توظيف الجدارات التدريسية في تقويم أداء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية

إعداد

د/ محمود عبد الحافظ خلف الله

أستاذ المناهج و طرائق تعليم اللغة العربية المشارك – كلية التربية – جامعة الجوف

١٤٤٣ هـ – ٢٠٢٢ م

توظيف الجدارات التدريسية في تقويم أداء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية

المستخلص

استهدف البحث الحالي توظيف الجدارات التدريسية في تقويم أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية؛ و من أجل تحقيق ذلك تم استقراء الدراسات و الأدبيات السابقة للتوصل إلى قائمة الجدارات التدريسية، و من ثم قائمة المعايير، وبعد ضبطهما تم بناء استبانة في ضوئهما موجهة لمجموعة البحث الممثلة لمجتمع الدراسة للتعرف على آرائهم في المعايير. كما تم تصميم مقابلة شخصية لمجموعة البحث تمت في عدة لقاءات –عن بعد – اعتمد عليها الباحث في تفسير استجاباتهم في الاستبانة. و قد أسفر البحث عن عدة نتائج، أهمها: أن درجة الأهمية والفاعلية – من وجهة نظر مجموعة البحث – لمعايير جدارة تخطيط التعليم و التعلم جاءت (متوسطة)، وجاءت جدار تنفيذ التعليم و التعلم (كبيرة)، و أخيرًا جدارة تقويم التعلم جاءت بدرجة (متوسطة). و في ضوء هذه النتائج تم تقديم التوصيات و المقترحات.

الكلمات المفتاحية

الجدارات التدريسية – المعايير – التقويم

Employing teaching competencies in evaluating the performance of Arabic language teachers at the primary stage

Abestract

The current research aimed to employ teaching competencies in evaluating the performance of Arabic language teachers in the primary stage. In order to achieve this, previous studies and literature were reviewed to arrive at a list of teaching competencies and a list of standards. A questionnaire was built in light of the standards and distributed to a group to get to know their views on the standards. A personal interview for the research group is designed several times online. The researcher aimed from the interview to explain their responses to the research group in the questionnaire. The research achieved several results, the most important of which are: The degree of importance and effectiveness of the standards for the competence of teaching and learning planning was (medium). The implementation of the teaching and learning was (large). The competence of the learning evaluation was medium degree. .Finally, recommendations and suggestions were presented

key words

Teaching Competencies - Standards - Evaluation

المقدمة

تحتل اللغة العربية مكانة مهمة و محورية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، كونها المرحلة التأسيسية التي يؤصل فيها لتعلم اللغة في المراحل الدراسية اللاحقة، فضلًا عن أنها اللغة الأم، و القاسم المشترك الرئيس في تعلم المواد الدراسية الأخرى في العالم العربي. و من ثم نالت دراسة مشكلاتها و تطوير تعلمها – من الحكومات و المؤسسات التعليمية و الباحثين المتخصصين – اهتمامًا واسعًا على مر العقود السابقة.

و مع تطور الحياة و تعقد المتغيرات و ما فرضته من ضرورة الاستجابة لمتطلبات التغيير في سياسات التربية و أهدافها بوجه عام، و أهداف تعليم اللغة العربية على وجه الخصوص؛ أضفى ذلك على مكانة معلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية و أدواره أهمية أكبر.

فتطوير المناهج الدراسية بدءًا من الأهداف مرورًا بالمحتوى و طرائق التدريس و الأنشطة و الوسائط التعليمية، و انتهاءً بالتقويم، و ترجمتها إلى تعليم نوعي متميز يحتاج إلى معلم نوعي و متميز أيضًا، يتخلى فيه بشكل فعلي عن دور الملقن إلى الموجه و المرشد و المصمم لعملية التعلم. (الزيود و الوائلي ، ٢٠١٤)

و لأن التقويم عملية مستمرة – فمنه يبدأ القياس، و تشخيص الواقع ، و من ثم تقديم التغذية الراجعة و معالجة المشكلات، و بناءً على معطياته ينطلق التطوير، و به يعاد النظر في برامج إعداد المعلم في كليات التربية و تدريبه أثناء الخدمة، و تقييم أدائه و ترقياته الوظيفية – فيعد أهم عناصر العملية التعليمية، و تعزي بعض الدراسات – كما

سيأتي لاحقًا– أسباب أزمة تعليم اللغة العربية و غيرها من المواد الدراسية إلى غياب التقويم الفعال عن المنظومة التعليمية ككل، و المعلم بشكل خاص.

فقد أكد الفتلاوي (٢٠٠٣) على أن التدريس الجيد يتحقق من خلال الاعتماد على معايير في إعداد المعلم، و الاحتكام لها في تقويمه. و في السياق نفسه أشار الدريج (٢٠٠٥) إلى أن أداء المعلم ينبغي أن يحتكم إلى معايير للتدريس الفعال تشمل تنويع طرائق التدريس و أساليبه، و إدارة الصف و تحفيز التلاميذ و إكسابهم الثقة بأنفسهم و التقويم المناسب. و من ثم فإنه نظرًا لمواكبة التغيرات التي طرأت على أدوار المعلم بوجه عام و معلم اللغة العربية بوجه خاص، سيما في المرحلة الابتدائية التي دفعت إلى إعادة النظر في برامج إعداده و تدريبه أثناء الخدمة، باتت الحاجة ماسة إلى الاحتكام إلى معايير صارمة لتقويم أدائه.

و حركة المعايير سادت الأوساط التربوية منذ ثمانينيات القرن الماضي، حيث كانت انعكاسًا للاهتمام بالنظرية المعرفية و مجتمع المعرفة، و تسابقت المؤسسات التربوية حول العالم في وضع معايير لعملية التعلم، شاملة لأداء التلاميذ و المعلمين.

و يؤكد ذلك عبيد (٢٠٠٥) بأن ثقافة المعايير شملت جميع عناصر العملية التعليمية بما فيها المعلم، و رغم أنها توضع مسبقًا إلا أن من أهم خصائصها تطورها وفقًا للسياقات المختلفة، و من ثم فهي مجموعة شاملة و متماسكة تعد بمثابة إرشادات مرجعية للسياسات التعليمية و القياس و التقويم.

و تنوعت المعايير وفقًا للمرجعيات الفلسفية التي تنطلق منها و تمثلها، مثل النظرية المعرفة و النظرية ما وراء المعرفية و النظرية البنائية و البنائية الاجتماعية، و

الذكاءات المتعددة، و غيرها، و من ثم بنيت مستويات معيارية للأداء التدريسي في ضوء عدد من هذه النظريات، منها على سبيل المثال لا الحصر معايير التدريس الفعال و معايير معلم القرن الحادي و العشرين.... إلخ. و يعكس مدخل الجدارات عددًا من الأسس الفلسفية لهذه النظريات، إلا أنه أضاف أبعادًا جديدة في الأداء. جدير بالذكر إنه رغم حداثة مدخل الجدارات نسبيًا في مجال التدريس، إلا أن بداية ظهوره قديمة، وتحديدًا عام ١٩٧١ مرتبطًا بإدارة الموارد البشرية، حيث تم استخدامه لحل مشكلة تتعلق بهذا المجال في وزارة الخارجية الأمريكية.

و فقد أشار محمود(٢٠١٨) إلى أن وزارة الخارجية الأمريكية لجأت للجدارات لتقييم المتقدمين على إحدى الوظائف المعلنة، بعد أن أثبتت معايير الاختيار السابقة فشلها رغم اهتمامها بالجوانب المعرفية و التخصص، و غيره من معايير التوظيف، فلجأت للخبير الإداري (ماك ماكيلاند) الذي أعد دراسة حدد فيها الصفات و الخصائص المشتركة للمتفوقين فعليًا في العمل بهذه الوظيفة بصرف النظر عن مؤهلاتهم الدراسية و نتائجهم في اختبارات القبول، و من ثم أصبحت هذه الخصائص هي الجدارات الفعلية للوظيفة. و من حينها توسعت الدراسات حول الجدارات الوظيفية و نماذجها المختلفة في إدارة الموراد البشرية، و من أشهر رواد هذا المدخل الذين كانت لهم إسهامات معتبرة فيه فولي (Foly) ١٩٨٠ ، زمك (Zemtiik) ١٩٨٢، ماكلاجان

(Maclagan) ١٩٩٠، كولويز (Koloiez) ١٩٩١ .

و في هذا الصدد يذكر (Diyan,2000) إن الجدارات هي خصائص ضمنية لدى الأشخاص تتصف بالثبات، و تمكن أصحابها من التفكير الصحيح، و التصرف

المعياري وفقًا للموقف الذي هم بصدده، و لها مكونات مضمرة و ظاهرة. و مع نجاح هذا المدخل في إدارة الموارد البشرية انتشر في العديد من قطاعات الأعمال بشكل سريع (أحمد، ٢٠٠٧).

و من ثم يعد مدخل الجدارات التدريسية وفقًا لما سبق من أنجع المداخل كمرجعية لمعايير يقوّم في ضوئها المعلم، سيما معلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية لأهميته و دوره المحوري في تقدم مستوى التلاميذ في اللغة العربية في المراحل التعليمية اللاحقة.، و من ثم هدف الدراسة الحالي إلى تقديم مجموعة من المعايير المقترحة للجدارات التدريسية لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في جمهورية مصر العربية.

الإحساس بالمشكلة:

رغم الدور المحوري لمعلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية و تأثيره المباشرة على مستوى تقدم تلاميذه و إتقانهم لمهارات اللغة العربية و فنونها، و دوره غير المباشر في تقدمهم الدراسي في بقية المواد الدراسية الأخرى بحكم أن اللغة العربية هي لغة التعلم في بقية المقررات الدراسية في معظم المدارس، و أن ضعف التلميذ في اللغة العربية سينعكس سلبًا على مستواه التحصيلي في المواد الدراسية الأخرى إلا أن العديد من الدراسات – منذ عقود و لا زالت – قد أكدت على ضعف أداء معلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، حيث أشارت دراسة كل من فضل الله و سالم (٢٠٠٤) إلى ضعف أداء معلمي اللغة العربية، و أن تحديد معايير لمعلم اللغة العربية هي الأولى بالاهتمام من تحديد معايير لمحتوى اللغة العربية نفسها في المناهج الدراسية، فغياب معايير لتقويم

أداء المعلم و تدريسه تضر بالعملية التعليمية أكثر من المشكلات التي قد تتعلق بمحتوى المنهج.

و أكدت دراسة يونس (٢٠٠٥) على أن ضعف أداء معلمي اللغة العربية في التعليم العام يرجع إلى غياب الاحتكام إلى معايير للأداء في عمليتي التدريس و التقويم، و توصلت إلى قائمة بمعايير لجودة أداء معلمي اللغة العربية في التعليم العام.و أكدت دراسة سلام (٢٠٠٧) على ضرورة إعداد معايير لمعلم اللغة العربية المبتدئ، و أن تطبيق هذه المعايير كتقييم ذاتي على الطلاب معلمي اللغة العربية في كليات التربية قبيل التخرج. و أكدت دراسة (جاد و العنزي و عبد المنعم، ٢٠١٥) على أهمية تنمية الأداء المهني لمعلمي اللغة العربية في الكويت في ضوء معايير جودة الأداء، و أن أية تنمية لأداء معلم اللغة العربية في الكويت ينبغي أن تحتكم إلى معايير جودة الأداء.

و أكدت دراسة الحديبي (٢٠١٦) على أهمية تطوير معايير الأداء المهني لمعلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، و قد أكدت هذه الدراسة على ان غياب المعايير كمرجعية لتدريس المعلم، و من ثم تقييم أدائه؛ تؤثر على جودة تدريس اللغة العربية و مخرجاتها؛ لذا استهدفت هذه الدراسة تنمية المعايير المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وفي السياق نفسه عزت دراسة (جبريل، ٢٠١٧) ضعف أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية إلى غياب معايير التدريس و التقويم، و أكدت على فاعلية التدريب القائم على المعايير المهنية المعاصرة في تنمية الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية.

وأشارت دراسة مداح (٢٠١٧) إلى أهمية تقييم أداء المعلم في ضوء معايير و مؤشرات أداء تعتمد على المدخل البنائي في التعليم و أن التقييم ينبغي أن يتم و فق بطاقة ملاحظة مقننة أعدت في ضوء ما سبق.

و من أهم الدراسات التي أكدت على غياب الاعتماد على الجدارات التدريسية رغم أهميتها دراسة الشمري (٢٠١٧) فقد أكدت على أهمية الاعتماد على الجدارات التدريسية، و ضرورة تنميتها و التدريب عليها، و دراسة محمود (٢٠١٨) التي استهدفت تنمية الجدارات التدريسية لمعلمي المرحلة الابتدائية من خلال برنامج تدريبي مقترح. و دراستي مصطفى(٢٠١٦) التي أشارت في أحدهما إلى أهمية تقويم أداء المعلم وفق الجدارات التدريسية بشكل عام، و في مجال استخدام الجيل الثاني من الويب بشكل خاص و فق معايير تربوية و مهنية مقننة. و أكدت في الثانية أهمية تقويم استخدام المدونات التعليمية – و هي إحدى الجدارات التدريسية – وفق المعايير المهنية و الفنية ذات الصلة.

و أشارت دراسة الدغيدي (٢٠١٠) إلى أهمية استخدام بورتفوليو التدريس لتقويم الجدارات التدريسية و توثق تقدمها لدى الطالب المعلم قبل الخدمة. وقد أكدت دراسة سليمان (٢٠١٣) على ضرورة الاحتكام إلى الجدارات لتنمية أداء معلمي اللغات و تقويمهم في مدارس اللغات التجريبية المتكاملة، و أعدت إطارًا عامًا لكيفية تطبيق ذلك.

وشددت دراسة أبو بكر و يوسف و يحي (٢٠١٨) على أهمية الجدارات التدريسية للطلاب المعلمين في كليات التربية بالمملكة العربية السعودية، و ضرورة تنميتها لديهم في ضوء النظريات التربوية، سيما التعلم المستند إلى الدماغ، و أكدت الدراسة على أهمية تدريب الطلاب المعلمين على الجدارات التدريسية، و تقويم أدائهم في ضوئها.

و أكدت دراسة محمود و إبراهيم و المزين (٢٠٢٠) على أهمية جدارة استخدام الواقع المعزز في عملية التدريس، و تقويم أداء المعلم، و أكدت دراسة سيد (٢٠٢٠) على ضرورة الاعتماد على الجدارات المهنية في تنمية أداء معلمي المواد الفلسفية و الاجتماعية. و تأكيدًا لأهمية الاحتكام إلى الجدارات التدريسية في تنمية أداء المعلم و تقويمه استهدفت دراسة عبد العزيز و السعيدي و درويش(٢٠٢٠) تنمية الجدارات التدريسية لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت.

و يستدل مما سبق على مشكلة البحث من خلال إجماع العديد من الدراسات السابقة على أهمية تقويم معلم اللغة العربية، سيما في المرحلة الابتدائية، و ضرورة الاحتكام إلى معايير لتقييم أدائه، وأهمية الجدارات التدريسية كمرجعية فلسفية لها أبعاد عملية إجرائية تقبل القياس.

تحديد مشكلة البحث:

بناءً على استقراء ما سبق، يمكن تحديد مشكلة البحث في العبارة التالية: " **ضعف أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية؛ مما قد يعزى إلى غياب التقويم الجيد، ومن ثم فهناك حاجة إلى معايير لتقويم أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في ضوء الجدارات التدريسية للاعتماد عليها في تقويم أدائه، و من ثم الارتقاء به**".

وسيتم التعاطي مع هذه المشكلة من خلال الإجابة عن الأسئلة البحثية التالية:

أسئلة البحث

س١: ما الجدارات التدريسية المناسبة لتعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ؟

س٢: ما معايير تقويم أداء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء الجدارات التدريسية من وجهة نظرهم؟

س٣: ما إجراءات تقويم أداء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء المعايير القائمة على الجدارات التدريسية؟

أهداف البحث:

يتوقع أن يحقق البحث الأهداف التالية:

١. التوصل إلى قائمة بالجدارات التدريسية المناسبة لتعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية .

٢. إعداد قائمة بمعايير تقويم أداء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء الجدارات التدريسية.

٣. تقديم تصور في شكل دليل لإجراءات تقويم أداء لتقويم أداء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية (عينة البحث) في ضوء المعايير القائمة على الجدارات التدريسية

حدود البحث:

يقتصر البحث على الحدود الموضوعية التالية:

- قائمة معايير لتقويم معلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ضوء الجدارات التدريسية.

- معلمو اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في جمهورية مصر العربية

أهمية البحث:

يتوقع أن يفيد البحث الحالي على النحو التالي:

١. بالنسبة لمجال التخصص:

يتوقع أن تكون النتائج التي سيتوصل إليها البحث الحالي إضافة مهمة في مجال تعليم اللغة العربية بشكل عام و تقويم أداء معلم اللغة العربية على وجه الخصوص، حيث يعد هذا البحث الأول – في حدود علم الباحث – الذي يقدم قائمة من معايير الجدارات التدريسية لمعلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، يمكن الاعتماد عليها في قياس مستوى أدائه من خلال بطاقة الملاحظة المعدة في ضوئها، كما يمكن الاعتماد عليها في برامج إعداد معلم اللغة العربية في كليات التربية، و أيضًا البرامج التدريبية له أثناء الخدمة.

٢. بالنسبة للباحثين:

- يعد هذا البحث نقطة ارتكاز مهمة للباحثين في مجال تطوير أداء معلمي اللغة العربية.
- يفتح مجالًا للباحثين في الاعتماد عليه في اقتراح قائمة من المعايير لمعلمي المواد الدراسية الأخرى في المراحل التعليمية المختلفة.
- يمكن البناء على معايير الجدارات التدريسية في البحوث التي تستهدف تدريب معلمي اللغة العربية أثناء الخدمة.

٣. بالنسبة للمعلمين و المشرفين التربويين و الموجهين:

- يقدم البحث مرجعية علمية يمكن أن يفيد منها المعلم في تقويم أدائه ذاتيًا.
- يقدم البحث بطاقة ملاحظة أداء بنيت في ضوء الجدارات الوظيفية، يمكن أن يفيد من المشرفين التربويين و موجهي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.
- تعد معايير تدريس اللغة العربية – في ضوء الجدارات التدريسية– مرجعية لتطوير الأداء، حيث يمكن أن يعد في ضوئها الإشراف أو التوجيه التربوي للغة العربية في المرحلة الابتدائية دورات تدريبية للارتقاء بأداء المعلمين.
- يستطيع أن يستفيد من قائمة المعايير معلمي اللغة العربية في المراحل الدراسية المتقدمة.

٤. القائمين على إعداد برامج معلم اللغة العربية و الصفوف الأولية، و تطويرها في كليات التربية:

- إعادة النظر في نواتج تعلم برامج إعداد معلمي اللغة العربية، سيما في المرحلة الابتدائية في ضوء معايير الجدارات التدريسية.
- إعادة النظر في توصيف مقررات برامج إعداد معلمي اللغة العربية، سيما مقررات طرائق التدريس و التدريس المصغر و التربية الميدانية في ضوء معايير الجدارات التدريسية لغة العربية في المرحلة الابتدائية.

المفاهيم الإجرائية:

- **الجدارات التدريسية:**

يقصد بها في البحث الحالي : قدرة معلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في مصر (عينة الدراسة) على أداء عمل أو نشاط معين يتعلق بتخطيط تدريس اللغة العربية أو التنفيذ أو التقويم، على أن يكون هذا العمل يقبل التحليل إلى أداءات معرفية أو حركية أو اجتماعية وفق الموقف التدريسي، و يمكن تقييمه في ضوء معايير تراعي الدقة و سرعة الإنجاز و التكيف مع المواقف التدريسية المتغيرة من خلال ملاحظة منظمة، و من ثم يمكن تشخيص مواضع الخلل في الأداء، و اختيار سبل العلاج و التطوير المناسبة.

- **تقويم**

يقصد به في البحث الحالي: إجراءات تشخيص و قياس و تقويم و تطوير أداء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في مصر (عينة الدراسة) و فق معايير جدارات تدريس اللغة العربية التي يقترحها الدراسة الحالي.

أدبيات الدراسة و الدراسات السابقة[1]

الجدارات التدريسية في تقويم أداء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية

يستهدف من استعراض أدبيات البحث التوصل إلى قائمة بالجدارات التدريسية المناسبة لتعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، و من ثم بناء الأدوات في ضوئها

[1] يتبنى الدراسة دمج الدراسات السابقة مع الإطار النظري، و لا يفرد لها عنوان منفصل.

للتوصل لقائمة المعايير المقترحة في ضوئها، و الإفادة من الدراسات السابقة في إعداد الاستبانة و المقابلات الشخصية و تحليل نتائجها، فإلى تفصيل ذلك،،،

واقع تقويم أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية:

إن التطور الكبير الذي تشهده العلوم التربوية، سيما في مجال المناهج وطرائق التعليم قد فرض أدورًا جديدة للمعلم، تتجاوز بشكل متسارع أداواه بالأمس البعيد بقفزات كبيرة، و تتجاوز أداءه في الوقت الراهن بسرعة مطردة؛ جعلت إعادة النظر في تقويم أدائه أمر ضروري وحتمي.

وقد أشار إلى ذلك شنان و لهيمد (٢٠٢٠) بأن العصر الحالي قد أفرز متغيرات جديدة أوكلت إلى المعلم مسؤوليات جديدة، حيث تأثر دوره بالتطورات الهائلة في مجالات العلوم التربوية، و منها تغير مفهوم المدرسة، و أدوار كل من المعلم و المتعلم وفق معطيات متداخلة و معقدة.

و من ثم، فإذا كان دور المعلم بشكل عام محوريًا، خاصة في المرحلة الابتدائية، فإن أهمية دور معلم اللغة العربية تتضاعف، حيث يؤسس لتعلم اللغة التي يتعلم بها التلاميذ بقية المواد الدراسية، هذا فضلًا عن كونه المسؤول عن تعلم اللغة الأم لقرابة ثلاثمائة مليون من المسلمين العرب، وما يربو عن مليار، وأربعمائة مسلم من غير العرب حول العالم، يعتبرون العربية لغة مقدسة، كونها لغة القرآن الكريم، وبها تتم الصلاة عماد الدين.

وهذا الاهتمام باللغة العربية يجعل ضرورة الاهتمام بمعلميها شيئًا بدهيًا، ويبدأ الاهتمام بمعلم اللغة العربية من تقويم الأداء، فهو مدخل كل تطوير، فبه تشخص المشكلات و نقاط الضعف، و من ثم تحدد المنطلقات، ومنه يؤسس لتطوير الأداء التدريسي. (العجمي ومدكور، ٢٠٠١) .

و يؤكد ذلك كل من عبد الرازق و علي (٢٠١٨) بأن ظاهرة ضعف أداء معلم اللغة العربية، ترجع لعدة أسباب معقدة، يأتي في مقدمتها غياب معايير تقويم أدائه و تطويره. و أشارت دراسة Al-Yahmadi(2013) إلى أن واقع تقويم المعلم يعاني من العديد من الصعوبات، أهمها غياب المعايير العلمية المناسبة لأداوره المنشودة، و التي تنطلق من فلسفة بناء المناهج الحديثة، فمن الملفت للنظر أن الدول تبذل جهودًا كبيرة و إنفاق ضخم في تطوير المناهج الدراسية، و يذهب معظمها أدراج الرياح نتيجة غياب معايير علمية تعكس ذلك يتم تقويم المعلم في ضوئها، و من ثم تطوير أدائه.

و لا توجد خطة استراتيجية واضحة المعالم لتقويم أداء معلمي اللغة العربية بشكل عام، و في المرحلة الابتدائية بشكل خاص في كثير من الدول العربية، و منها مصر، و أكدت ذلك العديد من الدراسات، فقد أشارت دراسة كل من: فضل الله و سالم (٢٠٠٤) إلى غياب معايير تقويم معلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بمصر رغم أهميتها، حيث أكدت الدراسة على أن أهميتها تتجاوز أهمية معايير المناهج.

و مع غياب معايير مرجعية لتقويم أداء معلمي اللغة العربية بشكل عام، وفي المرحلة الابتدائية على وجه الخصوص تتبناها وزارة التربية و التعليم، قد فتحت المجال أمام اجتهادات الباحثين في العديد من الدراسات العلمية التي ركزت أو ألقت الضوء على

تقويم أداء معلم اللغة العربية، حيث ركزت معظمها على تقويم أداء معلمي اللغة العربية في ضوء فلسفات و مرجعيات متنوعة حسب رؤية الباحث الذي إبان إعداده لدراسته، فعلى سبيل المثال استهدفت دراسة المحمادي (٢٠٢٠) تقويم أداء معلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة في ضوء أساليب التعلم النشط، و استهدفت دراسة أحمد (٢٠١٨) التعرف على مدى امتلاك معلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لمهارات التدريس المتمايز من وجهة نظرهم.

و استهدفت دراستا كل من: حمادنة و الشواهين (٢٠١٧) و دراسة بازرعة

(٢٠١٨) تقييم أداء معلمي اللغة العربية في ضوء مهارات التفكير الناقد. و استهدفت دراسة الربيعان (٢٠١٧) تقويم أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الإلزامية بدولة الكويت في ضوء الكفايات التدريسية التخصصية. أما دراسة حسن (٢٠١٦) فركزت على تقويم أداء معلمي اللغة العربية في ضوء مفاهيم الاقتصاد المعرفي.

و هناك بعض الدراسات ركزت على تقويم أداء معلم اللغة العربية في تدريس أحد فنون اللغة أو فروعها، مثل دراسة كل من : الأنسي و المخلافي (٢٠٠٣) التي ركزت على تقويم أداء معلم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في تدريس النحو، أما دراسة بريكيت (٢٠١١) فقد ركزت على تقويم الإداء التدريسي للتلاميذ المعلمين للقراءة في ضوء معايير الجودة الشاملة، و دراسة كل من السردية و القاضي (٢٠١٣) التي تناولت تقويم أداء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الأساسية في مهارات تدريس القراءة. و في السياق نفسه استهدفت دراسة كل من: سمو و الفوال،(٢٠١٦) على مدى امتلاك معلمي اللغة العربية بالحلقة الثانية من التعليم الساسي من الكفايات التدريسية للازمة لتدريس التعبير الكتابي.

و بناءً عليه فإن واقع تقويم أداء معلمي اللغة العربية متنوع، و لا يخضع لمعايير مقيسة و محددة، و لا توجد دراسة علمية واحدة قدمت معايير لتقويم أداء معلم اللغة العربية و فق الجدارات التدريسية، و ذلك ما حدا بالباحث أن يقوم بالدراسة الحالي.

الجدارات التدريسية:

لقد نشأ مفهوم الجدارة في علم تنمية الموارد البشرية – كما سلف ذكره – وتمدد هذا المفهوم إلى عدد من المجالات، سيما التخصصات التربوية، و سوف يتناول البحث هذا المفهوم في اتجاه التدريس، و أداء المعلم بوجه عام، و معلم اللغة العربية على وجه الخصوص.

يرى سكالون (Scallon, 2004) إن الجدارة تتمثل في عدة عناصر هي: (صفات عامة للشخص – قدرة على مزج و دمج المعارف و المهارات - تنظيم المعرفة و توجيهها – القدرة على التكيف – مجموعة من المهارات المدمجة - القدرة على التصرف السريع و اتخاذ القرار الصحيح)، و بوجه عام فإن جدارات التدريس تعني قدرة المعلم على القيام بأداءات و ممارسات معيارية، و أكدت وزارة التعليم التركية (Ministry of National Education (2007 على هذا المعنى في مشروع دعم التعليم الأساس، بأن جدارات التدريس تعكس الجودة المهنية لأداء المعلم، حيث تشمل معايير المعلم المتميز في معارفه و مهاراته و اتجاهاته، مما يمكنه من القيام بمهامه و ممارساته التدريسية المتوقعة منه وفق معايير الجدارة. و هي بذلك تتفق مع ما ذكره تيجيلار، و آخرون

(Tigelaar,et,al,2004).

و اعتبرها دليل المعلم للتربية العلمية والتكنولوجية (٢٠٠٣): أنها مجموعة المعارف المتداخلة و المدمجة لدى المعلم التي تمكنه من الأداء الأمثل حسب وضعية الموقف التعليمي .

و بناءً على ما سبق فإن بعدًا مهمًا للجدارة ينبغي تحريره هنا، و هو استمراريتها و بنائيتها ، فكل كفاءة تجند أخرى، و توجهها نحو تحقيق الهدف، ووفقًا لذلك فإن معايير تقييم أداء معلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، وفقًا لهذه المقاربة لابد أن تقاس من خلال مؤشرات أداء، ليس القدرة على تطبيق المعرفة فحسب، بل جدارة المعلم في تجنيد الجدارة المناسبة لخدمة الموقف التعليمي.

و ما يؤكد استنباط الباحث أعلاه تفسير روجرز (2000) Rogiers للجدارة على أنها تمكن الفرد من تجنيد كل طاقاته الداخلية، و الموارد الخارجية نحو الحل لمشكلة أو معضلة بعينها.

مكونات الجدارات التدريسية:

و تنقسم الجدارات بشكل عام إلى خمسة أنواع، بعضها أكثر ظهورًا من الآخر، و جميعها يمكن ملاحظته، و قياسه بشكل مباشر أو غير مباشر (2000) Diyan و القلاف و العازمي (٢٠٠٥):

١. الدوافع: هي رغبة داخلية قوية تدفع على النزوع و الإقدام على تصرف بعينه ، و بالتالي، فهي تعد من أهم موجهات السلوك نحو أفعال بعينها؛ لتحقيق أهداف

مقصودة، و أمثلة الدوافع: دافعية الرغبة في التفوق، و دافعية حب الشهرة، و دافعية السلطة و النفوذ ... إلخ

٢. الصفات: و يقصد بها خصائص و صفات للشخص الجدير تجعل سلوكه متسقًا معياريًا مع الظروف و طبيعة الحدث، مثل سرعة استجابته في زمن قياسي، بصيرته و سرعة بديهته، و قدرته على اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب.

٣. المفهوم الذاتي: و يقصد به اعتقاد الشخص الجدير و مفهومه عن ذاته، مثل : ثقته بنفسه و فاعلية الأداء و المبادرة الإيجابية.

٤. المعرفة: وهي معرفته بمجال تخصصه، فالشخص الجدير فقيه في تخصصه.

٥. المهارة: يقصد بها القدرة على الأداء المتميز للمهارات الذهنية والمادية بدقة عالية، وسرعة قياسية، و أن يكون الأداء المادي للمهارة يعكس المستوى المعرفي و الذهني عنها.

و يرى كل من: أبو بكر و يوسف و يحي (٢٠١٨) أن الجدارة التدريسية تتكون من ثلاثة مكونات رئيسة، هي:

المكون المعرفي: و يتمثل في مواصفات الجدارة (أسسها، مناسبتها لمستوى التلاميذ و طبيعة المادة الدراسية و الموقف التعليمي، و الأساليب المناسبة لاستخدامها، الصعوبات التي قد تواجهه في تنفيذها، و كيفية التغلب عليها.

المكون المهارى: و يتمثل في أسلوب المعلم في أداء الجدارة التدريسية، و تنفيذها و فق الإجراءات المناسبة لها في الموقف التعليمي.

المكون النفسي: ويتمثل في قناعة المعلم بالجدارة التدريسية المطلوبة و مدى أهميتها؛ مما يجعله حريصًا على أدائها على أكمل وجه.

جدير بالذكر إن هذه المكونات متداخلة بشكل معقد، و تحريرها فقط بهدف بيان محددات الجدارة و الفلسفة التي تنطلق منها، و تفسير بعض الحيثيات المتعلقة بها حتى يمكن التعامل معها، و تطبيقها على الوجه الأكمل.

و تضمن الجدارات التدريسية قدرة المعلم على أداء نشاط معين يتعلق بمهارات التدريس(تخطيطًا و تنفيذًا و تقويمًا)، و وفق معايير و مؤشرات أداء حاكمة، و قد أكد على ذلك زيتون (٢٠٠١) بضرورة استخدام الملاحظة بانتظام لرصد أداء المعلم و تقييمه وفق معايير مقننة للجدارة التدريسية المطلوبة ؛ حتى يتسنى تحديد مستوى أدائه، و قدرته على التكيف وفق الموقف التدريسي.

وبناءً عليه ينبغي الإشارة إلى أن ما يميز الجدارات التدريسية، أنها لا تقيس أداءً منفصلًا عن الموقف التدريسي، فلا يحكم على المعلم بأنه جدير إلا إذا أدى بشكل معياري مع اختلاف المواقف التدريسية، و طبيعة التلاميذ و خصائصهم المختلفة.

و تأكيدًا لأهمية قدرة المعلم على التكيف في الجدارات التدريسية، أشار كل من شحاته و النجار (٢٠٠٣) إلى أن الأداء التدريسي المميز، و الذي نستطيع وصفه بالجدارة يتمثل في أداء المعلم و سلوكه التدريسي داخل الفصل و خارجه الذي يعكس تخطيطه المسبق للتدريس، و تكييف أدواته و مهاراته بما يتوافق مع المواقف التعليمية المختلفة. وهذا نفسه ما شدد عليه عيسى (٢٠١٢) بأن سر الجدارة التدريسية هو قدرة المعلم على التكيف مع المواقف التعليمية.

و عودًا على أهمية الاحتكام إلى المعايير في تقويم الجدارات التدريسية لدى المعلم، فقد شدد كل من (الحازمي ، ٢٠١٢) على أن معايير تقويم الجدارة التدريسية، ينبغي أن تقاس بمؤشرات أداء لا تغفل الدقة و السرعة و القدرة على التكيف بما يوافق الموفق التعليمي.

خصائص الجدارات التدريسية:

اتفق كل من كامبريدج (Cambridge, 2008) و (الشيخ، ٢٠١٧) و (الشمري، ٢٠١٧) على أن الجدارات التدريسية تتسم بعدة خصائص، يمكن إجمالها فيما يأتي:

١. **العمومية و الخصوصية:** تتسم الجدارات التدريسية بالعمومية، حيث يقوم المعلم بالأطر العامة لمهارات التدريس في جميع الفصول الدراسية(تخطيطًا، تنفيذًا، تقويمًا)، أما الممارسات التدريسية، فهي التي تتصف بالخصوصية، حيث يتم تكييفها بما يتناسب مع ظروف الموقف التدريسي.

٢. **عدم الثبات:** وهي تعكس الخصوصية المشار إليها أعلاه، فكل موقف تدريسي يتطلب ممارسة نوعية، و قد تختلف الممارسات التدريسية في تدريس أحد دروس اللغة العربية مثلًا من فصل تدريسي لأخر، بحسب متغيرات الزمان و المكان، و خصائص التلاميذ.

٣. **التداخل:** السلوك التدريسي يتسم بالتعقيد، والجدارة في التدريس تستلزم قيام المعلم بأداء معياري يوجب عليه توجيه مكونات أدائه التدريسي بما يخدم الموقف التعليمي، و بلا شك يستدعى ذلك من معلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية

تجميع أداءات متفرقة أو فصل ممارسات عن بعضها البعض أو دمج خبرات متنوعة... إلخ

٤. **أنماط الاستجابة:** تتسم الجدارة التدريسية بعدم التنميط، فيستحيل أن يتفق معلمان جديران على أداء واحد في تدريس اللغة العربية مثلًا في المرحلة الابتدائية، و لو للتلاميذ أنفسهم في درس بعينه، بل إن المعلم الجدير قد لا يأتي بالممارسات نفسها إذا تغير الزمان أو المكان أو أي من ظروف الموقف التعليمي.

معايير تقويم الجدارات التدريسية :

إن تقويم الجدارات التدريسية يعد أكثر تعقيدًا من تقييم المعارف أو المهارات المتعلقة بالتدريس؛ و ذلك لأن أدلة الجدارة و مؤشراتها مركبة و متداخلة، و يتضح ذلك جليًا من تعريف سكالون (Scallon,2003) للجدارة بأنها : معرفة التصرف، مهارة، قدرة على توجيه الموارد. فهي في رأيه تتجاوز القدرة المجردة ، و تتجاوز الحياة المدرسية لما هو أبعد و أعمق.

و بناءً على ذلك صاغ لبيض(٢٠٠٨) عددًا من المؤشرات لتقويم الجدارة في ضوء ما أشار إليه (Scallon,2003):

- الوضعية أساسية للتقويم؛ لهذا ينبغي أن تكون دافعة لتجنيد الموارد.
- المهام والوظائف التي تعطى للمتعلمين ينبغى أن ترتبط بالتكوين العام.
- تقويم الكفاءة يتطلب وضعيات ذات المجال الواحد.

و من ثم، فإن هذا الرأي يؤكد على أن الجدارة المعيارية تؤكدها المؤشرات سالفة الذكر، التي تتداخل و تتفاعل فيما بينها، فمعرفة المعلم و مهاراته تتهيأ حسب وضعيات تعليمية معقدة بما يمكن المعلم من الاعتماد عليها دفعة واحدة.

و وفقًا لوصف كل من: تارديف (Terf,(2002 و سكالون (Scallon (2004 فإن هناك جدارات إجبارية لا يمكن الغني عنها و جدارات اختيارية مطلوبة بالإضافة للأولى، و ينبغي أن تخضع جميعها للتقويم من خلال معايير و مؤشرات أداء.

و بناءً عليه فإن معايير التقويم للجدارات التدريسية، ينبغي أن تقاس بمؤشرات أداء تغطي المواقف التعليمية التي يتم التعاطي معها من الجدارة التدريسية. فإذا كان الجدارات التدريسية لمعلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية – مثلًا – ثلاثين جدارة، فلكي تقيم هذه الجدارات لابد لها من مواقف تدريسية تتطلب هذه الجدارة، فمن الممكن أن تكون (دمج لأكثر من جدارة أو محاكاة أو قياس على خبرة سابقة .... إلخ) ، و ذلك في أي من الجدارات التي تمثل التخطيط أو التنفيذ أو التقويم.

الجدارات التدريسسية لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية:

أشار كامبريدج (Cambridge, 2008) إلى أن التقييم القائم على الجدارات (Competency–based assessment يتطلب التحول من قياس مدى مطابقة أداء المعلم لمجموعة من المعايير المحددة مسبقًا إلى الاهتمام بالمعايير التي لها قيمة لجميع المعنيين .

و هذا يعني أن مدخل الجدارات لا يبنى على معايير لا تراعي طبيعة المستهدف و ظروفه و خصائص بيئة التعلم، و من ثم تتأكد أهمية البحث الحالي في تقديم معايير مقترحة يحتكم إليها عند تقويم أداء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في مصر، وفقًا لظروفه و الحيثيات المشار إليها أعلاه.

و تتطلب ذلك استقراء الجدارات التدريسية لتعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية للاستفادة منها في بناء أدوات البحث الحالي، و من ثم التوصل إلى قائمة بمعايير التقويم، و قد تم الاعتماد على عدد من الدراسات للتوصل إلى قائمة الجدارات التدريسية (2002)Leboterf و (2004),Scallon وفضل الله و سالم(٢٠٠٤) و يونس (٢٠٠٥) و الخويت و بدوي (٢٠٠٣) و الزيود و الوائلي (٢٠١٤) و جاد و آخران(٢٠١٥) و شديد (٢٠١٥) والحديبي(٢٠١٦) و جبريل (٢٠١٧) و محمود(٢٠١٨):

جدارات التخطيط لتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية:

- إعداد خطط فصلية مترابطة في ضوء نواتج تعلم منهج اللغة العربية.
- تحليل محتوى دروس اللغة العربية في ضوء المهارات اللازمة
- تحديد حاجات التلاميذ في ضوء خصائصهم النمائية (النمو المعرفي، النمو الخلقي...إلخ)
- إعداد خطط دروس اللغة العربية بما يتوافق مع الخطة الفصلية

- صياغة النتاجات اللغة العربية في الددروس بحيث تغطي المجالات المعرفية والانفعالية والنفس حركية و القيم
- صياغة أهداف دروس اللغة العربية بدقة.
- اختيار استراتيجيات وطرق التدريس المناسبة لأهداف دروس اللغة العربية و نواتج التعلم
- تصميم نشاطات تعليمية تحفز التلاميذ على التعلم.
- تحديد مصادر التعلم اللازمة ذات الصلة بالنتاجات المرجوة.
- تحديد الزمن اللازم لتنفيذ المهام.
- تحديد استراتيجيات ملائمة لتقويم التلاميذ لتحقيق النتاجات المقصودة.

جدارات التنفيذ لتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية:

- التهيئة المناسبة للدرس .
- ربط خبرات التلاميذ السابقة بنواتج التعلم الممثلة في المهارات اللغوية
- التنويع في الاستراتيجيات وطرق التعلم بما يتناسب وع الأهداف و نواتج التعلم اللغوية
- توظيف تكنولوجيا التعليم في ضوء الأهداف و نواتج التعلم
- التركيز على تكامل تعلم و تعليم اللغة العربية مع المواد الدراسية الأخرى.

- ربط تعلم اللغة العربية بالحياة.
- تشجيع التلاميذ على التعلم الذاتي في جميع مهارات اللغة العربية
- توظيف معايير الاتصال اللفظي وغير اللفظي مع التلاميذ لتسهيل تعلمهم

جدارات التقويم لتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية:

- ربط تقويم التلاميذ بنواتج التعلم المقصودة
- تقويم جميع جوانب التعلم في مهارات اللغة العربية
- تصميم أدوات ملائمة لتقويم التلاميذ ومدى تقدمهم وفقًا لنواتج التعلم
- تقدم التغذية الراجعة المناسبة لكل مهارة لغوية، مع مراعاة الفروق الفردية.
- إشراك التلاميذ في تقويم تقدمهم في التعلم
- تصميم نشاطات تعليمية– تعلمية مناسبة للنهوض بمستوى تعلم التلاميذ في ضوء نتائج تقويمهم
- إعداد ملفات إنجاز للتلاميذ ترصد تقدمهم في اكتساب المهارات اللغوية
- التواصل مع إدارة المدرسة حول تعلم التلاميذ وتقدمهم فيه
- بناء جدول مواصفات للاختبارات اللغوية

جدارات الإدارة الصفية في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية:

- تنظيم التلاميذ في مجموعات لتنمية روح التعاون والعمل الجماعي بينهم.
- توفير الجو الاجتماعي والانفعالي الذي يحقق العدالة والاحترام.
- تنظيم بيئة صفية تفاعلية آمنة
- توفير فرص التعلم لجميع التلاميذ
- التعامل بإيجابية واضحة مع المشاكل السلوكية للتلاميذ
- استثمار الوقت التعليمي بطريقة فاعلة
- تنمية الانضباط الذاتي لدى التلاميذ

جدارات تكنولوجيا التعلم و الاتصالات في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية: :

- تشغيل أجهزة الحاسب
- تحميل برامج الحاسب التعليمية
- استخدام برنامج تحرير النصوص Word Processor
- استخدام برامج الحاسب المختلفة في عمل برمجيات تعليمية
- توظيف الملحقات التقنية كالماسح الضوئي وآلة التصوير في أغراض تربوية
- عمل قواعد بيانات حول التلاميذ ودرجاتهم وقياس مدى تعلمهم
- عمل قواعد بيانات حول ميول التلاميذ وقدراتهم اللغوية

- استخدام تطبيقات الجيل الثاني و الثالث و الرابع من الويب في تعليم اللغة العربية

الجدارات الشخصية في تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية::

- الالتزام بالواجبات ومسؤوليات المهنة ورسالة مؤسسته
- التصرف في المواقف المختلفة بحكمة وحلم
- إبداء اتجاهات ايجابية نحو المهنة
- إبداء الرغبة في العمل الجماعي
- امتلاك ثقافة عامة في مختلف جوانب الحياة
- تقبل التلاميذ ومعاملتهم باحترام ونزاهة ومساواة ومودة والمحافظة على أسرارهم
- المحافظة على مظهر عام يليق بمهنته

معايير تقويم أداء معلمي اللغة العربية في ضوء الجدارات التدريسية:

تم التوصل إلى قائمة بالمعايير في ضوء الجدارات التدريسية، كما يوضحها الجدول التالي...

جدول رقم (١) معايير تقويم أداء معلمي اللغة العربية في ضوء الجدارات التدريسية

الجدارات	المعايير	المؤشرات
تخطيط التعليم والتعلم	تحليل الدرس	يحدد أهداف الدرس الرئيسة، بما يتناسب مع الخطة الزمنية وطبيعة التلاميذ و المحتوى اللغوي و الثقافي للدرس.
		يربط الأهداف الإجرائية بخطة زمنية تفصيلية داخل الدرس، بما يكفل تحقيقها في الزمن المحدد.
		يختار استراتيجيات وأنشطة تدريس محفزة تناسب طبيعة التلاميذ و المحتوى اللغوي و الثقافي للدرس.
		يختار الوسائل والتقنيات التعليمية التي تساعد على تحقيق أهداف الدرس و تناسب طبيعة المحتوى و خصائص الطلاب.
		يحدد أساليب وأدوات التقويم الملائمة للدرس، بما يساهم في قياس مدى تحقق الأهداف.
		يحدد الأسئلة الصفية المتنوعة متعددة المستويات التي تقيس مستوى إتقان الطلاب للمهارات اللغوية و مهارات التفكير.
		يوازن في التركيز على المهارات اللغوية المستهدف تحقيقها بما يتناسب مع وزنها النسبي في الدرس.
	الإعداد الكتابي للدرس	يكتب خطة شاملة لتدريس محتوى المنهج خلال الفصل الدراسي الواحد، بحيث تكون موزعة على الأسابيع الدراسية.
		يصمم خطة تنفيذ الدرس وتحريرها في وثيقة الإعداد متضمنة موزعة زمنيًا على وقت الحصة.
تنفيذ التعليم والتعلم	الالتزام بخطة الدرس	يقدم الدرس حسب الخطة المدونة في سجله، مراعيًا في ذلك ما يطرأ من تغييرات على الخطة.
	التمهيد الفعال للدرس	ينوع في التهيئة للدرس بما يضمن التشويق والإثارة للتعلم، و يربط بين المهارات اللغوية التي يستهدفها الدرس.
		يحفز التلاميذ على المشاركة الفعالة في التمهيد للدرس.
		يوجه التلاميذ لاستدعاء الخبرات اللغوية و الموقفية السابقة ذات العلاقة و ربطها منطقيًا بمحتوى الدرس.
	توظيف استراتيجيات التدريس	ينوع في استراتيجيات التدريس بما يناسب طبيعة التلاميذ و المحتوى الثقافي و اللغوي للدرس.
		يشرك الطلاب في عملية التدريس بتحديد أداور لهم وفق طبيعة كل استراتيجية تدريسية.
	توظيف موارد	يستثمر – حسب طبيعة الدرس وأهدافه – خامات البيئة و الإمكانات

الجدارات	المعايير	المؤشرات
	البيئة الإمكانات المتاحة في عملية التعليم والتعلم	المتاحة ثقافية و تاريخية و اجتماعية في تعزيز عملية التعليم والتعلم.
		يشرك التلاميذ في إنتاج أو استخدام وسائل تعليمية - حسب المحتوى اللغوي و الثقافي للدرس – وفق الإمكانات المتاحة.
	دمج تقنيات التعليم في التدريس	ينوع في اختيار تقنيات التعليم بما يتناسب مع خصائص الطلاب و طبيعة المهارات اللغوية التي يستهدفها الدرس.
	توظيف التقنية في التعلم	يوجه التلاميذ إلى إثراء محتوى الدرس لغويًا وثقافيًا بمواد تعليمية متنوعة، مثل الفيديو و الألعاب التعليمة)، مع مراعاة خصائصهم.
	تفعيل الأنشطة والتدريبات التعليمية	يشرك التلاميذ في إعداد أنشطة و تدريبات تخدم الدرس ومحتواه اللغوي من وجهة نظرهم.
		يربط الأنشطة والتدريبات اللغوية بحياة التلاميذ اليومية، واوقعهم الذي يحيونه.
		يشجع التلاميذ على المشاركة في المنافسات والمسابقات والأنشطة اللغوية المحلية واالإقليمية والعالمية.
	إغلاق الدرس بكفاءة	يشرك التلاميذ في تلخيص الدرس بطرائق متنوعة.
		يتأكد من تحقق عملية التعلم و تغطية جميع أهداف الدرس
	بيئة تعلم محفزة	يشرك التلاميذ في تهيئة بيئة التعلم بما تناسب المهارات اللغوية في الدرس، وإضفاء الطمأنينة و السعادة على عملية التعلم.
	معززات التعلم	ينوع في استخدام المعززات اللفظية وغير اللفظية مع التركيز على طبيعة المهارات اللغوية المستهدفة في الدرس.
	الانضباط الصفي	يشرك التلاميذ في مسؤولية ضبط الصف.
		ويقدم التوجيه المناسب للموقف مستخدمًا التراكيب اللغوية التي تدعم تحقيق أهداف الدرس
تقويم التعلم	تقويم فعال	يطبق أدوات تقويم مرتبطة بالمهارة اللغوية، و تقيس الهدف بدقة.
		ينوع أساليب التقويم بما يناسب طبيعة المهارة اللغوية، مع مراعاة الفروق الفردية.
	معالجة البيانات وأدلة التعلم	يتأكد بالأدلة والشواهد من مدى إتقان التلاميذ للمهارت اللغوية، و تحقق أهداف الدرس.
		يعالج بيانات التعلم باستمرار، لاكتشاف مشكلات التلاميذ في تعلم اللغة العربية، و معالجتها أولًا بأول.
	التغذية الراجعة	يقدم تغذية راجعة مستمرة للتلاميذ، إثر التدريب على كل مهارة لغوية، متضمنة التوجيه الصحيح.

الجدارات	المعايير	المؤشرات
		تركز التغذية الراجعة على تقييم أداء التلاميذ في أدائهم اللغوي لا على سلوكهم الشخصي.
		يشرك التلاميذ وأولياء أمورهم في نتائج تقويم بشكل من خلال إشراكهم الاطلاع على قواعد البيانات.

خصائص مؤشرات أداء معايير تقويم معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء الجدارات التدريسية:

بعدما تم تناول معايير تقويم أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية التي تم استقراؤها من خلال العديد الدراسات السابقة و الاعتماد على الجدارات التدريسية، يتم استعراض أهم خصائص مؤشرات الإداء التي يحتكم إليها في الحكم على الأداء المعياري للمعلم اللغة العربية في كل جدارة تدريسية.

و لأن قياس الجدارات التدريسية و فق المعايير، و من ثم تقويمها، يختلف عن قياس المعارف او المهارات أو التحصيل... و غيره بسبب طبيعة الجدارات و خصوصيتها في التكوين و التطبيق؛ تجدر الإشارة هنا إلى توضيح عدد من خصائص مؤشرات الأداء التي ينبغي أن تعكس تحقق معيار الجدارة لدى معلم اللغة العربية.

أحكام النجاعة:

فقد أكد Leboterf (2002) على خصيصة(أحكام النجاعة) في مؤشرات أداء الجدارات التدريسية، و يقصد بها أحكام الفعالية التي تؤكد على أن الأداء التدريس الجداري تكون نتائجه قطعية حاسمة و أكيدة. و من ثم ينبغي أن تكون مؤشرات الأداء تحمل صفات النتائج الأكيدة للأداء الجداري .

و بناءً عليه فإن تقويم أداء معلم اللغة العربية وفق معايير الجدارات التدريسية ينبغي أن تكون مؤشراته تصف النتائج المثالية (كما و كيفًا) لأداء الجدارة، و يتم ذلك بأن تكون واصفة كاشفة جلية. كما أنه وفقًا لهذا الرأي يتجاوز دور مؤشرات الأداء الحكم على نجاعة الجدارة إلى شرط أساس للانتقال إلى الجدارة التي تليها، فبعض الجدارات يكون إتقانها إجباري للانتقال للجدارة اللاحقة؛ لأن الأخير مترتبة على الأولى، و عدم إتقان الأولى يؤثر على الثانية فيخرجها عن كونها جدارة.

فلا يستطيع معلم اللغة العربية إتقان جدارة منفصلة دون ما قبلها و ما بعدها، فمعلم اللغة العربية الجدير الذي يتقن كل الجدارات وفقًا لمؤشرات الأداء، و يعد إتقان الجدارة الحالية شرطًا للإتقان إلى الجدارة اللاحقة. و ذلك نظرًا للعلاقة المتداخلة بين الجدارات التدريسية.

أحكام المطابقة :

ذكر Scallon (٢٠٠٤) إن التمكن من الجدارة التدريسية و السيطرة عليها تعكس التطابق و الاندماج بين عمليات الوعي بالتفكير و القيادة الذهنية لمعطيات الموقف التعليمي من ناحية و الأداء العملي و التنفيذي للجدارة من ناحية أخر.

و ذلك يشير إلى أن مؤشرات أداء معايير الجدارات التدريسية التي يقؤم في ضوئها أداء معلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ينبغي أن تقيس العلاقة المتداخلة بين العمليات الذهنية و الأداء، و لا يكون مؤشر الأداء مجرد رصد لأداء آلي فارغ من المضمون الذي تمثله السيرورة الذهنية.

أحكام الرصانة و الوضوح:

و قد الاعتماد هنا على ما ذكره لبيض (٢٠٠٨) بأن رصانة الجدارة التدريسية و قوتها تنبع من حرص المعلم وإصراره على اتقانها من خلال تكرارها تارة، و تحليلها أخرى، و تركيبها أحيانًا بما يتناسب مع الموقف التعليمي.

و من ثم ينبغي أن تكون مؤشرات أداء معايير الجدارة التدريسية في تقويم أداء معلم المرحلة الابتدائية تمثل هذه الخصيصة، فتقيس قدرته على تحليل الجدارة أو تركيبها بما يضمن تكييفها مع ما يتناسب و الموقف التعليمي.

أحكام خاصة:

هي خصيصة للتمييز بين المعلمين في أداء الجدارة التدريسية، فكل معلم له أساوبه الخاص في تحقيق الهدف من التدريس من خلال استخدامه للجدارات التدريسية بالمقاربات التي يراها مناسبة. (لبيض، ٢٠٠٨)

و من ثم فيإن مؤشراء أداء معايير الجدارات التدريسية الت يقوَّم في ضوئها معلم اللغة العربية ينبغي أن تمثل هذه الخصيصة، فتقيس قدرة المعلم على التفرد و التميز، و لا تكون صياغتها صماء لا مكن الفاحص أو المقيم من التفريق بين أداء عدد من المعلمين على جدارات واحدة.

و خلاصة ذلك أن مؤشرات أداء معايير جدارات تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية التي ينبغي أن يقوَّم أداء المعلم في ضوئها تعكس مسارين يمثلان مكونات الجدارة قياس المهارة عن طريق الفحص، و قياس المعرفة عن طريق القدرة على التصرف و تكييف المعرفة بما يخدم الموقف التعليمي أو الوضعية التعليمية، و هذا دليل قطعي على أن مهارة التدريس لا ترادف الجدارة التدريسية، بل تعد الأولى جزءًا من الثانية.

منهجية البحث و إجراءات الإجابة عن أسئلتها:

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الكمي و الكيفي، و قد تم استقراء الدراسات السابقة و الأدب التربوي بهدف الوصول إلى قائمة مبدئية بمعايير الجدارات التدريسية لتقويم أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، و قد تمت الإشارة إليها في نهاية الإطار النظري، و من ثم تم بناء استبانة موجهة للمعلمين للتعرف على آرائهم في هذه المعايير، و أيَضًا إعداد مقابلات شخصية و مجموعات المركزة، و تم مناقشتهم في قائمة المعايير.

تم تحليل نتائج الاستبانة و المقابلات الفردية والمجموعات المركزة تحليلًا كميًا و كيفيًا، بحسب طبيعة الأداة، و التوصل إلى قائمة معايير لجدارت تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، تكون صالحة لتحويلها إلى قائمة تقويم أداء للمعلمين المشار إليهم أعلاه، و من ثم وضع آلية لتنفيذ ذلك.

مجتمع البحث و العينة :

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللغة العربية ومعلماتها بالمرحلة الابتدائية بمحافظة القاهرة في جمهورية مصر العربية، والبالغ عددهم وقت إجراء الدراسة (١٦٧٣) معلمين و معلمات. و تم اختيار عينة عشوائية بلغ عددها (١٢٠) معلمًا ومعلمةً، تم توزيعهم، و فق متغيرات الجنس و المؤهل العلمي و الخبرة العملية على النحو التالي:

جدول رقم (٢) يبين توزيع أفراد العينة و فق متغيرات الجنس و المؤهل العلمي و الخبرة العملية

الجنس			المؤهل العلمي			الخبرة العملية		
تصنيف المتغير	العدد	النسبة المئوية	تصنيف المتغير	العدد	النسبة المئوية	تصنيف المتغير	العدد	النسبة المئوية
معلم	٤٨	%٤٠	دراسات عليا	٢٩	%٢٤	أقل من ٥ سنوات	٣٩	%٣٣
						من ٥ – ١٠ سنوات	٢٦	%٢١
معلمة	٧٢	%٦٠	ليسانس/بكالوريوس	٩١	%٧٦	أكثر من ١٠ سنوات	٥٥	%٤٦
الكلي	١٢٠	%١٠٠	الكلي	١٢٠	١٠٠	الكلي	١٢٠	%١٠٠

أدوات ومواد البحث:

من أجل الإجابة عن أسئلة البحث، قام الباحث بتصميم التالي:

١. تحديد قائمة الجدارات التدريسية المناسبة لتعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية:

الهدف من القائمة:

لا يمكن التوصل إلى قائمة معايير الجدارات التدريسية لتقويم معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية دون تحديد قائمة الجدارات التدريسية المناسبة؛ فهي ركيزة أساسية تعتمد عليها المعايير المقترحة.

مصادر بناء القائمة:

وقد تم التوصل لهذه القائمة من عدة مصادر، هي:

- استقراء الدراسات السابقة التي تناولت الجدارات التدريسية بشكل عام، و جدارات تدريس اللغة العربية، سيما في المرحلة الابتدائية، و مهارات تدريس اللغة العربية بشكل عام.
- الاطلاع على الأدبيات المرتبطة بالجدارات التدريسية بصفة عامة و بجدارات تعليم اللغة العربية و استراتيجياتها و طرائقها بصفة خاصة.
- الاطلاع على الكتاب المدرسي للغة العربية للصف السادس الابتدائي، و دليل المعلم الخاص به.
- التوصل إلى قائمة مبدئية بجدارات تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.

صدق القائمة:

للتأكد من صدق القائمة، و ملاءمتها لما وضعت من أجله؛ **تم عرضها على مجموعة من المُحكمين لإبداء آرائهم حول:** (انظر ملحق رقم ١)

- مدى مناسبة الجدارات التدريسية لتعليم اللغة العربية بشكل عام، و في الصف السادس الابتدائي بشكل خاص.
- إضافة أية جدارة يرونها، لم ترد في القائمة.
- حذف أية جدارة يجدونها غير مناسبة لمجتمع البحث.

وقد رأى المحكمون أن الجدارات المتضمنة في القائمة مناسبة لمجتمع البحث، و يمكن الاعتماد عليها في إعداد قائمة المعايير المقترحة.

ومن ثم لم يتم حذف أية جدارة تدريسية من القائمة، فقد نالت جميعها استحسان المحكمين بنسب تجاوزت ٨٠% من التكرارات، و بناءً عليه، وضعت القائمة في صورتها النهائية. (انظر ملحق رقم ٢)

و من أجل الإجابة عن السؤال الثاني، و نصه:

٢. تصميم استبانة آراء معلمي اللغة العربية حول معايير تقويم أداء معلمي اللغة بالمرحلة الابتدائية في ضوء الجدارات التدريسية:

الهدف من الاستبانة:

هدفت الدراسة من هذه الاستبانة التعرف على آراء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية (عينة البحث) حول معايير تقويم أدائهم في ضوء الجدارات التدريسية، و ذلك اعتمادًا على نظرية (Ground Theory) التي تؤكد على أن البيانات الأكثر صدقًا هي التي يكون مصدرها عينة البحث، او من هم على أرض الواقع(2015) Teppo .

و تعد هذه الاستبانة إحدى الأدوات التي سوف يعتمد عليها الباحث في الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة.

مصادر بناء الاستبانة:

اعتمد الباحث على عدد من المصادر في بناء الاستبانة، هي:

- قائمة الجدارات التدريسية التي تم التوصل إليها سابقًا، و أشير إليها في رقم (١)
- الدراسات السابقة التي اعتمدت في جمع البيانات على الاستبانات بشكل عام، و استبانات الجدارات التدريسية بشكل خاص.
- دراسة الأدبيات المرتبطة ببناء المعايير في ضوء بيانات استطلاعات الرأي و المصادر المتنوعة.

التأكد من صدق الاستبانة، و ثباتها:

الصدق:

- قام الباحث بعد ذلك بعرض القائمة على عدد من الخبراء للتأكد من صلاحيتها، و صدقها كخطوة أولى.

الثبات:

- تم حساب ثبات الاستبانة من خلال تطبيق معادلة (ألفا كرونباخ)، و أسفرت المعالجة الإحصائية عن أن قيمة معامل ثبات (ألفا) في محاور الاستبانة ككل هو (٨٨٧)، و ذلك يشير إلى تجانس العبارات، و ثبات الاستبانة، و من ثم صلاحيتها للتطبيق. (انظر ملحق رقم ٣)

٣. تصميم المقابلة الشخصية:

الهدف من المقابلة:

هدف البحث من هذه المقابلة التعرف على آراء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية (مجموعة البحث) حول معايير تقويم أدائهم في ضوء الجدارات التدريسية، و ذلك اعتمادًا على نظرية (Ground Theory) التي تؤكد على أن البيانات الأكثر صدقًا هي التي يكون مصدرها عينة البحث، او من هم على أرض الواقع. و تعد المقابلة إحدى الأدوات التي سوف يعتمد عليها الباحث في الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة.

و أيضًا للتعرف على تبرير استجاباتهم في بنود الاستجابة، و قد اعتمد الباحث على نتائج المقابلة كثيرًا في تفسير النتائج، حيث بررت المقابلة نتائج تطبيق الاستبانة بشكل واضح، لا يقبل اللبس.

لماذا المقابلة الشخصية؟

و قد تم اختيار المقابلة الشخصية لأهميتها، كأداة فعالة في البحث الكيفي، كما ذكر ملحم (٢٠٠٥):

- هي أداة مهمة تتيح الفرصة لأفراد العينة للتعبير الحر عن الآراء والأفكار والمعلومات.
- تتحول من مجرد أداة اتصال ووسيلة التقاء إلى تجربة عملية، و وسيط مهم لجمع البيانات من مصادر مرتبطة بوقاع المشكلة او الظاهرة.

– تختلف أهداف المقابلة باختلاف الغاية التي تستهدف تحقيقها في نهاية المطاف، ويتضح ذلك من الأنواع المختلفة للمقابلة فلكل نوع هدفه وغرضه المحدد وغايات يحاول المقابلون الوصول إليه.

و من ثم تركز الدراسة الحالية على المقابلة الاستطلاعية (المسحية): يستعمل هذا النوع من المقابلات للحصول على معلومات من أشخاص يعتبرون حجة في حقولهم أو ممثلين لمجموعاتهم والتي يرغب الباحث الحصول على بيانات بشأنهم.

من حيث طبيعة الأسئلة: فقد تم التركيز على ما يلي:

- المقابلة الحرة: التي تطرح فيها أسئلة غير محددة الإجابة.
- المقابلة البؤرية: حيث تكون الوظيفة الأساسية للباحث هو تركيز الاهتمام على خبرة معينة صادفها الفرد وعلى آثار هذه الخبرة.
- المقابلة الطويلة

- المقابلة لمرة واحدة.

مصادر إعداد المقابلة:

اعتمد الباحث على عدد من المصادر، هي:

- قائمة الجدارات التدريسية التي تم التوصل إليها سابقًا، و أشير إليها في رقم (١)
- الدراسات السابقة التي اعتمدت في جمع البيانات على المقابلات الشخصية، و في مجال الجدارات التدريسية بشكل خاص.
- دراسة الأدبيات المرتبطة ببناء المعايير في ضوء بيانات المقابلات الشخصية، و المصادر المتنوعة.

التأكد من صدق أسئلة المقابلة، و ثباتها:

الصدق:

- قام الباحث بعد ذلك بعرض أسئلة المقابلة على عدد من الخبراء للتأكد من صلاحيتها، و صدقها كخطوة أولى.

الثبات:

- تم حساب ثبات المقابلة من خلال تطبيق معادلة (ألفا كرونباخ)، و أسفرت المعالجة الإحصائية عن أن قيمة معامل ثبات (ألفا) في أسئلة المقابلة الشخصية

ككل هو (٨٨٢)، و ذلك يشير إلى تجانس أسئلة المقابلة، و ثبات المقابلة، و من ثم صلاحيتها للتطبيق. (انظر ملحق رقم ٤)

محتوى المقابلة:

- قام الباحث – بعد تقنين الإجراءات – باختيار عينة من مجتمع الدراسة، قوامها ٣٠ معلمًا و معلمة بخلاف المجموعة التي تم تطبيق الاستبانة عليها و هم معلمو اللغة العربية في محافظة القاهرة ، على أن تكون العينة ممثلة للأحياء الراقية ذات المستوى الاقتصادي المرتفع التي تقل فيها كثافة التلاميذ في الفصول نسبيًا مقارنة بغيرها، و الأحياء المتوسطة، و الأحياء الفقيرة التي تزاد فيها كثافة الفصول نسبيًا مقارنة بالمستويين السابقين.
- أعد الباحث جدولًا للمقابلات الإلكترونية، عبر برنامج (Teams) ، و تم توزيعه على المجموعات الثلاثة.
- أعد الباحث ملفًا إلكترونيًا يحتوي مجموعة من الأسئلة المفتوحة و المغلقة عن قائمة المعايير و محتواها.
- بعد تقنين الإجراءات، تم التواصل مع أفراد العينة، و من ثم إرسال ملف المعايير و الأسئلة إليهم، عبر البريد الإلكتروني، و برنامج (Whats App) قبل بدء المقابلات بأسبوع، و تم توجيههم بالاطلاع على الملف و الاستعداد للمقابلة، و فق الجدول المعلن.
- تمت المقابلات الشخصية و تسجيلها، و من ثم تحليليها.

- أخيرًا و في ضوء نتائج تحليل المقابلة، تم تعديل قائمة المعايير، و وضعها في صورتها النهائية.

نتائج البحث و تفسيرها:

فيما يلي يتم استعراض نتائج البحث من خلال الإجابة عن أسئلته

أولًا: نتائج الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث، و نصه: ما الجدارات التدريسية المناسبة لتعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال بناء عن الإطار النظري، حيث تم التوصل إلى قائمة بالجدارات التدريسية المناسبة لتعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، و قد تم عرضها في نهاية الاطار النظري، و وضعت في صورتها النهائية(في ملحق رقم ٢).

ثانيًا: نتائج الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث، و نصه: ما معايير تقويم أداء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء الجدارات التدريسية من وجهة نظرهم؟

وسوف يتم عرض النتائج وفقًا للمعيار المبين في الجدول التالي...

جدول (٣) معيار الحكم على استجابات (مجموعة البحث) عن وجهة نظرهم في معايير تقويم آدائهم في ضوء الجدارات التدريسية

مدى المتوسطات	درجة الفاعلية
٤.٢ ـ ٥	كبيرة جدًا
٣.٤ – أقل من ٤.٢	كبيرة
٢.٦ – أقل من ٣.٤	متوسطة
١.٨ – أقل من ٢.٦	قليلة
أقل من ١.٨	قليلة جدًا

للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث تم تحليل نتائج الاستبانة من خلال حساب المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد مجموعة البحث حول فاعلية معايير تقويم الأداء التدريسي في ضوء الجدارات التدريسية وفقًا للجدارات الثلاث الرئيسة الممثلة في الاستبانة.

جدول رقم (٤) يبين المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لتقديرات المعلمين (مجموعة البحث) في الجدارات الثلاث الرئيسة الممثلة في الاستبانة.

الجدارات الرئيسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية والفاعلية من وجهة نظر مجموعة البحث
تخطيط التعليم و التعلم	٢.٨	٠.٩٦	متوسطة
تنفيذ التعليم و التعلم	٣.٦	٠,٨٨	كبيرة
تقويم التعلم	٢.٦	٠.٩١	متوسطة

يتضح من الجدول السابق إن مستوى فاعلية قائمة معايير تقويم أداء معلمي اللغة العربية في ضوء الجدارات التدريسية من وجهة نظر مجموعة البحث تتراوح ما بين متوسطة، و كبيرة ، حيث كانت نسبة متوسط جدارة التنفيذ هي الأعلى (٣.٦)، و هي درجة كبيرة بينما جاء التخطيط بنسبة متوسطة (٢.٨) ، و أخير جدارة التقويم بدرجة متوسطة أيًا، لكنها هي الأقل، و رغم أن النسب تبدو ليست في فئة القليل أو القليل جدًا إلا أنها تدل على أن قائمة المعايير لم تلق قبولًا مرتفعًا من المعلمين ، و هنا تبرز أهمية المقابلة الشخصية التي فسرت الكثير حول مبررات استجابات المعلمين مجموعة البحث في محاور الاستبانة، و سوف يأتي ذلك لاحقًا في تفسير النتائج.

جدول (٥) المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لتقديرات المعلمين (مجموعة البحث) في جدارة تخطيط التعليم و التعلم

المعايير	المؤشرات	المتوسط الحسابي	الانحراف	درجة الأهمية والفاعلية من وجهة نظر مجموعة البح
تحليل الدرس	يحدد أهداف الدرس الرئيسة، بما يتناسب مع الخطة الزمنية وطبيعة التلاميذ و المحتوى اللغوي و الثقافي للدرس.	٢.٦	٠.٩٩	متوسطة
	يربط الأهداف الإجرائية بخطة زمنية تفصيلية داخل الدرس، بما يكفل تحقيقها في الزمن المحدد.	٢.٩	٠.٩٦	متوسطة
	يختار استراتيجيات وأنشطة تدريس محفزة تناسب طبيعة التلاميذ و المحتوى اللغوي و الثقافي للدرس.	٣	٠.٨٥	متوسطة
	يختار الوسائل والتقنيات التعليمية التي تساعد على تحقيق أهداف الدرس و تناسب طبيعة المحتوى و خصائص الطلاب.	٢.٦	٠.٩٩	متوسطة
	يحدد أساليب وأدوات التقويم الملائمة للدرس، بما يساهم في قياس مدى تحقق الأهداف.	٢.٧	٠.٩٥	متوسطة
	يحدد الأسئلة الصفية المتنوعة متعددة المستويات التي تقيس مستوى إتقان الطلاب للمهارات اللغوية و مهارات التفكير.	٢.٨	٠.٩٧	متوسطة
	يوازن في التركيز على المهارات اللغوية المستهدف تحقيقها بما يتناسب مع وزنها النسبي في الدرس.	٣.٢	٠.٨٢	متوسطة
الإعداد الكتابي للدرس	يكتب خطة شاملة لتدريس محتوى المنهج خلال الفصل الدراسي الواحد، بحيث تكون موزعة على الأسابيع الدراسية.	٣	٠.٨٥	متوسطة
	يصمم خطة تنفيذ الدرس وتحريرها في وثيقة الإعداد متضمنة موزعة زمنيًا على وقت الحصة.	٢.٦	٠.٩٨	متوسطة

يتضح من الجدول رقم (٥) أن متوسطات مؤشرات معايير جدارة تقويم التعلم تتأرجح ما بين ٣.٢ – ٢.٦،و هذه النسب تبين إن إجمالي المعايير قد نالت رضا و قبول أفراد العينة بدرجة متوسطة.

جدول (٦) المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لتقديرات المعلمين (مجموعة البحث) في جدارة تنفيذ التعليم و التعلم

المعايير	المؤشرات	المتوسط الحسابي	الانحراف	درجة الأهمية والفاعلية من وجهة نظر مجموعة البح
الالتزام بخطة الدرس	يقدم الدرس حسب الخطة المدونة في سجله، مراعيًا في ذلك ما يطرأ من تغييرات على الخطة.	٣.٥	٠,٨٤	كبيرة
التمهيد الفعال	ينوع في التهيئة للدرس بما يضمن التشويق والإثارة للتعلم، و يربط بين المهارات اللغوية التي يستهدفها الدرس.	٣.٢	٠,٨٨	متوسطة
	يحفز التلاميذ على المشاركة الفعالة في التمهيد للدرس.	٣	٠,٨٥	متوسطة
	يحدد أساليب وأدوات التقويم الملائمة للدرس، بما يساهم في قياس مدى تحقق الأهداف.	٣.١	٠,٩٢	متوسطة
توظيف استراتيجيات التدريس	ينوع في استراتيجيات التدريس بما يناسب طبيعة التلاميذ و المحتوى الثقافي و اللغوي للدرس.	٤.١	٠,٨١	كبيرة
	يشرك الطلاب في عملية التدريس بتحديد أداور لهم وفق طبيعة كل استراتيجية تدريسية.	٣.٤	٠,٨٩	متوسطة
	يستثمر – حسب طبيعة الدرس وأهدافه – خامات البيئة و الإمكانات المتاحة ثقافية و تاريخية و اجتماعية في تعزيز عملية التعليم والتعلم.	٣.٢	٠,٩٣	متوسطة

توظيف موارد البيئة الإمكانات المتاحة في عملية التعليم والتعلم	يشرك التلاميذ في إنتاج أو استخدام وسائل تعليمية - حسب المحتوى اللغوي و الثقافي للدرس – وفق الإمكانات المتاحة.	٣.٢	٠,٩٣	متوسطة
دمج تقنيات التعليم في التدريس	ينوع في اختيار تقنيات التعليم بما يتناسب مع خصائص الطلاب و طبيعة المهارات اللغوية التي يستهدفها الدرس.	٣.٧	٠,٨٨	كبيرة
توظيف التقنية في التعلم	يوجه التلاميذ إلى إثراء محتوى الدرس لغويًا وثقافيًا بمواد تعليمية متنوعة، مثل الفيديو و الألعاب التعليمة)، مع مراعاة خصائصهم.	٣.٩	٠,٨٣	كبيرة
تفعيل الأنشطة والتدريبات التعليمية	يشرك التلاميذ في إعداد أنشطة و تدريبات تخدم الدرس ومحتواه اللغوي من وجهة نظرهم.	٤	٠,٨١	كبيرة
	يربط الأنشطة والتدريبات اللغوية بحياة التلاميذ اليومية، واوقعهم الذي يحيونه.	٤	٠,٨٠	كبيرة
	يشجع التلاميذ على المشاركة في المنافسات والمسابقات والأنشطة اللغوية المحلية واالإقليمية والعالمية.	٣.٩	٠,٨٤	كبيرة
إغلاق الدرس بكفاءة	يشرك التلاميذ في تلخيص الدرس بطرائق متنوعة.	٤.٢	٠,٨٠	كبيرة
	يتأكد من تحقق عملية التعلم و تغطية جميع أهداف الدرس	٣.٩	٠,٨٦	كبيرة
بيئة تعلم محفزة	يشرك التلاميذ في تهيئة بيئة التعلم بما تناسب المهارات اللغوية في الدرس، وإضفاء الطمأنينة و السعادة على عملية التعلم.	٣.٧	٠,٨٨	كبيرة
معززات التعلم	ينوع في استخدام المعززات اللفظية وغير اللفظية مع التركيز على طبيعة المهارات اللغوية المستهدفة في الدرس.	٣.٦	٠,٨٨	كبيرة
الانضباط الصفي	يشرك التلاميذ في مسؤولية ضبط الصف.	٤.٢	٠,٨٠	كبيرة
	يقدم التوجيه المناسب للموقف مستخدمًا التراكيب اللغوية التي تدعم تحقيق أهداف الدرس	٣.٨	٠,٨٧	كبيرة

يتضح من الجدول رقم (٦) أن متوسطات مؤشرات معايير جدارة تنفيذ التعليم و التعلم تتأرجح ما بين ٤.٢ – ٣.١،و هذه النسب تبين إن إجمالي المعايير قد نالت رضا و قبول أفراد العينة بدرجة كبيرة.

جدول (٧) المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لتقديرات المعلمين (مجموعة البحث) في جدارة تقويم التعلم

المعايير	المؤشرات	المتوسط الحسابي	الانحراف	درجة الأهمية والفاعلية من وجهة نظر مجموعة البحث
تقويم فعال	يطبق أدوات تقويم مرتبطة بالمهارة اللغوية، و تقيس الهدف بدقة.	٣.١	٠.٨٤	متوسطة
	ينوع أساليب التقويم بما يناسب طبيعة المهارة اللغوية، مع مراعاة الفروق الفردية.	٢.٨	٠.٩٠	متوسطة
معالجة البيانات وأدلة التعلم	يتأكد بالأدلة والشواهد من مدى إتقان التلاميذ للمهارت اللغوية، و تحقق أهداف الدرس.	٢.٩	٠.٨٩	متوسطة
	يعالج بيانات التعلم باستمرار، لاكتشاف مشكلات التلاميذ في تعلم اللغة العربية، و معالجتها أولًا بأول.	٢.٦	٠.٩١	متوسطة
التغذية الراجعة	يقدم تغذية راجعة مستمرة للتلاميذ، إثر التدريب على كل مهارة لغوية، متضمنة التوجيه الصحيح.	٢	٠.٩٩	قليلة
	تركز التغذية الراجعة على تقييم أداء التلاميذ في أدائهم اللغوي لا على سلوكهم الشخصي.	٢.٧	٠.٩١	متوسطة
	يشرك التلاميذ وأولياء أمورهم في نتائج تقويم بشكل من خلال إشراكهم الاطلاع على قواعد البيانات.	٢.٩	٠.٩٠	متوسطة

يتضح من الجدول رقم (٧) أن متوسطات مؤشرات معايير جدارة تقويم التعلم تتأرجح ما بين ٣.١ – ٢،و هذه النسب تبين إن إجمالي المعايير قد نالت رضا و قبول أفراد العينة بدرجة متوسطة.

تفسير النتائج:

اعتمد الباحث في تفسير النتائج على تحليل المقابلة الشخصية التي احتوت على عدد من الأسئلة ، كانت إجابات مجموعة البحث عنها، بمثابة تفسير لنتائج الاستبانة، فقد لوحظ أن نصف أفراد مجموعة البحث تقريبًا من نساء ورجال أبدوا تذمرًا من الاحتكام إلى معايير أداء بهذه الصرامة – من وجهة نظرهم –، و هم في بيئة تعليمية تفتقر لمقومات النجاح، بل إن بعضها يخلو من الحد الأدنى من مستلزمات القيام بالتدريس، فلا يوجد معامل وسائط فعالة، ولا يوجد تحفيز، و دعم للمعلم من أي نوع. و قد عبر بعضهم عن استيائهم من التوجيه التربوي في اللغة العربية، حيث لا يقدم لهم أي نوع من الدعم، و اقترح البعض إلغاءه. و عند سؤالهم عن موافقتهم على قائمة معايير التقويم في ضوء الجدارات من حيث شموليتها، و دقتها كانت استجاباتهم إيجابية، لكن رفضهم كان على إمكانية تطبيقها في ظل الظروف الحالية للمعلم.

و بناءً عليه فإن الباحث يفسر ارتفاع متوسط جدارة التنفيذ إلى درجة كبيرة، نظرًا لأنها تعكس ممارسات، هم يقومون بها، أما جدارتي التخطيط و التقويم فحازت على مستوى متوسط نظرًا لأن معظم المعلمين لا يعير التخطيط اهتمامًا، كما أن التقويم يسير بشكل نمطي، و معظم الاختبارات في المدرس مركزية، وفقًا لما ذكروه في المقابلة الشخصية في هذا الصدد.

و من ثم فإن مجموعة البحث رغم إعجابهم بالمعايير من حيث دقتها و شموليتها، كما ذكروا في المقابلة الشخصية إلا أن عدم رغبتهم في تطبيقها قد أثرت على استجاباتهم، و منثم أتت معظمها بدرجات متوسطة. و بناءً عليه فإن هذه النتيجة تؤكد ما أشار إليه (Teppo (2015 بأن منهجية النظرية المتجذرة (Ground Theory) تؤكد على أن البيانات الحقيقية لابد أن يكون مصدرها الواقع، فماذا يجدي نتائج الدراسات السابقة و الأدبيات إذا جاء مناقضًا للواقع، و قد تجسد ذلك بشكل كبير في البحث الحالي وفقًا للنتيجة السابقة، فرغم اعتراف مجموعة البحث بجودة المعايير في ضوء الجدارات التدريسية وفقا لما ذكروه في المقابلة الشخصية، إلا أن استجاباتهم في الاستبانة لم تعكس ذلك لذلك لاعتبارات منطقية من وجهة نظرهم تجعل تطبيق هذه المعايير ليس منصفًا لهم.

ثالثًا: من أجل الإجابة عن السؤال الأخير من أسئلة البحث، و نصه: ما إجراءات تقويم أداء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء المعايير القائمة على الجدارات التدريسية؟

قدم الباحث دليلًا لإجراءات التقويم وفق المعايير، على النحو التالي: (انظر ملحق رقم ٥)

- مقدمة الدليل:

احتوت على فلسفة الدليل في توظيف الجدارات التدريسية في تقويم أداء معلمي اللغة العربية.

- أداة التقويم:

و تحتوي على الجدارات التدريسية و المعايير و مؤشرات الأداء و الممارسات التدريسية الخاصة بها في كل معيار.

- ضوابط اشتقاق المعايير و الممارسات التدريسية و صياغتها.

و احتوت على فلسفة اشتقاق المعايير في ضوء الجدارات ، و كيفية قياس المؤشرات من خلال الممارسات التدريسية.

- مصطلحات الدليل:

تم توضيح المقصود بكل مصطلح في أداة التقويم بشكل إجرائي.

- بطاقة تقويم الأداء في صوره النهائية
- دورة تقويم الأداء.
- خطوات و آليات تقويم أداء المعلم.
- طريقة احتساب التقدير العام لأداء المعلم في نهاية فترة زمنية محددة (دورة تقييمية).
- مقياس التقدير العام لأداء المعلم وفق أداة التقويم
- ملحق دليل تقدير المعايير و الممارسات في أداة تقويم المعلم

التوصيات:

أوصى البحث في ضوء النتائج بضرورة إعادة النظر في منظومة تقويم معلمي اللغة العربية بشكل خاص، و المعلمين بشكل عام في ضوء الجدارات التدريسية، على أن يؤخذ رأي المعلمين فيها. كما ينبغي إجراء تدريبات لمعلمي اللغة العربية أثناء الخدمة في ضوء معايير الجدارات التدريسية، كم ينبغي إعادة النظر في برامج إعداد المعلم، سيما مقررات التربية العملية (الميدانية) في ضوء الجدارات التدريسية.

المقترحات:

- برنامج تدريبي مقترح مقترح لتنمية الجدارات التدريسية لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية.
- تقويم أداء الطلاب المعلمين (تخصص لغة عربية) في كليات التربية في ضوء الجدارات التدريسية.
- تطوير برامج إعداد معلمي اللغة العربية بكليات التربية في ضوء الجدارات التدريسية.

المراجع العربية و الأجنبية:

أبو بكر، عبداللطيف عبدالقادر ، يوسف، أحمد الشوادفي، يحيي، سعيد حامد (٢٠١٨). برنامج تدريبي لتنمية الجدارات التدريسية لدى طلاب كليات التربية بالمملكة العربية السعودية في ضوء نظرية التعلم المستند لنتائج أبحاث الدماغ، المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية، ع ١٦، سبتمبر، ص ١٢ – ٤١ .

أبو بكر، عبداللطيف عبدالقادر، يوسف، أحمد الشوادفي، يحيي، سعيد حامد (٢٠١٨). برنامج تدريبي لتنمية الجدارات التدريسية لدى طلاب كليات التربية بالمملكة العربية السعودية في ضوء نظرية التعلم المستند لنتائج أبحاث الدماغ، المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية، ع ١٦، سبتمبر، ص ١٢ – ٤١ .

أحمد، دينا علي (٢٠٠٧). الاعتماد المهني للمعلم في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة.

أحمد، سناء محمد (٢٠١٨). مدى امتلاك معلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية

الأنسي، عبد الواحد علي، المخلافي، محمد حاتم(٢٠٠٣). تقويم أداء معلم اللغة العربية في تدريس النحو بالمرحلة الثانوية بأمانة العاصمة، رسالة ماجستير، جامعة صنعاء– كلية التربية، اليمن ص ١ – ٩٤.

بازرعة، عصام عبدالله (٢٠١٨). مستوى أداء معلمي اللغة العربية في تدريس النص

بريكيت، أكرم محمد(٢٠١١). تقويم الأداء التدريسي لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية

البشري، محمد بن شديد(٢٠١٥). معايير تدريس اللغات العالمية، أبحاث و دراسات الندوة الثانية عشرة: تحديات تعليم العربية للناطقين بغيرها – قضايا و حلول، مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية و جامعة الاميرة نورة – معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها، الرياض، ص ١٣–٢١.

بمحافظة سوهاج لمهارات التدريس المتمايز من وجهة نظرهم، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، مج ٣٤، ع ١٢، ديسمبر، ص ٧٠٤ – ٧٤٤ .

التدريب أثناء الخدمة لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي في ضوء احتياجاتهم التدريبية المهنية، مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، رابطة التربوين العرب، ع١١، ٣٩ – ٧٣.

التدريس الحقيقي لدى معلمي اللغة العربية، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، المؤسسة الدولية لآفاق المستقبل، مج ١، ع ٢، أبريل، ص ٢٣٥ – ٢٨١.

تدريس العلوم وأثره على الاتجاه نحو البورتفوليو لدى معلم العلوم قبل الخدمة، المجلة المصرية للتربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، مج٣،ع٢، ص ١٦٩ – ٢٠٦ .

التربية جامعة طبية في مادة القراءة في ضوء معايير الجودة الشاملة، مجلة القراءة و المعرفة، جامعة عين شمس – كلية التربية ، ع ١٢٢، ديسمبر، ص ١١١ – ١٥٨ .

جاد، محمد لطفي، العنزي، حمود جلوي، عبد المنعم، صابر (٢٠١٥). برنامج مقترح للتنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية قائم على معايير جودة الأداء بدولة الكويت، مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، كلية الدراسات العليا للتربية، مج ٢٣، ع٤، ص ٦٢٩ – ٦٦٩.

جبريل، منى مصطفى (٢٠١٧). فعالية برنامج تدريبي قائم على المعايير المهنية المعاصرة في تنمية الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية،

دراسات عربية في التربية و علم النفس، رابطة التربويين العرب، ع ٨٩، ص ٢٥٣ – ٣٠٨ .

الحازمي، أسامةمحمد، صالح، شعيب جمال، خليفة، هشام أنور (٢٠١٢). تقويم الأداء التدريسي لطلاب كلية التربية جامعة طيبة في ضوء معايير إعداد المعلم، دراسات عربية في التربية و علم و النفس، ع ٢٨ ، ج ٣، ص ١٦٩ – ٢٢٠ .

الحديبي، علي عبد المحسن (٢٠١٦). فاعلية برنامج تدريبي قائم على معايير الجودة في تنمية معايير الأداء المهني لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط،مج٣٢، ع ٣، ص ٥٧٠ – ٦٥٣ .

حسن، رولا نعيم سليم (٢٠١٦). درجة امتلاك معلمي اللغة العربية في محافظة البلقاء

حمادنة، أديب ذياب، الشواهين، سوزان عبد (٢٠١٧). درجة امتلاك معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في تربية بني كنانة لمهارات التفكير الناقد ودرجة ممارستهم لها، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، جامعه دمشق – كليه التربية، مج١٥، ع ٢، مايو، ص ٢٤٣ – ٢٨٦.

الخويت، سمير عبدالوهاب، بدوي، عبدالرءوف محمد (٢٠٠٣). معايير كاليفورنيا لمهنة التدريس، عالم التربية، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، مايو، ص ٢١٦ – ٢٣٤ .

الدريج، محمد (٢٠٠٥). المعايير في التعليم: من اجل تأسيس علمي للمنهاج المندمج، الدار البيضاء، المغرب.

الدغيدي، هبه فتحي حسن (٢٠١٠). استخدام بورتفوليو التدريس كأداة أصيلة لتوثيق نمو جدارات

دليل المعلم،للتربية العلمية والتكنولوجية(٢٠٠٣). وزارة التربية الوطنية،الجزائر،الشهاب ص.4

الربيعان، فؤاد فيصل (٢٠١٨). المراجعة الذاتية لأداء معلمي اللغة العربية في ضوء

زيتون، حسن حسين (٢٠٠١). مهارات التدريس – رؤية في تنفيذ التدريس، القاهرة، عالم الكتب.

الزيود، عبدالباسط محمد محمود، الوائلي، سعاد عبدالكريم (٢٠١٤). درجة امتلاك معلمي اللغة العربية و معلماتها لمعايير الأداء المتميز في ظل توجه المناهج

الأردنية نحو اقتصاد المعرفي: دراسة تقويمية. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ع ٣٨، ج٣.

السردية، نجاح رخاء، القاضي هيثم ممدوح (٢٠١٣). تقويم أداء معلمي اللغة العربية في مهارات تدريس القراءة بالمرحلة الأساسية الأولى في الأردن، رسالة ماجستير، جامعة آل البيت – كلية العلوم التربوية، الأردن، ص ١– ١٠١.

سلام، على عبد العظيم (٢٠٠٧). التقييم الذاتي لطلاب السنة الرابعة في قسم اللغة العربية بكليات التربية في ضوء معايير أداء المعلم المبتدئ، دراسات في المناهج و طرق التدريس، جامعة عين شمس، كلية التربية، الجمعية المصرية للمناهج و طرق التدريس، ع ١٢١، ص ٢٦٨ – ٢٢٣.

سليمان، هالة عبدالمنعم أحمد(٢٠١٣). التنمية المهنية المبنية على الجدارات لمعلمي بعض مدارس اللغات التجريبية المتكاملة في مصر : دراسة تحليلية، مجلة دراسات تربوية اجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان، مج ١٩، ع ٣، يوليو، ص ٦٧٧ – ٧٣٢.

سمو، دارين حسن، الفوال، محمد خير(٢٠١٦). مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية الكفايات التعليمية اللازمة لتدريس التعبير الكتابي في الحلقة الثانية من التعليم

الأساسي: دراسة ميدانية في مدارس مدينة حلب، المجلة التربوية، جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي، مج٣٠، ع ١١٩، يونيو، ص ٣١١- ٣٤٨.

سيد، عمر جابر (٢٠٢٠). برنامج في التنمية الوظيفية قائم على الجدارات المهنية لتنمية الوعي بالذات لدى معلمي المواد الفلسفية، مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس، كلية البنات للآداب و العلوم و التربية، ع٢١، ج٤، أبريل، ص ١٦٥ – ٢٠٩.

شحاته، حسن سيد، النجار، زينب (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية و النفسية، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

الشمري، فهد بن فرحان بن سويلم(٢٠١٧). تأثير برنامج قائم على التدريب التشاركي في تنمية الجدارات التدريسية لمعلمي الحاسب الآلي بالمرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، مج ١٧، ع ٥، ص ١٥١ – ١٩٨ .

شنان، أحمد صالح، لهيمد،علي حسين (٢٠٢٠). واقع الأداء التعليمي الإبداعي عند معلمي الصف الأول الابتدائي في ضوء معايير الجودة الشاملة، مجلة الفنون و الآداب و علوم الإنسانيات و الاجتماع، كلية الإمارات للعلوم التربوية، ع ٥٧، أغسطس، ص ٦٥ – ٧٤.

ضوء أساليب التعلم النشط المتضمنة في مقرر لغتي الخالدة، مجلة القراءة و المعرفة، جامعة عين شمس – كلية التربية ، ع ٢٢٨، أكتوبر، ص ٤٥ – ٧٦ .

عبد الرازق، خراشي نصر الدين، علي، أمل محمود (٢٠١٨). واقع أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الكفايات اللازمة، مجلة مجمع، جامعة المدينة العالمية، ع ٢٥، يوليو، ص ٢٥٥ – ٣١٨.

عبدالعزيز، محمود إبراهيم، السعيدي، عوض مبرد، درويش، عفت حسن (٢٠٢٠). برنامج تدريبي مقترح لتنمية بعض الجدارات التدريسية لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة بالكويت، مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، مج٢٠، ع٣، ص ٢٤٩ – ٢٧٢ .

عبيد، وليم (٢٠٠٥). معايير معلم الرياضيات، المؤتمر العلمي السابع عشر – مناهج التعليم و المستويات المعيارية، الجمعية المصرية للمناهج و طرق التدريس، مج ١، ص ٢٤٩.

العجمي، محمد صالح، مدكور، علي أحمد (٢٠٠١). تقويم أداء معلم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء مهارات التعلم الذاتي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس ، كلية التربية.

عيسى، محمد أحمد (٢٠١٢). برنامج تدريبي مقترح لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في ضوء المعايير المهنية لجودة الداء، مجلة العلوم التربوية و النفسية– البحرين، مج ١٣، ع ٤ ، ص ٣٦٣ – ٤٠٤ .

الفتلاوي، سهيلة (٢٠٠٣). المعايير التدريسية: المفهوم – التدريب – الأداء، رام الله، دار الشروق.

فضل الله، محمد رجب، سالم، مصطفى رجب (٢٠٠٤). معايير مفترحة لأداء معلمي اللغة العربية بالتعليم العام، المؤتمر العلمي السادس عشر – تكوين المعلم، جامعة عين شمس، الجمعية المصرية للمناهج و طرق التدريس، مج٢، ص ٨٥٢ – ٨٨٥ .

القرائي في ضوء مهارات التفكير لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، مج٣٤، ع ٥، مايو، ص ٥٩٣ – ٦٣١.

الكفايات التدريسية التخصصية بالمرحلة الإلزامية بدولة الكويت، دراسات تربوية ونفسية،جامعة الزقازيق – كلية التربية، ع ٩٨، يناير، ص ٢١٣ – ٢٥٦.

لمفاهيم الاقتصاد المعرفي من وجهة نظرهم، دراسات في المناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس – كلية التربية، ع٢١٢، أبريل، ص ١١٨ – ١٥٢ .

المحمادى، أفنان صالح (٢٠٢٠). تقويم تدريس معلمات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في

محمود، حمدي أحمد(٢٠١٨). برنامج تدريبي لتنمية الجدارات التدريسية و الاتجاه نحو التدريب أثناء الخدمة لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي في ضوء احتياجاتهم التدريبية المهنية، مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، رابطة التربويين العرب، ع ١١، ص ٣٩ – ٧٣ .

محمود، حمدي، أحمد (٢٠١٨). برنامج تدريبي لتنمية الجدران التدريسية والاتجاه نحو

محمود، صابر حسين، إبراهيم، حمدي عز العرب، المزين، وفاء عبد النبي (٢٠٢٠). فاعلية بيئة تدريب سحابية في إكساب معلمي العلوم التجارية جدارات استخدام الواقع المعزز، ع ١٧، يناير ، ص ٢٨٥ – ٣٢٢ .

محمود، عبد الرازق مختار(٢٠١٨). تنمية مهارات التدريس الإبداعي المناسبة لممارسة معايير

مداح، سامية صدقة (٢٠١٧). تصميم مقترح لبطاقة ملاحظة تقويم أداء معلم الرياضيات في ضوء النموذج البنائي، المؤتمر الدولي الثالث: مستقبل إعداد

المعلم و تنميته بالوطن العربي، كلية التربية، جامعة ٦ أكتوبر بالتعاون مع رابطة التربويين العرب، ص ١١٧٥ – ١٢١٧.

مصطفى، أماني محمد (٢٠١٦). تقويم استخدام المدونات التعليمية كأحد تطبيقات جدارات الويب (2.00) لمعلمي الدراسات الاجتماعية لبعض بالمرحلة الثانية من التعليم الساسي في ضوء المعايير التربوية و الفنية، مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، مج ١٦، ع ٨٠، ص ٤١٥ – ٤٧٩ .

مصطفى، أماني محمد (٢٠١٦). تقويم استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية لبعض جدارات الويب (2.00) بالمرحلة الإعدادية وفقًا للمعايير التربوية و الفنية، رابطة التربويين العرب، دراسات عربية في التربية و علم النفس، ع ٨٠، ص ٢٢٩ – ٢٦٢ .

يونس، محمد إبراهيم (٢٠٠٥). معايير جودة أداء معلم اللغة العربية في التعليم العام، المؤتمر السنوي الثالث عشر– الاعتماد و ضمان جودة المؤسسات التعليمية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة و الإدارة التعليمية، ج١، ص ٢٤١ – ٢٤٤ .

AL- Yahmadi, Hamed H,(2013). Teacher Evaluation in Oman: Policy, Implementation, and Challenges, Journal of Educational and Psychological Studies, Sultan Qaboos University, V ol.7 Issue 4, Pages (513-524).
Cambridge, D.(2008). Universities as responsive learning organizations though competency-based assessment with electronic portfolios. The journal of general Education, 57. P. 51- 64.
Comparison between Japan and China, The Japan Institute for
DIYan,(2007). Study on Training for Senior Skilled Workers A
Labour Policy and Training, March,.
Leboterf, G.2002. Ingénierie et évaluation des compétences, Paris, Editions d'organisation.2002.pp 462-463.
Ministry of National Education (2007). Support to Basic Education Program website download. Available at: http://tedP.meb.gov.tr/doc/ pubs/ 3ext20% website 20% content 20%download 20% competencies. Pdf. Retrieved March,2008.
Rogiers, X (2000). Une pédagogie de l'intégration : compétences et integration des acquis dans l'enseignement, Bruxelles, de Boeck université, p 66.
Scallon, G (2004). L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences, Bruxelles, de Boeck université, p 103 - 104.
Teppo, A. (2015). Grounded theory methods. In A. Bikner-hsbahs, C. Knipping, & N. Presmeg(Eds.),

Approaches to qualitative research in mathematics education: Examples of method-ology and methods (pp. 3–21). Dordrecht: Springer
Tigelaar, D., Dolmans,D., Wolfhagen, I., van der Vleuten, C.(2004). The development and validation of a framework for teaching competencies in higher education. Higher Education,48, p 253 – 268.