجات).
٢. التطبيق الكامل: هو أن تصل المدرسة لأعلى مستوى في تطبيق المعايير وذلك حسب مؤشرات معرفة في مستويات الأداء من قبل هيئة تقويم التعليم العام، وتم التحقق منها عن طريق أدوات مختلفة للتقويم، ويعطى هذا المستوى (٤ درجات).
٣. التطبيق الجزئي: هو أن تحقق المدرسة المستوى المتوسط في تطبيق المعايير وذلك حسب مؤشرات معرفة في مستويات الأداء من قبل هيئة تقويم التعليم العام وتم التحقق منها عن طريق أدوات التقويم المختلفة، ويعطى هذا المستوى (٣ درجات).
٤. البدء في التطبيق: هو أن تحقق المدرسة مستوى أقل من المتوسط في تطبيق المعايير، وفي هذا المستوى يستوجب وجود زيارات متابعة، ويعطى هذا المستوى درجتان.
٥. عدم التطبيق: هو عدم تطبيق المعيار داخل المدرسة ويقاس ذلك بالمؤشرات المعرفة والتي يتم التحقق منها عن طريق أدوات التقويم المختلفة، وهذا المستوى يستوجب إدراج زيارات متابعة مكثفة، ويعطى هذا المستوى درجة واحدة (هيئة تقويم التعليم، ٢٠١٦: ٢٣ -٢٩).

سابعاً: معايير أداء المعلم في ضوء معايير هيئة تقويم التعليم والتدريب بالمملكة العربية السعودية:-

سعت هيئة تقويم التعليم والتدريب لوضع معايير عامة للمعلمين يتم بموجبها التأكد من امتلاكهم لهذه العناصر، وهي :-

١. يلم المعلم بالمعارف اللازمة لتخصصه شاملة خصائص العلم ومبادئه ومفاهيمه وقدر وافٍ من معلوماته، ويتفهم المنهج الدراسي وأسسه وعناصره بما يمكنه من التعامل معه بصورةٍ تحقق الأهداف التعليمية.

٢. يخطط المعلم دروسه بطريقة علمية.

٣. يوظف المعلم طرائق وأساليب تدريس متنوعة تتوافق مع عناصر عملية التعلم وتحقق الأثر المطلوب.

٤. يستخدم المعلم مهارات الاتصال اللفظية وغير اللفظية بما يسهل عملية التعلم ويحقق الأثر المطلوب.

٥. يشرك معلم العلوم الطبيعية طلابه في عملية التعلم باستخدامه المهارات والاستراتيجيات التي تساعد على إثارة الانتباه والدافعية.

٦. يبرز المعلم في تدريسه خصائص المجتمع ومبادئه وظروفه ومجريات أحداثه وغيرها من العناصر التي تعين على ربط المدرسة بالواقع وتحقيق غايات المجتمع وأهدافه.

٧. يعمل المعلم على تنمية شخصية الطالب وتطوير تفكيره وإكسابه المهارات الاجتماعية اللازمة.

٨. يراعي المعلم الفروق الفردية بين طلابه بما يتناسب مع ميولهم واهتماماتهم واستعداداتهم وخصائصهم الأخرى.

٩. يدير المعلم الصف الدراسي وينظم ويرتب عناصره ويعالج الأخطاء فيه بطريقة تساعد على زيادة تحصيل الطلبة وتنمية شخصياتهم.

١٠. يعد المعلم الوسائل والتقنيات التعليمية ويستخدمها في دروسه بما يزيد من فاعلية المتعلم.

١١. يُقوّم المعلم الطلبة باستخدام الأساليب والأدوات المناسبة في القياس والتقويم التربوي.

١٢. يسهم معلم العلوم الطبيعية بإيجابية في الأنشطة المتنوعة التي تنفذها المدرسة.

١٣. يتعاون معلم العلوم الطبيعية مع العاملين من إدارة المدرسة والزملاء والمرشد الطلابي والمشرف التربوي بروح الفريق بما يحقق الأهداف المرجوة.

١٤. يعمل معلم العلوم الطبيعية على تطوير نفسه مهنياً (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٨: ٢٤-٥٣).

والمتمعن في تلك المعايير يجد أن: تلك المعايير الخاصة بالمملكة العربية السعودية كما تم ذكرها أعلاه تم وضعها منذ عام ٢٠٠٨م، وذلك يتطلب لإعادة دراسة وتحديد تلك المعايير؛ حيث أن فترة عشر سنوات كفيلة بحدوث تغيرات كبيرة في ميادين العلوم على مستوى العالم أجمع، وربما نلحظ ذلك من العديد من الاكتشافات العلمية التي توصل إليها العلماء في تلك الحقبة من الزمن والتغيرات التي تحدث على مستوى استراتيجيات التعليم والتعلم وغيرها، علاوة على افتقار تلك المعايير إلى الجوانب التخصصية كمعايير خاصة لمعلمي العلوم الطبيعية، وأخرى خاصة لمعلمي اللغة العربية وغيرها من التخصصات؛ لذا عمد الباحث من خلال دراسته إلى وضع قائمة من المعايير التي ينبغي على معلم العلوم الطبيعية الالتزام بها وصولاً إلى جودة الأداء المهني له.

المبحث الثالث

الكفايات التدريسية والمهنية لمعلم العلوم الطبيعية

تمهيد:-

"دخل مفهوم الكفاية إلى الأدب التربوي في الستينيات من القرن الماضي، عندما ظهرت أُولى برامج تدريب المعلمين في أمريكا ضمن حركة تربية المعلمين على أساس الكفاية (Competency–Based Teacher Education)، وقد كان هذا المفهوم مستخدماً قبل ذلك في الميادين العسكرية والصناعية والاقتصادية، وتقوم حركة التربية القائمة على الكفايات على توصيف الكفايات مستخدمة المنهج التحليلي للأدوار والمهام التي يقوم بها المعلم، وتحديد القدرات والمهارات والمعارف التي يحتاجها المعلم ليقوم بأداء تلك الأدوار على الوجه الأكمل" (الأزرق، ٢٠٠٠: ٢٢٠).

والمقصود بحركة تربية معلمي العلوم الطبيعية على أساس الكفايات؛ تلك البرامج التي تحدد أهدافاً دقيقة لتدريب المعلمين وتحدد الكفايات المطلوبة بشكل واضح ثم تلزم المعلمين بالمسؤولية عن بلوغ هذه المستويات، ويكون القائمون على تدريبهم مسؤولين عن التأكد من تحقيق الأهداف المحددة (الفتلاوي وكاظم، ٢٠٠٣: ٣٢).

"وتعرف الكفاية لغوياً كما ورد في لسان العرب لابن منظور أن الكفاية من كفى، يكفي: إذا قام بالأمر، ففي الحديث الشريف: "من قرأ الآيتين من آخر سورة البقرة في ليلة كفتاه"، أي أغنتاه عن قيام الليل، ويقال استكفيته أمراً فكفانيه، أي طلبت منه القيام بأمر فأداه على الوجه الأكمل، وكفاك هذا الأمر أو الشيء أي حسبه، فقد ورد في الأثر: كفى بالمرء نبلاً أن تُعد معايبه، أي حسبه أن عيوبه قليلة.

أما في منجد اللغة والأعلام، فالكفاية من كفى، يكفي كفاية الشيء، إذا حصل به الاستغناء عن سواه فهو كاف، قال تعالى: "وأرسلناك للناس رسولاً وكفى بالله شهيداً" (سورة النساء، الآية ٧٩) أي أن شهادة الله تعالى تُغني عن سواه، ويقال كفاني هذا المال، بمعنى لم أحتج إلى غيره، وكفاني العدو، حماني منه، وكفاني مشقة السفر، أي قام مقامي فلم احتج إلى السفر، ومنه قوله تعالى "وكفى الله المؤمنين القتال" سورة الأحزاب، الآية (٢٥)، أي لم يحتاجوا إلى منازلتهم حتى يجلوهم عن بلادهم، بل كفى الله وحده، ونفس المعنى ورد في قوله تعالى "أو لم يكف بربك أنه على كل شيء شهيد" (سورة فصلت، الآية ٥٣) أي كفى بالله شهيداً على أفعال عباده وأقوالهم، وجاء في معجم متن اللغة: والكفاية ما به سد الخلة وبلوغ المراد" (مفلح، ١٩٩٨: ٥٥) .

وعليه فإن الكفاية في اللغة العربية تعني قدرة الفرد على القيام بمهام معينة على أحسن وجه بما يتوافق مع خطط وأهداف الجهة، بحيث يستغني عن غيره ولا يحتاج إلى مساعدته، ويختلف هذا المفهوم عن معنى الكفاءة من (كفأ) وتعني حالة يكون بها شيء مساوياً لشيء آخر، ومنها (الكفؤ والكفء) النظير والمثيل، يقال تكافأ الشيئان، أي تماثلا، ومنه الكفاءة في النكاح، وهو أن يكون الزوج مساوياً للزوجة في حسبها ودينها وغير ذلك، ويقول العرب في كلامهم: الحمد الله كفاء الواجب، أي قدر ما يكون مكافئاً له، وعليه فإن الكفاءة في اللغة لا تستخدم إلاَّ بمعنى الشبيه والنظير، وما يؤكد ذلك أن "مجمع القاهرة لم يقر استعمال الكفء بمعنى القوي القادر، وأن مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق خطأت من يقول فلان كفء لملء هذا المنصب، لأن الكفء لا تعني إلاَّ المثيل، واستشهد بقوله تعالى: (لم ولم يولد ولم كن له كفؤاً أحد)، والصواب هو العالم الكافي، أي صاحب الكفاية (التومي، ٢٠٠٩: ٢٨).

وفي الاصطلاح وبالرغم من تعدد تعريفات الكفاية الذي يلاحظ لدى مراجعة الأدب التربوي المتعلق بالموضوع، إلاَّ أننا نستطيع أن نؤكد أن ذلك لم يؤد إلى اختلاف كبير حول تحديد مفهوم الكفاية، مثل ما يشير إليه كل من الناقة (١٩٩٤) ومفلح (١٩٩٨)، وحتى وإن وجد اختلاف بين هذه التعريفات كما يؤكده التومي (٢٠٠٩) ، فإن هناك عدداً من الخصائص التي تتفق حولها معظم التعريفات، وسنعرض فيما يأتي عدداً من هذه التعريفات:-

عرفها الدريج: "قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك والعمل في سياق معين، ويتكون محتواها من معارف ومهارات وقدرات واتجاهات مندمجة بشكل مركب، كما يقوم الفرد الذي اكتسبها بتوظيفها بقصد مواجهة مشكلة ما وحلها في وضعية محددة" (الدريج، ٢٠٠٣: ١٦)، كما عرفها (بيرين) بأنها: قدرة الشخص على تفعيل موارد معرفية مختلفة لمواجهة نوع محدد من الوضعيات"، ويعتقد بيرينو أن هذا التعريف يركز على أربعة معطيات، وهي: إن الكفايات ليست في حد ذاتها معارف أو مهارات أو مواقف لكنها تُفعل وتدمج وتُنسق بين هذه المعارف- لا يكون لتفعيل هذه الموارد معنى إلا في إطار وضعية، وكل وضعية هي فريدة من نوعها التعبير عن الكفاية يمر عبر عمليات عقلية معقدة، تضم بنيات ذهنية تُتيح تحديد إنجاز مهمة تلائم نسبياً الوضعية المقترحة - تُبنى الكفايات من خلال عملية تكوين، لكن تلقائيا كذلك بالإبحار اليومي للممارس من وضعية عمل إلى أخرى (التومي ، ٢٠٠٥ : ٣٣)، وذكر بيير جيللي (P,Gillet): في إطار أعمال مركز الدراسات البيداغوجية للتجريب والإرشاد "CEPEC" الكفاية نسق من المعارف المفاهيمية والمهارية، التي تنتظم على شكل خطاطات

إجرائية تمكن من التعرف على المهمة- المشكلة وحلها بإنجاز (أداء) ملائم (الدريج، ٢٠٠٣: ٥٩)، أما تعريف الكفاية التدريسية فيري مجموعة من المهتمين بأنها: "تلك المقدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما أو جملة مترابطة من المهام المحددة بنجاح وفاعلية" (الفتلاوي، ٢٠٠٣: ٢٨)، أما باتريسيا (Kay.M Patricia) فذكر إن "الكفايات ما هي إلاَّ الأهداف السلوكية المحددة تحديداً دقيقاً والتي تصف كل المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم إذا أراد أن يعلم تعليماً فعالاً، أو أنها الأهداف العامة التي تعكس الوظائف المختلفة التي على المعلم أن يكون المعلم قادراً على أدائها" (مرعي، ١٨٨٣: ٢٣)، وعرفها "نشوان والشعوان" بأنها "القدرة على تنفيذ النشاط التعليمي التي تستند إلى مجموعة الحقائق والمفاهيم والتعميمات والمبادئ، وتتضح من خلال السلوك التعليمي الذي يصل إلى درجة المهارة، (عيد، ٢٠٠٤: ٩٧).

من خلال التمعن بالتعريفات السابقة يُرى أن: مفهوم الكفايات التدريسية يعني: قدرة معلم العلوم الطبيعية على قيادة المواقف التعليمية بصورة فاعلة وفقاً لإعداد مسبق شكل لديه مزيجاً من الأدوات المختلفة لنجاح العملية التعليمية، وفيما يلي يتناول الباحث موضوع الكفايات التدريسية وفق النقاط التالية:-

أولاً : أهداف تدريس العلوم الطبيعية:-

١) أهداف تدريس العلوم للمرحلة الثانوية في اسكتلندا:-

أولاً: المعارف:

١- إكساب التلاميذ بعض الحقائق والمفاهيم عن البيئة الاسكتلندية.

٢-تطوير قدرة التلاميذ على استخدام اللغة العلمية المناسبة.

٣- تطوير قدرة التلاميذ على استخدام بعض المفاهيم العلمية في مواقف مشابهة.

٤- تطوير قدرة التلاميذ على استخدام اختبار المعلومات ذات العلاقة وتطبيقها في مواقف جديده.

٥- تطوير قدرة التلاميذ على استخدام تحليل المعلومات والوصول إلى الاستنتاج .

٦- تطوير قدرة التلاميذ على استخدام التفكير والعمل المبدع في العلوم.

ثانياً: الاتجاهات:

٧- الاهتمام بالعلاقات بين فروع العلم المختلفة.

٨- الاهتمام بالعلاقات بين فروع العلم والمواد الأخرى.

٩- الاهتمام بدور العلم في الحياة الاقتصادية والاجتماعية.

١٠-الاهتمام بالمشاركة في النشاطات العلمية.

١١- الاهتمام بالموضوعية في الملاحظة.

ثالثاً: المهارات:

١٢- اكتساب المهارات اليدوية البسيطة.

١٣- استخدام بعض الطرق التي تتضمن مهارات علمية متعددة.

٢) أهداف تدريس العلوم للمرحلة المتوسطة في اليابان:-

١- تطوير قدرات التلاميذ واتجاهاتهم نحو البحث في الطبيعة من خلال الملاحظة والتجريب.

٢- إكساب التلاميذ المزيد من الاهتمام بالظواهر الطبيعية.

٣- جعل التلاميذ يعرفون العلاقة بين الطبيعة والوجود الإنساني (الفتلاوي، ٢٠٠٣: ٣٢).

٣) أهداف تدريس العلوم في كوريا:-

١- إكساب التلاميذ المفاهيم الأساسية.

٢- تدريب التلاميذ على الطريقة العلمية وتزويدهم بالقدرات والاتجاهات من أجل اكتشاف نظامية الطبيعة.

٣- أن يفهم التلاميذ أن تكوين المفاهيم الأساسية عن الطبيعة يعتمد على النشاط العقلي.

٤- تزويد التلاميذ بالدافعية المستمرة من خلال تطوير اهتماماتهم.

٤) أهداف تدريس العلوم للمرحلة الثانوية في الفلبين:-

١- إظهار فهم للمفاهيم الأساسية.

٢- تطبيق خطوات البحث العلمي.

٣- إظهار اتجاهات علمية مثل الأمانة والثبات وحب الاستطلاع ومعرفة طبيعة القياسات والتفتح العقلي ومعرفة حدود العلم.

٤- معرفة الجوانب الاجتماعية وعلاقتها بكل من: الاحتياطي من الموارد الطبيعية، الثلوث، الصحة النظافة، الزراعة، الطب، التقنية.

٥- إظهار مهارات علمية باستخدام مفاهيم العلم والصحة وتطبيقاتها في كل من: النمو السكاني، صحة المجتمع، حفظ المصادر الطبيعية، الإنتاج الغذائي.

٥) أهداف تدريس العلوم للمؤسسة الأمريكية لتطوير العلوم:-

١- إكساب التلاميذ القدرة على الملاحظة والتمييز والتصنيف.

٢- إكساب التلاميذ المهارات الرياضية.

٣- إكساب التلاميذ القدرة على تصميم التجارب.

٤- إكساب التلاميذ استخدام الطريقة العلمية.

٦) أهداف المشروع البريطاني لتدريس العلوم العامة (نافيلد):

١- تطوير قدرة التلاميذ على اكتشاف الحقائق من خلال الخبرات المباشرة وغير المباشرة.

٢- تعويد التلاميذ على استخدام الطريقة العلمية.

٣- تطوير مهارة التلاميذ في استخدام الأدوات المخبرية.

٤- تطوير مهارة التلاميذ في استخدام الملاحظة والتصنيف.

٥- توظيف الحقائق.

٧) المشروع الصيني لتطوير مناهج العلوم:-

١- تطوير اهتمامات التلاميذ في تعلم العلوم.

٢- تطوير اتجاهات التلاميذ نحو العلوم.

٣- تطوير قدرات التلاميذ و مهاراتهم في تعلم العلوم.

٤- تطوير قدرة التلاميذ على تطبيق ما يتعلمونه من العلوم في الحياة اليومية (المحيسن، د.ت: ٣١-٣٦).

٨) أهداف تدريس العلوم في المملكة العربية السعودية:-

يتميز التعليم في المملكة العربية السعودية عن غيره من الأنظمة التعليمية ببنائه على الاعتقاد بأن الله رباً وبالإسلامَ وبمحمد صلى الله عليه وسلم رسولاً نبياً.

ويتضح هذا التوجه جلياً من أهداف تدريس العلوم في المملكة العربية المقررة من قبل اللجنة العليا لسياسة التعليم، ويمكن إجمالها فيما يلي:-

١- أن يتجه تدريس العلوم في جيلنا الناشئ اتجاهاً سليماً قائماً على الإيمان بالله، وأن تسخر تطبيقاته وفق أحكام الدين الذي هو في حقيقته الجوهرية الانقياد التام لله.
٢- غرس وتنمية مبادىء العقيدة السليمة لدى الطلاب من خلال ربط مايجري في الكون الفسيح من ظواهر وأحداث، وبيان علاقتها بالقوانين الطبيعية التي أوجدها الله عز وجل.
٣- تدريب الطالب على مناقشة الأمور والبحث عن الأسباب وتمحيص مايراه وما يفكر فيه ليصل إلى الحق الخالص من شوائب الخطأ والنقصان، فالروح العلمية بصورة عامة وروح المنهج العلمي بصفة خاصة من ألزم صفات المسلم الحق والداعية إليه.
٤- الاستفادة من تدريس العلوم ومنهجها في البحث عن ألوان من التربية الخلقية التي يحرص عليها الإسلام، فالصدق في براهين العلوم وكيف تسلم المقدمات إلى النتائج يجعل من الصعب على الإنسان أن يقبل الكذب والخداع.
٥- الحرص في كل مناسبة على كشف فضل الإسلام وفضل تعاليمه وأحكامه وإظهار سمو تشريعه، ذلك التشريع المنسجم مع الفطرة والمحقق للمصلحة على أتم شكل وأوفاه صحياً واجتماعياً.

٦- إعادة الثقة في نفوس المسلمين وإشاعة الأمل بين صفوف شبابهم بأن العلم ليس وقفاً على غيرهم، وبأن لديهم من الإمكانات العقلية والنبوغ الفكري مالدى غيرهم قوة وعمقاً، وأنه ليس من العسير أن نلحق بركب الحضارة ونحقق من السبق العلمي ماحققه غيرنا حماية لأجيالنا من خطر كبير يداهم عقيدتهم ويهدد استمساكهم بإسلامهم؛ ذلك أن أعداء الإسلام والمسلمين يعلنون في كل مناسبة أن العلم والدين عدوان لايلتقيان وأن سبب جمود المسلمين.

٧- نفي مقولة أن تخلفهم هو دينهم الذي يدينون به وهذه فكرة قديمة وغريبة تماماً عن الإسلام؛ إذ أن تاريخ الإسلام يحدثنا بأن العلم ثمرة من ثمار الإسلام أرشد إليه وجعله من فروض الكفاية.

٨- تدريب الطلاب على الإستقراء والاستنتاج والبحث بمنطق سليم واستدلال قويم بالقيام بالتجارب العلمية ودراسة العلوم النظرية والتطبيقية مسترشداً بأوامر الله وتعاليمه بالصدق في البحث والإخلاص في الدراسة والأمانة في العمل والتفاني في سبيل خدمة دينه وأمته والإنسانية جمعاء دون رغبة في شهرة أو منصب أو مغنم أيا كان.

تعويد الطلاب على التجرد العلمي الذي يدعو إليه الإسلام بعيداً عن الهوى والتحيز ليحفظ للعلماء حقهم وللأمم فضلها (المحيسن، د.ت: ٣١-٣٦) .

ثانياً: الكفايات التدريسية لمعلم العلوم الطبيعية:-

تحت هذا العنوان يتم عرض الكفايات التدريسية لمعلم العلوم الطبيعية، والتي تسهم في تجويد أدائه المهني وتطويرها بما يحقق الكثير من أهداف وتطلعات المؤسسات التعليمية.

الكفاية الأولى: كفاية التخطيط:

أولاً: التخطيط للتدريس وأهميته –

يعد التخطيط من أولى المهام التي يلزم على المعلم القيام بها، وهو يشير إلى الجانب الذي يقوم فيه المعلم بصياغة مخطط عمل لتنفيذ التدريس سواء كان طول السنة أو لنصف السنة أو لشهر أو ليوم ، وترجع أهمية التخطيط المسبق للدرس أو للمقرر الدراسي في أنه ينعكس بصورة مباشرة أو غير مباشرة على سلوك المعلم في الفصل، فلو قارنّا بين معلم يدخل الفصل دون أي تخطيط ومعلم أعد وحضر جيداً فنجد أن الأول يتخبط ويعرض أفكاراً مشوشة أما الثاني فيلقي دروسه بكل سلاسة ويربط بين الأفكار نتيجة للتخطيط المسبق ومن ثم نجد طلابه غالباً مدركين لما يقول.

ويعُرف التخطيط الدراسي لمواد العلوم الطبيعية بأنه مجموعة من المعايير يتخذها معلم العلوم الطبيعية لضمان نجاح العملية التعليمية- التعلّمية وتحقيق أهدافها (النجدي وآخرون، ١٩٩٩: ٢٧٩)، وتتلخص أهمية التخطيط في التدريس بصفة عامة وفي تدريس العلوم الطبيعية بصفة خاصة في التالي: -

١. يساعد التخطيط الدراسي معلم العلوم الطبيعية في اختيار:

- الأهداف التعليمية وتحديدها وصياغتها على شكل نواتج سلوكية يمكن ملاحظتها وقياسها.
- فهم وتنظيم المحتوى الذي يقدمه لطلابه.
- النشاطات التعليمية المناسبة لتحقيق الأهداف التعليمية التي سبق تحديدها.
- اختيار استراتيجيات التدريس المناسبة للمحتوى.
- تحديد الوسائل التعليمية ذات العلاقة المناسبة.
- اختيار أساليب القياس والتقويم المناسبة لقياس مدى ومقدار ما تحقق من أهداف.

٢. التخطيط الدراسي يجعل عملية التدريس عملية علمية يقل فيها المحاولة والخطأ ويتجنب المعلم المواقف المحرجة التي قد يتعرض لها.

٣. يساعد التخطيط في نمو خبرات المعلم العلمية والمهنية بصفة دورية مستمرة ويكسبه مهارة إدارة الصف من خلال التحديد الدقيق، ويكسبه تغذية راجعة تفيده في تحسين تعليم الطلبة وتعلمهم.

٤. تسهم عملية التخطيط الدراسي في العلوم الطبيعية في تطوير العملية التربوية من حيث اكتشاف عيوب المناهج العلمية وتطوير الاختبارات وتطوير مستوى التعلم وتحسين نوعيته.

يتوقع أن ينعكس التخطيط الدراسي في العلوم الطبيعية إيجابياً على الطلبة من حيث إنه يساعدهم على المشاركة الإيجابية في تحقيق أهداف النشاطات العلمية والتجارب العملية، وينمي لديهم الوعي بأهمية التخطيط في المدرسة والحياة الصفية عامة (الخفاجي،٢٠١٥، http://www.uobabylon.edu.iq/).

والتخطيط عملية تؤدي إلى نمو خبرات معلم العلوم الطبيعية العملية والمهنية بصفة دورية ومستمرة، وذلك لمروره بخبرات متنوعة في أثناء تخطيطه للدروس، وكذلك تتيح له فرصة الاستزادة من المادة العلمية والتثبت منها وتشعره بأن التدريس عملية لها متخصصوها، ويلغي الفكرة التي سادت عن التدريس بأنه" مهنة من لا مهنة له (زيتون، ٢٠٠٤: ٢٧٣)، ويمكن إجمال أهميته بالنسبة للمتعلم في النقاط التالية:-

١. زيادة دافعية المتعلم للتحصيل من خلال توجيه انتباهه إلى تحقيق أهداف مرصودة أُخبر بها مسبقاً، وهذا من شأنه أن يقلل العشوائية في الانتباه ويقلل الجهد الضائع الذي يبذل على المشتتات غير المتعلقة بموضوع الدرس.

٢. يساعد على تحسين التعلم من حيث مراعاته منطق التعليم ومنطق المادة الدراسية؛ لأن التخطيط الذي يراعي مستوى الطالب يسهل عملية التعلم من حيث تحديد الأبنية المعرفية التي تلائم هذه المرحلة والتي تساعد على تعلمها دون تعثر، كذلك حين يراعي التخطيط البنية المنطقية وتسلسلها يساعد على إتاحة فرص الإنجاز للمتعلم بطريقة تشعره بنجاحه ويسعى نحو مزيد من الحفاظ عليه واستمراره.

٣. يلبي حاجات المتعلمين واهتماماتهم المختلفة.

٤. يطور سلوكاً انضباطياً لدى المتعلمين، وذلك من خلال تبنيهم برنامجاً واضحاً فيما يتوقع منهم من أداءات سلوكية تحصيلية، وبالتالي فالتخطيط يساعد على الانضباط الذاتي للمعلمين (قطامي وزميله، ٢٠٠١: ٤٨).

وينبغي التأكيد إلى: أن لعملية التخطيط فوائد متعددة تتجاوز المعلم، فهي تمنح المشرف التربوي وقائد المدرسة صورة واضحة عن الأداء الكتابي والذهني للمعلم، وتوضح مدى التسلسل المنطقي للمادة التعليمية بحسب إعداد المعلم من توزيع متناسب للأنشطة والمشاركات وغيرها.

ثانياً: عناصر التخطيط الصفي:-(رافدة الحريري،٤٤:٢٠٠٧)

- الإمكانات المادية البشرية المتاحة في المدرسة.
- المعلم ومدى جدارته في عملية التخطيط وقدرته على استخدام الأسلوب العلمي إضافة إلى خبرات الآخرين.
- البيئة الصفية بجميع محتوياتها ومواصفاتها المناسبة.
- اللوائح والأنظمة والقوانين التي تتحكم في سياسة المدرسة.
- خصائص الطلاب من حيث خلفياتهم الاقتصادية والاجتماعية والثقافية وقدراتهم وأعمارهم وميولهم واتجاهاتهم واحتياجاتهم.
- الأهداف السلوكية.
- وسائل التقويم.

الكفاية الثانية: كفاية تنفيذ الدروس:-

إن تنفيذ الدرس في مجال العلوم الطبيعية تتمثل في مناقشة وعرض المعلومات والمعارف والمهارات والخبرات المختلفة مسبقاً في أثناء التخطيط للدرس، وتتطلب معرفة خصائص الطلاب المختلفة واتباع طرق التدريس التي تم تحديدها مسبقاً (علي راشد،٢٠٠٢: ٢٤)، ولعملية تنفيذ الدروس عدة مهارات يلزم لمعلم العلوم الطبيعية أن يتقنها، وهي على النحو التالي:-

١- مهارة التهيئة للدرس:-

تعد مهارة التهيئة من مهارات التدريس التي يجب أن يمتلكها المعلم، وهي ضرورية لنجاح الاتصال التربوي حيث تعرف التهيئة بأنها: كل ما يقوله معلم العلوم الطبيعية أو يفعله بقصد إعداد الطلاب للدرس الجديد بحيث يكونون في حالة ذهنية وانفعالية وجسمية قوامها التلقي والقبول، كما تعرف بأنها: كل ما يقوله معلم العلوم الطبيعية أو يفعله أو يوجه به الطلاب قبل بدء تعلم محتوى درس جديد، أو تعلم إحدى نقاط محتوى هذا الدرس بغرض إعداد الطلاب عقلياً ووجدانياً وجسمياً لتعلم هذا المحتوى أو إحدى نقاطه، وجعلهم في حالة قوامها الاستعداد للتعلم (زيتون، ٢٠٠١: ٧٣).

لذا يمكن القول: أن عملية التهيئة للدرس لا تنصب بجميع مفاهيمها في تجهيز أجواء الصف للتعلم فحسب، بل تتجاوز ذلك إلى كونها تشمل قدرة المعلم على كسر الجمود وتجديد نشاط الطلاب، والخروج عن الروتين في التدريس بتنويع طرائق التدريس والأنشطة وغيرها.

أولاً: أنواع التهيئة للتدريس:-

يمكن تصنيف التهيئة للتدريس إلى ثلاث أنواع هي:-

٢- التهيئة التوجيهية: وتستخدم لتوجيه انتباه الطلاب نحو موضوع الدرس الجديد أو إثارة اهتمامهم به.

٣- التهيئة الانتقالية: وتستخدم لتسهيل الانتقال التدريجي من المادة التي سبقت معالجتها إلى المادة الجديدة، أو من نشاط تعليمي إلي نشاط آخر.

٤- التهيئة التقويمية: وتستخدم لتقويم ما تم تعلمه قبل الانتقال إلى أنشطة أو خبرات جديدة (الزهراني، ٢٠٠٧ :٤٥٠-٤٦٧).

ثانياً: الهدف من عملية التهيئة:-

تستهدف عملية التهيئة واحدة أو أكثر مما يلي:-

١- تركيز انتباه الطلاب على موضوع الدرس الجديد أو إحدى نقاطه عن طريق إثارة الدافعية لديهم نحو هذا الدرس أو إحدى نقاطه.
٢- تكوين توقعات لدى الطلاب لما سيتعلمونه من محتوى هذا الدرس، وما سوف يحققونه من أهداف.
٣- تحفيز ما لدى الطلاب من متطلبات التعلم المسبقة واستدعائها .
٤- تزويد الطلاب بإطار عام تنظيمي أو مرجعي لما سوف يتضمنه محتوى الدرس من نقاط وما يربطه من علاقات.
٥- تستهدف عملية التهيئة تقويم ما سبق تعلمه وربطه بموضوع الدرس الجديد أو إحدى نقاطه؛ وهذا يساعد على توفير الاستمرارية في العملية التعليمية.

ثالثاً: أساليب التهيئة للتدريس:

للتهيئة للتدريس أساليب متعددة يمكن أن يستخدمها معلم العلوم الطبيعية؛ منها الأساليب التالية:-

الأسلوب الأول: طرح الأسئلة:-

طرح الأسئلة التحفيزية حول موضوع الدرس الجديد؛ فإذا كان موضوع الدرس الجديد مثلاً عن (الحرارة والبرودة) هنا يبدأ الدرس الجديد بطرح سؤال مثل: لماذا نرتدي الملابس الخفيفة في الصيف والملابس الثقيلة في الشتاء؟ أو بماذا تشعر عندما تجلس بجوار المدفئة أو إذا لمست قطعة ثلج؟ ويتلقى المعلم الإجابات من الطلاب، وبعد الانتهاء من الإجابة يقول المعلم لطلابه عنوان الدرس الجديد وهو الحرارة والبرودة، ثم يسجله على السبورة ويبدأ في تدريس نقاطه أو عناصره.

الأسلوب الثاني: حكاية القصص:-

إذا كان موضوع الدرس هو (مصادر الضوء) مثلاً؛ فإن معلم العلوم الطبيعية قد يبدأ الدرس بحكاية قصة حول مصدر الضوء.

وبعد سرد القصة يناقش المعلم تلاميذه في أحداثها، ومن خلال المناقشة يتوصل التلاميذ إلى أن عنوان الدرس هو مصادر الضوء، ثم يسجل المعلم هذا العنوان على السبورة ويبدأ في تدريسه.

الأسلوب الثالث: الوسائل التعليمية:-

عرض وسيلة تعليمية (صورة أو رسم أو عينة أو فيلم قصير) لها صلة بموضوع الدرس أو إحدى نقاطه، فإذا كان موضوع الدرس هو (تلوث الماء) مثلاً؛ فإن معلم العلوم الطبيعية قد يعرض على طلابه صور فوتوغرافية أو فيلم ثابت أو شرائح شفافة ثم يناقشهم فيما شاهدوه، وبعد المناقشة يتوقع الطلاب عنوان الدرس هو تلوث الماء، فيكتبه المعلم على السبورة ويبدأ في تدريس هذا الموضوع.

الأسلوب الرابع: الأحداث الجارية:-

إذا كان الدرس عن (الفيروسات) مثلاً، فإن معلم العلوم الطبيعية قد يبدأ الدرس بقراءة مقال مكتوب في إحدى الصحف اليومية الصادرة حديثاً عن انتشار مرض أنفلونزا الطيور، ثم يسأل عن الميكروب المسبب لهذا المرض؟ وما سبب انتشاره بشكل وبائي؟ وبعد المناقشة يتوصل الطلاب إلى أن الميكروب المسبب لهذا المرض هو أحد الفيروسات، ثم يكتب المعلم عنوان الدرس على السبورة ويبدأ في تعليمهم نقاطه أو عناصره (زيتون، ٢٠٠١: ٣٤٠-٣٥٦).

الأسلوب الخامس: الاستشهاد من الكتاب والسنة:-

فإذا كان موضوع الدرس عن (الماء) مثلاً؛ فقد يبدأ معلم العلوم الطبيعية الدرس بأية قرآنية مثل قوله تعالى: "وجعلنا من الماء كل شيء حي" ويكتبها على السبورة ثم يقرأها على طلابه، ويناقشهم في تفسير الآية وصولاً إلى أن هذه الآية تدل على أهمية الماء للحياة، ثم يكتب عنوان الدرس على السبورة (الماء) ويبدأ في تدريس عناصره.

الأسلوب السادس: الأنشطة الاستقصائية أو الكشفية:-

فإذا كان عنوان الدرس هو "فطر عفن الخبز"، فإن معلم العلوم الطبيعية قد يبدأ الدرس بنشاط يتم فيه توزيع قطع متعفنة من الخبز على الطلاب، ويطلب منهم فحصها بواسطة الميكروسكوب للتعرف على الكائن الدقيق المسبب لهذا العفن، ويعد هذا النشاط مقدمة لتعليمهم ذلك الدرس.

الأسلوب السابع: الربط بين المواضيع:-

ربط موضوع الدرس السابق بالدرس الجديد؛ على سبيل المثال إذا كان موضوع الدرس الجديد هو (الوجبة الغذائية الكاملة)، فإن معلم العلوم الطبيعية قد يبدأ الدرس بمراجعة محتوى الدرس السابق (أنواع الأغذية وأهميتها) وربطه بالدرس الجديد (Repp, 1983: 218-220).

فيقول مثلاً: (لقد درسنا في الدرس السابق أنواع الأغذية وهي البروتينات والفيتامينات والمواد الكربوهيدراتية والمواد الدهنيه والأملاح المعدنية والماء، وفي هذا الدرس سوف ندرس كيف نختار من هذه المواد وجباتنا اليومية بحيث تتصف كل منها بالغذاء الكامل) ، ثم يكتب عنوان الدرس على السبورة (الوجبة الغذائية الكاملة) ويبدأ في شرح نقاطه.

الأسلوب الثامن: التقديم المنظم في صورة لفظية:-

فإذا كان موضوع الدرس هو تركيب جسم الإنسان؛ فإن المعلم قد يبدأ هذا الدرس بعرض منظم متقدم كالتالي- مكتوباً على السبورة أو لوحة ورقية أو معروضاً بجهاز OHP-:-

يتكون جسم الإنسان من أجهزة وأعضاء، والجهاز هو مجموعة من الأعضاء تعمل مع بعضها في تعاون وانتظام للقيام بمظهر من مظاهر الحياة، وإذا فحصت جسمك وجدت فيه مجموعة من الأجهزة تقوم بمظاهر الحياة المختلفة هي: الجهاز الهضمي- الجهاز التنفسي- الجهاز العظمي- الجهاز الدوري- الجهاز البولي- الجهاز التناسلي، ثم يسأل: هل تحب أن تتعرف على كل جهاز من الأجهزة السابقة؟ ويبادر بقول تعال معنا في رحلة داخل الجسم لنتعرف على الأجهزة والأعضاء التي يتكون منها الجسم ووظيفة كل منها، وبعد ذلك يكتب موضوع الدرس على السبورة ويبدأ في تدريس عناصره وأفكاره (زيتون، ٢٠٠١: ٣٤٠-٣٥٦).

رابعاً: مهارة إثارة الدافعية لدى الطلاب:

يوجد العديد من التعاريف المتنوعة للدافعية منها: الرغبة في التعلم، وهي: تلك القوة الداخلية الذاتية التي تحرك سلوك الطلاب؛ لتحقيق غاية معينة يشعر بالحاجة إليها أو بأهميتها المادية أو المعنوية بالنسبة له، وتستأثر هذه القوة المحركة بعوامل تنبع من الطالب نفسه (حاجاته وخصائصه وميوله واهتماماته) أو من البيئة المادية أو النفسية المحيطة به (الأشياء والأشخاص والموضوعات والأفكار والأدوات)، وتوجد سلوكيات وأساليب تدريسية عديدة يمكن أن يقوم بها معلم العلوم الطبيعية لإثارة دافعيه الطلاب للتعلم، ومنها ما يلي:-

١- يحث الطلاب من حين لآخر على طلب العلم والاستزاده منه ويستشهد في ذلك بالآيات القرآنية والأحاديث وأقوال التربويين.

٢- يحرص معلم العلوم الطبيعية على تهيئة مناخ الصف الفيزيقي والاجتماعي ليكون إيجابياً ومدعماً لعملية التعلم وساراً في ذات الوقت، ويتم ذلك من خلال ما يلي:-

أ- تهيئة البيئة الصفية الفيزيقية (الضوء، الصوت، التهوية، جدران الصف، المقاعد ..إلى غير ذلك) على نحو يثير الدافعية ويحقق التعلم الفعال.

ب- يوفر مناخاً اجتماعياً وإنسانياً محفزاً للتعلم؛ وذلك عن طريق جعل هذا المناخ يسوده كل من (المعاملة الإنسانية، التفاهم والتسامح، الإثارة والتشجيع، الدفء والحنو على الغير، العدل والمساواة، العفوية وعدم التصنع، التفاعل المتبادل المفتوح والمتشعب، التعاون، الاهتمام المشترك بمصالح الغير، الطمأنينة، الدعابة والمرح، الاحترام والتقدير المتبادل).

٣- يعمل معلم العلوم الطبيعية على استثارة حالة التشويق والرغبة في الاكتشاف وحب الاستطلاع لدى الطلاب.

٤- يستخدم معلم العلوم الطبيعية الأساليب المختلفة للتهيئة الحافزة.

٥- يحرص معلم العلوم الطبيعية عند تهيئة طلابه لتعلم موضوع الدرس الجديد أن يخبرهم مقدماً بأهداف دراستهم لهذا الموضوع.

٦- يعبر معلم العلوم الطبيعية بصراحة عن توقعاته المرغوبة بشأن أداء طلابه.

٧- يشجع معلم العلوم الطبيعية طلابه على إنجاز مهام التعلم بنجاح ويساعدهم في تحقيقه.

٨- يتأكد معلم العلوم الطبيعية من تمكن طلابه من متطلبات التعلم المسبقة مثل تدريس موضوع الدرس الجديد، ويمكن أن يتم ذلك باستخدام الأساليب الآتية:-

أ- طرح أسئلة شفهية على الطلاب تعمل على استدعاء متطلبات التعلم لديهم اللازمة لتعلم موضوع الدرس الجديد.

ب- القيام بمراجعة شفهية يتم من خلالها تذكير الطلاب بالمعلومات أو المهارات اللازمة لتعلم موضوع الدرس الجديد.

ت- توجيه الطلاب إلى حل مجموعة من الأسئلة كواجبات منزلية.

ث- إجراء عرض توضيحي أو بيان عملي أمام الطلاب يتم فيه توضيح كيفية أداء إحدى المهارات التي تعد متطلباً سابقاً لتعلم مهارة جديدة (الزهراني، ٢٠٠٧ :٤٥٠-٤٦٧).

٩- يتحدى معلم العلوم الطبيعية قدرات طلابه- من حين لآخر- بمشكلات ويطلب منهم حلاً لها، بحيث يشترط في هذه المشكلات أن تكون متوسطة الصعوبة ومثيرة لاهتمام غالبية الطلاب ومرتبطة بواقع حياتهم.

١٠- يبرز معلم العلوم الطبيعية قيمة ما تعلمه الطلاب من معلومات ومهارات، وما يقومون به من أنشطة ومهام في حياتهم الحالية والمستقبلية.

١١- يحاول معلم العلوم الطبيعية الحد أو التقليل من شعور الطلاب بحالة الملل أو التعب ولتحقيق ذلك يمكن القيام بالتالي:-

١- استخدام طرق تدريس متنوعة تجعل الطالب في حالة نشاط وتيقظ وتكون شيقة في ذات الوقت، ومن هذه الطرق: المناقشة، البيان العلمي، الاكتشاف، حل المشكلات، الاستنباطية، الاستقرائية، وغيرها.

٢- استخدام أساليب الاستحواذ على الانتباه والتي منها:

(أ) الفكاهة.

(ب) تنويع الحركات والإشارات وموقع المعلم في حجرة الدراسة.

(ج) إظهار الحماس لما يقوم بتدريسه.

(د) تغيير نبرات صوته وشدتها ونوعيتها.

(هـ) تنويع أنماط الاتصال في أثناء الدرس.

(و) إعطاء فترات توقف أو راحة قصيرة في أثناء الدرس إذا كان الدرس طويلاً.

٣- إعطاء بعض الأنشطة الترويحية مثل: حل الألغاز، حكاية القصص، ألعاب ومباريات، ...إلى غير ذلك.

٤- استخدام عدداً متنوعاً من الوسائل التعليمية في الدرس الواحد.

١٢- توفير معلم العلوم الطبيعية أنشطة جماعية يتفاعل فيها الطلاب مع بعضهم البعض؛ ومن بين هذه الأنشطة: الرحلات، التمثيليات المدرسية، المعارض المدرسية، الألعاب التعليمية، إصدار الصحف المدرسية، أنشطة العصف الذهني، مشروعات جماعية.

١٣- توفير معلم العلوم الطبيعية أنشطة تنافسية كلما سمحت الفرصة بذلك.

١٤- الربط بين موضوع الدرس وميول واهتمامات الطلاب الحالية، وتنمية ميولاً جديدة لديهم.

١٥- التقليل من حالة القلق الزائد عن الحد عند الطلاب والمصاحبة لبداية تعلمهم لموضوع أو ممارستهم لنشاط يستشعرون فيه صعوبة.

١٦- استخدام معلم العلوم الطبيعية المكافآت من حين إلى آخر لتحفيز الطلاب على التعلم إذا شعر أن الحوافز الداخلية غير كافية لوحدها.

يزود الطلاب بنتائج تعلمهم أولاً بأول (زيتون، ٢٠٠١: ٣٤٠-٣٥٦).

رابعاً: مهارة تنويع المثيرات:-

يقصد بتنويع المثيرات: جميع الأفعال التي يقوم بها معلم العلوم الطبيعية بهدف الاستحواذ على انتباه التلاميذ في أثناء سير الدرس؛ وذلك عن طريق التغيير المقصود في أساليب العرض، وتوجد أساليب عديدة ومختلفة لتنويع المثيرات؛ من هذه الأساليب ما يلي:-

١- التنويع الحركي:-

ويعني أن يغير المعلم من موقعه في حجرة الدراسة، فلا يظل طوال الوقت جالساً أو واقفاً في مكان واحد، وإنما ينبغي عليه أن يتنقل داخل الفصل بالاقتراب من التلاميذ أو التحرك بين الصفوف أو الاقتراب من السبورة أو غير ذلك، فمثل هذه الحركات البسيطة من جانب المعلم تعمل على جذب انتباه التلاميذ.

٢- التركيز:-

ويقصد به الأساليب التي يستخدمها المعلم بهدف التحكم في توجيه انتباه الطلاب، ويحدث هذا التحكم إما عن طريق استخدام لغة لفظية أو غير لفظية أو مزيج منهما، ومن أمثلة اللغة اللفظية التي تستخدم في توجيه الانتباه (انظر إلى الشكل التوضيحي، أنصت إلى هذا، لاحظ ما يحدث عندما أصل هاتين النقطتين، لاحظ الفرق في اللون).

ومن أمثلة اللغة غير اللفظية (استخدام مؤشر لتوجيه الانتباه، اهتزاز الرأس، استخدام حركات اليدين، الابتسام وتقطيب الجبين)، ويمكن للمعلم أن يستخدم مزيجاً من اللغتين في آن واحد .

٣- تحويل التفاعل:-

يعد التفاعل داخل الفصل من أهم العوامل التي تؤدي إلى زيادة فاعلية العملية التعليمية، وهناك ثلاثة أنواع من التفاعل يمكن أن تحدث داخل الفصل: تفاعل بين المعلم والطلاب، تفاعل بين المعلم والطالب، وتفاعل بين الطلاب فيما بينهم.

النوع الأول: من أنواع التفاعل وهو التفاعل بين معلم العلوم الطبيعية ومجموعة الطلاب؛ يحدث خلال الأنشطة التعليمية المتمركزة حول المعلم، كما يحدث عندما يحاضر المعلم أو يقدم عرضاً توضيحياً للفصل ككل.

النوع الثاني: وهو التفاعل بين معلم العلوم الطبيعية والطالب؛ يحدث عندما يوجه المعلم انتباهه إلى طالب معين لكي يجعله يندمج في المناقشة أو يجيب عن سؤال محدد، وهنا لا يكون النشاط التعليمي متمركزاً حول المعلم وإنما يكون متوجهاً بواسطة المعلم.

النوع الثالث: فهو ذلك التفاعل الذي يحدث بين طالب وطالب؛ وهنا تكون الأنشطة التعليمية متمركزة حول الطلاب ودور المعلم هنا يقتصر على التوجيه فقط، فعلى سبيل المثال قد يثير أحد الطلاب مشكلة أو سؤالاً وبدلاً من أن يجيب معلم العلوم الطبيعية على هذا السؤال فإنه يقوم بتوجيهه إلى طالب آخر لكي يجيب عنه، والمعلم الكفء لا يقتصر على نوع واحد من هذه الأنواع الثلاثة بحيث يكون نمطاً سائداً في تدريسه، وإنما يحاول أن يستخدمها في الدرس الواحد وفق ما يتطلبه الموقف، وهذا الانتقال من نوع من أنواع التفاعل إلى نوع آخر، يساعد على اندماج الطلاب في الأنشطة التعليمية ويعمل على جذب انتباههم (الزهراني، ٢٠٠٧ :٤٥٠-٤٦٧).

٤- وقت التفكير:-

يمكن استخدام الصمت والتوقف عن الحديث لفترة قصيرة كأسلوب لتنويع المثيرات، مما يساعد على تحسين التعليم والتعلم بطرق شتى مثل:-

- يساعد الصمت على تجزئة المعلومات إلى وحدات أصغر مما يحقق فهماً أفضل للمادة التعليمية.
- يمكن أن يجذب الصمت انتباه الطلاب ويكون إشارة لتهيئتهم للنشاط التعليمي الجديد.
- يمكن أن يستخدم التوقف أو الصمت للتأكيد على أهمية نقطة معينة.
- يوفر وقتاً للطلاب لكي يفكروا في سؤال أو يعدوا أنفسهم للإجابة عن سؤال.
- يساعد المعلم على الاستماع لاستجابات الطلاب.
- يقدم الصمت للطلاب نموذجاً لسلوك الاستماع الجيد.
- يمكن استخدام الصمت لإظهار عدم الموافقة على سلوك غير مرغوب فيه من جانب الطلاب.

٥- التنويع في استخدام الحواس والوسائل التعليمية:-

يجب على معلم العلوم الطبيعية أن يعد دراسة بحيث يخاطب كل حواس الطالب؛ بمعنى أن يستخدم أنشطة ووسائل تعليمية متنوعة تثير جميع حواس المتعلم وليس حاسة واحدة فقط لكي يتحقق التعلم الفعال، ولجذب انتباه المتعلم ولمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين (الزهراني، ٢٠٠٧ :٤٥٠-٤٦٧).

خامساً: مهارة التعزيز:-

يعرف التعزيز بأنه: العملية التي يتم بمقتضاها زيادة (أو تقوية) احتمالية قيام الطالب بسلوك أو استجابة معينة؛ وذلك عن طريق تقديم معزز يعقب ظهور هذا السلوك أو تلك الاستجابة منه- أي من الطالب- (زيتون، ٢٠٠١: ٣٩١)، ويعرفه كمال: بأنه عملية زيادة تكرار حدوث سلوك قليل التكرار أو الإبقاء على درجة تكرار سلوك كثير التكرار، أي المكافأة على السلوك المرغوب للطالب" (زيتون،٢٠٠٣ ٤٦٣).

وللتعزيز العديد من النتائج ذات العلاقة بتعلم الطالب وشخصيته وبتشكيل سلوكه، ومن أهم هذه النتائج ما يلي:-

١- يقوم التعزيز بإثارة الدافعية للطالب لدى الفرد ودفعه إلى بذل مجهود ومثابرة أطول وأداء أعظم لتحقيق أهدافه.
٢- يعد التعزيز وسيلة فعالة لزيادة مشاركة الطالب في الأنشطة التعليمية المختلفة التي تؤدي إلى زيادة التعلم.
٣- يساعد التعزيز الطالب على تقدير نجاحه ويزيد من مفهوم الذات لديه ومن شعوره بالنجاح.
٤- يقوم التعزيز بدور مهم في حفظ النظام وضبطه في الفصل.
٥- إن تأثير التعزيز لا يقف عند حد سلوك الطالب المعزز وحده؛ وإنما يتعدى ذلك إلى التأثير في سلوك بقية زملائه من الطلاب (زيتون، ٢٠٠٣:٤٦٥)، ويوجد العديد من أنماط المعززات التي يمكن أن يستخدمها المعلم في التدريس منها ما يلي:

١- المعززات الأولية والمعززات الثانوية: "المعزز الأولي هو المثير الذي يؤدي بطبيعته إلى تقوية السلوك من دون خبرة سابقة أو تعلم (كالطعام والشراب والدفء وتجنب الألم وتجنب البرد....)، أما المعزز الثانوي فهو المثير الذي يكتسب خاصية التعزيز من خلال اقترانه بالمعزز الأولي ولهذا سمي أحياناً بالمعزز المتعلم أو المعزز الشرطي، وأشهر أنواع هذا التعزيز هي النقود التي لم تكن تعني للإنسان شيئاً في البداية ولكن ارتباطها بالحصول على أشياء كثيرة جداً جعلها تصبح من أقوى المعززات" (Repp, 1983: 220).

٢- التعزيز الايجابي والتعزيز السلبي "التعزيز الإيجابي هو إضافة مثير بعد السلوك مباشرة مما يؤدي إلى زيادة احتمال حدوث ذلك السلوك في المستقبل في مواقف مماثلة، أما التعزيز السلبي فهو إزالة مثير غير مرغوب فيه أو مؤلم بعد حدوث السلوك المرغوب فيه مباشرة مما يزيد كذلك من احتمالية تكرار السلوك مستقبلا "

٣- التعزيز المادي والتعزيز المعنوي: "التعزيز المادي هو تقديم أشياء يحبها الفرد كالألعاب والقصص والمواد الغذائية وغيرها، أما المعززات المعنوية فهي المديح والثناء وكتب الشكر وشهادات التقدير وغيرها.

٤- المعززات الرمزية: وهي المعززات القابلة للاستبدال وهي رموز معينة كالنقاط أو النجوم أو الكوبونات أو أية أشياء أخرى يحصل عليها الطالب للقيام بالسلوك المقبول المراد تقويته، وتستبدل فيما بعد بمعززات أخرى.

خامساً: مهارة استخدام الوسائط التعليمية:

لقد أطلق التربويون العديد من المسميات على تقنيات التعليم حتى وصلت إلى هذا المسمى، ومن هذه المسميات:-

١. الوسائط الإيضاحية: وسميت بذلك نتيجة اعتقاد البعض أنها تعين معلم العلوم الطبيعية في تقريب المفاهيم لأذهان الطلاب، وإيضاح الخبرات التي لم يستطع شرحها بالكلمة المجردة.

٢. الوسائل البصرية: وهي تلك الأشياء التي تعتمد في تعليمها على حاسة البصر مثل الخرائط والصور وغيرها من اللوحات التوضيحية، ويعاب على هذه التسمية اهتمامها بحاسة البصر دون غيرها من الحواس.

٣. الوسائل السمعية: وهي تلك الوسائل التي تعتمد على حاسة السمع مثل الراديو والتلفون التعليمي والمسجل، ومن مساوئ هذه التسمية تركيزها على حاسة السمع

٤. الوسائل السمعية البصرية: وهي تلك الوسائل التي تعتمد في تعليمها على حاستي السمع والبصر مثل التلفاز والسينما. (الزهراني، ٢٠٠٧ :٤٥٠-٤٦٧).

٥. الوسائل التعليمية: مجموعة كاملة من المواد والأدوات والأجهزة التعليمية التي يستخدمها المعلم أو المتعلم لنقل محتوى معرفي أو الوصول إليه داخل غرفة الصف أو خارجها بهدف تحسين عملية التعلم والتعليم.

٦. تقنيات التعليم: مع التقدم العلمي والتكنولوجي الذي اجتاح العلم بعد الثورة الصناعية، وتغلغل التقنيات الحديثة في جميع نشاطات الإنسان الاقتصادية والاجتماعية وحتى التعليمية وذلك لكونها أصبحت أسلوباً مبرمجاً ويهدف إلى تطبيق المعرفة والخبرة العلمية في مجالات الحياة المختلفة" (نشوان والزعانين، ٢٠٠٥: ٤٦)، وتكمن أهمية الوسائل التعليمية في التالي:-

١- تشويق الطالب والاحتفاظ بنشاطه وجذب انتباهه وإبعاد الملل عنه.
٢- تساعد الوسيلة التعليمية على تعلم الطلاب لأنها توفي خبرات أقرب إلى الواقع.
٣- توضيح المقرر الدراسي من خلال تحول الكلام إلى عرض عملي يسهل حفظه وعدم نسيانه وتذكره.
٤- توفير الوقت والجهد على عضو هيئة التدريس والطالب في التعلم والتعليم.
٥- تقديم خبرات متنوعة ومتفاوتة وتعرض بأساليب مختلفة تتلاءم مع مستويات الطلاب المختلفة.
٦- تكوين ميول إيجابية وقيم واتجاهات مرغوب فيها عند الطلاب؛ وذلك لقدرتها على توضيح المفاهيم والألفاظ التي تساعد على تكوين صور مرتبطة لها في الأذهان.
٧- تسهم في المشاركة الإيجابية للطالب في مرحلة العرض والتقويم والإجابة على تساؤلات المعلم (عيد، ٢٠٠٤: ١٢-١٩) .

سادساً: مهارة طرح الأسئلة الشفهية:

يعرف السؤال بأنه جملة استفهامية أو طلبية توجه إلى شخص معين (طالب) أو عدة أشخاص (طلاب) بفرض إثارة استجابة لفظية منه أو منهم أو بفرض حثه أو حثهم على توليد الأسئلة أو بفرض لفت انتباهه أو انتباههم لأمر معين، كما يعرف بأنه "مثير عقلي محدد وقصير وواضح يؤدي إلى حدوث استجابة فورية تتوقف في النوع والدرجة على نوع هذا المثير ودرجته" (زيتون، ٢٠٠٣: ٤٩٤).

ومهارة طرح الأسئلة هى: مجموعة الإجراءات التي يقوم بها المعلم في الموقف التعليمي وتظهر من خلالها مدى معرفته بالأساسيات الواجب اتباعها عند التخطيط للسؤال (صياغة السؤال)، ومدى استخدامه لجميع أنماط الأسئلة وإجادته لأساليب توجيه السؤال والأساليب المتبعة في معالجة إجابات الطلاب، كذلك يقصد بمهارة طرح الأسئلة بأنها: مجموعة من السلوكيات (الأداءات) التدريسية التي يقوم بها معلم العلوم الطبيعية بدقة وبسرعة وبقدرة على التكيف مع معطيات الموقف التدريسي وتتعلق بكل من: إعداد السؤال، توجيه السؤال، اختيار الطالب المجيب، الاستماع إلى الإجابة، الانتظار عقب سماع الإجابة، معالجة إجابات الطلاب، تشجيع الطلاب على توليد الأسئلة وتوجيهها، التعامل مع أسئلة الطلاب.

ووفقاً للتعريفين السابقين لمهارة طرح الأسئلة نجد أن هذه المهارة تشتمل على أربع مهارات فرعية ينبغي أن يمتلكها المعلم، وهذه المهارات هي: مهارة صياغة الأسئلة وترتيبها، مهارة توجيه الأسئلة، مهارة معالجة إجابات الطلاب، مهارة التعامل مع أسئلة الطلاب (الزهراني، ٢٠٠٧ :٤٦٣).

سابعاً: مهارة إدارة الصف:-

تعرف إدارة الصف بأنها: مجموعة من النشاطات التي يقوم بها معلم العلوم الطبيعية بمشاركة الطلبة لتهيئة الجو المناسب للعملية التعليمية ورعاية السلوك لدى الطلاب لكي يكونوا نافعين في المجتمع (الزهراني، ٢٠٠٧ :٤٦٤)،وتعرف كذلك بأنها: مجموعة من الأنشطة التي يستخدمها معلم العلوم الطبيعية في تنمية الأنماط السلوكية المناسبة لدى الطلاب وحذف الأنماط غير المناسبة، وتنمية العلاقات الإنسانية الجيدة وخلق جو اجتماعي فعال ومنتج داخل الفصل والمحافظة على استمراريته (زيتون، ٢٠٠٣ :٥١٠).

ومن خلال التعريفات السابقة **نخلص إلى**: أن امتلاك معلم العلوم الطبيعية لمهارات إدارة البيئة الصفية يساعده كثيراً في خلق أجواء تعليمية محفزة واحتواء الطلاب بصورة فاعلة، ولعل من أهداف إدارة البيئة الصفية هو: توضيح أن مفهوم الإدارة الصفية لم يعد مقتصراً فقط على حفظ النظام في الصف والتأكد من سير العملية التعليمية، بل تجاوز ذلك بكثير وأصبح يركز على أهداف محددة؛ لذا تسعى الإدارة الصفية إلى تحقيق أهداف تربوية وتعليمية، ومن ثم فهي تعنى بالممارسة والطريقة التي توضع بها هذه الأهداف التربوية موضع التنفيذ، وتهتم باستثمار الإمكانات المادية وتشمل الصف الدراسي

والتجهيزات والأدوات والمواد التعليمية، إضافة إلى الموارد البشرية المتمثلة في المعلم والطلاب وذلك من أجل تحقيق أهداف عامة تتمثل فيما يلي:-

- تحقيق أهداف التعليم والتعلم من قبل المعلم والطلاب.

- استخدام عناصر الإدارة الصفية (البشرية والمادية) المتاحة استخداماً علمياً وعقلانياً لإحداث التعليم والتعلم المرغوب فيهما.

- تنظيم وتنسيق الجهود المبذولة من قبل المعلم والطلاب بما يتفق والأهداف المنشودة.

- إيجاد روح التفاهم والتعاون وممارسة العمل الفردي والجماعي في الصف الدراسي (كريم وآخرون، ١٩٩٥: ٢٦).

- من الأمور المهمة أيضاً تنظيم البيئة الصفية وهو أمر في غاية الأهمية لما يوحيه من انطباع إيجابي للانتظام والترتيب والاهتمام بمعايير ومبادىء الأدب والأخلاق بمايعزز ذلك في نفوس الطلاب، ومن الأمور التي ينبغي مراعاتها في تنظيم البيئة الصفية مايلي:-

- الطاولات ذات ارتفاع يتناسب مع أعمار الطلبة.

- أن تكون الرفوف قصيرة تمكن الطالب من أن يختار ما يريده من وسائل وأدوات ويعيدها إلى مكانها بسهولة.

- مراعاة سلامة الطلاب حيث لا توضع وسائل حادة أو مواد كيماوية أو مواد طبية قريبة منهم.

- عند وضع الأركان لابد من مراعاة طريقة انتقال الطالب من زاوية إلى زاوية أخرى بحرية وعدم ازدحام الصف بالأثاث والوسائل.

- ضرورة فرش الغرفة الصفية بقطعة سجاد وخاصة ركن الألعاب.

- تنظيم وضع الأركان حيث يقابل الركن الجاف ركناً مبلولاً.

- تنظيم مكان خاص كخزانة توضع فيها نتاجات الطلاب وخاصة الأنشطة الورقية ضمن ملف الطالب ترفع معه للصف الذي يليه.

- ضرورة وجود مكتبة صفية كمصادر للمعلومات.

- تنظيم ركن للمسرح بحيث تحول بعض القصص في الدرس إلى حوار مسرحي ومن ثم إلى التمثيل مما يزيد من الثراء اللغوي وذلك لإدخال الدراما في التعليم.

- إضاءة الصف بصورة كافية سواء كانت الإضاءة طبيعية أو الاستعانة بالإضاءة الكهربائية.

- تهوية الغرفة بصورة مستمرة وتكييفها بالوسائل المناسبة على ألا تكون هذه الوسائل مما لها خطر على صحة الطلاب (الزهراني، ٢٠٠٧: ٤٦٣) .

ثامناً: مهارة الغلق أو الخاتمة:-

يشير الغلق إلى تلك الأفعال أو الأقوال التي تصدر عن معلم العلوم الطبيعية والتي يقصد بها أن ينتهي عرض الدرس نهاية مناسبة، ويمثل الغلق آخر مرحلة من مراحل الدرس، لذلك فإن له أهمية كبيرة في تحقيق أهداف الدرس ؛ فالغلق يحقق وظائف عديدة منها:-

١- جذب انتباه الطلاب وتوجيههم إلى نهاية الدرس.

٢- يساعد الطلاب على تنظيم المعلومات في عقولهم وبلورتها.

٣- إبراز النقاط الهامة في الدرس وتأكيدها وربطها مع بعضها، وفيما يلي يتم عرض نوعين رئيسين من الغلق يمكن استخدامهما منفردين أو مجتمعين حسب ما يقتضيه الموقف، وهما:-

١- غلق المراجعة: ويتميز بعدة خصائص هي:-

- يعمل هذا النوع من الغلق على جذب انتباه الطلاب إلى نقطة نهاية منطقية الدرس.
- يستخدم لمراجعة النقاط الرئيسة في العرض الذي قدمه المعلم.
- يراجع النتائج المستخدمة في تعلم المادة خلال العرض.
- يلخص مناقشات الطلاب حول موضوع معين.
- يربط موضوع الدرس بمفهوم أو مبدأ أو موضوع سبق دراسته.

- وهذا النوع من الغلق مناسب للاستخدام إذا أراد المعلم أن يساعد تلاميذه على تنظيم أفكارهم حول مفهوم معين بواسطة الملخص المعد مسبقاً أو الملخص السبوري.

٢- غلق النقل: ويتميز هذا النوع بالخصائص التالية:-

- يلفت انتباه الطلاب إلى نقطة النهاية في دراسة الموضوع وينتقل بهم إلى دراسة موضوع جديد.
- يطلب من الطلاب استخلاص معلومات جديدة من معلومات سبق دراستها.
- يسمح للطلاب بممارسة ما سبق أن تعلموه أو التدريب عليه (الزهراني، ٢٠٠٧: ٤٦٣).

لذا: فإن امتلاك معلم العلوم الطبيعية لتلك المهارات التي تعينه على تنفيذ الدروس داخل الصف يضعه في بداية طريق تجويد العملية التعليمية بما يحقق أهداف الاعتماد المدرسي.

الكفاية الثالثة: كفاية التقويم:

تعد عملية تقويم الطلاب أحد المرتكزات الأساسية في أي برنامج تربوي، كما تعد عنصراً جوهرياً من عناصر العملية التعليمية، وهي ذات أهمية بالغة لكل من المعلم والطالب وولي الأمر والمسؤول؛ فعملية التقويم تساعد معلم العلوم الطبيعية في إعطاء الدرجات لطلابه وتشخيص مواطن الضعف والقوة ودرجة بلوغهم الأهداف التي رسمها لهم، كما وأنها توجهه للبحث عن طرق ووسائل معينة للوصول إلى تعلم أفضل لطلابه.

وأهمية عملية التقويم للطالب تأتي من خلال تزويده بمعلومات عن درجة التقدم التي أحرزه في الوصول إلى الأهداف المرسومة، كما تبين جوانب الضعف والقوة عنده، بالإضافة لانعكاسها عليه بالتحسين الذي يتبع تدارك معلمه لوضعه، أما ولي الأمر فالتقويم يبين له وضع ابنه وبذلك يساعده في تدارك الأمر إن كان في الطالب ضعفاً أو في تشجيعه ورعايته إن كان فيه قوة أو ميل أو اهتمام بشيء حسن، وأما المسؤول فالتقويم يكشف له مدى فعالية المنهج والبرامج المدرسية؛ وهذا يعود بالفائدة الكبيرة في تحسين وتطوير المناهج وعقد دورات تدريبية للمعلمين وورشات عمل تربوية ترشدهم إلى أنجح الطرق في الوصول إلى الغايات والأهداف المرسومة (الغامدي، ٢٠١٣: ١٣-٢٩)

أولاً: التقويم وأهميته في العملية التعليمية:

يكتسب التقويم أهميته كونه يكشف عن نقاط القوة أو الضعف في كافة مكونات النظام التعليمي، فهو يعد: "أكثر عناصر النظام التعليمي أهمية وذلك لما يترتب عليه من قرارات وإجراءات لتطوير هذا النظام أو ذاك، فعمليات التقويم إن لم تكن على درجة عالية من الدقة والإتقان والموضوعية جاءت نتائجها

مضللة وغير صحيحة، الأمر الذي يترتب عليه اتخاذ قرارات وإجراءات خاطئة تضر بالنظام التعليمي أكثر مما تفيده" (الخليفة، ٢٠٠٦: ١٨٨).

كما أن: أهميته تبدو أكثر وضوحاً عندما تتعلق بتقويم المخرج من العملية التعليمية وهو الطالب، وهذا يعني أن التقويم يفيد في العديد من الجوانب منها:-

١. توجيه أنظار الطلاب إلى أهمية الدراسة أولاً بأول.
٢. إدراك أهمية إنجاز الواجبات المنزلية.
٣. توضيح الصورة الكلية لمستويات الطلاب.
٤. الكشف عن أشكال الابتكار لدى الطلاب.
٥. تحديد الدرجات التي يستحقها كل طالب.
٦. تطوير المنهج المدرسي.
٧. تحديد مستويات أداء المعلمين في التدريس (سليمان وسعيد، ٢٠٠٠: ٣٢).

ثانياً: الكفايات التي ينبغي توافرها في معلم العلوم الطبيعية لتقويم أفضل:

يقصد بها مجموعة القدرات (المهارات، المعارف، الاتجاهات) التي تمكن معلم العلوم الطبيعية من النجاح في تقويم الدروس، ويقصد بالمقوم معلم العلوم الطبيعية الذي يدير العملية التربوية داخل غرفة الصف وينفذها، ويطور سلسلة من الإجراءات المنظمة التي تساعده على التأكد من تحقيق النتائج المخطط لها؛ والتي تسهم في تحسين عملية التعليم والتعلم وتطورها، ويتطلب التقويم امتلاك معلم العلوم الطبيعية للكفايات الشخصية أو المعرفية التالية:-

١- الكفايات الشخصية وتتضمن:-

- العدالة في التقويم وعدم التحيز.
- التركيز على التقويم الذاتي وجعله جزءاً من التقويم الصفي.
- تنمية ذاته مهنياً.
- التعامل مع المشكلات واقتراح الحلول المناسبة.
- مواكبة التطورات والتغيرات في مجال تخصصه والقدرة على التكيف معها.
- تقديم التغذية الراجعة للمعنيين بأسلوب ودي.
- إشراك الطلاب عند اختيار أدوات ومعايير التقويم والاتفاق عليها.

- تطبيق مهارات التقويم في مواقف صفية مختلفة.
- القدرة على توظيف التكنولوجيا في التقويم.

٢- الكفايات المعرفية وتتضمن:-

- معرفة فلسفة التربية والتعليم وأهدافها.
- معرفة فلسفة العلوم بخصوص المادة التي يقوم بتدريسها.
- تحديد هدف التقويم بوضوح.
- تنويع استراتيجيات التقويم وأدواتها.
- جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها.
- الاستفادة من نتائج التقويم وتوظيفها لمعالجة نقاط الضعف أو إثراء نقاط القوة.
- معرفة محتوى المنهج والكتب المدرسية المقررة للمبحث الذي يدرسه وأهدافه وتحليل محتواه.
- معرفة حقوقه وواجباته ومسؤولياته.
- معرفة أساليب تقويم نتاجات تعلم الطلاب.
- بناء الاختبارات وتحليلها وتقديم التغذية الراجعة

ثالثاً: أنواع التقويم:

للتقويم عدد من الأوجه ينبغي على معلم العلوم الطبيعية ممارستها بكفاءة عالية، وهي:-

أولاً: التقويم القبلي:

هدف التقويم القبلي إلى تحديد مستوى الطالب تمهيداً للحكم على صلاحيته في مجال من المجالات، فإذا أردنا مثلاً أن نحدد ما إذا كان من الممكن قبول الطالب في نوع معين من المسارات التعليمية؛ كان علينا أن نقوم بعملية تقويم قبلي باستخدام اختبارات القدرات أو الاستعدادات بالإضافة إلى المقابلات الشخصية وبيانات عن تاريخ الطالب الدراسي، وفي ضوء هذه البيانات يمكننا أن نصدر حكماً بمدى صلاحيته للدراسة التي تقدم إليها (سعاد، ٢٠٠٤: ٢٣)، وهو كذلك يهدف إلى توزيع الطلاب في مستويات مختلفة حسب مستوى تحصيلهم، وقد يلجأ معلم العلوم الطبيعية للتقويم القبلي قبل تقديم الخبرات والمعلومات للطلاب؛ ليتسنى له التعرف على خبراتهم السابقة ومن ثم البناء عليها سواء كان في بداية الوحدة الدراسية أو الحصة الدراسية.

فالتقويم القبلي يحدد للمعلم مدى توافر متطلبات دراسة المقرر لدى الطلاب، وبذلك يُمكّن معلم العلوم الطبيعية أن يكيف أنشطة التدريس بحيث تأخذ في اعتبارها مدى استعداد المتعلم للدراسة، ويمكن لمعلم العلوم الطبيعية أن يقوم بتدريس بعض مهارات مبدئية ولازمة لدراسة المقرر إذا كشف الاختبار القبلي عن أن معظم المتعلمين لا يمتلكونها (سعاد، ٢٠٠٤: ٢٤).

ويحسن التأكيد على أهمية التقويم القبلي من قبل معلم العلوم الطبيعية، وخاصة في بداية العام الدراسي أو الفصل الدراسي الثاني؛ مما يعطيه تصوراً عاماً جيداً نسبياً عن مستوى الطلاب في كل فصل، ويمكن أن يكون ذلك من خلال توجيه الأسئلة الشفهية، أو عمل المسابقات التعليمية حول المادة العلمية تحت عنوان "حصيلتي السابقة" مثلاً.

ثانياً: التقويم البنائي (المصاحب):

يطلق عليه أحياناً التقويم المستمر، ويُعرف بأنه العملية التقويمية التي يقوم بها معلم العلوم الطبيعية في أثناء عملية التعلم، وهو يبدأ مع بداية التعلم ويواكبه في أثناء سير الحصة الدراسية، ومن الأساليب والطرق التي يستخدمها معلم العلوم الطبيعية للقيام بعملية التقويم البنائي مايلي:-

- المناقشة الصفية.
- ملاحظة أداء الطالب.
- الواجبات البيتية ومتابعتها.
- النصائح والإرشادات.
- حصص التقوية (أبو شعيرة، ٢٠٠٨م: ٤٥).

ومن صور التقويم البنائي أيضاً استخدام التقويم المنظم في عملية بناء المنهج في التدريس وفي التعلم بهدف تحسين تلك النواحي الثلاث، وحيث أن التقويم البنائي يحدث في أثناء البناء أو التكوين فيجب بذل كل جهد ممكن من أجل استخدامه في تحسين تلك العملية نفسها، وينبغي عند استخدام التقويم البنائي أولاً تحليل مكونات وحدات التعلم وتحديد المواصفات الخاصة بالتقويم البنائي، وعند بناء المنهج يمكن اعتبار الوحدة درساً واحداً يحتوي على مادة تعليمية يمكن تعلمها في موقف محدد، ويمكن لواضع

المنهج أن يقوم ببناء وحدة بوضع مجموعة من المواصفات يحدد منها بشيء من التفصيل المحتوى وسلوك الطالب، أو الأهداف التي ينبغي تحقيقها من جراء تدريس ذلك المحتوى وتحديد المستويات التي يرغب في تحقيقها، وبعد معرفة تلك المواصفات يحاول واضعي المادة التعليمية تحديد المادة والخبرات التعليمية التي ستساعد الطلاب على تحقيق الأهداف الموضوعة، ويمكن لمعلم العلوم الطبيعية استخدام نفس المواصفات لبناء أدوات تقويم بنائية توضح أن الطلاب قد قاموا بتحقيق الكتابات الموضوعة، وتحدد أي نواح منها قام الطلاب فعلاً بتحقيقها أو قصروا فيها، وإن أبرز الوظائف التي يحققها هذا النوع من التقويم هي:-

- توجيه تعلم الطلاب في الاتجاه المرغوب فيه.
- تحديد جوانب القوة والضعف لدى الطلاب؛ لعلاج جوانب الضعف وتلافيها وتعزيز جوانب القوة.
- تعريف الطلاب بنتائج تعلمهم وإعطائهم فكرة واضحة عن أدائهم.
- إثارة دافعية الطلاب للتعلم والاستمرار فيه.
- مراجعة الطلاب في المواد التي درسوها بهدف ترسيخ المعلومات المستفادة منها.
- تجاوز حدود المعرفة إلى الفهم لتسهيل انتقال أثر التعلم.
- تحليل موضوعات المدرسة وتوضيح العلاقات القائمة بينها.
- وضع برنامج للتعليم العلاجي وتحديد منطلقات حصص التقوية.
- تحفيز معلم العلوم الطبيعية على التخطيط للتدريس وتحديد أهداف الدرس بصيغ سلوكية أو على شكل نتاجات تعلمية يراد تحقيقها.

كما أن تنظيم سرعة تعلم الطلاب أكفأ استخدام للتقويم البنائي؛ فحينما تكون المادة التعليمية في مقرر ما متتابعة فمن المهم أن يتمكن الطلاب من الوحدة الأولى والثانية مثلاً قبل الثالثة والرابعة وهكذا ....، ويبدو ذلك واضحاً في مادة الرياضيات إلا أن الاستخدام المستمر للتقويمات القصيرة خاصة إذا ما صاحبتها تغذية راجعة يرتبط بمستوى تحصيل الطلاب (الدوسري، ٢٠٠١: ١٧-٢٢).

ثالثاً: التقويم التشخيصي:

يعرف التقويم التشخيصي بأنه: أسلوب تعلم وتعليم يتطلب الجمع المنظم للمعلومات عن تحصيل الطلاب؛ لتحديد مواطن القوة والضعف لديهم وبناء أنشطة صفية تلبي حاجات الطلبة التعليمية (أبو أصفر وآخرون، ٤: ٢٠٠٠)، ويهدف التقويم التشخيصي إلى اكتشاف نواحي القوة والضعف في تحصيل الطالب، ويرتبط ارتباطاً وثيقاً بالتقويم البنائي من ناحية وبالتقويم الختامي من ناحية أخرى؛ حيث أن التقويم البنائي يفيدنا في تتبع النمو عن طريق الحصول على تغذية راجعة من نتائج التقويم والقيام بعمليات تصحيحية، ويفيد أيضا في:-

- مقابلة الطلاب عند مستواهم التحصيلي والبدء من ذلك المستوى.

- معرفة شيء عن الخبرات والمشكلات التي صادفوها للوصول لتلك المستويات.

- إدراك أثر الخبرات الحالية في الخبرات المدرسية المقبلة.

- التعرف على من يعانون من صعوبات التعلم (الغبيسي، ٢٠١٠: ١٢– ٣٠).

رابعاً: التقويم الختامي أو النهائي:

يقصد بالتقويم النهائي: العملية التقويمية التي يجري القيام بها في نهاية برنامج تعليمي، ويكون المفحوص قد أتم متطلباته في الوقت المحدد لإتمامها، والتقويم النهائي هو الذي يحدد درجة تحقيق الطلاب للمخرجات الرئيسة لتعلم مقرر ما، ومن الأمثلة عليه في مدارسنا ومؤسساتنا التعليمية الامتحانات التي تتناول مختلف المواد الدراسية في نهاية كل فصل دراسي وامتحان الثانوية العامة والامتحان العام لكليات المجتمع، والتقويم الختامي يتم في ضوء محددات معينة أبرزها تحديد موعد إجرائه وتعيين القائمين به والمشاركين في المراقبة ومراعاة سرية الأسئلة ووضع الإجابات النموذجية لها ومراعاة الدقة في التصحيح (عدس، ٢٠١٠: ١٣) وفيما يلي أبرز الأغراض التي يحققها هذا النوع من التقويم:-

- رصد علامات الطلاب في سجلات خاصة.

- إصدار أحكام تتعلق بالطالب كالإكمال والنجاح والرسوب.

- توزيع الطلاب على البرامج المختلفة أو التخصصات المختلفة أو الكليات المختلفة.

- الحكم على مدى فعالية جهود الطلاب وطرق التدريس.

- إجراء مقارنات بين نتائج الطلاب في الشعب الدراسية المختلفة التي تضمنها المدرسة الواحدة أو بين نتائج الطلاب في المدارس المختلفة.

- الحكم على مدى ملاءمة مناهج العلوم الطبيعية مع السياسات التربوية والتعليمية المعمول بها.

وغالباً ما تتغير وسائل التقويم تبعاً لنوع التقويم الذي يريد معلم العلوم الطبيعية القيام به، فبينما يعتمد التقويم البنائي على العديد من المصادر مثل الاختبارات التحريرية المتعددة والاختبارات الشفوية والواجبات المنزلية وملاحظات المعلم في الفصل، نجد التقويم النهائي يركز على الاختبارات النهائية في نهاية الفصل الدراسي أو العام الدراسي مع الاستفادة بجزء من نتائج التقويم البنائي في إصدار حكم على أحقية الطالب للانتقال لصف أعلى (أبو لبدة وأخرون، ٢٠٠٩: ٥١).

كما أن: هناك نوع من التقويم ينبغي أن يؤخذ به وهو من مهام إدارات التعليم في المناطق والمحافظات التعليمية ويطلق عليه "التقويم واسع النطاق" حيث يستهدف قياس مستوى الطلاب في مادة ما أو تخصص ما على مستوى الإدارة التعليمية، ويمكن العمل به على مستوى الدولة كذلك، فمثل هذا النوع من التقويم يعطي مؤشرات واضحة وربما يكون فيها نوع كبير جداً من المصداقية والثبات حيث تتوافر عوامل مثل أن المنهج الدراسي الذي خضع له الطلاب موحد ، والأسلوب الذي سيستخدم للتقويم موحد كذلك، فهذا يعطي مؤشراً عن مدى تمكن معلمي العلوم الطبيعية أو اهتمام الإدارة التعليمية بمجال العلوم الطبيعية، ويساعد على وضع الحلول والمعالجات المناسبة.

الكفاية الرابعة : كفاية أخلاقيات المهنة :

إن الحديث عن أخلاقيات المعلم المهنية ليس ترفا فكريا نمارسه لمجرد إشباع نزعة عاطفية أو تلبية فضول عقلي، إنه ضرورة ملحة؛ إذ لا يفتأ المتتبعون لمسيرة التربية والتعليم في الكثير من بلدان العالم في كل لقاء ينبهون إلى خطورة الوضع الأخلاقي والقيمي في المؤسسات التعليمية ومحيطها، مما يهدد بنسف العملية التعليمية برمتها؛ إذ ازدادت حالات العنف المدرسي بشكل مهول، ومست سمعة المؤسسات التعليمية باعتبارها فضاء للتربية والمعرفة وصناعة القيادة الثقافية والفكرية للمجتمع، ويرجع المهتمون بالشأن

التربوي والتعليمي مثل هذه الظواهر الفردية والجماعية إلى الانفصال بين التربية والتعليم في مشاريع ورسائل كثير من المؤسسات التعليمية، فالأولوية تكون في الغالب الأعم لتنمية معارف الطلاب والارتقاء بمهاراتهم من خلال أنشطة تعليمية منظمة وخاضعة للمتابعة والتقويم مع ترك بناء القيم على الهامش تلتقطه صدف التنبيهات والتحذيرات والمواعظ التي قد يصادفها الطالب حينما يتورط في مخالفات متنوعة، دون الاستناد إلى مشروع علمي منظم ومندمج في المشروع التربوي للمؤسسة التعليمي؛ فالحاجة ماسة إلى العودة إلى الأخلاق واعتبار الغرض الخلقي هو الغرض الحقيقي في التعليم، فالعلم الذي لا يؤدي إلى الفضيلة والكمال لا يستحق أن يسمى علما، وإنه ليس من التعليم الاهتمام بالمعلومات فقط، بل الهدف تهذيب الأخلاق مع العناية بالصحة والتربية البدنية والعقلية والوجدانية وإعداد الناشئة للحياة الاجتماعية .فلا سبيل أمام منظومتنا التربوية للخروج من مأزقها الذي تعيشه سوى تحلي المعلم والمتعلم بما أسلفنا من أخلاق وقيم. مما يمكنهما من أداء واجباتهما على أحسن وجه وأكمل صورة بما يصلح العلاقات التربوية فيما بينهما، والمنظومة التربوية عموما (الصمدي ، ٢٠٠٨ : ٥-٧)

أولاً: أخلاق المهنة في الإسلام :

أهتم الإسلام بالجانب الأخلاقي، وحدد قيماً وقواعد أخلاقية لكل جانب من جوانب الحياة، وقد اهتم المسلمون بتلك التعاليم الأخلاقية الإسلامية، وعملوا على تطبيقها في كافة جوانب حياتهم، فكانت من أهم عوامل ازدهار حضارتهم، كما واكب ذلك الاهتمام اهتمام مماثل من جانب المفكرين عامة والتربويين خاصة، فصنفوا العديد من الرسائل والدراسات التي عنيت بأخلاق المعلمين والطلاب وآدابهم على السواء، تلك الأخلاق التي تستمد من الإسلام ونظرته الشاملة للإنسان والكون والحياة (الفقيه ، ٢٠٠٨ : ١٨).

والتعليم يعد ضرورة من ضرورات الحياة المعاصرة؛ إذ أن العلم طريق التقدم والنهضة والتفوق. ولقد استطاعت المجتمعات التي قامت على أساس من العلم أن تحصل على التفوق العلمي الذي مكنها من تلبية احتياجات شعوبها، لأنها اهتمت بالعلم ورفعت من شأنه وعملت على تطويره، "وبما أننا نعيش في مجتمع إسلامي، فإن الفكر الذي يعكس حياتنا الثقافية في المجال التعليمي، هو الفكر التربوي الإسلامي بكل أصوله وركائزه ومحدداته ومقوماته وأساليبه ؛ ذلك أن الفكر الإسلامي مبني على هدي القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، ولكي يحقق الفكر الإسلامي أهدافه، يجب أن يصاحبه تطبيق

تربوي، وهذا التطبيق إنما يكون بالتربية التي تعتمد على منطلقات هذا الفكر ومسلماته ومبادئه وتترجمه إلى واقع حي؛ ولذلك فقد رفع الإسلام من شأن المعلم، وجعل له منزلة كبيرة تقترب من منزلة الأنبياء عليهم صلوات الله وسلامة، ورفع درجة العلماء إلى أعلى الدرجات، قال تعالى: " يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ " (المجادلة، آية: ١١). ويقابل تلك المنزلة التي يحظى بها المعلم في المجتمع الإسلامي مسئوليات يفرضها عليه ذلك المجتمع، أهمها مسئوليته تجاه تلامذته، فالتلاميذ في أي فصل دراسي إنما هم رعية والمسئول عنها هو المعلم(ناصر، ٢٠٠٦ : ٣٣٢).

ومن هذا المنطلق فإن الفكر التربوي الإسلامي قد أوجب على المعلم الالتزام بأخلاق وآداب مثالية عالية، تشمل جميع جوانب حياته وتحيط بها، وتحكم مهنة التعليم وكل من امتهنها، كما تنبع منها مسئوليات المعلم أولاً، ثم الصفات الخلقية التي لابد أن تتوفر في المعلم والمربي المسلم حتى تكون نبراساً لكل من لهم شرف الانتساب لمهنة التعليم، ذلك أن الجانب الخلقي في شخصية المعلم شرط ضروري لنجاحه في تأثيره على تلامذته، فمن أهم مسئولياته تجاههم غرس القيم الخلقية الحسنة في نفوسهم. فالتلاميذ لا يأخذون العلم والمعلومات عن المعلمين فحسب، بل إنهم يقتبسون من أخلاقهم ويتأثرون بسلوكهم" (المحروقي ، ٢٠٠٩م : ٨)؛ ولذلك فمعلم العلوم الطبيعية في حاجة ماسة إلى الصفات الخلقية الطيبة حتى يؤثر في طلابه وينجح في مهنته، حيث أن هناك مسئوليات وواجبات على المعلم أن يلتزم بها نحو ربه وخالقه أولاً ونحو نفسه وتجاه مهنته وتلامذته والمستفيدين منه، وزملائه في العمل، وكذلك تجاه المسئولين وأولياء الأمور والمجتمع بشكل عام منها:-

١. أن يقصد باشتغاله بالعلم وجه الله تعالى .
٢. أن يكون المعلم نظيفاً في جسمه وملبسه، أنيقاً في هيئته، طيباً في رائحته، جميلاً في مظهره.
٣. أن يكون متواضعاً. قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "وما تواضع أحداً لله إلا رفعه"
٤. أن يكون قدوة حسنة لتلامذته في كل شيء، حيث يطالب الغزالي المعلم بأن يكون عاملاً بعلمه فلا يكذب قوله فعله .
٥. أن يعامل الطلاب بالحسنى واللين والرفق، وأن يجريهم مجرى بنيه في الشفقة عليهم.
٦. أن يسعى في مصالح الطلبة وجمع قلوبهم، ومساعدتهم بما تيسر له من جاه ومال عند قدرته على ذلك .

٧. أن يكون لدى معلم العلوم الطبيعية القدرة على تنمية قدراته باستمرار، لازدياد فعاليته سنوياً، وذلك بعدم الاكتفاء بتكرار الخبرات السابقة (المحروقي ، ٢٠٠٩ : ٩)

ثانياً: مصادر الأخلاق المهنية

مهنة التعليم كسائر المهن الأخرى تستقي الأخلاق من المصادر الآتية:

١. المصدر الديني:

"تستمد أخلاقيات مهنة التعليم في البلدان العربية الإسلامية من القرآن الكريم، فهو أهم مصدر يؤكد الناحية الاجتماعية الأخلاقية، ويدعو إلى تقوى الله سبحانه وتعالى، وتستمد أيضاً من السنة النبوية الشريفة، فقد جاءت لتحل كل ما يتعلق بالجوانب الإنسانية للفرد في الحياة وتنظم العلاقات بين أفراد المجتمع ومع بقية المجتمعات، فالرسول صلى الله عليه وسلم هو القدوة الحسنة للبشرية وهو خير معلم؛ لذا فإنَّ المعلمين ورثته في التعليم" (ناصر، ٢٠٠٦: ٣٣٣)، ولعل أهمية الأخلاق المنبثقة عن المصدر الديني والملتزمة بضوابط الشريعة تكمن في أنَّها تحمل بالنسبة للمؤمنين معنى الالتزام؛ لأنَّ القواعد الأخلاقية تكون عديمة القيمة وعاجزة إذا فقدت ميزة الالتزام، فقد دعا الإسلام إلى احترام المواثيق والوعود التي يأخذها المسلم على نفسه، وجعل الرسول صلى الله عليه وسلم من آيات النفاق من خلف الوعد، وإذا كان الالتزام بأخلاقيات المهنة ضرورة لكل فرد من أفراد المجتمع، فإنَّه يكون أشد التزاماً على العاملين في حقل التربية والتعليم، ولخطورة المهنة ذاتها التي تسعى إلى تكوين الفرد وبناء المجتمع المسلم وفق القيم الأخلاقية المتعارف عليها (الغامدي، ٢٠٠٢: ٢٥).

٢. المصدر التشريعي (القانوني):

تعد التشريعات والقوانين والأنظمة المعمول بها مصدراً مهماً من المصادر الأخلاقية، فهي تحدد للموظفين في مهنة التعليم الواجبات الأساسية المطلوب تنفيذها والتقيد بها، ونصت المادة (٤٣) من نظام الخدمة المدنية في الأردن رقم (١) لسنة ١٩٨٨م المتعلقة بأخلاقيات مهنة التعليم بأن يقوم معلم العلوم الطبيعية بمتطلبات وظيفته التي يشغلها، وأن يكرس جميع أوقات دوامه الرسمي للعمل المنتج، وأن يتصرف في مهنة التعليم بأدب وكياسة في صلته برؤسائه وزملائه ومرؤوسيه وفي تعامله مع الآخرين والمحافظة على شرف مهنته، وأنَّ على معلم العلوم الطبيعية أيضاً أن ينفذ الأوامر والتوجيهات كافة التي يصدرها إليه رؤساؤه، ونظراً لأهمية وجوب التزام المعلمين في الأخلاقيات المهنية بشتى صورها ومجالاتها (ناصر، ٢٠٠٦: ٣٣٥).

٣. العادات والتقاليد والقيم:

يؤثر المجتمع الذي يعيش فيه الفرد على تعاملاته وعلاقاته مع الآخرين، ويساهم في تشكل شخصيته وانماط التعلم المفضلة له وقدرته على إدراك الموافق وأساليب معالجته وتفسيره لها؛ لذا ينبغي على معلم العلوم مراعات ذلك بما يتوافق مع معايير أداء مهنة التدريس ويحقق السياسات المرسومة لها.

٤.الأدب التربوي:

يتوافر في الأدب النظري الكثير من آراء العلماء والتربويين وأساتذة الجامعات من مدونات وآراء حول أخلاقيات مهنة التعليم أو الأخلاق التي يجب أن يتحلى بها معلم العلوم الطبيعية ويلتزم بها، ومن أخلاقيات مهنة التعليم أن يتوافر لدى الشخص الذي ينخرط في مهنة التعليم بعض الخصائص الجسمية والخصائص العقلية والخصائص الخلقية. (الغامدي، ٢٠٠٢: ٢٥-٢٧).

ثالثاً: مبادئ أخلاقيات مهنة التعليم :

لمهنة التعليم مجموعة من المبادىء الأخلاقية التي ينبغي على معلم العلوم الطبيعية الالتزام بها، ولعل من أهمها مايلي:-

أولاً المساعدة: وتتمثل في: جمع معلومات كافية عن الفئة المستهدفة وتصنيف المعلومات التي تم جمعها، وتحديد حاجات الفئة المستهدفة وترتيبها حسب شدتها ودرجة إلحاحها.

ثانياً: العدالة: وتتمثل في: توضيح التعليمات والقوانين للجميع، والمساواة في منح الفرص (فرص التعليم، التدريب، التقويم)، وعدم التمييز والمحاباة بين الطلاب.

ثالثاً: الاحترام والتقدير: ويتمثل في معاملة كل طالب باحترام وتشجيع الجهود المتميزة.

رابعاً: الإنسانية: وتتمثل في حسن الإصغاء إلى الطلاب والحفاظ على سرية المعلومات، واستخدام شبكات التواصل الفعال.

خامساً: الاستقامة والنزاهة: وتتمثل في الالتزام بالقواعد والقوانين واللوائح والتشريعات المنصوص عليها، والتصرف بأمانة وصدق والثبات في السلوك.

سادسا: الإتقان: ويتمثل في التأكد من سلامة المواد والأدوات والأجهزة قبل استخدامها والإعداد الجيد قبل التنفيذ (ناصر، ٢٠٠٦، ٣٣٧).

رابعاً: الخصائص الخلقية لمعلم العلوم الطبيعية:

١- الصدق في القول والعمل: يجب على معلم العلوم الطبيعية الالتزام بهذا الخلق وأن يتحلى به في معاملته مع الطلاب وأولياء أمورهم ومع زملائه والناس كافة وأن يفي بوعده ويلتزم بمواعيده، ويظهر ذلك من خلال: الالتزام بدقة المواعيد المتصلة بإجراء الاختبارات وتصحيحها وإعادتها إلى الطلبة، وتقديم المعلومات الصحيحة والدقيقة عن الطالب حينما تطلب منه.

٢- الإخلاص في العمل: تعد هذه الخاصية من أهم الخصائص الخلقية التي يتوجب على معلم العلوم الطبيعية التحلي بها قال صلى الله عليه وسلم: "إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه"، ويظهر ذلك من خلال: مواكبة المستجدات المتعلقة بعمله والدقة في التخطيط اليومي للموقف التعليمي/ التعلمي، تأدية المهمات الموكلة إليه بدقة وفي موعدها المحدد.

٣- الصبر والتحمل: إن تحلي المعلم بالصبر يمكنه من تحمل المشاق البدنية والنفسية والاجتماعية، ويمنحه الثقة بالنفس وقوة الإرادة والقدرة على مواجهة العقبات والمشكلات، ويظهر ذلك من خلال: متابعة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة والتروي قبل إصدار الأحكام ومساعدة الطلاب في حل مشكلاتهم الصفية ومتابعتها.

٤- الحلم والصفح وبشاشة الوجه: المربي من أكثر الناس حاجة إلى التحلي بالحلم وضبط النفس وسعة الصدر قال صلى الله عليه وسلم:"علموا وأرفقوا ويسروا ولاتعسروا وبشروا ولا تنفروا"، ويظهر ذلك من خلال: التغاضي عن بعض الهفوات البسيطة التي تصدر عن الطلبة، وألا يكون سريع الغضب بل متوازناً في انفعالاته.

٥-التواضع: تتطلب هذه الخاصية من المعلم عدم التعالي والتفاخر وطلب الشهرة والمباهاة؛ لأنه قدوة صالحة لتلاميذه قال الرسول صلى الله عليه وسلم: "إن الله تعالى أوحى إلي أن تواضعوا، وما تواضع أحد لله إلا رفعه الله" ويظهر ذلك من خلال: تقبل النقد البناء من الآخرين والاعتراف بالخطأ والتنازل عن رأيه مقابل الآراء الصحيحة.

٦- العدل والموضوعية في معاملة الطلاب: ينبغي على معلم العلوم الطبيعية أن يمارس العدل في معاملته للطلاب في أثناء تدريسهم دون تحيز لأحد أو محاباة قال صلى الله عليه وسلم: " أيما مؤدب ولي ثلاثة صبية من هذه الأمة فلم يعلمهم بالسوية فقيرهم مع غنيهم وغنيهم مع فقيرهم حشر يوم القيامة مع الخائنين". ويظهر ذلك من خلال: جمع معلومات كافية عن سلوك الطالب قبل إصدار الحكم وعدم

المحاباة والتحيز في معاملة الطالب أو تقويم أدائهم"(وزارة التعليم السعودية، ٢٠٠٦: ٣-١٣) (الشهري،٢٠١٣: ٤٢).

المبحث الرابع

علاقة كفايات معلم العلوم الطبيعية وتطوير أدائه بمعايير الاعتماد المدرسي

تمهيد:-

ظهرت في الآونة الأخير نداءات متعددة من بعض التربويين لإصلاح التعليم العام والرقي بمستواه ومعالجة عيوبه وتطوير مبانيه وإمكاناته البشرية والمادية، ومع أن الإصلاح المطلوب يشمل كل مظاهر وآليات التعليم العام مثل المناهج الدراسية وطرق التدريس والوسائل التعليمية والبيئة المدرسية؛ إلا أنه يجب أن يتوجه بدرجة أكبر إلى معلم العلوم الطبيعية بوصفه الحلقة الأقوى في عملية التعليم، وهو المحرك أو المتوج لأي جهود تصب في إصلاح أو تطوير التعليم، وذلك ملاحظ لدى الكثير من الدول المتقدمة من اهتمام كبير جداً لمجالات العلوم الطبيعية، ومن هنا بدأت الأصوات تتعالى لإعادة النظر في مؤسسات إعداد المعلمين ومحاولة إصلاحها والرقي بمناهجها وتقوية آليات التدريس والتدريب فيها لتحقق أهدافها في إعداد معلمي أكفاء قادرين على مواجهة التغيرات السريعة والمتلاحقة في ميدان التعليم (النصار، ٢٠٠٧: ١)، إلا أن الهوة بين ممارسة معلم العلوم الطبيعية لعملية التعليم ميدانياً وإعداده في مقاعد الدراسة كما يراها الباحث وكما ظهرت في نتائج العديد من الدراسات مثل دراسة (عيسى، ٢٠١١) ودراسة (الغامدي، ٢٠١٠) ؛ باتت ذات حاجة ملحة للتخطيط لبرامج تسهم في تطوير أدائه بما يتوافق مع التوجهات الحديثة والتي هنا تنصب حول الاعتماد المدرسي.

أولاً: دور معلم العلوم الطبيعية في تدريس العلوم في ضوء معايير الاعتماد المدرسي:-

لقد تغير دور معلم العلوم الطبيعية وأصبحت مهماته أكثر تعقيداً واتساعاً نتيجة للتغير المعرفي الهائل والتطور التكنولوجي في جميع مناحي الحياة، فبعد أن كان دور معلم العلوم الطبيعية تقليدياً يقتصر على نقل المعارف إلى عقول الطلبة وحشوها بالمعلومات حيث اقتصرت مهمته على التعليم فقط والاطلاع على الكتاب المدرسي المنهجي وحدوده الصف والمدرسة؛ أصبح دور معلم العلوم الطبيعية اليوم مختلفاً فقد تعددت أدواره وأساليبه (سعد، ٢٠٠٠: ١٠٣)، وبالتأكيد أن أهمية أدوار معلم العلوم الطبيعية تتزايد في ضوء الأدوار الجديدة التي ينبغي أن يقوم بها؛ فقد أصبح مرشداً إلى مصادر المعرفة ومنسقاً لعمليات التعليم ومقوماً لنتائج التعلّم وموجهاً بما يناسب قدرات الطلاب وميولهم .

ونظراً لأن دور معلم العلوم الطبيعية كان ولازال دوراً متغيراً مسايراً لمتطلبات التطور الذي يصاحب التعليم كمهنة؛ تتكاثر اليوم أدواره على الأقل في أدبيات التربية؛ حيث يفترض أن يكون

معلماً ومربياً ومرشداً وملاحظاً سيكولوجياً ورائداً اجتماعياً ومنظماً إدارياً ومهندساً تقنياً وباحثاً علمياً، فقد أصاب دور معلم العلوم الطبيعية نوع من التوظيف الهدفي والتقني –في عصر المعايير المقننة– وتركيز الجهد الفاعل في حقل التدريس على الطالب أكثر من المعلم (السنبل، ٢٠٠٤: ٤٢٢)، ومما سبق يمكن تحديد أدوار معلم العلوم الطبيعية في التالي:–

– تربية شخصية الطالب من جميع جوانبها.

– تعديل المنهاج في معناه الواسع وتحسينه وتطويره.

– استغلال كل مصادر التعلم في بيئة التعلم والتعليم وعدم الاقتصار على الكتاب المدرسي.

– تنمية العلاقة مع المجتمع المحلي وخدمته.

– تتبع الأحداث الجارية والاكتشافات العلمية الحديثة في مجال التخصص الأكاديمي.

– النمو المهني المستمر حيث يسعى وراء كل جديد في مجاله.

– تطوير الإدارة التربوية في كل مستوياتها لتصبح إدارة ديمقراطية وإنسانية، فالمعلم في التربية الحديثة هو أحد عناصر الإدارة التربوية، ويرى (سعد، ٢٠٠٠: ١٠٤– ١٠٧) أن معلم العلوم الطبيعية –على وجه الخصوص– كي يصبح قادراً على قيادة عملية الإصلاح التربوي والمدرسي يجب أن تتوافر لديه جملة من الخصائص من أهمها:–

– التخطيط الفعال لكل أعماله التي يقوم بها.

– مراعاة مشاعر الطلاب والتجاوب معهم والصبر عليهم ومراعاة ما بينهم من فروق فردية.

– التعامل مع الطلاب بموضوعية وعدل وعدم التحيز.

–حب مهنة التعليم والانتماء لها.

– قدرة معلم العلوم الطبيعية على شرح المواد الدراسية بأساليب فعالة ومشوقة ومحببة إلى الطلاب.

– متحمس، مرح، آمن، ودود، دمث الخلق .....إلخ من الصفات المتشابهة.

– الالتزام بقوانين وأخلاقيات مهنة التعليم ومتطلباتها.

– يشارك المجتمع المحلي في جميع أنشطته وبفاعلية.

– لديه معرفة كافية بأساليب تدريس العلوم والمادة العلمية والطرائق والوسائل والأنشطة التعليمية التعلّمية إضافة إلى أساليب التقويم.

- يجب أن يكون معلم العلوم الطبيعية على دراية كافية بالخصائص النمائية للمرحلة العمرية التي يدرسها.

بالإضافة إلى: أن من الأدوار المهمة لمعلم العلوم الطبيعية والتي تنصب في طبيعة العلوم الطبيعية وفلسفتها؛ هي السعي المستمر في تعويد الطلاب على البحث العلمي وأسسه وكيفية الاستنتاج وتفسير الحقائق وسبل التوصل إلى نتائج واقعية وحقيقية وذلك من خلال المنهج الدراسي الذي يقوم بتدريسه.

ثانياً: أهمية الاعتماد المدرسي في تطوير أداء المعلم:

إن تبني وزارات التعليم لمشروع الاعتماد المدرسي أمر ذو أهمية بالغة؛ كونها تضع المدرسة ككل والمعلم بشكل خاص على محك التطوير وتلزمه به، وذلك أن المدرسة تخضع تحت رقابة مستمرة من قبل الجهات المعنية بالاعتماد المدرسي، ومن أبرز مايفرزه الاعتماد المدرسي في جوانب تطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية هي:-

١. الاهتمام بعملية النمو المهني لمعلمي العلوم الطبيعية من خلال استخدام أساليب جديدة بناء على حاجاتهم المهنية والإدارية والتي تؤهلهم للعمل والحصول على تعلم ذي معنى وفعال ينعكس على الطلاب؛ وذلك من خلال إعطاء معلمي العلوم الطبيعية المزيد من الحرية والديمقراطية لتطبيق أفكارهم الذاتية وإظهار قدراتهم الشخصية.
٢. تقديم الحوافز المادية والمعنوية لمعلمي العلوم الطبيعية بناء على نشاطهم وخبراتهم وعملهم وقدراتهم حتى يشعر معلمو العلوم الطبيعية بانتمائهم للمدرسة من خلال تبني تقنيات جديدة في التعلم، وهذا يتطلب سياسة تعليمية واضحة من قبل الإدارة التعليمية وسعيها لأن توفر لهم بيئة تعليمية ومناخ تعليمي مناسب لأدائهم الوظيفي.
٣. التعرف على حاجات معلمي العلوم الطبيعية المهنية في عملية التدريس وتقديم دورات تدريبية في أثناء الخدمة لهم بناء على هذه الحاجات من أجل إكسابهم العديد من المهارات التي تساعدهم في التعامل مع مكونات المدرسة المادية والمعنوية بسهولة، وتسهم في تحقيق الأهداف المدرسية في أقل جهد وتكلفة ووقت (أحمد، ٢٠٠٣: ١٢).

ومن الفوائد المترتبة على تطبيق الاعتماد المدرسي في تطوير أداء معلم العلوم الطبيعية؛ أنه يسهم في جعل المعلم يطبق استراتيجيات التعليم وأنشطته مبنية على المستجدات التربوية الحديثة التي تساعد على تحقيق التوقعات التي حددها المنهج، ويتم توصيف نواتج تعلم الطلاب بوضوح وبشكل يتفق مع

متطلبات المرحلة، ويستخدم معلمو العلوم الطبيعية أساليب تعلم وتعليم تتلاءم مع مختلف نواتج التعلم وتتضمن جميع مؤشرات التقييم والاجتياز المعتمدة كالتخطيط والتحضير للدرس وفق أسس علمية صحيحة، والتمكن من مادة التدريس العلمية من خلال: الاطلاع على مصادر المعلومات المتنوعة وتوثيق مصادر المعلومات المعنية لموضوع الدرس بسجل الإعداد، الالتزام بتنفيذ الدرس وأهدافه وفق التخطيط المسبق وانتقاء طرق تعليم تتناسب مع قدرات الطلاب من خلال مصادر تعلم تكاملية، استخدام طرق تعليم تبعث جذب ومشاركة الطلاب، تنوع طرق التعليم وفق المواقف التعليمية المختلفة، تصميم وسائل تعليمية تتناسب وطبيعة الدرس وأساليب التعلم، التنوع في استخدام الوسائل التعليمية والتقنية التي تتناسب معهم ومع فهم وإدراك الطالب، الإلتزام باللوائح والتعليمات التي تعين معلم العلوم الطبيعية في إدارة الفصل، الالتزام بالإجراءات الواجب اتباعها في العمل الفردي والجماعي بالفصل، توفير بيئة إيجابية جاذبة تساعد على التفاعل بين المعلم والطالب، حث الطالب وتشجيعه وتحفيزه على التعلم بالفصل، إعداد برامج وخطط لتبادل زيارات معلمي القسم الواحد وبين الأقسام العلمية في المدرسة، حث معلمي العلوم الطبيعية على كتابة التقارير والمشاركة في إجراء البحوث، تحفيزهم على عمل الورش التعليمية والمشاغل التربوية وحلقات النقاش وإشراك معلم العلوم الطبيعية في الملتقيات العلمية والمنتديات بأوراق بحث لصقل خبراته، تزويد معلمي العلوم الطبيعية بقوائم لمصادر المعلومات بجميع أشكالها لتدعيم ثقافتهم المهنية، توظيف التكنولوجيا في التعلم، تصميم خطط وبرامج لرصد احتياجات الطلاب الأكاديمية وغير الأكاديمية داخل الصف، ابتكار أنشطة متنوعة تتناسب مع احتياجات الطلاب واستثارتهم للبحث بما يدعم التعلم الذاتي لديهم (راضي،٢٠١٠ http://www.annaharkw.com/).

ومن ذلك يمكن أن التوصـــل إلى: أن أهمية تطوير أداء معلم العلوم الطبيعية في ضـــوء معايير الاعتماد المدرســي تجعل برامج التطوير التي يتم التخطيط لها ذات مســارات واضــحة وأهداف محددة للإسهام في تحقيق المؤشرات المعتمدة في نظام الاعتماد؛ حيث لا شك في أن أنظمة الاعتماد المدرسي في حالة تطور مطرد ومســتمر ومتوافق مع الاتجاهات الحديثة والعالمية للمجال التربوي والتعليمي، كما سيتبين ذلك بإذن الله في الفصل الخامس المخصص لبرنامج التطوير الذي تم إعداده بعد تطبيق أداتي الدراسة.

المبحث الخامس

أدوار القيادة التعليمية في تطوير الأداء المهني معلمي العلوم الطبيعية

تمهيد:-

يؤكد التربويون على أهمية دور القيادة التعليمية في تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية وتطوير المعلمين، وقد عظم هذا الدور نتيجة لتطور أهداف الإدارة التعليمية في المجتمع المعاصر بعدما كانت تتمثل فقط في تلقين الميدان التعليمي بالتوجيهات والمتطلبات وتنفيذ الخطط الدراسية وحصر غياب الطلاب والمعلمين والموظفين (المنهل، www.manhal.net، استعرض ٣١ يوليو ٢٠١٨)، إن الادوار التعليمية القيادية بات ينظر إلى جزء منها على أنها مجموعة الخدمات والعمليات التي تقدم بقصد مساعدة المعلمين على النمو المهني مما يساعد في بلوغ أهداف التعليم، ويقصد بالمهني هنا ما يتعلق بمهنة التدريس (العبدالكريم، د.ت: ٣).

أولاً: دور الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني معلمي العلوم الطبيعية:

لا شك أن الإشراف التربوي يُعد أداة مهمة لتطوير العملية التربوية والتعليمية؛ بما له من تأثيرات واسعة على جميع مكونات العملية التعليمية والتربوية التي من ضمنها: المعلم وأن نجاح معلم العلوم الطبيعية في أداء رسالته مرهون نسبياً بنجاح الإشراف التربوي في القيام بأدواره المناطة به، وبالتكامل بين عمل المشرف التربوي وعمل المعلم يعمل على تحسين العمل التربوي والتعليمي ميدانياً، وكلما زاد التعاون والتواصل بين المشرف التربوي ومعلم العلوم الطبيعية: ازدادت أفاق التميز وتعززت قيم النتائج التربوية والتعليمية فيما يخص ذلك المجال (الضبيبان:٢، ١٩٩٩).

ولقد تعددت المصطلحات التي تدل على طبيعة عملية الإشراف التربوي، واستخدمت النظم التربوية المختلفة (عربياً وعالمياً) عدة مصطلحات لتدل على طبيعة هذه العملية منها: التفتيش، التوجيه التربوي، التوجيه الفني، الإشراف الفني، الإشراف التربوي (يونس، ٢٠٠٩: ١٠).

حاول الباحث توضيح الإشراف التربوي وإبراز أهميته من خلال ما يلي:-

أولاً: معنى الإشراف التربوي:-

أ. الإشراف في اللغة:

بالرجوع إلى أصل كلمة إشراف تجدها تعني: أشرف الشيء أي: علا وارتفع وانتصب، وأشرف المكان: علاه واطلع من فوق (المنجد،٢٠٠٢ : ٣٨٣)، كما جاء في معنى أشرف الشيء أي: علا وارتفع، واطلع من فوق، وتولاه وتعهده وقاربه، وورد أيضاً: شرف: أي صار ذا شرف، وعلا في دين أو دنيا، وأشرف الشيء: أي علا وارتفع وانتصب، والمشرف: أي المكان الذي تشرف عليه وتعلوه، ومشارف الأرض: أعاليها، وتأتي أشرفت على الشيء: أي اطلعت عليه من فوق (ابن منظور، ١٩٨٦، جـ ١: ١٣٧).

ب. الإشراف في الاصطلاح:

عرفه (نشوان ونشوان، ٢٠٠٤: ١٩٤) بأنه: سلسلة الجهود المخططة والموجهة نحو أداء معلم العلوم الطبيعية؛ بهدف تشخيص وتحليل الموقف الصفي بالتعاون مع المشرف التربوي لمساعدة المعلمين على: تطوير قدراتهم ومهاراتهم في تنظيم عملية التعليم والتعلم وتنفيذ المنهاج التربوي وتحقيق أهدافه بفاعلية عالية، وعرفته وزارة التعليم السعودية بأنه "عملية قيادية، تعاونية، شورية، منظمة تعنى بالموقف التعليمي بجميع عناصره من مناهج وأساليب وطرق تدريس ومعلمين وطلاب؛ بهدف دراسة العوامل المؤثرة في الموقف التعليمي وتقويمها والعمل على تحسينها من أجل تحقيق الأهداف" (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٤.: ٣١)، وفي ضوء المعنى العام للإشراف التربوي تتضح لنا جوانب كثيرة من أدواره التربوية فهو عملية:-

- فنية: تهدف إلى تحسين التعليم والتعلم؛ من خلال الرعاية والتوجيه والتنشيط المستمر لنمو المعلم والطالب والمشرف التربوي وكل من له أثر في تحسين العملية التعليمية فنياً كان أو إدارياً.
- شـــورية: تقوم على احترام رأي المعلمين والطلاب وغيرهم من المتأثرين بعمل الإشـــراف التربوي والمؤثرين فيه، وتســـعى هذه العملية إلى تهيئة فرص متكاملة لنمو كل فئة من هذه الفئات وتشجيعها على الابتكار والإبداع.
- قيـاديـة: تتمثـل في المقـدرة على التـأثير في المعلمين والطلاب وغيرهم ممن لهم علاقـة بالعمليـة التعليمية؛ لتنسيق جهودهم من أجل تحسين تلك العملية وتحقيق أهدافها.
- إنسانية: تهدف قبل كل شيء إلى الاعتراف بقيمة الفرد بصفته إنساناً؛ لكي تمكّنُ المشرف من بناء صـــرح الثقة المتبادلة بينه وبين المعلم وليتمكن من معرفة الطاقات الموجودة لدى كل فرد وتتعامل معه في ضوء ذلك.

- شـــاملة: تعنى بجميع العوامل المؤثرة في تحســـين العملية التعليمية وتطويرها ضـــمن الإطار العام لأهداف التربية والتعليم .

كما يمكن القول: بأن: الإشـراف التربوي عملية تؤدي إلى زيادة الفاعلية بشـكل إيجابي لمعلم العلوم الطبيعية بكل إتجاهاته المعرفية والإنســـانية والقيمية والمهارية والســـلوكية؛ من أجل تحقيق جودة التعليم وتتم بمساعدة المشرف التربوي.

ثانياً: مراحل تطور الإشراف التربوي في المملكة العربية السعودية:-

من المســـتحســـن هنا: إعطاء فكرة مبســـطة عن مراحل تطور الإشـــراف التربوي في المملكة العربية السعودية وذلك على النحو التالي:-

أ) المرحلة الأولى: التفتيش:

في عام ١٣٧٧/ ١٣٧٨ هـ أنشـــأت وزارة المعارف (وزارة التعليم حالياً) نظاماً أطلقت عليه اســـم التفتيش، وأتبعت ذلك: بتعيين عدد من المفتشـــين في كل منطقة بما يناســـب حجم المنطقة، وكانت مهمة المفتش هي: الإشراف الفني على المدارس وذلك بواقع ثلاث زيارات توجيهية للمدرسة في العام الـدراســـي؛ للوقوف على أثر المعلم على التحصـــيـل، ومع تطور المفهوم أنشـــأت الوزارة عـام ١٣٧٨/١٣٧٩هـ قسماً خاصاً بالتفتيش العام، وأسندت الإشراف عليه إلى إدارات تعليم الابتدائي، وكان الهدف من إنشـــاء هذا القســـم هو: تقويم عملية التفتيش ميدانياً وقياس مدى تحقيق الوزارة لأهدافها ومدى تنفيذ التعليمات الصـادرة من الوزارة والوقوف على احتياجات المنطقة بكافة النواحي الإدارية والفنية، ويوضـــح هذا: أن هذه المرحلة الأولى عنيت بالجوانب التوجيهية والتقويمية للتفتيش، وعنيت كذلك بالتقويم من خلال أثر المعلم في طلابه (دليل المشرف التربوي، ٢٠٠٥: ٣٧).

ب) المرحلة الثانية التفتيش الفني:

بحلول عام ١٣٨٤هـ تطورت عملية الإشـراف حيث أنشـأت الوزارة أربعة أقسـام متخصـصـة للمواد الدراسية وأطلقت عليها عمادة التفتيش الفني، ويلاحظ هنا إضافة كلمة فني ويقصد من هذه الإضافة التركيز على الصفة العلمية في عملية التفتيش، وكانت الأقسام المستحدثة هي:

١. قسم اللغة العربية.
٢. قسم اللغات الأجنبية.
٣. قسم المواد الاجتماعية.

٤. قسم الرياضيات والعلوم.

وأضيفت للمفتش: مهام دراسة المناهج ومراجعة المقررات وحصر الزيادات والعجز في المعلمين والكتب والأدوات والاحتياج في المعامل وغيرها.

ومواصلة لتطوير مفهوم التفتيش وتطبيقاته تم في ١٣٨٧/٩/٢٥هـ عقد اجتماع لدراسة وضع التفتيش الفني في الوزارة وقد أسفر عما يلي:-

١. ربط التفتيش بإدارات متخصصة (ثانوي، متوسط، معاهد معلمين...).

٢. تكوين هيئة فنية في إدارة من الإدارات.

٣. إصدار تعليمات لمفتشي المواد في المناطق التعليمية (البابطين، ٢٠٠٤: ٤).

ومما سبق يتضح: أن مرحلة التفتيش من أقدم أنواع الإشراف، فقد كان المفتشون يقومون بالتفتيش على المعلمين من خلال الزيارات المفاجئة إلى الصفوف؛ لمعرفة مدى تقيدهم بالتعليمات والأوامر التي تصدر إليهم ومعرفة عيوبهم وأخطائهم من أجل محاسبتهم عليها، وكان للمفتش سلطة قوية تمكنه: من نقل المعلمين وترقيتهم أو عدم ترقيتهم وكتابة التقارير بعزلهم، والهدف الأساسي للتفتيش: كان مراقبة المدارس والمعلمين للتأكد من قيامهم بالتدريس الجيد، وكان المفتش غالباً ما يمارس عمله بكل تعالٍ وجفوة وتسلط، فكانت زيارته للمعلم: عملية مزعجة، وأصبح المعلمون يتزلفون إليه ليس حباً فيه بل خوفا من عقابه، ومن النتائج السلبية للتفتيش:-

١. اهتمام المعلمين بإخفاء عيوبهم وأخطائهم خوفاً من محاسبة المفتش.

٢. تعطل إبداع المعلمين حيث اهتموا باتباع التعليمات وعدم الخروج عليها.

٣. وجود علاقات متوترة وسيئة بين المفتشين والمعلمين.

٤. زيادة الخوف وعدم الثقة لدى المعلم (العبدالجبار، ٢٠٠٨: ٢٩).

ج) المرحلة الثالثة: التوجيه التربوي:

هي مرحلة متطورة من التفتيش تهتم: بتوجيه التعليم مباشرة دون بحث أو تقصي، ويفترض وقوع أخطاء في الميدان؛ ليكون دوره الإصلاح والتوجيه وتقديم المساعدة والنصح للمعلم بدلاً من التفتيش عليه، والتعامل معه معاملة قائمة على الاحترام المتبادل وتبادل الرأي، كما سعى إلى: مساعدة المعلم على النمو المهني وتقديم العون له من أجل تحسين أساليبه ورفع مستوى أدائه، ومارس الموجهون أعمالهم من خلال: الزيارات وعقد الدورات التدريبية للمعلمين، كما ركزوا على تقديم المساعدة

للمعلم دون الاهتمام بالعوامل المؤثرة الأخرى، مثل: البناء المدرسي والبيئة المحلية وغيرها، واقتصر تخطيط المشرف لعمله على: تنظيم الزيارات وتصنيف المعلمين إلى فئات حسب مستويات أدائهم بحيث تم التركيز في الزيارات على ضعيفي المستوى.

وحرصاً من الوزارة على التطوير وإدراكاً لما تحمله كلمة مفتش من معنى (المباغتة والبحث عن الأخطاء) أصدرت في عام ١٣٨٧هـ التعليمات التالية:-

١. تسمية المفتش الفني بالموجه التربوي.
٢. تقوية العلاقة بين الموجه والمعلم.
٣. تقديم المشورة الإدارية والفنية لإدارات المدارس التي يزورها.
٤. دراسة المناهج والكتب الدراسية والإسهام في أعمال الامتحانات، ونتيجة لإدراك الجهات المعنية بالتعليم في الوزارة للحاجة الشديدة للتطوير دعت إلى إجراء مهم يرتكز على ثلاثة أسس وهي:-

١. الاتجاه إلى اللامركزية.
٢. تشجيع التوجيه الذاتي.
٣. إعطاء المدارس مزيداً من المشاركة في التوجيه.

د) المرحلة الرابعة: الإدارة العامة للتوجيه التربوي والتدريب:

في سبيل حرص الوزارة على التطوير: أصدرت قراراً ينظم التوجيه التربوي في عام ١٣٩٩/١٤٠٠هـ واتخذت بموجبه إجراءات مهمة منها:-

١. تقسيم المناطق التعليمية إلى: أربع مناطق لتسهيل عملية التوجيه فيها.
٢. حددت الصفات والخصائص الشخصية الواجب توفرها في المشرف التربوي.
٣. حددت الأسس التي بموجبها يتم اختيار الموجه (البابطين، ٢٠٠٤: ٤-٧).وإدراكاً من الوزارة لأهمية عملية التنظيم المحقق للتطوير المنشود للعملية التعليمية والتربوية أصدر وزير المعارف قراراً (٤٨/١٦٧٤في ١٤٠١هـ) يقضي بما يلي:-

١. إنشاء الإدارة العامة للتوجيه التربوي والتدريب.
٢. نقل الموجهين الذين على رأس العمل إلى الإدارة الجديدة.

٣. نقل اختصاصات وصلاحيات إدارات التدريب التربوي إلى الإدارة الجديدة (البابطين، ٢٠٠٤: ٤).

هـ) المرحلة الخامسة: الإشراف التربوي:

وفي ١٤١٦/٩/٢٢هـ صدر القرار رقم (١٤٩٤/٣٤/٣/٤) القاضي بتغيير مسمى الإدارة العامة للتوجيه التربوي والتدريب إلى: الإدارة العامة للإشراف التربوي والتدريب، ويتبعها اثنتا عشرة شعبة بدلاً من أربع شعب، وتطورت حتى أصبحت ست عشرة شعبة، وتميزت هذه المرحلة بالاهتمام بالمفهوم الشامل للإشراف الذي يسعى إلى تحليل جميع العوامل المؤثرة على عملية التعليم، كما تميزت باهتمام المشرف بالتخطيط للإشراف التربوي، وتحديد التغيرات التي يسعى إلى إحداثها، ولا يركز الإشراف التربوي على مجال واحد أو مجالات محددة من العملية التربوية، بل هو عملية يتم فيها التقويم والتطوير المستمر للعملية التعليمية ومتابعة تنفيذ كل ما يتعلق بها؛ لتحقيق الأهداف التربوية والإشراف على جميع العمليات التي تتم في المدرسة سواء كانت إدارية أم تدريسيه، وبمعنى آخر أن الإشراف أصبح يهدف إلى تحسين العملية التعليمية والاهتمام بنمو الطلاب؛ وبالتالي تحسين مستوى المجتمع.

ويتصف الإشراف التربوي بأنه: ليس استبدادي أو تفتيشي أو تسلطي وإنما ديمقراطي، تعاوني، تشاركي، يشجع على الإبداع والمبادرة وحث المعلمين على النمو وبذل الجهد لتحسين أدائهم المهني، كما يركز على تحسين عمليتي التعليم والتعلم من خلال المعلم والمنهج والتلميذ.

وفي هذا السياق تعددت الأساليب المستخدمة في الإشراف، فلم تعد الزيارة هي الأسلوب الوحيد، بل صارت أسلوباً من مجموعة أساليب كالندوات والمعارض والنشرات وتبادل الزيارات والدورات وإجراء البحوث وغيرها (البوابة الإلكترونية للإشراف التربوي، http: //www.eshrafjed.net/ ، استعرض بتاريخ ٢٠١٧/٣/١١).

ثالثاً: أهمية الإشراف التربوي:-

تحتاج المهن عادة كطبيعة إدارية إلى جهة إشرافية تتولى الإشراف عليها؛ تصف كيفية أدائها وطرق متابعته وتعالج الصعوبات والعوائق التي تواجهها وتطرح أفضل الطرق والأساليب التي تسهم في تطويرها وتنظيم عملياتها، وتعد مهنة التعليم أولى تلك المهن احتياجاً لتلك الجهة الإشرافية؛ لارتباطها بمتغيرات متسارعة اجتماعية واقتصادية على الصعيد المحلي والعالمي وتداخلها مع العديد من المجالات المجتمعية؛

لذا كانت ولاتزال النظرة إلى الإشراف التربوي نظرة القيادة التي تعمل على تطوير وتحسين البيئة التعليمية والعمل على رفع الأداء وتحسين عمليتي التعليم والتعلم (القرشي، ٢٠٠٨ : ٢٨).

والإشراف التربوي أصبح في الوقت الراهن محل اهتمام جميع العاملين في ميدان التعليم؛ ذلك لما يواجهه العصر من تدفق معرفي ومهاري متنوع وتدفق كبير لأساليب وطرائق التدريب ومنهجيات التربية، وهذا ما أشار إليه (الخطيب وآخرون، ٢٠٠٠: ٧٣) عندما أكد أن هناك ستة أسباب رئيسة وراء حاجة معلم العلوم الطبيعية إلى الإشراف التربوي وهي:-

١- التقدم الواضح في علوم التربية والتطوير في أساليب التدريب الحديثة وتأكيد نتاج البحوث التربوية والنفسية على ضرورة التغير البنائي في المواقف التعليمية.
٢- قلة تدريب معلمي العلوم الطبيعية على الأساليب الفنية الحديثة؛ مما يتطلب وجود مشرف تربوي خبير في طرق التدريس الناجحة بما يتطلبه ظروف البيئة التعليمية في المدرسة.
٣- حاجة معلمي العلوم الطبيعية إلى التوجيه بطرق حديثة.
٤- حاجة معلمي العلوم الطبيعية إلى الانسجام والتكييف مع البيئات المختلفة في ظل ظروف نقله من مدرسة لأخرى أو من مدينة لأخرى أو من مرحلة تعليمية إلى مرحلة أخرى.
٥- ظروف تغيير المناهج والمقررات الدراسية بصفة مستمرة وخاصة في مواد العلوم الطبيعية.
٦- حاجة معلمي العلوم الطبيعية منخفضي الأداء إلى تطوير أدائهم وتنمية قدراتهم المهنية.

كما أن: حاجة معلمي العلوم الطبيعية للدور الإشرافي لاتقتصر فقط على المستجدين منهم، بل إن تطور مناهج العلوم الطبيعية تفرز حاجات متتالية لكافة معلمي العلوم الطبيعية لامتلاك طرق وأساليب نوعية متجددة تتلاءم مع طبيعة التغيرات التي حدثت للمناهج الدراسية، وهذا ما التمسه الباحث من خلال فترة تدريسه لمنهج الفيزياء لمدة ١٥ عاماً تقريباً قبل انتقاله للإشراف التربوي، حيث تغير خلالها منهج الفيزياء للمرحلة الثانوية ثلاث مرات، في كل مرة نجد أن هناك تطوير وتحديث في الاستراتيجيات والأساليب التي ينبغي من خلالها تدريس المنهج، هذا علاوة على إضافة العديد من الموضوعات الحديثة لمواكبة مستجدات العلم مثل مجالات تقنية النانو وغيرها.

رابعاً: الأساليب الإشرافية في تطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية:-

أولاً: الأسلوب الإكلينيكي:

يعد الأسلوب الإكلينيكي من الاتجاهات الحديثة في تطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية التي تركز على المهارات التعليمية وطرق التدريس بقصد تحسين التعليم.

ويعني مصطلح (Clinical إكلينيكي): التقويم والتحليل ومعالجة حالات حقيقية ومشكلات واقعية ملموسة في بعض الميادين الخاصة، ويتضمن هذا المصطلح الملاحظة المباشرة ويعتمد عليها، وهذا يشكل أحد الخصائص الرئيسة المميزة للإشراف الإكلينيكي، وقد اختير مصطلح (الإكلينيكي) ليلفت النظر إلى أهمية التركيز على الملاحظة الصفية وتحليل سلوك معلم العلوم الطبيعية والطالب باعتماد وتسجيل كل ما يحدث في غرفة الصف خلال عمليات التعليم والتعلم (العاجز،١٩٩٨: ٧)، وقد ميَّز (كوجان) بين أساليب الإشراف العام التي تأخذ مكانها بشكل أساسي خارج غرفة الصف، وبين أسلوب الإشراف الإكلينيكي الذي يركز على تحسين تعليم المعلم الصفي داخل غرفة الصف.

ويعرف (كوجان) أسلوب الإشراف الإكلينيكي: بأنه ذلك النمط من العمل الإشرافي الموجه نحو تحسين سلوك معلمي العلوم الطبيعية الصفي وممارساتهم التعليمية الصفية بتسجيل كل ما يحدث في غرفة الصف من أقوال وأفعال تصدر عن معلم العلوم الطبيعية وعن المتعلمين في أثناء تفاعلهم مع عملية التدريس، وبتحليل أنماط هذا التفاعل في ضوء علاقة الزمالة القائمة بين المشرف التربوي والمعلم؛ بهدف تحسين تعلم الطلاب عن طريق تحسين تدريس المعلم وممارساته التعليمية الصفية (الدويك تيسير وآخرون، ٢٠٠٤: ١٢٢)

تاريخ أسلوب الإشراف الإكلينيكي:

بدأ استخدام هذا الأسلوب الإشرافي لتطوير أداء المعلمين في نهاية الخمسينيات في جامعة هارفارد في الولايات المتحدة الأمريكية، وتم تطويره في أثناء استخدامه وتطبيقه من قبل عدد من المشرفين التربويين العاملين في هذه الجامعة لمدة استمرت خمسة عشر عاماً حتى بداية السبعينيات بهدف تحسين عملية التدريس الصفية، لذا من مبررات استخدام أسلوب الإشراف الإكلينيكي:

١. عدم كفاية إعداد معلمي العلوم الطبيعية قبل الخدمة وضعف الممارسات التعليمية الصفية التي يعاني منها معلمو العلوم الطبيعية المبتدئون خريجو مؤسسات إعداد المعلمين قبل الخدمة بوجه عام.

٢. فشل الممارسات الخاطئة في برامج الإشراف التربوي بأساليبها وطرائقها وأدواتها وما ينشأ عنها من علاقات سلبية بين أطراف العملية الإشرافية.

٣. تلاحق المستحدثات التعليمية العلمية والتجديدات التربوية وكثرتها كماً ونوعاً وضغطها المتواصل على المدرسة وعلى أطراف العملية الإشرافية، وعدم توفر النظام الإشرافي الفني الفعال الذي يستوعبها ويتمثلها ويفيد منها في ممارسة وتطوير الاتجاه الإيجابي لدى معلمي العلوم الطبيعية في اختبارها وتجريبها وفي امتلاك الكفايات الأدائية اللازمة في ممارسة ما يناسبهم ويختارونه منها (الدويك تيسير وآخرون، ٢٠٠٤: ٢٢٧)

أهداف أسلوب الإشراف الإكلينيكي:

على الرغم من أن الإشراف الإكلينيكي يشترك مع أساليب الإشراف التقليدية في التركيز على الملاحظة الصفية، إلا أن الهدف الأول له يتركز في زيادة فاعلية دور معلم العلوم الطبيعية من خلال تفاعله الحقيقي مع المشرف، فهما يشتركان في عمليات عنصر المفاجأة الذي ترتكز عليه الأساليب القديمة في الإشراف، ويسهم هذا الأسلوب إلى حد كبير في نقل معلمي العلوم الطبيعية إلى مستوى أعلى في الأداء ، إضافة إلى ما يحدثه من تعديل إيجابي في اتجاهاتهم نحو العملية الإشرافية، وقد ثبت من دراسات عربية وأجنبية مثل دراسة (دويك) ودراسة ريفيز (Reavis) أن هذا الأسلوب ذو فاعلية كبيرة في تعديل السلوك التعليمي الصفي للمعلمين.

خطوات أسلوب الإشراف الإكلينيكي:

أكد العديد ممن اهتموا بهذا الأسلوب أنه يهتم بالدورية، وأن الدورة الواحدة تتشكل من ثلاث خطوات على النحو التالي:-

١. التخطيط المشترك بين المشرف ومعلم العلوم الطبيعية والمشاركين الآخرين للوحدة التدريسية .

٢. مشاهدة الحصة وتسجيلها عن طريق الصورة أو الصوت أو الكتابة .

٣. تحليل الحصة تحليلا موضوعيا شاملا من قبل المشرف التربوي ومن قبل المشاركين على حد سواء ، وتقويمها لمعرفة نقاط القوة لتعزيزها ، ومواطن الضعف للتركيز عليها في التخطيط الجيد ومن ثم العمل على تحقيقها(اللوح، ٢٠١٢: ٤٣٠-٤٣٨).

ومما سبق طرحه يمكن القول بأن: هذا الأسلوب من الإشراف يكون مناسباً بدرجة كبيرة في تطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية حديثي التعيين، حيث يتضح من خطواته رصد المشرف التربوي لمستوى أداء المعلم في أثناء تأديته للدرس من واقع ماتم التخطيط له معاً، حيث يقوم هنا المشرف التربوي بتقدير فجوة الأداء ليتم معالجتها بشكل يتوافق مع ماتم التخطيط له، وهذا أمر حسن لتدارك نقاط الضعف لدى معلم العلوم الطبيعية بشكل مبكر منذ بداية حياته العملية.

ثانيا: الأسلوب التنوعي:

يرجع تطوير هذا الأسلوب إلى أن (جلاتثورن) ويقوم على فرضية بسيطة وهي: بما أن المعلمين مختلفون فلا بد من تنوع أساليب الإشراف، فهو يعطي معلم العلوم الطبيعية ثلاثة أساليب إشرافية لتطوير قدراته وتنمية مهاراته ليختار منها ما يناسبه، وقد يكون هناك تشابه بينه وبين الإشراف التطوري الذي سيتم التطرق له فيما بعد، إلا أن الفارق بينهما هو أن الإشراف التنوعي يعطي معلم العلوم الطبيعية الحرية في تقرير الأسلوب الذي يريده أو يراه مناسباً له، في حين أن الإشراف التطوري يعطي هذا الحق للمشرف.

خيارات تطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية في الإشراف التنوعي:-

النوع الأول: التنمية المكثفة: وهو أسلوب مشابه للإشراف الصفي (الإكلينيكي)، إلا أنه يختلف عنه من ثلاثة وجوه على النحو التالي:-

١. يركز الإشراف الصفي على طريقة التدريس، بينما أسلوب التنمية المكثفة ينظر إلى نتائج التعلم.
٢. يطبق الإشراف الصفي غالباً مع جميع معلمي العلوم الطبيعية على حد سواء؛ مما يفقده أهميته، في حين أن أسلوب التنمية المكثفة يطبق مع من يحتاجه فقط من المعلمين.

٣. يعتمد الإشراف الصفي على نوع واحد من الملاحظة، في حين أن أسلوب التنمية المكثفة يستفيد من أدوات متعددة (العبدالكريم، د.ت: ٩)،ويؤكد جلاتثورن على ثلاث خصائص للتنمية المكثفة:-

١. أهمية الفصل بين أسلوب التنمية المكثفة وبين التقييم؛ لأن النمو يحتاج إلى علاقة حميمة ونوع من التجاوب والانفتاح.

٢. بعد الفصل بين هذا الأسلوب والتقييم ينظر إلى أنه ينبغي أن يقوم على تقييم معلم العلوم الطبيعية شخص آخر غير المشرف الذي شارك معه في هذا الأسلوب.

٣. يجب أن تكون العلاقة بين الطرفين (المشرف ومعلم العلوم الطبيعية) علاقة أخوية تعاونية.

مكونات أسلوب التنمية المكثفة: هناك ثمانية مكونات لأسلوب التنمية المكثفة، وهي:-

١. اللقاء التمهيدي: ويفضل أن يكون في أول العام الدراسي بحيث يبحث المشرف مع معلم العلوم الطبيعية الأوضاع العامة، ويتحسس المشرف ما قد يحتاج إلى علاج، ويحاول توجيه العلاقة بينهما وجهة إجابية.

٢. لقاء قبل الملاحظة الصفية: لقاء يتم فيه مراجعة خطة معلم العلوم الطبيعية للدرس المراد ملاحظته، وتحدد فيه أهداف الملاحظة الصفية.

٣. الملاحظة الصفية التشخيصية: حيث يقوم المشرف بجمع المعلومات المتعلقة بالجوانب ذات العلاقة بالأمر المراد ملاحظته لتشخيص احتياجات معلم العلوم الطبيعية.

٤. تحليل الملاحظة التشخيصية: وفيها يقوم معلم العلوم الطبيعية والمشرف جميعاً أو على انفراد بتحليل المعلومات التي تم جمعها في الملاحظة، ومن ثم تحدد النقاط التي تدور حولها النشاطات التنموية.

٥. لقاء المراجعة التحليلي: وفيه يتم تحليل خطوات الدرس وبيان أهميته لنمو المعلم.

٦. حلقة التدريب: وهو لقاء يعطي فيه المشرف نوع التدريب والمتابعة لمهارات سبق تحديدها في أثناء العملية التشخيصية، وتتكون حلقة التدريب تلك من الخطوات التالية:-

أ) التزويد بالمعلومات الأساسية لتلك المهارة.

ب) شرح تلك المهارة وكيف تؤدى.

ج) عرض المهارة عملياً.

د) تمكين معلم العلوم الطبيعية من التدرب عملياً وبطريقة موجهة، مع إعطاء معلومات راجعة عن وضعه.

هـ) تمكين معلم العلوم الطبيعية من التدرب المستقل، مع إعطاء معلومات راجعة عن وضعه.

٧. الملاحظة المركزة: وفيها يركز المشرف على ملاحظة تلك المهارة المحددة وجمع معلومات عنها.

٨. لقاء المراجعة التحليلي المركز: وفيه تتم مراجعة وتحليل نتائج الملاحظة المركزة، ويلاحظ أن هذه الخطوات معقدة نوعاً ما وتستهلك الوقت، إلا أن جلاتثورن يعتذر عن هذا بأن هذه الطريقة سوف تطبق مع فئة قليلة من المعلمين (العبدالكريم، د.ت: ٩).

ومما سبق يمكن القول بأن: هذا الخيار الإشرافي يبني جسوراً قوية وحميمية بين معلم العلوم الطبيعية والمشرف التربوي؛ كونه يتيح لمعلم العلوم الطبيعية الاختيار والمشاركة في كافة خطوات التخطيط للتقييم، وبذلك يتخلص من رهبة المراقبة والتوجيه الذي ربما يكون بصيغة رسالة أحادية الاتجاه، كما يعتقد أن مثل هذا الخيار يتناسب بشكل كبير مع معلمي العلوم الطبيعية من أصحاب سنوات الخبرة المتوسطة.

النوع الثاني: النمو المهني التعاوني: وهو رعاية عملية نمو معلم العلوم الطبيعية من خلال تعاون منتظم بين الزملاء، ومن مسوغات طرح النمو المهني التعاوني في الإشراف التنوعي: يذكر جلاتثورن ثلاثة مسوغات:-

١. الوضع التنظيمي للمدرسة: فالعمل الجماعي التعاوني بين المعلمين له أثر على المدرسة أكبر من العمل الفردي على أهميته، وكذلك للعمل الجماعي أثر في تقوية الروابط بين المعلمين، وكذلك فيه ربط بين تطور المدرسة ونمو المعلمين، وينظر إلى نمو المعلمين على أنه وسيلة لا غاية؛ فهو وسيلة إلى تحسين التعلم من خلال تحسين التعليم.

٢. وضع المشرف: فبهذا الأسلوب وبدوره المساند يمكن للمشرف أن يوسع دائرة عمله.

٣. وضع معلم العلوم الطبيعية: فهذا الأسلوب يجعله يستشعر أنه مسئول عن تنمية نفسه، وأنه ينتمي إلى مهنة منظمة ومقننة ونامية. كما أنه يخفف من العزلة التي يعيش فيها المعلمون غالباً، ويمكنهم من التفاعل مع زملائهم والاستفادة منهم، ومن صور النمو المهني التعاوني:-

- التدريب بإشراف الزملاء (تدريب الأقران): وهو أكثر صور النمو المهني التعاوني حيث يقوم مجموعة من معلمي العلوم الطبيعية بملاحظة بعضهم بعضاً في أثناء التدريس ومناقشة الجوانب

السلبية واقتراح حلول لها والتدرب على تطبيقها، وتتم في هذا الأسلوب تقريباً خطوات النمو المكثف نفسها، لكنها بين المعلمين دون تدخل مباشر من المشرف، وتشير كثير من الدراسات إلى أن هناك أثراً كبيراً لهذا النوع من التدريب على نمو المعلم واكتسابه لمهارات تدريسية جديدة. كما أنه يقوي الاتصال بين الزملاء ويشجعهم على التجريب وتحسين أساليب محددة في طرق التدريس (العبدالكريم، د.ت: ٩).

- اللقاءات التربوية: وهي نقاشات منظمة حول موضوعات مهنية وتربوية وعلمية لرفع المستوى العلمي لمعلمي العلوم الطبيعية، ويجب أن تكون هذه اللقاءات منظمة ومرتب لها حتى لا تتحول إلى كلمات لا هدف لها.
- تطوير المنهج: مع أن المنهج معد مسبقاً إلا أن تطبيق معلمي العلوم الطبيعية له يتفاوت، ويبقى تطبيق المعلم للمنهج له أثر كبير في أن يؤتي المنهج ثماره، فيعمل جميع معلمو العلوم الطبيعية في مكتب التعليم مثلاً بشكل جماعي أو على شكل فرق؛ لوضع خطة لتطبيق المنهج وتعديل ما يمكن تعديله أو سد بعض الثغرات التي تكون في المنهج، كذلك البحث عن السبل الأنسب لتنفيذ المنهج وتطبيقه وحل ما قد يعترض المعلمين من مشاكل في ذلك، وأيضا عمل تقويم للمنهج وما يتبع ذلك من اقتراحات للتطوير.
- البحوث الميدانية: البحوث الميدانية هنا هي البحوث التي يقوم بها معلمو العلوم الطبيعية وتتعلق بأمر من الأمور التربوية العملية، وهذا النوع من البحوث يسهم في دعم العمل الجماعي بينهم ويساعد على تطوير التدريس ورفع مستواهم التربوي والعلمي والمهني، ويمكن لكل مدرسة على ما يراه جلاتثورن أن تصوغ ما يناسبها من صور النمو المهني التعاوني، كما يؤكد جلاتثورن على أن هذا الخيار لا يؤتي ثماره المرجوة إلا بتوفر الشروط التالية:-
- وجود الجو التربوي العام الذي يدعم العملية.
- مشاركة القاعدة وهم المعلمون، ودعم القمة وهم المسئولون.
- لزوم البساطة والبعد عن التكلف والرسميات المبالغ فيها.
- إيجاد التدريب اللازم.
- الترتيب لإيجاد الوقت اللازم.
- مكافأة المشاركين (العبدالكريم، د.ت: ٩).

لذا فإن: هذا الخيار يمنح معلمي العلوم الطبيعية مزيد ثقة وينمي فيهم الولاء للمهنة ويحببهم بها، كما أنه يبني جسوراً من الحميمية بينهم؛ مما يعود أثره على أدائهم المهني داخل المدرسة وينعكس ذلك على طلابهم بشكل غير مباشر.

النوع الثالث: النمو الذاتي: وهو عملية نمو مهنية تربوية يعمل فيها معلم العلوم الطبيعية منفرداً لتنمية نفسه، وهذه الطريقة يفضلها المعلمون المهرة وذوو الخبرة، ففي هذا الخيار يكون نمو المعلم نابعاً من جهده الذاتي، وإن كان سيحتاج من وقت لآخر إلى الاتصال بالمدير أو المشرف، وهنا يقوم معلم العلوم الطبيعية بوضع هدف أو أكثر من أهداف النمو لمدة سنة، ويضع خطة لتحقيق هذا الهدف أو الأهداف ثم ينفذ الخطة، وفي النهاية يقيم ويعطى تقريراً عن نموه، ودور المشرف هنا هو المساندة وليس التدخل المباشر، ولنجاح عملية النمو الذاتي ينبغي مراعاة النقاط التالية:-

١. إعطاء التدريب الكافي لمهارات الإشراف الذاتي مثل:-

أ. وضع وصياغة الأهداف، فقد وجدت بعض الدراسات أن بعض معلمي العلوم الطبيعية يعانون من مصاعب في وضع الأهداف.

ب. تصميم خطط واقعية وفاعلة لتحقيق الأهداف.

ج. تحليل تسجيلات المعلم نفسه، حيث إن كثيراً من المعلمين يجدون صعوبة في ملاحظة أنفسهم وتحليل ما يرونه مسجلاً أمامهم من سلوكيات التدريس.

د. تقييم التقدم والنمو.

٢. إبقاء البرنامج بسيطاً وإبعاده عن التعقيد مثل الإكثار من الأهداف أو اللقاءات الإعدادية أو الأعمال الكتابية.

٣. توفير المصادر اللازمة.

٤. إيجاد وسائل للحصول على معلومات راجعة عن التنفيذ، فمن أهم عيوب هذا الأسلوب عدم وجود تلك الوسائل؛ فالمعلم يعمل لوحده وليس لديه من يزوده بتلك المعلومات.

٥. تشجيع المعلمين على العمليات التي تركز على التفكير والتأمل في عمل المعلم نفسه، ووضع ملف تراكمي لأداء المعلم يساعد على هذا، ويلاحظ أن الإشراف المتنوع يسعى إلى الاستفادة من أساليب الإشراف الأخرى وتطويعها لتناسب أكبر قدر من المعلمين، كما أنه يحاول تزويد المعلمين بأكبر عدد من عمليات الإشراف وأنشطته ليتمكن كل معلم من اختيار ما يناسبه

ويحقق نموه العلمي والمهني، فالمرونة من أهم سمات هذا الأسلوب الإشرافي وهي التي تعطيه القدرة على التكيف مع الأوضاع المدرسية المختلفة (العبدالكريم، د.ت: ٩).

كما يلاحظ أن: مثل هذا النوع يحتاج إلى انتقاء خاص لبعض معلمي العلوم الطبيعية؛ فليس جميع المعلمين ممن مكثوا سنوات طويلة في مهنة التعليم قادرين على تفعيل ذلك النوع، وإنما يتوقف ذلك على العديد من العوامل منها :-

- الاطلاع الواسع للمعلم.
- رغبة المعلم على التطوير والتجديد.
- دعم الزملاء من أصحاب التخصص الواحد.

ثالثا: الأسلوب التطويري:-

١- مفهوم الإشراف التطويري:

يُعد الإشراف التربوي التطويري أحد الاتجاهات الحديثة لتطوير أداء المعلمين عامة ومعلمي العلوم الطبيعية على وجه الخصوص، وقد عرّف بأنه "نمط إشرافي تقدم من خلاله خدمات إشرافية متدرجة للمعلم تهيئ له تطوراً مهنياً بعيد المدى ليصبح قادراً على اتخاذ القرارات الرشيدة وعلى حل المشكلات التعليمية التي تواجهه" (أبو عابد، ٢٠٠٤: ٣٣)، وهو الأسلوب الإشرافي الذي يراعي احتياجات معلم العلوم الطبيعية ولا يتعامل مع المعلمين وكأنهم على مستوى واحد، بل يعطي اهتماماً للفروق الشخصية والمهنية للمعلمين ويساعدهم على حل المشكلات التعليمية التي تواجههم في مختلف المواقف التعليمية من خلال اختيار الأسلوب المناسب لذلك .

كما أنه يعد أحد الأساليب الحديثة القائمة على تطوير الأداء المهاري والنمو المهني والتعليمي لمعلم العلوم الطبيعية، وفق أسس وفعاليات تشاركية يحدد أنماطها إدراك المعلم الذاتي لقدراته ومهاراته التدريسية وحاجاته المهنية وفروق الأداء الفردية ومدى دافعيته نحو التغيير والتطوير (شديفات والقادري، ٢٠٠٥: ١٣٥). ويتضح من خلال استعراض مفهوم الإشراف التطويري مايلي:-

- يراعي الحاجات والفروق الفردية بين معلمي العلوم الطبيعية من خلال استخدام أساليب متنوعة.
- يركز على اختيار الأسلوب الإشرافي بناء على حاجات معلم العلوم الطبيعية الشخصية والمهنية.

- يؤكد على تطوير وتنمية طاقات معلمي العلوم الطبيعية وقدراتهم.
- يراعي التدريج في تقديم الخدمات الإشرافية لمعلمي العلوم الطبيعية.
- يساهم في حل المشكلات التعليمية والتدريسية واتخاذ القرارات (حسين وسليمان، ٢٠٠٦: ٥٩-٦٤).

٢- الأسس الفلسفية لأسلوب الإشراف التطويري:

يستند الإشراف التربوي التطويري على عدة أسس فلسفية يقوم عليها وهي:-

١. اختلاف معلمي العلوم الطبيعية في مستوى تفكيرهم التجريدي وقدراتهم العقلية ودافعيتهم للعمل.
٢. تباين معلمي العلوم الطبيعية في خلفياتهم؛ لخبراتهم الشخصية والعملية.
٣. معلم العلوم الطبيعية هو محور العملية الإشرافية؛ مما يستدعي العناية والاهتمام بالفروق الفردية الفردية الشخصية والمهنية له.
٤. - تطوير قدرات معلمي العلوم الطبيعية وتنميتها ضمن مهمة الإشراف الأولي.
٥. ضرورة السعي المتواصل لزيادة قدرات جميع معلمي العلوم الطبيعية؛ ليحقق أعلى مراحل التفكير والدافعية نحو العمل (حسين وسليمان، ٢٠٠٦: ٦٤).
٦. اهتمام معلم العلوم الطبيعية بالتطوير الذاتي الذي يتم من خلاله زيادة قدرته وتنمية مهاراته وبلوغ أعلى مستويات التفكير وأقصى درجات الدافعية
٧. اختيار الأسلوب الإشرافي بناء على حاجات معلم العلوم الطبيعية الشخصية والمهنية.

(حسين وسليمان، ٢٠٠٦: ٥٩-٦٤).

٣- أهداف أسلوب الإشراف التربوي التطويري:

الإشراف التربوي التطويري يهدف إلى رؤية علمية تتلخص في عبارة إجرائية مفادها: معلم متطور ييسر ويسهل عمله إشراف تطويري غير مباشر، وذلك من خلال أهداف عدة يمكن إجمالها بمايلي:-

١. تطوير أداء معلم العلوم الطبيعية في جميع الجوانب المهنية والعلمية.
٢. التوافق بين فعالية الدور الإشرافي ومستوى أداء معلم العلوم الطبيعية.
٣. تطور الفعل الإشرافي وفق أداء معلم العلوم الطبيعية.
٤. تحفيز معلم العلوم الطبيعية للمشاركة في تطوير الأداء المهني.
٥. تنمية إحساس معلم العلوم الطبيعية للمشكلات المهنية وإدراكها.

٦. تعزيز الدافعية لمعلم العلوم الطبيعية للوصول لمرحلة التوازن المعرفي والمهاري.
٧. مساعدة معلمي العلوم الطبيعية على تشخيص الصعوبات التي يواجهونها أثناء أداء أدوارهم المهنية.
٨. مساعدة معلم العلوم الطبيعية على التقييم الذاتي ليتعرف على جوانب القوة ويعززها وجوانب الضعف ويعالجها (حسين وسليمان، ٢٠٠٦: ٥٩-٦٤).

٤- أنماط الأسلوب التطويري:

أشارت بعض الأدبيات (الطعاني،٢٠٠٩، ١٠٧) (البابطين، ٢٠٠٥، ١٠٥) (القاسم،٢٠١٠: ٦٧) إلى أن هناك ثلاثة أنماط للإشراف التطويري وهي:-

١. **الإشراف المباشر** : وهو أسلوب يؤكد على وضع الأسس التي ينبغي أن يسير عليها معلم العلوم الطبيعية لبلوغ أهدافه، وتحسين ممارساته التدريسية بما يعود على طلابه بالمنفعة، ويستخدم هذا الأسلوب مع معلمي العلوم الطبيعية الذين يتصفون بالتفكير التجريدي المنخفض، وتتمثل سلوكيات هذا النمط في تقديم الإرشادات وتعزيز نتائجه.
٢. **الإشراف التشاركي (التعاوني)**: وهو نمط مبني على فرضية التعاون بين معلم العلوم الطبيعية والمشرف التربوي، لذا يتعين على المشرف التربوي مشاركة معلم العلوم الطبيعية في وضع خطة عمل تشمل: كافة الأهداف والإجراءات وعمليات التقويم، وهذا النوع من الإشراف يعطي نتائج رائعة عند استخدامه مع معلمي العلوم الطبيعية الذين يتصفون بالنمط التجريدي المتوسط، وهو يتضمن تقديم المعلومات وحل المشكلات والتفاوض والحوار مع المعلمين.
٣. **الإشراف غير المباشر**: يعد من الأساليب التي تؤكد على أن عملية التعلم تعتمد في الأصل على خبرات ذاتية؛ وعليه فمعلم العلوم الطبيعية ينبغي أن يصل إلى حلول نابعة من ذاته بغرض تحسين مستوى خبرات طلابه، ويكون صالحاً للاستخدام مع معلمي العلوم الطبيعية الذين يتصفون بالتفكير التجريدي المرتفع وهو يتمثل في الاستماع إلى المعلمين والتشجيع والتأمل في آرائهم وأفكارهم.

٥- مراحل تطبيق الإشراف التطويري:

لتطبيق الإشراف التربوي التطوري يجب مراعاة الآتي:

- ينبغي إشراك المشرفين التربويين المتحمسين فقط لفكرة الإشراف التربوي التطوري.

- ينبغي أن يخضع جميع المشرفين التربويين للتدريب.
- ينبغي أن يخضع المشرفون التربويون ذوو التفكير المتوسط والمنخفض إلى تدريب مكثف.

٦- خطوات عملية في ممارسة التطوير من خلال الإشراف التطوري:

- المتابعة بجدية والإصغاء بفاعلية Listening.
- الصمت عندما يتحدث أحد العاملين في الميدان التربوي.
- الإيضاح والاستيضاح Clarifying.
- يطرح المشرف أسئلة توضيحية بغرض معرفة المشكلة بوضوح.
- التشـــجيع Encouraging: يهيئ المشـــرف الجو الاجتماعي بغرض تشـــجيع العاملين في الميدان التربوي للتحدث أكثر حول قضايا لها علاقة بمشكلة من مشكلات العلوم الطبيعية.
- العرض أو التقديم Presenting: يعرض المشـرف ملاحظاته وأفكاره الخاصـة به حول الصـعوبات والعقبات للمشكلة.
- حل المشـكلة Problem Solving: يبدأ المشـرف التربوي في المناقشـة مع معلمي العلوم الطبيعية في الميدان التعليمي؛ بعرض عبارات تهدف للوصول إلى حلول للمشكلات التي تواجههم.
- المناقشة Discussion: يحاول المشرف أن يحيط بالقضية من خلال طرح أسئلة على معلم العلوم الطبيعية، كأن يقول: ماذا ســـتفعل في هذا الموقف؟ وماذا يجب أن أعمل؟ وماذا يجب أن تفعل أنت لتحسين هذا الموقف؟
- النموذج القدوة أو المثال Demonstrating: يقوم المشـــرف (أو أحد معلمي العلوم الطبيعية ممن هو أكثر فاعلية وأكثر تحفيزاً للطلاب) بأداء العمل ليرى المعلم- الذي يواجه مشـــكلة- كيف يعمل في مثل هذه الظروف.
- إصدار التوجيهات Directing: يقوم المشرف التربوي بتوجيه المعلم لما يجب أن يقوم به بالتفصيل.

- التحفيز وتعزيز الموقف Reinforcing: عندما يطلب المشـــرف التربوي من معلم العلوم الطبيعية إنجاز عمل ما ويقوم بإنجازه؛ يتم تعزيز هذا الموقف بتحفيزه بأن يُشـــار إلى هذا التقدم في تقويمه في المرة القادمة (فيفر، ٢٠٠١: ٤٣).

لذا فإن: الإشراف التربوي التطويري يسهم في إيجاد حلول متنوعة لتطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية بحسب حاجاتهم المهنية والتدريسية، كما أنه يسهم في نقل الخبرات بين المعلمين بطرق عملية تركز على سد فجوة الاحتياج بشكل محدد دون الخوض في تفاصيل جانبية ربما ليست من حاجات معلم العلوم الأساسية التي ينشد لإيجاد الحلول لها.

ثانياً: دور قائد المدرسة في تطوير الأداء المهني معلمي العلوم الطبيعية:

إن جودة المخرجات التعليمية تتطلب تكامل أجزاء النظام التعليمي بكافة عناصره، وأن يؤدي كل عنصر مهامه على أكمل وجه، فقائد المدرسة بصفته مشرفاً مقيماً في مدرسته عليه أن يسعى جاهداً لتحسين كفايات معلمي العلوم الطبيعية وتطويرهم وتنميتهم مهنياً؛ وذلك من خلال تحديد الحاجات الأساسية لهم والمساهمة في مساعدتهم على معالجة جوانب القصور لديهم وتعزيز جوانب القوة كذلك (ربيع، ٢٠٠٦: ٣٢)، وكل ذلك أفرزته التحديات التي يواجهها معلم العلوم الطبيعية، فلربما ما يكتسبه من معارف ومهارات في بداية حياته العملية تصبح بالية ولا يعتد بالعمل بها في منتصف حياته المهنية أو في أواخرها، فالتقدم التكنولوجي وسرعة النمو العلمي والمعلوماتي له تأثير بالغ في حاجة معلم العلوم إلى ملازمة عمليات التطوير والتنمية المهنية بصورة مستمرة (طاهر، ٢٠١٠: ٣٢).

إن المفاهيم الحديثة تؤكد على أهمية التعاون في العمل الإشرافي والتأثير الإيجابي نحو موضوع تطوير أداء المعلمين ومعلمي العلوم الطبيعية على وجه الخصوص، حيث بدأ دور قائد المدرسة الإشرافي يتعزز تدريجياً مع بزوغ فكرة مشروع المشرف المقيم في وزارة التعليم بالسعودية، وهنا بزغت أهمية تكامل الأدوار بين قائد المدرسة والمشرف التربوي المتفرغ للإشراف، ويعد هذا التكامل عاملاً حاسماً في بلوغ أهدافهما المشتركة، فقائد المدرسة بما يكون أقدر على تحسين الحاجات وتقدير الأولويات المباشرة والملحة لمعلمي العلوم الطبيعية، وهو أعرف بالخصائص المشتركة بين معلمي التخصص الواحد داخل المدرسة وجوانب تميز كل منهم عن الآخر؛ ذلك لكونه أكثر التصاقاً بالعملية التعليمية داخل المدرسة؛ لذا سيكون أكثر قدرة على ملاحظة ومتابعة وتقييم التغييرات والتطور في الأداء المهني لهم (عطوي، ٢٠٠١: ٢٥).

ويرى (عواضة، ٢٠٠٨: ٢٦٩) أن المرحلة الثانية من الإعداد لمعلمي العلوم الطبيعية تبدأ حال دخول المعلم لمهنة التعليم ولا تنتهي إلا بخروجه منها حيث تبدأ الحاجات التأهيليّة بالظهور، فيحتاج المعلم إلى معلم خبير يسمّى المعلم الأول المساند من قبل قائد المدرسة، ويمتلك نفس كفايات المعلم ولكن بمستوى متقدم أكثر مع كفايات أخرى أهمّها تعليم الراشدين، يقود جهوده نحو التمهّن، وإن التطوير المهني لمعلم العلوم إرادي ينطلق من التطبيق ويواكبه ويشجعه ويولده قائد المدرسة، لذا نجد أن لقائد المدرسة دوراً أساسياً في جعل التنمية المهنية فلسفة معتمدة في المؤسسة التعليمية، فلقائد المدرسة دور مهم في مساعدة معلم العلوم الطبيعية للوصول إلى التمهّن أي احتراف المهنة، فمن المهم أن يدعم ويحفز ويشجع ويواكب المعلم في مسيرته المهنية، ولذلك فإنه من الضروري أن يتمتع قائد المدرسة بمستوى متقدم من الكفاءات وخبرة طويلة تمكنه من قيادة وتوجيه المعلمين على أحسن وجه.

وذكر (بربر، ١٩٩٧: ٦٥) أن لقائد المدرسة دور أساسي في التخطيط لتطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية في المدرسة؛ فهو الذي يضع الأطر التنظيمية لهذه العملية، والذي يعتبر من أهم مقوماتها ما يلي:-

- وجود خطة للعمل تحدد الأنشطة والأهداف الانتاجية المطلوبة.
- توفير الإمكانيات والمعدات الفنية اللازمة للأداء السليم.
- توفير القيادة والإشراف من قبل الرؤساء والمشرفين الذين يوجهون أداء المعلم ويشرفون عليه ويمدونه بالمعلومات الأساسية، فيقتصر التدريب على الأمور التي تخرج عن طاقة الرئيس أو القائد المدرسي.
- توفير نظام مستمر لتقييم أداء المعلمين وكفاءتهم وسلوكهم وذلك للتمكن من استنتاج الاحتياجات التدريبية بدقة وموضوعية.
- توفير نظام للحوافز المادية والمعنوية يربط بين التقدم الوظيفي والمزايا وأشكال التقدير المادي والمعنوي نتيجة الأداء الوظيفي، ومن هنا يبرز التدريب في نظر الأفراد باعتباره أداة تساعدهم على تحسين أدائهم الوظيفي، ومن ثم يدركون على أنه وسيلة للحصول على تلك الحوافز المادية والمعنوية.

كما أن (أحمد، ٢٠٠٣: ١٩) يرى أن هناك مجالات عديدة يمكن استخدامها من قبل الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية بصورة مباشرة في توجيه سلوك معلمي العلوم الطبيعية وتحسين أدائهم المدرسي والصفي؛ بما ينعكس إيجاباً علي تحسين العملية التعليمية بشكل عام وذلك من خلال توفير مايلي:-

١. الاهتمام بعملية النمو المهني لمعلمي العلوم الطبيعية من خلال استخدام أساليب جديدة بناء على حاجاتهم المهنية والإدارية والتي تؤهلهم للعمل والحصول على تطوير مهني ذو معني وفعال ينعكس على الطلاب؛ وذلك من خلال إعطاء المعلمين المزيد من الحرية والديمقراطية لتطبيق أفكارهم الذاتية وإظهار قدراتهم الشخصية .
٢. تقديم الحوافز المادية والمعنوية لمعلمي العلوم الطبيعية بناء علي نشاطهم وخبراتهم وعملهم وقدراتهم؛ حتى يشعروا بانتمائهم للمدرسة من خلال تبني تقنيات جديدة في التعلم، وهذا يتطلب سياسة تعليمية واضحة من قبل الإدارة التعليمية توفر لهم بيئة تعليمية ومناخ تعليمي مناسب لأدائهم الوظيفي.
٣. التعرف على حاجات معلمي العلوم الطبيعية المهنية في عملية التدريس، وتقديم دورات تدريبية لهم في أثناء الخدمة بناء على هذه الحاجات؛ من أجل إكسابهم العديد من المهارات التي تساعدهم في التعامل مع مكونات المدرسة المادية والمعنوية بسهولة، وتسهم في تحقيق الأهداف المدرسية في أقل جهد وتكلفة ووقت.

كما أن: على قائد المدرسة العبء الأكبر نحو تطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية، حيث يعد حلقة الوصل غير المباشرة بين معلم العلوم الطبيعية والمشرف التربوي في رصد جميع حاجاته المهنية من خلال متابعة سجل نموه المهني والتعرف على نوعية برامج التطوير المهني التي خضع لها، والقيام بتقييم أدائه وعلاقاته مع الزملاء والطلاب، فمن الأساليب التي يمكن لقائد المدرسة تفعيلها لتطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية بالإضافة إلى ماذكر أعلاه، مايلي:-

- متابعة سجلات الإنجاز والنمو المهني لمعلمي العلوم الطبيعية؛ لرصد وتقييم مستوى أدائهم المهني.
- الزيارات الصفية التي يقوم بها قائد المدرسة بشكل دوري تكشف له جوانب تميز وقصور معلم العلوم الطبيعية.

- تفعيل الدروس النموذجية التي يقدمها ويحضرها معلمو التخصص الواحد تساهم بشكل كبير في نقل الخبرات وتطوير الأداء واكتساب العديد من المهارات وتعزيزها.

ثالثاً: التطوير المهني لمعلمي العلوم الطبيعية:-

١- معنى التطوير المهني:

عرّف التطوير المهني بتعاريف مختلفة منها تعريف (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٣: ٧٤) بأنه : النشاط الإنساني المخطط له، ويهدف إلى إحداث تغييرات في المستهدفين من ناحية المعلومات والمهارات والخبرات والاتجاهات ومعدلات الأداء وطرق العمل والسلوك كما عرفه (الطعاني، ٢٠٠٩ م: ١٤) بأنه: الجهود المنظمة والمخطط لها؛ لتزويد المستهدفين بمهارات ومعارف وخبرات متجددة، وتستهدف إحداث تغييرات إيجابية مستمرة في خبراتهم واتجاهاتهم وسلوكهم؛ من أجل تطوير كفاية أدائهم، وأضاف (المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج، ٢٠٠٨: ٢٠) أن: التطوير المهني لا يقتصر على زيادة وتطوير المعارف والمهارات لدى شاغلي الوظائف فقط، بل يتجاوز ذلك إلى إعداده للفرص الوظيفية القادمة والتحديات المستقبلية للمنظمة التربوية، فهو يرى: أن التطوير المهني هو "النشاط الذي يحدد ويساعد على تنمية الكفايات الأساسية التي تمكن معلم العلوم الطبيعية من أداء الوظائف الحالية والمستقبلية من خلال عملية التعلم المنظّم.

وعليه يمكن القول: أن التطوير المهني هو النشاط المبني على تحديد احتياج معلم العلوم الطبيعية من معارف ومهارات واتجاهات: تسهم في زيادة معلوماته وصقل خبراته بما يؤدي إلى رفع كفاءته، وزيادة إنتاجيته؛ لجعله أكثر إيجابية تجاه نفسه ومنظمته ومجتمعه.

٢- أهمية التطوير المهني في تطوير أداء معلم العلوم الطبيعية:

يعد التطوير المهني في عالم المجتمعات والمؤسسات المعاصرة: أداة التنمية ووسيلته ؛ لأنه متى أُحسن استثماره وتوظيفه تمكنت المجتمعات والمؤسسات من تحقيق الكفاية في الأداء والإنتاج، وتنبثق أهمية التدريب من التطور الهائل، والتقدم السريع في مختلف مناحي الحياة، ومنها: الجوانب التربوية والتعليمية وما ينتج عنها من تجارب أو يتوصل إليه الخبراء في بحوثهم المختلفة، وما يستجد في أساليب التعليم واستراتيجياته، أو يستحدث من الوسائل والأجهزة وتقنيات التعليم (آل طالب، ٢٠٠٩: ١٣)، ولذا يرى (بكّار، ٢٠٠١: ٣٩٨) بأن الاهتمام بالتطوير المهني في عصر التقدم

العلمي المذهل يأتي تأثيره أحياناً مقدماً على مستوى الذكاء، حيث يرى أن التدريب يُعد مدخلاً رئيساً للوصول إلى الأهداف بطريقة فاعلة؛ يتضح هذا من قوله عنه "ويشكّل التطوير المهني مدخلاً رئيساً لتحسين إمكاناتنا الحالية وتحسين أدائنا، وهو الوسيلة الفاعلة في بلوغ الأهداف التي نرسمها".

كما أن للتطوير المهني أهمية ملحة نظراً للتطور السريع في مجالات التعليم والمهن كافة، مما يلزم على معلمي العلوم الطبيعية مواكبة هذا التطور المتسارع ؛ لأن هذا التطور يضع معلم العلوم الطبيعية أمام مسئوليات جديدة ومهام كثيرة وأعباء متنوعة لابد من الوفاء بها؛ حتى يكون عنصراً صالحاً منتجاً في مجتمعه، يؤدي مهامه الوظيفية بفاعلية (الطعاني، ٢٠٠٩: ١٤-١٥).

٣- الفرق بين التطوير المهني والتعليم:

يحصل عند بعض العاملين في مجال التربية والتعليم خلط بين معنى التطوير المهني والتعليم مع وجود فوارق رئيسة بينهما، وقد بين بعض المهتمين بمجال التدريب والتعليم بعضاً من هذه الفروق: ومنهم (السحيباني، ٢٠٠٤: ٢٧٥؛ سرحان، ٢٠٠٣: ٢٦٩؛ الرفاعي والأثري؛ ٢٠٠٣: ١٢٩- ١٣٠)، ويمكن إيجازها بالجدول (١) التالي:-

جدول (١)

الفروق بين التطوير المهني والتعليم

التطوير المهني	التعليم
يركز على تطوير الكفاءة في المجالات المعرفية والمهارية والسلوكية.	يؤسس للكفاءة في المجالات المعرفية والمهارية والسلوكية.
يهتم بالاحتياجات الحالية وتطبيقها المباشر على المدى القصير.	يهتم بالثقافة العامة وتطبيقها على المدى الطويل.
يتناول مهام محددة.	يتناول مجموعة من اتجاهات الفكر والسلوك.
يمد الفرد بمعارف ومهارات وسلوك محدد لتحقيق أهداف العمل.	يمد الفرد بمعارف ومهارات وسلوكيات من أجل الإعداد للحياة.
تحدد أهدافه بناء على حاجات المتدربين.	توضع له أهداف عامة وتفصيلية لجميع أبناء الفئة العمرية الواحدة.

الأساليب المستخدمة فيه أكثر أريحية وتشويق للتعلم.	الأساليب المستخدمة فيه جامدة نوعاً ما.
يقتصر على المجموعات الصغيرة.	يمكن أن يعمم على مجموعات كبيرة جداً.
يقاس بجودة الأداء.	يقاس بكمية المعلومات.
المتدرب محور رئيس في العملية التدريبية	يحتل المعلم جزء من العملية التعليمية.
غالبا ما يكون الحافز على التدريب داخلي	غالبا ما يكون الحافز على التعليم خارجي.

٤- أنواع التطوير المهني:

للتطوير المهني أنواع متعددة، يمكن توضيحها على النحو التالي:

النوع الأول: من حيث مكان التنفيذ يتنوع التطوير المهني إلى :

١. التطوير المهني لمعلمي العلوم الطبيعية داخل المؤسسة التعليمية: ويتميز بميزة أساسية متمثلة في كونه يتم وفق تخطيط الإدارة التربوية وتحت رقابتها.

٢. التطوير المهني خارج المؤسسة التعليمية: ويكون خارج مباني وزارة التربية والتعليم، وهو يتيح آفاقاً رحبة لتبادل الخبرات وإكساب المهارات، حيث يلتقي معلمو العلوم الطبيعية مع بعضهم البعض، وتكون هناك وجهات نظر متعددة، ويحدث فيها مزج للخبرات التعليمية (الطعاني، ٢٠٠٩: ٢٠) و(مصطفى، ٢٠٠٥: ٥٢).

النوع الثاني: من حيث الأهداف يتنوع التطوير المهني إلى:

١. التطوير المهني العام: أي ذلك النوع من التطوير المهني الذي يستفيد منه كافة معلمي العلوم الطبيعية بمختلف تخصصاتهم ومهامهم، ويهدف إلى (إكساب / تصحيح /إضافة) معلومات، ومهارات وسلوكيات تنعكس نتائجها الإيجابية على أداء مهامهم.

٢. التطوير المهني التخصصي: أي ذلك النوع من التطوير المهني الذي يهتم بالتطوير المهني المتخصص، كل في مجال تخصصه بشكل متدرج (تمهيدي – متقدم) ومستمر في ضوء مستوى الأداء (ممتاز– جيد– مقبول)، كتلك الدورات التي تُعقد لمعلمي العلوم الطبيعية في حال تجدد المناهج الدراسية.

٣. التطوير المهني القيادي: هذا النوع من التطوير المهني يرشح لحضوره معلمي العلوم الطبيعية ممن يسمون بالمعلم الأول؛ والذي يعمل دور الموجه الشخصي للمعلمين المستجدين لتوجيههم ونصحهم ومساعدتهم (الشامي، ٢٠٠٦: ١٨٣).

النوع الثالث: من حيث زمن التنفيذ يتنوع التطوير المهني إلى نوعين هما:

١. التطوير المهني قبل الالتحاق بمهنة التدريس: ويقصد به التطوير المهني لمعلمي العلوم الطبيعية قبل الالتحاق بالعمل للتدريس، وإعداده علمياً وسلوكياً وعملياً؛ بحيث يؤهل للقيام بالأعمال المناسبة في العمل والوظيفة، وغالباً ما يكون هذا النوع من التطوير المهني: عبارة عن مقدمات أو توجيهات عامة يحتاجها المعلم الجديد، مثل تاريخ المنظمة التي سيلتحق بها وتوضيح الصعوبات والفرص المتوقع حصولها له في التحاقه بالعمل وتوعيته بأنظمة العمل.

٢. التطوير المهني في أثناء الإلتحاق بمهنة التدريس: ويقصد به تدريب معلمي العلوم الطبيعية وهم على رأس العمل؛ بغرض تنمية القدرات الذهنية والمهارات العملية، أما الهدف الرئيس من التطوير المهني في أثناء الخدمة فهو صقل معلم العلوم الطبيعية وإحاطته بأحدث التطورات التي تجد في مجال تخصصه وتحسين مستوى أدائه الوظيفي؛ عن طريق تحسين أساليب العمل.(مصطفى، ٢٠٠٥: ٥٢).

النوع الرابع: ينظر له حيث الاحتياج:

١. احتياج الفرد.
٢. احتياج المنشأة.
٣. احتياج الدولة.
٤. احتياج العمل (آل طالب، ٢٠٠٩: ١٧).

كما يمكن إضافة نوع مهم من أنواع التطوير المهني وهو التدريب الإلكتروني، ويمكن تقسيمه إلى:

١. التطوير المهني الإلكتروني الفردي: ويسمى التدريب الخاص، ويطلق على خبير التطوير في هذه الحالة "المدرب الخاص"، وفي هذ النوع يقوم خبير التطوير (من مشرفي العلوم الطبيعية أو معلميها الخبراء) بعملية التدريب إلكترونياً عن بعد، ويستخدم فيها بعض المعينات؛ مثل

الماســنجر (وهو عبارة عن برنامج إلكتروني يتم تنصــيبه على الكمبيوتر- ليعمل في حال تواجد الشــبكة العنكبوتية- على اقتران فرد بفرد أو بمجموعة أفراد) أو البريد الإلكتروني أو الغرف الصوت صورية.

٢. التطوير المهني الإلكتروني الجماعي: في هذا النوع من التطوير المهني يكون هناك خبير للتطوير؛ عبارة عن مشــرف تربوي خبير أو معلم علوم طبيعية من ذوي الخبرة والممارســات التعليمية الطويلة ومجموعة من معلمي العلوم الطبيعية المتدربين، بحيث يكون التفاعل تبادلي بين خبير التطوير المهني والمتدربين وبين المتدربين أنفســهم، وغالباً ما يســتخدم في هذا النوع الماســنجر الجماعي أو الغرف الصوت صورية.

٣. التطوير المهني الإلكتروني الذاتي (غير التزامني): في هذا النوع من التطوير المهني يقوم معلم العلوم الطبيعية بممارسة عمليات التطوير ذاتياً بدون مدرب مباشر عن طريق بعض المعينات؛ مثل الفيديو أو الإنترنت أو أشرطة الكاسيت أو غيرها من المعينات الأخرى، ويخضع قبلها وبعدها لاختبارات قياس.

٥- أدوات التطوير المهني لمعلمي العلوم الطبيعية:

يعد المعلم من أهم عناصــر العملية التعليمية وذلك لما له من تأثير على واقع ومســتقبل الطلاب، كما لا بد من الإشارة إلى أن شاغلي الوظائف التعليمية يعدون أكبر فئة تشغل وظائف التعليم مقارنة بمن يعملون في مهام إدارية في تلك المؤســســات، من أجل ذلك كان لا بد لتلك المؤســســات من بذل المزيد من العناية والرعاية والاهتمام بهم واســتخدام مختلف طرق وأســاليب التطوير المهني؛ لزيادة فعاليتهم وقدراتهم وتنمية مهاراتهم، حيث تتحمل الجهات المعنية بالتطوير المهني متمثلة بالمركز الوطني للتطوير المهني التعليمي كامل المسئولية عن استقطابهم ورفع مستوى الكفاءة لديهم وصولاً لجودة الأداء المهني.

ويعد التطوير المهني في عصرنا الحاضر موضوعاً أساسياً من موضوعات الإدارة نظراً لما له من ارتباط مباشــر بالإنتاجية، كما أصــبح التطوير المهني يحتل مكانة الصــدارة في أولويات عدد كبير من دول العالم المتقدمة منها والنامية على الســواء، باعتباره أحد الســبل المهمة لتكوين جهاز مؤســسـي كفؤ وسـد العجز والقصــور في الأداء المهني؛ لتحمل أعباء التنمية الاقتصــادية والاجتماعية في هذه الدول، ويهدف التطوير المهني إلى تزويد المتدربين بالمعلومات والمهارات والأســاليب المختلفة المتجددة عن طبيعة أعمالهم الموكولة لهم

وتحسين وتطوير مهاراتهم وقدراتهم، ومحاولة تغيير سلوكهم واتجاههم بشكل إيجابي، وبالتالي رفع مستوى الأداء والكفاءة الإنتاجية (الكردي، ٢٠١٠: ٣ -٤).

ولقد اهتمت المملكة العربية السعودية اهتماماً واضحاً برسم سياستها التعليمية بما يتوافق مع مجالات التنمية الاقتصادية والاجتماعية والتنظيمية، واتخذت من التعليم مدخلاً رئيساً لتطوير المورد البشري من خلال المنظمات التربوية المختلفة والمتنوعة، وهذا ما أوضحته المادة (١٥) من الأسس العامة لوثيقة سياسة التعليم والصادرة من اللجنة العليا لسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، عام ١٣٨٩ هـ، فقد أوضحت علاقة التعليم بالخطط التنموية، ونصها: "ربط التعليم في جميع المراحل بخطة التنمية العامة للدولة" (سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، ١٩٦٩: ١٠)، ولما كانت الخطط التنموية لأي بلد تتأثر بالظروف المحيطة المحلية منها والعالمية؛ فإن ذلك يقتضي المراجعة المستمرة للسياسات التنفيذية والتطويرية التي تتوافق مع سياسة التعليم التي منها: تدريب الكوادر البشرية، وهذا ما أكدته المادة (٥٨) من وثيقة التعليم التي نصت على"تدريب الطاقة البشرية اللازمة وتنويع التعليم" (سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، ١٩٦٩: ١٦).

والمطّلع على وثيقة التعليم وموادها المتعددة: يشعر بأن الدولة قد أعطت معلم العلوم الطبيعية حظه من التدريب مع الحث المستمر على تطويره طيلة مكوثه في السلم الوظيفي، وعدم الاكتفاء بالتدريب المؤقت؛ لأن ذلك لايتوافق مع المتغيرات الجديدة؛ سواء أكانت تلك التطورات على المستوى المحلي أو العالمي، ويستحسن الباحث عرض المواد التي جاءت في السياسة التعليمية حول التدريب وأهميته، وهي كما يلي: -

أ. المادة (٥٨) "تدريب الطاقة البشرية اللازمة وتنويع التعليم".

ب. المادة (١٧٠)"تدريب المعلمين عملية مستمرة وتوضع لغير المؤهلين مسلكياً خطة لتدريبهم وتأهيلهم، كما توضع خطة للمؤهلين لرفع مستواهم وتجديد معلوماتهم وخبراتهم".

ج. المادة (١٩٦) "تُعطي الجهات المختصة عناية كافية للدورات التدريبية والتجديدية ودورات التوعية؛ لترسيخ الخبرات وكسب المعلومات والمهارات الجديدة".

د. المادة (١٩٧) "يتناول التدريب كافة جوانب العملية التعليمية والأجهزة العاملة فيها وتوضع برامج للدورات؛ يحدد فيها غرض الدورة ومنهاجها وطرق تنفيذها وتقويمها والشروط التي ينبغي أن تتوفر في القائمين عليها".

هـ. المادة (١٩٨) "تُجرى بعد إقرار أي منهج دورة توعية توضح معالمه وأسسه وتبرز أهدافه وتبين طرق تنفيذه".

ومن خلال النظر في هذه المواد: يتضح جلياً اهتمام المملكة العربية السعودية بتطوير وتأهيل كل من يعمل في ميدان والتعليم؛ من أجل تطوير العملية التربوية والتعليمية بكل عناصرها البشرية وغيرها، ولعل جزء من ذلك يتبين من خلال قرار وزير التعليم السابق معالي الدكتور أحمد العيسى في تاريخ ٢٠١٧/٤/٩ والقاضي باعتماد الهيكلة الجديدة لوزارة التعليم؛ والتي من أبرز ما استجد فيها هو نقل كافة عمليات التدريب والتطوير المهني للمعلمين تحت مركز سُمي بـ"المركز الوطني للتطوير المهني التعليمي" ليتولى عمليات التطوير المهني المستدام للمعلمين بكافة أنواعه وأشكاله بدلاً من الاقتصار على التدريب الذي كان من مهام "الإدارة العامة للتدريب والابتعاث" سابقاً.

٦- عوامل نجاح جهود التطوير المهني في التعليم:

ومن أجل إنجاح جهود ونشاطات التطوير المهني في التعليم فلا بد من مراعاة بعض الاعتبارات الأساسية:

١. على الإدارة العليا تبني فكرة التطوير المهني على أنها ضرورة ملحة ومستمرة تهدف إلى تطوير العنصر البشري.
٢. أن تلقى عمليات التطوير المهني المساندة والدعم المالي من قبل الإدارة العليا.
٣. أن يسبق تحديد برامج التطوير المهني دراسات لواقع مؤسسات التعليم وحاجاتها الفعلية والحاجات الفردية لشاغلي الوظائف التعليمية.
٤. أن يتم التخطيط لنشاطات التطوير المهني بشكل مستمر باتباع الأسلوب الشمولي الذي يولي اهتماماً لكافة عناصر المدخلات والعمليات والمخرجات والتغذية العكسية.
٥. كما يجب التنويع في الأساليب المستخدمة في التقييم لقياس أثر ونتائج التطوير المهني والتكلفة والعائد بشكل دقيق.
٦. كما عليها أن تعتمد معايير محددة في خطة التطوير المهني، ويستعان بها في مقارنة النتائج المحققة مع المستهدفة في الخطة.
٧. إعطاء الأولوية في التطوير المهني للمهام التي يصعب شغلها إلا عن طريق الإعداد الأكاديمي في الجامعات.

٨. كما يجب أن يتسم التطوير المهني بالشمولية بحيث يأخذ بعين الاعتبار كافة شاغلي الوظائف التعليمية في مؤسسات التعليم، وتعطى الأولويات طبقاً للإمكانات المالية والتوجهات لوزارة التعليم.

٩. تحفيز الفئات المستهدفة بالتطوير المهني.

١٠. الإفادة من التقييم في محاولة لإدخال التعديلات بما يزيد من فاعلية برامج التطوير المهني (الهابيل، ٢٠١١:٨).

٧- أساليب التطوير المهني لمعلمي العلوم الطبيعية:

يكاد يتفق كل من (راشد، ٢٠٠٢: ١٩٩، وحميدة وآخرون، ٢٠٠٠: ٣٠، واصابر، ١٩٩٥: ١٩٦، والفتلاوي، ٢٠٠٤: ٩١، والأسطل والخالدي، ٢٠٠٥: ٥٣، ومركز التطوير التربوي، ٢٠١١٤: ٤٣، و الخميس، ٢٠٠٩ م: ٤٢) على أن أكثر أساليب التطوير المهني شيوعاً هي:

١. أسلوب المحاضرة: وهي من الأساليب القديمة، ويكون الاتصال فيها بين خبير التطوير المهني ومعلمي العلوم الطبيعية بشكل أحادي الاتجاه، حيث يتولى خبير التطوير الدور الرئيس ويسيطر على أغلب وقت العملية التدريبية، **ويرى الباحث:** بأنها لا تنفع سوى لنقل معارف فقط دون إكساب مهارات.

٢. أسلوب المناقشة (العام والمحَلّق): يعد هذا الأسلوب من أفضل وسائل الاتصال الشفهي -إلا أنه يحتاج لإدارة جيدة- حيث يتيح لمعلمي العلوم الطبيعية فرصة التفكير والتحليل وإبداء الرأي، **لذا يمكن القول:** بأن هذا الأسلوب يتيح تبادل الخبرات المعرفية خاصة بين معلمي العلوم الطبيعية أنفسهم وبين المعلمين وخبير التطوير المهني.

٣. أسلوب الندوات: يشبه هذا الأسلوب أسلوب المناقشة، إلا أنه أكثر تشويقاً منه؛ كونه يشترك فيه أكثر من خبير في التطوير المهني لتقديم خبراته لمعلمي العلوم الطبيعية **كما أن:** هذا الأسلوب يلزمه التخطيط لإعداد الجماعي من قبل الخبراء وأن يكون المعلمون الحاضرون على دراية مسبقة بمحاور الندوة.

٤. أسلوب دراسة الحالة: وفيه يقوم خبير التطوير المهني بعرض حالة أو موقف على معلمي العلوم الطبيعية بصورة شفهية أو فيديو أو تقرير بهدف مناقشتها وتحليلها وطرح الحلول المناسبة لها،

ويرى الباحث: أن هذا الأسلوب يحتاج إلى قوة في الإدارة من خبير التطوير المهني؛ حفاظاً على الوقت المتاح لكل حالة مطروحة وحفاظاً على حالة عالية من الدافعية نحو التطوير من قبل معلمي العلوم الطبيعية.

٥. أسلوب تمثيل الأدوار: يقوم هذا الأسلوب على تمثيل المواقف من واقع العمل من قبل معلمي العلوم الطبيعية وبتوجيه من خبير التطوير المهني، محاطاً بالنقد البناء من المجموعة ككل، **كما أن** هذا الأسلوب يناسب كثيراً من المهارات التي يرغب بإكسابها لمعلمي العلوم الطبيعية، مثل فنون الإلقاء ولغة الجسد في المواقف المختلفة، وتسمى برامج التطوير المهني التي تقوم على هذا الأسلوب بالنمذجة السلوكية (وهي محاكاة سلوك معين إبتكارياً أو اقتباساً من شخصية أخرى، وتكراره حتى الإتقان من أجل تقمصه ونقله للعقل الباطن؛ ليكون جزءاً من سلوك المعلم)

٦. أسلوب المؤتمر التدريبي: ويقصد به: اجتماع مجموعة من معلمي العلوم الطبيعية لمناقشة قضية تربوية أو تعليمية من عدة جوانب، يسهم كل واحد منهم بطرح رأيه أو بحثه في تلك القضية.

لذا فإن : هذا الأسلوب مفيد جداً للمهتمين في الأبحاث المتعلقة بالتطوير المهني، كما أنه يوفر جو من التشوُّق وتبادل الخبرات المقننة.

٧. أسلوب الورش التطويرية: غالباً ما يتم تقسيم معلمي العلوم الطبيعية في هذا الأسلوب إلى مجموعات صغيرة؛ لمناقشة وأخذ تصور كامل حول مشكلة ما، **ويرى الباحث**: أن من أفضل الطرق لتفعيل مثل هذا الأسلوب هو استخدام طريقة "قبعات التفكير الست"، وفيها يرتدى أفراد المجموعة الواحدة (افتراضياً) من معلمي العلوم الطبيعية قبعات ذات اللون الأبيض، وهي للتفكير الجمعي أو توثيق المعلومات، وذات اللون الأحمر وهي للحكم العاطفي، وذات اللون الأصفر وهي للحكم الإيجابي، وذات اللون الأسود وهي للحكم السلبي، وذات اللون الأخضر وهي للإبداع والابتكار، وذات اللون الأزرق وهي لإدارة المجموعة (دي بونو، ٢٠٠٨: ٥١–١٦٧).

٨. أسلوب العصف الذهني: يقوم هذا الأسلوب على مبدأ الكم يسبق الكيف، حيث يتم استمطار الأفكار من قبل معلمي العلوم الطبيعية؛ بحثاً عن حل لمشكلة ما وتدوينها بدون أي نقد، ومن ثم يتم فرز الأفكار للخروج بأفضلها، **ويرى الباحث** بناءً على خبرته الطويلة في التطوير المهني: بأن هذا الأسلوب يضفي على عملية التطوير جواً من المتعة والألفة والمرح، ويعطى حلولاً جيدة

للمشـــكلة من مناظير متعددة بإذن الله؛ لأن العقل أخذ راحته في البحث واســـتمطار الأفكار دون مقاطعة، بل بتحفيز من أعضاء المجموعة.

٩. أسلوب الزيارات الميدانية: يقوم معلمو العلوم الطبيعية بزيارة ميدانية لمنشأة أو مؤسسة تربوية أو تعليمية؛ لتحقيق أهداف محددة وكتابة تقارير عن تلك الزيارة، ويمكن أن تعقد حلقات نقاش بعد الزيارة.

١٠. أسـلوب الوثائق والنشـرات: محتوى علمي يعرض على معلم العلوم الطبيعية بصـور مختلفة؛ يهدف إلى تعزيز الاتجاهات الإيجابية لديه وإثراء ثقافته المهنية بشكل مقصود ومدروس.

١١. أسلوب الممارسة العملية: يمارس معلم العلوم الطبيعية العمل بصورة حقيقية، ويُتابَع ويُوَجَّه أثناء أدائه للعمل، ويُقَيَّم في بداية الفترة، وغالباً ما يتم تطبيق هذا الأسـلوب في آخر سـنوات الدراسة وأول أشهر العمل.

١٢. أســلوب التدريب بالمصـــاحبة: وهذا يناســـب معلم العلوم الطبيعية حديث الالتحاق بمهنة التدريس؛ حيث يجلس بجوار مشـــرف تربوي ذي خبرة لفترة محددة أو يلازم أحد المعلمين الخبراء في مجال تخصصه لمراقبة سلوكه وتصرفاته.

١٣. الكوتشينج: وهو عبارة عن حوار بين الخبير (الكوتش) ويمكن أن يتمثل هنا في قائد المدرسة أو المشـــرف التربوي أو المعلم الخبير أو حتى الخبير الزائر كخبير التطوير المهني وبين معلم العلوم الطبيعية بهدف الوصـــول إلى حلول لمشـــكلات أو تحديات مهنية تواجه معلم العلوم الطبيعية وتعيقه عن أداء مهامه المهنية على أكمل وجه، وتمتاز عملية الكوتشـينج بأنها تسـعى دوماً إلى استخراج الحلول من قبل معلم العلوم الطبيعية وذلك بمساعدة الخبير (الموسوي، ١٠: ٢٠١٧، ٢٥).

مما سـبق يمكن القول: أن عملية التطوير المهني الناجحة: هي التي تقوم على التنويع بين تلك الأساليب وعدم الاقتصار على أسلوب واحد، وذلك بحسب حاجة معلم العلوم الطبيعية إليها، كما أن أسـلوب المناقشـة أسـلوباً رئيسـيً وفاعلاً في جميع أسـاليب التطوير المهني المذكورة آنفا ولا يمكن الاسـتغناء عنه؛ حيث أنه يتيح لمعلم العلوم الطبيعية التعبير بشـكل أكثر شـفافية عما يدور في ذهنه وعن حاجاته من البرامج التدريبية بصورة عامة.

٨- معينات التطوير المهني لمعلم العلوم الطبيعية:

المراد بمعنى معينات عملية التطوير المهني: أجهزة وأدوات ومواد يستخدمها خبير التطوير المهني في أثناء ممارسة عملية التطوير لمعلمي العلوم الطبيعية؛ لتحسين عملية التطوير (سلامة، ٢٠٠٦: ١٨٨).

ولعل أهم تلك المعينات كما جاء في دراسة (سلامة، ٢٠٠٦: ٢٢٦-٣٥٠) و(لال والجندي، ٢٠٠٥: ٨١- ٤٠٥) و(الطوبجي، ٢٠٠٠: ٣٩-٣٢٥) مايلي:

١. السبورات: بأنواعها المختلفة؛ منها الورقية والوبرية والمغناطيسية والإلكترونية.
٢. الرسومات: ولها أشكال متعددة؛ منها الهندسي والبياني والخطي بأنواعها المتعددة؛ وتشمل الرسومات التوضيحية والأشكال والخرائط والملصقات.
٣. المجسمات: وهي الوسائل ذات الأبعاد الثلاثة؛ وتشمل الأشياء الحقيقية والعينات والنماذج.
٤. الألعاب التعليمية: كونها محببة للنفس بمختلف أشكالها حسب المراحل العمرية، وهنا ينبغي ملاحظة أن اللعبة التعليمية لابد أن تناسب الخصائص العمرية للمعلمين وأن تكون هادفة وفي صميم المادة التدريبية.
٥. الشفافيات: فيتم عرضها باستخدام جهاز الأوفرهد (جهاز العرض فوق الرأس) وهي توفر الكثير من الوقت.
٦. الأفلام الثابتة: وتسمى بالشرائح أو السلايدات؛ وهي عبارة عن مجموعة صور ثابتة موزعة على شرائح يتم عرضها بواسطة جهاز خاص بها؛ لتكوين فكرة معينة أو للوصول إلى استنتاج معين.
٧. الأفلام التعليمة (الفيديو): وهي تؤدي دوراً كبيراً في توصيل المعلومات وتثبيتها في ذهن المتدرب.
٨. الفيديو الرقمي (فيديو برزنتر): وهو جهاز حديث يدمج بين الفيديو والمسجل والعارض والسبورة في جهاز واحد؛ حيث يمكن المدرب من الكتابة والعرض والتوثيق.
٩. البوربوينت: وهو أحد البرامج الحاسوبية ويوجد ضمن مجموعة الأوفيس، وهدفه العام: توزيع ونقل المعلومات على شكل شرائح ثابتة أو حركية؛ لعرضها بجهاز الداتا شو (العارض الضوئي).
١٠. الإنترنت: وهو الشبكة العنكبوتية وتمثل بنكاً للمعلومات، ويمكن الاستفادة منها كثيراً خلال العملية التدريبية.

١١. الميكروفونات: بأنواعها وأشكالها المتعددة والمختلفة، فهي تريح المشرف التربوي أثناء تدريبه لمعلمي العلوم الطبيعية، وتوفر الكثير من الجهد لإيصال الصوت.

١٢. المراجع والمطبوعات: تسهم في توثيق معلومات المشرف التربوي، وإقناع معلمي العلوم الطبيعية، وخاصة في الدراسات أو المعلومات الغريبة.

ويمكن القول: أن استخدام تلك المعينات وانتقائها بعناية له الأثر الكبير في: مراعات الفروق الفردية وقطع رتابة المواقف التطويرية وزيادة الانتباه لدى المعلمين.

٩- متطلبات الارتقاء بالتطوير المهني التعليمي:

للنهوض بالتطوير المهني التعليمي لا بد من تلبية متطلبات من دونها لا يمكن الحديث عن منظومة متكاملة للتطوير المهني التعليمي، ولا يعني ذلك التقيد بمنهج معين أو نقل تنظيم نجح في بلدان أخرى، فلكل مجتمع خصائصه، والنماذج المؤدية للنجاح متعددة، غير أن هذه الاعتبارات لا تمنع من توخي منهجية عامة توحد التفكير في إطار منسجم وموائم لمهام ووظائف التعليم التقني والتدريب المهني، والخيط الناظم في هذا التوجه يقضي بتشخيص دقيق لمهام التطوير المهني وتحديد ملامح العلاقة بينه وبين الميدان التعليمي من المهارات، كما ينبغي أن يشمل هذا التشخيص العوامل الرئيسة المؤثرة في عمليات التطوير المهني على مستوى الوزارة وعلى مستوى مختلف مراحل الأداء، ويمكن حصر أهم العوامل في النقاط التالية:-

- منظومة للتطوير المهني تمتلك مقومات النجاح.
- نظام معلومات حول أداء شاغلي الوظائف التعليمية.
- شراكة فاعلة بين منظومة التطوير المهني والمؤسسات ذات الاهتمام والريادة في مجال التطوير المهني.
- الانسجام مع المواصفات العالمية والاقتراب منها (التومي، ١٣:٢٠٠٩).

١٠- أهداف مراكز للتطوير المهني في ديوان وزارة التعليم والإدارات التعليمية بالمملكة:

من ينظر في السياسة التعليمية بوزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية سيجد أهدافاً واضحة لإدارة التدريب التربوي، يحاول الباحث توضيحها على النحو الآتي:-

أ. الهدف العام:

يتمثل الهدف العام لمراكز التطوير المهني في: تنمية وتطوير معارف ومهارات واتجاهات شـــاغلي الوظائف التعليمية؛ لمواكبة التطور العلمي والتقني وتحسـين عمليتي التعليم والتعلم وتوفير الوقت والجهد والمال (سياسة التعليم في المملكة، إدارة التدريب التربوي http: /www.riyadet.com).

ب. الأهداف التفصيلية:

لمراكز التطوير المهني أهداف تفصيلية وذلك على النحو التالي:-

١. مساعدة القيادات التربوية على متابعة ما يستجد على الساحة التربوية والتعليمية.
٢. تكوين المهارات التعليمية بقصد تحسين الأداء بشكل أفضل.
٣. توسيع تبادل الخبرات التربوية فيما بين المؤسسات التعليمية.
٤. علاج جوانب القصـــور التي يعاني منها الذين لم يتلقوا إعداداً جيداً قبل انخراطهم في المهنة التعليمية التربوية.
٥. تزويد المعلمين بمعايير التقويم الذاتي وأدوات وأساليب تقويم الطلاب.
٦. مساعدة المعلمين على اكتشاف ذواتهم وما لديهم من قدرات كامنة واستثمارها.
٧. تشجيع المعلمين على استخدام الأساليب الحديثة في التعليم.
٨. تحفيز المعلمين على اكتساب ممارسات تعليمية صَفِية ذات فاعلية أكبر.
٩. التطوير المهني لمديري المدارس على مهارات القيادة التربوية التي تمكنهم من أداء رســالتهم على أتم وجه.
١٠. تطوير المرشـدين الطلابيين على مهارات رعاية الطلاب وتحليل أوضـاعهم الدراسـية والنفسـية والاجتماعية.
١١. تطوير المشرفين في مهارات الإشراف التربوي الفعال.
١٢. تطوير أمناء المكتبات في أحدث أساليب إدارة المكتبات المدرسية وأجدها.
١٣. تطوير محضري المختبرات لإتقان مهارات التعامل مع المختبر المدرسي (سياسة التعليم، إدارة التدريب التربوي، http: //www.riyadet.com).

اعتماداً على ما سبق يمكن القول: أن السعي في تحقيق الأهداف سابقة الذكر لمراكز التطوير المهني يسـهم في سـد الفجوة بين عمليات الإعداد ومتطلبات الممارسـة الميدانية لمعلمي العلوم الطبيعية، كما

يســاعد في تعزيز خبراتهم وتزويدهم بكل ما هو جديد من معارف و مهارات؛ من أجل زيادة قدراتهم الإبداعية ورفع كفايتهم الإنتاجية.

١١- حاجات التطوير المهني المعلمي العلوم الطبيعية:

١- مفهوم حاجات التطوير المهني:

تُعد مرحلة تحديد حاجات التطوير المهني: القاعدة الأســاســية التي تنطلق منها تطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية؛ ذلك أن الحاجة لغة الافتقار والنقص، والحاجة: تعني القصـــور عن المبلغ المطلوب (الزبيدي، ١٩٦٥: ٢٥)، وهو ما يتطلبه الشيء لاستكمال نقص أو قصور فيه (Mario، ١٩٨٣: ٦٣٧)، فيعرفها (درويش وتكلا،١٩٨٠م: ٦٠٣) بأنها : مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في معلم العلوم الطبيعية والمتعلقة بمعارفه ومهاراته وخبراته وســـلوكه واتجاهاته؛ لجعله لائقاً لأداء مهامه واختصاصاته وواجباته الوظيفته بكفاءة عالية.

ولقد تناولت وزارة التعليم من خلال دليلها في التطوير المهني حاجات التطوير المهني بأنها: مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في: معلومات وخبرات العاملين؛ لتجعلهم قادرين على أداء أعمالهم على الوجه الأكمل متمثلاً في معلوماتهم ومعارفهم وطرق العمل التي يســـتخدمونها، ومعدلات الأداء ومهاراتهم في الأداء وســـلوكهم واتجاهاتهم (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٣: ١١٢)، ويرى (خبراء، ٢٠٠٦م: ١٦) بأن المقصـــود بتحديد حاجات التطوير المهني هو: تحليل مجالات عدم التوازن بين الأداء المســـتهدف والأداء الحالي من ناحية، والفرص التطويرية المتاحة من ناحية أخرى، ووضـــح (دليل، ٢٠٠٨ م: ٤٦) مفهوم حاجات التطوير المهني بأنه: الفجوة بين المهارات والمعارف والاتجاهات التي يتطلبها القيام بتدريس مناهج العلوم الطبيعية وتلك التي يملكها المعلمون القائمون على تلك المهمات، ومن المؤشرات الرئيسة التي يمكن فهمها من التعريفات السابقة ما يلي:-

١. التحديد الدقيق للوضع الراهن.
٢. التحديد الدقيق للوضع المنشود.
٣. الأبعاد الأساسية التي ينبغي أن يتناولها تحديد حاجات التطوير المهني وهي (المعارف والاتجاهات والمهارات والسلوك).

ومن خلال التمعن فيما ســـبق من تعاريف لحاجات التطوير المهني يمكن القول: بأنها حلقة المعارف والمهارات والاتجاهات التي ينبغي أن يمتلكها معلم العلوم الطبيعية؛ ليصـل إلى الأداء المنشـود، وهي مؤشر النجاح ومفتاح جودة العملية التدريبية.

٢- أهمية تحديد حاجات التطوير المهني:

يهدف التطوير المهني في الغالب إلى: تلبية الحاجات المهنية لشـــاغلي الوظائف التعليمية؛ لذا تعد مرحلة تحديد حاجات التطوير المهني من أولى مراحل التخطيط لعمليات التطوير، والأســـاس الذي ترتكز عليه تلك العملية، وبقدر الدقة والكفاية في تحديد هذه الحاجات: تكون فاعلية برامج التطوير المهني الذي يتم تصميمه لتلبية تلك الحاجات.

وإن عدم أخذ الإدارة التعليمية بتحديد حاجات التطوير المهني كخطوة أســـاســـية في بناء برامجها التطويرية التي تقدمها لمعلمي العلوم الطبيعية: يترتب عليه نتائج خطيرة تتمثل في انخفاض الروح المعنوية والإنتاجية وانخفاض الأرباح وزيادة معدل دوران العمل وارتفاع في التكاليف وهدر للوقت والجهد (تريسي، ٢٠٠٤: ١١٣)، (خبراء، ٢٠٠٦: ٦١) ، وتتمثل أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية في أنها:-

١. تســاعد في تحديد الفئات المســتهدفة بالتطوير، وبالتالي الوصــول إلى تحديد نوع برامج التطوير المناسبة لتلك الفئة.
٢. تعين في الكشف عن المشكلات ومعوقات العمل بالنسبة لمعلمي العلوم الطبيعية.
٣. تســاعد على تحديد أهداف التطوير المهني بدقة واختيار المحتوى المناســب من حيث النوعية والعمق.
٤. تســاعد على تحديد النقص المطلوب تعويضــه لدى معلمي العلوم الطبيعية عن طريق برامج التطوير المهني.

وبينت وزارة التعليم أهمية تحديد حاجات التطوير المهني في (دليل التدريب التربوي، ٢٠٠٣: ٦٧) بالنقاط التالية:

٥. كونها العامل الحقيقي في رفع كفاءة معلمي العلوم الطبيعية لتأدية الأعمال المسندة إليهم.
٦. تعد الأساس الذي يقوم عليه أي نشاط تطويري.
٧. تعد العامل المؤشر الذي يوجه التطوير المهني إلى الاتجاهات الصحيحة المناسبة.

٨. تعد العامل الأساس في توجيه الإمكانات المتاحة للتطوير المهني إلى الاتجاه السليم الصحيح.
٩. عدم التعرف على حاجات التطوير المهني مسبقًا يؤدي إلى: ضياع الجهد والمال والوقت المبذول في برامج التطوير المهني.
١٠. معرفة حاجات التطوير المهني يسبق أي نشاط تطوير مهني لمعلمي العلوم الطبيعية، ويأتي قبل تصميم البرامج التطويرية وتنفيذها.

٣- المداخل الأساسية لتحديد حاجات التطوير المهني:

لتحديد حاجات التطوير المهني مداخل أساسية مهمة مثل: تحليل المنظمة أو التنظيم، تحليل الوظيفة/ العملية، تحليل شاغل الوظيفة/ الفرد، ويمكن توضيح هذه المداخل كما يلي:-

أ) تحليل المنظمة أو التنظيم:

ويتضمن دراسة المنظمة ككل من حيث (الأهداف والموارد البشرية والمادية وتوزيعها؛ لتحقيق أهداف المنظمة، سياسات العمل، البيئة الاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية التي تحيط بعمل المؤسسة التعليمية) (الشامي، ٢٠٠٦: ٢٥١).

وهذا النوع من التحليل يساعد في تحديد الإطار الاستراتيجي العام لمحتوى اتجاهات ومواقع التطوير المطلوبة، وفيما يلي أهم الجوانب التي يلبيها أسلوب تحليل المنظمة أو التنظيم:

١. دراسة واستيعاب الأهداف الحالية في المؤسسة التعليمية:

وتبرز أهمية الأهداف بالنسبة للمنظمة في أنها تشكل أساساً وسبباً في وجود المؤسسة التعليمية.

٢. دراسة تطوير المؤسسة التعليمية:

وتشمل جميع الجوانب المتعلقة بالمؤسسة التعليمية من حيث الأهداف والموارد وأساليب العمل والإنتاج والأسواق في الماضي والمستقبل بهدف التنبؤ بمسيرة المؤسسة التعليمية المستقبلية، وبالتالي تحديد الاتجاهات العامة لحاجات التطوير المهني وطبيعتها ومواقعها.

٣. تحليل الهيكل التنظيمي:

ويتضمن: التعرف على الأقسام والوحدات الفرعية التي تتكون منها المؤسسة التعليمية؛ اختصاصاتها، الفعاليات التي تمارسها، حجم الوحدات التنظيمية، حجم النشاط الذي تمارسه كل وحدة، أساليب الاتصال المعتادة، الصلاحيات الممنوحة لإنجاز العمل ومدى ملائمتها لذلك، مدى ممارسة الصلاحيات الحالية، مدى الحاجة إلى التفويض.

٤. دراسة وتحليل القوى العاملة بالمؤسسة التعليمية:

ويستهدف الوقوف على طبيعة التركيب الحالي لمعلمي العلوم الطبيعية وتوزيعها داخل المؤسسة التعليمية، والتعرف على الحاجات الحالية والحاجات المستقبلية لها (الشامي، ٢٠٠٦: ٢٥١).

ب) تحليل الوظيفة/ العملية:

ويقصد بتحليل الوظيفة أو العمل: دراسة وصف الوظيفة ومواصفات الوظيفة، وهنا تجري مقارنة وصف الوظيفة بمواصفات شاغل الوظيفة (معلم العلوم الطبيعية)، واستنباط أهم المعارف والمهارات والكفايات والقدرات والصفات التي تنقصه، كما قد تجري مقارنة مواصفات الوظيفة المطلوبة بمواصفات الوظيفة الواقعية الحالية المتوفرة لدى شاغل وظائف معينة، والغرض من ذلك كله هو تحديد ما ينبغي أن يعرفه معلم العلوم الطبيعية لتأدية تلك الوظيفة أو المهمة؛ من أجل الوصول إلى أهداف المؤسسة التعليمية المرجوة (يونس، ٢٠٠٦: ٧)، وعن طريق تحليل الوظيفة فإنه من الممكن الخروج ببعض المؤشرات التطويرية مثل:

- اختلاف مهارات وقدرات معلمي العلوم الطبيعية عن متطلبات الوظائف.
- عدم تناسب التأهيل العلمي أو الخبرة العملية لبعض معلمي العلوم الطبيعية مع متطلبات أداء وظائفهم.
- اختلاف أنماط السلوك الفعلي لمعلمي العلوم الطبيعية عن الأنماط المرغوب فيها كما تحددها قوائم توصيف الوظائف.
- ضعف الأداء الفعلي لمعلمي العلوم الطبيعية مقارنة بمعايير الأداء، كما تبرزه إحصاءات المنظمات المماثلة (توفيق، ٢٠٠٧: ٢٢٢).

ج) تحليل شاغل الوظيفة (معلم العلوم الطبيعية):

ويقصد بتحليل الفرد: هو قياس أداء معلمي العلوم الطبيعية، وتحديد مدى نجاحه في أداء مهامه المهنية والتدريسية، إضافة إلى المعارف والاتجاهات اللازمة لتحسين أدائه في الوظيفة الحالية، وكذا إمكانيات أدائه لوظائف أخرى مستقبلاً طبقاً للمتطلبات والمواصفات اللازمة لشغل هذه الوظيفة (الشامي، ٢٠٠٦: ٢٦٧)، ويضيف (الطعاني، ٢٠٠٩: ٣٨) بأن هذا النوع من التحليل: يُعد من أصعب المداخل في تحديد حاجات التطوير المهني، خصوصاً إذا كان المحلل يريد أن يقيس المهارة أو المعرفة لمعلمي العلوم الطبيعية في العمل؛ لأن المحلل لا يسأل عن نتائج أداء معلم العلوم

الطبيعية، وإنما يسأل عن سبب حدوث هذه النتائج، وفي هذا المدخل: يتم استخدام أساليب عديدة في التحليل؛ كتحليل المضـــمون والملاحظات والمقابلات والســـجلات والتقارير وحلقات النقاش واستمارات الرأي أو ما تسمى بالاستقصاء.

ويمكن القول: بأن هذا النوع من التحليل قد يكون مناســباً لتحديد حاجات معلمي العلوم الطبيعية .

٤- مؤشرات تحديد حاجات التطوير المهني:

يمكن إجمال مؤشـــرات تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم الطبيعية كما أوردها (الشـــامي، ٢٠٠٦: ٢٧٣-٢٨٠) على النحو الآتي:-

١. التعيينات الجديدة لمعلمي العلوم الطبيعية.
٢. التنقلات الجديدة بين المدارس أو المدن.
٣. الترقيات الجديدة من معلم إلى معلم أول وهكذا.
٤. التأخر والتغيب والتمارض.
٥. شكاوي الطلاب وأولياء الأمور.
٦. انخفاض الدافعية لدى المعلمين.
٧. السياسات الجديدة والأنظمة والإجراءات الصادرة من وزارة التعليم.
٨. أساليب العمل الجديدة ومسارات المراحل الدراسية.
٩. الصراعات والنزاعات الداخلية في داخل البيئة التعليمية.

ويضيف الباحث إلى تلك المؤشرات: توجهات وزارة التعليم نحو تحقيق رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ وما تضـــمنته من أهداف ومؤشـــرات أداء، كما يؤكد: أن مؤشـــرات تحديد حاجات التطوير المهني تنبثق من خلال التنبؤ أو الإحســـاس بوجود فجوة بين الأداء الحالي والأداء المنشـــود ســـواء في المجال المعرفي أو المهاري أو السلوكي.

٥- أساليب تحديد حاجات التطوير المهني:

تعددت طرق وأســاليب تحديد حاجات التطوير المهني لدى الباحثين والمهتمين في مجال التطوير، ولعل أهم تلك الأســـاليب ما جاء في دراســـة (الطعاني، ٢٠٠٩: ٣١-٣٣) و(نصـــر،١٩٩٧: ٣١٣) و(تريسي، ٢٠٠٤: ٨٤) و(الخطيب، ١٩٩٧: ٥٩) و(شاويش، ٢٠٠٠: ٢٣٤) كما يلي:-

١. ملاحظة السلوك: وهي عملية مراقبة مرئية لمعلم العلوم الطبيعية أثناء قيامه بأي عمل أو فعل أو تصرف، وتتضمن عمليات الملاحظة: القيام بتسجيل السلوك وتقويم السلوك وتحديد قيمته، وأفضل أنواع الملاحظة هي الملاحظة المنتظمة في مواقف طبيعية دون علم المِلاَحظ، ولكنها تحتاج إلى وقت وجهد كبير.

٢. الاستبانة: وهي عبارة عن استمارة تحتوي مجموعة من العبارات أو الأسئلة بغرض الإجابة عنها، يقوم بإعدادها خبير التطوير المهني لتشمل جميع الجوانب المراد تقويمها وتعتمد التقدير الذاتي؛ حيث يقرر معلم العلوم الطبيعية من خلالها مرئياته أو توجهاته حيال موضوع معين أو شيء معين، وقد تكون الاستبانة ذات أسئلة أو فقرات مفتوحة أو مغلقة، وقد تجمع بين النوعين.

٣. المقابلة (الجماعية والفردية): وهي عبارة عن لقاء بين خبير التطوير المهني ومعلمي العلوم الطبيعية؛ بهدف التعرف على حاجات التطوير المهني لديهم، وتتم المقابلة بطريقة مقصودة، وتحدد فيها الأسئلة، ويتم ترتيبها ترتيباً منطقياً يساعد في الوصول إلى المعلومات المطلوبة بسهولة، وتحتاج إلى مستوى جيد من الخبرة من قبل القائم بالمقابلة؛ حتى يستطيع الوصول إلى الحاجات الفعلية للمعلمين.

٤. الاختبارات: تحريرية أو شفوية، نظرية أو عملية؛ من أجل تحديد مستوى معلمي العلوم الطبيعية والوقوف على جوانب القصور لديهم.

٥. السجلات والتقارير: ويتم ذلك من خلال مراجعة سجلات معلمي العلوم الطبيعية وتقارير رؤسائهم وتقارير الأداء الوظيفي لهم؛ ليتم استخلاص أسباب وتحديد جوانب القصور وتدني مستوياتهم الأدائية.

٦. الزيارات الميدانية: حيث تتم زيارة المسئول أو المشرف التربوي أو خبير التطوير المهني لمعلمي العلوم الطبيعية في مقر عملهم وهم يؤدون مهامهم عدة مرات بشكل مفاجئ؛ للوقوف على فجوات الأداء لديهم.

٧. اللجان الاستشارية: تعد اللجان الاستشارية مصدراً من مصادر تحديد حاجات التطوير المهني، بحيث تتكون هذه اللجان من ممثلي المستويات الإدارية المختلفة في المؤسسة التعليمية؛ لتحديد حاجات التطوير المهني وترتيب أولوياتها، أو أن تشكل هذه اللجان الاستشارية من فئات الخبراء خارج المنظمة؛ لتقوم بالمهام نفسها.

٨. تحليل الخطط والإسقاطات التنبؤية: الخطط هي المشروعات المعدة للتنفيذ، أما الإسقاطات التنبؤية فإنها توقعات لأشياء مستقبلية وتقديرات إحصائية في الغالب لأحداث وظروف مستقبلية تمر بها المنظمة سواء في خططها أو برامجها أو منتجاتها أو تغييرات مستقبلية في البيئة المحيطة بالمؤسسة التعليمية.

٩. المسح الخارجي: تستهدف هذه الوسيلة أفراداً من خارج المؤسسة التعليمية كأولياء الأمور والزوار؛ لمعرفة نواحي القصور في أداء معلمي العلوم الطبيعية، وما يحتاجون إليه من معارف ومهارات باستخدام أدوات مسحية كالمقابلات الشخصية.

١٠. تقويم الأداء: يتم جمع المعلومات عن حاجات التطوير المهني من خلال دراسة تقارير الأداء الوظيفي وما تحتويه من عناصر للأداء الوظيفي والصفات الشخصية والعلاقة مع الزملاء، ثم مقارنتها بمستويات الأداء المرغوب، والتوصل من خلال ذلك إلى قياس الفجوة بين الأداء الواقعي والأداء المرغوب فيه ونوع التطوير المناسب.

١١. تقويم المنتج: تعتمد هذه الطريقة على وضع معايير معينة لتقويم جودة المنتج بناءً على المواصفات والتقارير الرسمية والإجراءات الإشرافية المتعلقة بإصدار التعليمات والتوجيهات التنظيمية، ثم يتم تحليل جودة المنتج في ضوء هذه المعايير وتقديم نشاطات التطوير المهني اللازمة لتطوير الأداء.

١٢. تحليل الأطوار الزمنية للمؤسسة التعليمية: تنطوي هذه الوسيلة على استخدام أساليب مشابهة لأساليب الإسقاط والتنبؤات، حيث يطلب من مجموعة معلمي العلوم الطبيعية الذين يمثلون مدارس مختلفة تعبئة أداة تشخيصية تقسم تاريخ المؤسسة التعليمية إلى مراحل، ولكل مرحلة صفة معينة، ومدى تأثير تلك المرحلة على المشاركين في المجموعة أو أفراد المؤسسة التعليمية، ثم يجري تلخيص البيانات وتحليل محتواها؛ ليتم وضع خطط العمل في حالة توافق وانسجام بين التطورات الجديدة التي تمر بها المؤسسة التعليمية والقدرات الوظيفية لشاغلي الوظائف في المنظمة، ويتم تصميم البرامج التدريبية المحققة لذلك في ضوئها.

كما أن: من المؤشرات والتي يمكن أن تكشف عن حاجات معلمي العلوم الطبيعية إلى برامج لتطوير أدائهم المهني هي:-

١. الزيارات الصفية التي تتم من قبل قائد المدرسة والمشرف التربوي.

٢. سجل النمو المهني للمعلم وملف الإنجاز.
٣. درجات الاختبارات التحصيلية والنهائية للطلاب الذين يدرسهم.
٤. طبيعة العلاقات الشخصية مع الزملاء والرؤساء.

٦- ضوابط تحديد حاجات التطوير المهني:

أورد (الشامي، ٢٠٠٦: ٢٣٥-٢٤٥) ثلاثة ضوابط رئيسة لتحديد حاجات التطوير المهني وهي:

١. الشمولية: أن يكون التحديد شاملاً لجميع شاغلي الوظائف التعليمية.
٢. الاستمرار: أن يكون التحديد مستمراً يتم بشكل دوري ومنتظم.
٣. المنهجية: أن يتم التحديد على ضوء دراسات ونماذج مُعدة بشكل علمي مدروس.

وتضيف دراسة (الجبر، د.ت: ٢٠-٢٥) نقلاً عن دراسة (الخميس، ٢٠٠٩: ٥٢) ضابطاً آخر لتحديد حاجات التطوير المهني وهو:

١. التعاونية: أي تشترك جميع الفئات المعنية في تحديد حاجات التطوير المهني، حيث أكدت معظم الدراسات في مجال التطوير المهني التي أجريت على مستوى الوطن العربي أهمية مرحلة تحديد حاجات التطوير المهني كما تم الإشارة إليها سابقاً، كما أكدت أيضاً افتقار برامج التطوير المهني المستفادة أو المبتكرة من قبل هذه المؤسسات التعليمية إلى مشاركة شاغلي الوظائف التعليمية في تحديد حاجاتهم التطويرية.

ومما سبق يمكن القول بأن للقيادة التعليمية دور مهم وبارز في مساعدة معلم العلوم الطبيعية والكشف عن حاجاته لبرامج التطوير المهني والارتقاء بأدائه، لذا ينبغي على مراكز التطوير المهني الأخذ بعين الاعتبار تقييم المدراء المباشرين والمشرفين التربويين أثناء بناء برامج التطوير المهني لمعلمي العلوم الطبيعية، وعدم الاكتفاء بفتح مجال الترشيح لحضور تلك البرامج بصورة عامة، فقد يجهل معلم العلوم في بعض الأحيان حاجاته ويكون قاصراً عن تحديدها بالشكل الدقيق.

١٢- قياس العائد من برامج التطوير المهني:

لم تعد عمليات التطوير المهني مقتصرة على التخطيط والتنفيذ والتقويم العام فقط، بل أصبحت المؤسسات التعليمية تسعى بشكل حثيث إلى التعرف على مدى الاستفادة من تلك البرامج بما يعود أثره على الميدان التعليمي؛ لذا حظي موضوع العائد من برامج التطوير المهني باهتمام متزايد من قبل المعنيين في حقل التطوير المهني، ويعود الاهتمام بالموضوع لفشل النظام التقليدي للمحاسبة في تقديم معلومات

دقيقة لمتخذي القرار للاستفادة من الموارد التطويرية المتاحة، فالنظام التقليدي للمحاسبة ينظر للتطوير المهني كعنصر تكلفة بدلاً من معاملته كعنصر استثماري، وبالرغم من الترويج لتطبيقات تحديد العائد من الاستثمار في التدريب، فقد لاحظ Mitcheal في عام ١٩٩٤ عدم وجود إجراءات واضحة ومتفق عليها في دراسات تحديد العائد من برامج التطوير المهني، وقد أشار العديد من المهتمين كـ (Philips ؛)Mitchell) للصعوبات المرتبطة بقياس العائد من برامج التطوير المهني وربطها كذلك بالأداء التعليمي (العربي، ٢٠١٠: ١١).

ويرى (Philips) نقلا عن (العربي، ٢٠١٠: ١١) أن مفهوم العائد من برامج التطوير المهني تعود جذوره لحقل المحاسبة والمالية، وأحد الأساليب الشائعة الاستخدام في تحديد العائد من الاستثمار تحليل التكاليف والمنافع، ويمثل التطوير المهني استثماراً من قبل المنشأة في الأفراد العاملين بها، ولا يختلف الاستثمار في التطوير المهني عن أوجه الاستثمار الأخرى التي تقوم بها الوزارات والمؤسسات، ويسعى شاغلو الوظائف التعليمية للحصول على العديد من الفوائد سواء الداخلية أو الخارجية من جراء مشاركتهم في برامج التطوير المهني، وفى جميع الأحوال لا يكفى فقط أن ننظر لتلك الفوائد ونغفل التكاليف المترتبة على تنفيذ برامج التطوير المهني، ويمكن إجمالاً للقائمين على برامج التطوير المهني من تحديد تكاليف أي برنامج تطويري، والتي قد تشمل العناصر التالية:-

- تطوير أو شراء مناهج التطوير المهني وحقائبه التطويرية.
- المعدات والأدوات.
- رواتب المطورين والمدربين والإداريين.
- تكاليف مكان إقامة للتطوير المهني والتدريب والسفر والتنقلات.

ويعرف (Kirpatrick) (العربي، ٢٠١٠: ١١) قياس العائد من برامج التطوير المهني بأنه: "تحديد مدى فاعلية برامج التطوير المهني"، وقد طور Kirpatrick أربع مراحل يمكن أن تبنى على أساسها برامج التدريب، وهذه المراحل لعملية التقويم هي:-

- المرحلة الأولى: رد الفعل، أي هل كان المستفيد راضياً عن برامج التطوير المهني بشكل عام.
- المرحلة الثانية: التعلم، ما هي المبادى والحقائق والأساليب التي قد تم تعلمها؟

- المرحلة الثالثة: السلوك، ما هي التغيرات التي طرأت على سلوك المعلم نتيجة التحاقه ببرامج التطوير المهني؟
- المرحلة الرابعة: النتائج، ما هي النتائج الملموسة لبرامج التطوير المهني في مجالات: تخفيض التكلفة، زيادة الإنتاجية، تحسين نوعيته؟
- وقد أضاف Phillips تحديد العائد من الاستثمار في التدريب (ROTI) كمرحلة خامسة للإطار الذي وضعه Kirpatrick (العتيبي، ٧: ٢٠٠٤)، ويلاحظ أن الدعم العام لتطوير شاغلي الوظائف التعليمية قد يكون أداة فعالة للتنمية الاقتصادية لمؤسسات التعليم، ومعدلات العائد التي تعود على الدول بسبب دعم برامج التطوير المهني كبيرة جداً (Kevin، ٢٠٠٧: ١٨)، كما يلحظ المهتمون ببرامج التطوير المهني صعوبة قياس بعض جوانب التطوير فهناك جوانب ملموسة يمكن قياسها مثل بعض بنود التكاليف، ومنها التكلفة المدفوعة للبرنامج وأيضا بعض الوفورات مثل التغير في تكلفة الخدمة أو السلعة أو مستوى الإيراد العام، أما الجوانب غير الملموسة فمن الصعب قياسها مثل الظروف المرتبطة بالتغير في سلوكيات الموظف مثل أسلوب التعامل مع العملاء أو درجة الولاء الوظيفي، وهناك برامج تطويرية من السهل قياس العائد على الاستثمار فيها، غير أن هناك برامج تحتاج إلى بحث أكثر دقة للتوصل إلى ذلك (العربي، ٢٠١٠: ١٤).

١. مجالات قياس العائد من برامج التطوير المهني:-

يعمل التطوير المهني في خمسة مجالات أساسية وهي ماذكرها (التلباني وآخرون،٢٠١١: ١٤ -٢٥):

١. المعرفة (Knowledge): وتعني مساعدة معلم العلوم الطبيعية على تعلم وفهم وتذكر الحقائق والمعلومات والمبادئ.
٢. المهارات (Skills): وهو المجال الذي يتعلق بمهارات العمل ومهارات الاتصال والمهارات الإدارية.
٣. الأساليب (Techniques): وتتضمن عادة تطبيق المعرفة والمهارات في موقف عملي ويقصد به طريقة التفكير والسلوك.
٤. الاتجاهات (Attitudes): ويقصد بها اتجاهات الفرد واعتقاداته.

٥. الخبرة (Experience): يختلف هذا المجال عن المجالات السابقة حيث لا يمكن تعلمها داخل قاعة التدريب؛ وإنما هي نتاج الممارسة والتطبيق العملي والمعرفة والمهارة والأسلوب في عدة مواقف مختلفة وخلال فترة زمنية طويلة.

٢. أدوات تقييم العائد على الاستثمار في برامج التطوير المهني:-

هناك العديد من الأدوات والطرق التي يستعان بها عند تقييم العائد من الاستثمار في برامج التطوير المهني وتجرى بعد عودة المعلم من تلك البرامج منها:-

١. استقصاء آراء رؤساء المعلم حول التغير الذي حدث في أداء وسلوك المعلم.

٢. تقارير تقييم أداء المعلمين قبل وبعد برامج التطوير المهني لتقييم التغير في المهارات السلوكية والاتجاهات.

٣. اختبارات التعرف على الميول والمواقف قبل وبعد برامج التطوير المهني لقياس ما أحرزه المعلم من تقدم.

٤. تقارير الإنتاجية وحجم الإنتاج وتكاليفه لقياس التحسن الفعلي في الكفاءة الاقتصادية للمؤسسة التعليمية.

٥. المسوحات الدورية التي تتم بعد برامج التطوير المهني لقياس مدى التقدم ودرجة التحسن في الأداء.

٦. المقارنة بين حاجات التطوير المهني التي تم وضعها والبرامج التطويرية المقابلة لتلبيتها.

٧. حساب التكاليف التي أنفقت على المعلم طوال فترة خضوعه لبرامج التطوير المهني.

٨. اختبارات الأداء والتي تثبت مستوى المهارات والتحصيل العلمي والعملي الذي حصل عليه المتدرب.

٩. معدلات الحوادث والإصابات في العمل.

١٠. معدلات دوران العمل.

١١. معدلات الغياب عن العمل.

١٢. حجم الشكاوى المقدمة من المعلمين والطلاب واولياء الأمور(العربي، ٢٠١٠: ١٦).

٣. طرق ومؤشرات قياس العائد على الاستثمار في برامج التطوير المهني:-

هناك عدة طرق لقياس العائد على الاستثمار في برامج التطوير المهني من أبرزها ما ذكره (توفيق، د.ت: ١١ – ٣٠) و(العربي، ٢٠١٠: ١٧) على النحو التالي:-

أ- نموذج المنفعة والتكلفة (The Cost-Benefit model):

أحد الوسائل المستخدمة لتقويم برامج التطوير المهني وتحسين العائد من الاستثمار يتضمن مقارنة منافع تلك البرامج بالتكاليف المترتبة، حيث يتم حساب تكاليف برامج التطوير المهني وأهم بنودها تكاليف الوحدة المعنية بالتطوير في المنشأة وتكاليف البرنامج وتكاليف المستفيد وتكاليف الفرص البديلة نظير غيابه من العمل لحضور برامج التطوير المهني (مثل نقص حجم العمل أو حجم الإنتاج)، ومقارنة هذه التكلفة بالعائد الحادث والمتوقع من برامج التطوير المهني عن طريق قياس المؤشرات الممكن قياسها مثل الإنتاجية ووقت الإنجاز والتوفير في تكاليف التشغيل والصيانة والتوفير نتيجة الإقلال من الحوادث وأيام الغياب وغيرها، وذلك باستخدام النسبة كما حسبها Phillips كالتالي:

نسبة المنفعة والتكاليف= منافع التدريب/ تكاليف التدريب

فعندما تكون نسبة المنفعة والتكاليف تساوى واحد فهذا يعنى أن المنفعة تساوى التكاليف، وعندما تكون النسبة أكبر من الواحد فهذا يعني أن برنامج التطوير المهني له جدوى حيث أن إيرادات التطوير أعلى من تكلفته.

ب- تحديد العائد من الاستثمار فى التدريب (ROTI):

يرى Phillips (1997) أن أنسب الصيغ لتقويم التدريب أن يستخدم صافي المنافع مقسومة على التكاليف، والنسبة عادة ما يعبر عنها كنسبة مئوية، لتصبح الصيغة:

تحديد العائد = صافي المنافع من برامج التطوير المهني/ تكاليف التنفيذ×١٠٠

ويتمثل العائد على الاستثمار في أي برنامج (ROI) بالمعادلة التالية :

(فوائد البرنامج – تكاليفه) /تكاليف البرنامج، أو بمعنى أخر (الوفورات المحققة/ تكاليف البرنامج)

ج- **تقييم الاستثمار في برامج التطوير المهني:**

ويتم ذلك من خلال حساب فترة استرداد العائد على النحو التالي:-

فترة استرداد العائد = إجمالي الاستثمار في برامج التطوير المهني/ المدخرات السنوية

د- **مقارنة الأداء التنظيمي والأداء الوظيفي قبل وبعد برامج التطوير المهني:**

ويتم من خلال هذه الطريقة ومن واقع السجلات والتقارير المتاحة في المؤسسة التعليمية التعرف على مدى التغير الحادث سواء بالنسبة للمؤسسة (في مؤشرات الأداء التنظيمي)، أو المعلمين الذين تم تطوير أدائهم (وفقاً لتقارير وسجلات أدائهم وسلوكهم الوظيفي) من خلال المقارنة بين هذه المؤشرات قبل وبعد خضوعهم لبرامج التطوير المهني، على أن يؤخذ في الاعتبار أن تتم المقارنة أكثر من مرة وبعد فترات دورية من التطوير، كما يمكن أيضاً مقارنة المتدربين بنظرائهم الذين لم يتلقوا نفس البرامج التطويرية، ويتم ذلك بمقارنة مستويات الأداء لمن تلقوا برامج التطوير ومجموعة أخرى مشابهة في نفس الوظائف لم تتلق تلك البرامج .

لذا يمكن القول: بأن قياس العائد من التدريب يعد الأداة التي تحفظ من خلالها المؤسسات التعليمية مواردها المالية وتعمل على تقنين برامجها التطويرية للمعلمين وتوجهها بما يتوافق مع حاجاتهم الفعلية، وهي الأداة الحقيقية كذلك للوقوف على مدى التطور في الأداء التدريسي والمهني للمعلمين.

ثانياً: الدراسات السابقة

بعد رجوع الباحث إلى دليل الرسائل الجامعية ومراكز البحوث؛ تمكن الباحث من الحصول على بعض الدراسات العلمية التي لها صلة بدراسته، وتم تقسيمها إلى:-

أولاً: الدراسات المتعلقة بتقويم وتطوير الأداء المهني للمعلمين

١. دراسة الزيادنة (٢٠١٦):

بعنوان "تقويم أداء معلمي التربية الرياضية في ظل مشروع تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي (ErfKE) في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية قصبة إربد"

هدفت الدراسة إلى تقويم أداء معلمي التربية الرياضية في ظل مشروع تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي (ErfKE) في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية قصبة إربدن، واعتمد الباحث على المنهج الوصفي(بصورته المسحية) في دراسته، حيث تكون مجتمع الدراسة من (١٩١) معلماً من معلمي التربية الرياضية في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية قصبة إربد بواقع (٨٨) معلماً و(١٠٣) معلمة، وتكونت عينة الدراسة من مجتمع الدراسة بأكملهن، وقام الباحث ببناء أداة قياس تضمنت (٤٠) عبارة وزعت على المحاور (التطوير الذاتي، الفني، الإداري، الاجتماعي، التقويمي)، وكانت أهم النتائج أن درجة تقويم أداء معلمي التربية الرياضية في ظل مشروع تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي (ErfKE) كانت مرتفعة للمحورين (الاجتماعي والإداري) بينما كانت متوسطة لباقي المحاور.

٢. دراسة عبدالله (٢٠١٣):

بعنوان "تقويم أداء الطلاب معلمي العلوم بكلية التربية في ضوء معايير أداء الطالب المعلم".

هدفت الدراسة إلى تقويم أداء الطلاب معلمي العلوم بكلية التربية جامعة الإسكندرية في ضوء معايير أداء الطالب معلم العلوم، والتعرف على دلالة الفروق الإحصائية في أداء الطلاب معلمي العلوم باختلاف التخصص (كيمياء– فيزياء– بيولوجي– أساسي علوم)، وتكونت أداة الدراسة من اختبار

تحصيلي في المحتوى العلمي لمعايير أداء الطالب معلم العلوم، وبطاقة ملاحظة أداء الطالب المعلم أثناء التدريس وكذلك استمارة استطلاع رأي الطلاب المعلمين نحو المهنية، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (٤٨) طالباً وطالبة من معلمي العلوم بالفرقة الرابعة في نهاية الفصل الدراسي الثاني، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها مايلي:-

- مستوى أداء الطلاب المعلمين عينة الدراسة في درجات الاختبار التحصيلي الخاص بالمحتوى التعليمي أقل من المتوسط وهو (٦٠%) من الدرجة الكلية للاختبار.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين رتب الاختبار التحصيلي وكذلك الأداء التدريسي وأيضاً درجات استمارة استطلاع الرأي نحو المهنية ترجع لاختلاف التخصص.

٣. دراسة محمد أحمد عيسى (٢٠١١):

بعنوان "تقويم أداء معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في ضوء المعايير المهنية لجودة الأداء التدريسي".

هدفت الدراسة إلى تقويم أداء معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في ضوء المعايير المهنية لجودة الأداء التدريسي، والتعرف على الفروق في مستويات أدائهم وفقاً لاختلاف (سنوات الخبرة– نصاب الحصص– كثافة الطلاب)، ثم تقدم تصوراً مقترحاً لبرنامج تدريبي لتعزيز جوانب القوة وعلاج جوانب القصور في الأداء التدريسي، استخدم الباحث فيها المنهج الوصفي التحليلي، وكانت عينة الدراسة (٣٠) معلماً، وأظهرت النتائج أن هناك تفاوت في مستويات أداء معلمي التربية الإسلامية في المعايير المهنية حيث تراوحت نسبة تحققها بين (٠,٤٨– ٠,٧٠)، وفي الأداء الكلي بنسبة (٠,٨٥)، وهي تشير إلى قصور هذا الأداء وضعفه بشكل عام، كما توجد فروق دالة إحصائياً بين مستويات أداء المعلمين في مجال المعايير تعزى للخبرة أو تعزى لكثافة الفصل في مجالي "التمكن من مادة التخصص وتخطيط التدريس".

٤. دراسة عبدالله مبارك القرشي (٢٠١١):

بعنوان "دور المشرف التربوي في تطوير أداء معلمي المواد الاجتماعية في مجال استخدام الوسائل التعليمية".

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور المشرف التربوي في تطوير أداء معلمي المواد الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة في مجال استخدام الوسائل التعليمية من وجهة نظر مشرفي ومعلمي المواد الاجتماعية في مدينة مكة المكرمة، تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة البالغ عددهم (٢٦٧) معلماً، وجميع المشرفين التربويين للمواد الاجتماعية والبالغ عددهم (٢٠) مشرفاً في مدينة مكة المكرمة، استخدمت أداة الاستبانة لجمع المعلومات، وتم استخدام المنهج الوصفي لذلك، وكانت أهم النتائج مايلي:-

- أن تركيز المشرفين على الوسائل التعليمية التي يستخدمها المعلمون عند تدريس المواد الاجتماعية من وجهة نظر معلمي ومشرفي المواد الاجتماعية كانت بدرجة ضعيفة.
- أن معوقات استخدام معلمي المواد الاجتماعية للوسائل التعلمية من وجهة نظر معلمي ومشرفي المواد الاجتماعية كانت بدرجة متوسطة.

٥. دراسة أحمد الخشمان (٢٠١١):

بعنوان "تطوير فعالية أداء معلمي المدارس الأساسية بمديرية تربية عمان الرابعة بالمملكة الأردنية الهاشمية".

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الرضى الوظيفي وتطوير فعالية أداء المعلمين بالمدارس الأساسية بمديرية تربية عمان الرابعة بالمملكة الأردنية الهاشمية، استخدم الباحث المنهج الوصفي للدراسة، وكانت العينة بمقدار (٣٠٢) من معلمي ومعلمات مدارس التعليم الأساسي بمديرية تربية عمان، وكانت أبرز النتائج هي: أن سلامة النظام والانضباط المدرسي وتحقيق احتياجات المعلمين جائت بدرجة عالية في تحقيق الرضى الوظيفي المؤدي لتطوير أداء المعلمين.

٦.دراسة حازم زكي عيسى ورفيق عبدالرحمن محسن (٢٠١٠):

بعنوان "تصور مقترح لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي العلوم وفق معايير الجودة في المرحلة الأساسية بمحافظة غزة".

هدفت الدراسة إلى تحديد قائمة بالمعايير اللازمة لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي العلوم وفق معايير الجودة في المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلمي العلوم، ومعرفة مدى توافر هذه المعايير لدى مجموعة من معلمي العلوم في المرحلة الأساسية، ووضع تصور مقترح للعمل على تطوير أداء المعلم في

ضوء تلك المعايير، استخدم الباحث المنهج الوصفي وكانت أهم النتائج هي: الوصول إلى قائمة معايير الجودة اللازمة لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي العلوم في المرحلة الأساسية وتحديد الملامح الإجرائية التي يمكن اتباعها من قبل وزارة التربية والتعليم ومديريات التربية والتعليم.

٧.دراسة فهد عبدالرحمن العليان (٢٠١٠):

بعنوان "تقويم أداء معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية العليا بمدينة الرياض في ضوء المهارات التدريسية اللازمة".

هدفت الدراسة إلى: تشخيص مستوى أداء معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية العليا بمدينة الرياض لمهارات التدريس اللازمة، تحديد العلاقة بين المهارات التدريسية الرئيسة لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية العليا بمدينة الرياض، تكونت عينة الدراسة من (٤٨) من معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية العليا في المدارس الابتدائية الحكومية النهارية للبنين، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وتم تطبيق أداة الملاحظة لتقويم أداؤهم، وكانت أبرز النتائج هي:-

- أن مستوى أداء عينة الدراسة في المهارات التدريسية الرئيسة -وهي تخطيط الدرس وعرض الدرس وتدريس المفاهيم الرياضية وتدريس المهارات الرياضية وتدريس العلاقات الرياضية وإدارة التفاعل الصفي واستخدام الوسائل التعليمية- يميل إلى الأداء المتوسط.

- وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين عينة الدراسة في محاور تخطيط الدرس وعرض الدرس وتدريس المفاهيم وبين محور التقويم .

٨. دراسة سعيد عبدالله الغامدي (٢٠١٠):

بعنوان "تقويم أداء معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتربية العلمية".

هدفت الدراسة إلى استخلاص قائمة بالمعايير الواجب توفرها في أداء معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتربية العلمية، والتعرف على درجة ممارستهم لتلك المعايير، ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في أدائهم تعزى للمتغيرات التالية (نوع المؤهل-

سنوات الخبرة– التخصص– النصاب التدريسي– الدورات التدريبية)، استخدم الباحث المنهج الوصفي وبلغت عينة الدراسة (٣٢) معلماً بنسبة (٤٠%) من المجتمع الأصلي للدراسة، وكانت أبرز النتائج:-

- ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة (عينة الدراسة) لجميع المجالات في ضوء المعايير العالمية للتربية العلمية كانت بدرجة ضعيفة .

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة لمعايير التربية العلمية العالمية.

٩.دراسة Willcut (٢٠٠٩):

بعنوان "التطوير المهني بالشراكة بين العلماء والمعلمين".

هدفت الدراسة إلى اكتشاف أثر برنامج الشراكة بين العلماء ومعلمي العلوم في قسم المختبر الوطني للطاقة في تطويرهم المهني، استخدم الباحث المنهج االتحليلي، وتمثلت عينة الدراسة في معلمي العلوم بالمدارس المشاركة لثلاث سنوات في هذا البرنامج، وتنوعت أدوات الدراسة المتمثلة في البيانات النوعية بما في ذلك الملاحظات الميدانية المسجلة على أكاديميات الصيف والبيانات من مجموعات التركيز مع المعلمين والعلماء، واستخدمت أيضاً المقابلات الهاتفية المفتوحة، وكانت أبرز نتائج الدراسة هي وجود خمسة عناصر أساسية ساهمت في نجاح التنمية المهنية لمعلمي العلوم في هذا البرنامج وهي:-

- الشراكة بين العلماء والمعلمين أدت إلى مساهمات فردية في التطوير المهني للمعلمين بشكل لا يمكن حدوثها في أشكال أخرى من تدريب المعلمين.
- دور التعليم المتخصصة عملت كجسر بين العلماء والمعلمين وهي كتجربة حيوية فريدة من نوعها مما تؤثر على جميع جوانب التنمية المهنية.
- وجود فروق لصالح المعلمين الذين تعرضوا لتجربة التنمية المهنية في الفصول الدراسية من زيادة فاعلية المتعلم والمعلم.
- تحسن معلمي العلوم عند تصميم التعلم المبني على البنائية في العلوم الطبيعية.
- تحسن معلمي العلوم في فهم مبادئ طبيعة العلم في الفصول الدراسية.

١٠. دراسة بشرى بنت خلف العنزي (٢٠٠٧):

بعنوان "تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام".

هدفت الدراسة إلى التعرف على مفهوم الجودة في مجال التعليم العام، وكذلك التعرف على الجوانب المختلفة لدور المعلم في ضوء معايير الجودة، ووضع كفايات جديدة للمعلم، ورؤية لإكساب المعلم الكفايات اللازمة في ضوء معايير الجودة في التعليم العام، استخدمت الدراسة المنهج التحليلي الفلسفي، وكانت أهم النتائج هي وضع رؤية لإكساب المعلم الكفايات في ضوء معايير الجودة.

١١. دراسة فؤاد العاجز وجميل نشوان (٢٠٠٥):

بعنوان "تطوير أداء المعلمين في ضوء برنامج المدرسة كمركز تطوير التابع لوكالة الغوث الدولية بغزة".

هدفت الدراسة إلى تطوير أداء المعلمين في ضوء برنامج المدرسة كمركز للتطوير، وتكونت عينة الدراسة من (٢٢٣) معلماً ومعلمة من العاملين في البرنامج من مجتمع الدراسة البالغ عددهم (٨٠٠) معلم ومعلمة، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي من خلال استخدام أداة الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:-

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تطوير أداء المعلمين في ضوء برنامج المدرسة كمركز للتطوير لصالح الخبرة الأطول وحملة الدراسات العليا والمعلمات، بينما لا توجد فروق بالنسبة لنوع المرحلة التعليمية أو تخصص المعلمين والمعلمات.

- يسهم البرنامج في تطوير أداء المعلمين في العديد من الممارسات أهمها: تحديد رسالة ورؤية المدرسة وأهدافها بشكل واضح، بناء علاقة ودية بين المعلمين والطلاب أثناء العملية التعليمية، تحديد نشاطات المعلمين والطلاب بشكل واضح، زيادة عمليات التواصل بين المعلمين أنفسهم ومع الطلاب وبين المعلمين ومديري المدارس، تحسين القيم لدى المعلمين لتصبح معياراً ومرجعية لتعديل الممارسات والسلوك، بينما لم يسهم البرنامج في تطوير أداء المعلمين في العديد من الممارسات كاستخدام وسائل تعليمية مرتبطة بتكنولوجيا التعلم الحديثة، موائمة الإمكانات المادية المتوفرة مع حاجات الطلاب والمنهاج والأهداف، وضع خطط إجرائية بديلة لمواجهة المعوقات غير المتوقعة للخطة، إعطاء الطلاب

دوراً أساسياً في عملية التعلم، تدعيم المنحى الديمقراطي للمعلمين نحو الإدارة والقيادة، توفير مناخ تعليمي مادي ومعنوي ملائم لعملية التعلم.

١٢. دراسة وائل المصري (٢٠٠٥):

بعنوان "استراتيجية مقترحة لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي التربية الرياضية وأثرها على بعض نواتج التعليم لتلاميذ المرحلة الإعدادية".

هدفت الدراسة للتعرف على مدى فاعلية الأداء التدريسي لمعلمي التربية الرياضية من خلال بطاقة ملاحظة السلوك التدريسي، والتعرف على أثر الاستراتيجية المقترحة على مستوى الأداء لمعلمي التربية الرياضية والمستوى المعرفي في مجال التدريس، وأثرها على بعض نواتج التعليم لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي، واستخدم الباحث المنهج التجريبي التربوي بأسلوب تصميم الاختبار القبلي والبعدي باستخدام مجموعة واحدة، واختيرت عينة البحث عمدية من معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الإعدادية بلغ حجمها (٦٠) معلماً ومعلمة مقسمين بالتساوي، وعينة عشوائية من تلاميذ وتلميذات الصف التاسع (١٢٥) تلميذاً و(١٢٥) تلميذة من مدارس المرحلة الإعدادية بقطاع غزة، واستخدم الباحث الأدوات التالية:

- بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي من إعداد الباحث.
- اختبار معرفي لمعلمي التربية الرياضية من إعداد (محمد هلال).
- بطارية فلشمان للياقة البدنية لتلاميذ الصف التاسع بالمرحلة الإعدادية (محمد حسنين).
- مقياس أدجنجتون للاتجاهات (محمد علاوي)، وكانت أهم نتائج الدراسة مايلي:

أن الاستراتيجية المقترحة أثرت تأثيراً إيجابياً على مستوى الأداء التدريسي لمعلمي التربية الرياضية وعلى المستوى المعرفي في مجال التدريس، وبالتالي كان الأثر إيجابياً على مستوى التلاميذ من الصف الثالث الإعدادي في بعض نواتج التعلم.

١٣. دراسة فؤاد العاجز ومحمد البنا (٢٠٠٣):

بعنوان "تصور مقترح لبرنامج إعداد المعلم الفلسطيني وفق حاجاته الوظيفية في ضوء مفهوم الأداء".

هدفت الدراسة إلى وضع تصور مقترح يلبي الاحتياجات الوظيفية لإعداد المعلم الفلسطيني أثناء الخدمة في ضوء مفهوم الأداء، وذلك خلال تقويم برامج التدريب الحالية كما هو واقعها، وتلمس احتياجات المعلمين الوظيفية لمجالات التدريب المقترح، وقد استخدم الباحثان لهذا الغرض المنهج الوصفي التحليلي وذلك من خلال إعداد استبانة من تصميم الباحثين مكونة من مجالين هما:-

- مجال تقويم البرامج التدريبية ويتضمن (٣٠) فقرة.
- مجال البرامج التدريبي المقترح للمعلمين أثناء الخدمة ويتضمن (٤٠) فقرة، وبلغت عينة الدراسة (٢٧٥) معلماً ومعلمة بنسبة مئوية (١٥%) من مجتمع الدراسة المكون من (١٨٣٧) معلماً ومعلمة يعملون في المدارس الأساسية العليا، وتوصلت الدراسة إلى أن النسبة المئوية لبعد المدرب والمتدرب كانت مرتفعة في مجال تقويم البرامج التدريبية الحالية، وأقلها نسبة وقت التدريب والمتدرب ومكان التدريب والإمكانات، كما بلغت النسبة المئوية لتقويم المعلمين والمعلمات لبرامج التدريب (٦٦,٠٨%) وهى نسبة مئوية مقبولة نوعاً ما إلا أنها منخفضة بالنسبة لبرامج التدريس المقترحة، وكانت أهم النتائج:-

- لا توجد فروق دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين والمعلمات في مجموع مجال تقويم البرامج التدريبية تزى لعامل الجنس والمؤهل العلمي.
- لا توجد فروق ذات دلالة بين تقديرات المعلمين والمعلمات تعزى لمتغير مدة الخدمة.
- توجد فروق ذات دلالة بين تقدير المعلمات والمعلمين في مجالات تقويم.
- البرامج التدريبية لمتغير عدد الدورات التي حضرها المعلمون والمعلمات لصالح الذين حضروا ثلاث دورات فأقل.
- كما بينت الدراسة استجابة المعلمين والمعلمات للبرنامج المقترح وذلك من خلال مجموع الاستجابات والنسبة المئوية لها حيث بلغت (٨٥,٩٤٩%) وهى نسبة مرتفعة جداً تعكس الاحتياجات الوظيفية للمعلمين والمعلمات للبرامج المقترحة.
- كما توصلت الدراسة إلى أن مجال الإعداد الأكاديمي المقترح بلغ أعلى نسبة مئوية، يليه مجال المهارات الأدائية المقترحة، يليه مجال الإعداد المهني المقترح، ثم الإعداد الأكاديمي المقترح، وهذا يعكس حاجة المعلمين للتدريب في أثناء الخدمة في ضوء الأداء ويؤيد البرنامج التدريب المقترح.

١٤. دراسة أحمد الخطيب ومحمد عاشور (٢٠٠٣):

بعنوان "إستراتيجية مقترحة لإعداد المعلم العربي في القرن الحادي والعشرين".

هدف الباحثان من خلال هذا البحث إلى تطوير استراتيجية لإعداد المعلم العربي في القرن الحادي والعشرين، وتأتي أهمية هذا البحث من طرح استراتيجية جديدة في برامج إعداد المعلم العربي؛ لتتناسب مع التطورات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية التي حدثت على المستويين العربي والعالمي ومدى انعكاسات هذه التغيرات على المستويين العربي والعالمي، ومدى انعكاسات هذه التغيرات على النظم التربوية وعلى نظم إعداد المعلم العربي بشكل خاص، وقد تم تطوير هذه الاستراتيجية لإعداد المعلم العربي في القرن الحادي والعشرين، مع الأخذ بعين الاعتبار اعتماد أسس ومبادئ حديثة في إعداد المعلم مع التركيز على الجانب المهني والتطبيقي، وتحديث المساقات والمقررات التي يتكون منها هذا البرنامج، واستخدما فيها المنهج الوصفي، كما خلص الباحثان إلى عدد من التوصيات منها:-

- إجراء مراجعة شاملة لخطط وبرامج إعداد المعلم العربي لتتناسب مع المتغيرات الجديدة.
- مراعاة مبدأ المرونة في برنامج إعداد المعلم العربي.
- تطوير معايير انتقاء الطلاب الملتحقين برنامج إعداد المعلمين واستقطاب المتفوقين منهم.
- اعتبار مهنة التعليم من المهن الاجتماعية.
- إعادة النظر في معايير تصنيف المساقات الدراسية التي تقدمها مؤسسات إعداد المعلمين.

ثانياً: الدراسات التي تتعلق بحاجات التطوير المهني للمعلمين

١. دراسة زاهر العتيبي (٢٠١٤):

بعنوان "الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات التربية الفنية بمدينة الطائف".

هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات التربية الفنية بمدينة الطائف من خلال تحديد مستوى أهمية كل احتياج من الاحتياجات التدريبية المحددة من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التربية الفنية، والكشف عن دلالات الفروق في أهمية كل احتياج من الاحتياجات التدريبية، استخدم الباحث المنهج الوصفي، حيث اعتمد على الاستبانة لقياس الاحتياجات وتحديد مستوى أهمية كل منها، وتكون مجتمع الدراسة من (٣١٤) معلماً ومعلمة للتربية الفنية بمدينة الطائف، وكانت أبرز النتائج مايلي:

- الدرجة الكلية لأهمية الاحتياجات التدريبية كانت بدرجة هامة حيث بلغ متوسطها الحسابي الموزون (٣,٣٤) وتتمثل في الخط العربي، أشغال الخاماتن والرسم، النقد الفني والتربوي، التذوق وعلم الجمال، الطباعة والتصوير التشكيلي والزخرفة.

٢. دراسة علي الحولي (٢٠١٦):

بعنوان: "الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية في محافظة غزة في ضوء مجالات تنمية الموارد البشرية".

هدفت الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية في محافظة غزة في ضوء مجالات تنمية الموارد البشرية تبعاً لمتغير (الجنس، سنوات الخدمة في الإدارة، المؤهل العلمي، مرحلة المدرسة)، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المقابلة والاستبانة كأداتين لجمع البيانات اللازمة، وقد تضمنت الاستبانة (٥٣) فقرة موزعة على أربعة مجالات

وهي (الإداري، الفني، العلاقات الإنسانية، التقني) وتكونت عينة الدراسة من جميع مديري المدارس الحكومية بمحافظة غزة وعددهم (٣٩١) مديراً ومديرة يمثلون كامل مجتمع الدراسة، توصل الباحث من خلالها إلى مجموعة من النتائج من أبرزها:

- أن أفراد العينة أبدوا موافقة بدرجة كبيرة بوزن نسبي (٨٢,٤%) على الاحتياجات التدريبية اللازمة لمديري المدارس الحكومية.
- وجود فروق في تقديرات أفراد العينة حول الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير الجنس لصالح المديرات، وتعزى لمتغير سنوات الخدمة تعزى لصالح من سنوات خدمتهم أقل من (٥) سنوات، وتعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة الدراسات العليا في مجالات العلاقات الإنسانية، في حين لاتوجد فروق في باقي المجالات (الإداري والفني والتقني).

٣. **دراسة ليلى حسام الدين (٢٠١١):**

بعنوان "فاعلية برنامج مقترح في ضوء القضايا العلمية الاجتماعية (SSI) لتنمية المفاهيم المتعلقة لهذه القضايا، والاتجاه نحو دراستها وأخلاقيات العلم لمعلمي العلوم أثناء الخدمة".

هدفت الدراسة إلى تقديم برنامج مقترح في ضوء القضايا الاجتماعية والتعرف على فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المفاهيم المتعلقة بالقضايا الاجتماعية، والاتجاه نحو دراستها وأخلاقيات المعلم، استخدمت فيها الباحثة منهج التحليل الوصفي، وشملت عينة الدراسة مجموعة تجريبية وعددها (١٥) معلماً من معلمي العلوم في المرحلة الإعدادية بمحافظة المنوفية، ومجموعة ضابطة تكونت من (١٣) معلماً للعلوم بالمرحلة الإعدادية بمدرسة أخرى في محافظة المنوفية، وتمثلت أهم نتائج الدراسة في التالي:-

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين في اختبار المفاهيم المتعلقة بالقضايا العلمية الاجتماعية لصالح التطبيق البعدي.
- كما توجد فروق في مقياس الاتجاه نحو مقياس دراسة القضايا العلمية الاجتماعية لصالح التطبيق البعدي.
- ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين لاختبار الأخلاقيات العلمية لصالح التطبيق البعدي.

٤. **دراسة مرضي الزهراني (٢٠١٠):**

بعنوان "الحاجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلتين المتوسطة والثانوية في ضوء بعض المداخل الحديثة في تعليمها، مجلة كلية التربية جامعة الأزهر".

هدفت الدراسة إلى التعرف على الحاجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلتين المتوسطة والثانوية المتعلقة باستخدام المدخل التكاملي والمدخل المهاري والمدخل التقني في تعليمها، والكشف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أراء عينة الدراسة تعزى إلى المؤهل الدراسي ونوعه وعدد سنوات الخبرة في التدريس والحصول على دورات تدريبية واختلاف المرحلة الدراسية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، وبنيت استبانة مكونة من ثلاثة محاور: الحاجات التدريبية المتعلقة باستخدام المدخل المهاري، والحاجات التدريبية المتعلقة باستخدام المدخل التكاملي، والحاجات التدريبية التي تتعلق باستخدام المدخل التقني، وطبقت على عينة عشوائية مكونة من (١٧٨) معلماً منهم (١١٤) معلماً بالمرحلة المتوسطة و(٦٤) معلماً بالمرحلة الثانوية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى (٢٥) حاجة تدريبية تلزم معلمي اللغة العربية بدرجة متوسطة منها: (١٠) حاجات تدريبية متعلقة بالمدخل المهاري، و(١٠)حاجات تدريبية للمدخل التكاملي، و(٥) حاجات تدريبية متعلقة بالمدخل التقني، وقد احتلت الحاجات التدريبية المتعلقة بالمدخل المهاري المرتبة الأولى من حيث الأهمية ودرجة الاحتياج، تلتها الحاجات التدريبية المتعلقة بالمدخل التكاملي، ثم حاجات المدخل التقني في المرتبة الثالثة، وتوصلت الدراسة إلى ضرورة اهتمام المسئولين بتصميم وبناء وتطوير برامج تدريب معلمي العربية في ضوء الحاجات التدريبية لهم، وكذلك ضرورة تدريب معلمي اللغة العربية على دمج التقنية في تعليم اللغة العربية، واستثمار معطياتها في إثراء الموقف التعليمي وتطوير الأداء اللغوي.

٥. **دراسة الطنطاوي والشربيني (٢٠١٠):**

بعنوان "الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم لاستخدام الوسائط المتعددة وأثرها على تنمية الأداء المهاري لتلاميذ التعليم الإبتدائي".

هدفت الدراسة إلى معرفة الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم لاستخدام الوسائط المتعددة وأثرها على تنمية المهام الإدارية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٣) معلماً،

ومجموعة تجريبية تكونت من (٤٠) طالباً وأخرى ضابطة تكونت أيضاً من (٤٠) طالباً، استخدم فيها الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وقاما بإعداد استبيان عن الصعوبات التي تواجه المعلم في استخدام الوسائط المتعددة، واستبيان عن الاحتياجات التدريبية لهذه الوسائط وبطاقة ملاحظة للأداء المهاري. وكانت أبرز نتائج الدراسة وجود فروق ذات درلالة إحصائية بين متوسطات الطلاب في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية مما يؤكد فائدة البرنامج التدريبي على المعلمين وانعكاس ذلك على أداء االتلاميذ.

٦. **دراسة شيرن** Sherin **وإليزابيث (٢٠٠٩):**

بعنوان "تأثيرات مشاركة نادي الفيديو على رؤية المعلم المهنية".

هدفت الدراسة إلى التعرف على عمليات تعلم معلمي مادة الرياضيات في إطار إحدى بيئات التنمية المهنية المرتكزة على استخدام الفيديو والتي يطلق عليها مسمي"نوادي الفيديو". وبشكل خاص يركز الباحثان على تناول ما إذا كان تطبيق تلك الاستراتيجية المقترحة يساهم أم لا في تدعيم الرؤى والكفايات المهنية لدي المعلمين المفحوصين، والتي تمثل في جوهرها قدرتهم على ملاحظة وتفسير ماهية الخصائص والسمات البارزة التي تميز التفاعلات الصفية السائدة داخل الفصول الدراسية من خلال مشاركتهم في نوادي الفيديو، استخدم فيها المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى أن المشاركة في نوادي الفيديو يؤثر على نحو فعال على الرؤى والكفايات المهنية للمعلمين.

٧. **دراسة متعب الدوسري (٢٠٠٨):**

بعنوان "فعالية برنامج تدريبي باستخدام الوسائط المتعددة لتنمية الكفايات التكنولوجية لمعلمي المواد الدينية بالمرحلة الإعدادية بالمملكة العربية السعودية".

هدفت الدراسة إلى التعرف على كفايات تكنولوجيا التعليم الواجب توافرها لدى معلمي المواد الدينية بالمملكة العربية السعودية، وكذلك التعرف على فاعلية البرنامج التدريبي اللازم لتنمية هذه الكفايات، وبلغت عينة البحث (٦٠) معلماً من معلمي المواد الدينية، (٣٠) ضابطة، (٣٠) تجريبية. استخدم فيها الباحث المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها: ثبوت فعالية

البرنامج التدريبي المقترح المعد بالوسائط المتعددة الكمبيوترية في تنمية الجانب المعرفي والجانب الأدائي (المهاري) لكفايات تكنولوجيا التعليم لدى معلمي المواد الدينية.

٨. **دراسة بوس** Booth **(٢٠٠٨)**:

بعنوان "تأثير التطوير المهني في تكامل التكنولوجيا على طرق تدريس المعلم ومشاركة الطلاب في الصفوف الدراسية الابتدائية الرابعة والخامسة في مدرسة ابتدائية حضرية في الشمال الشرقي".

هدفت الدراسة إلى معرفة تصورات وأراء عدد من المعلمين المشاركين فيها حول استخدام تكنولوجيا التعليم المتطورة داخل فصولهم الدراسية، وكذلك تأثير ذلك كله على معدلات مشاركة الطلاب في التعلم، وتمثلت عينة الدراسة من مدرستين من المدارس الابتدائية حيث بلغ إجمالي عدد الطلاب المفحوصين (١١٦) طالباً و(١١) معلماً، استخدم فيها المنهج الوصفي، وتوصلت النتائج إلى عدم حدوث تغيرات كبرى في اتجاهات المعلمين المفحوصين نحو استخدام التكنولوجيا المتطورة في التدريس، أو في معدلات مشاركة الطلاب في التعلم بعد مشاركة المعلمين في البرنامج التدريبي للتنمية المهنية في مجال تكنولوجيا التعليم.

٩. **دراسة كارتر** Carter **(٢٠٠٨)**:

بعنوان "آثار برنامج التطوير المهني للتكنولوجيا على مستويات التعليم لـ 12 - PK للمعلمين".

هدفت الدراسة إلى تقويم فاعلية أحد برامج التنمية المهنية في مجال تكنولوجيا التعليم في تدعيم مستويات قدرة معلمي مرحلة الصفوف الدراسية (K-12) من التعليم على إدخال تلك التكنولوجيا المتطورة إلى فصولهم الدراسية، وتأثير ذلك على مستويات التحصيل الدراسي للطلاب، وتمثلت عينة الدراسة من (١٠٢) من معلمي مرحلة الصفوف الدراسية (K-12) من التعليم العاملين بعدد من المدارس العامة من جنوب شرق الولايات المتحدة الأمريكية، وقد قسم الباحث عينته ما بين مجموعتين: إحداهما تجريبية وعددها (٤٩) معلماً، وأخرى ضابطة تضم (٥٧) معلماً، استخدم فيها المنهج الوصفي، وتوصلت النتائج إلى أن معلمي المجموعة التجريبية الذين تلقوا تنمية مهنية في مجال إدخال تكنولوجيا التعليم المتطورة في فصولهم الدراسية قد تمتعوا بمستويات متطورة وفعالة من القدرة على إدخالها في فصولهم الدراسية، مقارنة بمعلمي المجموعة الضابطة للدراسة.

١٠. **دراسة أوفرباوغ ولو** Overbaugh **(٢٠٠٨)**:

بعنوان "أثر برنامج تطوير مهني تم تمويله من قبل NCLB-EETT على الكفاءة الذاتية للمعلمين ومتابعته".

هدفت الدراسة إلى التعرف على استجابة احتياجات تدريب المعلمين على إدخال التكنولوجيا المتطورة على نحو فعال في برامج التعليم الابتدائي والثانوي في الولايات المتحدة الأمريكية، وتركز الدراسة بشكل رئيس على تناول تأثير ومدى فاعلية تطبيق تلك المقررات الدراسية المقترحة على تصورات فاعلية الذات لدى المعلمين المفحوصين في مجال تعلم وتطبيق تكنولوجيا التعليم، كما تتناول الدراسة –أيضاً– التأثيرات المختلفة المترتبة على تطبيق برنامج التنمية المهنية على تصورات فاعلية الذات لدى المفحوصين في تفاعلها مع الخصائص والسمات الديموجرافية لدى المعلمين، وتم تطبيق ثلاثة اختبارات مختلفة قبلية وبعدية وتتبعية على عينة مؤلفة من (٣٧٧) من المعلمين المتخرجين من (١٨) كلية جامعية، وتمثلت الأدوات البحثية المستخدمة في الدراسة في: مقياس فاعلية الذات لدى المعلمين وإجراء سلسلة من المقابلات الشخصية مع المعلمين، استخدم فيها المنهج الوصفي التحليلي، وكانت من أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة ما يلي:

- الاتفاق بين المفحوصين على تعلمهم للكثير من خلال التعامل مع مهارات وأدوات وموارد واستراتيجيات التدريس المتطورة باستخدام أجهزة الكمبيوتر وشبكة الإنترنت بما يجعلهم أكثر شعوراً بالارتياح والثقة بالنفس لاستخدام التكنولوجيا الحديثة في التدريس.
- اعتقاد المفحوصين أن خبرات التعلم التي اكتسبوها من خلال المقررات الدراسية الحالية قد ساعدتهم في إدخال التكنولوجيا المتطورة في ممارساتهم التدريسية على نحو ناجح وفعال.
- التأكيد على أن الطلاب يصبحون بالضرورة أكثر اهتماماً ومهارة في استخدام التكنولوجيا في التعلم نتيجة لكونهم أكثر قدرة وفاعلية على استخدامها وتطبيقها عملياً.
- رغبة المعلمين المشاركين في الدراسة في تلقي المزيد من برامج ومقررات التنمية المهنية في المستقبل لمساعدتهم على التكيف مع التكنولوجيا الجديدة المستخدمة في التدريس.

١١. **دراسة إيناس عايد (٢٠٠٨):**

بعنوان "الاحتياجات التدريبية اللازمة لرفع كفاءة معلمات المعاهد الثانوية المهنية للبنات في المملكة العربية السعودية".

هدفت الدراسة إلى معرفة الاحتياجات التدريبية لرفع كفاءة معلمات المعاهد الثانوية المهنية للبنات في المملكة العربية السعودية، وقد استخدمت الباحثة استبيان لبيان الاحتياجات من خلال المنهج الوصفي، وقد أظهرت الدراسة نتائج من أهمها: أن الاحتياجات للمعلمة تشتمل على: معلومات ثقافية ومهارات لازمة لأداء الوظيفة على أكمل وجه، جانب وجداني لدى الفرد يتمثل في اتجاهات نحو مادته وعمله ومهنته.

١٢. **دراسة هاروتونيان** Harutunian **(٢٠٠٧):**

بعنوان "أثر برنامج التطوير المهني على عمل المعلمين مع متعلمي اللغة الإنجليزية"

هدفت الدراسة إلى تناول تصميم أحد برامج التنمية المهنية المقدمة لتدريب معلمي طلاب اللغة الإنجليزية في الولايات المتحدة الأمريكية على الاستراتيجيات التدريسية الفعالة القادرة على الوفاء باحتياجاتهم الاجتماعية، الثقافية، اللغوية، التعليمية المختلفة. كما تتناول تأثير تصورات واتجاهات مجموعة من المعلمين المفحوصين حول ممارساتهم التدريسية المطبقة في الواقع العملي، استخدم فيها المنهج الوصفي، وتمثلت عينة هذه الدراسة من عينة عمدية مؤلفة من ثمانية معلمين متطوعين للمشاركة فيها، وكانت من أهم نتائج الدراسة: مساهمة البرنامج المطبق في التنمية المهنية في تحسين فهم المعلمين المفحوصين للاحتياجات الاجتماعية والثقافية واللغوية والتعليمية لطلابهم من بين متعلمي اللغة الإنجليزية، وتحسن مستويات تصورات واتجاهات هؤلاء المعلمين نحو تطوير ممارساتهم التدريسية نتيجة للمشاركة في برنامج التنمية المهنية.

١٣. **دراسة محمد جاد (٢٠٠٧):**

بعنوان "تصور مقترح لبرنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء احتياجاتهم التدريبية".

هدفت الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان، وكذلك معرفة الفرق بين تقديرات معلمي اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان لاحتياجاتهم التدريبية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة ومتغير المؤهل الدراسي، وبلغت عينة البحث (٧٦) معلمة من معلمات اللغة العربية في سلطنة عمان، استخدم فيها المنهج الوصفي، وكانت من أهم النتائج: أن الاحتياجات التدريبية الأكثر أهمية بالنسبة للمعلمين بلغت ثمانية احتياجات دارت حول: تعرف منهج اللغة العربية، أهدافه، محتواه، تحديد الأهداف العامة للخطة الفصلية، اختيار طرق التدريس، الوسائل والأنشطة التربوية، أساليب التقويم المناسبة للغة العربية، تحديد محتوى اللغة العربية.

١٤. دراسة صيام (٢٠٠٧):

بعنوان "دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الصانوية في محافظة غزة".

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة، والكشف عن التقديرات المتوقعة لأساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وأعد الباحث استبانة مكونة من (٥٢) فقرة موزعة على أربعة أبعاد، واشتملت عينة الدراسة على (٢٦٦) معلماً ومعلمة، وكانت أبرز النتائج بأنه لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في التقديرات المتوقعة لدور الإشراف التربوي تعزى لكل من الجنس والمؤهل الأكاديمي والتخصص في مجال التخطيط وتنفيذ الدروس والإدارة الصفية والتقويم.

١٥. دراسة عادل الشاذلي وحسن محمود (٢٠٠٦):

بعنوان "فاعلية برنامج مقترح لتنمية بعض كفايات تكنولوجيا التعليم لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الإعدادية".

هدفت الدراسة إلى التوصل إلى برنامج مقترح لتنمية بعض كفايات تكنولوجيا التعليم لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الإعدادية، والتعرف على مدى فاعليته في تنمية التحصيل

المعرفي لكفايات تكنولوجيا التعليم والأداء العملي للمعلمين، استخدم فيها المنهج الوصفي، وكانت من أهم نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية التي درست البرنامج المقترح (بصرف النظر عن المؤهل الدراسي) على تحصيل كفايات تكنولوجيا التعليم المعرفية، وعلى الأداء العملي المهارية اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية لصالح القياس البعدي، وأوصت الدراسة بضرورة إعداد برامج مناسبة لتدريب المعلمين أثناء الخدمة في مجال تكنولوجيا الوسائط المتعددة.

١٦. **دراسة السنبل (٢٠٠٤):**

بعنوان "برنامج مقترح لتدريب معلمي محو الأمية وتعليم الكبار بالمملكة العربية السعودية في ضوء احتياجاتهم التدريبية".

هدفت الدراسة إلى تقصي الاحتياجات التدريبية لمعلمي محو الأمية وتعليم الكبار في المملكة العربية السعودية، بالإضافة إلى التعرف على الأساليب والإجراءات التي يرى المعلمون أنها ملائمة لصياغة البرنامج التدريبي، كما استخدم المنهج الوصفي والتاريخي في توضيح جزئه النظري، استخدم الباحث استبانة الاحتياجات التدريبية، وقد توصل إلى نتائج من أهمها: يحتاج المعلمون لشرح طرق وأساليب وتخطيط وتنفيذ برامج التدريب.

١٧. **دراسة محمد حسنين (٢٠٠٤):**

بعنوان "فعالية برنامج تدريبي لتنمية الكفايات المهنية اللازمة لمعلمات مدارس الفصل الواحد في ضوء حاجتهن التدريبية لتدريس اللغة العربية".

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي لتنمية الكفايات المهنية والتخصصية اللازمة لمعلمات مدارس الفصل الواحد لتدريس اللغة العربية، وبلغت عينة الدراسة في المجموعة التجريبية (٨٠) والمجموعة الضابطة (٤٠)، استخدم فيها المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها: أن البرنامج التدريبي المقترح له تأثير إيجابي في تنمية الجانب الأدائي للكفايات المهنية والتخصصية لدى معلمات مدارس الفصل الواحد بالعينة التجريبية، ومن هنا يمكن القول أن البرنامج التدريبي المقترح كان له تأثير كبير في:-

- زيادة التحصيل المعرفي للمعلمات.
- تنمية أداء معلمات مدارس الفصل الواحد داخل الفصل.
- مراعاة الفروق الفردية بين المعلمات.
- تدريب المعلمات على التعلم الذاتي.
- تدريب المعلمات على التعلم المستمر.

١٨. **دراسة محمد العنزي (٢٠٠٣):**

بعنوان "الاحتياجات التدريبية في تقنيات التعليم لمحضري ومحضرات المختبرات المدرسية بمنطقة تبوك".

هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمحضري ومحضرات المختبرات المدرسية في منطقة تبوك، استخدم الباحث المنهج الوصفي والتحليلي، واستخدم أداتي الاستبانة والمقابلة، توصل من خلالها إلى العديد من النتائج من أهمها: حصول الحاجات التدريبية ذات العلاقة بالحاسب الآلي على تقدير احتياج كبير، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في متغيري الخبرة والجنس وظهرت فروق في متغير المرحلة الدراسية.

١٩. **دراسة إيمان أحمد هريدي (٢٠٠٣):**

بعنوان "برنامج مقترح لتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها من الأطفال في مصر في ضوء الكفايات اللازمة لهم".

هدفت الدارسة إلى تحديد الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها ومعرفة مدى تمكن المعلم من هذه الكفايات، وتصميم برنامج تدريبي لتنمية الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها وتطبيقه لقياس مدى فعاليته، استخدمت الباحثة فيها المنهج الوصفي، وبلغت عينة البحث (١٠) من معلمي اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها:-

- التوصل إلى قائمة بالكفايات اللغوية، المهنية، الثقافية اللازمة لمعلمة اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها، وقد صنفت هذه الكفايات كالتالي:-

١. الكفايات اللغوية اللازمة لمعلم اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها.

٢. الكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها.

٣. الكفايات الثقافية اللازمة لمعلم اللغة العربية للأطفال الناطقين بغيرها.

– أكد البرنامج فعاليته في تنمية بعض الكفايات اللغوية والمهنية والثقافية لدى معلم اللغة العربية للأطفال غير الناطقين بها.

٢٠. دراسة بسيوني الشيخ (٢٠٠٣):

بعنوان "فعالية برنامج تدريبي مقترح لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية الأزهرية في ضوء احتياجاتهم التدريبية في الأداء التدريسي للمعلمين واللغوي للتلاميذ".

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية الأزهرية في ضوء الاحتياجات التدريبية الفعلية وبيان فعاليته في الأداء التدريسي للمعلمين والأداء اللغوي للتلاميذ، استخدم فيها الباحث المنهج الوصفي، وكانت من أهم نتائج الدراسة:

- وجود حاجة تدريبية كبيرة لدى معلمي اللغة العربية في كثير من المهارات التدريسية.
- فعالية البرنامج التدريبي في الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية.
- فعالية دراسة المعلمين للبرنامج التدريبي في الأداء اللغوي في القراءة والكتابة، وأوصت الدراسة بضرورة التوسع في إعداد وبناء برامج تدريبية تعالج المهارات التي يحتاج المعلمون إلى التدريب عليها في مراحل التعليم المختلفة، وأوصت أيضاً بضرورة جعل التدريب عملية مستمرة لمواكبة التطورات والمستحدثات في مجال التعليم، وبزيادة عدد البرامج التدريبية لرفع مستوى عدد كبير من المعلمين أكاديمياً ومهنياً.

رابعاً : التعليق على الدراسات السابقة

بالنظر إلى الدراسات السابقة يتضح أن هناك دوراً كبيراً على عاتق المؤسسات التعليمية والجامعات ومراكز التطوير المهني المعنية بإعداد وتأهيل وتطوير المعلمين، وكما أن لوزارة التعليم مهام عظيمة مناطة بها في رسم مسارات التطوير المهني للمعلمين وفقاً للتوجهات الحديثة للميادين التعليمية في رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، حيث تبين من خلال استعراض الدراسات السابقة العديد من أوجه التشابه والاختلاف، يمكن توضيحها على النحو التالي:-

١- موضوع الدراسة: تتفق هذه الدراسة مع دراسة كلٍ من ودراسة القرشي (٢٠١١) ودراسة الخشمان (٢٠١١) ودراسة عيسى ومحسن (٢٠١٠) ودراسة علي (٢٠٠٩) ودراسة العنزي (٢٠٠٧) ودراسة العاجز ونشوان (٢٠٠٥) من حيث مجال موضوعها وهو تطوير أداء المعلمين، إلا أنها تختلف عنهم من حيث تناولها للموضوع وكذلك الفئة التي خضعت للدراسة.

كما تتفق هذه الدراسة مع دراسة كلٍ من الزيادي (٢٠١٦) ودراسة عبدالله (٢٠١٣) ودراسة إبراهيم ومحمود (٢٠١٣) ودراسة عيسى (٢٠١١) ودراسة العليان (٢٠١٠) ودراسة الغامدي (٢٠١٠) من حيث جوهر الموضوع وهو الارتقاء بأداء المعلمين في الميادين التعليمية، إلا أنها تختلف معهم في الطريقة التي ستتبعها في إحداث ذلك الإرتقاء، حيث أن مرحلة تقويم أداء المعلم تعتبر اللبنة الأولى في طريق تطوير أدائه والوصل به إلى مصاف الجودة المنشودة في ضوء معايير الاعتماد المدرسي.

وربما تتفق كثيراً مع دراسة فؤاد العاجز ومحمد البنا (٢٠٠٣) ودراسة الخطيب (٢٠٠٣) من حيث جوهر العملية وخططها، وتختلف عنهم من منظور زمن التنفيذ وذلك بأن تطوير أداء المعلمين يكون لمن هم على رأس الخدمة، بينما برامج إعدادهم تكون قبل انخراطهم بممارسة العملية التعليمية، وهو بمثابة تغطية لاحتياجات عامة تتشابه بها المجموعات في الخصائص، أما برامج التطوير فتلامس احتياج دقيق ومحدد في مجالات معينة.

كما أن هذه الدراسة تتفق مع دراسة محمد جاد (٢٠٠٧) ودراسة الدخيل (٢٠٠٤) ودراسة إيمان أحمد هريدي (٢٠٠٣) وذلك من حيث هدفها من تصميم وتطوير برامج ووضع تصورات عملية تساهم في تطوير أداء العاملين في الميادين التعليمية من المعلمين.

إلا أنها تختلف مع بعض الدراسات في كون تلك الدراسات تناولت جانب التعرف على فاعلية وأثر تصورات وبرامج عملية لتطوير أداء المعلمين مثل دراسة ليلى حسام الدين (٢٠١١) ودراسة Willcut (٢٠٠٩) ودراسة متعب الدوسري (٢٠٠٨) ودراسة "بوس" (٢٠٠٨) ودراسة "كارتر" (٢٠٠٨) ودراسة أوفرباوغ ولو (٢٠٠٨) ودراسة هاروتونيان (٢٠٠٧) ودراسة عادل الشاذلي وحسن محمود (٢٠٠٦) ودراسة بسيوني الشيخ (٢٠٠٣).

أما من حيث المضمون الذي تناوله الإطار النظري للدراسة الحالية من حيث أهمية تحديد حاجات معلمي العلوم الطبيعية وأساليب القيام بذلك للوصول إلى نتائج نوعية من خلال عمليات تطوير الأداء؛ فقد تناولت بعض الدراسات جوانب حاجات المعلمين وكفاياتهم، والتعرف على أدوار القيادة التعليمية نحو تطوير أداء المعلمين مثل دراسة مرضي الزهراني (٢٠١٠) ودراسة الطنطاوي والشربيني (٢٠١٠) ودراسة عابد (٢٠٠٨) ودراسة صيام (٢٠٠٧) ودراسة عبد الرحيم عبد الهادي (٢٠٠٣).

وإجمالاً تختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في كون عملية التطوير التي ستتبناها الدراسة تكون في ضوء معايير الاعتماد المدرسي وهو أحدث التوجهات في الميدان التربوي والتعليمي.

٢- منهج الدراسة: يتضح من استعراض الدراسات السابقة أن جميعها استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وهي بذلك تتفق مع الدراسة الحالية.

٣- نتائج الدراسة: تتفق جميع الدراسات السابقة في وجود خلل واضح في أداء المعلمين للمهارات التدريسية بإختلاف المناظير التي تم القياس من خلالها واختلاف عيناتها، وأن هناك فروقاً واختلافاً واضحاً في ممارستهم للمهارات التدريسية، والتي تم فحصها من خلال الدراسة الحالية للعينة المبحوثة من أجل وضع التصور المقترح لتطوير أدائهم بإذن الله تعالى.

٤- أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة: أفادت الدراسات السابقة الدراسة الحالية من حيث أنها حققت ما يلي:-

- أعطت تصوراً واضحاً عن واقع أداء معلمي العلوم الطبيعية في الميدان التربوي والتعليمي بصورة عامة؛ كما في دراسة (عبدالله، ٢٠١٣) ودراسة (سعيد عبدالله الغامدي،٢٠١٠) ودراسة (حازم زكي عيسى ورفيق عبدالرحمن محسن، ٢٠١٠).

- كما أفادت الدراسات السابقة في تحديد الأطر العامة للإطار النظري، وإثرائه كدراسة (عبدالله مبارك القرشي، ٢٠١١) ودراسة (جمال الدين إبراهيم محمود، ٢٠٠٦) ودراسة (فهد عبدالرحمن العليان، ٢٠١٠) ودراسة (محمد أحمد عيسى، ٢٠١١).
- الاستفادة من الدراسات السابقة في بلورة مشكلة الدراسة وتحديدها، كما في دراسة (عبدالله مبارك القرشي، ٢٠١١) ودراسة (Willcut، ٢٠٠٩) ودراسة (الخطيب ، ٢٠٠٣) ودراسة (كارسوي ، ١٩٩٥).
- اسهمت الدراسات السابقة في تصميم أداة الدراسة ومجالاتها وفقراتها وترتيبها، ومقياس تدرج الإجابات وتحديد الأساليب الإحصائية والمعالجات الإحصائية في تحليل البيانات وفي تصنيف الجداول وتصميمها وتحديد نسبة الدالة الإحصائية كدراسة (فهد عبدالرحمن العليان، ٢٠١٠) ودراسة (سعيد عبدالله الغامدي، ٢٠١٠) ودراسة (عبدالله مبارك القرشي، ٢٠١١) .
- أفادت الدراسات السابقة في تكوين تصور ذهني عام لدى الباحث حول طبيعية التصور المقترح لتطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية في ضوء معايير الاعتماد المدرسي، كدراسة (وائل المصري، ٢٠٠٥) ودراسة (فؤاد العاجز ومحمد البنا، ٢٠٠٣) ودراسة (ليلى حسام الدين، ٢٠١١) ودراسة ودراسة (الغامدي ٢٠١٠) ودراسة (الطنطاوي والشربيني، ٢٠١٠) ودراسة (متعب الدوسري، ٢٠٠٨) ودراسة (عابد، ٢٠٠٨).

٥- ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة:

تميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في عدة جوانب، من أبرزها مايلي:-

- تميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة ببنائها لقائمة معايير الاعتماد المدرسي وفقاً لمتطلبات تدريس مناهج العلوم الطبيعية من خلال مراجعة العديد من المعايير للجهات والمؤسسات العالمية المهتمة في ذلك.

- بناء تصور لتطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية قائماً على أساليب التطوير المهني بشكل عام دون الاقتصار على أسلوب التدريب فقط.

وبعد أن تم عرض الأدب النظري والدراسات السابقة سيتناول الباحث من خلال الفصل القادم عرضاً لمنهج الدراسة: مجتمعها وعينتها وأداتها وإجراءاتها على النحو التالي:-

الفصل الثالث

منهجية الدراسة واجراءاتها

- منهج الدراسة
- حدود الدراسة
- مجتمع الدراسة وعينتها
- أدوات الدراسة
- اجراءات الدراسة
- الأساليب الإحصائية

الفصل الثالث

منهجية الدراسة وإجراءاتها

أولاً: منهج الدراسة:

يتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي والذي يهدف إلى وصف وتفسير الظاهرة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها (العساف، ١٩٩٥: ١٧١ – ١٧٦)؛ للتعرف على واقع أداء معلمي العلوم الطبيعية في ضوء معايير الاعتماد المدرسي، وذلك من خلال:-

١. الدراسة النظرية في الكتب والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة.
٢. الدراسة الميدانية من خلال تصميم استبانة لمعرفة واقع أداء معلمي العلوم الطبيعية في ضوء معايير الاعتماد المدرسي.
٣. بناء الأداتين في صورتهما الأولية.
٤. عرض الأداتين بصورتهما الأولية على عدد من الخبراء المحكمين بهدف التأكد من صدقها.
٥. التأكد من ثبات الأداة باستخدام معامل الفاكرومباخ.
٦. بناء الأداتين بصورتها النهائية.
٧. تطبيق الأداتين.

ثانياً: حدود الدراسة:-

١-الحدود الموضوعية:

تقتصر الدراسة على وضع برنامج مقترح لتطوير الأداء المهني لمعلمي العلوم الطبيعية (فيزياء-كيمياء-أحياء- علم أرض) في المرحلة الثانوية في ضوء معايير الإعتماد المدرسي.

٢-الحدود البشرية:

عينة من معلمي العلوم الطبيعية في المدارس الثانوية بالمدينة المنورة.

٣- الحدود المكانية:

المدارس الثانوية الحكومية النهارية في المدينة المنورة.

٤- الحدود الزمانية:

تم تطبيق أداة الدراسة خلال عام٢٠١٨ – ٢٠١٩.

ثالثاً: مجتمع الدراسة:

تكون المجتمع الأصلي للدراسة من جميع معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية بمدارس التعليم الحكومي الثانوي بالمدينة المنورة وعددهم (٦٠٨) من المعلمين، واستثني منهم معلمي العلوم الطبيعية في المدارس الأهلية ومدارس تعليم الكبار، كما يتضح ذلك من الجدول (٢) التالي:-

جدول(٢) يوضح أعداد معلمي العلوم الطبيعية بحسب التخصص والمكتب

التخصص	مكتب التعليم			
	جنوب	شرق	شمال	غرب
أحياء	٤٩	٥٥	٤٠	٥٢
علم أرض	٩	١٢	٨	٧
فيزياء	٤٩	٦١	٤٥	٥٠
كيمياء	٤٥	٤٩	٣٤	٤٣
المجموع	١٥٢	١٧٧	١٢٧	١٥٢

رابعاً: عينتا الدراسة:

أ: عينة الدراسة في أداة الاستبانة :

تكونت عينة الدراسة التي طبق عليها أداة الاستبانة من (١٧١ معلماً) من معلمي العلوم الطبيعية في المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة، وهي تمثل نسبة (٢٨,١٢ %) من مجتمع الدراسة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة من بين المدارس الحكومية النهارية.

توضح الجداول (من ٣ إلى ٦) وصفاً لتوزيع عينة الدراسة وفقا لمتغيرات (المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية).

جدول (٣) : توزيع عينة الدراسة في إداة الاستبانة حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية
بكالوريوس	١١١	% ٦٤,٩٢
ماجستير	٥٥	% ٣٢,١٦
دكتوراه	٥	% ٢,٩٢
المجموع	١٧١	% ١٠٠

يتضح من الجدول (٣) أن عدد أفراد العينة حاملي درجة البكالوريوس (١١١) فرداً، بينما عدد أفراد العينة حاملي درجة الماجستير (٥٥) فرداً، وحاملي درجة الدكتوراه فقط (٥) أفراد، ويعد هذا التوزيع طبيعي حيث يتم تعيين معلمي العلوم الطبيعية على مؤهل البكالوريوس، ونجد أن أصحاب الطموح العالي منهم يسعون إلى الحصول على مؤهلات علمية أعلى.

جدول (٤) : توزيع عينة الدراسة في إداة الاستبانة حسب التخصص

التخصص	العدد	النسبة المئوية
فيزياء	٦٢	% ٣٦,٢٦
كيمياء	٤٩	% ٢٨,٦٦
أحياء	٣٩	% ٢٢,٨٠
علم أرض	٢١	% ١٢,٢٨
المجموع	١٧١	% ١٠٠

يتضح من الجدول (٤) أن معظم أفراد العينة تخصصهم فيزياء، حيث يشكلون نسبة (٣٦,٢٦ %) من العدد الإجمالي بواقع (٦٢) معلماً، أما المعلمون الذين يحملون تخصصاً في الكيمياء فبلغت نسبتهم (٢٨,٦٦ %) بواقع (٤٩) معلماً، وبلغ عدد المعلمين الذين يحملون تخصصاً في الأحياء (٣٩) معلماً بنسبة (٢٢,٨٠ %) من إجمالي عدد أفراد العينة، بينما بلغ عدد المعلمين الذين يحملون تخصصاً في

علم الأرض (٢١) معلماً بنسبة (٢,٩٢ %) من إجمالي العدد، وتعتبر أقل عدداً بين أفراد العينة، ويرى الباحث أن هذا التوزيع طبيعي جداً مقارنة بأعداد معلمي علم الأرض في مدارس التعليم العام بالمدينة المنورة الموضحة في الجدول (١).

جدول (٥) : توزيع عينة الدراسة في إداة الاستبانة حسب عدد سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية
من ١ إلى ٥ سنوات	٥١	% ٢٩,٨
من ٦ إلى ١٠ سنوات	٧١	% ٤١,٥
١١ سنة فما فوق	٤٩	% ٢٨,٧
المجموع	١٧١	% ١٠٠

يتضح من الجدول (٥) أن نسبة معلمي العلوم الطبيعية التي تتراوح سنوات خبرتهم مابين (١ إلى ٥ سنوات هم (٢٩,٨ %) معلماً، والذين تتراوح سنوات خبرتهم مابين (٦ إلى ١٠ سنوات) هم (٤١,٥ %)، أما عدد المعلمين الذين تجاوز سنوات خبرتهم الخمس سنوات فبلغت نسبتهم (٢٨,٧ %)، ويرى الباحث أن هذا التوزيع طبيعي؛ نظراً لصعوبة التعيين المباشر داخل المدينة المنورة غالباً.

جدول (٦) : توزيع عينة الدراسة في إداة الاستبانة حسب عدد الدورات التدريبية

الدورات التدريبية	العدد	النسبة المئوية
من ١ إلى ٢ دورة	٧٠	% ٤٠,٩
من ٣ إلى ٥ دورات	٦٢	% ٣٦,٣
أكثر من ٦ دورات	٣٩	% ٢٢,٨
المجموع	١٧١	% ١٠٠

يتضح من الجدول (٦) أن نسبة معلمي العلوم الطبيعية الحاصلين على دورات (من ١ إلى ٢ دورة) بلغت (٤٠,٩ %) معلماً، بينما كانت نسبة الحاصلين على دورات تدريبية (من ٢ إلى ٥ دورات) بلغت(٣٦,٣ %)، أما الحاصلين على (أكثر من ٦ دورات) فبلغت نسبتهم (٢٢,٨ %)، وهذا يعطي مؤشراً على قصور في البرامج التدريبية الموجهة لمعلمي العلوم الطبيعية.

ب: عينة الدراسة في أداة بطاقة الملاحظة :

تكونت عينة الدراسة التي طبق عليها أداة بطاقة الملاحظة من (٦٥ معلماً) من معلمي العلوم الطبيعية في المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة، وهي تمثل نسبة (١٠,٦٩ %) من مجتمع الدراسة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة من بين المدارس الحكومية النهارية.

توضح الجداول (من ٧ إلى ١٠) وصفاً لتوزيع عينة الدراسة وفقا لمتغيرات (المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية).

جدول (٧) : توزيع عينة الدراسة في بطاقة الملاحظة حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية
بكالوريوس	٥٢	% ٨٠
ماجستير	١٠	% ١٥,٣٨
دكتوراه	٣	% ٤,٦٢
المجموع	٦٥	% ١٠٠

يتضح من الجدول (٧) أن عدد أفراد العينة حاملي درجة البكالوريوس (٥٢) معلما، بينما عدد أفراد العينة حاملي درجة الماجستير (١٠) معلمين، وحاملي درجة الدكتوراه فقط (٣) معلمين، ويعد هذا التوزيع طبيعي حيث يتم تعيين معلمي العلوم الطبيعية على مؤهل البكالوريوس، ونجد أن أصحاب الطموح العالي منهم يسعون إلى الحصول على مؤهلات علمية أعلى.

جدول (٨) : توزيع عينة الدراسة في بطاقة الملاحظة حسب التخصص

التخصص	العدد	النسبة المئوية
فيزياء	٣١	% ٤٧,٦٩
كيمياء	١١	% ١٦,٩٣
أحياء	١٦	% ٢٤,٦٢
علم أرض	٧	% ١٠,٧٦

المجموع	٦٥	١٠٠ %

يتضح من الجدول (٨) أن معظم أفراد العينة تخصصهم فيزياء، حيث يشكلون نسبة (٤٧,٦٩ %) من العدد الإجمالي بواقع (٣١) معلماً، أما المعلمون الذين يحملون تخصصاً في الكيمياء فبلغت نسبتهم (١٦,٩٣ %) بواقع (١١) معلما، وبلغ عدد المعلمين الذين يحملون تخصصاً في الأحياء (١٦) معلماً بنسبة (٢٤,٦٢ %) من إجمالي عدد أفراد العينة، بينما بلغ عدد المعلمين الذين يحملون تخصصاً في علم الأرض (٧) معلمين بنسبة (١٠,٧٦ %) من إجمالي العدد، وتعتبر أقل عدداً بين أفراد العينة، ويرى الباحث أن هذا التوزيع طبيعي جداً مقارنة بأعداد معلمي علم الأرض في مدارس التعليم العام بالمدينة المنورة الموضحة في الجدول (١).

جدول (٩) : توزيع عينة الدراسة في بطاقة الملاحظة حسب عدد سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية
من ١ إلى ٥ سنوات	١	١,٥٣ %
من ٦ إلى ١٠ سنوات	٢٤	٣٦,٩٣ %
١١ سنة فما فوق	٤٠	٦١,٥٤ %
المجموع	٦٥	١٠٠ %

يتضح من الجدول (٩) أن نسبة معلمي العلوم الطبيعية التي تتراوح سنوات خبرتهم مابين (١ إلى ٥) سنوات (١,٥٣ %) معلماً، والذين تتراوح سنوات خبرتهم مابين (٦ إلى ١٠ سنوات) هم (٣٦,٩٣ %)، أما عدد المعلمين الذين تجاوز سنوات خبرتهم الخمس سنوات فبلغت نسبتهم (٦١,٥٤ %)، ويرى الباحث أن هذا التوزيع طبيعي؛ نظراً لصعوبة التعيين المباشر داخل المدينة المنورة غالباً.

جدول (١٠) : توزيع عينة الدراسة في أداة بطاقة الملاحظة حسب عدد الدورات التدريبية

الدورات التدريبية	العدد	النسبة المئوية
من ١ إلى ٢ دورة	٢٧	٤١,٥٣ %
من ٣ إلى ٥ دورات	١٨	٢٧,٦٩ %
أكثر من ٦ دورات	٢٠	٣٠,٧٨ %

المجموع	٥٦	١٠٠ %

يتضح من الجدول (١٠) أن نسبة معلمي العلوم الطبيعية الحاصلين على دورات (من ١ إلى ٢ دورة) بلغت (٤١,٥٣ %) معلماً، بينما كانت نسبة الحاصلين على دورات تدريبية (من ٢ إلى ٥ دورات) بلغت(٢٧,٦٩ %)، أما الحاصلين على (أكثر من ٦ دورات) فبلغت نسبتهم (٣٠,٧٨ %)، وهذا يعطي مؤشراً على قصور في البرامج التدريبية الموجهة لمعلمي العلوم الطبيعية.

خامساً: أداتا الدراسة وتقنياتهما:

- **قائمة معايير الاعتماد المدرسي:**

لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتحديد قائمة المعايير التي تخص مجال تقويم وتطوير الأداء المهني لمعلم العلوم الطبيعية في مجالات (تخطيط الدرس، تنفيذ الدرس، التقويم، مهنية المعلم)، وذلك من خلال الاستفادة من معايير الاعتماد المدرسي للمصادر التالية:-

- المجلس القومي لاعتماد إعداد المعلمين NCATE.
- معايير الاعتماد الأكاديمي للمدارس بولاية أوهايو الأمريكية.
- نموذج سيتا CITA للاعتماد المدرسي.
- معايير الاعتماد فى اليابان.
- معايير الاعتماد في بريطانيا.
- معايير الاعتماد فى دولة الإمارات العربية المتحدة .
- معايير الاعتماد المدرسي في جمهورية مصر العربية.
- معايير الاعتماد المدرسي في دولة قطر.
- معايير المجلس الوطني للتنمية المهنية.
- معايير للجمعية الوطنية للتربية العلمية الأمريكية NSES.
- معايير الاعتماد المدرسي في المملكة العربية السعودية.

واستفاد الباحث من توجيهات المشرف على الدراسة بإضافة أو حذف أو تعديل بعض العبارات حتى وصلت قائمة المعايير ومؤشراتها إلى صورتها الأولية.

ويوضح الجدول (١١) التالي الصورة الأولية لملامح المعايير بما تحويه من مجالات ومؤشرات:

جدول (١١) الملامح الأولية العامة لقائمة معايير الاعتماد المدرسي

المجال	المعايير وعددها	عدد المؤشرات	مجموع المؤشرات
التخطيط للتدريس	١- التخطيط العام للمنهج الدراسي	١٠	٤٥
	٢- تخطيط الأهداف التفصيلية لتعليم العلوم الطبيعية	٩	
	٣- تصميم الدروس اليومية	٩	
	٤- توظيف طرائق التدريس	٩	
	٥- تصميم الأنشطة التعليمية المناسبة	٨	
تنفيذ الدروس	١- التمهيد للدرس	٨	٦٣
	٢- العرض المناسب للدرس	١٧	
	٣- التمكن العلمي من المادة التدريسية	٨	
	٤- الاستخدام الفعال للوسائل التعليمية	٧	
	٥- التوظيف الفعال للأنشطة التعليمية	٩	
	٦- إدارة البيئة الصفية	١٤	
تقويم الدروس	١- التقويم المستمر التكويني	٨	٢٦
	٢- التقويم النهائي	٦	
	٣- وسائل التقويم	٧	
	٤- الاستفادة من نتائج التقويم	٥	
مهنية المعلم	١- المعرفة التامة بسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية	٦	٢٩
	٢- السمات الشخصية	٨	
	٣- التنمية الذاتية	٧	
	٤- المشاركة المجتمعية	٨	

وللتحقق من صدق القائمة الظاهري تم عرضها على مجموعة من المختصين والخبراء في تدريس العلوم والمناهج في عدد من الجامعات والمؤسسات التعليمية والبحثية؛ وذلك للتأكد من وضوح صياغتها وسلامة لغتها ومدى أهميتها والأداة المناسبة لقياسها، واستفاد الباحث من ملحوظات واتفاق أكثر من (٨٥%) من المحكمين في حذف وتعديل بعض المؤشرات والعبارات إلى أن وصلت إلى صورتها النهائية، ملحق (٣).

ويوضح الجدول (١٢) التالي الصورة النهائية لملامح المعايير بما تحويه من مجالات ومؤشرات:

جدول (١٢) الملامح النهائية العامة لقائمة معايير الاعتماد المدرسي

المجال	المعايير وعددها	عدد المؤشرات	مجموع المؤشرات
التخطيط للتدريس	١- التخطيط العام للمنهج الدراسي	٩	٤٥
	٢- تخطيط الأهداف التفصيلية لتعليم العلوم الطبيعية	١٢	
	٣- تصميم الدروس اليومية	٩	
	٤- توظيف طرائق التدريس	٦	
	٥- تصميم الأنشطة التعليمية المناسبة	٨	
تنفيذ الدروس	١- التمهيد للدرس	٥	٦٣
	٢- العرض المناسب للدرس	١٤	
	٣- التمكن العلمي من المادة التدريسية	٧	
	٤- الاستخدام الفعال للوسائل التعليمية	٧	
	٥- التوظيف الفعال للأنشطة التعليمية	٨	
	٦- إدارة البيئة الصفية	١٤	
تقويم الدروس	١- التقويم المستمر التكويني	٨	٢٦
	٢- التقويم النهائي	٦	
	٣- وسائل التقويم	٥	
	٤- الاستفادة من نتائج التقويم	٥	

مهنية المعلم	١- المعرفة التامة بسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية	٦	٢٩
	٢- السمات الشخصية	٧	
	٣- التنمية الذاتية	٨	
	٤- المشاركة المجتمعية	٨	

- أداتا الدراسة :

بعد الوصول إلى الصورة النهائية للمعايير؛ شرع الباحث في بناء الصورة الأولية لأداتي الدراسة وهي عبارة عن الاستبانة وبطاقة الملاحظة، انظر الملحق (٣) يبين الصورة الأولية لأداتي الدراسة التي سعى الباحث إلى بناء فقراتها من خلال إعداد قائمة بمعايير الاعتماد المدرسي بما يتوافق مع تخصصات العلوم الطبيعية والإطلاع على أساليب بناء أدوات الاستبانات وبطائق الملاحظات في الدراسات المشابهة؛ للاستفادة من جوانب القوة فيها وتلافي جوانب الضعف، وبعد أن تم الانتهاء من بنائهما بصورتيهما النهائيتين، أنظر لملحق (٤) والملحق (٥)، تم تطبيقهما على معلمي العلوم الطبيعية في المدينة المنورة، واشتملت على جزأين: البيانات العامة ومجالات الدراسة الرئيسة، والتي اندرجت تحتها العديد من المعايير والمؤشرات الموضحة الملاحق المشار إليها أعلاه.

أولاً: أداة الاستبانة:

- صدق أداة الاستبانة:

ويقصد به: أن تقيس الأداة ما أعدت لقياسه فقط ولا تقيس غيره (العساف، ١٩٩٥: ١٦٠ - ١٨٠)، وقد تم التأكد من ذلك من خلال تطبيق:

- صدق المحكمين:

بعد أن تم بناء أداة الاستبانة بصورتها الأولية قام الباحث بتوزيعها على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات وخبراء التدريب وعددهم (٣٢) محكماً استجاب منهم (١١) محكمين، انظر الملحق رقم (٦)، وذلك لإبداء رأيهم تجاه أداة الدراسة وتحكيمها من حيث وضوح العبارة وانتماؤها للمجال وصلاحية عباراتها للاستخدام، وكذلك للحكم على معيار التدرج لقياس عبارات كل مجال ومدى مناسبة مجالات وعبارات الاستبانة للفئات المعروضة عليهم (معلمي العلوم

الطبيعية في المدينة المنورة)، وإضافة أي عبارة يرونها مهمة ولم ترد في الاستبانة، وكتابة أي اقتراح حول الاستبانة بصفة عامة، وقد اعتد بنسبة ٨٠% من آراء المحكمين معياراً للحكم على صلاحية العبارة، وفي ضوء نتائج آراء المحكمين تم اعتماد العبارات التي اتفق المحكمون على صلاحيتها، وحذف العبارات التي اتفق المحكمون على أنها مكررة، وتعديل صياغة العبارات المركبة، انظر الملحق رقم (٤).

- **صدق الاتساق الداخلي:**

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) فرداً من معلمي العلوم الطبيعية من خارج عينة الدراسة، وتم حساب معامل ارتباط سبيرمان بين درجات كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (spss) على النحو التالي في الجدول (١٣):-

جدول (١٣) يوضح مصفوفة معاملات ارتباط كل مجال من مجالات الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة

	مجال تخطيط الدروس	مجال تنفيذ الدروس	مجال تقويم الدروس	مجال مهنية المعلم	الكلي
مجال تخطيط الدروس	١	٠,٩٨٨**	٠,٩٨٣**	٠,٩٦٧**	٠,٩٩٣**
مجال تنفيذ الدروس	٠,٩٨٨**	١	٠,٩٩٣**	٠,٩٧٧**	٠,٩٩٧**
مجال تقويم الدروس	٠,٩٨٣**	٠,٩٩٣**	١	٠,٩٨٨**	٠,٩٩٦**
مجال مهنية المعلم	٠,٩٦٧**	٠,٩٧٧**	٠,٩٨٨**	١	٠,٩٨٧**
الكلي	٠,٩٩٣**	٠,٩٩٧**	٠,٩٩٦**	٠,٩٨٧**	١

من الجدول السابق يتضح أن: مجالات الاستبانة يرتبط بعضها البعض بالدرجة الكلية للاستبانة ارتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وهذا يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي، وأن أعلى معامل ارتباط كان لصالح مجال "تنفيذ الدروس" حيث بلغ معامل

الارتباط (٠,٩٩٧**)، وأن أقل معامل ارتباط كان لصالح المجال "تخطيط الدروس" حيث بلغ معامل الارتباط (٠,٩٩٣**)، وأن جميع فقرات المجال دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١).

- **ثبات أداة الاستبانة:**

يقصد به أن تكون الإجابة واحدة تقريباً لو تكرر تطبيقها على الأشخاص ذاتهم (العساف، ١٤٢٧: ٣٦٩) بعد التحقق من صدق الأداة، ولغرض التأكد من ملاءمتها للبحث قام الباحث بتجريب الأداة على عينة مختارة من معلمي العلوم الطبيعية في المدينة المنورة، وقد تكونت العينة من (٣٠) فرداً من معلمي العلوم الطبيعية من غير العينة الأصلية، وقد أُستخدمت نتائج التجريب في حساب معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ *Cronbach alpha*، وباستخدام الحاسوب حيث حصل الباحث على قيمة معامل ألفا كرونباخ *Cronbach alpha* لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل، والجدول (١٤) التالي يوضح ذلك :-

جدول (١٤) يوضح قيم معامل الفاكرونباخ بحسب المجالات

م	المجال	معامل الفاكرونباخ
١	مجال تخطيط الدروس	٠,٩٨٥
٢	مجال تنفيذ الدروس	٠,٩٩٣
٣	مجال تقويم الدروس	٠,٩٩٥
٤	مجال مهنية المعلم	٠,٩٧٨

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات الكلي (٠,٩٥٤) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات، وتعد هذه القيمة مناسبة ويمكن الاعتماد عليها لأغراض هذه الدراسة.

ثانياً: بطاقة الملاحظة:

- **صدق المحكمين:**

بعد أن تم بناء بطاقة الملاحظة بصورتها الأولية قام الباحث بتوزيعها على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات وخبراء التدريب وعددهم (٣٢) محكماً استجاب منهم (١١) محكمين، انظر الملحق رقم (٦)، وذلك لإبداء رأيهم تجاه البطاقة وتحكيمها من حيث وضوح العبارة وانتماؤها للمجال وصلاحية عباراتها للاستخدام، وكذلك للحكم على معيار التدرج لقياس عبارات

كل مجال ومدى مناسبة مجالات وعبارات الاستبانة للفئات المعروضة عليهم (معلمي العلوم الطبيعية في المدينة المنورة)، وإضافة أي عبارة يرونها مهمة ولم ترد في الاستبانة، وكتابة أي اقتراح حول الاستبانة بصفة عامة، وقد اعتد بنسبة ٨٠% من آراء المحكمين معياراً للحكم على صلاحية العبارة، وفي ضوء نتائج آراء المحكمين تم اعتماد العبارات التي اتفق المحكمون على صـــلاحيتها، وحذف العبارات التي اتفق المحكمون على أنها مكررة، وتعديل صياغة العبارات المركبة، انظر الملحق رقم (٥).

- **ثبات بطاقة الملاحظة:**

بعد أن تم التواصل مع المشرفين التربويين المطبقين لبطاقة الملاحظة وشرحها لهم بالتفصيل تمت زيارتهم لعدد ٣ معلمين خارج عينة الدراسة للتدريب على تطبيق البطاقة، وسجل كل ملاحظ أداء المعلمين للمعايير والمؤشرات، وتم حساب معامل الاتفاق بين الملاحظين باستخدام معادلة كوبر وهي:

معامل الاتفاق= عدد مرات الاتفاق / (عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف) × ١٠٠ (الغامدي، ٢١٠١: ١٣٨)، ويوضح الجدول (١٥) قيمة معامل الاتفاق بين الملاحظين لكل معلم على حدة.

جدول (١٥) معامل الاتفاق بين الملاحظين باستخدام معادلة كوبر

رقم المعلم الملاحظ	معامل الاتفاق
١	٠,٨٧
٢	٠,٨١
٣	٠,٨٤
الثبات الكلي	٠,٨٤

يتضح من الجدول (١٥) أن أعلى نسبة اتفاق كانت (٠,٨٧)، وأقل نسبة اتفاق (٠,٨١)، وأن معامل الاتفاق بين الملاحظين كانت بنسبة ثبات كلية (٠,٨٤) وهي قيمة مرتفعةن مما يمكن قبول ثبات الأداةن ويؤكد تمتعها بدرجة عالية جدا من الثبات مما يجعلها صالحة للتطبيق ولإعطاء نتائج يمكن الوثوق بها والاعتماد عليها.

سادساً: إجراءات الدراسة:

بعد أن أصبحت أداتي الدراسة صالحتين للتطبيق؛ تم جمع المعلومات عن طريق الخطوات التالية:-

١- الحصول على خطاب موجه لمن يهمه الأمر من جامعة المدينة العالمية لتيسير تطبيق الاستبانه.

٢- مراجعة قسم شؤون المعلمين في الإدارة العامة للتعليم بالمدينة والحصول على أعداد معلمي العلوم الطبيعية موزعة على المكاتب بحسب تخصصاتهم العلمية.

٣- إعداد الأداتين بصورتهما النهائيتين ببرنامج google form.

٤- تطبيق الأداتين على العينة.

سابعاً : الأساليب الإحصائية المستخدمة:

بعد جمع البيانات وتفريغها في الحاسب الآلي، قام الباحث بتحليل هذه البيانات باستخدام برنامج الحزم الإحصائية SPSS وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:-

١-المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الاعتماد المدرسي في مجالات (تخطيط الدروس– تنفيذ الدروس– تقويم الدروس– مهنية المعلم).

٢-معامل ارتباط سبيرمان لمعرفة العلاقة بين مراعاة معلمي العلوم الطبيعية لمعايير الاعتماد المدرسي و(المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية، مادة التدريس).

٣-معامل الفاكرنباخ .

٤- معادلة كوبر لحساب نسبة الاتفاق.

وبعد أن تم عرض منهج الدراسة ومايتعلق به من مجتمع الدراسة وعينتي وأداتي الدراسة وإجراءت تطبيقها سيتناول الباحث من خلال الفصل القادم عرضا لنتائج الدراسة ومناقشتها، والتي تجيب عن أسئلة الدراسة على النحو التالي:-

الفصل الرابع

نتائج الدراسة ومناقشتها

- إجابة السؤال الأول
- إجابة السؤال الثاني

الفصل الرابع

نتائج الدراسة ومناقشتها

تناول هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة التي تم التوصل إليها ومناقشتها، وذلك من خلال ما أسفر عنه تطبيق أداة الدراسة وتحليل بياناتها إحصائيا؛ لتحقيق أهداف الدراسة المتمثلة في وضع تصور مقترح لتطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية في المدينة المنورة في ضوء معايير الاعتماد المدرسي، والتعرف على درجة ممارستهم لتلك المعايير والتعرف على العلاقة بين مراعاة المعلم لتلك المعايير والمتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية، مادة التدريس).

وقبل الإجابة عن أسئلة الدراسة قام الباحث بعرض المحك الذي تمت على أساسه عملية العرض والمناقشة المتعلقة بإجابات الأسئلة، وهو مدى المتوسط الحسابي لاستجابات المشمولين بالدراسة، والذي يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (١٦) يوضح مستويات التقدير الخماسي

ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	عالية	عالية جداً
١ – ١,٨٠	١,٨١ – ٢,٦٠	٢,٦١ – ٣,٤٠	٣,٤١ – ٤,٢٠	٤,٢١ – ٥

وفيما يلي عرضاً للنتائج التي أمكن الوصول إليها ومناقشتها، على النحو التالي:-

إجابة السؤال الأول

ينص السؤال على الآتي:

ما درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الاعتماد المدرسي في مجالات (تخطيط الدروس، تنفيذ الدروس، تقويم الدروس، مهنية المعلم)؟

تم تقسيم الإجابة عن السؤال الأول إلى أربع محاور رئيسة، وهي على النحو التالي:-

المحور الأول: درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الاعتماد المدرسي في مجال تخطيط الدروس.

للإجابة عن هذا المحور تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الممارسة لكل معيار من معايير المجال الأول (تخطيط الدروس) تفصيلاً وإجمالاً لإداتي الإستبانة والملاحظة ، حيث توضح الجداول الآتية تلك النتائج، وهي على النحو التالي في الجدول (١٧):-

جدول (١٧) درجة الممارسة للمجال الأول

م	المعيار	أداة الإستبانة		بطاقة الملاحظة		الأداتان معا		درجة الممارسة	الترتيب
		عدد المؤشرات	المتوسط الحسابي	عدد المؤشرات	المتوسط الحسابي	عدد المؤشرات	المتوسط الحسابي الموزون		
١	التخطيط العام للمنهج الدراسي	٩	2.44	٢	٢,٧١	١١	٢,٤٩	ضعيفة	(٥)
٢	تخطيط الأهداف التفصيلية لتعليم العلوم الطبيعية	١٢	2.46	٤	٣,١٠	١٦	٢,٦٢	متوسطة	(٣)
٣	تصميم الدروس اليومية	٩	2.49	٤	3.13	١٣	٢,٦٩	متوسطة	(١)
٤	توظيف طرائق التدريس	٥	2.49	٣	٢,٩٤	٨	٢,٦٦	متوسطة	(٢)
٥	تصميم الأنشطة التعليمية	8	2.45	2	٣,٢٩	١٠	٢,٦٢	متوسطة	(٤)
	الممارسة الكلية	٤٣	2.46	١٥	2.74	٥٨	٢,٦٢	متوسطة	

يتضح من الجدول (١٧) أن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعايير الاعتماد المدرسي في مجال تخطيط الدروس جاءت بمتوسط حسابي (٢,٦٢)، وهي تعطي الدلالة اللفظية (متوسطة)، وتتفق نتيجة المجال الأول فيما يخص أداة الإستبانة مع العديد من الدراسات كدراسة راشد ومنى (١٩٩٨) والجوير (١٩٩٦) والسايح (١٩٩٧) والشرقي (٢٠٠٧) والعمر (٢٠٠٨) والغامدي (٢٠١٠) وعيسى (٢٠١١) التي أشارت إلى وجود ضعف عام في أداء معلمي العلوم الطبيعية في مجال تخطيط الدروس والإعداد لها، ولعل قادة المدارس ومشرفي المواد في مجال العلوم الطبيعية يتحملون جزءً كبيراً من تلك المسؤولية، فما التمسه الباحث هو عدم اكتراث الكثير منهم لتقديم التغذية الراجعة حول التخطيط العام للمنهج الدراسي أو حتى التخطيط المرحلي للوحدات أو التخطيط للدروس، وربما تجد أن لدى الكثير منهم قناعة بعدم أهمية النظر والتدقيق في كراسات تحضير الدروس للمعلمين؛ بدعوى أنها أصبحت

جاهزة يمكن للمعلم أن يحصل على تحضيرات جاهزة للدروس بمجرد البحث عن ذلك من خلال مواقع الويب سايت أو شرائها من خلال المكتبات وغيرها دون أدنى جهد من المعلم في التفكير لكيفية التخطيط الجيد لتلك الدروس، وفي الحقيقة انتشار مثل تلك التحضيرات الجاهزة ربما ينعكس على العملية التعليمية بصورة غير جيدة؛ نظراً لأن عملية التخطيط للدروس عملية نوعية وذات طابع خاص في الغالب، فعلى سبيل المثال لايمكن أن يتم تطبيق تخطيط ما لدرس ما تم إعداده لتقديم وتنفيذ الدرس لفئة معينة من الطلاب وفي صف دراسي محدد على طلاب صف آخر في مدرسة أخرى أو مدينة أخرى كذلك؛ ذلك كون الطلاب وإن اشتركوا في الخصائص العامة فإن هناك فروق فردية بينهم ينبغي مراعاتها كمعدلات الذكاء والاستجابة وغيرها، فتلك الفروق والعوامل ربما نجدها بين صفوف طلاب المرحلة الواحدة في المدرسة الواحدة، فكيف بطلاب يختلفون في بيئاتهم الاجتماعية والاقتصادية وربما حتى الثقافية؛ لذا ينبغي على معلم العلوم الطبيعية عدم الاعتماد على ذلك النوع من التحضيرات الجاهزة، وأن يسعى بشكل مستمر على العمل للتحضير للدرس وفق الخصائص والعوامل التي تعزز من حدوث عملية التعليم والتعلم وترفع من حصيلة الطلاب.

واتفقت نتائج المجال الأول في معيار التخطيط العام للمنهج الدراسي بين أداة الإستبانة وبطاقة الملاحظة في كون درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية حول ذلك المعيار كانت"ضعيفة"، بينما اختلفت أداة الإستبانة في باقي المعايير الأربعة بأن جاءت درجة المارسة بدلالة لفظية "ضعيفة" بينما جاءت في بطاقة الملاحظة بدلالة لفظية "متوسطة"، ويمكن أن يعزى ذلك الاختلاف إلى دقة تقييم المشرفين التربويين باستخدام بطاقة الملاحظة، بعكس بعض نتائج أداة الاستبانة.

ومن جانب آخر تتفق نتائج المجال الأول بصورتها الكلية مع بعض الدراسات التي أشارت إلى أن درجة ممارسة معلم العلوم الطبيعية في مجال تخطيط الدروس جاءت بدلالة إحصائية متوسطة كدراسة العليان (٢٠١١)، ويمكن تفسير ذلك الاختلاف والتباين بين نتائج الدراسات إلى اختلاف طبيعية برامج إعداد المعلمين في كليات التربية من جانب واختلاف برامج التطوير المهني للمعلمين على رأس العمل، وذلك لاختلاف حدود تطبيق الدراسة المكانية كما يتبين من الجدول (١١) أن:

- أعلى المتوسطات الحسابية جاء لصالح المعيار رقم (٣) (تصميم الدروس اليومية) بمتوسط حسابي (٢,٦٩).

- أقل المتوسطات الحسابية لصالح المعيار (١) (التخطيط العام للمنهج الدراسي) بمتوسط حسابي (٢,٤٩).

ومن ذلك يمكن القول بأن: معلمي العلوم الطبيعية يجيدون التخطيط قصير المدى لموادهم التدريسية من رسم خطط وتصميم للدروس اليومية أكثر من إجادتهم للتخطيط العام للمنهج الدراسي –وإن كانت الفروق بين المتوسطين الحسابيين بسيط جداً– مع أهمية ذلك في تكوين الصورة العامة حول المنهج ومعرفة جوانب التطوير التي أدخلت عليه والتسلسل المنطقي في الربط بين الأهداف العامة للمنهج والأهداف التفصيلية والأهداف الأدائية، وهو ما يسمى بتحليل المحتوى الدراسي، ومن جملة نتائج المجال الأول يخلص الباحث إلى ضرورة اهتمام وزارة التعليم وكليات التربية وإدارة التدريب في المدينة المنورة على وجه الخصوص وفي كافة المناطق والمحافظات التعليمية والمدارس بالآتي:

١. ضرورة الاهتمام بالتخطيط العام للمنهج الدراسي، واستثمار الأسالبيع التي تسبق الدراسة أو ما يسمى بأسابيع التهيئة في عمل تخطيط عام للمنهج الدراسي قائماً على تحليل نتائج الطلاب في المرحلة التي سبقتها، والوقوف على جوانب التميز والضعف لديهم وبحث سبل تحسين مستوياتهم الدراسية مع تفعيل الأدوار الإشرافية من قبل المشرفين التربويين وقادة المدارس للمتابعة وتقديم النصح والمشورة.
٢. عدم اعتماد معلمي العلوم الطبيعية على كراسات تحضير الدروس الجاهزة والمنتشرة في العديد من المكتبات الربحية والمنتديات الإلكترونية؛ لكونها تعمل على تجميد الفكر وقولبته وتتنافى مع أسس الإبداع التعليمي والابتكار بما يتوافق مع خصائص الطلاب وسماتهم.
٣. ضرورة تفعيل اللقاءات بين معلمي العلوم الطبيعية والخبراء في تلك المجالات للوقوف على تحليل المحتوى الدراسي وكيفية الاستفادة من تطوير المنهج أو تخطيطه بما يتوافق مع نتائج تقويم الطلاب.
٤. ضرورة تضمين برامج التطوير المهني المقدمة لمعلمي العلوم الطبيعية لمحاور التخطيط للدروس والأنشطة التعليمية وكيفية ربطها بتحقيق أهداف المادة التدريسية.

وفيما يلي عرض لنتائج معايير المجال الأول، حيث اشتمل على عدد (٥) معايير، يندرج تحت المعيار الأول إحدى عشر مؤشرات، وتحت المعيار الثاني ست عشر مؤشراً، وتحت المعيار الثالث ثلاثة عشر مؤشرا، وتحت المعيار الرابع ثمان مؤشرات، وتحت المعيار الخامس عشرة مؤشرات تتضمن الجداول من (١٣) إلى (١٧) على النحو التالي:

أولاً: مؤشرات المعيار الأول "التخطيط العام للمنهج الدراسي"

يحوي هذا المعيار على إحدى عشر مؤشرا منها تسعة مؤشرات لأداة الإستبانة ومؤشرين في بطاقة الملاحظة، وجاءت نتائجه على النحو التالي:

نتائج أداة الإستبانة للمعيار الأول " التخطيط العام للمنهج الدراسي"، كما هو موضح بالجدول(١٨):

جدول (١٨) نتائج المعيار الأول في أداة الإستبانة لمجال تخطيط الدروس

م	المؤشر	التكرارات والنسب	المعيار					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا أفعل				
١	أحدد أوجه التعلم المرغوبة	ك	١٣	١٥	٤١	٥٠	٥٢	٢,٣٤	١,٢١	ضعيفة	(٤)
		%	٦,٨	٨,٨	٢٤	٢٩,٢	٣٠,٤				
٢	أحدد الاستراتيجيات اللازمة لتدريس العلوم الطبيعية	ك	٤	١٨	٥٨	٤٦	٤٤	٢,٣٦	١,٠٥	ضعيفة	(٣)
		%	2.3	10.5	33.9	26.9	25.7				
٣	أضع خطط للتوزيع الزمني لموضوعات المنهج	ك	10	27	45	60	٢٩	٢,٥٨	١,١٢	ضعيفة	(١)
		%	5.8	15.8	26.3	35.1	17.0				
٤	أربط الدروس بالأهداف العامة للمادة أو المقرر	ك	15	15	40	49	52	٢,٣٧	١,٢٤	ضعيفة	(٢)
		%	8.8	8.8	23.4	28.7	30.4				
٥	أضع تصورات واضحة لأساليب التقويم .	ك	7	29	47	59	29	2.57	1.08	ضعيفة	(٦)
		%	4.1	17.0	27.5	34.5	17.0				
٦	أحدد مصادر التعلم الداعمة للتدريس .	ك	5	19	56	46	45	2.37	1.07	ضعيفة	(٧)
		%	2.9	11.1	32.7	26.9	26.3				
٧	أحدد طرائق التدريس العامة الفعالة لتدريس العلوم الطبيعية .	ك	15	14	41	49	52	2.36	1.24	ضعيفة	(٩)
		%	8.8	8.2	24.0	28.7	30.4				
٨	أحلل المحتوى الدراسي كاملا .	ك	8	27	48	59	29	2.57	1.09	ضعيفة	(٥)
		%	4.7	15.8	28.1	34.5	17.0				
٩	أضع التصورات العامة البديلة للتدريس .	ك	4	17	59	46	44	2.36	1.04	ضعيفة	(٨)
		%	2.3	9.9	34.5	26.9	25.7				
	الكلي							2.44	1.10	ضعيفة	

يتضح من الجدول (١٨) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الاعتماد المدرسي للمعيار الأول من معايير مجال تخطيط الدروس كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعيار (التخطيط العام للمنهج الدراسي) وهو المعيار الأول من معايير مجال تخطيط الدروس جاءت بمتوسط حسابي (٢,٤٤) وهي تعطي بالدلالة اللفظية (ضعيفة).
- إن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة جاءت لصالح الفقرة رقم (٣) (أضع خططاً للتوزيع الزمني لموضوعات المنهج)، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٢,٥٨) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (ضعيفة).
- إن أقل المتوسطات الحسابية حصلت عليه الفقرة رقم (٧) (أحدد طرائق التدريس العامة الفعالة لتدريس العلوم الطبيعية) والتي بلغ متوسطها الحسابي (٢,٣٦) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (ضعيفة).

والناظر إلى نتائج مؤشر المعيار الأول سيخلص إلى أن: إجابة نسبة عالية من المبحوثين وصلت إلى (٥٢ %) أجابوا عن المؤشر (أحدد طرائق التدريس العامة الفعالة لتدريس العلوم الطبيعية) بلا أفعل يُعد ملفتاً للنظر؛ وهو مؤشر لضعف تخطيط معلمي العلوم الطبيعية لمادة التدريس بما يتناسب مع الإمكانات المتاحة في البيئة المدرسية وبما يتوافق مع مستويات الطلاب بصورة عامة، حيث أن انتقاء معلم العلوم الطبيعية لطرائق التدريس التي يستخدمها في أثناء تنفيذه للدروس تتطلب المعرفة المسبقة بخصائص الطلاب وأنماطهم وتفضيلاتهم نحو التعلم، وهذا يعد من الخطوات الأولى للوصول إلى جودة أداء مهني مميز.

كما يتضح من الجدول أعلاه أن هناك ضعف في درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعايير الاعتماد المدرسي في معيار التخطيط العام للمنهج الدراسي، ويمكن أن يعزى ذلك لعدة أسباب منها:-

١. انخفاض مستوى الثقافة العامة بأهمية التخطيط بصورة عامة.
٢. الانتشار الواسع لتحضير الدروس الجاهزة؛ مما أدى إلى تولد نوع من الاتكالية لدى بعض المعلمين.
٣. إهمال بعض مشرفي المواد للتدقيق عن وجود كراسة التحضير الذاتي وليس المنسوخ، وبيان أهمية ذلك.

نتائج بطاقة الملاحظة للمعيار الأول " التخطيط العام للمنهج الدراسي"، كما هو موضح بالجدول(١٩):

جدول (١٩) نتائج المعيار الأول في بطاقة الملاحظة لمجال تخطيط الدروس

م	المؤشر	التكرارات والنسب	المعيار					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	منعدمة				
١	يحلل المحتوى الدراسي كاملا .	ك	١	7	28	28	١	2.68	0.752	متوسطة	(٢)
		%	١,٥	10.8	43.1	43.1	١,٥				
٢	يضع التصورات العامة البديلة للتدريس .	ك	0	3	44	17	1	٢,٧٥	٠,٥٦٠	متوسطة	(١)
		%	0	4.6	٦٧,٧	26.2	1.5				
الكلي								٢,٧١	٠,٦٥٦	متوسطة	

يتضح من الجدول (١٩) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الاعتماد المدرسي للمعيار الأول من معايير مجال تخطيط الدروس في بطاقة الملاحظة كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعيار (التخطيط العام للمنهج الدراسي) وهو المعيار الأول من معايير مجال تخطيط الدروس جاءت بمتوسط حسابي (٢,٧١) وهي تعطي بالدلالة اللفظية (متوسطة).
- إن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة جاءت لصالح الفقرة رقم (٢) (يحلل المحتوى الدراسي كاملا)، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٢,٧٥) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة ممارسة (متوسطة).
- إن أقل المتوسطات الحسابية حصلت عليه الفقرة رقم (١) (يضع التصورات العامة البديلة للتدريس) والتي بلغ متوسطها الحسابي (٢,٦٨) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة ممارسة (متوسطة).

والناظر لنتائج المعيار الأول يجد أن معلمي العلوم الطبيعية هم بحاجة إلى تطوير مهاراتهم حول أساليب استخدام التصورات البديلة للتدريب، مما سيساهم في رفع كفاءتهم التدريسية.

ثانياً : مؤشرات المعيار الثاني " تخطيط الأهداف التفصيلية لتعليم العلوم الطبيعية ":-

يحوي هذا المعيار على ستة عشر مؤشرا منها إثنتي عشر مؤشرات لأداة الإستبانة وأربعة مؤشرات في بطاقة الملاحظة، وجاءت نتائجه على النحو التالي:

نتائج أداة الإستبانة للمعيار الثاني " تخطيط الأهداف التفصيلية لتعليم العلوم الطبيعية "، كما هو موضح بالجدول(٢٠):

جدول (٢٠) نتائج المعيار الثاني في أداة الإستبانة لمجال تخطيط الدروس

م	المؤشر	التكرارات والنسب	المعيار					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا أفعل				
١	أحلل محتوى الدرس اليومي .	ك	14	16	41	48	52	٢,٣٦	١,٢٣	ضعيفة	(٣)
		%	8.2	9.4	24.0	28.1	30.4				
٢	أصيغ أهداف الدرس بطرق قابلة للقياس	ك	8	28	46	60	29	٢,٥٦	١,٠٩	ضعيفة	(١٠)
		%	4.7	16.4	26.9	35.1	17.0				
٣	أصيغ أهدافاً تحقق جوانب الاستقصاء والبحث	ك	1	5	18	56	47	٢,٥٣	٢,٤٣	ضعيفة	(١)
		%	0.6	2.9	10.5	32.7	27.5				
٤	أصيغ أهدافاً تنمي مهارات التفكير التحليلي	ك	14	14	43	48	52	٢,٣٥	١,٢٢	ضعيفة	(٤)
		%	8.2	8.2	25.1	28.1	30.4				
٥	أصيغ أهدافاً تنمي مهارات التفكير الناقد	ك	8	26	48	60	29	٢,٥٥	١,٠٨	ضعيفة	(١١)
		%	4.7	15.2	28.1	35.1	17.0				
٦	أصيغ أهدافاً تنمي أساليب حل المشكلات	ك	4	18	58	47	44	٢,٣٦	١,٠٥	ضعيفة	(١٢)
		%	2.3	10.5	33.9	27.5	25.7				
٧	أصيغ أهدافاً تعزز العمل الجماعي بين الطلاب	ك	11	23	51	54	32	٢,٥٧	١,١٣	ضعيفة	(٦)
		%	6.4	13.5	29.8	31.6	18.7				
٨	أحدد الخبرات السابقة لدى طلابه	ك	15	15	41	48	52	٢,٣٧	١,٢٤	ضعيفة	(٢)
		%	8.8	8.8	24.0	28.1	30.4				
٩	أشمل في الأهداف جوانب التعلم المختلفة للدرس (المعرفية ، المهارية ، الوجدانية	ك	8	29	46	59	29	٢,٥٧	١,٠٩	ضعيفة	(٩)
		%	4.7	17.0	26.9	34.5	17.0				

١٠	أصيغ أهداف تراعي الفروق الفردية بين الطلاب	ك	5	18	57	46	45	٢,٣٤	١,٢١	ضعيفة	(٥)
		%	2.9	10.5	33.3	26.9	26.3				
١١	أشرك الطلاب في وضع الأهداف	ك	13	15	42	49	52	٢,٥١	١,١٠	ضعيفة	(٧)
		%	7.6	8.8	24.6	28.7	30.4				
١٢	أبني الأهداف على نتائج تحليل الامتحانات للفصول السابقة	ك	8	25	47	58	33	٢,٥١	١,١٠	ضعيفة	(٨)
		%	4.7	14.6	27.5	33.9	19.3				
الكلي								2.46	1.24	ضعيفة	

يتضح من الجدول (٢٠) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الاعتماد المدرسي للمعيار الثاني من معايير مجال تخطيط الدروس كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعيار (تخطيط الأهداف التفصيلية لتعليم العلوم الطبيعية) وهو المعيار الثاني من معايير مجال تخطيط الدروس جاءت بمتوسط حسابي (٢,٤٦) وهي تعطي بالدلالة اللفظية (ضعيفة).
- إن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة جاءت لصالح الفقرة رقم (٧) (أصيغ أهدافاً تعزز العمل الجماعي بين الطلاب) والفقرة (٩) (أشمل في الأهداف جوانب التعلم المختلفة للدرس (المعرفية، المهارية، الوجدانية) بمتوسطي حسابيين (٢,٥٧) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (ضعيفة).
- إن أقل المتوسطات الحسابية حصلت عليه الفقرة رقم (١٠) (أصيغ أهداف تراعي الفروق الفردية بين الطلاب) والتي بلغ متوسطها الحسابي (٢,٣٤)، وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (ضعيفة).

لذا يمكن القول بأن: حصول المؤشر (أصيغ أهداف تراعي الفروق الفردية بين الطلاب) على أقل متوسط حسابي يُعد من أبرز المشكلات التي التمسها الباحث خلال فترة عمله في الميدان كمعلم وكمشرف تربوي حيث تضجر الكثير من الطلاب بعدم قدرة بعض معلمي العلوم الطبيعية لإيصال المعلومات وتوضيح مفاهيم الدرس لهم بصورة جيدة، على الرغم من تمتع البعض منهم بمستوى وإعداد عال جداً في التخصص والتمكن العلمي.

نتائج بطاقة الملاحظة للمعيار الثاني " تخطيط الأهداف التفصيلية لتعليم العلوم الطبيعية "، كما هو موضح بالجدول(٢١):

جدول (٢١) نتائج المعيار الثاني في بطاقة الملاحظة لمجال تخطيط الدروس

م	المؤشر	التكرارات والنسب	المعيار					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	منعدمة				
١	يشمل في الأهداف جوانب التعلم المختلفة للدرس (المعرفية ، المهارية ، الوجدانية	ك	7	7	38	13	0	٣,١٢	٠,٨٥٧	متوسطة	(٢)
		%	10.8	10.8	58.5	20	0				
٢	يصوغ أهداف تراعي الفروق الفردية بين الطلاب	ك	1	24	38	1	1	٣,٣٥	٠,٦٢٣	متوسطة	(١)
		%	1.5	36.9	58.5	1.5	1.5				
٣	يشرك الطلاب في وضع الأهداف	ك	0	25	21	28	1	٣,٠٨	٠,٨٥٣	متوسطة	(٣)
		%	0	38.5	32.3	27.7	1.5				
٤	يبني الأهداف على نتائج تحليل الامتحانات للفصول السابقة	ك	0	1	57	5	2	٢,٨٦	٠,٠٥١	متوسطة	(٤)
		%	0	1.5	87.7	7.7	3.1				
الكلي								٣,١٠	0.596	متوسطة	

يتضح من الجدول (٢١) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الاعتماد المدرسي للمعيار الثاني من معايير مجال تخطيط الدروس بحسب نتائج بطاقة الملاحظة كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعيار (تخطيط الأهداف التفصيلية لتعليم العلوم الطبيعية) وهو المعيار الثاني من معايير مجال تخطيط الدروس جاءت بمتوسط حسابي (٣,١٠) وهي تعطي بالدلالة اللفظية (متوسطة).
- إن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة جاءت لصالح الفقرة رقم (٢) (يصوغ أهداف تراعي الفروق الفردية بين الطلاب) بمتوسط حسابي (٣,٣٥) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (متوسطة).

- إن أقل المتوسطات الحسابية حصلت عليه الفقرة رقم (٤) (يبني الأهداف على نتائج تحليل الامتحانات للفصول السابقة) والتي بلغ متوسطها الحسابي (٢,٨٦)، وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (متوسطة).

لذا يمكن القول بأن: من الأولى لمعلم العلوم الطبيعية الاهتمام بنتائج الامتحانات السابقة للطلاب؛ للوقوف على مكامن الضعف الحقيقية لديهم، وإيجاد أفضل السبل لتحسينها.

ثالثاً : مؤشرات المعيار الثالث " تصميم الدروس اليومية ":-

يحوي هذا المعيار على ثلاثة عشر مؤشرا منها تسعة مؤشرات لأداة الإستبانة وأربعة مؤشرات في بطاقة الملاحظة، وجاءت نتائجه على النحو التالي:

نتائج أداة الإستبانة للمعيار الثالث " تصميم الدروس اليومية "، كما هو موضح بالجدول( ):

جدول (٢٢) نتائج المعيار الثالث في أداة الإستبانة لمجال تخطيط الدروس

م	المؤشر	التكرارات والنسب	المعيار					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا أفعل				
١	أحدد طرائق التدريس المناسبة للدرس	ك	4	20	55	47	45	٢,٣٦	١,٠٦	ضعيفة	(٦)
		%	2.3	11.7	32.2	27.5	26.3				
٢	أصيغ أهداف للدرس بطريقة صحيحة وفعالة	ك	١٠	٢٥	٤٤	٥٩	٣٣	٢,٥٣	١,١٣	ضعيفة	(٤)
		%	٥,٨	١٤,٦	٢٥,٧	٣٤,٥	١٩,٣				
٣	أصيغ الاهداف على مستويات تفكير عليا	ك	10	25	44	59	33	٢,٥٣	١,١٣	ضعيفة	(٤)
		%	5.8	14.6	25.7	34.5	19.3				
٤	أوظف أنشطة تعليمية للدروس	ك	15	12	42	50	52	٢,٣٤	١,٢٢	ضعيفة	(٨)
		%	8.8	7.0	24.6	29.2	30.4				
٥	اختار الواجبات المنزلية المناسبة لتعزيز التعلم .	ك	8	26	49	59	29	٢,٥٦	١,٠٨	ضعيفة	(٢)
		%	4.7	15.2	28.7	34.5	17.0				
٦	انتقاء الوسائل التعليمية الفعالة لتنفيذ الدرس.	ك	5	22	53	47	44	٢,٣٩	١,٠٩	ضعيفة	(٦)
			2.9	12.9	31.0	27.5	25.7				

٧	أوظف الفروق الفردية بين الطلاب في تنوع طرائق التدريس.	ك	10	26	45	57	33	٢,٥٤	١,١٣	ضعيفة	(٣)
		%	5.8	15.2	26.3	33.3	19.3				
٨	أحدد الخطوات الاجرائية للانتقال السلس بين الأهداف .	ك	16	14	39	50	52	٢,٣٦	١,٢٥	ضعيفة	(٧)
		%	9.4	8.2	22.8	29.2	30.4				
٩	أستخدم أساليب التقويم المناسبة لقياس التعلم.	ك	7	28	65	59	12	٢,٧٦	٠,٩٤	متوسطة	(١)
		%	4.1	16.4	38.0	34.5	7.0				
	الكلي							2.48	1.11	ضعيفة	

يتضح من الجدول (٢٢) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الاعتماد المدرسي في المعيار الثالث من معايير مجال تخطيط الدروس كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعيار (تصميم الدروس اليومية) وهو المعيار الثالث من معايير مجال تخطيط الدروس جاءت بمتوسط حسابي (٢,٤٨) وهي تعطي بالدلالة اللفظية (ضعيفة).
- إن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة جاءت لصالح الفقرة رقم (٩) (أستخدم أساليب التقويم المناسبة لقياس التعلم) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٢,٧٦) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (متوسطة).
- إن أقل المتوسطات الحسابية حصلت عليه الفقرة رقم (٤) (أوظف أنشطة تعليمية للدروس) والتي بلغ متوسطها الحسابي (٢,٣٤) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (ضعيفة).

لذا يُعد توظيف الأنشطة التعليمية من المهارات التي ينبغي على معلم العلوم الطبيعية اكتسابها واتقانها لإضـــفاء جو من المتعة الفاعلة للدروس وتتحقق من خلالها أهداف الدرس، ولكي لا تكون تلك الأنشـطة مجرد عمل روتيني يقوم به معلم العلوم الطبيعية لا تضـيف إلى خبرات الطلاب الكثير، ومن هنا كان لزاماً على معلم العلوم الطبيعية الســعي إلى التمكن من أســاليب التخطيط للأنشــطة

التعليمية؛ ذلك لأن النشـــاط التعليمي المتعلق بالدرس يعد كالطريق الموصـــل إلى أهداف الدرس ولن تتحقق أهداف الدرس إلا من خلاله.

نتائج بطاقة الملاحظة للمعيار الثالث " تصميم الدروس اليومية "، كما هو موضح بالجدول(٢٣):

جدول (٢٣) نتائج المعيار الثالث في بطاقة الملاحظة لمجال تخطيط الدروس

م	المؤشر	التكرارات والنسب	المعيار					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	منعدمة				
١	ينتقي الوسائل التعليمية الفعالة لتنفيذ الدرس.	ك	12	26	19	8	0	٣,٣٥	٠,٩٢٦	متوسطة	(١)
			18.5	40.0	29.2	12.3	0				
٢	يوظف الفروق الفردية بين الطلاب في تنوع طرائق التدريس.	ك	2	42	20	1	0	٣,٣١	٠,٥٥٧	متوسطة	(٢)
		%	3.1	64.6	30.8	1.5	0				
٣	يحدد الخطوات الاجرائية للانتقال السلس بين الأهداف .	ك	0	19	33	13	0	٢,٩١	٠,٧٠١	متوسطة	(٤)
		%	0	29.2	50.8	20.0	0				
٤	يستخدم أساليب التقويم المناسبة لقياس التعلم.	ك	29	12	23	1	0	٢,٩٤	٠,٩٣٣	متوسطة	(٣)
		%	44.6	18.5	35.4	1.5	0				
	الكلي							3.13	0.779	متوسطة	

يتضح من الجدول (23) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الاعتماد المدرسي في المعيار الثالث من معايير مجال تخطيط الدروس كانت نتائجها في بطاقة الملاحظة على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعيار (تصميم الدروس اليومية) وهو المعيار الثالث من معايير مجال تخطيط الدروس جاءت بمتوسط حسابي (٣,١٣) وهي تعطي بالدلالة اللفظية (متوسطة).

- إن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة جاءت لصالح الفقرة رقم (١) (ينتقي الوسائل التعليمية الفعالة لتنفيذ الدرس.) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٣,٣٥) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (متوسطة).
- إن أقل المتوسطات الحسابية حصلت عليه الفقرة رقم (٣) (يحدد الخطوات الاجرائية للانتقال السلس بين الأهداف) والتي بلغ متوسطها الحسابي (٢,٩١) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (ضعيفة).

رابعاً : مؤشرات المعيار الرابع " توظيف طرائق التدريس ":-

يحوي هذا المعيار على ثمانية مؤشرات منها خمسة مؤشرات لأداة الإستبانة وثلاثة مؤشرات في بطاقة الملاحظة، وجاءت نتائجه على النحو التالي:

نتائج أداة الإستبانة للمعيار الرابع " توظيف طرائق التدريس "، كما هو موضح بالجدول(٢٤):

جدول (٢٤) نتائج المعيار الرابع في أداة الإستبانة لمجال تخطيط الدروس

م	المؤشر	التكرارات والنسب	المعيار: دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا أفعل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
١	أستخدم استراتيجات التعلم النشط	ك	5	18	56	48	44	٢,٣٦	١,٠٦	ضعيفة	(٤)
		%	2.9	10.5	32.7	28.1	25.7				
٢	أستخدم أساليب التيسير والتوجيه	ك	5	18	56	48	44	2.56	1.090	ضعيفة	(٣)
		%	2.9	10.5	32.7	28.1	25.7				
٣	أنوع في طرائق التدريس	ك	16	13	41	49	52	2.37	1.250	ضعيفة	(١)
		%	9.4	7.6	24.0	28.7	30.4				
٤	أوائم بين طرائق التدريس والفروق الفردية بين الطلاب	ك	10	27	44	58	32	2.56	1.138	ضعيفة	(٢)
		%	5.8	15.8	25.7	33.9	18.7				
٥	أبتكر أساليب تدريسية مناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة	ك	4	17	58	46	46	2.34	1.053	ضعيفة	(٥)
		%	2.3	9.9	33.9	26.9	26.9				
	الكلي							٢,٤٣	1.11	ضعيفة	

يتضح من الجدول (٢٤) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الاعتماد المدرسي في للمعيار الرابع من معايير مجال تخطيط الدرس كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارســـة معلمي العلوم الطبيعية لمعيار (توظيف طرائق التدريس) وهو المعيار الرابع من معايير مجال تخطيط الدروس جاءت بمتوســـط حســـابي (٢,٤٣) وهي تعطي بالدلالة اللفظية (ضعيفة).
- إن أعلى المتوســطات الحســابية لاســتجابات معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة جاءت لصـالح الفقرتين رقم (٢) (أستخدم أسـاليب التيسـير والتوجيه)، ورقم (٤) (أوائم بين طرائق التدريس والفروق الفردية بين الطلاب) حيث بلغ المتوســط الحســابي لهاتين الفقرتين (٢,٥٦) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (ضعيفة).
- إن أقل المتوسـطات الحسـابية حصـلت عليه الفقرة رقم (٥) (أبتكر أسـاليب تدريسـية مناسـبة لذوي الاحتياجات الخاصة) والتي بلغ متوسطها الحسابي (٢,٣٤) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (ضعيفة).

ومن المؤكد: أن مجال تعليم ذوي الاحتياجات الخاصـــة لا يزال يحتاج إلى المزيد من الجهود لمراعاة تلك الفئة وتحقيق احتياجاتها من التعليم.

نتائج بطاقة الملاحظة للمعيار الرابع " توظيف طرائق التدريس "، كما هو موضح بالجدول(٢٥):

جدول (٢٥) نتائج المعيار الرابع لمجال تخطيط الدروس

م	المؤشر	التكرارات والنسب	المعيار					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	منعدمة				
١	يتنوع في طرائق التدريس	ك	11	37	8	9	0	3.23	0.897	متوسطة	(٢)
		%	16.9	56.9	12.3	13.8	0				
٢	يوائم بين طرائق التدريس والفروق الفردية بين الطلاب	ك	0	2	40	23	0	3.32	0.533	متوسطة	(١)
		%	0	3.1	61.5	35.4	0				

٣	يبتكر أساليب تدريسية مناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة	ك	23	11	23	7	1	2.26	1.108	ضعيفة	(٣)
		%	35.4	16.9	35.4	10.8	1.5				
الكلي								٢,٩٤	0.514	متوسطة	

يتضح من الجدول (٢٥) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الاعتماد المدرسي في للمعيار الرابع من معايير مجال تخطيط الدرس بحسب نتائج بطاقة الملاحظة كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعيار (توظيف طرائق التدريس) وهو المعيار الرابع من معايير مجال تخطيط الدروس جاءت بمتوسط حسابي (٢,٩٤) وهي تعطي بالدلالة اللفظية (متوسطة).
- إن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة جاءت لصالح الفقرة رقم (٢) (يوائم بين طرائق التدريس والفروق الفردية بين الطلاب) حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٣٢) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (متوسطة).
- إن أقل المتوسطات الحسابية حصلت عليه الفقرة رقم (٣) (أبتكر أساليب تدريسية مناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة) والتي بلغ متوسطها الحسابي (٢,٢٦) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (ضعيفة).

ومن المؤكد أن: كثير من مدارس التعليم العام في المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة تخلوا من طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، فلربما خلت المدارس التي قام الملاحظون بزيارتها من تلك الفئة من الطلاب.

خامساً : مؤشرات المعيار الخامس " تصميم الأنشطة التعليمية ":-

يحوي هذا المعيار على عشرة مؤشرات منها ثمانية مؤشرات لأداة الإستبانة ومؤشرين في بطاقة الملاحظة، وجاءت نتائجه على النحو التالي:

نتائج أداة الإستبانة للمعيار الخامس " تصميم الأنشطة التعليمية "، كما هو موضح بالجدول(٢٦):

جدول (٢٦) نتائج المعيار الخامس في أداة الإستبانة لمجال تخطيط الدروس

م	المؤشر	التكرارات والنسب	المعيار					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا أفعل				
١	أصمم أنشطة تعليمية تساعد الطلاب على تنمية الثقة بأنفسهم.	ك	10	26	49	53	33	٢,٥٧	١,١٣	ضعيفة	(١)
		%	5.8	15.2	28.7	31.0	19.3				
٢	أصمم انشطة تعليمية مناسبة لمستويات الطلاب .	ك	5	17	55	50	44	٢,٣٥	١,٠٥	ضعيفة	(٦)
		%	2.9	9.9	32.2	29.2	25.7				
٣	أصمم أنشطة تعلميمة تعزز مهارات التفكير العليا .	ك	15	13	42	49	52	٢,٣٥	١,٢٣	ضعيفة	(٧)
		%	8.8	7.6	24.6	28.7	30.4				
٤	أصمم أنشطة تعليمية تساعد الطلاب على التعلم الذاتي	ك	11	22	51	54	33	٢,٥٥	١,١٣	ضعيفة	(٤)
		%	6.4	12.9	29.8	31.6	19.3				
٥	أصمم أنشطة تعليمية تساعد الطلاب على تنمية مهارات الاطلاع والبحث	ك	9	24	50	59	29	٢,٥٦	١,٠٩	ضعيفة	(٢)
		%	5.3	14.0	29.2	34.5	17.0				
٦	أصمم انشطة تعلمية لاصفية نوعية .	ك	5	17	57	48	44	٢,٣٦	١,٠٦	ضعيفة	(٥)
		%	2.9	9.9	33.3	28.1	25.7				
٧	أصمم انشطة تعليمية مناسبة مع زمن تحقيق أهداف الدرس .	ك	15	13	42	49	52	٢,٣٥	١,٢٣	ضعيفة	(٨)
		%	8.8	7.6	24.6	28.7	30.4				
٨	أصمم أنشطة تعليمية تعزز استخدامات التقنية .	ك	10	27	45	57	32	٢,٥٦	١,١٣	ضعيفة	(٣)
		%	5.8	15.8	26.3	33.3	18.7				
الكلي								٢,٤٥	١,١٣	ضعيفة	

يتضح من الجدول (٢٦) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الاعتماد المدرسي في المعيار الخامس من معايير مجال تخطيط الدرس كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعيار (تصميم الأنشطة التعليمية) وهو المعيار الخامس من معايير مجال تخطيط الدروس جاءت بمتوسط حسابي (٢,٤٥) وهي تعطي بالدلالة اللفظية (ضعيفة).

- إن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة جاءت لصالح الفقرة (١) (أصمم أنشطة تعليمية تساعد الطلاب على تنمية الثقة بأنفسهم) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٢,٥٧) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (ضعيفة).
- إن أقل المتوسطات الحسابية حصلت عليه الفقرة رقم (٧) (أصمم أنشطة تعليمية مناسبة مع زمن تحقيق أهداف الدرس) والتي بلغ متوسطها الحسابي (٢,٣٥)، وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (ضعيفة).

لذا فإن: ضعف قدرة معلمي العلوم الطبيعية على تصميم أنشطة تعليمية تحقق أهداف الدرس يمكن أن تعزى إلى ضعف الإعداد الأكاديمي للمعلمين في كليات التربية فيما يخص هذا الجانب.

نتائج بطاقة الملاحظة للمعيار الخامس " تصميم الأنشطة التعليمية "، كما هو موضح بالجدول(٢٧):

جدول (٢٧) نتائج المعيار الخامس لمجال تخطيط الدروس

م	المؤشر	التكرارات والنسب	المعيار					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	منعدمة				
١	يصمم انشطة تعليمية مناسبة مع زمن تحقيق أهداف الدرس .	ك	8	37	19	1	0	٣,٢٠	٠,٦٦٦	متوسطة	(٢)
		%	12.3	56.9	29.2	1.5	0				
٢	يصمم أنشطة تعليمية تعزز استخدامات التقنية .	ك	0	7	27	31	0	٣,٣٧	٠,٦٧٥	متوسطة	(١)
		%	0	10.8	41.5	47.7	0				
الكلي								٣,٢٩	٠,٦٧٠	متوسطة	

يتضح من الجدول (٢٧) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الاعتماد المدرسي في المعيار الخامس من معايير مجال تخطيط الدرس كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعيار (تصميم الأنشطة التعليمية) وهو المعيار الخامس من معايير مجال تخطيط الدروس جاءت بمتوسط حسابي (٣,٢٩) وهي تعطي بالدلالة اللفظية (متوسطة).
- إن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة جاءت لصالح الفقرة (٢) (يصمم أنشطة تعليمية تعزز استخدامات التقنية) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٣,٣٧) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (متوسطة).
- إن أقل المتوسطات الحسابية حصلت عليه الفقرة رقم (١) (يصمم انشطة تعليمية مناسبة مع زمن تحقيق أهداف الدرس)والتي بلغ متوسطها الحسابي (٣,٢٠)، وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (متوسطة).

ومن الملاحظ: ومن خلال نتائج المعايير السابقة في مجال تخطيط الدروس، أن معلم العلوم الطبيعية بحاجة إلى تدعيم جوانب الإبداع والابتكار في تصميم أساليب التدريب والأنشطة التعليمية.

المحور الثاني: درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الاعتماد المدرسي في مجال تنفيذ الدروس.

للإجابة عن هذا المحور تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الممارسة لكل معيار من معايير المجال تفصيلاً وإجمالاً لإداتي الإستبانة والملاحظة ، حيث توضح الجداول الآتية تلك النتائج، وهي على النحو التالي:-

جدول (٢٨) درجة ممارسة للمجال الثاني

م	المعيار	أداة الإستبانة		بطاقة الملاحظة		الأداتان معا		درجة الممارسة	الترتيب
		عدد المؤشرات	المتوسط الحسابي	عدد المؤشرات	المتوسط الحسابي	عدد المؤشرات	المتوسط الحسابي الموزون		
١	التمهيد للدرس	٥	2.44	٥	3.51	١٠	٢,٩٨	متوسطة	(١)
٢	العرض المناسب للدرس	١٤	2.48	٧	3.31	٢١	٢,٧٦	متوسطة	(٣)
٣	التمكن العلمي من المادة التدريسية	٧	2.52	٦	٣,٣٥	١٣	٢,٩٠	متوسطة	(٢)

٤	**الاستخدام الفعال للوسائل التعليمية**	٧	2.48	٣	٣,١٧	١٠	٢,٦٩	متوسطة	(٤)
٥	**التوظيف الفعال للأنشطة التعليمية**	٨	2.44	٢	٣,١٦	١٠	٢,٥٩	متوسطة	(٦)
٦	**إدارة البيئة الصفية**	١٤	2.48	٦	٣,٠٨	٢٠	٢,٦٦	متوسطة	(٥)
الممارسة الكلية		٥٥	2.47	٢٦	3.26	٨١	٢,٧٦	متوسطة	

يتضح من الجدول (٢٨) أن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعايير الاعتماد المدرسي فيمجال تنفيذ الدروس جاءت بمتوسط حسابي (٢,٤٧)، وهي تعطي الدلالة اللفظية (متوسطة)، وتتفق نتيجة المجال الأول في أداة الإستبانة مع العديد من الدراسات بني خلف (١٩٩٤م) والجوير (١٩٩٦م) والسايح (١٩٩٧م) وراشد ومنى (١٩٩٨م) والخدري (١٩٩٨م) والشمراني (٢٠٠٤م) وبعارة (٢٠٠٤م) والعليمات وقطيش (٢٠٠٧م) والشرقي (٢٠٠٧م) والعمر (٢٠٠٨) وعيسى (٢٠١١م) والتي أشارت إلى وجود ضعف عام في أداء معلمي العلوم الطبيعية في مجال تنفيذ الدروس وهذه النتيجة مدعاة للقلق؛ حيث تتجه وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية للسعي على تحقيق أهداف برنامج التحول الوطني ورؤية المملكة ٢٠٣٠، وذلك يستدعي الوقوف بشكل جاد على مكامن الخلل والأسباب التي أدت إلى ذلك التدني في درجات الممارسة والبحث عن الطرق المثلى لعلاجها، ولم تكن تلك النتيجة بمستغربة على الباحث لورود مؤشراتها المتمثلة في انخفاض وتأخر ترتيب المملكة في نتائج الاختبارات الدولية فهي مؤشر كبير على وجود خلل داخل حجرة الصف، ومن المهم بمكان أن نعرف أن طريقة التدريس وتنفيذ الدروس والاستراتيجيات التي يتبعها معلم العلوم الطبيعية أثناء التدريس ربما تؤثر على طريقة تفكير الطلاب وأساليبهم في حل المسائل والإجابة عن أسئلة الامتحانات.

ومن جانب آخر تتفق نتائج المجال الأول في بطاقة الملاحظة وكذلك بصورتها الكلية مع بعض الدراسات التي أشارت إلى أن درجة ممارسة معلم العلوم الطبيعية في مجال تخطيط الدروس جاءت بدلالة إحصائية متوسطة كدراسة العليان (٢٠١١)

ولعل القائمين على برامج التأهيل وإعداد المعلمين في كليات التربية يتحملون جزءاً من ذلك؛ لخلو تلك البرامج من الحصص النموذجية التي يرى الباحث أهمية تطبيقها داخل كليات التربية أولاً

لجميع طلاب سنة التخرج أو ما يسمي (فصل التطبيق العملي)، بحيث ينبغي أن يتم تحديد يوم في الأسبوع على الأقل يجتمع فيه طلاب التخصص الواحد بوجود مشرف التطبيق العملي من الكلية وكذلك مشرف تربوي لنفس التخصص ويتم جدولة تقديم الحصص النموذجية من قبل الطلاب ليتلقوا التغذية الراجعة من المشرفين، وليستفيدوا من ذلك خلال تطبيقهم بشكل حقيقي داخل حجرة الصف، كما أن تكثيف الزيارات من قبل مشرف الفصل الصيفي في الكلية والمشرف التربوي من إدارة التعليم مهم جداً في تلك المرحلة التي تعد مرحلة حرجة؛ ربما تنعكس على أداء المعلم طيلة فترة ممارسته لمهامه التدريسية والوظيفية فيما بعد، كما يتبين من الجدول (١١) أن:-

- أعلى المتوسطات الحسابية جاءت لصالح المعيار رقم (٣) (التمكن العلمي من المادة التدريسية) بمتوسط حسابي (٢,٥٢).
- أقل المتوسطات الحسابية جاءت لصالح المعيار (٥) (التوظيف الفعال للأنشطة التعليمية) بمتوسط حسابي (٢,٤٤).

ومن خلال ذلك التباين بين أعلى متوسط حسابي للمعيار الثالث وأقل متوسط حسابي للمعيار الخامس يتبين جزء من المشكلة التي التمسها الباحث؛ حيث أن بعض معلمي العلوم الطبيعية لديهم تفوق كبير في التمكن العلمي من المادة العلمية والإلمام بها، إلا أنهم لايجيدون التنفيذ الجيد وتفعيل الأنشطة التعليمية ويفتقدون إلى القدرة على توصيل الخبرات التعليمية إلى الطلاب بشكل سلس يراعي فروقهم الفردية، **ومن ذلك نخلص إلى:-**

١. ضرورة تطوير مهارات معلمي العلوم الطبيعية في الإدارة الفعالة للصف.
٢. ضروة الاعتناء ببرامج تأهيل المعلمين بالأنشطة التعليمية وطرق بنائها.
٣. ضرورة الاهتمام بإشراك الطلاب في تحقيق أهداف الدرس والانتقال من الدور التلقيني للمعلم إلى أدوار التيسير والتوجيه المقنن.

وفيما يلي عرض لنتائج معايير المجال الثاني: حيث اشتمل على عدد (٦) معايير، يندرج تحت المعيار الأول خمسة مؤشرات، وتحت المعيار الثاني أربعة عشر مؤشراً، وتحت المعيار الثالث سبعة مؤشرات، وتحت المعيار الرابع سبعة مؤشرات، وتحت المعيار الخامس ثمانية مؤشرات، وتحت المعيار السادس ثلاثة عشر موشراً، تتضمن الجداول من (١٩) إلى (٢٤) على النحو التالي:-

نتائج أداة الإستبانة للمعيار الأول " التمهيد للدرس "، كما هو موضح بالجدول( ):

أولاً : مؤشرات المعيار الأول " التمهيد للدرس ":-

جدول (٢٩) نتائج المعيار الأول في أداة الإستبانة لمجال تنفيذ الدروس

م	المؤشر	التكرارات والنسب	المعيار					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا أفعل				
١	أختار المدخل التدريسي المناسب لموضوع الدرس	ك	17	12	40	50	52	٢,٣٦	١,٢٥	ضعيفة	(٥)
		%	9.9	7.0	23.4	29.2	30.4				
٢	أنوع أساليب التمهيد لموضوع الدرس .	ك	10	26	46	60	29	٢,٥٧	١,١١	ضعيفة	(١)
		%	5.8	15.2	26.9	35.1	17.0				
٣	أستخدم أساليب رفع الدافعية للتعلم من خلال مدخل الدرس .	ك	5	19	56	47	44	٢,٣٨	١,٠٧	ضعيفة	(٣)
		%	2.9	11.1	32.7	27.5	25.7				
٤	أنوع أساليب التمهيد لموضوع الدرس .	ك	16	13	42	48	52	٢,٣٧	١,٢٥	ضعيفة	(٤)
		%	9.4	7.6	24.6	28.1	30.4				
٥	أوظف المواقف الجارية كمدخل للدرس	ك	12	7.0	12	7.0	12	٢,٥٢	١,١٦	ضعيفة	(٢)
		%	23	13.5	23	13.5	23				
الكلي								2.44	1.16	ضعيفة	

يتضح من الجدول (٢٩) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية للمعيار الأول من معايير مجال تنفيذ الدرس ضمن معايير الاعتماد المدرسي كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارســـة معلمي العلوم الطبيعية لمعيار (التمهيد للدرس) وهو المعيار الأول من معايير مجال تنفيذ الدروس جاءت بمتوسط حسابي (٢,٤٤)، وهي تعطي بالدلالة اللفظية (ضعيفة).
- إن أعلى المتوســطات الحســابية لاســتجابات معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة جاءت لصالح الفقرة رقم (٢) (أنوع أساليب التمهيد لموضوع الدرس) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٢,٥٧)، وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (ضعيفة).
- إن أقل المتوسطات الحسابية حصلت عليه الفقرة رقم (١) (أختار المدخل التدريسي المناسب لموضوع الدرس) والتي بلغ متوسطها الحسابي (٢,٣٦)، وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (ضعيفة).

لذا فإن: اختيار المدخل المناسب للدرس يعد من أهم وسائل جذب الانتباه للطلاب ورفع دافعيتهم نحو التعلم؛ لذا ينبغي الاهتمام به.

نتائج بطاقة الملاحظة للمعيار الأول " التمهيد للدرس "، كما هو موضح بالجدول(٣٠):

جدول (٣٠) نتائج المعيار الأول لمجال تنفيذ الدروس

م	المؤشر	التكرارات والنسب	المعيار					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	منعدمة				
١	يختار المدخل التدريسي المناسب لموضوع الدرس	ك	11	26	19	9	0	٣,٤٠	٠,٩٣٢	متوسطة	(٢)
		%	16.9	40.0	29.2	13.8	0				
٢	ينوع أساليب التمهيد لموضوع الدرس .	ك	7	34	16	8	0	٣,٣٨	٠,٨٤٢	متوسطة	(٣)
		%	10.8	52.3	24.6	12.3	0				
٣	يستخدم أساليب رفع الدافعية للتعلم من خلال مدخل الدرس .	ك	1	6	30	27	1	٣,٣٢	٠,٧٣١	متوسطة	(٤)
		%	1.5	9.2	46.2	41.5	1.5				
٤	يوظف المواقف الجارية كمدخل للدرس	ك	0	11	30	16	0	٣,٣٢	٠,٩٠٣	متوسطة	(٥)
		%	0	16.9	46.2	24.6	0				
٥	يبين أهمية الدرس من خلال التمهيد له	ك	2	7	47	9	0	٣,٩٧	٠,٦١٢	عالية	(١)
		%	3.1	10.8	72.3	13.8	0				
٦	ينتقل بسلالة من التمهيد إلى عناصر الدرس	ك	1	27	29	8	0	٣,٦٨	٠,٧٠٩	عالية	(٦)
		%	1.5	41.5	44.6	12.3	0				
	الكلي							3.51	0.789	عالية	

يتضح من الجدول (٣٠) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الاعتماد المدرسي في المعيار الأول من معايير مجال تخطيط الدرس كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعيار (التمهيد للدرس) وهو المعيار الأول من معايير مجال تنفيذ الدروس جاءت بمتوسط حسابي (٣,٥١) وهي تعطي بالدلالة اللفظية (عالية).
- إن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة جاءت لصالح الفقرة (٥) (يبين أهمية الدرس من خلال التمهيد له) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٣,٩٧) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (متوسطة).

- إن أقل المتوسطات الحسابية حصلت عليه الفقرة رقم (٦) (ينتقل بسلالة من التمهيد إلى عناصر الدرس)والتي بلغ متوسطها الحسابي (٣,٦٨)، وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (متوسطة).

ومن الملاحظ: أن نتائج المعيار الأول جاءت بدلالة لفظية "متوسطة" في كافة فقراتها، بينما جاءت نتائج المعيار ذاته بدلالة لفظية "ضعيفة" في أداة الإستبانة، ولعل السبب يعزى إلى عدم تمكن معلم العلوم الطبيعية من تقييم مستوى ممارسته لمعايير تنفيذ الدروس بصورة عامة، على عكس رأي الخبير والمتمثل في المشرف التربوي المتخصص في تلك المادة التدريسية.

نتائج أداة الإستبانة للمعيار الثاني " العرض المناسب للدرس "، كما هو موضح بالجدول(٣١):

ثانياً : مؤشرات المعيار الثاني " العرض المناسب للدرس ":-

جدول (٣١) نتائج المعيار الثاني في أداة الإستبانة لمجال تنفيذ الدروس

م	المؤشر	التكرار والنسب	المعيار					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا أفعل				
١	أربط موضوع الدرس الجديد بخبرات الطلاب السابقة .	ك	6	18	55	48	44	٢,٣٨	١,٠٨	ضعيفة	(٩)
		%	3.5	10.5	32.2	28.1	25.7				
٢	أوضح الخصائص المميزة للمفهوم	ك	10	24	49	59	29	٢,٥٧	١,١٠	ضعيفة	(٥)
		%	5.8	14.0	28.7	34.5	17.0				
٣	أحدث ترابط بين المفاهيم المختلفة في الدرس	ك	16	14	41	48	52	2.38	1.25	ضعيفة	(١٠)
		%	9.4	8.2	24.0	28.1	30.4				
٤	أراعي التدرج في تقديم المهارات للدرس	ك	10	24	51	54	32	2.57	١,١٢	ضعيفة	(٦)
		%	5.8	14.0	29.8	31.6	18.7				
٥	أطلب من الطلاب تقديم أفكار إيجابية تقود الطلاب إلى الإبداع في الحلول	ك	15	15	40	49	52	2.37	١,٢٤	ضعيفة	(١١)
		%	8.8	8.8	23.4	28.7	30.4				

٦	أستخدم أساليب الحوار والمناقشة للتعرف على خبرات الطلاب	ك	11	24	47	60	29	2.58	١,١٢	ضعيفة	(٢)
		%	6.4	14.0	27.5	35.1	17.0				
٧	أعمل على تنمية الاتجاهات لدى الطلاب نحو مادة التخصص	ك	11	24	47	60	29	2.58	١,١٢	ضعيفة	(٣)
		%	6.4	14.0	27.5	35.1	17.0				
٨	أستخدم التطبيقات المختبرية للدروس .	ك	14	16	41	48	52	٢,٣٧	١,٢٣	ضعيفة	(١٢)
			8.2	9.4	24.٠	28.1	30.4				
٩	أحث الطلاب على التطبيق العملي للمفاهيم في الحياة اليومية	ك	8	28	65	59	11	2.78	.955	متوسطة	(١)
		%	4.7	16.4	38.0	34.5	6.4				
١٠	أستخدم تقنيات التعليم الحديثة ومصادر التعلم المتنوعة	ك	5	18	56	48	44	2.37	١,٠٦	ضعيفة	(١٣)
		%	2.9	10.5	32.7	28.1	25.7				
١١	أفسرالمفاهيم بأسلوب مناسب لطلاب .	ك	17	13	41	48	52	2.39	١,٢٦	ضعيفة	(٨)
		%	9.9	7.6	24.0	28.1	30.4				
١٢	أمنح الطلاب الوقت الكافي للتدريب على المهارات	ك	9	26	44	59	33	٢,٥٣	١,١٢	ضعيفة	(٧)
		%	5.3	15.2	25.7	34.5	19.3				
١٣	أطرح أسئلة تقيس المستويات العقلية العليا .	ك	10	25	48	59	29	٢,٥٨	١,١١		(٤)
		%	5.8	14.6	28.1	34.5	17.0				
١٤	أستخدم اللغة العربية الفصحى بشكل سليم أثناء التدريس .	ك	5	17	58	46	44	٢,٣٧	١,٠٦	ضعيفة	(١٤)
		%	2.9	9.9	33.9	26.9	25.7				
الكلي								2.48	1.12	ضعيفة	

يتضح من الجدول (٣١) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية للمعيار الثاني من معايير مجال تنفيذ الدرس ضمن معايير الاعتماد المدرسي كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعيار (العرض المناسب للدرس) وهو المعيار الثاني من معايير مجال تنفيذ الدروس جاءت بمتوسط حسابي (٢,٤٨)، وهي تعطي بالدلالة اللفظية (ضعيفة).
- إن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة جاءت لصالح الفقرة رقم (٩) (أحث الطلاب على التطبيق العملي للمفاهيم في الحياة اليومية)، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٢,٧٨)، وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (متوسطة).
- إن أقل المتوسطات الحسابية حصلت عليه الفقرة رقم (١٤) (أستخدم اللغة العربية الفصحى بشكل سليم أثناء التدريس) والتي بلغ متوسطها الحسابي (٢,٣٧)، وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (ضعيفة).

ويمكن القول: أن مجيء الفقرة الرابعة عشر في الترتيب الأخير أمر ينبغي الوقوف عنده؛ حيث عدم استخدام مايصل إلى (٢٥ %) من العينة المبحوثة للغة العربية داخل الصف الدراسي، هذا الأمر له العديد من الجوانب السلبية التي ربما أضعفت القدرة على التعبير البليغ وخاصة في المواد التي تحتاج إلى مزيد من إطلاق الخيال والتفكر كالفيزياء مثلاً.

نتائج بطاقة الملاحظة للمعيار الثاني " العرض المناسب للدرس "، كما هو موضح بالجدول(٣٢):

جدول (٣٢) نتائج المعيار الثاني في بطاقة الملاحظة لمجال تنفيذ الدروس

م	المؤشر	التكرار والنسب	المعيار					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	منعدمة				
١	يعرض عناصر الدرس بشكل مترابط ومتسلسل	ك	5	26	25	9	0	٣,٥٨	٠,٨٢٧	عالية	(٣)
		%	7.7	40.0	38.5	13.8	0				
٢	يربط المحتوى بالتطبيقات الحياتية المتنوعة	ك	2	36	12	15	0	٣,٦٢	٠,٨٧٨	عالية	(٢)
		%	3.1	55.4	18.5	23.1	0				
٣		ك	18	26	14	7	0	3.15	0.956	متوسطة	(٥)

	يفسر المفاهيم بأسلوب مناسب للتلاميذ	%	27.7	40.0	21.5	10.8	0				
٤	يمنح الطلاب الوقت الكافي للتدريب على المهارات	ك	31	19	7	8	0	2.88	١,٠٣٨	متوسطة	(٧)
		%	47.7	29.2	10.8	12.3	0				
٥	يطرح أسئلة تقيس المستويات العقلية العليا	ك	16	0	16	40	0	3.03	٠,٩٠١	متوسطة	(٦)
		%	24.6	0	24.6	61.5	0				
٦	يستخدم اللغة العربية الفصحى بشكل سليم أثناء التدريس	ك	1	7	36	13	8	3.31	٠,٨٨١	متوسطة	(٤)
		%	1.5	10.8	55.4	20.0	12.3				
٧	يشجع الطاب على إبداء آرائهم ومشاعرهم نحو موضوع الدرس	ك	1	32	23	9	0	3.62	٠,٧٤٤	عالية	(١)
		%	1.5	49.2	35.4	13.8	0				
الكلي								3.31	0.764	متوسطة	

يتضح من الجدول (٣٢) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الاعتماد المدرسي في المعيار الأول من معايير مجال تخطيط الدرس كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعيار (العرض المناسب للدرس) وهو المعيار الأول من معايير مجال تنفيذ الدروس جاءت بمتوسط حسابي (٣,٣١) وهي تعطي بالدلالة اللفظية (متوسطة).
- إن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة جاءت لصالح الفقرة (٧) (يشجع الطاب على إبداء آرائهم ومشاعرهم نحو موضوع الدرس) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٣,٦٢) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (عالية).

- إن أقل المتوسطات الحسابية حصلت عليه الفقرة رقم (٤) (يمنح الطلاب الوقت الكافي للتدريب على المهارات)والتي بلغ متوسطها الحسابي (٢,٨٨)، وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (متوسطة).

ومن الملاحظ: أن نتائج المعيار الأول جاءت بدلالة لفظية "متوسطة" في كافة فقراتها، بينما جاءت نتائج المعيار ذاته بدلالة لفظية "ضعيفة" في أداة الإستبانة، ولعل السبب يعزى إلى عدم تمكن معلم العلوم الطبيعية من تقييم مستوى ممارسته لمعايير تنفيذ الدروس بصورة عامة، على عكس رأي الخبير والمتمثل في المشرف التربوي المتخصص في تلك المادة التدريسية.

ثالثاً : مؤشرات المعيار الثالث " التمكن العلمي من المادة التدريسية ":-

نتائج أداة الإستبانة للمعيار الثالث " التمكن العلمي من المادة التدريسية "، كما هو موضح بالجدول( ):

جدول (٣٣) نتائج المعيار الثالث في أداة الإستبانة لمجال تنفيذ الدروس

م	المؤشر	التكرارات والنسب	المعيار					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا أفعل				
١	أبين تاريخ العلم وفلسفاته الخاصة	ك	15	14	42	48	52	٢,٣٦	١,٢٤	ضعيفة	(٧)
		%	8.8	8.2	24.6	28.1	30.4				
٢	أبين العلاقة بين موضوعات مادته والعلوم الأخرى	ك	7	28	67	58	11	٢,٧٧	٠,٩٣	متوسطة	(١)
		%	4.1	16.4	39.2	33.9	6.4				
٣	أستخدم مصادر المعرفة المتنوعة للحصول على المعلومات والمفاهيم المرتبطة بموضوع الدرس	ك	10	27	46	59	29	٢,٥٩	١,١٢	ضعيفة	(٢)
		%	5.8	15.8	26.9	34.5	17.0				
٤	أميز بدقة المفاهيم والمصطلحات العلمية في موضوع الدرس	ك	10	27	46	59	29	٢,٥٩	١,١٢	ضعيفة	(٣)
		%	5.8	15.8	26.9	34.5	17.0				

٥	أحلل بنية المادة العلمية بطريقة صحيحة	ك	11	27	46	55	32	٢,٥٩	١,١٥	ضعيفة	(٤)
		%	6.4	15.8	26.9	32.2	18.7				
٦	أستخدم الأمثلة التوضيحية بكفاءة أثناء الشرح	ك	15	16	40	48	52	٢,٣٨	١,٢٥	ضعيفة	(٥)
		%	8.8	9.4	23.4	28.1	30.4				
٧	أعرض أمثلة تطبيقية على موضوعات الدرس	ك	6	17	57	47	44	٢,٣٨	١,٠٨	ضعيفة	(٦)
		%	3.5	9.9	33.3	27.5	25.7				
الكلي								٢,٥٢	١,١٢	ضعيفة	

يتضح من الجدول (٣٣) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية للمعيار الثالث من معايير مجال تنفيذ الدرس ضمن معايير الاعتماد المدرسي كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمؤشر (التمكن العلمي من المادة التدريسية) في المعيار الثالث من معايير مجال تنفيذ الدرس جاءت بمتوسط حسابي (٢,٥٢)، وهي تعطي بالدلالة اللفظية (ضعيفة).
- إن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة جاءت لصالح الفقرة رقم (٢) (أبين العلاقة بين موضوعات مادته والعلوم الأخرى) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٢,٧٧)، وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (متوسطة).
- إن أقل المتوسطات الحسابية حصلت عليه الفقرة رقم (١) (أبين تاريخ العلم وفلسفاته الخاصة) والتي بلغ متوسطها الحسابي (٢,٣٦) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (ضعيفة).

لذا فإن: حصول الفقرة (أبين تاريخ العلم وفلسفاته الخاصة) على الترتيب الأخير ضمن مؤشرات هذا المعيار له ارتباط بما تم تفسيره سابقاً من الحث على أهمية الاعتناء بالتمهيد للدروس واستخدام المداخل المناسبة له.

نتائج بطاقة الملاحظة للمعيار الثالث " التمكن العلمي من المادة التدريسية "، كما هو موضح بالجدول(٣٤):

جدول (٣٤) نتائج المعيار الثالث في بطاقة الملاحظة لمجال تنفيذ الدروس

م	المؤشر	التكرارات والنسب	المعيار					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	منعدمة				
١	يعرض أفكار موضوع الدرس ومفاهيمه بشكل مترابط ليبرز العلاقات المنطقية بينها	ك	1	7	42	6	9	٣,٢٣	٠,٨٨٠	متوسطة	(٦)
		%	1.5	10.8	64.6	9.2	13.8				
٢	يميز بدقة بين المفاهيم بين المفاهيم والمصطلحات العلمية في موضوع الدرس	ك	6	35	15	9	0	٣,٤٢	٠,٨٤٦	عالية	(٢)
		%	9.2	53.8	23.1	13.8	0				
٣	يفسر المفاهيم بطريقة صحيحة	ك	10	28	18	9	0	٣,٤٠	٠,٩١٥	متوسطة	(٣)
		%	15.4	43.1	27.7	13.8	0				
٤	يحلل بنية المادة العلمية بطريقة صحيحية	ك	51	13	1	0	0	٣,٢٣	٠,٤٦٠	متوسطة	(٥)
		%	78.5	20.0	1.5	0	0				
٥	يستخدم الأمثلة التوضيحية بكفاءة أثناء الشرح	ك	36	20	9	0	0	٣,٥٨	٠,٧٢٧	عالية	(١)
		%	55.4	30.8	13.8	0	0				
٦	أعرض أمثلة تطبيقية على موضوعات الدرس	ك	18	26	7	14	0	٣,٢٦	١,٠٩٤	متوسطة	(٤)
		%	27.7	40.0	10.8	21.5	0				
الكلي								٣,٣٥	٠,٦٥٦	متوسطة	

يتضح من الجدول (٣٤) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الاعتماد المدرسي في المعيار الثالث من معايير مجال تخطيط الدرس كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعيار (التمكن العلمي من المادة التدريسية) وهو المعيار الثالث من معايير مجال تنفيذ الدروس جاءت بمتوسط حسابي (٣,٣٥) وهي تعطي بالدلالة اللفظية (متوسطة).
- إن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة جاءت لصالح الفقرة (٥) (يستخدم الأمثلة التوضيحية بكفاءة في أثناء الشرح) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٣,٥٨) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (عالية).
- إن أقل المتوسطات الحسابية حصلت عليه الفقرة رقم (١) (يعرض أفكار موضوع الدرس ومفاهيمه بشكل مترابط ليبرز العلاقات المنطقية بينها)والتي بلغ متوسطها الحسابي (٣,٢٣)، وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (متوسطة).

ومن الملاحظ: أن نتائج المعيار الأول جاءت متنوعة بين الدلالة الفظية "متوسطة" والدلالة اللفظية "عالية" في كافة فقراتها، بينما جاءت نتائج المعيار ذاته بدلالة لفظية "ضعيفة" في أداة الإستبانة، ولعل السبب يعزى إلى عدم تمكن معلم العلوم الطبيعية من تقييم مستوى ممارسته لمعايير تنفيذ الدروس بصورة عامة، على عكس رأي الخبير والمتمثل في المشرف التربوي المتخصص في تلك المادة التدريسية.

رابعاً : مؤشرات المعيار الرابع " الاستخدام الفعال للوسائل التعليمية ":-

نتائج أداة الإستبانة للمعيار الرابع " الاستخدام الفعال للوسائل التعليمية "، كما هو موضح بالجدول(٣٥):

جدول (٣٥) نتائج المعيار الرابع في أداة الإستبانة لمجال تنفيذ الدروس

م	المؤشر	التكرارا ت والنسب	المعيار					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا أفعل				
١	أستخدم وسائل تعليمية تحقق أهداف الدرس	ك	15	14	41	49	52	٢,٣٦	١,٢٤	ضعيفة	(٦)
		%	8.8	8.2	24.0	28.7	30.4				
٢	أوظف الرسومات	ك	8	28	66	57	12	٢,٧٨	٠,٩٦	ضعيفة	(١)

	والصور التوضيحية في الدرس .	%	4.7	16.4	38.6	33.3	7.0			
٣	أنوع في الوسائل التعليمية بما يتناسب مع مستويات الطلاب واهتماماتهم .	ك	9	25	48	60	29	٢,٥٦	١,٠٩	ضعيفة	(٢)
		%	5.3	14.6	28.1	35.1	17.0				
٤	أستخدم خامات البيئة كوسائل تعليمية لعرض الدرس .	ك	4	20	57	46	44	٢,٣٨	١,٠٦	ضعيفة	(٤)
		%	2.3	11.7	33.3	26.9	25.7				
٥	أعتن بوسائل السلامة عند التعامل مع الوسائل التعليمية .	ك	16	12	42	49	52	٢,٣٦	١,٢٤	ضعيفة	(٧)
		%	9.4	7.0	24.6	28.7	30.4				
٦	أستخدم السبورة بطريقة منظمة تظهر المفاهيم العلمية	ك	11	24	48	54	34	٢,٥٥	١,١٤	ضعيفة	(٣)
		%	6.4	14.0	28.1	31.6	19.9				
٧	أعتن بوسائل السلامة عند التعامل مع الوسائل التعليمية .	ك	16	15	39	49	52	٢,٣٨	١,٢٦	ضعيفة	(٥)
		%	9.4	8.8	22.8	28.7	30.4				
الكلي								٢,٤٨	١,١٤	ضعيفة	

يتضح من الجدول (٣٥) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية للمعيار الرابع من معايير مجال تنفيذ الدرس ضمن معايير الاعتماد المدرسي كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمؤشر (الاستخدام الفعال للوسائل التعليمية) في المعيار الرابع من معايير مجال تنفيذ الدرس جاءت بمتوسط حسابي (٢,٤٨)، وهي تعطي بالدلالة اللفظية (ضعيفة).
- إن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة جاءت لصالح الفقرة رقم (٢) (أوظف الرسومات والصور التوضيحية في الدرس) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٢,٧٨)، وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (متوسطة).
- إن أقل المتوسطات الحسابية حصلت عليه الفقرة رقم (٥) (أعتن بوسائل السلامة عند التعامل مع الوسائل التعليمية) والتي بلغ متوسطها الحسابي (٢,٣٦)، وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (ضعيفة).

لذا فإن: أن حصول الفقرة (أعتن بوسائل السلامة عند التعامل مع الوسائل التعليمية) على الترتيب الأخير ضمن مؤشرات هذا المعيار يعد من الأمور التي ينبغي الانتباه لها وأخذها بعين الاعتبار، حيث ينبغي على مشرفي المواد وإدارات التعليم بصورة عامة السعي إلى زيادة الوعي العام حول السلامة المهنية وكيفية المحافظة على سلامة الطلاب، خاصة وأن تخصصات المواد العلمية معنية بصورة مباشرة باستخدام المختبرات المدرسية، وربما تعاملت مع مواد وأدوات خطرة كالكهرباء في الفيزياء والمواد الكيميائية في الكيمياء والأدوات الحادة في الأحياء.

نتائج بطاقة الملاحظة للمعيار الرابع " الاستخدام الفعال للوسائل التعليمية "، كما هو موضح بالجدول(٣٦):

جدول (٣٦) نتائج المعيار الرابع في بطاقة الملاحظة لمجال تنفيذ الدروس

م	المؤشر	التكرارا ت والنسب	المعيار					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	منعدمة				
١	يستخدم وسائل تعليمية تحقق أهداف الدرس	ك	55	1	9	0	0	٣,٢٩	٠,٧٠١	متوسطة	(٢)
		%	84.6	1.5	13.8	0	0				

٢	يستخدم السبورة بطريقة منظمة تظهر المفاهيم العلمية	ك	17	8	32	8	0	٣,٤٨	١,٠١٧	عالية	(١)
		%	26.2	12.3	49.2	12.3	0				
٣	يعتني بوسائل السلامة عند التعامل مع الوسائل التعليمية .	ك	40	11	5	9	0	٢,٧٤	١,٠٩٤	متوسطة	(٣)
		%	61.5	16.9	7.7	13.8	0				
الكلي								٣,١٧	٠,٩٣٧	متوسطة	

يتضح من الجدول (٣٦) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الاعتماد المدرسي في المعيار الرابع من معايير مجال تنفيذ الدرس كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعيار (الاستخدام الفعال للوسائل التعليمية) وهو المعيار الثالث من معايير مجال تنفيذ الدروس جاءت بمتوسط حسابي (٣,١٧) وهي تعطي بالدلالة اللفظية (متوسطة).
- إن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة جاءت لصالح الفقرة (١) (يستخدم السبورة بطريقة منظمة تظهر المفاهيم العلمية.) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٣,٤٨) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (عالية).
- إن أقل المتوسطات الحسابية حصلت عليه الفقرة رقم (٣) (يعتني بوسائل السلامة عند التعامل مع الوسائل التعليمية)والتي بلغ متوسطها الحسابي (٢,٧٤)، وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (متوسطة).

ومن الملاحظ: أن نتائج المعيار الأول جاءت متنوعة بين الدلالة الفظية "متوسطة" والدلالة اللفظية "عالية" في كافة فقراتها، بينما جاءت نتائج المعيار ذاته بدلالة لفظية "ضعيفة" في أداة الإستبانة، ولعل السبب يعزى إلى عدم تمكن معلم العلوم الطبيعية من تقييم مستوى ممارسته لمعايير تنفيذ الدروس بصورة عامة، على عكس رأي الخبير والمتمثل في المشرف التربوي المتخصص في تلك المادة التدريسية.

خامساً : مؤشرات المعيار الخامس " التوظيف الفعال للأنشطة التعليمية ":-

نتائج أداة الإستبانة للمعيار الخامس " التوظيف الفعال للأنشطة التعليمية "، كما هو موضح بالجدول(٣٧):

جدول (٣٧) نتائج المعيار الخامس في أداة الإستبانة لمجال تنفيذ الدروس

م	المؤشر	التكرارات والنسب	المعيار					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا أفعل				
١	أصمم الأنشطة المناسبة لمستويات الطلاب .	ك	7	26	49	60	29	٢,٥٤	١,٠٦	ضعيفة	(٤)
		%	4.1	15.2	28.7	35.1	17.0				
٢	أصمم أنشطة تراعي الفروق الفردية بين الطلاب .	ك	4	17	58	47	45	٢,٣٤	١,٠٤	ضعيفة	(٧)
		%	2.3	9.9	33.9	27.5	26.3				
٣	أصمم انشطة تنمي مهارات التفكير العليا لدى الطلاب .	ك	14	14	42	49	52	٢,٣٥	١,٢٢	ضعيفة	(٦)
		%	8.2	8.2	24.6	28.7	30.4				
٤	أوظف أنشطة لاصفية لتحقيق أهداف الدرس .	ك	9	27	47	55	33	٢,٥٥	١,١٢	ضعيفة	(١)
		%	5.3	15.8	27.5	32.2	19.3				
٥	أصمم أنشطة تتيح للطلاب تنمية مهارات البحث والاطلاع .	ك	8	26	48	60	29	٢,٥٥	١,٠٨	ضعيفة	(٢)
		%	4.7	15.2	28.1	35.1	17.0				

٦	أصمم انشطة استكشافية تعزز مفاهيم الدرس .	ك	4	2.3	4	2.3	4	٢,٥٥	١,٠٨	ضعيفة	(٣)
		%	19	11.1	19	11.1	19				
٧	أخصص الوقت المناسب للأنشطة التعليمية .	ك	4	19	57	47	44	٢,٣٦	١,٠٥	ضعيفة	(٥)
		%	2.3	11.1	33.3	27.5	25.7				
٨	أصمم أنشطة بديلة لتحقيق أهداف الدرس	ك	13	15	41	50	52	٢,٣٣	١,٢١	ضعيفة	(٨)
		%	7.6	8.8	24.0	29.2	30.4				
الكلي								٢,٤٤	١,١٠	ضعيفة	

يتضح من الجدول (٣٧) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية للمعيار الخامس من معايير مجال تنفيذ الدرس ضمن معايير الاعتماد المدرسي كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمؤشر (التوظيف الفعال للأنشطة التعليمية) في المعيار الخامس من معايير مجال تنفيذ الدرس جاءت بمتوسط حسابي (٢,٤٤)، وهي تعطي بالدلالة اللفظية (ضعيفة).
- إن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة جاءت لصالح الفقرة رقم (٤) (أوظف أنشطة لاصفية لتحقيق أهداف) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٢,٥٥)، وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (ضعيفة).
- إن أقل المتوسطات الحسابية حصلت عليه الفقرة رقم (٨) (أصمم أنشطة بديلة لتحقيق أهداف الدرس) والتي بلغ متوسطها الحسابي (٢,٣٣)، وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (ضعيفة).

لذا فإن: حصول الفقرة (أصمم أنشطة بديلة لتحقيق أهداف الدرس) على الترتيب الأخير ضمن مؤشرات هذا المعيار يعيدنا إلى نفس الحديث حول الحجة الملحة لمعلمي العلوم الطبيعية إلى الانخراط لبرامج تدريبية تنمي مهاراتهم حول بناء الأنشطة التعليمية.

نتائج بطاقة الملاحظة للمعيار الخامس " التوظيف الفعال للأنشطة التعليمية "، كما هو موضح بالجدول(٣٨):

جدول (٣٨) نتائج المعيار الخامس في بطاقة الملاحظة لمجال تنفيذ الدروس

م	المؤشر	التكرارات والنسب	المعيار					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	منعدمة				
١	يخصص الوقت المناسب للأنشطة التعليمية .	ك	8	37	19	1	0	٣,٢٠	٠,٦٦٦	متوسطة	(١)
		%	12.3	56.9	29.2	1.5	0				
٢	يصمم أنشطة بديلة لتحقيق أهداف الدرس	ك	1	6	43	15	0	٣,١١	٠,٦١٦	متوسطة	(٢)
		%	1.5	9.2	66.2	23.1	0				
	الكلي							٣,١٦	٠,٦٤١	متوسطة	

يتضح من الجدول (٣٨) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الاعتماد المدرسي في المعيار الخامس من معايير مجال تنفيذ الدرس كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعيار (التوظيف الفعال للأنشطة التعليمية) وهو المعيار الثالث من معايير مجال تنفيذ الدروس جاءت بمتوسط حسابي (٣,١٦) وهي تعطي بالدلالة اللفظية (متوسطة).
- إن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة جاءت لصالح الفقرة (١) (يخصص الوقت المناسب للأنشطة التعليمية .) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٣,٢٠) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (متوسطة).
- إن أقل المتوسطات الحسابية حصلت عليه الفقرة رقم (٢) (يصمم أنشطة بديلة لتحقيق أهداف الدرس)والتي بلغ متوسطها الحسابي (٢,١١)، وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (متوسطة).

ومن الملاحظ: أن نتائج المعيار الأول جاءت متنوعة بين الدلالة الفظية "متوسطة" والدلالة اللفظية "عالية" في كافة فقراتها، بينما جاءت نتائج المعيار ذاته بدلالة لفظية "ضعيفة" في أداة الإستبانة، ولعل السبب يعزى إلى عدم تمكن معلم العلوم الطبيعية من تقييم مستوى ممارسته لمعايير تنفيذ الدروس بصورة عامة، على عكس رأي الخبير والمتمثل في المشرف التربوي المتخصص في تلك المادة التدريسية.

سادساً : مؤشرات المعيار السادس " إدارة البيئة الصفية ":-

نتائج أداة الإستبانة للمعيار السادس " إدارة البيئة الصفية "، كما هو موضح بالجدول(٣٩):

جدول (٣٩) نتائج المعيار السادس في أداة الإستبانة لمجال تنفيذ الدروس

م	المؤشر	التكرارات والنسب	المعيار: دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا أفعل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
١	أدعم التعلم التعاوني والعمل بروح الفريق الواحد	ك	6	17	56	47	44	٢,٣٧	١,٠٨	ضعيفة	(١٠)
		%	3.5	9.9	32.7	27.5	25.7				
٢	أدعم التعلم الذاتي والمستمر لدى الطلاب	ك	10	26	47	59	29	٢,٥٨	١,١١	ضعيفة	(٣)
		%	5.8	15.2	27.5	34.5	17.0				
٣	أراعي احتياجات الأمن والسلامة في البيئة التعليمية .	ك	16	13	42	48	52	٢,٣٧	١,٢٥	ضعيفة	(١١)
		%	9.4	7.6	24.6	28.1	30.4				
٤	أراعي المرونة في إدارة البيئة التعليمية .	ك	11	23	50	55	32	٢,٥٦	١,١٣٢	ضعيفة	(٧)
		%	6.4	13.5	29.2	32.2	18.7				
٥	أاكد على العدل بين الطلاب	ك	11	24	48	59	29	٢,٥٨	١,١٢	ضعيفة	(٥)
		%	6.4	14.0	28.1	34.5	17.0				
٦	أدعم إنجازات الطلاب ويشجعهم عليه .	ك	7	17	55	48	44	٢,٣٨	١,٠٩	ضعيفة	(٨)
		%	4.1	9.9	32.2	28.1	25.7				
٧		ك	17	14	39	49	52	٢,٣٨	١,٢٧	ضعيفة	(٩)

	أشجع روح المبادرة بين الطلاب .	%	9.9	8.2	22.8	28.7	30.4				
٨	أنمي ثقة الطلاب بأنفسهم .	ك	13	23	47	54	34	٢,٥٧	١,١٧	ضعيفة	(٠٥)
		%	7.6	13.5	27.5	31.6	19.9				
٩	أراعي الفروق الفردية بين الطلاب .	ك	10	26	45	61	29	٢,٥٧	١,١١	ضعيفة	(٦)
		%	5.8	15.2	26.3	35.7	17.0				
١٠	أنظم الصف في مجموعات أو أفراد بما يدعم التفاعل التعليمي	ك	16	13	40	50	52	٢,٣٦	١,٢٤	ضعيفة	(١٢)
		%	9.4	7.6	23.4	29.2	30.4				
١١	أوفر جو تعليمي صحي داخل البيئة التعليمية	ك	8	28	66	57	11	٢,٧٩	٠,٩٥	متوسطة	(١)
		%	4.7	16.4	38.6	33.3	6.4				
١٢	أشجع الطلاب على الحوار والمناقشة وإبداء الرأي	ك	1	13	23	48	54	٢,٦١	١,١٨	ضعيفة	(٢)
		%	0.6	7.6	13.5	28.1	31.6				
١٣	أجيب عن استفسارات الطلاب بعبارات واضحة وكاملة .	ك	6	17	55	49	44	٢,٣٦	١,٠٧	ضعيفة	(١٣)
		%	3.5	9.9	32.2	28.7	25.7				
	الكلي							٢,٤٨	١,١٤	ضعيفة	

يتضح من الجدول (٣٩) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية للمعيار السادس من معايير مجال تنفيذ الدرس ضمن معايير الاعتماد المدرسي كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمؤشر (إدارة البيئة الصفية) في المعيار السادس من معايير مجال تنفيذ الدرس جاءت بمتوسط حسابي (٢,٤٨)، وهي تعطي بالدلالة اللفظية (ضعيفة).
- إن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة جاءت لصالح الفقرة رقم (١١) (أوفر جو تعليمي صحي داخل البيئة التعليمية) حيث

بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٢,٧٩)، وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (متوسطة).

- إن أقل المتوسطات الحسابية حصلت عليه الفقرة رقم (١٣) (أجيب عن استفسارات الطلاب بعبارات) والتي بلغ متوسطها الحسابي (٢,٣٦) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (ضعيفة).

لذا فإن: اعتناء المعلم بالإجابة عن استفسارات الطلاب، يحقق جانباً من القناعة النفسية فائدة تلك العلوم، وكلما كان هناك ربطاً لها بواقع الحياة العامة واستخداماتها في المجالات المتعددة للحياة.

نتائج بطاقة الملاحظة للمعيار السادس " إدارة البيئة الصفية "، كما هو موضح بالجدول(٤٠):

جدول (٤٠) نتائج المعيار السادس في بطاقة الملاحظة لمجال تنفيذ الدروس

م	المؤشر	التكرارات والنسب	المعيار					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	منعدمة				
١	يدير وقت الحصة بكفاءة	ك	17	12	28	8	0	٣,٤٢	١,٠١٤	عالية	(١)
		%	26.2	18.5	43.1	12.3	0				
٢	ينظم الصف في مجموعات أو أفراد بما يدعم التفاعل التعليمي	ك	10	46	9	0	0	٣,١٢	٠,٨٣٩	متوسطة	(٦)
		%	15.4	70.8	13.8	0	0				
٣	يوفر جو تعليمي صحي داخل البيئة التعليمية	ك	10	35	12	8	0	٣,٢٨	٠,٨٧٥	متوسطة	(٣)
		%	15.4	53.8	18.5	12.3	0				
٤	يشجع الطلاب على الحوار والمناقشة وإبداء الرأي	ك	8	31	25	1	0	٣,٢٩	٠,٧٠١	متوسطة	(٢)
		%	12.3	47.7	38.5	1.5	0				
٥	يجيب عن استفسارات	ك	10	38	8	9	0	٣,٢٥	٠,٨٨٤	متوسطة	(٤)

	الطلاب بعبارات واضحة وكاملة .	%	15.4	58.5	12.3	13.8	0			
٦	يراعي الفروق الفردية بين الطلاب	ك	17	31	7	10	0	٣,١٥	٠,٩٨٨	متوسطة	(٥)
		%	26.2	47.7	10.8	15.4	0				
الكلي								٣,٠٨	٠,٨٨٣	متوسطة	

يتضح من الجدول (٤٠) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الاعتماد المدرسي في المعيار السادس من معايير مجال تنفيذ الدرس كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعيار (إدارة البيئة الصفية) وهو المعيار الثالث من معايير مجال تنفيذ الدروس جاءت بمتوسط حسابي (٣,٠٨) وهي تعطي بالدلالة اللفظية (متوسطة).
- إن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة جاءت لصالح الفقرة (١) (يدير وقت الحصة بكفاءة.) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٣,٤٢) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (عالية).
- إن أقل المتوسطات الحسابية حصلت عليه الفقرة رقم (٢) (ينظم الصف في مجموعات أو أفراد بما يدعم التفاعل التعليمي)والتي بلغ متوسطها الحسابي (٣,١٢)، وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (متوسطة).

ومن الملاحظ: أن نتائج المعيار الأول جاءت متنوعة بين الدلالة الفظية "متوسطة" والدلالة اللفظية "عالية" في كافة فقراتها، بينما جاءت نتائج المعيار ذاته بدلالة لفظية "ضعيفة" في أداة الإستبانة، ولعل السبب يعزى إلى عدم تمكن معلم العلوم الطبيعية من تقييم مستوى ممارسته لمعايير تنفيذ الدروس بصورة عامة، على عكس رأي الخبير والمتمثل في المشرف التربوي المتخصص في تلك المادة التدريسية.

المحور الثالث: درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الاعتماد المدرسي في مجال تقويم الدروس.

للإجابة عن هذا المحور تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الممارسة لكل معيار من معايير المجال تفصيلاً وإجمالاً حيث توضح الجداول الآتية تلك النتائج وهي على النحو التالي:-

جدول (٤١) درجة الممارسة في المجال الثالث

م	المعيار	أداة الإستبانة		بطاقة الملاحظة		الأداتان معا		درجة الممارسة	الترتيب
		عدد المؤشرات	المتوسط الحسابي	عدد المؤشرات	المتوسط الحسابي	عدد المؤشرات	المتوسط الحسابي الموزون		
١	التقويم المستمر التكويني	٨	2.48	٣	٢,٨٤	١١	٢,٥٨	ضعيفة	(١)
٢	التقويم النهائي	٦	2.47	٢	٢,٦١	٨	٢,٥٠	ضعيفة	(٣)
٣	وسائل التقويم	٥	2.42	١	٢,٩١	٦	٢,٥٠	ضعيفة	(٢)
٤	الاستفادة من نتائج التقويم	٥	2.34	٢	٢,٨٢	٧	٢,٤٧	ضعيفة	(٤)
	الممارسة الكلية	24	2.42	24	2.80	٣٢	٢,٥١	ضعيفة	

يتضح من الجدول (٤١) أن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعايير الاعتماد المدرسي في مجال تقويم الدروس جاءت بمتوسط حسابي (٢,٥١)، وهي تعطي الدلالة اللفظية (ضعيفة).

وتتفق نتيجة المجال الثالث مع العديد من الدراسات بني خلف (١٩٩٤) والجوير (١٩٩٦) والسايح (١٩٩٧) وراشد ومنى (١٩٩٨) والخدري (١٩٩٨) والشمراني (٢٠٠٤) وبعارة (٢٠٠٤) والعليمات وقطيش (٢٠٠٧)، والشرقي (٢٠٠٧) والعمر(٢٠٠٨) وعيسى (٢٠١١) والغامدي (٢٠١٠) التي أشارت إلى وجود ضعف عام في أداء معلمي العلوم الطبيعية في مجال تنفيذ الدروس.
بينما تختلف مع دراسة الزيادية (٢٠١٦) ودراسة عبدالله (٢٠١٣) ودراسة العليان (٢٠١٠) التي أشارت إلى درجة ممارسة متوسطة، ويمكن أن يفسر ذلك الاختلاف إلى اختلاف المراحل الدراسية حيث هدفت دراسة عبدالله إلى تقويم أداء الطلاب معلمي العلوم بكلية التربية، بينما هدفت دراسة العليان إلى تقويم أداء معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية العليا، ولا شك بأن هناك اختلاف كبير في أساليب وطرائق تقويم الطلاب بين مراحل التعليم المختلفة، فمثلاً مرحلة التعليم الإبتدائي في المملكة العربية السعودية يتم تقويم الطلاب فيها بشكل مستمر طيلة الفصل الدراسي ثم يتم وضع الخطط العلاجية للطلاب غير المجتازين لتحسين مستوياتهم الدراسية في آخر أسبوعين تقريباً من الفصل الدراسي كفرصة أخيرة لهم للاجتياز، ويسمى هذا النوع من التقويم بالتقويم المستمر وكما يتضح أيضا من الجدول (٤١) أن:

- أعلى المتوسطات الحسابية جاءت لصالح المعيار رقم (١) (التقويم المستمر التكويني) بمتوسط حسابي (٢,٥٨).

أقل المتوسطات الحسابية جاءت لصالح المعيار (٤) (الاستفادة من نتائج التقويم) بمتوسط حسابي (٢,٤٧)، ويعد ذلك من الأمور المشاهدة لدى الباحث حيث لايوجد للأسف تخطيط جيد من قبل معلمي العلوم أو مشرفي العلوم الطبيعية لكيفية الاستفادة من نتائج الطلاب لتحسين عمليات التدريس، والأخذ بنتائج التقويم السابق للوقوف على الأسباب بشكل دقيق والبحث عن سبل التطوير للعملية التعليمية بصورة عامة، **إلا أن الناظر** لتوجهات التعليم في السعودية يلتمس اهتمام وزارة التعليم بالوقوف على نتائج تقويم الاختبارات الدولية لاختبارات بيزا والتيمز، التي تبين ترتيب المملكة العربية السعودية بين الدول المشاركة في مثل تلك الاختبارات، إلا أن ذلك بالطبع لايكفي لتحسين العملية التعليمية، حيث إن إصلاح التعليم ينبغي أن ينطلق من المدرسة إلى خارجها، بمعنى أنه ينبغي أن يتم الوقوف بشكل جاد على نتائج تقويم الطلاب على مستوى مكاتب التعليم وإدارات التعليم ومقارنتها بنتائج المناطق والمحافظات الأخرى في المملكة العربية السعودية لتلمس مناطق الخلل، ثم تأتي خطوة الوقوف على نتائج المنافسات الدولية تبعاً لذلك، **ومن ذلك يمكن القول بأن هناك ضرورة لـ:**

١. الاهتمام والاستفادة بنتائج التقويم؛ حيث أن التخطيط السليم للأعوام التالية لن ينجح إلا بالاستفادة من تحليل نتائج العام الراهن والوقوف عند الأسباب المنطقية لنتائج الطلاب وتصنيفها إلى: أسباب تتعلق بالطالب وأخرى تتعلق بالمعلم وأخرى بالمدرسة والنظام التعليمي وغيره.

وفيما يلي عرض لنتائج معايير المجال الثالث، حيث اشتمل على عدد (٤) معايير، يندرج تحت المعيار الأول ثمانية مؤشرات، وتحت المعيار الثاني ستة مؤشرات، وتحت المعيار الثالث خمسة مؤشرات، وتحت المعيار الرابع خمسة مؤشرات، تتضمن الجداول من (٢٦) إلى (٢٩) على النحو التالي:-

أولا : مؤشرات المعيار الأول " التقويم المستمر التكويني ":-

نتائج أداة الإستبانة للمعيار الأول " التقويم المستمر التكويني "، كما هو موضح بالجدول(٤٢):

جدول (٤٢) نتائج المعيار الأول في أداة الإستبانة لمجال تقويم الدروس

م	المؤشر	التكرارات والنسب	المعيار دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا أفعل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
١	أهتم بتقويم الطلاب داخل الصف	ك	7	25	50	60	29	٢,٥٣	١,٠٦	ضعيفة	(٣)
		%	4.1	14.6	29.2	35.1	17.0				
٢	أراعي قياس الجوانب المعرفية والمهارية والاتجاهية عند التقويم	ك	5	26	67	60	13	٢,٧٠	٠,٩١	متوسطة	(١)
		%	2.9	15.2	39.2	35.1	7.6				
٣	أنوع بين التقويم للدرس والتقويم للتكاليف المنزلية	ك	13	7.6	13	7.6	13	٢,٧٠	٠,٩١	متوسطة	(٢)
		%	12	7.0	12	7.0	12				
٤	لدي سجلات دقيقة لتوثيق تقدم تعلم الطلاب	ك	13	12	41	51	54	٢,٢٩	١,٢٠	ضعيفة	(٧)
		%	7.6	7.0	24.0	29.8	31.6				
٥	أقدم تغذية راجعة للطلاب بصورة مستمرة عن كافة خطوات تقويم الطلاب	ك	8	27	45	57	34	٢,٥٢	١,١١	ضعيفة	(٤)
		%	4.7	15.8	26.3	33.3	19.9				
٦	أقوم تعلم الطلاب بشكل مستمر خلال وقت التعلم	ك	7	25	47	61	31	٢,٥٠	١,٠٧	ضعيفة	(٥)
		%	4.1	14.6	27.5	35.7	18.1				
٧	أراعي الفروق الفردية بين الطلاب أثناء التقويم	ك	3	1.8	3	1.8	3	٢,٣١	١,٠٣	ضعيفة	(٦)
		%	18	10.5	18	10.5	18				
٨		ك	13	13	40	51	54	٢,٢٩	١,٢٠	ضعيفة	(٨)

	أمنح الطلاب فرصة التصحيح بعد التقويم	%	7.6	7.6	23.4	29.8	31.6				
	الكلي				٢,٤٨	١,٠٦	ضعيفة				

يتضح من الجدول (٤٢) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية للمعيار الأول من معايير مجال تقويم الدروس ضمن معايير الاعتماد المدرسي كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمؤشر (التقويم المستمر التكويني) في المعيار الأول من معايير مجال تقويم الدروس جاءت بمتوسط حسابي (٢,٤٨)، وهي تعطي بالدلالة اللفظية (ضعيفة).
- إن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة جاءت لصالح الفقرة رقم (٢) (أراعي قياس الجوانب المعرفية والمهارية والاتجاهية عند التقويم) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٢,٧٠)، وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (متوسطة).
- إن أقل المتوسطات الحسابية حصلت عليه الفقرة رقم (٨) (أمنح الطلاب فرصة التصحيح بعد التقويم) والتي بلغ متوسطها الحسابي (٢,٢٩)، وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (ضعيفة).

لذا يمكن القول أن: على معلم العلوم الطبيعية خاصة أن يغرس في نفوس الطلاب رغبة الإصرار والمحاولة بعد الخطأ؛ ذلك لتعزيز قيمة البحث والاستكشاف والابتكار التي ربما يعتريها في بعض الأوقات الاصطدام بمعوقات أو تحديات تحيل دون الوصول للنتائج المرغوبة، لذا كان لزاماً عليه أن يراعي تقييمهم خلال العام الدراسي وأن يمنحهم فرصة التعديل والتحسين والتطوير لمستواهم الدراسي، وهذا ملموس من قبل بعض المعلمين، ولكن جمود نظام التقييم (المتمثل في برنامج نور) -وهو برنامج الرصد الإلكتروني لنتائج الطلاب وغيرها- بما يعيق من قدرة المعلم على التعديل والتحسين في درجات الطلاب بعد عملية رصدها؛ مما يعني أن تحسن مستوى الطالب قد لايفيده في تحسين صورته السابقة التي تم تقييمه بناء عليها، وعليه التركيز على محاولة تحسين ما يتبقى عليه من امتحانات وغيرها من أساليب التقويم.

نتائج بطاقة الملاحظة للمعيار الأول " التقويم المستمر التكويني "، كما هو موضح بالجدول(٤٣):

جدول (٤٣) نتائج المعيار الأول في بطاقة الملاحظة لمجال تقويم الدروس

م	المؤشر	التكرارات والنسب	المعيار					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	منعدمة				
١	يقوم تعلم الطلاب بشكل مستمر خلال وقت التعلم	ك	34	17	6	8	0	٢,٩٢	١,٠٤٤	متوسطة	(٢)
		%	52.3	26.2	9.2	12.3	0				
٢	يراعي الفروق الفردية بين الطلاب أثناء التقويم	ك	32	23	9	1	0	٢,٦٨	٠,٧٧٣	متوسطة	(٣)
		%	49.2	35.4	13.8	1.5	0				
٣	يمنح الطلاب فرصة التصحيح بعد التقويم	ك	1	22	31	3	8	٢,٩٢	٠,٩٧٣	متوسطة	(١)
		%	1.5	33.8	47.7	4.6	12.3				
	الكلي							٢,٨٤	٠,٩٣	متوسطة	

يتضح من الجدول (٤٣) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الاعتماد المدرسي في المعيار الأول من معايير مجال تقويم الدروس كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعيار (التقويم المستمر التكويني) وهو المعيار الأول من معايير مجال تقويم الدروس جاءت بمتوسط حسابي (٢,٨٤) وهي تعطي بالدلالة اللفظية (متوسطة).
- إن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة جاءت لصالح الفقرة (٣) (يمنح الطلاب فرصة التصحيح بعد التقويم)حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٢,٩٢) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (متوسطة).
- إن أقل المتوسطات الحسابية حصلت عليه الفقرة رقم (٢) (يراعي الفروق الفردية بين الطلاب أثناء التقويم)والتي بلغ متوسطها الحسابي (٢,٦٨)، وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (متوسطة).

ومن الملاحظ: أن نتائج المعيار الأول جاءت بدلالة الفظية "متوسطة" في كافة فقراتها، وبذلك تتفق مع العديد من الدراسات مثل دراسة الزيادية (٢٠١٦) ودراسة عبدالله (٢٠١٣) ودراسة العليان (٢٠١٠) التي أشارت إلى درجة ممارسة متوسطة.

ثانيا : مؤشرات المعيار الثاني " التقويم النهائي ":-

نتائج أداة الإستبانة للمعيار الثاني " التقويم النهائي "، كما هو موضح بالجدول(٤٤):

جدول (٤٤) نتائج المعيار الثاني في أداة الإستبانة لمجال تقويم الدروس

م	المؤشر	التكرارات والنسب	المعيار					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا أفعل				
١	أخطط لعملية التقويم النهائي	ك	10	29	44	56	32	٢,٥٨	١,١٤	ضعيفة	(٢)
		%	5.8	17.0	25.7	32.7	18.7				
٢	أبني تقويم المنهج وفق جدول المواصفات للمحتوى	ك	4	19	58	46	44	٢,٣٧	١,٠٥	ضعيفة	(٥)
		%	2.3	11.1	33.9	26.9	25.7				
٣	أقدم التوجيهات للطلاب حول التقويم النهائي	ك	15	14	39	51	52	٢,٣٥	١,٢٣	ضعيفة	(٦)
		%	8.8	8.2	22.8	29.8	30.4				
٤	أستخدم المداخل التي تبعث على ارتياح نفوس الطلاب عند التقويم النهائي	ك	9	26	47	60	29	٢,٥٦	١,١٠	ضعيفة	(٣)
		%	5.3	15.2	27.5	35.1	17.0				
٥	أراعي الفروق الفردية بين الطلاب في التقويم النهائي	ك	16	14	41	48	52	٢,٣٨	١,٢٥	ضعيفة	(٤)
		%	9.4	8.2	24.0	28.1	30.4				
٦	أضع أسئلة تمايز بين الطلاب	ك	10	30	43	56	32	٢,٥٩	١,١٥	ضعيفة	(١)
		%	5.8	17.5	25.1	32.7	18.7				

	المتفوقين من غيرهم										
	الكلي	٢,٤٧	١,١٥	ضعيفة							

يتضح من الجدول (٤٤) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية للمعيار الثاني من معايير مجال تقويم الدروس ضمن معايير الاعتماد المدرسي كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمؤشر (التقويم النهائي) في المعيار الثاني من معايير مجال تقويم الدروس جاءت بمتوسط حسابي (٢,٤٧)، وهي تعطي بالدلالة اللفظية (ضعيفة).
- إن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة جاءت لصالح الفقرة رقم (٦) (أضع أسئلة تمايز بين الطلاب المتفوقين من غيرهم) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٢,٥٩)، وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (ضعيفة).
- إن أقل المتوسطات الحسابية حصلت عليه الفقرة رقم (٣) (أقدم التوجيهات للطلاب حول التقويم النهائي) والتي بلغ متوسطها الحسابي (٢,٣٥)، وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (ضعيفة).

لذا فإن: تقويم مواد العلوم الطبيعية ينبغي أن تخرج من حيز التقويم الورقي إلى التقويم العملي، فطبيعة العلوم الطبيعية تختلف عن المواد التدريسية الأخرى حيث ارتباطها بالمنهج التجريبي، أو على أقل تقدير أن تكون درجات الامتحان النهائي مناصفة بين النظري والعملي.

نتائج بطاقة الملاحظة للمعيار الثاني " التقويم النهائي "، كما هو موضح بالجدول(٤٥):

جدول (٤٥) نتائج المعيار الثاني في بطاقة الملاحظة لمجال تقويم الدروس

م	المؤشر	التكرارات والنسب	المعيار					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	منعدمة				
١	يراعي الفروق الفردية بين	ك	30	33	1	1	0	٢,٥٨	٠,٦١٠	متوسطة	(٢)
		%	46.2	50.8	1.5	1.5	0				

	الطلاب في التقويم النهائي									
٢	يضع أسئلة تمايز بين الطلاب المتفوقين من غيرهم	ك	26	37	1	1	0	٢,٦٥	٠,٥٩٨	متوسطة	(١)
		%	40.0	56.9	1.5	1.5	0				
الكلي								٢,٦١	٠,٦٠٤	متوسطة	

يتضح من الجدول (٤٥) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الاعتماد المدرسي في المعيار الثاني من معايير مجال تقويم الدروس كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعيار (التقويم النهائي) وهو المعيار الثاني من معايير مجال تقويم الدروس جاءت بمتوسط حسابي (٢,٦١) وهي تعطي بالدلالة اللفظية (متوسطة).
- إن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة جاءت لصالح الفقرة (٢) (يضع أسئلة تمايز بين الطلاب المتفوقين من غيرهم)حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٢,٦٥) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (متوسطة).
- إن أقل المتوسطات الحسابية حصلت عليه الفقرة رقم (١) (يراعي الفروق الفردية بين الطلاب في التقويم النهائي)والتي بلغ متوسطها الحسابي (٢,٥٨)، وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (متوسطة).

ومن الملاحظ: أن نتائج المعيار الثاني جاءت بدلالة الفظية "متوسطة" في كافة فقراتها، وبذلك تتفق مع العديد من الدراسات مثل دراسة الزيادية (٢٠١٦) ودراسة عبدالله (٢٠١٣) ودراسة العليان (٢٠١٠) التي أشارت إلى درجة ممارسة متوسطة.

ثالثاً : مؤشرات المعيار الثالث " وسائل التقويم ":-

نتائج أداة الإستبانة للمعيار الثالث " وسائل التقويم "، كما هو موضح بالجدول(٤٦):

جدول (٤٦) نتائج المعيار الثالث في اداة الإستبانة لمجال تقويم الدروس

م	المؤشر	التكرارات والنسب	المعيار دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا أفعل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
١		ك	3	17	56	50	45	٢,٣١	١,٠٢	ضعيفة	(٣)

	أستخدم أساليب التقويم الأصيل	%	1.8	9.9	32.7	29.2	26.3				
٢	أستخدم أساليب التقويم البديل	ك	5	28	68	57	13	٢,٧٣	٠,٩٢	متوسطة	(١)
		%	2.9	16.4	39.8	33.3	7.6				
٣	أستخدم أساليب تقويم الأقران	ك	7	24	46	63	31	٢,٤٩	١,٠٧	ضعيفة	(٢)
		%	4.1	14.0	26.9	36.8	18.1				
٤	أستخدم أساليب التقويم الذاتي	ك	3	16	56	50	46	٢,٢٩	١,٠٢	ضعيفة	(٥)
		%	1.8	9.4	32.7	29.2	26.9				
٥	أبني الأسئلة بعدة صور تتناسب مع ثقافة الطلاب	ك	13	13	41	51	53	٢,٣٠	١,٢٠	ضعيفة	(٤)
		%	7.6	7.6	24.0	29.8	31.0				
الكلي								٢,٤٢	١,٠٤	ضعيفة	

يتضح من الجدول (٤٦) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية للمعيار الثالث من معايير مجال تقويم الدروس ضمن معايير الاعتماد المدرسي كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمؤشر (وسائل التقويم) في المعيار الثالث من معايير مجال تقويم الدروس جاءت بمتوسط حسابي (٢,٤٢) وهي تعطي بالدلالة اللفظية (ضعيفة).
- إن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة جاءت لصالح الفقرة رقم (٢) (أستخدم أساليب تقويم الأقران) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٢,٧٣) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (متوسطة)..
- إن أقل المتوسطات الحسابية حصلت عليه الفقرة رقم (٤) (أستخدم أساليب التقويم الذاتي) والتي بلغ متوسطها الحسابي (٢,٢٩) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (ضعيفة).

نتائج بطاقة الملاحظة للمعيار الثالث " وسائل التقويم "، كما هو موضح بالجدول(٣٧):

جدول (٤٧) نتائج المعيار الثالث في بطاقة الملاحظة لمجال تقويم الدروس

م	المؤشر	التكرارات والنسب	المعيار					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	منعدمة				
١		ك	1	20	29	14	1	٢,٩١	٠,٨٠٥	متوسطة	(١)

	يضع الأسئلة بعدة صور تتناسب مع ثقافة الطلاب	%	1.5	30.8	44.6	21.5	1.5				
	الكلي				٢,٩١	٠,٨٠٥	متوسطة				

يتضح من الجدول (٤٧) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الاعتماد المدرسي في المعيار الثالث من معايير مجال تقويم الدروس كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعيار (وسائل التقويم) وهو المعيار الثالث من معايير مجال تقويم الدروس جاءت بمتوسط حسابي (٢,٩١) وهي تعطي بالدلالة اللفظية (متوسطة). **ومن الملاحظ**: أن نتائج المعيار الثاني جاءت بدلالة الفظية "متوسطة" في كافة فقراتها، وبذلك تتفق مع العديد من الدراسات مثل دراسة الزيادية (٢٠١٦) ودراسة عبدالله (٢٠١٣) ودراسة العليان (٢٠١٠) التي أشارت إلى درجة ممارسة متوسطة.

رابعاً : مؤشرات المعيار الرابع " الاستفادة من نتائج التقويم ":-

نتائج أداة الإستبانة للمعيار الرابع " الاستفادة من نتائج التقويم "، كما هو موضح بالجدول(٤٨):

جدول (٤٨) نتائج المعيار الرابع في أداة الإستبانة لمجال تقويم الدروس

م	المؤشر	التكرارات والنسب	المعيار					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا أفعل				
١	أحلل نتائج تقويم الطلاب بعد الامتحانات	ك	14	12	42	50	53	٢,٣٢	١,٢١	ضعيفة	(٢)
		%	8.2	7.0	24.6	29.2	31.0				
٢	أفسر نتائج تقويم الطلاب	ك	7	25	45	64	30	٢,٥٠	١,٠٧	ضعيفة	(١)
		%	4.1	14.6	26.3	37.4	17.5				
٣	أستخدم تفسيرات نتائج تقويم الطلاب في تحسن أدائه	ك	13	12	42	51	53	٢,٣٠	١,١٩	ضعيفة	(٤)
		%	7.6	7.0	24.6	29.8	31.0				
٤	أستخدم تفسيرات نتائج الطلاب في تعزيز اساليب التعلم	ك	3	16	58	47	47	٢,٣٠	١,٠٢	ضعيفة	(٥)
		%	1.8	9.4	33.9	27.5	27.5				
٥		ك	13	14	41	49	54	٢,٣١	١,٢١	ضعيفة	(٣)

	أستفيد من نتائج تقويم زملائه وتفسيراتهم في تطوير ادائه	%	7.6	8.2	24.0	28.7	31.6					
	الكلي				٢,٣٤	١,١٤	ضعيفة					

يتضح من الجدول (٤٨) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية للمعيار الرابع من معايير مجال تقويم الدروس ضمن معايير الاعتماد المدرسي كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمؤشرات (الاستفادة من نتائج التقويم) في المعيار الرابع من معايير مجال تقويم الدروس جاءت بمتوسط حسابي (٢,٣٤) وهي تعطي بالدلالة اللفظية (ضعيفة).
- إن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة جاءت لصالح الفقرة رقم (٢) (أفسر نتائج تقويم الطلاب) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٢,٥٠) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (ضعيفة).
- إن أقل المتوسطات الحسابية حصلت عليه الفقرة رقم (٤) (أستخدم تفسيرات نتائج الطلاب في تعزيز أساليب التعلم) والتي بلغ متوسطها الحسابي (٢,٣٠) وهو يعبر عن درجة الممارسة (ضعيفة).

نتائج بطاقة الملاحظة للمعيار الرابع " الاستفادة من نتائج التقويم "، كما هو موضح بالجدول(٤٩):

جدول (٤٩) نتائج المعيار الرابع في بطاقة الملاحظة لمجال تقويم الدروس

م	المؤشر	التكرارات والنسب	المعيار					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	منعدمة				
١	يحلل نتائج تقويم الطلاب بعد الامتحانات	ك	0	27	31	7	0	٢,٦٩	٠,٦٦٠	متوسطة	(٢)
		%	0	41.5	47.7	10.8	0				
٢	يفسر نتائج تقويم الطلاب	ك	1	24	25	7	8	٢,٩٥	١,٠٢٢	متوسطة	(١)
		%	1.5	36.9	38.5	10.8	12.3				
	الكلي							٢,٨٢	٠,٨٤١	متوسطة	

يتضح من الجدول (٤٩) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الاعتماد المدرسي في المعيار الرابع من معايير مجال تقويم الدروس كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعيار (الاستفادة من نتائج التقويم) وهو المعيار الرابع من معايير مجال تقويم الدروس جاءت بمتوسط حسابي (٢,٨٢) وهي تعطي بالدلالة اللفظية (متوسطة).
- إن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة جاءت لصالح الفقرة (٢) (يفسر نتائج تقويم الطلاب)حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٢,٩٥) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (متوسطة).
- إن أقل المتوسطات الحسابية حصلت عليه الفقرة رقم (١) (يحلل نتائج تقويم الطلاب بعد الامتحانات)والتي بلغ متوسطها الحسابي (٢,٦٩)، وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (متوسطة).

ومن الملاحظ: أن نتائج المعيار الثاني جاءت بدلالة الفظية "متوسطة" في كافة فقراتها، وبذلك تتفق مع العديد من الدراسات مثل دراسة الزيادية (٢٠١٦) ودراسة عبدالله (٢٠١٣) ودراسة العليان (٢٠١٠) التي أشارت إلى درجة ممارسة متوسطة.

المحور الرابع: درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الاعتماد المدرسي في مجال مهنية المعلم.

للإجابة عن هذا المحور تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الممارسة لكل معيار من معايير المجال تفصيلاً وإجمالاً، حيث توضح الجداول الآتية تلك النتائج وهي على النحو التالي:-

جدول (٥٠) درجة الممارسة للمحور الرابع

م	المعيار	أداة الإستبانة		بطاقة الملاحظة		الأداتان معا		درجة الممارسة	الترتيب
		عدد المؤشرات	المتوسط الحسابي	عدد المؤشرات	المتوسط الحسابي	عدد المؤشرات	المتوسط الحسابي الموزون		

١	المعرفة بسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية	٦	2.56	١	٣,٣٥	٧	٢,٦٧	متوسطة	(٢)
٢	السمات الشخصية	٧	2.52	٦	2.52	١٣	٢,٥٢	ضعيفة	(٣)
٣	التنمية الذاتية	٨	2.45	١	٢,٨٨	٩	٢,٥٠	ضعيفة	(٤)
٤	المشاركة المجتمعية	٨	2.52	٣	3.16	١١	٢,٧٠	متوسطة	(١)
	الممارسة الكلية	٢٩	2.51	١١	2.98	٤٠	٢,٦٠	ضعيفة	

يتضح من الجدول (٥٠) أن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعايير الاعتماد المدرسي في مجال مهنية المعلم جاءت بمتوسط حسابي (٢,٦٠)، وهي تعطي الدلالة اللفظية (ضعيفة).

وتتفق نتيجة المجال الرابع مع العديد من الدراسات كدراسة والسايح (١٩٩٧)، وراشد ومنى (١٩٩٨)، والخدري (١٩٩٨)، وبعارة (٢٠٠٤)، والشـــرقي (٢٠٠٧) والعمر(٢٠٠٨)، والغامدي (٢٠١٠) التي أشارت إلى وجود ضعف عام في أداء معلمي العلوم الطبيعية في مجال مهنية المعلم.

ينما تختلف مع دراسة العليان (٢٠١٠) التي أشارت إلى درجة ممارسة متوسطة في المجال المهني للمعلم، ويمكن تفســير ذلك الاختلاف إلى اختلاف طبيعة الممارســات المهنية بين المرحلة الإبتدائية والمرحلة الثانوية حيث اختلاف خصــائص الطلاب وكذلك الأدوار المطلوبة من المعلم، وكما يتبين من الجدول (٥٠) أن:

- أعلى المتوسطات الحسابية لصالح المعيار رقم (١) (المعرفة بسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية) بمتوسط حسابي (٢,٥٦) .
- أقل المتوسـطات الحسـابية لصـالح المعيار (٢) (السـمات الشـخصـية) والمعيار(٤) (المشـاركة المجتمعية) بمتوسطي حسابيين (٢,٥٢).

ومن ذلك نجد أن هناك ضرورة لـ :

١. الاهتمام بتزويد معلمي العلوم الطبيعية بالدورات التي تنمي الجانب الشخصي وتصقل الشخصية بما ينعكس ذلك إيجاباً على الطلاب.

٢. تفعيل دور المعلم في الحي موجهاً ومرشداً ومربياً من خلال مشاركته في المناسبات الوطنية وغيرها.

وفيما يلي عرض لنتائج معايير المجال الرابع؛ حيث اشتمل على عدد (٤) معايير يندرج تحت المعيار الأول ستة مؤشرات وتحت المعيار الثاني سبعة مؤشرات وتحت المعيار الثالث ثمانية مؤشرات، وتحت المعيار الرابع ثمانية مؤشرات، تتضمن الجداول من (٣١) إلى (٣٤) على النحو التالي:-

أولا : مؤشرات المعيار الأول " المعرفة بسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية ":-

نتائج أداة الإستبانة للمعيار الأول " المعرفة بسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية "، كما هو موضح بالجدول(٥١):

جدول (٥١) نتائج المعيار الأول في بطاقة الإستبانة لمجال مهنية المعلم

م	المؤشر	التكرارات والنسب	المعيار: دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا أفعل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
١	ألم بأنظمة ولوائح الخدمة المدنية المتعلقة بالتعليم .	ك	8	28	65	59	11	٢,٧٨	٠,٩٥	متوسطة	(1)
		%	4.7	16.4	38.0	34.5	6.4				
٢	ألم بأنظمة ولوائح وزارة التعليم .	ك	10	25	47	60	29	٢,٥٧	١,١١	ضعيفة	(3)
		%	5.8	14.6	27.5	35.1	17.0				
٣	أدرك سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية	ك	16	14	41	48	52	٢,٣٨	١,٢٥	ضعيفة	(5)
		%	9.4	8.2	24.0	28.1	30.4				
٤	أدرك الغايات الاستراتيجية للتعليم في المملكة العربية السعودية وفق رؤية ٢٠٣٠	ك	10	28	46	54	33	٢,٥	١,١٤	ضعيفة	(4)
		%	5.8	16.4	26.9	31.6	19.3				
٥	أدرك نواتج التعليم المطلوبة ضمن مرحلته ومادته التدريسية	ك	7	30	64	59	11	٢,٧٨	٠,٩٤	متوسطة	(2)
		%	4.1	17.5	37.4	34.5	6.4				
٦	أدرك ماله وماعليه من حقوق وواجبات تجاه مهنة التعليم	ك	6	17	57	47	44	٢,٣٨	١,٠٨	ضعيفة	(6)
		%	3.5	9.9	33.3	27.5	25.7				
	الكلي							2.56	1.07	ضعيفة	

يتضح من الجدول (٥١) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية للمعيار الأول من معايير مجال مهنية المعلم ضمن معايير الاعتماد المدرسي كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمؤشرات (المعرفة بسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية) في المعيار الأول من معايير مجال مهنية المعلم جاءت بمتوسط حسابي (٢,٥٦) وهي تعطي بالدلالة اللفظية (ضعيفة).
- إن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة جاءت لصالح الفقرة رقم (١) (ألم بأنظمة ولوائح الخدمة المدنية) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٢,٧٨) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (متوسطة).
- إن أقل المتوسطات الحسابية حصلت عليه الفقرة رقم (٦) (أدرك ماله وماعليه من حقوق وواجبات تجاه مهنة التعليم) والتي بلغ متوسطها الحسابي (٢,٣٨) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (ضعيفة).

ويمكن القول: أن موضوع معرفة المعلم بحقوقه وواجباته تعد مؤرقة للمعلمين، فمن واقع خبرة الباحث الميدانية كمعلم لفترة زادت عن ١٨ عام التمس أن ثمة إشكاليات سادت أوساط المعلمين في معرفة المهام الواجبة عليهم تحديداً بعيداً عن مهمة التدريس ومعرفة حقوقهم كاملة، وقد تكون إحدى أسباب ذلك عدم وجود بطاقة وصف وظيفي واضح للمعلم.

نتائج بطاقة الملاحظة للمعيار الأول " المعرفة بسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية "، كما هو موضح بالجدول(٥٢): -

جدول (٥٢) نتائج المعيار الأول في بطاقة الملاحظة لمجال مهنية المعلم

م	المؤشر	التكرارات والنسب	المعيار					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا أفعل				
١	يدرك ماله وماعليه من حقوق	ك	8	27	29	1	0	٣,٣٥	٠,٧١٧	متوسطة	(6)
		%	12.3	41.5	44.6	1.5	0				

	وواجبات تجاه مهنة التعليم											
الكلي		٣,٣٥	٠,٧١٧	متوسطة								

يتضح من الجدول (٥٢) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الاعتماد المدرسي في المعيار الأول من معايير مجال مهنية المعلم كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعيار (المعرفة بسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية) وهو المعيار الأول من معايير مجال مهنية المعلم جاءت بمتوسط حسابي (٣,٣٥) وهي تعطي بالدلالة اللفظية (متوسطة).

ومن الملاحظ: أن نتائج المعيار الثاني جاءت بدلالة الفظية "متوسطة" في كافة فقراتها، وبذلك تتفق مع العديد من الدراسات مثل دراسة الزيادية (٢٠١٦) ودراسة عبدالله (٢٠١٣) ودراسة العليان (٢٠١٠) التي أشارت إلى درجة ممارسة متوسطة.

ثانياً : مؤشرات المعيار الثاني " السمات الشخصية ":-

نتائج أداة الإستبانة للمعيار الثاني " السمات الشخصية "، كما هو موضح بالجدول( ):

جدول (٥٣) نتائج المعيار الثاني في أداة الإستبانة لمجال مهنية المعلم

م	المؤشر	التكرارات والنسب	المعيار					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا أفعل				
١	أعالج المواقف بأساليب تربوية رشيدة	ك	17	12	41	49	52	٢,٣٧	١,٢٦	ضعيفة	(6)
		%	9.9	7.0	24.0	28.7	30.4				
٢	أمتلك القدرة على ايصال مفاهيم الدرس باساليب تربوية تعزز الجوانب الأخلاقية لدى الطلاب	ك	12	27	46	53	33	٢,٦٠	١,١٧	ضعيفة	(2)
		%	7.0	15.8	26.9	31.0	19.3				
٣	ألم بميثاق أخلاقيات مهنة التعليم في المملكة العربية السعودية	ك	11	24	48	59	29	٢,٥٨	١,١٢	ضعيفة	(3)
		%	6.4	14.0	28.1	34.5	17.0				

٤	أظهر القدوة الحسنة للطلاب بالالتزام اللائق للمظهر	ك	17	13	39	50	52	٢,٣٧	١,٢٦	ضعيفة	(7)
		%	9.9	7.6	22.8	29.2	30.4				
٥	أظهر الاحترام والاهتمام نحو الطلاب جميعهم	ك	9	28	66	57	11	٢,٨٠	٠,٩٦	متوسطة	(1)
		%	5.3	16.4	38.6	33.3	6.4				
٦	أتحلى بالصبر وضبط النفس عند التعامل مع الطلاب	ك	12	23	48	54	34	٢,٥٦	١,١٥	ضعيفة	(4)
		%	7.0	13.5	28.1	31.6	19.9				
٧	أظهر الجدية والتفاعل أثناء عملية التدريس	ك	8	16	56	47	44	٢,٣٩	١,١٠	ضعيفة	(5)
		%	4.7	9.4	32.7	27.5	25.7				
الكلي								2.52	1.14	ضعيفة	

يتضح من الجدول (٥٣) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية للمعيار الثاني من معايير مجال مهنية المعلم ضمن معايير الاعتماد المدرسي كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمؤشر (السمات الشخصية) في المعيار الثاني من معايير مجال مهنية المعلم جاءت بمتوسط حسابي (٢,٥٢) وهي تعطي بالدلالة اللفظية (ضعيفة).
- إن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة جاءت لصالح الفقرة رقم (٥) (أظهر الاحترام والاهتمام نحو الطلاب جميعهم) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٢,٨٠) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (متوسطة).
- إن أقل المتوسطات الحسابية حصلت عليه الفقرة رقم (٤) (أظهر القدوة الحسنة للطلاب بالالتزام اللائق للمظهر) والتي بلغ متوسطها الحسابي (٢,٣٧) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (ضعيفة).

لذا فإن: التزام معلم العلوم الطبيعية بسمات وأخلاقيات المعلم وسعيه المستمر لتطوير شخصيته والارتقاء بها يعد من أولويات الأمور التي ينبغي على معلم العلوم الطبيعية أن يأخذها بعين الاعتبار قبل الشروع في التطوير الأكاديمي أو المهني أو التدريسي.

نتائج بطاقة الملاحظة للمعيار الثاني " السمات الشخصية "، كما هو موضح بالجدول(٥٤):

جدول (٥٤) نتائج المعيار الثاني في بطاقة الملاحظة لمجال مهنية المعلم

م	المؤشر	التكرارات والنسب	المعيار: دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا أفعل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
١	يظهر القدوة الحسنة للطلاب بالالتزام اللائق للمظهر	ك	11	27	27	0	0	٤,٢٥	٠,٧٣٠	عالية جدا	(1)
		%	16.9	41.5	41.5	0	0				
٢	يظهر الاحترام والاهتمام نحو الطلاب جميعهم	ك	11	19	27	8	0	٣,٤٩	٠,٩٢١	عالية	(5)
		%	16.9	29.2	41.5	12.3	0				
٣	يتحلى بالصبر وضبط النفس عند التعامل مع الطلاب	ك	8	13	36	8	0	٣,٦٨	٠,٦٥٠	عالية	(4)
		%	12.3	20.0	55.4	12.3	0				
٤	يظهر الجدية والتفاعل أثناء عملية التدريس	ك	1	21	34	9	0	٢,٣٩	١,١٠	ضعيفة	(6)
		%	1.5	32.3	52.3	13.8	0				
٥	يظهر في سلوكة التحلي بالأخلاق والآداب الإسلامية	ك	8	13	36	8	0	٣,٦٨	٠,٦٥٠	عالية	(٣)
		%	12.3	20.0	55.4	12.3	0				
٦	يحقق العدالة والإنصاف في معاملة الطلاب	ك	11	13	34	7	0	٣,٩٣	٠,٩٠١	عالية	(٢)
		%	16.9	20.0	52.3	10.8	0				
	الكلي							3.57	0.660	عالية	

يتضح من الجدول (٥٤) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الاعتماد المدرسي في المعيار الثاني من معايير مجال مهنية المعلم كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعيار (السمات الشخصية) وهو المعيار الثاني من معايير مجال تقويم الدروس جاءت بمتوسط حسابي (٣,٥٧) وهي تعطي بالدلالة اللفظية (عالية).
- إن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة جاءت لصالح الفقرة (١) (يظهر القدوة الحسنة للطلاب بالالتزام اللائق للمظهر)حيث

بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٤,٢٥) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (عالية جدا).

- إن أقل المتوسطات الحسابية حصلت عليه الفقرة رقم (٤) (يظهر الجدية والتفاعل أثناء عملية التدريس)والتي بلغ متوسطها الحسابي (٢,٣٩)، وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (ضعيفة).

ومن الملاحظ: أن نتائج المعيار الثاني جاءت بدلالة الفظية "عالية" وهي بذلك لا تتفق مع أي دراسة سابقة.

ثالثاً : مؤشرات المعيار الثالث " التنمية الذاتية ":-

نتائج أداة الإستبانة للمعيار الثالث " التنمية الذاتية "، كما هو موضح بالجدول(٥٥):

جدول (٥٥) نتائج المعيار الثالث في أداة الإستبانة لمجال مهنية المعلم

م	المؤشر	التكرارات والنسب	المعيار					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
			دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا أفعل				
١	أحرص على تطوير ذاتي في مجال تخصصي	ك	17	12	41	49	52	٢,٣٧	١,٢٦	ضعيفة	(6)
		%	9.9	7.0	24.0	28.7	30.4				
٢	أحرص على حضور المؤتمرات المتخصصه في مجاله	ك	9	26	47	60	29	٢,٥٦	١,١٠	ضعيفة	(2)
		%	5.3	15.2	27.5	35.1	17.0				
٣	أحرص على حضور المؤتمرات المتخصصه في مجاله	ك	5	19	57	46	44	٢,٣٨	١,٠٧	ضعيفة	(4)
		%	2.9	11.1	33.3	26.9	25.7				
٤	أحضر الندوات وورش العمل في مجال تخصصه	ك	14	15	40	50	52	٢,٣٥	١,٢٢	ضعيفة	(8)
		%	8.2	8.8	23.4	29.2	30.4				
٥	أتابع الدوريات العلمية في مجال تخصصه	ك	9	26	48	55	32	٢,٦٧	١,٩٢	متوسطة	(1)
		%	5.3	15.2	28.1	32.2	18.7				
٦	أستفيد من نتائج الأبحاث العلمية في دعم ثقافته العلمية	ك	9	25	47	61	29	٢,٥٥	١,٠٩	ضعيفة	(3)
		%	5.3	14.6	27.5	35.7	17.0				

٧	أحصل على دورات تدريبية لتنمية مهاراته التدريسية	ك	6	17	56	48	44	٢,٣٧	١,٠٧	ضعيفة	(7)
		%	3.5	9.9	32.7	28.1	25.7				
٨	أتبادل الخبرات مع زملاء تخصصه	ك	17	12	42	48	52	٢,٣٨	١,٢٦	ضعيفة	(5)
		%	9.9	7.0	24.6	28.1	30.4				
الكلي								2.45	1.24	ضعيفة	

يتضح من الجدول (٥٥) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية للمعيار الثالث من معايير مجال مهنية المعلم ضمن معايير الاعتماد المدرسي كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمؤشرات (التنمية الذاتية) في المعيار الثالث من معايير مجال مهنية المعلم جاءت بمتوسط حسابي (٢,٤٥) وهي تعطي بالدلالة اللفظية (ضعيفة).
- إن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة جاءت لصالح الفقرة رقم (٥) (أتابع الدوريات العلمية في مجال تخصصي) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٢,٦٧) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (متوسطة).
- إن أقل المتوسطات الحسابية حصلت عليه الفقرة رقم (٤) (أحضر الندوات وورش العمل في مجال تخصصه) والتي بلغ متوسطها الحسابي (٢,٣٥) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (ضعيفة).

والناظر إلى ترتيب المؤشرات يجد حصول مؤشر "أتابع الدوريات العلمية في مجال تخصص" على أعلى ترتيب ضمن مؤشرات معيار التنمية الذاتية وحصول مؤشر "أحضر الندوات وورش العمل في مجال تخصصي" على الترتيب الأخير ضمن مؤشرات المعيار نفسه؛ يعد من الأمور التي تستدعي التوقف عندها، ويمكن أن نعزوا ذلك إلى:-

- ضعف إقبال المعلمين لحضور الندوات في مجال تخصصهم قد يعود إلى كثافة جدولهم التدريسي.
- ضرورة الاهتمام بوضع معايير لمكافئة المعلم المهتم بتطوير ذاتية بطريقة محفزة لذلك.
- ضرورة ربط العلاوات السنوية للمعلمين بجانب التطوير المهني وعدد الساعات لتدريبية التي يحصل عليها في مجال تخصصه العلمي.

نتائج بطاقة الملاحظة للمعيار الثالث " التنمية الذاتية "، كما هو موضح بالجدول(٥٦):

جدول (٥٦) نتائج المعيار الثالث لمجال مهنية المعلم

م	المؤشر	التكرارات والنسب	المعيار: دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا أفعل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
١	أتبادل الخبرات مع زملاء تخصصه	ك	7	8	37	12	1	٢,٨٨	٠,٨٩٣	متوسطة	(1)
		%	10.8	12.3	56.9	18.5	1.5				
	الكلي							٢,٨٨	٠,٨٩٣	متوسطة	

يتضح من الجدول (٥٦) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الاعتماد المدرسي في المعيار الثاني من معايير مجال مهنية المعلم كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعيار (التنمية الذاتية) وهو المعيار الثالث من معايير مجال مهنية المعلم جاءت بمتوسط حسابي (٢,٨٨) وهي تعطي بالدلالة اللفظية (متوسطة). **ومن الملاحظ:** أن نتائج المعيار الثاني جاءت بدلالة الفظية "متوسطة" وهي بذلك تختلف مع نتائج أداة الإستبانة في ذلك المجال.

رابعاً : مؤشرات المعيار الرابع " المشاركة المجتمعية ":-

نتائج أداة الإستبانة للمعيار الرابع " المشاركة المجتمعية "، كما هو موضح بالجدول(٥٧):

جدول (٥٧) نتائج المعيار الرابع في أداة الإستبانة لمجال مهنية المعلم

م	المؤشر	التكرارات والنسب	المعيار: دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا أفعل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
١	أقدم مشاركات مجتمعية تخصصية	ك	6	29	68	57	11	٢,٧٧	٠,٩٢	ضعيفة	(2)
		%	3.5	17.0	39.8	33.3	6.4				
٢	أقدم مشاركات مجتمعية تربوية	ك	14	15	41	49	52	٢,٣٥	١,٢٣	ضعيفة	(7)
		%	8.2	8.8	24.0	28.7	30.4				
٣	أتعاون مع إدارة المدرسة في معالجة ظروف الطلاب	ك	9	28	67	56	11	٢,٨١	٠,٩٦	متوسطة	(1)
		%	5.3	16.4	39.2	32.7	6.4				
٤	أشارك المدرسة في الأنشطة التعليمية المختلفة	ك	12	27	46	54	32	٢,٦٠	١,١٦	ضعيفة	(3)
		%	7.0	15.8	26.9	31.6	18.7				
٥	أشارك الحي في الأنشطة الموسمية والوطنية	ك	14	15	40	50	52	٢,٣٥	١,٢٢	ضعيفة	(8)
		%	8.2	8.8	23.4	29.2	30.4				

٦	أبني علاقات ايجابية مع أولياء الامور	ك	9	26	45	62	29	٢,٥٥	١,١٠	ضعيفة	(4)
		%	5.3	15.2	26.3	36.3	17.0				
٧	أستثمر علاقاته مع أولياء الأمور في دعم الجوانب التربوية	ك	5	19	55	48	44	٢,٣٧	١,٠٧	ضعيفة	(5)
		%	2.9	11.1	32.2	28.1	25.7				
٨	أسهم في نشر الثقافات العلمية والتربوية في الحي	ك	15	14	42	48	52	٢,٣٦	١,٢٤	ضعيفة	(6)
		%	8.8	8.2	24.6	28.1	30.4				
الكلي								2.52	1.11	ضعيفة	

يتضح من الجدول (٥٧) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية للمعيار الرابع من معايير مجال مهنية المعلم ضمن معايير الاعتماد المدرسي كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمؤشرات (المشاركة المجتمعية) ضمن معايير مجال مهنية المعلم جاءت بمتوسط حسابي (٢,٥٢) وهي تعطي بالدلالة اللفظية (ضعيفة).
- إن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة جاءت لصالح الفقرة رقم (٣) (أتعاون مع إدارة المدرسة في معالجة ظروف الطلاب) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٢,٨١) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (متوسطة).
- إن أقل المتوسطات الحسابية حصلت عليه الفقرة رقم (٥) (أشارك الحي في الأنشطة الموسمية والوطنية) والتي بلغ متوسطها الحسابي (٢,٣٥) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (ضعيفة).

لذا فإن هناك: ضرورة الاهتمام بتفعيل دور المشاركة المجتمعية للمعلمين على الأقل في محيط حيهم، فالمعلم صاحب أثر بليغ يستطيع التأثير بشكل كبير، ولله الحمد بدأ المجتمع يلتمس أثر ذلك من خلال مشاركة بعض المعلمين لأندية الحي وجمعيات الأحياء وغيرها.

نتائج بطاقة الملاحظة للمعيار الرابع " المشاركة المجتمعية "، كما هو موضح بالجدول(٥٨):

جدول (٥٨) نتائج المعيار الرابع في بطاقة الملاحظة لمجال مهنية المعلم

م	المؤشر	التكرارات والنسب	المعيار					المتوسط	الانحراف	درجة	الترتيب
			دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا أفعل	الحسابي	المعياري	الممارسة	
١		ك	10	16	38	1	0	٣,٤٦	٠,٧٧٢	عالية	(1)

	يبني علاقات ايجابية مع أولياء الامور	%	15.4	24.6	58.5	1.5	0				
٢	يستثمر علاقاته مع أولياء الأمور في دعم الجوانب التربوية	ك	5	19	55	48	44	٣,٢٢	٠,٦٤٩	متوسطة	(2)
		%	2.9	11.1	32.2	28.1	25.7				
٣	يساهم في نشر الثقافات العلمية والتربوية في الحي	ك	15	14	42	48	52	٢,٨٠	٠,٨٩٠	متوسطة	(3)
		%	8.8	8.2	24.6	28.1	30.4				
الكلي								3.16	0.770	متوسطة	

يتضح من الجدول (٥٨) أن ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية للمعيار الرابع من معايير مجال مهنية المعلم ضمن معايير الاعتماد المدرسي كانت على النحو التالي:-

- إن درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمؤشرات (المشاركة المجتمعية) ضمن معايير مجال مهنية المعلم جاءت بمتوسط حسابي (٣,١٦) وهي تعطي بالدلالة اللفظية (متوسطة).
- إن أعلى المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة جاءت لصالح الفقرة رقم (١) (يبني علاقات ايجابية مع أولياء الأمور) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (٣,٤٦) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (عالية).
- إن أقل المتوسطات الحسابية حصلت عليه الفقرة رقم (٣) (يساهم في نشر الثقافات العلمية والتربوية في الحي) والتي بلغ متوسطها الحسابي (٢,٨٠) وهو متوسط حسابي يعبر عن درجة الممارسة (متوسطة).

إجابة السؤال الثاني

ينص السؤال على الآتي:-

ما العلاقة بين مراعاة الأداء المهني للمعلم لمعايير الاعتماد المدرسي ومتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، عدد الدرورات التدريبية، التخصص)؟

وللإجابة عن السؤال الخامس تم تقسيم ذلك إلى عدد من المحاور بحسب المتغيرات على النحو التالي:-

أولاً: العلاقة بين مراعاة الأداء المهني للمعلم لمعايير الاعتماد المدرسي ومتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه):

للإجابة عن هذا الجزء من السؤال تم استخدام معامل الارتباط سبيرمان، وبعد تحليل البيانات ظهرت النتائج على النحو التالي، كما في الجدول (٥٩):-

جدول (٥٩)

العلاقة بين مراعاة الأداء المهني للمعلم لمعايير الاعتماد المدرسي والمؤهل العلمي

م	المجال	أداة الإستبانة		بطاقة الملاحظة		الأداتان معا		العلاقة	الترتيب
		معامل الإرتباط	الدلالة	معامل الإرتباط	الدلالة	معامل الإرتباط	الدلالة		
١	تخطيط الدروس	-٠,٠٤٧	٠,٥٧٠	0.015	٠.905	0.016-	٠.738	ارتباط عكسي ضعيف وغير دال إحصائيا	(٣)
٢	تنفيذ الدروس	-٠,٠٤٤	٠,٥٦٥	٠.131	٠.298	٠.044	٠.432	ارتباط طردي ضعيف وغير دال إحصائيا	(١)
٣	تقويم الدروس	-٠,٠٤٢	٠,٥٨٧	٠.017	٠.895	٠.013	٠.741	ارتباط طردي ضعيف وغير دال إحصائيا	(٢)
٤	مهنية المعلم	-٠,٠٥٨	٠,٤٥٢	0.005-	٠.967	0.032-	٠.936	ارتباط عكسي ضعيف وغير دال إحصائيا	(٤)
	الكلي	-٠,٠٤٨	٠,٥٣٦	٠,٠٤١	٠,٧٦٦	-٠,٠٠٤	٠,٦٥١	ارتباط عكسي ضعيف وغير دال إحصائيا	

يتضح من الجدول (٥٩) أن العلاقة بين مراعاة معلمي العلوم الطبيعية لمعايير الاعتماد المدرسي والمؤهل العلمي جاءت بقيمة (-٠,٠٠٤) وهي علاقة ارتباطية عكسية ضعيفة غير دالة، حيث حصل مجال تخطيط الدروس على معامل ارتباط (-٠,٠١٦) وهو ارتباط عكسي ضعيف وغير دال إحصائياً، وحصل مجال تنفيذ الدروس على معامل ارتباط (٠,٠٤٤) وهو ارتباط طردي ضعيف وغير دال إحصائياً، وحصل مجال تقويم الدروس على معامل ارتباط (٠,٠١٣) وهو ارتباط طردي ضعيف وغير دال إحصائياً، وكذلك حصل مجال مهنية المعلم على معامل ارتباط (-٠,٠٣٢) وهو ارتباط عكسي ضعيف وغير دال إحصائياً.

لم يجد الباحث اتفاقاً بين هذه الدراسة والدراسات السالقة في محور التعرف على العلاقة بين معايير الاعتماد المدرسي والمتغيرات المحددة، بل تختلف طبيعة هذه الدراسة عن الدراسات السابقة الأخرى في كونها بحثت عن التعرف على العلاقة بين مراعاة الأداء المهني للمعلم لمعايير الاعتماد المدرسي والمؤهل العلمي، مختلفة بذلك عن الدراسات السابقة التي تناول عدد كبير منها الفروق واتجاهاتها بين ممارسة المعلم التدريسية والمهنية وبين متغير المؤهل العلمي كدراسة الزيادنة (٢٠١٦م) ودراسة عبدالله (٢٠١٣) ودراسة القرشي (٢٠١١) ودراسة الخشمان (٢٠١١) ودراسة عيسى ومحسن (٢٠١٠) ودراسة ودراسة علي (٢٠٠٩) ودراسة العنزي (٢٠٠٧) ودراسة العاجز ونشوان (٢٠٠٥) ودراسة عيسى (٢٠١١) ودراسة العليان (٢٠١٠) ودراسة الغامدي (٢٠١٠).

كما أن: عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مراعاة الأداء المهني للمعلم لمعايير الاعتماد المدرسي والمؤهل العلمي يمكن أن تعزى إلى:

١. أن الحد الأدنى كمتطلب لتدريس العلوم الطبيعية هو البكالويوس، ولا يتطلب وجود مؤهل أعلى لذلك.

٢. ثبات المقرر وبناءه من قبل وزارة التعليم، فبالتالي ليس هناك مجال لاجتهاد المعلم بوضع مقرر يتأثر بمؤهله العلمي كماً ونوعاً (معرفياً ومهارياً واتجاهياً).

٣. الثبات الفتري الطويل نسبياً للمقررات الدراسية، فقد تصل فترة ثبات المقررات لسنوات طويلة دون حدوث تغيير جوهري لمحتواها ومضمونها.

ثانياً: العلاقة بين مراعاة الأداء المهني للمعلم لمعايير الاعتماد المدرسي ومتغير سنوات الخبرة (١-٥، ٦-١٠، من ١١ فما فوق):

للإجابة عن هذا الجزء من السؤال تم استخدام معامل الارتباط سبيرمان، وبعد تحليل البيانات ظهرت النتائج على النحو التالي، كما في الجدول (٦٠):-

جدول (٦٠)

العلاقة بين مراعاة الأداء المهني للمعلم لمعايير الاعتماد المدرسي وسنوات الخبرة

م	المجال	أداة الإستبانة		بطاقة الملاحظة		الأداتان معا		العلاقة	الترتيب
		معامل الإرتباط	الدلالة	معامل الإرتباط	الدلالة	معامل الإرتباط	الدلالة		

١	تخطيط الدروس	٠,١٥٩*	٠,٠٣٨	-0.197	٠.116	0.016-	0.077	ارتباط عكسي ضعيف وغير دال إحصائيا	(٣)
٢	تنفيذ الدروس	٠,١٩٠*	٠,٠١٣	-0.069	٠.583	٠.044	٠.298	ارتباط طردي ضعيف وغير دال إحصائيا	(١)
٣	تقويم الدروس	٠,١٠٣	٠,١٨١	-0.410**	٠.001	٠.013	٠.091	ارتباط طردي ضعيف وغير دال إحصائيا	(٢)
٤	مهنية المعلم	٠,١٥٥*	٠,٠٤٣	-0.135	٠.283	0.032-	٠.163	ارتباط عكسي ضعيف وغير دال إحصائيا	(٤)
الكلي		٠,١٥٢*	٠,٠٦٩	٠,٢٠٣-	٠,٧٧٠	٠,٠٣٣	٠,١٥٨	ارتباط طردي ضعيف وغير دال إحصائيا	

يتضح من الجدول (٦٠) أن العلاقة بين مراعاة معلمي العلوم الطبيعية لمعايير الاعتماد المدرسي وسنوات الخبرة جاءت بقيمة (٠,٠٣٣) وهي علاقة ارتباطية طردية ضعيفة وغير دالة إحصائياً، وحيث حصل مجال تخطيط الدروس على معامل ارتباط (-0.016) وهو ارتباط عكسي ضعيف ودال إحصائياً، وحصل مجال تنفيذ الدروس على معامل ارتباط (٠.044) وهو ارتباط طردي ضعيف وغير دال إحصائياً، وحصل مجال تقويم الدروس على معامل ارتباط (٠.013) وهو ارتباط طردي ضعيف وغير دال إحصائياً، وكذلك حصل مجال مهنية المعلم على معامل ارتباط (-0.032) وهو ارتباط طردي ضعيف وغير دال إحصائياً.

كما أنه لم يجد الباحث أيضاً اتفاقاً بين هذه الدراسة والدراسات السابقة في محور التعرف على العلاقة بين معايير الاعتماد المدرسي ومتغير سنوات الخبرة، بل تختلف طبيعة هذه الدراسة عن الدراسات السابقة الأخرى في كونها بحثت عن التعرف على العلاقة بين مراعاة الأداء المهني للمعلم لمعايير الاعتماد المدرسي والمؤهل العلمي، مختلفة بذلك عن الدراسات السابقة التي تناول عدد كبير منها الفروق واتجاهاتها بين ممارسة المعلم التدريسية والمهنية وبين متغير المؤهل العلمي كدراسة الزيادنة (٢٠١٦م) ودراسة عبدالله (٢٠١٣) ودراسة القرشي (٢٠١١) ودراسة الخشمان (٢٠١١) ودراسة عيسى ومحسن (٢٠١٠) ودراسة علي (٢٠٠٩) ودراسة العنزي (٢٠٠٧) ودراسة العاجز ونشوان (٢٠٠٥) ودراسة عيسى (٢٠١١) ودراسة العليان (٢٠١٠) ودراسة الغامدي (٢٠١٠).

لذا فإن: وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مراعاة الأداء المهني للمعلم لمعايير الاعتماد المدرسي وعدد سنوات الخبرة يمكن أن تعزى إلى:-

١. عدد سنوات الخبرة قد يحدث جانباً تطويرياً لمعلم العلوم الطبيعية في امتلاك أساليب وطرائق متنوعة لتنفيذ الدروس، كما جاء ترتيب مجال تنفيذ الدروس في المرتبة الأولى من حيث الارتباط، وهو يعطيه خبرة في التعرف واكتشاف خصائص الطلاب ومعرفة الطرق والأساليب المحببة إليهم للتعلم.

٢. عدد سنوات الخبرة تجعل المعلم أكثر مهنية أخلاقياً وتعاملاً وبعداً للنظر وحكمة وتأني عند التعامل مع المواقف المختلفة داخل الصف وداخل المدرسة بصورة عامة .

ثالثاً: العلاقة بين مراعاة الأداء المهني للمعلم لمعايير الاعتماد المدرسي ومتغير عدد الدورات التدريبية التي حصل عليها المعلم من (١ – ٢، ٣ – ٥، ٦ – فما فوق):

للإجابة عن هذا الجزء من السؤال تم استخدام معامل الارتباط سبيرمان، وبعد تحليل البيانات ظهرت النتائج على النحو التالي، كما في الجدول (٦١):-

جدول (٦١)

العلاقة بين مراعاة الأداء المهني للمعلم لمعايير الاعتماد المدرسي وعدد الدورات

م	المجال	أداة الإستبانة		بطاقة الملاحظة		الأداتان معا		العلاقة	الترتيب
		معامل الإرتباط	الدلالة	معامل الإرتباط	الدلالة	معامل الإرتباط	الدلالة		
١	تخطيط الدروس	٠,١٠٩	٠,١٥٣	-.631**	.000	0.261-	0.153	ارتباط عكسي ضعيف وغير دال إحصائيا	(٣)
٢	تنفيذ الدروس	٠,١٢٨	٠,٠٩٥	-.160	.202	٠.048	٠.196	ارتباط طردي ضعيف وغير دال إحصائيا	(١)
٣	تقويم الدروس	٠,٠٢٨	٠,٧١٤	-.795**	.000	-0.383	٠.357	ارتباط عكسي ضعيف وغير دال إحصائيا	(٢)
٤	مهنية المعلم	٠,١١٦	٠,١٢٩	-.310*	.012	0.039-	٠.135	ارتباط عكسي ضعيف وغير دال إحصائيا	(٤)
	الكلي	٠,١٠٨	٠,١٥٧	٠,٤٧٤-	٠,٠٥٤	٠,٦٠٦-	٠,٧٣٩	ارتباط عكسي ضعيف وغير دال إحصائيا	

يتضح من الجدول (٦١) أن العلاقة بين مراعاة معلمي العلوم الطبيعية لمعايير الاعتماد المدرسي وعدد الدورات التدريبية جاءت بقيمة (٠,٦٠٦-) وهي علاقة ارتباطية عكسية ضعيفة وغير دالة إحصائياً، وحيث حصل مجال تخطيط الدروس على معامل ارتباط (0.261-) وهو ارتباط عكسي ضعيف وغير دال إحصائياً، وحصل مجال تنفيذ الدروس على معامل ارتباط (٠.048) وهو ارتباط طردي ضعيف

وغير دال إحصائياً، وحصل مجال تقويم الدروس على معامل ارتباط (0.383-) وهو ارتباط عكسي ضعيف وغير دال إحصائياً، وكذلك حصل مجال مهنية المعلم على معامل ارتباط (0.039-) وهو ارتباط طردي ضعيف وغير دال إحصائياً.

كما أنه لم يجد الباحث كذلك اتفاقاً بين هذه الدراسة والدراسات السابقة في محور التعرف على العلاقة بين معايير الاعتماد المدرسي ومتغير الدورات التدريبية، بل تختلف طبيعة هذه الدراسة عن الدراسات السابقة الأخرى في كونها بحثت عن التعرف على العلاقة بين مراعاة الأداء المهني للمعلم لمعايير الاعتماد المدرسي والمؤهل العلمي مختلفة بذلك عن الدراسات السابقة؛ التي تناول عدد كبير منها الفروق واتجاهاتها بين ممارسة المعلم التدريسية والمهنية وبين متغير المؤهل العلمي كدراسة الزيادنة (٢٠١٦) ودراسة عبدالله (٢٠١٣) ودراسة القرشي (٢٠١١) ودراسة الخشمان (٢٠١١) ودراسة عيسى ومحسن (٢٠١٠) ودراسة علي (٢٠٠٩) ودراسة العنزي (٢٠٠٧) ودراسة العاجز ونشوان (٢٠٠٥) ودراسة عيسى (٢٠١١) ودراسة العليان (٢٠١٠) ودراسة الغامدي (٢٠١٠).

ومن ذلك يمكن القول بأن: عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مراعاة الأداء المهني للمعلم لمعايير الاعتماد المدرسي وعدد الدورات يمكن أن تعزى إلى:-

١. شح البرامج التدريبية التخصصية التي تقدم لمعلمي العلوم الطبيعية؛ ويلتمس الباحث ذلك من خلال عمله لفترة زادت عن ثلاث سنوات كمشرف تدريب بإدارة تعليم منطقة المدينة المنورة.
٢. ضعف العمق العلمي والمهاري لكثير من البرامج التدريبية التي تقدم في مجال التدريب التربوي وغيرها وعدم ملامستها الحقيقية لحاجات المعلمين بصورة مباشرة.

رابعاً: العلاقة بين مراعاة الأداء المهني للمعلم لمعايير الاعتماد المدرسي ومتغير مادة التدريس (فيزياء- كيمياء- أحياء- علم أرض):

للإجابة عن هذا الجزء من السؤال تم استخدام معامل الارتباط سبيرمان، وبعد تحليل البيانات ظهرت النتائج على النحو التالي، كما في الجدول (٦٢):-

جدول (٦٢)

العلاقة بين مراعاة الأداء المهني للمعلم لمعايير الاعتماد المدرسي ومادة التدريس

م	المجال	أداة الإستبانة	بطاقة الملاحظة	الأداتان معا	العلاقة	الترتيب

		معامل الإرتباط	الدلالة	معامل الإرتباط	الدلالة	معامل الإرتباط	الدلالة		
١	تخطيط الدروس	٠,٠٠٢-	٠,٩٧٣	٠.404**	٠.001	0.200	0.487	ارتباط طردي ضعيف وغير دال إحصائيا	(٣)
٢	تنفيذ الدروس	٠,٠٣١-	٠,٦٨٢	-0.242	٠.053	٠.137-	٠.368	ارتباط عكسي ضعيف وغير دال إحصائيا	(١)
٣	تقويم الدروس	٠,٠٥٥-	٠,٤٧٠	0.502**	٠.000	0.223	٠.023	ارتباط طردي ضعيف ودال إحصائيا	(٢)
٤	مهنية المعلم	٠,٠٤٢-	٠,٥٨٠	-0.079	0.532	0.061-	٠.556	ارتباط عكسي ضعيف وغير دال إحصائيا	(٤)
الكلي		٠,٠٢٩-	٠,٧٠١	٠,١٤٦	٠,١٤٧	٠,٠٥٦	٠,٣٥٨	ارتباط طردي ضعيف وغير دال إحصائيا	

يتضح من الجدول (٦٢) أن العلاقة بين مراعاة معلمي العلوم الطبيعية لمعايير الاعتماد المدرسي ومادة التدريس جاءت بقيمة (٠,٠٥٦) وهي علاقة ارتباطية طردية ضعيفة غير دالة إحصائياً، وحيث حصل مجال تخطيط الدروس على معامل ارتباط (0.200) وهو ارتباط طردي ضعيف وغير دال إحصائياً، وحصل مجال تنفيذ الدروس على معامل ارتباط (-٠.137) وهو ارتباط عكسي ضعيف وغير دال إحصائياً، وحصل مجال تقويم الدروس على معامل ارتباط (0.223) وهو ارتباط طردي ضعيف وغير دال إحصائياً، وكذلك حصل مجال مهنية المعلم على معامل ارتباط (-0.061) وهو ارتباط عكسي ضعيف وغير دال إحصائياً.

وكما أنه لم يجد أيضا اتفاقاً بين هذه الدراسة والدراسات السالقة في محور التعرف على العلاقة بين معايير الاعتماد المدرسي ومتغير مادة التدريس، بل تختلف طبيعة هذه الدراسة عن الدراسات السابقة الأخرى في كونها بحثت عن التعرف على العلاقة بين مراعاة الأداء المهني للمعلم لمعايير الاعتماد المدرسي والمؤهل العلمي؛ مختلفة بذلك عن الدراسات السابقة التي تناول عدد كبير منها الفروق واتجاهاتها بين ممارسة المعلم التدريسية والمهنية وبين متغير المؤهل العلمي كدراسة الزيادنة (٢٠١٦) ودراسة عبدالله (٢٠١٣) ودراسة القرشي (٢٠١١) ودراسة الخشمان (٢٠١١) ودراسة عيسى ومحسن (٢٠١٠) ودراسة علي (٢٠٠٩) ودراسة العنزي (٢٠٠٧) ودراسة العاجز ونشوان (٢٠٠٥) ودراسة عيسى (٢٠١١) ودراسة العليان (٢٠١٠) ودراسة الغامدي (٢٠١٠).

لذا فإن: عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مراعاة الأداء المهني للمعلم لمعايير الاعتماد المدرسي ومادة التدريس يمكن أن تعزى إلى:-

١. تشابه الإعداد المهني والأكاديمي لمعلمي العلوم الطبيعية بمختلف تخصصاتهم العلمية.

٢. عدم كفاية الفصل الدراسي التطبيقي قبل تخرج المعلم لاكتساب الخبرات الأساسية للتدريس.

٣. عدم إلمام المعلم بمفهوم الاعتماد المدرسي ومعاييره.

وبعد أن تم عرض نتائج الدراسة ومناقشتها سيتناول الباحث من خلال الفصل القادم الإجابة عن السؤال الثالث والمتمثل بالتالي:-

ما أسس وإجراءات التصور المقترح لتطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية في ضوء معايير الاعتماد المدرسي؟

ستكون الإجابة: قام الباحث بوضع الأهداف والمرتكزات التي ينطلق منها التصور وإجراءاته كما سيأتي من خلال الفصل الخامس.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

الفصل الخامس

خاتمة الدراسة

أولاً: الهدف من الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق ما يلي:-

٥- تحديد المعايير التي ينبغي توفرها في أداء معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في ضوء الاعتماد المدرسي.

٦- التعرف على درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الاعتماد المدرسي في مجالات (تخطيط الدروس– تنفيذ الدروس– تقويم الدروس– مهنية المعلم).

٧- التعرف على العلاقة بين مراعاة الأداء المهني للمعلم لمعايير الاعتماد المدرسي والمتغيرات (المؤهل العلمي– سنوات الخبرة – عدد الدورات التدريبية – مادة التدريس).

٨- تحديد أسس وإجراءات التصور المقترح لتطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية في ضوء معايير الاعتماد المدرسي.

ثانياً: نتائج الدراسة:

توصل الباحث من خلال الدراسة إلى عدد من النتائج وهي على النحو التالي:-

١. درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعايير الاعتماد المدرسي في مجال تخطيط الدروس جاءت في نتيجتها الكلية لكل المعايير على مستوى الأداتين بمتوسط حسابي (٢,٦٢)، وهي تعطي الدلالة اللفظية (متوسطة).

٢. درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعايير الاعتماد المدرسي في مجال تخطيط الدروس جاءت في نتيجتها التفصيلية على مستوى المعايير، على النحو التالي:-

- في معيار التخطيط العام للمنهج الدراسي،جاءت نتيجة درجة الممارسة لأداة الإستبانة بمتوسط حسابي (٢,٤٤) بدلالة لفظية ضعيفة، أما نتيجتها في بطاقة الملاحظة فجاءت بمتوسط حسابي (٢,٧١) بدلالة لفظية متوسطة.
- في معيار تخطيط الأهداف التفصيلية لتعليم العلوم الطبيعية، جاءت نتيجة درجة الممارسة لأداة الإستبانة بمتوسط حسابي (٢,٤٦) بدلالة لفظية ضعيفة، أما نتيجتها في بطاقة الملاحظة فجاءت بمتوسط حسابي (٣,١٠) بدلالة لفظية متوسطة.

- في معيار تصميم الدروس اليومية، جاءت نتيجة درجة الممارسة لأداة الإستبانة بمتوسط حسابي (٢,٤٨) بدلالة لفظية ضعيفة، أما نتيجتها في بطاقة الملاحظة فجاءت بمتوسط حسابي (٣,١٣) بدلالة لفظية متوسطة.
- في معيار توظيف طرائق التدريس، جاءت نتيجة درجة الممارسة لأداة الإستبانة بمتوسط حسابي (٢,٤٣) بدلالة لفظية ضعيفة، أما نتيجتها في بطاقة الملاحظة فجاءت بمتوسط حسابي (٢,٩٤) بدلالة لفظية متوسطة.
- في معيار تصميم الأنشطة التعليمية، جاءت نتيجة درجة الممارسة لأداة الإستبانة بمتوسط حسابي (٢,٤٥) بدلالة لفظية ضعيفة، أما نتيجتها في بطاقة الملاحظة فجاءت بمتوسط حسابي (٣,٢٩) بدلالة لفظية متوسطة.

٣. درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعايير الاعتماد المدرسي في مجال تنفيذ الدروس جاءت في نتيجتها الكلية لكل المعايير على مستوى الأداتين بمتوسط حسابي (٢,٧٦)، وهي تعطي الدلالة اللفظية (متوسطة).

٤. درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعايير الاعتماد المدرسي في مجال تنفيذ الدروس جاءت في نتيجتها التفصيلية على مستوى المعايير، على النحو التالي:-

- في معيار التمهيد للدرس، جاءت نتيجة درجة الممارسة لأداة الإستبانة بمتوسط حسابي (٢,٤٤) بدلالة لفظية ضعيفة، أما نتيجتها في بطاقة الملاحظة فجاءت بمتوسط حسابي (٣,٥١) بدلالة لفظية متوسطة.
- في معيار العرض المناسب للدرس، جاءت نتيجة درجة الممارسة لأداة الإستبانة بمتوسط حسابي (٢,٤٨) بدلالة لفظية ضعيفة، أما نتيجتها في بطاقة الملاحظة فجاءت بمتوسط حسابي (٣,٣١) بدلالة لفظية متوسطة.

- في معيار التمكن العلمي من المادة التدريسية، جاءت نتيجة درجة الممارسة لأداة الإستبانة بمتوسط حسابي (٢,٥٢) بدلالة لفظية ضعيفة، أما نتيجتها في بطاقة الملاحظة فجاءت بمتوسط حسابي (٣,٣٥) بدلالة لفظية متوسطة.
- في معيار الاستخدام الفعال للوسائل التعليمية، جاءت نتيجة درجة الممارسة لأداة الإستبانة بمتوسط حسابي (٢,٤٨) بدلالة لفظية ضعيفة، أما نتيجتها في بطاقة الملاحظة فجاءت بمتوسط حسابي (٣,١٧) بدلالة لفظية متوسطة.
- في معيار التوظيف الفعال للأنشطة التعليمية، جاءت نتيجة درجة الممارسة لأداة الإستبانة بمتوسط حسابي (٢,٤٤) بدلالة لفظية ضعيفة، أما نتيجتها في بطاقة الملاحظة فجاءت بمتوسط حسابي (٣,١٦) بدلالة لفظية متوسطة.
- في معيار إدارة البيئة الصفية ، جاءت نتيجة درجة الممارسة لأداة الإستبانة بمتوسط حسابي (٢,٤٨) بدلالة لفظية ضعيفة، أما نتيجتها في بطاقة الملاحظة فجاءت بمتوسط حسابي (٣,٠٨) بدلالة لفظية متوسطة.

٥. درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعايير الاعتماد المدرسي في مجال تقويم الدروس جاءت نتيجتها الكلية لكل المعايير، على مستوى الأداتين بمتوسط حسابي (٢,٥١)، وهي تعطي الدلالة اللفظية (ضعيفة).

٦. درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعايير الاعتماد المدرسي في مجال تقويم الدروس جاءت في نتيجتها التفصيلية على مستوى المعايير، على النحو التالي:-

- في معيار التقويم المستمر التكويني، جاءت نتيجة درجة الممارسة لأداة الإستبانة بمتوسط حسابي (٢,٤٨) بدلالة لفظية ضعيفة، أما نتيجتها في بطاقة الملاحظة فجاءت بمتوسط حسابي (٢,٨٤) بدلالة لفظية متوسطة.

- في معيار التقويم النهائي، جاءت نتيجة درجة الممارسة لأداة الإستبانة بمتوسط حسابي (٢,٤٧) بدلالة لفظية ضعيفة، أما نتيجتها في بطاقة الملاحظة فجاءت بمتوسط حسابي (٢,٦١) بدلالة لفظية متوسطة.
- في معيار وسائل التقويم، جاءت نتيجة درجة الممارسة لأداة الإستبانة بمتوسط حسابي (٢,٤٢) بدلالة لفظية ضعيفة، أما نتيجتها في بطاقة الملاحظة فجاءت بمتوسط حسابي (٢,٩١) بدلالة لفظية متوسطة.
- في معيار الاستفادة من نتائج التقويم، جاءت نتيجة درجة الممارسة لأداة الإستبانة بمتوسط حسابي (٢,٣٤) بدلالة لفظية ضعيفة، أما نتيجتها في بطاقة الملاحظة فجاءت بمتوسط حسابي (٢,٨٢) بدلالة لفظية متوسطة.

٧. درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعايير الاعتماد المدرسي في مجال مهنية المعلم جاءت نتيجتها الكلية لكل المعايير على مستوى الأداتين بمتوسط حسابي (٢,٦٠)، وهي تعطي الدلالة اللفظية (ضعيفة).

٨. درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لمعايير الاعتماد المدرسي في مجال مهنية المعلم جاءت في نتيجتها التفصيلية على مستوى المعايير، على النحو التالي:-

- في معيار المعرفة بسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، جاءت نتيجة درجة الممارسة لأداة الإستبانة بمتوسط حسابي (٢,٥٦) بدلالة لفظية ضعيفة، أما نتيجتها في بطاقة الملاحظة فجاءت بمتوسط حسابي (٣,٣٥) بدلالة لفظية متوسطة.
- في معيار السمات الشخصية، جاءت نتيجة درجة الممارسة لأداة الإستبانة بمتوسط حسابي (٢,٥٢) بدلالة لفظية ضعيفة، أما نتيجتها في بطاقة الملاحظة فجاءت بمتوسط حسابي (٣,٥٧) بدلالة لفظية عالية.

- في معيار التنمية الذاتية، جاءت نتيجة درجة الممارسة لأداة الإستبانة بمتوسط حسابي (٢,٤٥) بدلالة لفظية ضعيفة، أما نتيجتها في بطاقة الملاحظة فجاءت بمتوسط حسابي (٢,٨٨) بدلالة لفظية متوسطة.
- في معيار المشاركة المجتمعية، جاءت نتيجة درجة الممارسة لأداة الإستبانة بمتوسط حسابي (٢,٥٢) بدلالة لفظية ضعيفة، أما نتيجتها في بطاقة الملاحظة فجاءت بمتوسط حسابي (٣,١٦) بدلالة لفظية متوسطة.

٩- جاءت نتيجة دراسة العلاقة بين مراعاة الأداء المهني للمعلم لمعايير الاعتماد المدرسي والمتغيرات (المؤهل العلمي– سنوات الخبرة – عدد الدورات التدريبية – مادة التدريس) على الترتيب التالي (-٠,٠٠٤ ، ٠,٠٣٣ ، -٠,٦٠٦ ، ٠,٠٥٦) وبالدلالات التالية (ارتباط عكسي ضعيف غير دال إحصائيا، ارتباط طردي ضعيف غير دال إحصائيا، ارتباط عكسي ضعيف غير دال إحصائيا، ارتباط طردي ضعيف غير دال إحصائيا)

ثالثاً: التصور المقترح لتطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية بالمدينة المنورة في ضوء معايير الاعتماد المدرسي:

١. تمهيد:-

تُعد المدرسة محضن عقول الطلاب والطالبات ومحطة من محطات التوجيه القيمي والسلوكي والبيئة المناسبة لإكسابهم المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة ليكونوا مستعدين لمواجهة ظروف الحياة والاستعداد لبناء مستقبل وطني يسهم في تقدمه وارتقاءه.

وتتطلع النظم التعليمية خلال العقود القادمة إلى تطوير إجابي في مستوي المعلمين بشكل عام وخصوصاً معلمي العلوم الطبيعية، بحيث تستطيع بناء وتجديد المهارات اللازمة في معلم العلوم الطبيعية المستقبلية من خلال البرامج التدريبية وأساليب الإشراف والتقويم المتنوعة.

إن تدريس مواد العلوم الطبيعية مرهون نجاحه بمعلم تلك المواد، وهذا كله يتأثر بمدى امتلاكه للقدرات والإمكانات التي تؤهله من أداء رسالته على أكمل وجه، ولاشك أن تلك القدرات لن تنمو من خلال الممارسة غير المنضبطة أو غير الموجهة؛ لذا ربما نجد بعض معلمي العلوم الطبيعية من يمارس عملية التدريس منذ سنوات

طويلة ولكن خبرته كخبرة معلم حديث التعيين، فهو يقوم بتكرار نفس الأساليب والطرق والاستراتيجيات، ويعيد نفس خطواته في التدريس طيلة تلك السنوات بدون تطوير أو تقدم ملحوظ على أدائه المهني والتدريسي؛ وكل ذلك يمكن أن يفسر بالأسباب التالية:-

- غياب الدافعية وضعف الرغبة في التطوير والتحسين.
- اللامبالاة والتي سببتها أساليب وآليات تقويم أداء المعلم الروتينية والتقليدية، والتي تفتقر إلى المحاسبية الحقيقية وجوانب التحفيز والتشجيع.

ومن هذا المنطلق يؤكد الباحث على أهمية التطوير المهني القائم على التخطيط ومعرفة الكفايات للمعلم وتحديد حاجاته التطويرية بصورة دقيقة؛ لرسم خطط الممارسة المقننة والصحيحة التي تؤدي إلى نمو وتطور وتحسن الأداء المهني والتدريسي لدى معلم العلوم الطبيعية.

ب. أهداف التصور المقترح :

يهدف التصور المقترح إلى تطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية في المدينة المنورة في ضوء معايير الاعتماد المدرسي من خلال تحقيق عدة أهداف، ومن أهمها:-

١- تحديد أهم سمات وصفات معلم العلوم الطبيعية.
٢- تحديد أهم الكفايات المعرفية والمهارية والوجدانية، التي ينبغي على معلم العلوم الطبيعية اكتسابها.
٣- بناء حزم لبرامج التطوير المهني التي يحتاجها معلم العلوم الطبيعية.

ج. منطلقات التصور المقترح :

انطلق التصور المقترح من عدة منطلقات وهي:-

١- أهداف رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ وبرنامج التحول الوطني فيما يخص التعليم.
٢- معايير بعض الدول المتقدمة في الاعتماد المدرسي.
٣- خطط وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية.
٤- ما أسفرت عنه نتائج وتوصيات الدراسات والأبحاث السابقة حول أهمية موضوع تطوير أداء المعلمين عموماً ومعلمي العلوم الطبيعية على وجه الخصوص.

د. محاور التصور المقترح :

أولاً : أبرز سمات وصفات معلم العلوم الطبيعية:

١- الإيمان الراسخ بالعقيدة الإسلامية.

٢- يتمتع المعلم بقدر من الذكاء والفطنة التي تمكنه من التصرف بطريقة سريعة ومناسبة في مواقف مختلفة.

٣- يتمتع المعلم بقدر من الثقافة العامة في شتى مجالات المعرفة.

٤- تمتع المعلم بقدر مرتفع من فهم الذات والرضا عنها وأن يكون متفهماً لظروف حياته المختلفة ولظروف عمله.

٥- يمتلك قدراً من المعلومات الغزيرة في مجال تخصصه ويشمل ذلك معرفته لبعض الحقائق والبيانات الرئيسة فضلاً عن فهمه للمفاهيم والتصميمات التي تنتمي لمجال تخصصه.

٦- يتمتع المعلم بفهم كامل للأسس النفسية للتعلم ويشمل ذلك أسس التعلم الجيد ونظريات التعلم المختلفة وتطبيقاتها في مجال التدريس والخصائص الجسمية والعقلية للطلاب خاصة في المرحلة التي يقوم بالتدريس فيها.

٧- يمتلك من القدرات والمهارات ما يمكنه من الحصول على أية معلومة يحتاج إليها في أقل وقت و بأيسر جهد خصوصاً في التعامل مع التقنيات المختلفة.

٨- التشجيع والتحفيز المستمر للطلاب وحثهم على التعلم.

هـ. الكفايات المعرفية والمهارية وحزم البرامج التطويرية:-

جدول (٦٣) الكفايات المعرفية والمهارية والوجدانية وحزم البرامج التطويرية

م	مجال الكفاية	المحور	الكفاية	الحزمة التطويرية	مقترحات التطبيق		
					عدد الساعات النظرية	عدد الساعات العملية	طرق وأساليب التطوير المهني
١	تخطيط الدرس	التخطيط العام للمنهج الدراسي	١. توجيه تعلم العلوم المرغوبة. ٢. الاستراتيجيات اللازمة لتدريس العلوم الطبيعية. ٣. الاستراتيجيات اللازمة لتدريس العلوم الطبيعية. ٤. خطط للتوزيع الزمني لموضوعات المنهج. ٥. ربط الدروس بالأهداف العامة للمادة أو المقرر. ٦. التصورات الواضحة لأساليب التقويم . ٧. مصادر التعلم الداعمة للتدريس. ٨. طرائق التدريس العامة الفعالة لتدريس العلوم الطبيعية . ٩. التحليل الكامل المحتوى الدراسي. ١٠. التصورات العامة البديلة للتدريس.	التخطيط الفعال لتدريس العلوم الطبيعية	٨	٤	ورش عمل
		تخطيط الأهداف التفصيلية لتعليم العلوم الطبيعية	١. التحليل اليومي لمحتوى الدرس . ٢. صياغة أهداف الدرس بطرق قابلة للقياس. ٣. صياغة أهدافاً بطرق تحقق جوانب الاستقصاء والبحث.				

			٤. صياغة أهدافاً بطرق تنمي مهارات التفكير التحليلي. ٥. صياغة أهدافاً بطرق تنمي مهارات التفكير الناقد. ٦. صياغة أهدافاً بطرق تنمي أساليب حل المشكلات. ٧. صياغة أهدافاً تعزز العمل الجماعي بين الطلاب. ٨. تحديد الخبرات السابقة لدى الطلاب. ٩. شمول الأهداف لجوانب التعلم المختلفة للدرس (المعرفية ، المهارية ، الوجدانية). ١٠. صياغة أهداف تراعي الفروق الفردية بين الطلاب. ١١. أشرك الطلاب في وضع الأهداف. ١٢. بناء الأهداف على نتائج تحليل الامتحانات للفصول السابقة				
		تصميم الدروس اليومية	١. تحديد طرائق التدريس المناسبة للدرس. ٢. صياغة أهداف للدرس بطريقة صحيحة وفعالة. ٣. صياغة الاهداف على مستويات تفكير عليا. ٤. توظيف أنشطة تعليمية للدروس. ٥. اختيار الواجبات المنزلية المناسبة لتعزيز التعلم . ٦. انتقاء الوسائل التعليمية الفعالة لتنفيذ الدرس. ٧. توظيف الفروق الفردية بين الطلاب في تنوع طرائق التدريس. ٨. تحديد الخطوات الاجرائية للانتقال السلس بين الأهداف	تصميم دروس مواد العلوم الطبيعية	١٢	٤	حلقات تطبيقية + مجتمعات تعلم مهنية

			٩. أستخدام أساليب التقويم المناسبة لقياس التعلم.				
		توظيف طرائق التدريس	١. أستخدام استراتيجات التعلم النشط. ٢. أستخدام أساليب التيسير والتوجيه. ٣. أنواع في طرائق التدريس. ٤. المواءمة بين طرائق التدريس والفروق الفردية بين الطلاب. ٥. ابتكار أساليب تدريسية مناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة.				
		تصميم الأنشطة التعليمية	١. تصميم أنشطة تعليمية تساعد الطلاب على تنمية الثقة بأنفسهم. ٢. تصميم انشطة تعليمية مناسبة لمستويات الطلاب . ٣. تصميم أنشطة تعلميمة تعزز مهارات التفكير العليا ٤. تصميم أنشطة تعليمية تساعد الطلاب على التعلم الذاتي. ٥. تصميم أنشطة تعليمية تساعد الطلاب على تنمية مهارات الاطلاع والبحث. ٦. تصميم انشطة تعلمية لاصفية نوعية . ٧. تصميم انشطة تعليمية مناسبة مع زمن تحقيق أهداف الدرس . ٨. تصميم أنشطة تعليمية تعزز استخدامات التقنية.				
٢	تنفيذ الدروس	التمهيد للدرس	١. اختيار المدخل التدريسي المناسب لموضوع الدرس ٢. تنويع أساليب التمهيد لموضوع الدرس .	المدخل إلى الدروس النموذجية	٦	٢	برنامج تدريبي +

			٣. استخدام أساليب رفع الدافعية للتعلم من خلال مدخل الدرس . ٤. تنويع أساليب التمهيد لموضوع الدرس . ٥. توظيف المواقف الجارية كمدخل للدرس				حلقات تطبيقية
		العرض المناسب للدرس	١. ربط موضوع الدرس الجديد بخبرات الطلاب السابقة . ٢. توضيح الخصائص المميزة للمفهوم ٣. عمل ترابط بين المفاهيم المختلفة في الدرس. ٤. مراعاة التدرج في تقديم المهارات للدرس ٥. الطلب من الطلاب تقديم أفكار إيجابية تقود الطلاب إلى الإبداع في الحلول ٦. استخدام أساليب الحوار والمناقشة للتعرف على خبرات الطلاب ٧. العمل على تنمية الاتجاهات لدى الطلاب نحو مادة التخصص ٨. استخدام التطبيقات المختبرية للدروس . ٩. حث الطلاب على التطبيق العملي للمفاهيم في الحياة اليومية ١٠. استخدام تقنيات التعليم الحديثة ومصادر التعلم المتنوعة ١١. تفسير المفاهيم بأسلوب مناسب للطلاب . ١٢. منح الطلاب الوقت الكافي للتدريب على المهارات ١٣. طرح أسئلة تقيس المستويات العقلية العليا				

			١٤. استخدام اللغة العربية الفصحى بشكل سليم في أثناء التدريس				
		التمكن العلمي من المادة التدريسية	١. بيان تاريخ العلم وفلسفاته الخاصة ٢. بيان العلاقة بين موضوعات مادته والعلوم الأخرى ٣. استخدام مصادر المعرفة المتنوعة للحصول على المعلومات والمفاهيم المرتبطة بموضوع الدرس ٤. التمييز بدقة المفاهيم والمصطلحات العلمية في موضوع الدرس ٥. تحليل بنية المادة العلمية بطريقة صحيحة ٦. استخدام الأمثلة التوضيحية بكفاءة أثناء الشرح. ٧. عرض أمثلة تطبيقية على موضوعات الدرس				
		الاستخدام الفعال للوسائل التعليمية	١. استخدام وسائل تعليمية تحقق أهداف الدرس ٢. توظيف الرسومات والصور التوضيحية في الدرس ٣. التنويع في الوسائل التعليمية بما يتناسب مع مستويات الطلاب واهتماماتهم . ٤. استخدام خامات البيئة كوسائل تعليمية لعرض الدرس . ٥. الاعتناء بوسائل السلامة عند التعامل مع الوسائل التعليمية . ٦. استخدام السبورة بطريقة منظمة تظهر المفاهيم العلمية ٧. الاعتناء بوسائل السلامة عند التعامل مع الوسائل التعليمية .	إدارة البيئة الصفية	٨	٤	دروس نموذجية + ورش عمل

		التوظيف الفعال للأنشطة التعليمية	١. تصميم الأنشطة المناسبة لمستويات الطلاب . ٢. أتصميم أنشطة تراعي الفروق الفردية بين الطلاب ٣. تصميم انشطة تنمي مهارات التفكير العليا لدى الطلاب . ٤. توظيف أنشطة لاصفية لتحقيق أهداف الدرس . ٥. تصميم أنشطة تتيح للطلاب تنمية مهارات البحث والاطلاع ٦. تصميم انشطة استكشافية تعزز مفاهيم الدرس . ٧. تخصيص الوقت المناسب للأنشطة التعليمية ٨. تصميم أنشطة بديلة لتحقيق أهداف الدرس				
		إدارة البيئة الصفية	١. دعم التعلم التعاوني والعمل بروح الفريق الواحد ٢. دعم التعلم الذاتي والمستمر لدى الطلاب ٣. مراعاة احتياجات الأمن والسلامة في البيئة التعليمية . ٤. مراعاة المرونة في إدارة البيئة التعليمية . ٥. التأكيد على العدل بين الطلاب ٦. دعم إنجازات الطلاب ويشجعهم عليه . ٧. تشجيع روح المبادرة بين الطلاب . ٨. تنمية ثقة الطلاب بأنفسهم ٩. مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب . ١٠. تنظيم الصف في مجموعات أو أفراد بما يدعم التفاعل التعليمي ١١. توفير جو تعليمي صحي داخل البيئة التعليمية				

			١٢. تشجيع الطلاب على الحوار والمناقشة وإبداء الرأي ١٣. الاجابة عن استفسارات الطلاب بعبارات واضحة وكاملة .				
٣	تقويم الدروس	التقويم المستمر التكويني	١. الاهتمام بتقويم الطلاب داخل الصف. ٢. مراعاة قياس الجوانب المعرفية والمهارية والاتجاهية عند التقويم ٣. التنويع بين التقويم للدرس والتقويم للتكاليف المنزلية ٤. الاحتفاظ بسجلات دقيقة لتوثيق تقدم تعلم الطلاب ٥. تقديم تغذية راجعة للطلاب بصورة مستمرة عن كافة خطوات تقويم الطلاب ٦. تقويم تعلم الطلاب بشكل مستمر خلال وقت التعلم ٧. مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب أثناء التقويم ٨. منح الطلاب فرصة التصحيح بعد التقويم	التقويم الفعال	٤	٤	ورش عمل
		التقويم النهائي	١. التخطيط لعملية التقويم النهائي ٢. بناء تقويم المنهج وفق جدول المواصفات للمحتوى ٣. تقديم التوجيهات للطلاب حول التقويم النهائي ٤. استخدام المداخل التي تبعث على ارتياح نفوس الطلاب عند التقويم النهائي . ٥. مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب في التقويم النهائي ٦. وضع أسئلة تمايز بين الطلاب المتفوقين من غيرهم				

		وسائل التقويم	١. استخدام أساليب التقويم الأصيل ٢. استخدام أساليب التقويم البديل ٣. استخدام أساليب تقويم الأقران ٤. استخدام أساليب التقويم الذاتي ٥. بناء الأسئلة بعدة صور تتناسب مع ثقافة الطلاب				
		الاستفادة من نتائج التقويم	١. تحليل نتائج تقويم الطلاب بعد الامتحانات ٢. تفسير نتائج تقويم الطلاب ٣. استخدام تفسيرات نتائج تقويم الطلاب في تحسن أدائه ٤. استخدام تفسيرات نتائج الطلاب في تعزيز اساليب التعلم ٥. الاستفادة من نتائج تقويم زملائه وتفسيراتهم في تطوير ادائه				
٤	مهنية المعلم	المعرفة بسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية	١. الالمام بأنظمة ولوائح الخدمة المدنية المتعلقة بالتعليم ٢. الالمام بأنظمة ولوائح وزارة التعليم . ٣. ادراك سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية ٤. ادراك الغايات الاستراتيجية للتعليم في المملكة العربية السعودية وفق رؤية ٢٠٣٠ . ٥. ادراك نواتج التعليم المطلوبة ضمن مرحلته ومادته التدريسية ٦. ادراك ماله وماعليه من حقوق وواجبات تجاه مهنة التعليم	المعلم الجديد	٤	٤	ندوة علمية + ورش عمل
		السمات الشخصية	١. معالجة المواقف بأساليب تربوية رشيدة				

			٢. امتلاك القدرة على ايصال مفاهيم الدرس باساليب تربوية تعزز الجوانب الأخلاقية لدى الطلاب ٣. الالمام بميثاق أخلاقيات مهنة التعليم في المملكة العربية السعودية ٤. اظهار القدوة الحسنة للطلاب بالالتزام اللائق للمظهر ٥. التحلي بالصبر وضبط النفس عند التعامل مع الطلاب ٦. اظهار الجدية والتفاعل في أثناء عملية التدريس				
		التنمية الذاتية	١. الحرص على تطوير ذاتي في مجال تخصصي ٢. الحرص على حضور المؤتمرات المتخصصه في مجاله ٣. حضور الندوات وورش العمل في مجال تخصصه ٤. متابعة الدوريات العلمية في مجال تخصصه ٥. الاستفادة من نتائج الأبحاث العلمية في دعم ثقافته العلمية ٦. الحصول على دورات تدريبية لتنمية مهاراته التدريسية ٧. تبادل الخبرات مع زملاء تخصصه				
		المشاركة المجتمعية	١. تقديم مشاركات مجتمعية تخصصية ٢. تقديم مشاركات مجتمعية تربوية ٣. التعاون مع إدارة المدرسة في معالجة ظروف الطلاب ٤. مشاركة المدرسة في الأنشطة التعليمية المختلفة				

			٥. مشاركة الحي في الأنشطة الموسمية والوطنية ٦. بناء علاقات ايجابية مع أولياء الامور ٧. استثمار علاقاته مع أولياء الأمور في دعم الجوانب التربوية ٨. الاسهام في نشر الثقافات العلمية والتربوية في الحي				

رابعاً: توصيات الدراسة:-

خرج الباحث بمجموعة التوصيات ولعل من أهمها التالي:-

١. إعادة هيكلة خطط برامج التطوير المهني لمعلمي العلوم الطبيعية في المدينة المنورة.
٢. مراجعة حقائب التطوير المهني المقدمة لمعلمي العلوم الطبيعية التي تنظمها وزارة التعليم.
٣. الاعتناء باللقاءات والزيارات المتبادلة بين معلمي العلوم الطبيعية على مستوى المنطقة.
٤. تفعيل برامج ابتعاث معلمي العلوم الطبيعية التخصصية للدول المتقدمة في النظم التعليمية لجلب الخبرات المتنوعة والمتطورة.
٥. إعادة تطوير دليل المعلم في مواد العلوم الطبيعية وتصميمه وفق معايير الاعتماد المدرسي.
٦. الاهتمام بتقويم أداء المعلمين في ضوء معايير الاعتماد المدرسي.
٧. الاهتمام بطرق تدريس العلوم الطبيعية القائمة على الاستقراء والاستدلال العلمي بما يتناسب مع طبيعة تلك العلوم .
٨. أهمية مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب في أثناء تنفيذ الدروس وتقويمها.
٩. الاهتمام بتوظيف الأنشط التعليمية، وتفعيل الأنشطة القائمة على المشروعات.
١٠. الاهتمام بالتخطيط العام للمنهج الدراسي، واستثمار الأسالبيع التي تسبق الدراسة أو ما يسمى بأسابيع التهيئة في عمل تخطيط عام للمنهج الدراسي قائماً على تحليل نتائج الطلاب في المرحلة التي سبقتها.
١١. الاهتمام بمجال التمكن العلمي في تطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية، وعدم الانسياق خلف البيداغوجيا على حساب المجال العلمي الأساسي.
١٢. الاهتمام بتدريب معلمي العلوم الطبيعية على طرق تصميم الأنشطة البديلة.
١٣. الاهتمام بإشراك الطلاب في تحقيق أهداف الدرس، والانتقال من الدور التلقيني للمعلم إلى أدوار التيسير والتوجيه المقنن.
١٤. الاهتمام بالاستفادة من نتائج تقويم الطلاب في تحسين العملية التعليمية وتطوير أساليبها.
١٥. الاهتمام بوضع معايير لمكافأة المعلم المهتم بتطوير ذاتة بطريقة محفزة لذلك.
١٦. أهمية المشاركة المجتمعية للمعلم؛ لما له من دور كبير في تعزيز العلاقة بين المدرسة والمجتمع.

خامساً: المقترحات:-

يقترح الباحث للمهتمين في المجال التربوي والتعليمي وتطوير نظمه التعليمية القيام بالدراسات التالية:-

١. فاعلية تصور مقترح لتطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية في ضوء معايير الاعتماد المدرسي.
٢. أثر تطبيق التصور المقترح لتطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية على التحصيل الدراسي للطلاب.
٣. واقع تدريس معلمي العلوم الطبيعية في ضوء المعايير التربوية.
٤. واقع ممارسة معلمي مادة الرياضيات لمعايير الاعتماد المدرسي.

المصادر والمراجع

١. ابن منظور، أبو الفضـل جمال الدين ، **لسـان العرب** ، تحقيق عبد الله الكبير، د.ط، (مصر، دار المعارف، ١٩٦٨).

٢. أبو أصفر، رزق وآخرون، **مرشد المعلم في التقويم التشخيصي**، د.ط (وزارة التربية والتعليم ،المديرية العامة للامتحانات والاختبارات، ٢٠٠٠)

٣. أبو شعيرة،خالد وغباري، ثائر، ***علم النفس التربوي وتطبيقاته الصفية***، ط١،(د.م ،مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨).

٤. أبو عابد ، محمود ، **المرجع في الإشـراف والعملية الإشـرافية**، د.ط، (الأردن، دار الكتاب الثقافي، ٢٠٠٤).

٥. أبو لبدة، عبد الله علي وآخرون، **المرشد في التدريس**، د.ط، (دبي، دار القلم للنشر والتوزيع، ٢٠٠٩).

٦. أحمد، إبراهيم أحمد ،**الإدارة المدرسية في مطلع القرن الحادي والعشرين**، د.ط، (القاهرة ، دار الفكر العربي ،٢٠٠٣).

٧. الأزرق ، عبد الرحمن صالح، **علم النفس التربوي للمعلمين**، ط١، (لبنان، دار الفكر العربي، ٢٠٠٠).

٨. الأسطل، إبراهيم حامد، وأخرون ، **مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل** ، ط١، (العين، دار الكتاب الجامعي، ٢٠٠٥).

٩. اصـابر، ملكة حسـن ، **اتجاهات حديثة في تدريب المعلم أثناء الخدمة مع التطبيق للتعرف على آثر دروس المشاهدة على أداء المعلمات بمدينة جدة** ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع ٣٠، ١٩٩٥.

١٠. الأعسر، صفاء، **منهج مدرسي للتفكير**، مركز تنمية الإمكانات البشرية، د.ط، (القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٩٧).

١١. آل طالب، عبدالله عبدالعزيز، **برنامج مقترح لتدريب معلمي العلوم الشـــرعية بالمرحلة المتوســـطة على تنمية مهارات التفكير** ، رســـالة ماجســـتير غير منشـــورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، ٢٠٠٩.

١٢. الشربيني ، أحلام الباز حسن ، **برنامج قائم على خرطنة المنهج لمعلمي العلوم لتحسين متطلبات الكفاءة الذاتية وتقدير مجتمع التعلم المهني ، دراسات في المناهج وطرق التدريس**،ع ١٦٥ ، (٢٠١٠).

١٣. الطنطاوي ، **رمضان والشربيني السيد " الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم لاستخدام الوسائط المتعددة وأثرها على تنمية الأداء المهاري لتلاميذ التعليم الإبتدائي** ، مجلة القراءة والمعرفة ، ع ١٠٧ ، ص ٨٥ – ٨٩ ، ٢٠١٠.

١٤. أنيس، إبراهيم ، وآخرون، **معجم الوسيط**، ط١ (القاهرة،مجمع اللغة العربية –مكتبة الشروق الدولية،٢٠٠٤).

١٥. البابطين، عبدالعزيز عبدالوهاب ، **اتجاهات حديثة في الإشـــراف التربوي** ، ط١،(الرياض، مكتبة الملك فهد الوطنية، ٢٠٠٤).

١٦. بربر ،كامل ، **ادارة الموارد البشـــرية وكفاءة القضـــاء التنظيمي**، د.ط،(بيروت، دار مجد ١٩٩٧).

١٧. بسيوني، إسماعيل بسيوني، **فعالية برنامج تدريبي مقترح لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية الأزهرية في ضوء احتياجاتهم التدريبية في الأداء التدريسي للمعلمين واللغوي للتلاميذ**، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات الإنسانية، قسم التربية، جامعة الأزهر، ٢٠٠٣م.

١٨. بعارة، حسين عبداللطيف، **مستوى الممارسات التدريسية الصفية المصاحبة لتدريس العلوم كما يراها طلبة الصف السادس الأساسي في الأردن بناء على نواتج الدراسة الدولية الثالثة للرياضيات والعلوم–إعادة– ١٩٩٩م**، مجلة التربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية،جامعة عين شمس، مج (٧)، ع (٤)،٢٠٠٤م.

١٩. بكار، عبدالكريم ، **حول التربية والتعليم** ، ط١، (الرياض، دار المسلم، الرياض، ٢٠٠١)

٢٠. بوابة جدة التربوية ، **موقع إلكتروني**، https://edu.moe.gov.sa/jeddah، استعرض ١٤ يوليو ٢٠١٨.

٢١. البوهي، فاروق، وعنتر، لطفي، **مهنة التعليم ودور المعلم**، (القاهرة، دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٩).

٢٢. بني خلف، محمود حسن، تقويم أداء معلمي العلوم الطبيعية من وجهة نظر طلبة الصف العاشر الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، الأردن، ١٩٩٤م.

٢٣. تريسي، وليم ، **تصميم نظم التدريب والتطوير** ، ترجمة سعد الجبالي، ط١، (الرياض، معهد الإدارة العامة، ٢٠٠٤).

٢٤. التلباني، عبدالهادي، وآخرون، **واقع عملية تقييم البرامج التدريبية في الهيئات المحلية بالمحافظات الجنوبية**، مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية، مج١٣، ع١، ٢٠١١.

٢٥. توفيق، عبدالرحمن ، **التدريب أصول ومبادئ** ، ط١، (القاهرة، مركز الخبرات المهنية للإدارة، ٢٠٠٧).

٢٦. توفيق، عبدالرحمن، **تقييم التدريب**، مركز الخبرات المهنية للإدارة (بميك)،د.ط، (القاهرة، د.ن، د.ت).

٢٧. التومي، إبراهيم، **دور التأهيل والتدريب المهني في تنمية المهارات البشرية**، ورقة عمل الندوة القومية حول "دور منظمات أصحاب الأعمال في تضييق الفجوة القائمة بين مخرجات التدريب واحتياجات سوق العمل"، القاهرة، ٢٠٠٩.

٢٨. التومي، عبد الرحمن، **الكفايات: مقاربة نسقية**،ط٣، (، المملكة المغربية، دار الهلال وجدة، ٢٠٠٠).

٢٩. الثقفي ، احمد سالم، **مدى مناسبة وتوافر بعض معايير الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة في أقسام الرياضيات بكليات العلوم في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب**، رسالة دكتوراه غير منشورة ،(مكة المكرمة، جامعة أم القرى ، ٢٠٠٨).

٣٠. جابر، جابر عبدالحميد، **اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس**، د.ط، (القاهرة، درا لفكر العربي، ٢٠٠٢).

٣١. جابر، جابر عبدالحميد، **مدرس القرن الحادي والعشرين الفعّال المهارات والتنمية المهنية**، د.ط، (القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠١).

٣٢. جابر، جابر عبدالحميد وآخرون، **مهارات التدريس**، د.ط، (القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٨٦).

٣٣. جاد، محمد لطفي، **تصور مقترح لبرنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء احتياجاتهم التدريبية**، دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ٢٠٠٧.

٣٤. الجبر، زينب علي ، **تحديد الإحتياجات التدريبية للمعلم في دولة الكويت : تشـــخيص الواقع والبدائل الممكنة** ، مجلة دراسات، ع ١٨، ص ٧، د.ت.

٣٥. الجوير، محمد بن ناصر، **مدى تمكن معلمي العلوم في المرحلة المتوسطة بمحافظة الخرج من أداء مهمات التدريس الرئيسية**، ريالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض ١٩٩٦م.

٣٦. حافظ، أحمد، **أدوار المعلم بين الواقع والمأمول في مدرسة المستقبل – رؤية تربوية**، ورقة عمل،د.م ، ٢٠١٠ .

٣٧. الحر،عبدالعزيز، **أدوات مدرسة المستقبل التنمية المهنية**، ط ٢، (الرياض.مكتب التربية العربي لدول الخليج، ٢٠٠٩).

٣٨. الحريري، رافدة، **التخطيط الاستراتيجي في المنظومة المدرسية**، ط١، (الأردن، دار الفكر ، ٢٠٠٧).

٣٩. حسام الدين، ليلى ،**فاعلية برنامج مقترح في ضوء القضايا العلمية الاجتماعية (SSI) لتنمية المفاهيم المتعلقة لهذه القضايا والاتجاه نحو دراستها وأخلاقيات العلم لمعلمي العلوم أثناء الخدمة** ، مجلة التربية العلمية ، مج ١٤،ع ٢ ، ص ١١ – ١٥٨، ٢٠١١م .

٤٠. حسنين، محمد رفعت، **فعالية برنامج تدريبي لتنمية الكفايات المهنية اللازمة لمعلمات مدارس الفصل الواحد في ضوء حاجتهن التدريبية لتدريس اللغة العربية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، ٢٠٠٤.

٤١. حسين ، سلامة، وعوض الله ، سليمان ، **إتجاهات حديثة في الإشراف التربوي**، د.ط، (الأردن، دار الفكر، ٢٠٠٦)

٤٢. الحولي، علي، **الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية في محافظة غزة في ضوء مجالات تنمية الموارد البشرية**،رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين،٢٠١٦.

٤٣. حميدة، إمام مختار، وآخرون ، **مهارات التدريس** ، ط١، (القاهرة، مكتبة زهرة الشرق، ٢٠٠٠).

٤٤. خبراء، بيمك ، **منهج المهارات الإدارية التطبيقية: قيادة العمل الفعال** ، ط١، (القاهرة، مركز الخبرات المهنية، ٢٠٠٦).

٤٥. الخدري، جميل محمود، **مدى امتلاك الطلبة المعلمين للكفايات التعليمية لمعلم العلوم**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الجزيرة، السودان،١٩٩٨م.

٤٦. الخرابشة، عمر محمد، **تجربة المملكة الأردنية الهاشمية في ضمان الجودة ومعايير الاعتماد الأكاديمي في الكليات التربوية، المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي** ،الأردن، ٢٠١٢.

٤٧. الخطيب وأخرون، ، **التدريب الفعال** ،ط١، (الأردن، علم الكتب الحديثة، ٢٠٠٦م)

٤٨. الخطيب، أحمد محمود، وعاشور، محمد، **إستراتيجية مقترحة لإعداد المعلم العربي في القرن الحادي والعشرين**، مجلة دراسات مستقبلية، مركز دراسات المستقبل، م٢، ع١، ٢٠٠٣.

٤٩. الخطيب، رداح وآخرون ، **الإدارة والإشراف التربوي : إتجاهات حديثة** ، (الأردن، دار الأمل، ٢٠٠٠).

٥٠. الخطيب، محمد شحات، والجبر ، عبدالله عبد اللطيف، **إدارة الاعتماد الأكاديمي في التعليم**، دراسة ميدانية، ، رسالة الخليج العربي ، ع ٧٣، (الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، ١٩٩٩).

٥١. الخطيب، محمد، **الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في التعليم**، ط١، (الرياض، دار الخريجي للنشر والتوزيع، ٢٠١٣).

٥٢. الخفاجي، ابتسام، **التخطيط لتدريس العلوم**، مقالة ، شبكة جامعة بابل،كلية التربية الأساسية ، http://www.uobabylon.edu.iq/ ، استعرض بتاريخ ، ٢٠١٧/٤/١٣.

٥٣. الخليفة، حسن جعفر، **المنهج المدرسي المعاصر – مفهومه. أسسه. مكوناته.تنظيماته. تقويمه وتطويره**، د.ط، (الرياض: مكتبة الرشد ، ٢٠٠٦).

٥٤. الخميس، إبراهيم عبدالعزيز، **الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الابتدائية في منطقة القصيم بالمملكة العربية السعودية** ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، ٢٠٠٩ .

٥٥. الخشمان، عاطف، **تطوير فعالية أداء معلمي المدارس الأساسية بمديرية تربية عمان الرابعة بالمملكة الأردنية الهاشمية**، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر ، ع ١٤٦، ج ٢، ٢٠١١.

٥٦. الدحام ، محمد عبد الكريم، **الاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي وتطبيقاته في الجامعات العربية** ، د.ط، (د.م، د.ن، ٢٠٠٧ .)

٥٧. الدخيل،محمد ، **برنامج مقترح لتدريب معلمي محو الأمية وتعليم الكبار بالمملكة العربيةالسعودية في ضوء احتياجاتهم التدريبية ، جامعة الملك سعود** ، عمادة البحث العلمي، مركز بحوث كلية التربية ، الرياض، ٢٠٠٤.

٥٨. درندري، إقبال ، وهوك، طاهرة ، **دراسة استطلاعية لآراء بعض المسئولين وأعضاء هيئة التدريس عن إجراءات تطبيق أنشطة التقويم وتوكيد الجودة في الجامعات والكليات السعودية** ، مؤتمر الجودة في التعليم العام، اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية ، بريدة ، القصيم ، ٢٠٠٨ .

٥٩. الدريج، محمد، **مدخل إلى علم التدريس – تحليل العملية التعليمية–**،ط١، (د.ت، دار الكتاب الجامعي، ٢٠٠٣).

٦٠. درويش، عبدالكريم، وتكلا، ليلى ، **أصـول الإدارة العامة** ، د.ط، (القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، ١٩٨٠).

٦١. دليل، **دليل المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج**، وثيقة، د،ط، (الرياض، المركز العربي، ٢٠٠٨).

٦٢. الدهشان ، جمال علي، **الاعتماد الأكاديمي– الخبرة الأجنبية والتجربة المحلية**، ورقة عمل مقدمة ، المؤتمر العلمى السنوى الثانى بعنوان معايير ضمان الجودة والاعتماد فى التعليم النوعى بمصر والوطن العربي ،كلية التربية النوعية ، جامعة المنصورة، ابريل ٢٠٠٧ .

٦٣. الدوسري، إبراهيم مبارك ، **الإطار المرجعي للتقويم التربوي**، ط٢، (الرياض، مكتبة التربية العربي لدول الخليج، ٢٠٠١).

٦٤. الدوسري، متعب ، **فعالية برنامج تدريبي باستخدام الوسائط المتعددة لتنمية الكفايات التكنولوجية لمعلمي المواد الدينية بالمرحلة الإعدادية بالمملكة العربية السعودية**، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، ٢٠٠٨.

٦٥. الدويك، تيسير وآخرون ، **أسس الإدارة التربوية المدرسية والإشراف التربوي**، دار د.ط،(الأردن، الفكر للنشر والتوزيع،٢٠٠٤).

٦٦. دي بونو، إدوارد ، **قبعات التفكير الست** ، ترجمة: شريف محسن، ط٣، (مصر، نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، ٢٠٠٨).

٦٧. راشـد، علي محي الدين ، **خصـائص المعلم العصـري وأدواره : الإشـراف عليه**، ط١، (القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٢).

٦٨. راشد، علي، وآخرون، **المدخل في تدريس العلوم المعاصر** ،ط١،(القاهرة، دار الفكر العربي ،٢٠٠٢).

٦٩. راشد، علي محي الدين، ومنى، عبدالهادي، **برنامج مقترح لتحسين الأداء التدريسي لمعلمي العلوم في المرحلة الإعدادية**،المؤتمر العلمي الثاني" إعداد معلم العلوم للقرن الواحد والعشرين"الجمعية المصرية للتربية العلمية، جامعة عين شمس، القاهرة،١٩٩٨م.

٧٠. راضي،عبدالرسول، **تطبيق الجودة والاعتماد المدرسي**، صحيفة النهار،ع ١٠٣٠، http://www.annaharkw.com/، استعرض في ٢٠١٧/٥/٥م.

٧١. ربيع، هادي ، **الإدارة المدرسية والإشراف التربوي الحديث**، ط١، (ليبيا، مكتبة المجمع العربي للنشروالتوزيع، ٢٠٠٦)

٧٢. الرفاعي، هاشم والأثري، أحمد ، **تقييم التدريب بين النظرية والتطبيق**، مجلة مستقبل التربية العربية، د.ع ٢٠٠٣.

٧٣. رمضان، صلاح السيد ، **تطوير نظم إعداد المعلم في كليات التربية بسلطنة عمان في ضوء معايير الجودة الشاملة**، مجلة كلية التربية ببنها ، م ١٥ ، ع ٦٠ ، ص ٣٠ – ٥٥، ٢٠٠٥.

٧٤. الزبيدي، محب الدين الواسطي ، **شرح القاموس المسمي تاج العروس : من جواهر القاموس** ، مج١، د.ط، (القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٦٥)

٧٥. الزهراني، جناس ، **التميز التربوي في الصفوف الأولية**، (مكة المكرمة، دار طيبة الخضراء، ٢٠٠٧).

٧٦. الزهراني، مرضي، **الحاجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلتين المتوسطة والثانوية في ضوء بعض المداخل الحديثة في تعليمها**، مجلة كلية التربية جامعة الأزهر، ع ١٤٤، ٢٠١٠.

٧٧. زيتون ، كمال عبد الحميد، **تدريس العلوم للفهم رؤية بنائية**، ط٣، (القاهرة، عالم الكتب.، ٢٠٠٤).

٧٨. زيتون، حسن حسين، **مهارات التدريس– رؤية في تنفيذ التدريس**،د.ط، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠٠١).

٧٩. الزيادنة، صهيب علي، **تقويم أداء معلمي التربية الرياضية في ظل مشروع تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي (ErfKE) في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية قصبة إربد**، رسالة ماجستير منشورة ، جامعة اليرموك ، الأردن، ٢٠١٦.

٨٠. السايح، السيد محمد، **الكفايات اللازمة لمعلم العلوم الطبيعية في ضوء متطلبات مقترحة لتدريس العلوم في مراحل التعليم العام–رؤية مستقبلية–**، المؤتمر العلمي الأول"التربية العلمية للقرن الواحد والعشرين"الجمعية المصرية للتربية العلمية،جامعة عين شمس، القاهرة، ١٩٩٧.

٨١. السحيباني، صالح أحمد ، **المنهج التواصلي وتعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية – نظرة في المقرر الجديد** ، مؤتمر علم اللغة الثاني – اللغة العربية في التعليم العام، كلية دار العلوم القاهرة، ١٧– ١٨ فبراير ٢٠٠٤ .

٨٢. سعادة ، جودة احمد ، إبراهيم، عبد الله محمد، ***المنهج المدرسي المعاصر*** ، ط٤ (د.م، دار الفكر ، ٢٠٠٤م).

٨٣. سعد ، محمود، **التربية العملية بين النظرية والتطبيق** ، ط١(د.م ، د.ن ،٢٠٠٠).

٨٤. سلامة ، عبدالحافظ محمد ، **وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم** ، ط٦، (عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع، ٢٠٠٦م)

٨٥. سليمان ، يحي عطية، وسعيد نافع، **تعليم الدراسات الاجتماعية**، د.ط، (دبي، دار القلم للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٠م).

٨٦. سليمان، رمضان رفعت، **برنامج مقترح لتطوير أداء معلمي الرياضيات في ضوء معايير الجودة الشاملة**، المؤتمر التاسع عشر ، تطوير مناهج التعليم في ضور معايير الجودة ،د.م، ٢٠٠٩م

٨٧. السنبل ، عبد العزيز ، **التربية والتعليم في الوطن العربي على مشارف القرن الواحد والعشرين**، د.ط (د،م ،د.ن ،٢٠٠٤م).

٨٨. الشاذلي، عادل، محمود، حسن ، **فاعلية برنامج مقترح لتنمية بعض كفايات تكنولوجيا التعليم لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الإعدادية**، مجلة التربية، كلية التربية جامعة الأزهر، ع١٢٩، الجزء الأول يناير ٢٠٠٦م.

٨٩. الشامي، رفعت عبدالحميد ، **موسوعة العلم والفن في التعليم والتدريب** ، مج١ ،د.ط، (الرياض، دار قرطبة، ٢٠٠٦م).
٩٠. شاويش، مصطفى نجيب ، **إدارة الموارد البشرية : إدارة الأفراد** ، ط١، (عمان، دار الشروق، ٢٠٠٠م).
٩١. الشايع ، صالح سليمان ، **البرنامج الجديد للتعليم الثانوي** ، نظام المقررات، مجلة المعرفة ، ع ١٦٠ ، ٢٠٠٨م .
٩٢. شديفات، يحيى، والقادري، سليمان ، **دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية بمحافظة غزة** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإشلامية بغزة ، ٢٠٠٥م.
٩٣. الشرقي، محمد راشد، **الكفايات التربوية لمعلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة كما تراها عينة من المشرفين التربويين في مدينة الرياض**، مركز بحوث كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض ٢٠٠٧م.
٩٤. الشنيفي، علي عبدالله سعد، **تجربة تقويم الأداء الوظيفي لشاغلي الوظائف التعليمية في مدارس الهيئة الملكية للجبيل وينبع**، دراسة وصفية تحليلية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، كلية التربية، الرياض، ٢٠٠٢م.
٩٥. الشمراني،سعيد محمد ،**أداء معلمي العلوم لمهارات تدريس العلوم** ، دراسة مقارنة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، الرياض، ٢٠٠٤م.
٩٦. الشهري، محمد هادي، **امكانية تطبيق الاعتماد الأكاديمي على المدارس التابعة لمشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم من وجهة نظر مديري المدارس في منطقة مكة المكرمة**، رسالة ماجستير ، جامعة أم القرى، كلية التربية، مكة المكرمة، ٢٠١٣م.
٩٧. صبري، ماهر اسماعيل ،**تنمية بعض الكفايات الفنية لدى أمناء معامل العلوم** ، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الزقازيق ، ١٩٩١م .
٩٨. الصمدي، خالد ، **القيم الإسلامية في المنظومة التربوية**، منشورات الإيسيسكو، ط١، ٢٠٠٨م.

٩٩. صيام، محمد ، **دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الصانوية في محافظة غزة**، رسالة ماجستير غيررمنشورة ، كلية الدراسات العليا ، غزة، فلسطين، ٢٠٠٧.

١٠٠. الضبيبان، صالح موسى، **التفتيش يوحي بالبحث عن الأخطاء والإشراف عملية إنسانية** ، ورقة عمل، اللقاء الرابع لمديري الإشـــراف التربوي، الإدارة العامة للتعليم، مكة المكرمة، ١٩٩٩م.

١٠١. طاهر، رشـيدة ، **التنمية المهنية للمعلمين في ضـوء الاتجاهات العالمية**، ط١، (مصـر، دار الجامعة الجديدة، ٢٠١٠م)

١٠٢. الطعاني، حسـن أحمد ، **التدريب : مفهومه وفعاليته** ، ط٣، (عمان، دار الشـروق للنشـر والتوزيع، ٢٠٠٩م)

١٠٣. الطوبجي، محمد ، **الوســـائل التعليمية الحديثة والتكنولوجيا ودورها في التربية والتعليم** ، ط٥، (بغداد، دار الكتب العربية، ٢٠٠٠م)

١٠٤. عابد، إيناس، **الاحتياجات التدريبية اللازمة لرفع كفاءة معلمات المعاهد الثانوية المهنية للبنات في المملكة العربية السعودية** ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، الرياض، ١٤٢٦هـ.

١٠٥. العاجز ، فؤاد ، **مفهوم الإشـــراف التربوي في ضـــوء الإتجاهات الحديثة**، ورقة عمل ، موتمر اليوم المدرسي، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزة، ١٩٩٨ .

١٠٦. العاجز، فؤاد، ونشـوان، جميل، **تطوير أداء المعلمين في ضـوء برنامج المدرسـة كمركز تطوير التابع لوكالة الغوث الدولية بغزة**، بحث مقدم للمؤتمر العلمي السـادس بعنوان" التنمية المهنية المستدامة للمعلم العربي "، القاهرة، ٢٠٠٥م.

١٠٧. العاجز ، فؤاد، والبنا ، محمد ، **تصور مقترح لبرنامج إعداد المعلم الفلسطيني وفق حاجاته الوظيفية في ضوء مفهوم الأداء**، مجلة الجامعة الإسلامية، ع ١١ ، ٢٠٠٣م.

١٠٨. العبدالكريم، راشـــد، **الإشـــراف التربوي**، ورقة علمية د.ط، (الرياض ، المملكة العربية السعودية ، د.ت).

١٠٩. عبدالله ، عزة شديد محمد ، **تقويم أداء الطلاب معلمي العلوم بكلية التربية في ضوء معايير أداء الطالب المعلم**، دراسات عربية في التربية وعلم النفس ، دار المنظمومة ، ع ٤٢ ، ج٢ ، ٢٠١٢ م .

١١٠. العتيبي، زاهر، **الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات التربية الفنية بمدينة الطائف**، رسالة ماجستير، كلية الربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ٢٠١٤م.

١١١. العتيبي، سعد، **مفهوم وأساليب تحديد العائد من الاستثمار في التدريب**، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العربى الثالث للاستشارات والتدريب، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، ٢٠٠٤م.

١١٢. عدس، عبد الرحمن ، **دليل المعلم في بناء الاختبارات التحصيلية**،د.ط، (الأردن ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.، ٢٠١٠م).

١١٣. العساف، صالح ،**المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية**، ط١،(الرياض، مكتبة العبيكان، ١٩٩٥م).

١١٤. العربي ، أشرف، **العوائد المتوقعة من التدريب على العمالة والمنشأة**، مادة اقتصاديات موارد بشرية، د.ط، (القاهرة، د.ن، ٢٠١٠م).

١١٥. عطوي، عزت، **الإدارة التربوية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها**، ط١، (الأردن، دار الفكر ،٢٠٠١م).

١١٦. علي، محمد السيد؛وعميرة، إبراهيم بسيوني، **التربية العلمية وتدريس العلوم.**، د.ط، (الأردن.دار المسيرة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٣م).

١١٧. علي، محمود محمد، **مهارات التدريس الفعال**، د.ط، (جدة، دار ملتمع ، ٢٠٠٢ م)

١١٨. علي، نبيل، **الثقافة العربية وعصر المعلومات**، سلسلة عالم المعرفة ، الكويت ، ع ٢٥٦ ، ٢٠٠١م .

١١٩. العليان،فهد عبدالرحمن صالح " تقويم أداء معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية العليا بمدينة الرياض في ضوء المهارات التدريسية اللازمة"مجلة القراءة والمعرفة،مصر،٢٠١٠م

١٢٠. العليمات ، على، والقطيش، حسين، **درجة ممارسة معلمي العلوم للكفايات التعليمية الأدائية في مدارس المرحلة الأساسية في محافظة المفرق**، مجلة جامعة أم القرى للعلوم الإنسانية ، م١٩، ع٢ ، ٢٠٠٧م.

١٢١. عمار،حارص " **تنمية المعلم مهنيا في ظل استراتيجيات التعلم الإلكتروني** "موسوعة التعليم والتدريب ، http://www.edutrapedia.illaf.net/، استعرض ٢٠١٨/٥/٣

١٢٢. العمر، عبدالعزيز سعود، تقويم أداء معلمي الفيزياء في كفايات التخطيط والإعداد لدروسهم باستخدام نموذج دانلسون، مركز بحوث كلية التربيةن جامعة الملك سعودن الرياض، ٢٠٠٨م.

١٢٣. عمر، أحمد مختار ، **معجم اللغة العربية المعاصرة** ، المجلد الأول، ط ١، (القاهرة، عالم الكتب، ٢٠٠٨).

١٢٤. العمري، خالد، ومساد، محمد، **التربية العملية: الإطار النظري**، د.ط، (اليمن، وزارة التربية والتعليم ، ١٩٩٦)

١٢٥. العنزي ، بشرى بنت خلف ، **تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام**، بحث مقدم للقاء السنوي الرابع عشر ، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) ، بعنوان " الجودة في التعليم العام "وزارة التربية والتعليم ، الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة القصيم ، إدارة التدريب التربوي ،٢٠٠٧م..

١٢٦. العنزي، محمد، **الاحتياجات التدريبية في تقنيات التعليم لمحضري ومحضرات المختبرات المدرسية بمنطقة تبوك**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، كلية التربية، الرياض، ٢٠٠٣م.

١٢٧. عواضة، هاشم، **تطوير أداء المعلم**، (بيروت، دار العلم للملايين، ٢٠٠٨م)

١٢٨. عيد، غادة خالد ، **قياس الكفايات المعرفية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت**، دراسة تشخيصية باستخدام اختبار تكسيس، في مجلة العلوم النفسية والتربوية، جامعة البحرين، م٥ ،ع٣ ،ص٩٧، ٢٠٠٤م.

١٢٩. عيسى، حازم ، وزميله، **تصور مقترح لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي العلوم وفق معايير الجودة في المرحلة الأساسية بمحافظة غزة**، مجلة الجامعة الإسلامية، مج٨، ع١، ٢٠١٠

١٣٠. عيسى، محمد أحمد، **تقويم أداء معلمي التربية الاسلامية بالمرحلة الثانوية في ضوء المعايير المهنية لجودة الاداء التدريسي**، مجلة كلية التربية، ع ٧٦، ج٢، ٢٠١١م.

١٣١. الغامدي، حمدان أحمد ، **ميثاق مقترح لأخلاقيات مهنة التعليم في دول الخليج العربي**، رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج،د.ع، ٢٠٠٢م .

١٣٢. الغامدي، سعيد، **تقويم أداء معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة في ضور المعايير العالمية للتربية العلمية**، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أم القرى، ٢٠١٠م

١٣٣. الغامدي، فوزية، تقويم الأداء التدريسي لمعلمات العلوم في المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، ٢٠١٣م.

١٣٤. الغبيسي، محمد إسماعيل ، **تدريس الدراسات الاجتماعية تخطيطه وتنفيذه وتقويم عائده التعليمي**، د.ط، (الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ٢٠١٠).

١٣٥. الفتلاوي، سهيلة محسن ، **تفريد لتعليم في إعداد وتأهيل المعلم** ، ط٢، (عمان، دار الشروق،٢٠٠٤ م).

١٣٦. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم، **كفايات التدريس "المفهوم، التدريب، الأداء**، ط١، (الأردن، دار الشروق النشر والتوزيع، ، ٢٠٠٣م)

١٣٧. الفقيه، أفراح أحمد محمد ، **مدى تمثل معلمي المرحلة الأساسية لأخلاق مهنة التعليم من المنظور التربوي الاسلامي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء، الجمهورية اليمنية، ٢٠٠٨م.

١٣٨. فقيهي ، يحي علي ، **أين موقعنا منها – برامج ومشاريع اصلاح تعليم العلوم العالمية** ، مجلة المعرفة السعودية ، ع ١٦٩ ، مارس ، ٢٠٠٩م .

١٣٩. فيفر،إيزابيل. دنلاب، جين ، **الإشراف التربوي على المعلمين ، دليل لتحسين التدريس**، ط٣، (الأردن، الجامعة الأردنية، ٢٠٠١م)

١٤٠. القاسم، منصور، **دور مديري المدارس في تفعيل الإشراف التطويري بالمدارس الحكومية في محافظة جدة**، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية ، جامعة أم القرى ، ٢٠١٠م.

١٤١. القرشي، عبدالله مبارك ، **دور المشرف التربوي في تطوير أداء معلمي المواد الاجتماعية في مجال استخدام الوسائل التعليمية**، رسالة ماجستير ،كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية ،٢٠٠٨م.

١٤٢. قطامي ، يوسف وقطامي، نايفة، **سيكولوجية التدريس**، ط١، (الأردن، دار الشروق، ٢٠٠١م)

١٤٣. القميزي، حمد عبدالله، **تقويم الاداء الوظيفي للمعلم بناءا على آراء الطلاب** ، مجلة المعرفة السعودية ، ع ١٧٥ ، www.almarefh.org/news/php? ، استعرض في ٢٠١٧/٥/٢٧م.

١٤٤. الكردي، أحمد ، **مبادئ التدريب الفعال في منظمات الأعمال**، نسخة إلكترونية،د.ط، (د.م، د.ن، ٢٠١٠م).

١٤٥. كريم، محمد أحمد وآخرون، **الإدارة الصفية بين النظرية والتطبيق**، ط٢، (الكويت، مكتبة الفلاح،١٩٩٥م).

١٤٦. زيتون، كمال عبد الحميد ، **التدريس – نماذجه ومهاراته**، د.ط، (القاهرة، عالم الكتب، ٢٠٠٣م)

١٤٧. لال، زكريا يحي، و الجندي، علياء عبدالله ، **الاتصال الالكتروني وتكنولوجيا التعليم** ، د.ط، (الرياض، مكتبة العبيكان، الطبعة الثالثة، ٢٠٠٥).

١٤٨. اللجنة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (ج.م.ع) ، **دليل الاعتماد وضمان الجودة في التعليم العالي**، (القاهرة ، د.ن، ٢٠٠٥).

١٤٩. اللقاني، أحمد، والجمل، علي، **معجم المصطلحات التربوية المفرفة في المناهج وطرق التدريس**، ط٣، م١، (د.م ، عالم الكتب، ٢٠١٣)

١٥٠. المالكي ، حمدة محمد، **تطبيق معايير الإعتماد الأكاديمي في مدارس التعليم الثانوي العام من وجهة نظر القيادات التربوية بمحافظة جدة** ، رسالة ماجستير ،كلية التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، ٢٠١٠ .

١٥١. معجم، المعاني الجامع، **موقع إلكتروني**، https://www.almaany.com، استعرض ٢٠١٨/٩/١٧.

١٥٢. المعرفة، مجلة علمية ، http://www.almarefh.net/ ، ع١٩، ٢١٠١٠ ، استعرض في ٢//٢٠١٧/٣.

١٥٣. المجلس الأعلى للتعليم ، **تعليمات إعداد تقرير الدراسة الذاتية للاعتماد المدرسي الوطني** ، وثيقة، قطر ، د.ت .

١٥٤. مجيد، سوسن، وشاكر، الزيادات، **الجودة والاعتماد الاكاديمي لمؤسسات التعليم العام والجامعي**،'ط١، (الأردن، دار صفاء للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨)

١٥٥. المحروقي، ماجد ناصر خلفان ، **أخلاقيات المهنة مفهومها وأهميتها** ، مكتب الإشراف التربوي بسمائل ، د.ط، (سلطنة عمان، وزارة التربية والتعليم ، ٢٠٠٩).

١٥٦. محمد، عبدالرحيم، **متطلبات تدريب معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في مدارسهم أثناء الخدمة بدولة الكويت**، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.٢٠٠٣.

١٥٧. المحيسن ، إبراهيم عبدالله ، **تدريس العلوم تأصيل وتحديث** ،د.ط، (الرياض، مكتبة العبيكان ، د ت) .

١٥٨. مدكور،علي أحمد ، **تطوير وإعداد المعلمين وأعضاء هيئة التدريس**، مجلة العلوم التربوية ، ع٢ ، جامعة القاهرة ، ٢٠١٣ .

١٥٩. مرعي، توفيق ، **الكفايات التعليمية في ضوء النظم**، ط١، (الأردن، دار الفرقان للنشر والتوزيع، ١٩٨٣).

١٦٠. مركز التطوير التربوي، **دليل المعلم لتنمية مهارات التفكير** ، د.ط، (الرياض، وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٥).

١٦١. مسعود، آمال ، وآخرون، **معايير جودة الأداء التدريسي لمعلم التعليم العام في مصر**، د.ط، (القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ،٢٠٠١).

١٦٢. المصري ، وائل سلامة، **إستراتيجية مقترحة لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي التربية الرياضية وأثرها على بعض نواتج التعليم لتلاميذ المرحلة الإعدادية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الأقصى وعين شمس، البرنامج المشترك، مصر، ٢٠٠٥.

١٦٣. مصـــطفى، هاني محمود ، **بناء برنامج تدريبي لمديري ومديرات المدارس الثانوية لتطوير كفاياتهم الإدارية في ضـوء احتياجاتهم التدريبية** ، ط١، (عمان، دار جرير للنشـر والتوزيع، ٢٠٠٥).

١٦٤. المغيدي، الحسن محمد، **نحو إشراف تربوي أفضل** ، مكتبة الرشد، د.ط، (الرياض، د.ن، ٢٠٠١).

١٦٥. مفلح، غازي، **الكفايات التعليمية التي يحتاج معلمو المرحلة الابتدائية إلى إعادة التدريب عليها في دورات اللغة العربية التعزيزية**، رسالة لنيل الماجستير في التربية (غير منشورة)، جامعة دمشق، ١٩٩٨.

١٦٦. مكتب، التربية العربي لدول الخليج ، **موقع إلكتروني** ، www.abegs.org

١٦٧. موقع، جامعة عين شمس، www.asu.shams.edu.eg، استعرض ٢٠١٧/٧/٣

١٦٨. المنجد، **المنجد في اللغة والإعلام**، ط٣٩، (بيروت، دار المشرق، ٢٠٠٢.)

١٦٩. المنهل، **موقع إلكتروني تعليمي**، www.manhal.net ، استعرض ٣١ يوليو ٢٠١٨.

١٧٠. الموسوي،حسن، **قوة الكوتنسينج – رحلة الوعي الكامل لإدارة جلسات الكوتنشينج**،(الكويت، ملهمون للنشر والتوزيع،٢٠١٧)

١٧١. الموسوي ، نعمان ، **تقرير عن سيرورة الاعتماد الأكاديمي في كلية التربية** ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، كلية التربية ، جامعة البحرين ، ٢٠٠٣ .

١٧٢. ناصر، إبراهيم ، **التربية الأخلاقية**، ط١، (الأردن، دار وائل للنشر، ٢٠٠٦)

١٧٣. النبوي ، أمين محمد، **الاعتماد الأكاديمي لمدارس التعليم قبل الجامعي في دول الإمارات العربية المتحدة** ، مجلة التربية ، د.م ، ع ١٩ ، ٢٠٠٦ .

١٧٤. النجدي ، أحمد، **وآخرون" تدريس العلوم في العالم المعاصر**، د.ط، (القاهرة ، دار الفكر العربي، ١٩٩٩)

١٧٥. نشوان ،تيسير، والزعانين ، جمال ، **تقنيات التعلم والتعليم** ، د.ط، (غزة، مكتبة الطالب الجامعي، ٢٠٠٥)

١٧٦. نشـوان، تيسـير محمود ،ونشـوان، جميل عمر ، **الزيارات الصـفية المدرسـية وعلاقتها باتجاهات معلمي العلوم بالمرحلة الأسـاسـية نحو الإشـراف التربوي بمحافظة غزة** ، مجلة جامعة الأقصى، سلسلة العلوم الإنسانية، مج ٨، ع١، غزة، ٢٠٠٤ .

١٧٧. النصار ، صالح عبدالعزيز ، **نحو معايير مهنية لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين نموذج نكاتي،** ورقة عمل: نحو معايير مهنية ، نشرت ضمن أعمال اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، ٢٠٠٧.

١٧٨. نصر، جمال وهبة، **العملية التدريبية ودورها في تنمية العنصر البشري في ضل التحولات المعاصرة** ، ورقة عمل، لندوة آفاق جديدة في التنمية البشرية وإدارة العملية التدريبية، عمان، الأردن، ١٩٩٧.

١٧٩. هريدي، إيمان، **برنامج مقترح لتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها من الأطفال في مصر في ضوء الكفايات اللازمة لهم،** رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، ٢٠٠٣.

١٨٠. هيئة تقويم التعليم ، **الإطار المرجعي للأداء المدرسي في المملكة العربية السعودية** ، وثيقة، الرياض ، ٢٠١٦ هـ .

١٨١. وزارة التربية والتعليم ، **دليل المشـــرف التربوي،** د.ط، (الرياض، مكتبة الملك فهد الوطنية، ٢٠٠٥).

١٨٢. وزارة التربية والتعليم ، **دليل المشـــرف التربوي،** د.ط، (الرياض، مكتبة الملك فهد الوطنية، ٢٠٠٣)

١٨٣. وزارة التربية والتعليم بالسعودية ، **معايير عناصر العملية التعليمية،** وثيقة، الجزء الأول ، وكالة التخطيط والتطوير ،ط١، (الرياض، الإدارة العامة للبحوث، ٢٠٠٨).

١٨٤. وزارة التعليم ،**موقع إلكتروني،** www.moe.gov.sa، استعرض ٣١ يوليو ٢٠١٨

١٨٥. وزارة التعليم السعودية ، **ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم،** وثيقة، التطوير التربوي ،ط١، (المملكة العربية السعودية ، ٢٠٠٦م)

١٨٦. يونس، كمال ، **تحديد الاحتياجات التدريبية** ، ورقة عمل للمؤتمر العربي الأول للتدريب وتنمية الموارد البشرية – رؤية مستقبلية، الجامعة الهاشمية، عمان، ٢٠٠٦.

187. Booth, J: The influence of professional development in technology integration on teacher pedagogy and student engagement in fourth and fifth grade elementary classrooms in an urban elementary school in the Northeast Ed.D،2000
188. Carter, K: The effects of technology professional development program on PK--12 educators' levels of technology integration. Ed.D، dissertation, Walden University, United States ،2008
189. Game, Systematic Replia\cat iou in two Unruly Tranitional Classroom. Fducation and Treatment of children, 2008
190. Harutunian, J: The Impact of a Professional Development program on Teachers' work with English language learners. Ed.D. dissertation, Boston College, United States – Massachusetts ، 2007
191. Kells, H، : Self – Study Process: AGuide For Postsecondary and SimilarService – Oriented Institutions and Programs, 3rd edition ، 1988
192. Keneth young : New pressures on Accreditation " Journal of Higher Education, vol(45) ، 1994
193. Mario, p: The lexicon webstrr dictionary" vol.11, ،New york: the Delair Publising Company.inc., 1983.
194. NCTM ,National Council of Teachers of Mathematics ،: The Curriculum and evaluation standards for school Math reston , va ,the council ، 1998
195. Overbaugh, R & Lu, R: The Impact of a NCLB-EETT Funded Professional Development Program on Teacher Self-Efficacy and Resultant. 43. Implementation. Journal of Research on Technology in Education. Eugene, 2008
196. Repp, A.c: Teaching The mentally Retarded.. Engle wood cliffs, Illinois; Scoott, forseman and Company ،1983
197. Selden : Accreditation A strength Over Standards In Higher Education. now Your. Harper and Bros ،1960
198. Kevin Hollenbeck and Sarah Klerk ,Evidence about the Effectiveness of Public Training Programs for Incumbent Workers,Employment Research, The W.E Upjohn Institute For Employment Research , vol 14, no 2, APRIL 2007.p:3
199. Sherin,M & Elizabeth، A: Effects of Video Club Participation on Teachers' Professional Vision.Journal of Teacher Education, 2009
200. Trash, Patricia A : Evaluation and Accreditation of Institutions of postsecondary، 2006
201. Vacc , N and Bright G " Changing ptesser vice teacher Edu Brograms , NCTM , yearbook , 2006 .
202. Willcut, M: Scientist-Teacher Partnerships as Professional Development: An Action Research Study. Prepared for the U.S. Department of Energy Pacific Northwest National Laboratory Richland, Washington ،2009

الملاحق

الملحق رقم (١)

قائمة معايير ومؤشرات الاعتماد المدرسي فيما يخص معلم العلوم الطبيعية

(بصورتها الأولية)

مملكة ماليزيا الاتحادية

وزارة التعليم العالي

جامعة المدينة العالمية

قسم مناهج العلوم الإنسانية

.....

سعادة الأستاذ/ الدكتور : ..... حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ، وبعد :

يقوم الباحث بدراسة بعنوان : (تطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية في المدينة المنورة في ضوء معايير الاعتماد المدرسي) وذلك ضمن متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في تخصص مناهج العلوم الإنسانية – مناهج وطرق التدريس ، بجامعة المدينة العالمية بماليزيا.

وحيث أن الدراسة تتطلب بناء قائمة بالمعايير التي ينبغي توفرها في أداء معلمي العلوم الطبيعية ، فقد أعد الباحث القائمة التالية من خلال الرجوع إلى أنظمة ومعايير الاعتماد المدرسي في العديد من دول العالم ذات التميز والقدم العلمي، وتم توزيعها إلى أربعة مجالات هي: (تخطيط الدروس ، تنفيد الدروس ، تقويم الدروس ، مهنية المعلم)، تندرج تحت كل مجال مجموعة من المعايير التي تنبثق منها عدد من المؤشرات.

وبعد الانتهاء من تحكيم قائمة المعايير سيقوم الباحث بإعداد آدوات الدراسة لمعرفة درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لتلك المعايير وفق مقياس خماسي على النحو التالي: (كبيرة جدا ، كبيرة ، متوسطة ، ضعيفة ، منعدمة) .

ونظرا لما تتمتعون به من خبرة كبيرة في هذا المجال، عمد إليكم الباحث للإستفادة من خبراتكم في تحكيم قائمة المعايير وإرشاده بما ترونه مناسبا من حذف أو تعديل أو إضافة، شاكر لكم جهودكم في مجالات البحث العلم ، وجعل الله ما تقومون به في موازين حسناتكم .

الباحث عبدالكريم بن صديق أبوبكر البرناوي

للاستفسارات :

جوال : ٠٠٩٦٦٥٦٦٦٨٥٦٢٨ تويتر : @a_albarnawi ايميل : Brno.training@gmail.com

المجال الأول : التخطيط للتدريس :-

م	المعايير والمؤشرات	مناسبة العبارة		انتماء العبارة		الأداة المناسبة لقياس العبارة			التعديل المقترح
		مناسبة	غير مناسبة	تنتمي	لا تنتمي	بطاقة استبانة	بطاقة ملاحظة	أخرى	
المعيار الأول : التخطيط العام للمنهج الدراسي									
١	يحلل المحتوى الدراسي كاملا .								
٢	يحدد أوجه التعلم المرغوبة .								
٣	يحدد الاستراتيجيات للازمة لتدريس العلوم الطبيعية .								
٤	يضع خطط للتوزيع الزمني لموضوعات المنهج .								
٥	يضع التصورات العامة البديلة للتدريس .								
٦	يوزع الأهداف العامة للمنهج على الوحدات الرئيسه								
٧	يضع تصورات واضحة لأساليب التقويم .								
٨	يحدد مصادر التعلم الداعمة للتدريس .								
٩	يحدد الأساليب الفاعلة لتدريس العلوم الطبيعية								
١٠	يتعاون مع زملاء التخصص في التخطيط العام								
	مؤشرات إضافية تراها مناسبة : -١ -٢								
المعيار الثاني : تخطيط الأهداف التفصيلية لتعليم العلوم الطبيعية									
١	يصوغ أهداف الدرس بطرق قابلة للقياس								
٢	تشمل الأهداف جوانب التعلم المختلفة للدرس (المعرفية ، المهارية ، الوجدانية)								
٣	يصوغ أهداف تحقق جوانب الاستقصاء والبحث								
٤	يصوغ أهداف تنمي مهارات التفكير الناقد والتحليلي								
٥	يصوغ أهداف تنمي أساليب حل المشكلات								
٦	يضوغ أهداف تعزز العمل الجماعي بين الطلاب								
٧	يصوغ أهداف تراعي الفروق الفردية بين الطلاب								
٨	يشرك الطلاب في وضع الأهداف								
٩	يبني الأهداف على نتائج تحليل الامتحانات للفصول السابقة								
	مؤشرات إضافية تراها مناسبة : -١ -٢								
المعيار الثالث : تصميم الدروس اليومية									
١	يحلل محتوى الدرس اليومي .								

٢	يصوغ أهداف للدرس بطريقة صحيحة وفعالة								
٣	يصوغ الاهداف على مستويات عليا								
٤	ينتقي الوسائل التعليمية الفعالة لتنفيذ الدرس .								
٥	يوظف الفروق الفردية بين الطلاب في تنوع طرائق التدريس								
٦	يوظف أنشطة تعليمية للدروس .								
٧	يحدد الخطوات الاجرائية للانتقال السلس بين الأهداف .								
٨	يستخدم أساليب التقويم المناسبة لقياس التعلم								
٩	يختار الواجبات المنزلية المناسبة لتعزيز التعلم .								
	مؤشرات إضافية تراها مناسبة : -١ -٢								
المعيار الرابع : توظيف طرائق التدريب									
١	يحدد طرائق التدريس المناسبة للدرس								
٢	يتنوع في طرائق التدريس								
٣	يوائم بين طرائق التدريس والفروق الفردية بين الطلاب								
٤	يستخدم استراتيجات التعلم النشط								
٥	يبتكر أساليب تدريسية مناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة								
٦	يستخدم أساليب التيسير والتوجيه								
	مؤشرات إضافية تراها مناسبة : -١ -٢								
المعيار الخامس : تصميم الانشطة التعليمية المناسبة									
١	يصمم أنشطة تعليمية تساعد الطلاب على تنمية الثقة بأنفسهم								
٢	يصمم انشطة تعليمية مناسبة مع زمن تحقيق أهداف الدرس								
٣	يصمم انشطة تعليمية مناسبة لمستويات الطلاب								
٤	يصمم أنشطة تعلميمة تعزز مهارات التفكير العليا								
٥	يصمم أنشطة تعليمية تساعد الطلاب على التعلم الذاتي								
٦	يصمم أنشطة تعليمية تساعد الطلاب على تنمية مهارات الاطلاع والبحث								
٧	يصمم أنشطة تعليمية تعزز استخدامات التقنية								
٨	يصمم انشطة تعلمية لاصفية نوعية								
مؤشرات إضافية تراها مناسبة : -١ -٢									

المجال الثاني : تنفيذ الدرس :-

م	المعايير والمؤشرات	مناسبة العبارة		انتماء العبارة		الأداة المناسبة لقياس العبارة				التعديل المقترح
		مناسبة	غير مناسبة	تنتمي	لا تنتمي	بطاقة استبانة	بطاقة ملاحظة	أخرى		
المعيار الأول : التمهيد للدرس										
١	يختار المدخل التدريسي المناسب لموضوع الدرس .									
٢	ينوع أساليب التمهيد لموضوع الدرس .									
٣	يستخدم أساليب رفع الدافعية للتعلم من خلال مدخل الدرس .									
٤	يوظف المواقف الجارية كمدخل للدرس									
٥	يضع التصورات العامة البديلة للتدريس .									
٦	يربط بين الدرس الحالي والسابق في مدخل الدرس .									
٧	يبرز أهمية الدرس من خلال التمهيد له .									
٨	ينتقل بسلاسة من التمهيد إلى عناصر الدرس .									
	مؤشرات إضافية تراها مناسبة : -١ -٢									
المعيار الثاني : العرض المناسب للدرس										
١	يربط موضوع الدرس الجديد بخبرات الطلاب السابقة .									
٢	يعرض عناصر الدرس بشكل مترابط ومتسلسل .									
٣	يربط المحتوى بالتطبيقات الحياتية المتنوعة .									
٤	يفسر المفاهيم بأسلوب مناسب للتلاميذ .									
٥	يوضح الخصائص المميزة للمفهوم									
٦	يحدث ترابط بين المفاهيم المختلفة في الدرس									
٧	يراعي التدرج في تقديم المهارات للدرس									
٨	يمنح الطلاب الوقت الكافي للتدريب على المهارات									
٩	يطلب من الطلاب تقديم أفكار إيجابية تقود الطلاب إلى الإبداع في الحلول .									
١٠	يطرح أسئلة تقيس المستويات العقلية العليا .									
١١	يستخدم أساليب الحوار والمناقشة لاستحثاث خبرات الطلاب .									
١٢	يعمل على تنمية الاتجاهات لدى الطلاب نحو مادة التخصص									
١٣	يستخدم التطبيقات المختبرية للدروس .									
١٤	يحث الطلاب على التطبيق العملي للمفاهيم في الحياة اليومية									

١٥	يستخدم اللغة العربية الفصحى بشكل سليم في أثناء التدريس .								
١٦	يشجع الطلاب على إبداء أرائهم ومشاعرهم نحو موضوع الدرس								
١٧	يستخدم تقنيات التعليم الحديثة ومصادر التعلم المتنوعة								
المعيار الثالث : التمكن العلمي من المادة التدريسية									
١	يعرض أفكار موضوع الدرس ومفاهيمه بشكل مترابط يبرز العلاقات المنطقية بينها								
٢	يميز بدقة المفاهيم والمصطلحات العلمية في موضوع الدرس								
٣	يفسر المفاهيم العلمية بطريقة صحيحة .								
٤	يحلل بنية المادة العلمية بطريقة صحيحة .								
٥	يستخدم الأمثلة التوضيحية بكفاءة في أثناء الشرح								
٦	يبرز تاريخ العلم وفلسفاته الخاصة .								
٧	يبين العلاقة بين موضوعات مادته والمواد الأخرى .								
٨	يستخدم مصادر المعرفة المتنوعة للحصول على المعلومات والمفاهيم المرتبطة بموضوع الدرس .								
	مؤشرات إضافية تراها مناسبة : -١ -٢								
المعيار الرابع : الاستخدام الفعال للوسائل التعليمية									
١	يستخدم وسائل تعليمية تحقق أهداف الدرس								
٢	يستخدم وسائل تعليمية في الوقت المناسب من الحصة								
٣	يستخدم السبورة بطريقة منظمة تظهر المفاهيم العلمية								
٤	يوظف الرسومات والصور التوضيحية في الدرس .								
٥	ينوع في والوسائل التعليمية بما يتناسب مع مستويات الطلاب واهتماماتهم .								
٦	يستخدم خامات البيئة كوسائل تعليمية لعرض الدرس .								
٧	يعتني بوسائل السلامة عند التعامل مع الوسائل التعليمية .								
المعيار الخامس : التوظيف الفعال للأنشطة التعليمية									

١	يصمم الأنشطة المناسبة لمستويات الطلاب .								
٢	يصمم أنشطة تراعي الفروق الفردية بين الطلاب .								
٣	يصمم أنشطة تحقق جوهر الهدف الإجرائي للدرس .								
٤	يصمم انشطة تنمي مهارات التفكير العليا لدى الطلاب .								
٥	يخصص الوقت المناسب للأنشطة التعليمية								
٦	يوظف أنشطة لاصفية لتحقيق أهداف الدرس .								
٧	يصمم أنشطة تتيح للطلاب تنمية مهارات البحث والاطلاع .								
٨	يصمم انشطة استكشافية تعزز مفاهيم الدرس .								
٩	يصمم أنشطة بديلة لتحقيق أهداف الدرس								
١٠	مؤشرات إضافية تراها مناسبة : -١ -٢								
المعيار السادس : إدارة البيئة الصفية									
١	يدير وقت التعلم بكفاءة .								
٢	ينظم الصف في مجموعات أو أفراد بما يدعم التفاعل التعليمي								
٣	يدعم التعلم التعاوني والعمل بروح الفريق الواحد								
٤	يدعم التعلم الذاتي والمستمر لدى الطلاب								
٥	يوفر جو تعليمي صحي داخل البيئة التعليمية								
٦	يشجع الطلاب على الحوار والمناقشة وإبداء الرأي .								
٧	يرد على استفسارات الطلاب بعبارات واضحة وكاملة								
٨	يراعي احتياجات الأمن والسلامة في البيئة التعليمية .								
٩	يراعي المرونة في إدارة البيئة التعليمية .								
١٠	يؤكد على العدل بين الطلاب								
١١	يدعم إنجازات الطلاب ويشجعهم عليه .								
١٢	يشجع روح المبادرة بين الطلاب .								
١٣	ينمي ثقة الطلاب بأنفسهم ز								
١٤	يراعي الفروق الفردية بين الطلاب .								
	مؤشرات إضافية تراها مناسبة : -١ -٢								

المجال الثالث : التقويم :-

م	المعايير والمؤشرات	مناسبة العبارة		انتماء العبارة		الأداة المناسبة لقياس العبارة			التعديل المقترح
		مناسبة	غير مناسبة	تنتمي	لا تنتمي	بطاقة استبانة	بطاقة ملاحظة	أخرى	
المعيار الأول : التقويم المستمر التكويني									
١	يقوم تعلم الطلاب بشكل مستمر خلال وقت التعلم								
٢	يراعي الفروق الفردية بين الطلاب في أثناء التقويم								
٣	يمنح الطلاب فرصة التصحيح بعد التقويم								
٤	يهتم بتقويم جميع الطلاب داخل الصف								
٥	يراعي قياس الجوانب المعرفية والمهارية والاتجاهية عند التقويم								
٦	ينوع بين التقويم للدرس والتقويم للتكاليف المنزلية								
٧	يوثق سجلات دقيقة عن تقدم تعلم الطلاب								
	يقدم تغذية راجعة للطلاب بصورة مستمرة عن كافة خطوات تقويم الطلاب								
	مؤشرات إضافية تراها مناسبة : -١ -٢								
المعيار الثاني : التقويم النهائي									
١	يخطط لعملية التقويم النهائي								
٢	يبني تقويم المنهج وفق جدول المواصفات للمحتوى								
٣	يراعي الفروق الفردية بين الطلاب في التقويم النهائي								
٤	يضع أسئلة تمايز بين الطلاب المتفوقين من غيرهم								
٥	يقدم التوجيهات للطلاب حول التقويم النهائي								
٦	يستخدم المداخل التي تبعث على ارتياح نفوس الطلاب عند التقويم النهائي .								
	مؤشرات إضافية تراها مناسبة : -١ -٢								
المعيار الثالث : وسائل التقويم									
١	ينوع في وسائل تقويم الطلاب								
٢	يستخدم أساليب التقويم الأصيل								
٣	يستخدم أساليب التقويم البديل								
٤	يستخدم أساليب تقويم الأقران								
٥	يستخدم أساليب التقويم الذاتي								
٦	يصمم اختبارات متعددة للطلاب								
٧	يضع الأسئلة بعدة صور تتناسب مع ثقافة الطلاب .								

	مؤشرات إضافية تراها مناسبة : -١ -٢								
المعيار الرابع : الاستفادة من نتائج التقويم									
١	يحلل نتائج تقويم الطلاب بعد الامتحانات								
٢	يفسر نتائج تقويم الطلاب								
٣	يستخدم تفسيرات نتائج تقويم الطلاب في تحسن أدائه								
٤	يستخدم تفسيرات نتائج الطلاب في تعزيز اساليب التعلم								
٥	يستفيد من نتائج تقويم زملاؤه وتفسيراتهم في تطوير ادائه								
	مؤشرات إضافية تراها مناسبة : -١ -٢								

المجال الرابع : مهنية المعلم :-

م	المعايير والمؤشرات	مناسبة العبارة		انتماء العبارة		الأداة المناسبة لقياس العبارة			التعديل المقترح
		مناسبة	غير مناسبة	تنتمي	لا تنتمي	بطاقة استبانة	بطاقة ملاحظة	أخرى	
المعيار الأول : المعرفة التامة بسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية									
١	يتعرف على أنظمة ولوائح الخدمة المدنية المتعلقة بالتعليم								
٢	يتعرف على أنظمة ولوائح وزارة التعليم								
٣	يدرك سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية								
٤	يدرك الغايات الاستراتيجية للتعليم في المملكو العربية السعودية وفق رؤية ٢٠٣٠ .								
٥	يدرك نواتج التعليم المطلوبة ضمن مرحلته ومادته التدريسية								
٦	يدرك ماله وماعليه من حقوق وواجبات تجاه مهنة التعليم								
	مؤشرات إضافية تراها مناسبة : -١ -٢								
المعيار الثاني : السمات الشخصية									
	يظهر القدوة الحسنة للطلاب بالالتزام اللائق للمظهر								
	يظهر في سلوكه التحلي بالأداب والأخلاق الإسلامية								
	يظهر الاحترام والاهتمام نحو الطلاب جميعهم								
	يحقق العدالة والانصاف في معاملة الطلاب								
	يتحلى بالصبر وضبط النفس عند التعامل مع الطلاب								

	يعالج المواقف بأساليب تربوية رشيدة								
	يمتلك القدرة على ايصال مفاهيم الدرس باساليب تربوية تعزز الجوانب الأخلاقية لدى الطلاب								
	يظهر الجدية والتفاعل في أثناء عملية التدريس								
	مؤشرات إضافية تراها مناسبة : -١ -٢								
المعيار الثالث : التنمية الذاتية									
	يحرص على تطوير ذاته في مجال تخصصه								
	يحرص على تطوير ذاته في المجال التربوي								
	يحرص على حضور المؤتمرات المتخصصه في مجاله								
	يتبادل الخبرات مع زملاء تخصصه								
	يحضر الندوات وورش العمل في مجال تخصصه								
	يتابع الدوريات العلمية في مجال تخصصه								
	يستفيد من نتائج الأبحاث العلمية في دعم ثقافته العلمية								
	مؤشرات إضافية تراها مناسبة : -١ -٢								
المعيار الرابع : المشاركة المجتمعية									
١	يبني علاقات ايجابية مع أولياء الامور								
٢	يستثمر علاقاته مع أولياء الأمور في دعم الجوانب التربوية								
٣	يقدم مشاركات مجتمعية تخصصية								
٤	يقدم مشاركات مجتمعية تربوية								
٥	يتعاون مع إدارة المدرسة في معالجة ظروف الطلاب								
٦	يشارك المدرسة في الأنشطة التعليمية المختلفة								
٧	يشارك الحي في الأنشطة الموسمية والوطنية								
٨	يسهم في نشر الثقافات العلمية والتربوية في الحي								
	مؤشرات إضافية تراها مناسبة : -١ -٢								

أنتهى

الملحق رقم (٢)

قائمة معايير ومؤشرات الاعتماد المدرسي فيما يخص معلم العلوم الطبيعية

(بصورتها النهائية)

المجال الأول : تخطيط الدروس :-

المعيار الأول : التخطيط العام للمنهج الدراسي :-

١- يحلل المحتوى الدراسي كاملا .

٢- يحدد أوجه التعلم المرغوبة .

٣- يحدد الاستراتيجيات للازمة لتدريس العلوم الطبيعية

٤- يضع خطط للتوزيع الزمني لموضوعات المنهج .

٥- يضع التصورات العامة البديلة للتدريس .

٦- يوزع الأهداف العامة للمنهج على الوحدات الرئيسه

٧- يضع تصورات واضحة لأساليب التقويم .

٨- يحدد مصادر التعلم الداعمة للتدريس .

٩- يحدد الأساليب الفاعلة لتدريس العلوم الطبيعية .

١٠- يتعاون مع زملاء التخصص في التخطيط العام

المعيار الثاني : تخطيط الأهداف التفصيلية لتعليم العلوم الطبيعية :-

١- يصوغ أهداف الدرس بطرق قابلة للقياس

٢- تشمل الأهداف جوانب التعلم المختلفة للدرس (المعرفية ، المهارية ، الوجدانية)

٣- يصوغ أهداف تحقق جوانب الاستقصاء والبحث

٤- يصوغ أهداف تنمي مهارات التفكير الناقد والتحليلي

٥- يصوغ أهداف تنمي أساليب حل المشكلات

٦- يضوغ أهداف تعزز العمل الجماعي بين الطلاب

٧- يصوغ أهداف تراعي الفروق الفردية بين الطلاب

٨- يشرك الطلاب في وضع الأهداف

٩- يبني الأهداف على نتائج تحليل الامتحانات للفصول السابقة

المعيار الثالث : تصميم الدروس اليومية :-

١- يحلل محتوى الدرس اليومي .

٢- يصوغ أهداف للدرس بطريقة صحيحة وفعالة .

٣- يصوغ الاهداف على مستويات عليا

٤- ينتقي الوسائل التعليمية الفعالة لتنفيذ الدرس .

٥- يوظف الفروق الفردية بين الطلاب في تنوع طرائق التدريس

٦- يوظف أنشطة تعليمية للدروس .

٧- يحدد الخطوات الاجرائية للانتقال السلس بين الأهداف .

٨- يستخدم أساليب التقويم المناسبة لقياس التعلم

٩- يختار الواجبات المنزلية المناسبة لتعزيز التعلم .

المعيار الرابع : توظيف طرائق التدريب :-

١- يحدد طرائق التدريس المناسبة للدرس

٢- يتنوع في طرائق التدريس

٣- يوائم بين طرائق التدريس والفروق الفردية بين الطلاب

٤- يستخدم استراتيجات التعلم النشط

٥- يبتكر أساليب تدريسية مناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة

٦- يستخدم أساليب التيسير والتوجيه

المعيار الخامس : تصميم الانشطة التعليمية المناسبة :-

١- يصمم أنشطة تعليمية تساعد الطلاب على تنمية الثقة بأنفسهم .

٢- يصمم انشطة تعليمية مناسبة مع زمن تحقيق أهداف الدرس .

٣- يصمم انشطة تعليمية مناسبة لمستويات الطلاب .

٤- يصمم أنشطة تعلميمة تعزز مهارات التفكير العليا .

٥- يصمم أنشطة تعليمية تساعد الطلاب على التعلم الذاتي

٦- يصمم أنشطة تعليمية تساعد الطلاب على تنمية مهارات الاطلاع والبحث

٧- يصمم أنشطة تعليمية تعزز استخدامات التقنية .

٨- يصمم انشطة تعلمية لاصفية نوعية .

المجال الثاني : تنفيذ الدرس:-

المعيار الأول : التمهيد للدرس

١- يختار المدخل التدريسي المناسب لموضوع الدرس .

٢- ينوع أساليب التمهيد لموضوع الدرس .

٣- يستخدم أساليب رفع الدافعية للتعلم من خلال مدخل الدرس .

٤- يوظف المواقف الجارية كمدخل للدرس

٥- يضع التصورات العامة البديلة للتدريس .

٦- يربط بين الدرس الحالي والسابق في مدخل الدرس .

٧- يبرز أهمية الدرس من خلال التمهيد له .

٨- ينتقل بسلاسة من التمهيد إلى عناصر الدرس .

المعيار الثاني : العرض المناسب للدرس

١- يربط موضوع الدرس الجديد بخبرات الطلاب السابقة .

٢- يعرض عناصر الدرس بشكل مترابط ومتسلسل .

٣- يربط المحتوى بالتطبيقات الحياتية المتنوعة .

٤- يفسر المفاهيم بأسلوب مناسب للتلاميذ .

٥- يوضخ الخصائص المميزة للمفهوم

٦- يحدث ترابط بين المفاهيم المختلفة في الدرس

٧- يراعي التدرج في تقديم المهارات للدرس

٨- يمنح الطلاب الوقت الكافي للتدريب على المهارات

٩- يطلب من الطلاب تقديم أفكار إيجابية تقود الطلاب إلى الإبداع في الحلول .

١٠- يطرح أسئلة تقيس المستويات العقلية العليا .

١١- يستخدم أساليب الحوار والمناقشة لاستحثاث خبرات الطلاب .

١٢- يعمل على تنمية الاتجاهات لدى الطلاب نحو مادة التخصص

١٣- يستخدم التطبيقات المختبرية للدروس .

١٤- يحث الطلاب على التطبيق العملي للمفاهيم في الحياة اليومية

١٥- يستخدم اللغة العربية الفصحى بشكل سليم في أثناء التدريس .

١٦- يشجع الطلاب على إبداء أرائهم ومشاعرهم نحو موضوع الدرس

١٧- يستخدم تقنيات التعليم الحديثة ومصادر التعلم المتنوعة

المعيار الثالث : التمكن العلمي من المادة التدريسية

١- يعرض أفكار موضوع الدرس ومفاهيمه بشكل مترابط يبرز العلاقات المنطقية بينها .

٢- يميز بدقة المفاهيم والمصطلحات العلمية في موضوع الدرس

٣- يفسر المفاهيم العلمية بطريقة صحيحة .

٤- يحلل بنية المادة العلمية بطريقة صحيحة .

٥- يستخدم الأمثلة التوضيحية بكفاءة في أثناء الشرح

٦- يبرز تاريخ العلم وفلسفاته الخاصة .

٧- يبين العلاقة بين موضوعات مادته والمواد الأخرى .

٨- يستخدم مصادر المعرفة المتنوعة للحصول على المعلومات والمفاهيم المرتبطة بموضوع الدرس .

المعيار الرابع : الاستخدام الفعال للوسائل التعليمية

١- يستخدم وسائل تعليمية تحقق أهداف الدرس

٢- يستخدم وسائل تعليمية في الوقت المناسب من الحصة

٣- يستخدم السبورة بطريقة منظمة تظهر المفاهيم العلمية

٤- يوظف الرسومات والصور التوضيحية في الدرس .

٥- ينوع في والوسائل التعليمية بما يتناسب مع مستويات الطلاب واهتماماتهم .

٦- يستخدم خامات البيئة كوسائل تعليمية لعرض الدرس .

٧- يعتني بوسائل السلامة عند التعامل مع الوسائل التعليمية .

المعيار الخامس : التوظيف الفعال للأنشطة التعليمية

١- يصمم الأنشطة المناسبة لمستويات الطلاب .

٢- يصمم أنشطة تراعي الفروق الفردية بين الطلاب .

٣- يصمم أنشطة تحقق جوهر الهدف الإجرائي للدرس .

٤- يصمم انشطة تنمي مهارات التفكير العليا لدى الطلاب .

٥- يخصص الوقت المناسب للأنشطة التعليمية .

٦- يوظف أنشطة لاصفية لتحقيق أهداف الدرس .

٧- يصمم أنشطة تتيح للطلاب تنمية مهارات البحث والاطلاع .

٨- يصمم انشطة استكشافية تعزز مفاهيم الدرس .

٩- يصمم أنشطة بديلة لتحقيق أهداف الدرس

المعيار السادس : إدارة البيئة الصفية

١- يدير وقت التعلم بكفاءة .

٢- ينظم الصف في مجموعات أو أفراد بما يدعم التفاعل التعليمي

٣- يدعم التعلم التعاوني والعمل بروح الفريق الواحد

٤- يدعم التعلم الذاتي والمستمر لدى الطلاب

٥- يوفر جو تعليمي صحي داخل البيئة التعليمية

٦- يشجع الطلاب على الحوار والمناقشة وإبداء الرأي .

٧- يرد على استفسارات الطلاب بعبارات واضحة وكاملة .

٨- يراعي احتياجات الأمن والسلامة في البيئة التعليمية .

٩- يراعي المرونة في إدارة البيئة التعليمية .

١٠- يؤكد على العدل بين الطلاب

١١- يدعم إنجازات الطلاب ويشجعهم عليه .

١٢- يشجع روح المبادرة بين الطلاب .

١٣- ينمي ثقة الطلاب بأنفسهم .

١٤- يراعي الفروق الفردية بين الطلاب .

المجال الثالث : التقويم :-

المعيار الأول : التقويم المستمر التكويني

١- يقوم تعلم الطلاب بشكل مستمر خلال وقت التعلم

٢- يراعي الفروق الفردية بين الطلاب في أثناء التقويم

٣- يمنح الطلاب فرصة التصحيح بعد التقويم

٤- يهتم بتقويم جميع الطلاب داخل الصف

٥- يراعي قياس الجوانب المعرفية والمهارية والاتجاهية عند التقويم

٦- ينوع بين التقويم للدرس والتقويم للتكاليف المنزلية

٧- يوثق سجلات دقيقة عن تقدم تعلم الطلاب

٨- يقدم تغذية راجعة للطلاب بصورة مستمرة عن كافة خطوات تقويم الطلاب

المعيار الثاني : التقويم النهائي

١- يخطط لعملية التقويم النهائي

٢- يبني تقويم المنهج وفق جدول المواصفات للمحتوى

٣- يراعي الفروق الفردية بين الطلاب في التقويم النهائي

٤- يضع أسئلة تمايز بين الطلاب المتفوقين من غيرهم

٥- يقدم التوجيهات للطلاب حول التقويم النهائي

٦- يستخدم المداخل التي تبعث على ارتياح نفوس الطلاب عند التقويم النهائي .

المعيار الثالث : وسائل التقويم

١- ينوع في وسائل تقويم الطلاب

٢- يستخدم أساليب التقويم الأصيل

٣- يستخدم أساليب التقويم البديل

٤- يستخدم أساليب تقويم الأقران

٥- يستخدم أساليب التقويم الذاتي

٦- يضع الأسئلة بعدة صور تتناسب مع ثقافة الطلاب .

المعيار الرابع : الاستفادة من نتائج التقويم

١- يحلل نتائج تقويم الطلاب بعد الامتحانات

٢- يفسر نتائج تقويم الطلاب

٣- يستخدم تفسيرات نتائج تقويم الطلاب في تحسن أدائه

٤- يستخدم تفسيرات نتائج الطلاب في تعزيز اساليب التعلم

٥- يستفيد من نتائج تقويم زملاؤه وتفسيراتهم في تطوير ادائه

المجال الرابع : مهنية المعلم :-

المعيار الأول : المعرفة التامة بسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية

١- يتعرف على أنظمة ولوائح الخدمة المدنية المتعلقة بالتعليم

٢- يتعرف على أنظمة ولوائح وزارة التعليم

٣- يدرك سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية

٤- يدرك الغايات الاستراتيجية للتعليم في المملكو العربية السعودية وفق رؤية ٢٠٣٠ .

٥- يدرك نواتج التعليم المطلوبة ضمن مرحلته ومادته التدريسية

٦- يدرك ماله وماعليه من حقوق وواجبات تجاه مهنة التعليم

المعيار الثاني : السمات الشخصية

١- يظهر القدوة الحسنة للطلاب بالالتزام اللائق للمظهر

٢- يظهر في سلوكه التحلي بالأداب والأخلاق الإسلامية

٣- يظهر الاحترام والاهتمام نحو الطلاب جميعهم

٤- يحقق العدالة والانصاف في معاملة الطلاب

٥- يتحلى بالصبر وضبط النفس عند التعامل مع الطلاب

٦- يعالج المواقف بأساليب تربوية رشيدة

٧- يمتلك القدرة على ايصال مفاهيم الدرس باساليب تربوية تعزز الجوانب الأخلاقية لدى الطلاب

٨- يظهر الجدية والتفاعل في أثناء عملية التدريس

المعيار الثالث : التنمية الذاتية

١- يحرص على تطوير ذاته في مجال تخصصه

٢- يحرص على تطوير ذاته في المجال التربوي

٣- يحرص على حضور المؤتمرات المتخصصه في مجاله

٤- يتبادل الخبرات مع زملاء تخصصه

٥- يحضر الندوات وورش العمل في مجال تخصصه

٦- يتابع الدوريات العلمية في مجال تخصصه

٧- يستفيد من نتائج الأبحاث العلمية في دعم ثقافته العلمية

المعيار الرابع : المشاركة المجتمعية

١- يبني علاقات ايجابية مع أولياء الامور

٢- يستثمر علاقاته مع أولياء الأمور في دعم الجوانب التربوية

٣- يقدم مشاركات مجتمعية تخصصية

٤- يقدم مشاركات مجتمعية تربوية

٥- يتعاون مع إدارة المدرسة في معالجة ظروف الطلاب

٦- يشارك المدرسة في الأنشطة التعليمية المختلفة

٧- يشارك الحي في الأنشطة الموسمية والوطنية

٨- يسهم في نشر الثقافات العلمية والتربوية في الحي

الملحق رقم (٣)

أداتا الدراسة (بصورتها الأولية)

بسم الله الرحمن الرحيم

((تحكيم أداتي من قبل الخبراء))

جامعة المدينة العالمية
Al-Madinah International University

سعادة الأستاذ / الدكتور : ..... حفظة الله

O المرتبة العلمية : .....

O المؤسسة العلمية التي تعمل بها :..... .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،، وبعد :

يقوم الباحث بإجراء دراسة لنيل درجة الدكتوراه في المناهج وطرق التدريس ، والموسومة بـ " **تطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية في المدينة المنورة في ضوء معايير الاعتماد المدرسي** " من قسم مناهج العلوم الإنسانية ، بجامعة المدينة العالمية ، بماليزيا ، ولثقته الكبيرة في رأيكم السديد ، يسره أن يضع بين أيديكم أداتي الدراسة (الإستبانة والملاحظة) والتا سيطبقهما لدراسته ؛ لتقوموا مأجورين مشكورين بتحكيم محاورهما وفقراتهما .

علما بأن الأداتين مقسمتين إلى جزأين ، الجزء الأول : يشمل بيانات عامة متعلقة بأفراد العينة ، والجزء الثاني : يشمل مجالات (التخطيط للتدريس – تنفيذ الدرس – التقويم – مهنية المعلم) وتندرج تحت كل مجال عدد من المعايير التي تقسم لعدد من المؤشرات التي تقيس درجة ممارستها من قبل معلم العلوم الطبيعية .

وتهدف الدراسة في نهاية المطاف للإجابة عن السؤال الرئيسي التالي :

ما التصور المقترح لتطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية في ضوء معايير الاعتماد المدرسي ، وتتفرع عنه الأسئلة التالية :

١. مادرجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الإعتماد المدرسي في مجال تخطيط الدرس ؟
٢. مادرجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الإعتماد المدرسي في مجال تنفيذ الدرس ؟
٣. مادرجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الإعتماد المدرسي في مجال التقويم ؟

٤. مادرجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية لمعايير الإعتماد المدرسي في مجال مهنية المعلم؟

٥. ماالعلاقة بين مراعاة الأداء المهني للمعلم لمعايير الاعتماد المدرسي ومتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس ، ماجستير ، دكتوراه) .

٦. ماالعلاقة بين مراعاة الأداء المهني للمعلم لمعايير الاعتماد المدرسي ومتغير سنوات الخبرة (١-٥ ،٦-١٠، من ١١ فما فوق).

٧. ماالعلاقة بين مراعاة الأداء المهني للمعلم لمعايير الاعتماد المدرسي ومتغير عدد الدورات التدريبية التي حصل عليها المعلم من (١ – ٢ ، ٣ – ٥ ، ٦ – فما فوق) ؟

٨. ماالعلاقة بين مراعاة الأداء المهني للمعلم لمعايير الاعتماد المدرسي ومتغير مادة التدريس (فيزياء – كيمياء – أحياء– علم أرض) ؟

٩. ماأسس واجراءات التصور المقترح لتطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية في ضوء معايير الاعتماد المدرسي .

وقد أستخدم الباحث – لقياس متوسط درجات الممارسة ومعرفة الفروق الدالة إحصائياً – المعيار التالي :

المجال	العبارة	المعيار				
		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا يفعل
		٥ درجات	٤ درجات	٣ درجات	درجتان	درجة

وفي الختام أشكركم على تعاونكم المخلص لخدمة العملية التربوية والتعليمية والبحثية ، ولكم مني خالص الود والعرفان ،،،،

الباحث

عبدالكريم صديق ابوبكر البرناوي

جوال : ٠٥٦٦٦٨٥٦٢٨

Brno.training@gmail.com

أولا : أداة الإستبانة

المجال الأول : التخطيط للتدريس □ مناسب □ غير مناسب تعديل مقترح .....

م	العبـــــارة	هل العبارة مناسبة ؟		هل العبارة واضحة ؟		التعديل المقترح
		نعم	لا	نعم	لا	
المعيار الأول : التخطيط العام للمنهج الدراسي :-						
١	يحدد أوجه التعلم المرغوبة .					
٢	يحدد الاستراتيجيات اللازمة لتدريس العلوم الطبيعية					
٣	يضع خطط للتوزيع الزمني لموضوعات المنهج .					
٤	يربط الدروس بالأهداف العامة للمادة أو المقرر					
٥	يضع تصورات واضحة لأساليب التقويم .					
٦	يحدد مصادر التعلم الداعمة للتدريس .					
٦	يحدد طرائق التدريس العامة الفعالة لتدريس العلوم الطبيعية .					
المعيار الثاني : تخطيط الأهداف التفصيلية لتعليم العلوم الطبيعية :-						
١	يحلل محتوى الدرس اليومي .					
٢	يصوغ أهداف الدرس بطرق قابلة للقياس					
٣	يصوغ أهدافاً تحقق جوانب الاستقصاء والبحث					
٤	يصوغ أهدافاً تنمي مهارات التفكير التحليلي					
٥	يصوغ أهدافاً تنمي مهارات التفكير الناقد					
٦	يصوغ أهدافاً تنمي أساليب حل المشكلات					

٧	يضوغ أهدافاً تعزز العمل الجماعي بين الطلاب					
٨	تيحدد الخبرات السابقة لدى طلابه					
المعيار الثالث : تصميم الدروس اليومية :-						
١	يحدد طرائق التدريس المناسبة للدرس					
٢	يصوغ أهداف للدرس بطريقة صحيحة وفعالة .					
٣	يصوغ الاهداف على مستويات تفكير عليا					
٤	يوظف أنشطة تعليمية للدروس .					
٥	يختار الواجبات المنزلية المناسبة لتعزيز التعلم .					
المعيار الرابع : توظيف طرائق التدريس :-						
١	يستخدم استراتيجات التعلم النشط					
٢	يستخدم أساليب التيسير والتوجيه					
المعيار الخامس : تصميم الأنشطة التعليمية :-						
١	يصمم أنشطة تعليمية تساعد الطلاب على تنمية الثقة بأنفسهم .					
٢	يصمم انشطة تعليمية مناسبة لمستويات الطلاب .					
٣	يصمم أنشطة تعلميمة تعزز مهارات التفكير العليا .					
٤	يصمم أنشطة تعليمية تساعد الطلاب على التعلم الذاتي					
٥	يصمم أنشطة تعليمية تساعد الطلاب على تنمية مهارات الاطلاع والبحث					
٦	يصمم انشطة تعلمية لاصفية نوعية .					

المجال الثاني : تنفيذ الدروس □ مناسب □ غير مناسب تعديل مقترح .....

المعيار الثاني : العرض المناسب للدرس						
١	يربط موضوع الدرس الجديد بخبرات الطلاب السابقة .					
٢	يوضح الخصائص المميزة للمفهوم					
٣	يحدث ترابط بين المفاهيم المختلفة في الدرس					
٤	يراعي التدرج في تقديم المهارات للدرس					
٥	يطلب من الطلاب تقديم أفكار إيجابية تقود الطلاب إلى الإبداع في الحلول					
٦	يستخدم أساليب الحوار والمناقشة للتعرف على خبرات الطلاب .					
٧	يعمل على تنمية الاتجاهات لدى الطلاب نحو مادة التخصص					
٨	يستخدم التطبيقات المختبرية للدروس .					
٩	يحث الطلاب على التطبيق العملي للمفاهيم في الحياة اليومية يستخدم تقنيات التعليم الحديثة ومصادر التعلم المتنوعة					
المعيار الثالث : التمكن العلمي من المادة التدريسية						
١	يبرز تاريخ العلم وفلسفاته الخاصة .					
٢	يبين العلاقة بين موضوعات مادته والعلوم الأخرى .					

٣	يستخدم مصادر المعرفة المتنوعة للحصول على المعلومات والمفاهيم المرتبطة بموضوع الدرس					
المعيار الرابع : الاستخدام الفعال للوسائل التعليمية						
١	يستخدم وسائل تعليمية تحقق أهداف الدرس					
٢	يوظف الرسومات والصور التوضيحية في الدرس .					
٣	ينوع في والوسائل التعليمية بما يتناسب مع مستويات الطلاب واهتماماتهم .					
٤	يستخدم خامات البيئة كوسائل تعليمية لعرض الدرس .					
٥	يعتني بوسائل السلامة عند التعامل مع الوسائل التعليمية .					
المعيار الخامس : التوظيف الفعال للأنشطة التعليمية						
١	يصمم الأنشطة المناسبة لمستويات الطلاب .					
٢	يصمم أنشطة تراعي الفروق الفردية بين الطلاب .					
٣	يصمم انشطة تنمي مهارات التفكير العليا لدى الطلاب .					
٤	يوظف أنشطة لاصفية لتحقيق أهداف الدرس .					
٥	يصمم أنشطة تتيح للطلاب تنمية مهارات البحث والاطلاع .					
٦	يصمم انشطة استكشافية تعزز مفاهيم الدرس .					
المعيار السادس : إدارة البيئة الصفية						
١	يدعم التعلم التعاوني والعمل بروح الفريق الواحد					
٢	يدعم التعلم الذاتي والمستمر لدى الطلاب					
٣	يراعي احتياجات الأمن والسلامة في البيئة التعليمية .					
٤	يراعي المرونة في إدارة البيئة التعليمية .					

٥	يؤكد على العدل بين الطلاب					
٦	يدعم إنجازات الطلاب ويشجعهم عليه .					
٧	يشجع روح المبادرة بين الطلاب .					
٨	ينمي ثقة الطلاب بأنفسهم .					
٩	يراعي الفروق الفردية بين الطلاب .					
المجال الثالث : التقويم □ مناسب □ غير مناسب تعديل مقترح						
المعيار الأول : التقويم المستمر التكويني						
١	يهتم بتقويم الطلاب داخل الصف					
٢	يراعي قياس الجوانب المعرفية والمهارية والاتجاهية عند التقويم					
٣	ينوع بين التقويم للدرس والتقويم للتكاليف المنزلية					
٤	لديه سجلات دقيقة لتوثيق تقدم تعلم الطلاب					
٥	يقدم تغذية راجعة للطلاب بصورة مستمرة عن كافة خطوات تقويم الطلاب					
المعيار الثاني : التقويم النهائي						
١	يخطط لعملية التقويم النهائي					
٢	يبني تقويم المنهج وفق جدول المواصفات للمحتوى					
٣	يقدم التوجيهات للطلاب حول التقويم النهائي					
٤	يستخدم المداخل التي تبعث على ارتياح نفوس الطلاب عند التقويم النهائي .					
المعيار الثالث : وسائل التقويم						

١	يستخدم أساليب التقويم الأصيل					
٢	يستخدم أساليب التقويم البديل					
٣	يستخدم أساليب تقويم الأقران					
٤	يستخدم أساليب التقويم الذاتي					
المعيار الرابع : الاستفادة من نتائج التقويم						
١	يستخدم تفسيرات نتائج تقويم الطلاب في تحسن أدائه					
٢	يستخدم تفسيرات نتائج الطلاب في تعزيز اساليب التعلم					
٣	يستفيد من نتائج تقويم زملائه وتفسيراتهم في تطوير ادائه					
المجال الرابع : مهنية المعلم □ مناسب □ غير مناسب تعديل مقترح						
المعيار الأول : المعرفة بسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية						
١	يلم بأنظمة ولوائح الخدمة المدنية المتعلقة بالتعليم .					
٢	يلم بأنظمة ولوائح وزارة التعليم .					
٣	يدرك سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية					
٤	يدرك الغايات الاستراتيجية للتعليم في المملكة العربية السعودية وفق رؤية ٢٠٣٠ .					
٥	يدرك نواتج التعليم المطلوبة ضمن مرحلته ومادته التدريسية					
المعيار الثاني : السمات الشخصية						
١	يعالج المواقف بأساليب تربوية رشيدة					
٢	يمتلك القدرة على ايصال مفاهيم الدرس باساليب تربوية تعزز الجوانب الأخلاقية لدى الطلا					

٣	ملم بميثاق أخلاقيات مهنة التعليم في المملكة العربية السعودية					
المعيار الثالث : التنمية الذاتية						
١	يحرص على تطوير ذاته في مجال تخصصه					
٢	يحرص على تطوير ذاته في المجال التربوي					
٣	يحرص على حضور المؤتمرات المتخصصه في مجاله					
٤	يحضر الندوات وورش العمل في مجال تخصصه					
٥	يتابع الدوريات العلمية في مجال تخصصه					
٦	يستفيد من نتائج الأبحاث العلمية في دعم ثقافته العلمية					
٧	يحصل على دورات تدريبية لتنمية مهاراته التدريسية					
المعيار الرابع : المشاركة المجتمعية						
١	يقدم مشاركات مجتمعية تخصصية					
٢	يقدم مشاركات مجتمعية تربوية					
٣	يتعاون مع إدارة المدرسة في معالجة ظروف الطلاب					
٤	يشارك المدرسة في الأنشطة التعليمية المختلفة					
٥	يشارك الحي في الأنشطة الموسمية والوطنية					

أداة الملاحظة

المجال الأول : التخطيط للتدريس □ مناسب □ غير مناسب تعديل مقترح .....

م	العبـــــارة	هل العبارة مناسبة ؟		هل العبارة واضحة ؟		التعديل المقترح
		نعم	لا	نعم	لا	
المعيار الأول : التخطيط العام للمنهج الدراسي						
١	يحلل المحتوى الدراسي كاملا .					
٢	يضع التصورات العامة البديلة للتدريس .					
المعيار الثاني : تخطيط الأهداف التفصيلية لتعليم العلوم الطبيعية :-						
١	تشمل الأهداف جوانب التعلم المختلفة للدرس (المعرفية ، المهارية ، الوجدانية)					
٢	يصوغ أهداف تراعي الفروق الفردية بين الطلاب					
٣	يشرك الطلاب في وضع الأهداف					
٤	يبني الأهداف على نتائج تحليل الامتحانات للفصول السابقة					
المعيار الثالث : تصميم الدروس اليومية :-						
١	ينتقي الوسائل التعليمية الفعالة لتنفيذ الدرس .					
٢	يوظف الفروق الفردية بين الطلاب في تنوع طرائق التدريس					
٣	يحدد الخطوات الاجرائية للانتقال السلس بين الأهداف .					
٤	يستخدم أساليب التقويم المناسبة لقياس التعلم					
المعيار الرابع : توظيف طرائق التدريس :-						

١	يتنوع في طرائق التدريس					
٢	يوائم بين طرائق التدريس والفروق الفردية بين الطلاب					
٣	يبتكر أساليب تدريسية مناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة					
المعيار الخامس : تصميم الأنشطة التعليمية :-						
١	يصمم انشطة تعليمية مناسبة مع زمن تحقيق أهداف الدرس .					
٢	يصمم أنشطة تعليمية تعزز استخدامات التقنية .					
المجال الثاني : تنفيذ الدروس □ مناسب □ غير مناسب تعديل مقترح						
المعيار الأول : التمهيد للدرس						
١	يختار المدخل التدريسي المناسب لموضوع الدرس .					
٢	ينوع أساليب التمهيد لموضوع الدرس .					
٣	يستخدم أساليب رفع الدافعية للتعلم من خلال مدخل الدرس .					
٤	يوظف المواقف الجارية كمدخل للدرس					
٥	أهمية الدرس من خلال التمهيد له .					
٦	ينتقل بسلاسة من التمهيد إلى عناصر الدرس .					
المعيار الثاني : العرض المناسب للدرس						
١	يعرض عناصر الدرس بشكل مترابط ومتسلسل .					
٢	يربط المحتوى بالتطبيقات الحياتية المتنوعة .					
٣	يفسر المفاهيم بأسلوب مناسب للتلاميذ .					

٤	يمنح الطلاب الوقت الكافي للتدريب على المهارات					
٥	يطرح أسئلة تقيس المستويات العقلية العليا .					
٦	يستخدم اللغة العربية الفصحى بشكل سليم في أثناء التدريس .					
٧	يشجع الطلاب على إبداء أرائهم ومشاعرهم نحو موضوع الدرس					
المعيار الثالث : التمكن العلمي من المادة التدريسية						
١	يعرض أفكار موضوع الدرس ومفاهيمه بشكل مترابط ليبرز العلاقات المنطقية بينها .					
٢	ميز بدقة المفاهيم والمصطلحات العلمية في موضوع الدرس					
٣	يفسر المفاهيم العلمية بطريقة صحيحة .					
٤	يحلل بنية المادة العلمية بطريقة صحيحة .					
٥	يستخدم الأمثلة التوضيحية بكفاءة في أثناء الشرح					
٦	يعرض أمثلة تطبيقية على موضوعات الدرس					
المعيار الرابع : الاستخدام الفعال للوسائل التعليمية						
١	يستخدم الوسائل التعليمية في الوقت المناسب من الحصة					
٢	يستخدم السبورة بطريقة منظمة تظهر المفاهيم العلمية					
٣	يعتني بوسائل السلامة عند التعامل مع الوسائل التعليمية .					
المعيار الخامس : التوظيف الفعال للأنشطة التعليمية						
١	يخصص الوقت المناسب للأنشطة التعليمية .					
٢	يصمم أنشطة بديلة لتحقيق أهداف الدرس					
المعيار السادس : إدارة البيئة الصفية						

١	يدير وقت التعلم بكفاءة .					
٢	ينظم الصف في مجموعات أو أفراد بما يدعم التفاعل التعليمي					
٣	يوفر جو تعليمي صحي داخل البيئة التعليمية					
٤	يشجع الطلاب على الحوار والمناقشة وإبداء الرأي .					
٥	يرد على استفسارات الطلاب بعبارات واضحة وكاملة .					
٦	يراعي الفروق الفردية بين الطلاب .					
المجال الثالث : التقويم		□ مناسب	□ غير مناسب	تعديل مقترح		
المعيار الأول : التقويم المستمر التكويني						
١	يقوم تعلم الطلاب بشكل مستمر خلال وقت التعلم					
٢	يراعي الفروق الفردية بين الطلاب في أثناء التقويم					
٣	يمنح الطلاب فرصة التصحيح بعد التقويم					
المعيار الثاني : التقويم النهائي						
١	يراعي الفروق الفردية بين الطلاب في التقويم النهائي					
٢	يضع أسئلة تمايز بين الطلاب المتفوقين من غيرهم					
المعيار الثالث : وسائل التقويم						
١	يضع الأسئلة بعدة صور تتناسب مع ثقافة الطلاب .					
المعيار الرابع : الاستفادة من نتائج التقويم						
١	يحلل نتائج تقويم الطلاب بعد الامتحانات					
٢	يفسر نتائج تقويم الطلاب					

المجال الرابع : مهنية المعلم	□ مناسب □ غير مناسب تعديل مقترح					
المعيار الأول : المعرفة بسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية						
١	يدرك ماله وماعليه من حقوق وواجبات تجاه مهنة التعليم					
المعيار الثاني : السمات الشخصية						
١	يظهر القدوة الحسنة للطلاب بالالتزام اللائق للمظهر					
٢	يظهر في سلوكه التحلي بالأداب والأخلاق الإسلامية					
٣	يظهر الاحترام والاهتمام نحو الطلاب جميعهم					
٤	يحقق العدالة والانصاف في معاملة الطلاب					
٥	يتحلى بالصبر وضبط النفس عند التعامل مع الطلاب					
٦	يظهر الجدية والتفاعل في أثناء عملية التدريس					
المعيار الثالث : التنمية الذاتية						
١	يتبادل الخبرات مع زملاء تخصصه					
المعيار الرابع : المشاركة المجتمعية						
١	يبني علاقات ايجابية مع أولياء الامور					
٢	يستثمر علاقاته مع أولياء الأمور في دعم الجوانب التربوية					
٣	يسهم في نشر الثقافات العلمية والتربوية في الحي					

الملحق رقم (٤)

أداة الدراسة (بصورتها النهائية)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة المدينة العالمية

كلية التربية

الدراسات العليا

قسم مناهج العلوم الإنسانية

أخي معلم العلوم الطبيعية بمدارس التعليم العام بالإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة المدينة المنورة حفظك الله

يقوم الباحث بإجراء دراسة لنيل درجة الدكتوراه في المناهج وطرق التدريس ، والموسومة بـ" **تطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية في المدينة المنورة في ضوء معايير الاعتماد المدرسي** " من قسم مناهج العلوم الإنسانية ، بجامعة المدينة العالمية ، بماليزيا، والتي تهدف إلى وضع تصور مقترح لتطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية في ضوء معايير الاعتماد المدرسي .

لذا يسره أن يضع هذه الاستبانة بين يدي سعادتكم ؛ للتكرم بقراءتها بحرص وعناية ، ثم التفضل بالإجابة عن جميع فقراتها بما يمثل قناعاتكم الحقيقية ، علما بأن جميع إجاباتكم ستحاط بالسرية التامة ، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط .

علما بأن الاستبانة مقسمة إلى جزأين ، الجزء الأول : يشمل بيانات عامة متعلقة بأفراد العينة ، والجزء الثاني : يشمل ٤ مجالات يرتكز عليها تقويم أداء معلمي العلوم الطبيعية وهي (تخطيط الدرس ، تنفيذ الدرس ، التقويم ، مهنية المعلم) ويندرج تحت كل مجال عدد من المعايير الخاصة بالمجال ،

ويندرج تحت كل معيار عدد من المؤشرات التي تقيس درجة تحقق ذلك المعيار وممارسة معلم العلوم الطبيعية له .

شاكر لكم تعاونكم الكريم

الباحث / عبدالكريم صديق أبوبكر البرناوي

مشرف تدريب تربوي – تعليم المدينة المنورة

00966566685628

Brno.training@gmail.com

الجزء الأول: البيانات العامة

١) الاسم (اختياري) :

٢) التخصص : O فيزياء O كيمياء O أحياء O علم أرض

٣) المؤهل العلمي : O بكالوريوس O ماجستير O دكتوراه

٤) سنوات الخبرة في التعليم : O من ١ إلى ٥ سنوات

O من ٦ إلى ١٠ سنوات

O من ١١ فما فوق

٥) الدورات التدريبية الحاصل عليها :

O من ١ إلى ٢ دورة

O من ٣ إلى ٥ دورات

٦ O دورات فما فوق

الجزء الثاني: درجة ممارسة معلم العلوم الطبيعية للمعايير والمؤشرات

يرجى وضع علامة (√) أمام درجة الممارسة المناسبة للعبارات الآتية :

الرقم	العبارة	درجة الممارسة				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	لا أفعل
• المجال الأول : التخطيط للتدريس						
المعيار الأول : التخطيط العام للمنهج الدراسي :-						
١	أحدد أوجه التعلم المرغوبة .					
٢	أحدد الاستراتيجيات اللازمة لتدريس العلوم الطبيعية					
٣	أضع خطط للتوزيع الزمني لموضوعات المنهج .					
٤	أربط الدروس بالأهداف العامة للمادة أو المقرر					
٥	أضع تصورات واضحة لأساليب التقويم .					
٦	أحدد مصادر التعلم الداعمة للتدريس .					
٧	أحدد طرائق التدريس العامة الفعالة لتدريس العلوم الطبيعية .					
٨	أحلل المحتوى الدراسي كاملا .					
٩	أضع التصورات العامة البديلة للتدريس .					
المعيار الثاني : تخطيط الأهداف التفصيلية لتعليم العلوم الطبيعية :-						
١	أحلل محتوى الدرس اليومي .					
٢	أصيغ أهداف الدرس بطرق قابلة للقياس					
٣	أصيغ أهدافاً تحقق جوانب الاستقصاء والبحث					
٤	أصيغ أهدافاً تنمي مهارات التفكير التحليلي					
٥	أصيغ أهدافاً تنمي مهارات التفكير الناقد					
٦	أصيغ أهدافاً تنمي أساليب حل المشكلات					
٧	أصيغ أهدافاً تعزز العمل الجماعي بين الطلاب					
٨	أحدد الخبرات السابقة لدى طلابه					
٩	أشمل في الأهداف جوانب التعلم المختلفة للدرس (المعرفية ، المهارية ، الوجدانية)					
١٠	أصيغ أهداف تراعي الفروق الفردية بين الطلاب					
١١	أشرك الطلاب في وضع الأهداف					

١٢	أبني الأهداف على نتائج تحليل الامتحانات للفصول السابقة					
المعيار الثالث : تصميم الدروس اليومية :-						
١	أحدد طرائق التدريس المناسبة للدرس					
٢	أصيغ أهداف للدرس بطريقة صحيحة وفعالة .					
٣	أصيغ الاهداف على مستويات تفكير عليا					
٤	أوظف أنشطة تعليمية للدروس .					
٥	اختار الواجبات المنزلية المناسبة لتعزيز التعلم .					
٦	أنتقي الوسائل التعليمية الفعالة لتنفيذ الدرس .					
٧	أوظف الفروق الفردية بين الطلاب في تنوع طرائق التدريس					
٨	أحدد الخطوات الاجرائية للانتقال السلس بين الأهداف .					
٩	أستخدم أساليب التقويم المناسبة لقياس التعلم					
المعيار الرابع : توظيف طرائق التدريس :-						
١	أستخدم استراتيجات التعلم النشط					
٢	أستخدم أساليب التيسير والتوجيه					
٣	أنوع في طرائق التدريس					
٤	أوائم بين طرائق التدريس والفروق الفردية بين الطلاب					
٥	أبتكر أساليب تدريسية مناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة					
المعيار الخامس : تصميم الأنشطة التعليمية :-						
١	أصمم أنشطة تعليمية تساعد الطلاب على تنمية الثقة بأنفسهم					
٢	أصمم انشطة تعليمية مناسبة لمستويات الطلاب .					
٣	أصمم أنشطة تعلميمة تعزز مهارات التفكير العليا .					
٤	أصمم أنشطة تعليمية تساعد الطلاب على التعلم الذاتي					
٥	أصمم أنشطة تعليمية تساعد الطلاب على تنمية مهارات الاطلاع والبحث					
٦	أصمم انشطة تعلمية لاصفية نوعية .					
٧	أصمم انشطة تعليمية مناسبة مع زمن تحقيق أهداف الدرس .					
٨	أصمم أنشطة تعليمية تعزز استخدامات التقنية .					
• المجال الثاني : تنفيذ الدروس						
المعيار الأول : التمهيد للدرس :-						
١	أختار المدخل التدريسي المناسب لموضوع الدرس .					
٢	أنوع أساليب التمهيد لموضوع الدرس .					

٣	أستخدم أساليب رفع الدافعية للتعلم من خلال مدخل الدرس .					
٤	أوظف المواقف الجارية كمدخل للدرس					
٥	أبين أهمية الدرس من خلال التمهيد له .					
المعيار الثاني : العرض المناسب للدرس						
١	أربط موضوع الدرس الجديد بخبرات الطلاب السابقة .					
٢	أوضح الخصائص المميزة للمفهوم					
٣	أحدث ترابط بين المفاهيم المختلفة في الدرس					
٤	أراعي التدرج في تقديم المهارات للدرس					
٥	أطلب من الطلاب تقديم أفكار إيجابية تقود الطلاب إلى الإبداع في الحلول					
٦	أستخدم أساليب الحوار والمناقشة للتعرف على خبرات الطلاب					
٧	أعمل على تنمية الاتجاهات لدى الطلاب نحو مادة التخصص					
٨	أستخدم التطبيقات المختبرية للدروس .					
٩	أحث الطلاب على التطبيق العملي للمفاهيم في الحياة اليومية					
١٠	أستخدم تقنيات التعليم الحديثة ومصادر التعلم المتنوعة					
١١	أفسرالمفاهيم بأسلوب مناسب للتلاميذ .					
١٢	أمنح الطلاب الوقت الكافي للتدريب على المهارات					
١٣	أطرح أسئلة تقيس المستويات العقلية العليا .					
١٤	أستخدم اللغة العربية الفصحى بشكل سليم في أثناء التدريس .					
المعيار الثالث : التمكن العلمي من المادة التدريسية :-						
١	أبين تاريخ العلم وفلسفاته الخاصة .					
٢	أبين العلاقة بين موضوعات مادته والعلوم الأخرى .					
٣	أستخدم مصادر المعرفة المتنوعة للحصول على المعلومات والمفاهيم المرتبطة بموضوع الدرس					
٤	أميز بدقة المفاهيم والمصطلحات العلمية في موضوع الدرس					
٥	أحلل بنية المادة العلمية بطريقة صحيحة .					
٦	أستخدم الأمثلة التوضيحية بكفاءة في أثناء الشرح					
٧	أعرض أمثلة تطبيقية على موضوعات الدرس					
المعيار الرابع : الاستخدام الفعال للوسائل التعليمية :-						
١	أستخدم وسائل تعليمية تحقق أهداف الدرس					
٢	أوظف الرسومات والصور التوضيحية في الدرس .					

٣	أنوع في الوسائل التعليمية بما يتناسب مع مستويات الطلاب واهتماماتهم .					
٤	أستخدم خامات البيئة كوسائل تعليمية لعرض الدرس .					
٥	أعتن بوسائل السلامة عند التعامل مع الوسائل التعليمية .					
٦	أستخدم السبورة بطريقة منظمة تظهر المفاهيم العلمية					
٧	أعتن بوسائل السلامة عند التعامل مع الوسائل التعليمية .					
المعيار الخامس : التوظيف الفعال للأنشطة التعليمية :-						
١	أصمم الأنشطة المناسبة لمستويات الطلاب .					
٢	أصمم أنشطة تراعي الفروق الفردية بين الطلاب .					
٣	أصمم انشطة تنمي مهارات التفكير العليا لدى الطلاب .					
٤	أوظف أنشطة لاصفية لتحقيق أهداف الدرس .					
٥	أصمم أنشطة تتيح للطلاب تنمية مهارات البحث والاطلاع .					
٦	أصمم انشطة استكشافية تعزز مفاهيم الدرس .					
٧	أخصص الوقت المناسب للأنشطة التعليمية .					
٨	أصمم أنشطة بديلة لتحقيق أهداف الدرس					
المعيار السادس : إدارة البيئة الصفية :-						
١	أدعم التعلم التعاوني والعمل بروح الفريق الواحد					
٢	أدعم التعلم الذاتي والمستمر لدى الطلاب					
٣	أراعي احتياجات الأمن والسلامة في البيئة التعليمية .					
٤	أراعي المرونة في إدارة البيئة التعليمية .					
٥	أاكد على العدل بين الطلاب					
٦	أدعم إنجازات الطلاب ويشجعهم عليه .					
٧	أشجع روح المبادرة بين الطلاب .					
٨	أنمي ثقة الطلاب بأنفسهم .					
٩	أراعي الفروق الفردية بين الطلاب .					
١٠	أنظم الصف في مجموعات أو أفراد بما يدعم التفاعل التعليمي					
١١	أوفر جو تعليمي صحي داخل البيئة التعليمية					
١٢	أشجع الطلاب على الحوار والمناقشة وإبداء الرأي .					
١٣	أجيب عن استفسارات الطلاب بعبارات واضحة وكاملة .					
• المجال الثالث : تقويم الدروس						
المعيار الأول : التقويم المستمر التكويني :-						

١	أهتم بتقويم الطلاب داخل الصف					
٢	أراعي قياس الجوانب المعرفية والمهارية والاتجاهية عند التقويم					
٣	أنوع بين التقويم للدرس والتقويم للتكاليف المنزلية					
٤	لدي سجلات دقيقة لتوثيق تقدم تعلم الطلاب					
٥	أقدم تغذية راجعة للطلاب بصورة مستمرة عن كافة خطوات تقويم الطلاب					
٦	أقوم تعلم الطلاب بشكل مستمر خلال وقت التعلم					
٧	أراعي الفروق الفردية بين الطلاب في أثناء التقويم					
٨	أمنح الطلاب فرصة التصحيح بعد التقويم					
المعيار الثاني : التقويم النهائي :-						
١	أخطط لعملية التقويم النهائي					
٢	أبني تقويم المنهج وفق جدول المواصفات للمحتوى					
٣	أقدم التوجيهات للطلاب حول التقويم النهائي					
٤	أستخدم المداخل التي تبعث على ارتياح نفوس الطلاب عند التقويم النهائي .					
٥	أراعي الفروق الفردية بين الطلاب في التقويم النهائي					
٦	أضع أسئلة تمايز بين الطلاب المتفوقين من غيرهم					
المعيار الثالث : وسائل التقويم :-						
١	أستخدم أساليب التقويم الأصيل					
٢	أستخدم أساليب التقويم البديل					
٣	أستخدم أساليب تقويم الأقران					
٤	أستخدم أساليب التقويم الذاتي					
٥	أبني الأسئلة بعدة صور تتناسب مع ثقافة الطلاب .					
المعيار الرابع : الاستفادة من نتائج التقويم :-						
١	أحلل نتائج تقويم الطلاب بعد الامتحانات					
٢	أفسر نتائج تقويم الطلاب					
٣	أستخدم تفسيرات نتائج تقويم الطلاب في تحسن أدائه					
٤	أستخدم تفسيرات نتائج الطلاب في تعزيز اساليب التعلم					
٥	أستفيد من نتائج تقويم زملائه وتفسيراتهم في تطوير ادائه					
• **المجال الرابع : مهنية المعلم**						
المعيار الأول : المعرفة بسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية :-						

١	ألم بأنظمة ولوائح الخدمة المدنية المتعلقة بالتعليم .					
٢	ألم بأنظمة ولوائح وزارة التعليم .					
٣	أدرك سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية					
٤	أدرك الغايات الاستراتيجية للتعليم في المملكة العربية السعودية وفق رؤية ٢٠٣٠ .					
٥	أدرك نواتج التعليم المطلوبة ضمن مرحلته ومادته التدريسية					
٦	أدرك ماله وماعليه من حقوق وواجبات تجاه مهنة التعليم					
المعيار الثاني : السمات الشخصية :-						
١	أعالج المواقف بأساليب تربوية رشيدة					
٢	أمتلك القدرة على ايصال مفاهيم الدرس باساليب تربوية تعزز الجوانب الأخلاقية لدى الطلاب					
٣	ألم بميثاق أخلاقيات مهنة التعليم في المملكة العربية السعودية					
٤	أظهر القدوة الحسنة للطلاب بالالتزام اللائق للمظهر					
٥	أظهر الاحترام والاهتمام نحو الطلاب جميعهم					
٦	أتحلى بالصبر وضبط النفس عند التعامل مع الطلاب					
٧	أظهر الجدية والتفاعل في أثناء عملية التدريس					
المعيار الثالث : التنمية الذاتية :-						
١	أحرص على تطوير ذاتي في مجال تخصصي					
٢	أحرص على تطوير ذاتي في المجال التربوي					
٣	أحرص على حضور المؤتمرات المتخصصه في مجالي					
٤	أحضر الندوات وورش العمل في مجال تخصصي					
٥	أتابع الدوريات العلمية في مجال تخصصي					
٦	أستفيد من نتائج الأبحاث العلمية في دعم ثقافته العلمية					
٧	أحصل على دورات تدريبية لتنمية مهاراتي التدريسية					
٨	أتبادل الخبرات مع زملاء تخصصي					
المعيار الرابع : المشاركة المجتمعية :-						
١	أقدم مشاركات مجتمعية تخصصية					
٢	أقدم مشاركات مجتمعية تربوية					
٣	أتعاون مع إدارة المدرسة في معالجة ظروف الطلاب					
٤	أشارك المدرسة في الأنشطة التعليمية المختلفة					
٥	أشارك الحي في الأنشطة الموسمية والوطنية					

٦	أبني علاقات ايجابية مع أولياء الامور					
٧	أستثمر علاقاته مع أولياء الأمور في دعم الجوانب التربوية					
٨	أسهم في نشر الثقافات العلمية والتربوية في الحي					

الملحق رقم (٥)

بطاقة الملاحظة بصورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة المدينة العالمية

كلية التربية

الدراسات العليا

قسم مناهج العلوم الإنسانية

أخي معلم العلوم الطبيعية بمدارس التعليم العام بالإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة المدينة المنورة حفظك الله

يقوم الباحث بإجراء دراسة لنيل درجة الدكتوراه في المناهج وطرق التدريس ، والموسومة ب" **تطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية في المدينة المنورة في ضوء معايير الاعتماد المدرسي** " من قسم مناهج العلوم الإنسانية ، بجامعة المدينة العالمية ، بماليزيا ، والتي تهدف إلى وضع تصور مقترح لتطوير أداء معلمي العلوم الطبيعية في ضوء معايير الاعتماد المدرسي .

لذا يسره أن يضع هذه الاستبانة بين يدي سعادتكم ؛ للتكرم بقراءتها بحرص وعناية ، ثم التفضل بالإجابة عن جميع فقراتها بما يمثل قناعاتكم الحقيقية ، علما بأن جميع إجاباتكم ستحاط بالسرية التامة ، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط .

علما بأن الاستبانة مقسمة إلى جزأين ، الجزء الأول : يشمل بيانات عامة متعلقة بأفراد العينة ، والجزء الثاني : يشمل ٤ مجالات يرتكز عليها تقويم أداء معلمي العلوم الطبيعية وهي (تخطيط

الدرس ، تنفيذ الدرس ، التقويم ، مهنية المعلم) ويندرج تحت كل مجال عدد من المعايير الخاصة بالمجال ، ويندرج تحت كل معيار عدد من المؤشرات التي تقيس درجة تحقق ذلك المعيار وممارسة معلم العلوم الطبيعية له .

شاكر لكم تعاونكم الكريم

الباحث / عبدالكريم صديق أبوبكر البرناوي

مشرف تدريب تربوي – تعليم المدينة المنورة

00966566685628

Brno.training@gmail.com

الجزء الأول: البيانات العامة عن المعلم

٦) الاسم (اختياري) :

٧) التخصص : O فيزياء Oكيمياء O أحياء O علم أرض

٨) المؤهل العلمي : O بكالوريوس O ماجستير O دكتوراه

٩) سنوات الخبرة في التعليم : O من ١ إلى ٥ سنوات

O من ٦ إلى ١٠ سنوات

O من ١١ فما فوق

١٠) الدورات التدريبية الحاصل عليها :

O من ١ إلى ٢ دورة

O من ٣ إلى ٥ دورات

O دورات فما فوق

موضوع الدرس : .....

الجزء الثاني: درجة ممارسة معلم العلوم الطبيعية للمعايير والمؤشرات

يرجى وضع علامة (√) أمام درجة الممارسة المناسبة للعبارات الآتية :

الرقم	العبارة	درجة الممارسة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	منعدمة
• **المجال الأول : التخطيط للتدريس**						
المعيار الأول : التخطيط العام للمنهج الدراسي :-						
١	يحلل المحتوى الدراسي كاملا .					
٢	يضع التصورات العامة البديلة للتدريس .					
المعيار الثاني : تخطيط الأهداف التفصيلية لتعليم العلوم الطبيعية :-						
١	يُشمل عند وضع الأهداف جوانب التعلم المختلفة للدرس (المعرفية ، المهارية ، الوجدانية)					
٢	يصوغ أهداف تراعي الفروق الفردية بين الطلاب					
٣	يشرك الطلاب في وضع الأهداف					
٤	يبني الأهداف على نتائج تحليل الامتحانات للفصول السابقة					
المعيار الثالث : تصميم الدروس اليومية :-						
١	ينتقي الوسائل التعليمية الفعالة لتنفيذ الدرس .					
٢	يوظف الفروق الفردية بين الطلاب في تنوع طرائق التدريس					
٣	يحدد الخطوات الاجرائية للانتقال السلس بين الأهداف .					
٤	يستخدم أساليب التقويم المناسبة لقياس التعلم					
المعيار الرابع : توظيف طرائق التدريس :-						
١	يتنوع في طرائق التدريس					
٢	يوائم بين طرائق التدريس والفروق الفردية بين الطلاب					
٣	يبتكر أساليب تدريسية مناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة					
المعيار الخامس : تصميم الأنشطة التعليمية :-						

١	يصمم انشطة تعليمية مناسبة مع زمن تحقيق أهداف الدرس .					
٢	يصمم أنشطة تعليمية تعزز استخدامات التقنية .					
	• المجال الثاني : تنفيذ الدروس					
المعيار الأول : التمهيد للدرس :-						
١	يختار المدخل التدريسي المناسب لموضوع الدرس .					
٢	ينوع أساليب التمهيد لموضوع الدرس .					
٣	يستخدم أساليب رفع الدافعية للتعلم من خلال مدخل الدرس .					
٤	يوظف المواقف الجارية كمدخل للدرس					
٥	يبين أهمية الدرس من خلال التمهيد له .					
٦	ينتقل بسلاسة من التمهيد إلى عناصر الدرس .					
المعيار الثاني : العرض المناسب للدرس						
١	يعرض عناصر الدرس بشكل مترابط ومتسلسل .					
٢	يربط المحتوى بالتطبيقات الحياتية المتنوعة .					
٣	يفسر المفاهيم بأسلوب مناسب للتلاميذ .					
٤	يمنح الطلاب الوقت الكافي للتدريب على المهارات					
٥	يطرح أسئلة تقيس المستويات العقلية العليا .					
٦	يستخدم اللغة العربية الفصحى بشكل سليم في أثناء التدريس .					
٧	يشجع الطلاب على إبداء أرائهم ومشاعرهم نحو موضوع الدرس					
المعيار الثالث : التمكن العلمي من المادة التدريسية :-						
١	يعرض أفكار موضوع الدرس ومفاهيمه بشكل مترابط ليبرز العلاقات المنطقية بينها .					
٢	يميز بدقة المفاهيم والمصطلحات العلمية في موضوع الدرس					
٣	يفسر المفاهيم العلمية بطريقة صحيحة .					
٤	يحلل بنية المادة العلمية بطريقة صحيحة .					
٥	يستخدم الأمثلة التوضيحية بكفاءة في أثناء الشرح					
٦	يعرض أمثلة تطبيقية على موضوعات الدرس					
المعيار الرابع : الاستخدام الفعال للوسائل التعليمية :-						
١	يستخدم الوسائل التعليمية في الوقت المناسب من الحصة					
٢	يستخدم السبورة بطريقة منظمة تظهر المفاهيم العلمية					
٣	يعتني بوسائل السلامة عند التعامل مع الوسائل التعليمية .					

المعيار الخامس : التوظيف الفعال للأنشطة التعليمية :-						
١	يخصص الوقت المناسب للأنشطة التعليمية .					
٢	يصمم أنشطة بديلة لتحقيق أهداف الدرس					
المعيار السادس : إدارة البيئة الصفية :-						
١	يدير وقت التعلم بكفاءة .					
٢	ينظم الصف في مجموعات أو أفراد بما يدعم التفاعل التعليمي					
٣	يوفر جو تعليمي صحي داخل البيئة التعليمية					
٤	يشجع الطلاب على الحوار والمناقشة وإبداء الرأي .					
٥	يرد على استفسارات الطلاب بعبارات واضحة وكاملة .					
٦	يراعي الفروق الفردية بين الطلاب .					
• المجال الثالث : تقويم الدروس						
المعيار الأول : التقويم المستمر التكويني :-						
١	يقوم تعلم الطلاب بشكل مستمر خلال وقت التعلم					
٢	يراعي الفروق الفردية بين الطلاب في أثناء التقويم					
٣	يمنح الطلاب فرصة التصحيح بعد التقويم					
المعيار الثاني : التقويم النهائي :-						
١	يراعي الفروق الفردية بين الطلاب في التقويم النهائي					
٢	يضع أسئلة تمايز بين الطلاب المتفوقين من غيرهم					
المعيار الثالث : وسائل التقويم :-						
١	يضع الأسئلة بعدة صور تتناسب مع ثقافة الطلاب .					
المعيار الرابع : الاستفادة من نتائج التقويم :-						
١	يحلل نتائج تقويم الطلاب بعد الامتحانات					
٢	يفسر نتائج تقويم الطلاب					
• المجال الرابع : مهنية المعلم						
المعيار الأول : المعرفة بسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية :-						
١	يدرك ماله وماعليه من حقوق وواجبات تجاه مهنة التعليم					
المعيار الثاني : السمات الشخصية :-						
١	يظهر القدوة الحسنة للطلاب بالالتزام اللائق للمظهر					
٢	يظهر في سلوكه التحلي بالأداب والأخلاق الإسلامية					
٣	يظهر الاحترام والاهتمام نحو الطلاب جميعهم					

٤	يحقق العدالة والانصاف في معاملة الطلاب					
٥	يتحلى بالصبر وضبط النفس عند التعامل مع الطلاب					
٦	يظهر الجدية والتفاعل في أثناء عملية التدريس					
المعيار الثالث : التنمية الذاتية :-						
١	يتبادل الخبرات مع زملاء تخصصه					
المعيار الرابع : المشاركة المجتمعية :-						
١	يبني علاقات ايجابية مع أولياء الامور					
٢	يستثمر علاقاته مع أولياء الأمور في دعم الجوانب التربوية					
٣	يسهم في نشر الثقافات العلمية والتربوية في الحي					

الملحق رقم (٦)

قائمة ببيانات المحكمين للمعايير وأداة الدراسة والتصور المقترح

م	الاسم	المسمى الوظيفي	جهة العمل
١	د. خالد بن لافي بن فريج الرجبي الجهني	مشرف تربوي لمواد العلوم طبيعية	الإدارة العامة للتعليم بمنطقة المدينة المنورة
٢	د. آمال حلمى سليمان خليل	أستاذ العلوم الإجتماعية	جامعة المدينة العالمية
٣	أ.د سلطان سعيد المخلافي	أستاذ التخطيط التربوي	جامعة الملك خالد
٤	أ.إبراهيم مرغوب الهندي	مشرف موهوبين	الإدارة العامة للتعليم بمنطقة المدينة المنورة
٥	د. علي ناجي طرابيشي	مشرف تدريب تربوي	الإدارة العامة للتعليم بمنطقة المدينة المنورة
٦	أ.د محمد سعيد الحاج	أستاذ التربية المقارنة	جامعة تعز
٧	د. عبدالمنعم إبراهيم عباس	مستشار تطوير الموارد البشرية	المركز العربي للتدريب والاستشارات
٨	د. حميد بن محمد الأحمدي	مدير مكتب تعليم غرب المدينة	الإدارة العامة للتعليم بمنطقة المدينة المنورة
٩	د. أحمد صالح البدري	مستشار تدريب	البورد العربي للتدريب والاستشارات
١٠	د. عبدالرقيب السماوي	أستاذ الإشراف التربوي	جامعة تعز
١١	د. سليمان بن عبدالله المحسن	مشرف عام	وزارة التعليم