

الإعداد المهني للمكون وعلاقته بالأداء البيداغوجي

إعداد الدكتور: رضا حيرش

أستاذ محاضر بجامعة يحي فارس المدية

ملخص الدراسة:

يتناول المقال علاقة الإعداد المهني للمكون بالأداء البيداغوجي، ويركز على أهمية إعداد المكون والتي أصبحت عملية ضرورة بحيث لم يعد التحكم في المادة المدرسة كافيا لممارسة مهنة التعليم بل أصبح من الضروري استقادة المكون من دورة تكوين أولية قبل الخدمة، ودورات تكوين تكميلية أثناء الخدمة من اجل تحسين مستوى أدائه البيداغوجي من جهة وضمان نوعية التكوين من جهة أخرى.

وتفترض الدراسة أن للإعداد المهني للمكون في مختلف قطاعات التكوين دور في الرفع من مستوى أدائه البيداغوجي، والذي يساهم بشكل كبير في إعداد أفراد ذووا كفاءة علمية ومهنية تؤهلهم للمشاركة في التطور الاقتصادي والتكنولوجي والحضاري للمجتمع.

الكلمات المفتاحية: الإعداد المهني، الأداء البيداغوجي

Résume :

Cet article traite la relation entre la formation professionnelle du formateur et son activité pédagogique ,et se centre sur l'importance de la préparation du formateur qui est devenu une opération indispensable. En effet la maitrise du contenu de la matière enseignée se révèle insuffisante afin d'exercer le métier d'enseignement . il est devenu impératif que l'enseignant suive des formations initiales et complémentaires avant et pendant l'exercice de sa fonction, cela permettra a la fois d'améliorer l'activité pédagogique et d'assurer la bonne qualité de la formation.

Cette étude suppose aussi que la préparation professionnelle du formateur dans divers structure de la formation joue un rôle déterminant dans l'élévation du niveau de l'activité pédagogique qui intervient de façons directe dans la formation d'apprenant compétent dans leurs domaines ,qui pourraient a leurs tours contribuer au développement technique et économique de la société

Mots clés :

Préparation professionnelle. Activité pédagogique

المقدمة:

ينطلق موضوع البحث من توضيح مدى أهمية إعداد المكون قبل ممارسة عملية التعليم على اعتبار أن التكوين مهنة تتطلب إعدادا مهنيا إضافة إلى تكوين الأستاذ الأكاديمي في ميدان تخصصه، وقد طرح إشكال كفاية التأهيل العلمي والأكاديمي لممارسة التعليم التقليل وأحيانا إهمال التكوين المهني أو البيداغوجي إلى درجة أصبحت الشكوك تدور حول عدم أهميته وفاعليته

كما يتناول الموضوع من جهة أخرى الأداء البيداغوجي للمكون والذي يتأثر بعدة عوامل منها الخصائص الشخصية للأستاذ و تجربة وخبرة المعلم و التحفيزات والمكافآت وعامل تدني مهنة التعليم ومكانة المعلمين في المجتمع وكذا السياسة التربوية ،وعوامل أخرى كذلك ، إلا أن الموضوع يركز على علاقة ودور إعداد المكون بالأداء البيداغوجي والذي يعتبر افتراضا عاما حاسما ومهما في تحسين الأداء البيداغوجي.

الإشكالية:

تكتسي العملية إعداد المكون أهمية قصوى في مختلف قطاعات التكوين سواء كان قطاع التربية أو قطاع التعليم العالي والبحث العلمي أو قطاع التكوين والتعليم المهنيين لا سيما افتراضات انعكاس تكوين المكون على دافعية المتكون والتحسين من مستوى نوعية التكوين بصفة عامة وإعداد أفراد أكفاء على المستوى العلمي والمهني.

كما لم يعد الإعداد المهني عملية ثانوية أو تكميلية أو شكلية كما كان يعتقد قديما بل أصبحت عملية ضرورية تفرض على كل مشغل بالتكوين والتعليم مهما كان مستواه التعليمي وخبرته وتجربته في ميدان التعليم ومهما كان القطاع الذي يمارس فيه مهنة التكوين ومهما كان مستوى المتكونين (اطفال ، مراهقين ، راشدين).

أكدت نتائج الدراسات العلمية أن التعليم مهنة لا تقتصر على المؤهلات المعرفية والثقافية فقط بل تتطلب مؤهلات بيداغوجية. ولا يمكننا الاستغناء عن التكوين البيداغوجي رغم توفرنا لاستعدادات الشخصية و التجربة والخبرة المهنية في التعليم والمستوى الدراسي والمؤهل العلمي

ويخضع المكون نظرياً إلى تدريب أولي على شكل دورة تكوينية تتناول عمليات التحضير والإلقاء والتقييم وتكون قبل بداية الخدمة كما يتبع هذا التكوين بدورات إتقان تكمليه أثناء الخدمة كلما اقتضت الحاجة لا سيما التغيرات والتطورات التي يعرفها الميدان العلمي والتكنولوجي والثقافي.

وإذا كان تحضير وإعداد الأستاذ من الناحية المهنية يكتسي كل هذه الأهمية فهل يؤثر فعلاً على الرفع من مستوى الأداء البيداغوجي للمكون ؟

وهل ينعكس فعلاً على مستوى استعاب المتعلم ودافعيته للعملية التعليمية ؟
وهل يضمن تكوين المكون تحسين نوعية التكوين بصفة عامة .

أهداف البحث

يهدف هذا البحث إلى:

1. التأكيد على ضرورة الاعتناء والاهتمام بالأستاذ من أجل تطوير أدائه بشكل يساهم باستمرار في تحسين مستوى أدائه البيداغوجي
2. الكشف عن علاقة إعداد المكون بالأداء البيداغوجي
3. إبراز دور وأهمية إعداد المكون في منظومات التكوين بصفة عامة، وتوضيح مدى تأثير ذلك على أدائه البيداغوجي.
4. توضيح مدى أهمية كل من عمليتي التدريب الأولي وتربصات الإتقان التكميلي.
على الرفع من مستوى الأداء البيداغوجي للمكون في مختلف القطاعات .

أهمية البحث

1. تجاوز الاتجاه التقليدي القائم على الاعتقاد الخاطئ بأن التدريس مهنة لا تحتاج إلى إعداد أولي ككل المهن الأخرى وتحفيز الأساتذة على الاستفادة من كل التربصات البيداغوجية المخصصة لفائدتهم.

2. تفعيل عملية إعداد المكون وتشجيعها في مختلف مؤسسات التكوين (قطاع التربية ،

قطاع التكوين والتعليم المهنيين ، قطاع التعليم العالي والبحث العلمي) بهدف الرفع من

مستوى الأداء البيداغوجي للأستاذ الذي يمكن أن يضمن الرفع من مستوى نوعية

التكوين

3. التأكيد على العلاقة بين إعداد المكون وتحسين أدائه وانعكاس ذلك على الرفع من

دافعية المتعلمين والتي تعد ذات أهمية خاصة في نجاح العملية التعليمية

4. المشاركة في توجيه سياسة التكوين الرامية إلى إعداد أفراد أكفاء من الناحية العلمية

والمهنية بهدف المشاركة في التطور العلمي والتكنولوجي.

أولا إعداد المهني للمكون:

1. تعريف الإعداد المهني للمكون:

ويعتبر مجموع النشاطات الإدارية ذات الطابع البيداغوجي التي تهتم بإعداد الأستاذ وتأهيله وتحسين مستواه وتوجيهه وذلك من خلال:

التربص البيداغوجي الأولي: دورة تكوين قبل الخدمة الهدف منها إعداد الأستاذ للممارسة العملية التعليمية وفق الشروط البيداغوجية العلمية المعتمدة في التدريس.

تربصات الإتقان البيداغوجي: دورة تكوين أثناء الخدمة الهدف منها تحسين مستوى الأداء البيداغوجي للأستاذ وتجاوز الصعوبات التي يعاني منها أثناء ممارسته للعملية التعليمية

2. تطور إعداد المكون عبر التاريخ:

لم يكن الهدف من التربية والتعليم والذي كانت تقوم به الأسرة في المجتمعات البدائية سوى تعليم الأنشطة اليومية و الموسمية وتلقين بعض الطقوس، لذلك فإنها لم تكن في حاجة إلى مدارس ولا إلى معاهد تكوينية ولا إلى مكوّنين .

أما العصور القديمة فقد اشتغل بالتعليم الكهنة عند المصريين والمفكرون والمصلحون عند الصينيين والفلاسفة عند الإغريق ورجال الدين عند الرومان وأسسوا مدارس كانت وسيلة لنقل فلسفتهم ومبادئهم الدينية وتعاليم الكهنة.

أما العصور الوسطى فقد عرفت الاهتمام بالتعليم وشعرت بضرورة نشره على يد الملك (شر لومان) ، حيث عمل على نشر التعليم ورفع مستواه والإكثار من المدارس وأصدر عدة مراسيم وقرارات ترمي إلى تحسين مدارس الأديرة ومدارس الكاتدرائيات وأمر بإنشاء مدارس في كل كنيسة ودير وكلف أساقفة فرنسا بالتكفل بذلك(عبد الله عبد الدايم 1997)

كما كان للتربية الإسلامية مساعي حثيثة في الاهتمام بالتعليم والمعلم تماشيا مع فلسفة الإسلام الرامية إلى نقل وترسيخ تعاليم الإسلام حيث ورد في حديث الرسول عليه الصلاة والسلام قوله

(إنما بعثت معلما) واشتهر عدة علماء كان لهم دور كبير في تطوير العلم والرفع من مكانة المعلم أمثال: (ابن سينا و أبو حامد الغزالي و وابن خلدون وغيرهم)

لكن البداية الفعلية لتكوين الأستاذ و إعداده لمهنة التعليم بدأت في العصر الحديث أو ما عرف بعصر النهضة التي شهدت اهتماما بالإنسان وضرورة تفتح شخصيته وتحرير عقله وتهذيب عواطفه وأخلاقه وكان لحركة الإصلاح الديني في ألمانيا على يد (مارتن لوتر 1483-1546) دورا أساسيا في بداية الاهتمام بالمعلم وضرورة إعداده حيث حدد مارتن لوتر مواصفات المعلم وضرورة تأهيله وإعداده لمهنة التدريس وأوجب عليه العمل بترخيص من الدولة كما انشأ مدارس المعلمين التي سوف تكلف بالتدريب العملي للمعلمين. (منير مرسي محمد 1999)

ونتيجة للتطورات العلمية ونتائج البحوث السيكولوجية في عصر النهضة على أيدي مفكرين ومصلحين تربويون أمثال (جون جاك روسو و جوهان هر بارت و فريد يريك فروبل) ظهرت برامج إعداد المعلمين وعرفت تطورا سريعا وبدأت مظاهر ذلك تنعكس على أدائه مما زاد في كفاءته ومهارته في ممارسة العملية التعليمية.

وتم بعد ذلك تجاوز فكرة أن التدريس مهنة لا تتطلب الإعداد السابق ككل مهنة أخرى ابتداء من القرن التاسع عشر (19) وتم دحض فكرة أن من لديه إلمام بالمادة الدراسية يستطيع أن يقوم بدراستها دون إعداد ولا تحضير ولا تكوين.

وكانت روسيا من الدول الأولى والسبابة لإنشاء مدارس إعداد الأساتذة وعرفت بمدارس (النور مال) والتي تم نقلها إلى فرنسا بعد زيارة (كوزان) لروسيا وتأثره بتجربتها بناء على قانون (جيزو لسنة 1933) كما كان لمدارس النور مال الروسية اثر كذلك على وزير التربية الأمريكي (هوراس مان) الذي نقل تجربتها إلى الولايات المتحدة الأمريكية سنة 1829 . ونتيجة لتقرير ماكينز عن التربية في انجلترا تم إنشاء هذا النوع من المدارس سنة 1947 بانجلترا.(فخري رشيد خضر 1996)

3. أهمية الإعداد المهني للمكون

لقد لاحظنا من خلال العرض التاريخي لتطور إعداد المعلم أن هذه الوظيفة حديثة تاريخيا إذ لم يبدأ الاهتمام بإعداد الأستاذ في معاهد وكليات خاصة إلا في القرن التاسع عشر (19) إلا أن هذه المهمة أصبحت ذات أهمية إذ شكلت انشغال كل الأنظمة التربوية في العالم حيث خصصت لها كليات ومعاهد وكرست الجهود لتطوير برامج إعداد المعلمين الذين أصبح لهم

أهمية معتبرة حيث أشار تقرير اليونسكو عن التربية في العالم سنة 1991 إلى انه من المرجح أن يحتل التعليم والمعلمون مكانة الصدارة في النقاش الذي يدور حاليا حول السياسة التعليمية وتوقع التقرير زيادة عدد المعلمين في المستقبل القريب والذين بلغ عددهم 44 مليون معلم يمثل نسبة 1 % من سكان العالم .

وتؤكد الدراسات بان إعداد المعلم ضروري حتى بالنسبة لأصحاب المواهب والاستعدادات الجيدة للتعليم ، كما انه يعتبر احد المعايير الأساسية للحكم على نجاح المعلم وكفاءته والثقة به إضافة إلى انه يعتبر مطلبا حيويا لمواجهة تحديات الحاضر والمستقبل بمختلف أشكالها ويمكن أن نحدد أهمية إعداد المعلم في النقاط التالية :

1.تدعيم وتطوير استعدادات وقدرات المكون

لقد أصبح التفسير المنطلق من الاعتقاد بان العوامل الوراثية تكفي للممارسة العملية التعليمية

غير مقنع (Ausbel 1968) إذ ثبت بان العملية التعليمية تحتاج ككل المهن إلى إعداد وتكوين و يساعد إعداد المعلم في زيادة الكفاءة المهنية بالنسبة للمعلمين ذوو القدرات والاستعدادات ومن غيره تبقى قدراتهم واستعداداتهم ومواهبهم قاصرة عند حدود معينة إضافة إلى أن أصحاب الاستعداد أو المواهب يبدون رغبة كبيرة للاستفادة من برامج الإعداد من غيرهم وهم اقدر على التعلم بأقل جهد وفي زمن قصير (محمد قمبر 1980) ذلك أن هناك جوانب فنية في ممارسة العملية التعليمية

كما أن برامج إعداد المعلم مهمة كذلك بالنسبة لذوي الاستعداد والقدرات المحدودة رغم أن الإعداد المهني لا يستطيع معالجة كل القصور والنقص إلا انه يبقى رغم ذلك مهم في تجاوز الأستاذ للصعوبات التي قد تواجهه أثناء أدائه لوظيفته.

ويتطلب التدريس استعدادا خاصا لأنه استعداد كامل للشخصية ،وهناك عوامل في الشخصية يصعب تطويرها أو تغييرها بفعل الإعداد والتدريب والتكوين (محمد قمبر 1980) كما لا تستطيع برامج التقييم أن تقيسها أو تقيّمها لان عملية التقييم تركز على مدى تمكن الأستاذ من برامج التكوين من حيث الكم والكيف وتهمل الجوانب الأخرى التي كثيرا ما تكون ذات تأثير كبير وحاسم على أداء الأستاذ .

2. معيار الحكم على كفاءة الأستاذ والثقة به:

هناك عدة معايير للحكم على كفاءة المعلم والثقة به ومنها :

1.2 التحصيل المعرفي : الذي يعتبر أقدم معيار حيث يحصل المعلم على شهادة

كفاية او صلاحية نقل المعرفة التي تم تعلمها.

- التمكن من طرق التدريس وأساليب التدريس الجيد.
- القيم والأخلاق وهو معيار يركز على سمعة المعلم وقيمه وأخلاقه .
- تطور تحصيل المتعلمين وهو معيار يعبر عن مدى تأثير المعلم في تحصيل طلابه إذ يعتبر الأستاذ ناجحاً بقدر ما يحقق تلاميذ من نتائج دراسية
- مستوى التفاعل الديناميكي بين الأستاذ وطلابه ويتم تقييم ذلك من خلال ملاحظة المعلم ، تقييم تلاميذته تقدير مستوى الديناميكية في القسم .
- معيار مدى توفر من استعدادات وقدرات لدى الأستاذ
- معيار الإعداد والتأهيل التربوي.

-الحكم على كفاءة المعلم تركز على الإعداد المهني والتربوي حسب مختلف

الدراسات إلا انه لا يجب إهمال العوامل السابق ذكرها في تقييم كفاءة الأستاذ لان

لكل عامل منها تأثير على أداء الأستاذ

3. مواجهة تغيرات الحاضر والمستقبل:

إن التغيرات التي يعرفها محيط المعلم والتي تحدث في الحاضر والمستقبل تفرض على الأستاذ إعداداً لمواجهتها والتكيف المستمر معها ليتزود بمعارف وخبرات ومهارات جديدة تتلاءم مع التغيرات الحادثة والمتوقعة في المستقبل لذلك يعتبر إعداد المعلم ضرورة للاستجابة للتغيرات خاصة منها التغيرات العلمية والتقنية و التغيير القيمي ، التغيرات التربوية.

4.نظم اعداد المكون :

نظم الإعداد المهني للمكون

لقد ظهرت نظم عديدة لإعداد المعلم في مختلف الأنظمة التربوية ويتخذ هذا الإعداد

نمطين أساسيين هما: النظام ألتتابعي والنظام التكاملي.

1. النظام التتابعي: ويتميز هذا النظام بأنه يتم في مرحلتين أساسيتين

المرحلة الأولى: هي التكوين في التخصص في إحدى الكليات أو المعاهد العليا غير التربوية.

المرحلة الثانية : هي التكوين في العلوم التربوية والنظرية والتطبيقية في مدة سنة واحدة بشرط أن يكون الأستاذ المتربص متفرغا للدراسة مع كثافة البرامج أو تتم في سنتين حيث يتم توزيع المحتوى بشكل غير مكثف ولا يتفرغ الأستاذ المتربص للتكوين فقط بل يستفيد من التدريب على التدريس في المؤسسات التعليمية .

2. النظام التكاملي

وهو نظام يتكامل فيه التكوين في التخصص والإعداد المهني للأستاذ على مدى السنوات الدراسية في الجامعة والتي تستغرق عادة 4 سنوات وتتم في كلية التربية وهناك اختلاف في توزيع المواد التربوية في المعاهد والكليات التربوية في العالم فبينما تركز بعض المعاهد والكليات على التكوين في التخصص في السنتين الأوليتين ويتم توزيع التكوين التربوي في السنتين الأخيرتين، فان معاهد وكليات أخرى توزع برنامج الإعداد المهني على مستوى أربع سنوات.

وتعتبر النظرة التكاملية في إعداد المعلم إحدى مطالب التربية العصرية التي ترفض أن يعد المعلم في التخصص فقط كما ذهب التقليديون أو يتم إعداده مهنيا وتربويا كما ذهب بعض التقدميون

(سعيد طه محمود 2006)

وتعتمد معظم الأنظمة التربوية في العالم على هذا النوع من النظام والذي أصبح يعبر عن الاتجاه الحديث في إعداد المعلمين كما يتم تدعيمه بالأنواع الأولى في بعض الدول كما هو موضح في الجدول الآتي :

يمثل الجدول اعتماد نظام إعداد المعلم من طرف بعض دول العالم

	بعض دول العالم	نظام اعداد المعلم	
		تكاملي	تتابعي
01	الولايات المتحدة الأمريكية	*	*

02	المملكة المتحدة	*	*
03	فرنسا	*	x
04	ألمانيا	*	x
05	إيطاليا	*	*
06	اليابان	*	*
07	البرازيل	*	*
08	الجزائر	*	x

(*) تعبر عن اعتماد نظام الإعداد و (x) تعبر عن عدم الاعتماد

5. محتويات وبرامج إعداد الأستاذ

لم يعد المعلم اليوم ناقل لمعارف تخصصه فحسب بل أصبح نتيجة الدراسات العلمية خاصة في مجال علم النفس وعلوم التربية مرب وحامل لمستوى ثقافي ومالك لبعض خصائص القائد وموجه ومرشد في آن واحد ما دفع بالأنظمة التربوية إلى إدماج عدة برامج ومناهج جديدة أصبحت ضرورية لتكوين الأستاذ بالإضافة إلى تكوينه في تخصصه.

ورغم التنوع والاختلاف الموجود في برامج إعداد الأستاذ إلا أن هناك اتفاق بين العلماء والمربين حول المحاور المشتركة والأساسية في إعدادهم وهي : الإعداد التخصصي و الإعداد في الجانب الثقافي والإعداد المهني بالإضافة إلى الإعداد التدريبي الذي يضيفه بعض المختصون في الميدان (الترتوري 2006 و سعيد طه محمود 2006 ص 82)

- الإعداد التخصصي:

ويقصد به إعداد المعلم لأن يكون ملما بفرع من فروع المعرفة وهذا لا يتم إلا في الكليات الجامعية ، إن المعلم في حاجة إلى الكم المعرفي والكيف التخصصي لإشباع حاجة طلابه إلى المعرفة (محمود سلطان 1984) وحتى الاتجاهات التربوية المعاصرة التي تركز على نموذج المعلم المرشد والموجه لا تنفي ولا تقلل من أهمية المعرفة كأساس لنقلها وشرحها وتصحيح المفاهيم الخاطئة للطلبة خاصة مع التطورات العلمية الحديثة والانفجار المعرفي الذي يعرفه العالم اليوم .

وتختلف محتويات الإعداد التخصصي من حيث كميتها ونوعيتها باختلاف نظم إعداد المعلم بين النمط التكاملي والتتابعي وكذا باختلاف التخصصات العلمية .

- الإعداد في الميدان الثقافي : يشير الجانب الثقافي إلى تلك المجالات الواسعة من المعرفة خارج التخصص وقد تم إدماج هذا الميدان ليستطيع المعلم الاستجابة لاحتياجات المجتمع وتوجيه الطلبة إلى تلبية خاصة أن تخصص الطلبة يجعلهم يهملون معارف التخصصات الأخرى وبعض المفاهيم والمعلومات المتداولة في ثقافة المجتمع كما يساعد هذا الميدان على إعطاء المعلم معلومات عن البيئة التي يعيش فيها كما يساعده على اكتساب احترام طلبته وثقتهم فيه وانجذابهم نحوه ويؤثر كل ذلك في زيادة تحصيلهم المدرسي . ويتضمن هذا الجانب إضافة للمعلومات والمعارف العلمية والأدبية والفنية تنظيم الرحلات الثقافية والعلمية وزيارة المعارض والمتاحف والمشاركة في الحفلات والمسرحيات والجمعيات كما يتطلب توفير مكتبة ثرية من مختلف الكتب وفي مختلف التخصصات والميادين العلمية.

- الإعداد في الجانب المهني: ويتضمن هذا الإعداد تمكين المعلم من أساليب صياغة الأغراض التعليمية واختيار الوسائل التعليمية والتحكم في مفاهيم علم النفس الفرد وديناميكية الجماعة وطرق تقييم الدرس وبذلك تحتوي برامج إعداد المعلم في هذا الميدان علم النفس التربوي والقياس النفسي والتقويم ومناهج التعليم وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم .

إن مهنة التعليم لما لها من خصوصيات تتطلب إعداد المعلمين وتسليحهم بما يرتبط بمهنتهم من فنيات وممارسات ويمكن تحديد مجالات الإعداد المهني في المحاور التالية :

1. المجال الفلسفي والإيديولوجي للتربية
2. المجال النفسي التربوي
3. الإدارة التربوية
4. اجتماعات التربية
5. الإعداد في مجال المناهج والمهارات الأدبية والمتمثلة في مهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم

4. الإعداد التدريبي: والذي يقصد به التدريب المستمر للمعلم في المدارس والمؤسسات التعليمية كما هو معمول به في النظامين الإنجليزي والإيطالي وكما أكدته بعض الدراسات العلمية

(1997 Heilbronn et Jones) والتي أكدت بان التدريب الميداني يجب أن يكون حجر الزاوية مع التقليل من الاعتماد على المعاهد والجامعات في هذا المجال أي يجب أن يكون التركيز على ما يحدث في المدارس وليس في المعاهد والجامعات التي تعطي تكويننا نظريا أكاديميا غير متكيف مع واقع المدارس .

ويشترط النظام التربوي الإنجليزي والإيطالي في التدريب العملي ضرورة وجود شراكة بين المؤسسات التعليمية ذاتها ووزارة التعليم العالي (الترتوري 2006) كما اقترحت هيئة لتدريس في مصر زيادة سنة إضافية للنظام التكاملي تخصص للتدريب الميداني ويمكن من خلال ما تم عرضه من محتويات وبرامج الإعداد تحديد معايير إعداد المعلم فيما يلي

- الإعداد التخصصي وفي مستويات جامعية
- أن يتناول إعدادا شملا لمختلف القدرات العقلية والصفات الشخصية
- أن يتناول النواحي العلمية والمهنية والثقافية والتدريب العملي في مؤسسات التكوين
- تجديد معلومات والمناهج تبعا للتغيرات الحاصلة في مختلف الميادين خاصة ميدان علم النفس وعلوم التربية ومجال تخصص الأستاذ (قمبر 1980).

6. إعداد وتكوين الأستاذ أثناء الخدمة

تعريف التدريب أثناء الخدمة:

لا يعتبر الإعداد الأولي كافيا لتطوير استعدادات المعلم بسبب التغيرات التي تعرفها كل مجالات الحياة خاصة التطورات العلمية والتكنولوجية التي أصبحت وتيرتها تزيد يوما بعد يوم .
إن إعداد المعلم مشروع طويل الأمد يبدأ بالتدريب قبل الخدمة ويستمر أثناء الخدمة دون انقطاع ويعرف التدريب أثناء الخدمة بأنه : (كل البرامج المنظمة والمخطط لها والتي تمكن المعلمين من الحصول على المزيد من الخبرات الثقافية والمهنية والتخصصية وكل ما من شأنه رفع مستوى عملية التعليم وزيادة طاقة المعلمين الإنتاجية) (نازلي صالح 1989)

دواعي الحاجة إلى التدريب أثناء الخدمة :

وترجع دواعي الحاجة إلى التدريب أثناء الخدمة إلى ما يلي :

- قصور فترة الإعداد الأولي عن مواكبة مختلف التغيرات والتطورات ذات التأثير على مهنة التدريس.
- الانفجار المعرفي والتطور المتسارع في المعرفة الإنسانية بجميع أنواعها.
- تطور مبادئ التخصص العلمي والإعداد المهني والمعارف الثقافية.
- تطور البرامج التعليمية في مختلف المراحل التعليمية.
- تغيير فلسفة التربية وأهدافها.
- ظهور مفاهيم جديدة كالتعليم المستمر أو التعليم طول الحياة والذي أدى إلى تعزيز برامج التدريب أثناء الخدمة وتوجيه سياستها . (محمد قمبر 1989)

أهداف التدريب أثناء الخدمة : (نازلي وآخرون 1989)

ويهدف التدريب أثناء الخدمة بصفة عامة إلى تحقيق ما يلي

- رفع مستوى أداء المعلمين وتطوير مهاراتهم التعليمية ومعارفهم
- اكتساب أساليب التعليم الحديث وتعزيز الخبرة في مجالات التخصص
- توعية المعلمين بمشاكل نظام التعليم القائم ووسائل حلها وتحديد مدى مسؤوليتهم فيها

ثانيا :الأداء البيداغوجي :

1. مفهوم الأداء البيداغوجي :

يركز الأداء بمفهومه العام على المهام و الأنشطة من جهة و على القدرة والكفاءة و الدافعية المطلوبة لإنجاز العمل من جهة أخرى، و على مدى تحقيق النتيجة المنتظرة. و يعتبر الأداء البيداغوجي بذلك مجموع النشاطات والمهام التي يقوم بها الأستاذ و مستوى القدرة و المهارة و الكفاءة والدافعية الضرورية .

و يمكن توضيح ذلك في الشكل الآتي :

الأداء البيداغوجي	المهام و النشاطات	القدرة والمهارة والكفاءة	تحقيق الهدف
التحضير الإلقاء التقييم	استعداد وقدرة تكوين مستمر دافعية	إحداث تغيير في سلوك المتعلم	

و نلاحظ من خلال الشكل السابق بان الأداء البيداغوجي و هو مجموع المهام و النشاطات المتمثلة في تحضير الدرس و إلقائه و تقييمه، تلك النشاطات التي تتطلب استعدادا خاصا و قدرة بالإضافة إلى التكوين المستمر و الدافعية المرتفعة، و ذلك من أجل إحداث تغيير في سلوك المتعلم (1973Fernand hotyat)
و يتفق بذلك علماء التربية بان الأداء البيداغوجي هو :

(التغيرات الحادثة في سلوك المتعلم) تلك التغيرات التي يمكن ملاحظتها مباشرة. و يفرق علماء التربية بين الأداء و التعلم إذ يؤكدون بأن الأداء يمكن ملاحظته مباشرة بينما يصعب ملاحظة التعلم ، حيث يمكن أن نستدل على التعلم من خلال الأداء مثله مثل الكثير من المفاهيم الفيزيائية كالطاقة و القوة و الكتلة التي هي استدلالات و لا يمكن إدراكها مباشرة (نشواتي. 1998. ص 275). و هذا ما أكدته (دافيد وف. 1992) بقولها : (بسبب عدم القدرة على قياس التعلم يلجأ علماء النفس إلى قياسه عن طريق ملاحظة التغيرات التي تحدث في السلوك على شكل أداء) .

و بذلك يمكن أن نلاحظ الأداء و ما يسبقه و ما يترتب عنه لكن لا يمكن ملاحظة التعلم. (سارنوف. 1985. ص 36) و هذا ما ذهبت إليه مريم سليم عندما أكدت بان حاجتنا إلى مقياس للتعلم، يجعلنا نهتم لما يخضع للملاحظة و القياس ، وهي مظاهر السلوك الخارجي كما تتمثل في أداء الفرد (م. سليم 2003. ص 28).

و يتميز الأداء البيداغوجي بصفتين أساسيتين:

الصفة الأولى وهي اعتباره فنا و الصفة الثانية اعتباره علما (حمدان. 1984. ص 24) فهو فن يتطلب استعدادات و مهارات شخصية ترتبط بطبع الأستاذ و قيمه و اتجاهاته و

ثقافته و علم لاعتماده على قوانين التعلم التي تفرض على الأستاذ تكويننا نظريا و علميا في قوانين التعلم و علم النفس الفرد و طرق التدريس (عبد الله عبد الدايم 1980 . ص 448)

و يؤكد هذا المعنى مصطفى عشوي قائلا : فن مؤسس على العلوم .
و هو ينسجم مع ما أوضحه جون ديوي في قوله بأنه علم يجعل عمليات الفن التربوي أكثر انطباقا مع العقل و انسجاما مع الذكاء (الموسوعة البيداغوجيا. ص)
و تؤكد هذه الاتجاهات في النظرة إلى الأداء البيداغوجي بأنه يقوم على أساس استعدادات و قدرات شخصية للأستاذ يفترض أن تكشف اليوم طرق التوظيف و أدواته كما يقوم على إطلاع و معرفة لخصائص المتعلم و أساليب اكتسابه للمعرفة وهو ما يتطلب تكويننا علميا للأستاذ قبل بداية عملية التعليم ويبقى في حاجة إلى تكوين مستمر ما دام العلم يعرف تغيرات و تطورات مستمرة، و ما دامت شخصية الأستاذ تتأثر بمراحل النمو و المحيط الثقافي و الاجتماعي.

2. خصائص الأداء البيداغوجي و المشاكل التي يواجهها.

يتميز الأداء البيداغوجي بمجموعة من الخصائص التي تناولها الكثير من العلماء والباحثون المعاصرون و يمكن تلخيصها فيما يلي :

1- يعتبر المتعلم محور العملية التعليمية مقارنة مع المكونات الأخرى للأداء البيداغوجي، ولذلك يجب مراعاة رغبات و ميولات و الحاجات النفسية و المعرفية للمتعلم.

2- اختيار طرق التدريس الملائمة لقدرات المتعلمين، و مستوى نضجهم المعرفي والنفسي
و مختلف الفروق الفردية.

3- التركيز على تطوير و تنمية قدرات المتعلم المختلفة، و عدم التركيز على قدرة و إهمال قدرة أخرى من خلال تنويع النشاطات البيداغوجية.

4- عملية منظمة و منهجية تهدف إلى إحداث تغيير في سلوك المتعلم و القدرة على التوظيف العملي للمعلومات المكتسبة.

5- ينطلق من خصائص المتعلمين و خبراتهم السابقة و ميولا تهم الحالية.

6- إشباع حاجات المتعلمين و مساعدتهم على تحقيق أهدافهم و طموحاتهم
(محمد زياد حمدان 1984).

و من الصعوبات التي يواجهها الأداء البيداغوجي ما تم تصنيفه من طرف (Gage. 1979). في خمس فئات من المشاكل يمكن تلخيصها فيما يلي :

1- الصعوبات المتعلقة بالأهداف:

يواجه المتعلم صعوبة اختيار الأهداف و صياغتها و طرق تزويد الطلاب بها، تلك الأهداف التي تعتبر ضرورية عند بداية النشاط التعليمي حيث تسمح للمتعلم بتكوين فكرة واضحة عما يريد إنجازه من خلال العملية التعليمية.

2- الصعوبات المتعلقة بخصائص المتعلمين:

يواجه المعلم صعوبة التعرف على مختلف الفروق الفردية للمتعلمين و مستوى نموهم و قدراتهم و استعدادهم وطرق اختيار أساليب التعامل معهم من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المنتظرة.

3- الصعوبات المتعلقة بالتعلم: يحتاج المعلم إلى معرفة الكثير من مبادئ التعلم و قوانينه و شروطه، كما يحتاج إلى اختيار المبادئ الملائمة لخصائص المتعلمين في مختلف المواقف التعليمية.

4-الصعوبات المتعلقة بالتعليم:

يواجه المعلم صعوبة اختيار طرق التدريس المتعددة و المتنوعة و المنسجمة مع طبيعة المحتوى و خصائص المتعلمين، وكذا استخدام الوسائل البيداغوجية الملائمة للوضعية التعليمية.

5-الصعوبات المتعلقة بالتقويم:

يمكن التقويم المعلم من تحديد مدى التقدم في تحقيق الأهداف التعليمية و يواجه المعلم صعوبة اختيار إجراءات التقويم و بناء الاختبارات وتطويرها ومدى ملائمتها للأهداف

التعليمية.(نشواتي 1998.ص16).

وتوضح الصعوبات التي يواجهها الأداء البيداغوجي مدى تعقد العملية التعليمية وصعوبة تحديد نموذج واضح للتعليم و صعوبة التعامل مع مختلف الفروق الفردية للمتعلمين و كذا صعوبة التحكم في قوانين التعلم واختيار طرق التدريس و أساليب تقويم الأداء البيداغوجي

3.مراحل الأداء البيداغوجي

يمر الأداء البيداغوجي بثلاث مراحل رئيسية يتميز كل منها بدور ونوع معين و يمكن إنجازها فيما يلي :

المرحلة التحضيرية:(تحضير الدرس).

المرحلة التنفيذية : (إلقاء الدرس)

مرحلة التغذية الراجعة (تقييم الدرس). (فايد 1975 .ص96).

المرحلة الأولى: (التحضيرية).

و هي المرحلة التي يتم فيها التخطيط للعملية التعليمية وهي مرحلة تساعد الأستاذ على اختيار المحتوى و طرق التدريس و طرق التقييم الملائمة لتحقيق الهدف البيداغوجي و يشمل التحضير ما يلي :

- 1- تحديد محتوى الدرس عن طريق البحث الوثائقي.
 - 2- إعداد مخطط الدرس
 - 3- صياغة الأغراض البيداغوجية
 - 4- اختيار الوسائل التعليمية.
 - 5 - التنبؤ بالصعوبات التي يمكن للمعلم مواجهتها.
 - 6- أساليب التحضير و إثارة الدافعية.
 - 7- تحضير التمارين التطبيقية لإجراء التقييمات الجزئية و المرحلية.
- و تتم عادة هذه العملية خارج القسم لأنها عملية تحضيرية

المرحلة الثانية: (المرحلة التنفيذية).

و تعرف هذه المرحلة بإلقاء و تقديم الدرس و تضبط من خلال حصة زمنية و تبدأ من تهيئة البيئة الصفية و تشمل ما تم تحضيره في المرحلة السابقة من عرض أهداف الدرس و استعمال الوسائل التعليمية الملائمة و إثارة النقاش و الدافعية و تحفيز المتعلمين و خلق ديناميكية و تفاعل بين المتربصين و إجراء التقييمات الجزئية و إتباع مخطط الدرس، و تهدف هذه المرحلة إلى محاولة إحداث تغير في سلوك المتعلم، الذي يعتبر هدفا للعملية التعليمية و نتيجة للأداء البيداغوجي.

المرحلة الثالثة: (المرحلة التقييمية)

رغم أن المعلم يمارس عملية التقييم منذ بداية المرحلة التنفيذية إلا أن التعبير عن مدى تحقق الأهداف التعليمية و مدى إحداث تغيير في سلوك المتعلم يأتي نتيجة المرحلة الأخيرة و التي يحدث في نهاية الدرس حيث يثبت المتعلم من خلال التقييم مدى التغير الذي حدث في سلوكه و مدى مقارنته للهدف التعليمي الذي تم الإعلان عنه في المرحلة الثانية.

4.معايير الأداء البيداغوجي الفعال :

لقد اعتبرت الدراسات التجريبية و التحليلات النظرية بأن تحديد محكات و معايير للتدريس الفعال أمر معقد و مركب بسبب عدة اعتبارات منها.

- 1- اختلاف تعريفات و مفاهيم التدريس الجيد.
- 2- تعدد أبعاد التدريس الناجح و الخصائص المرتبطة به
- 3- تغيير المحكات والمعايير من وضعية تدريسية إلى أخرى و من فترة زمنية لأخرى (غريب 2004).

و أضافت دراسات (الرباعي ، 1981 و Dendoyle et al) بأن تباين إدراك الفعالية في التدريس من خلال المعلمين والطلاب و المديرين و الآباء ينتج معايير مختلفة و متعددة يصعب اختيار الملائم منها. كما أن تحديد المعايير يواجه مشكلة تعقد العملية التعليمية و تأثرها بعوامل متعددة كالمعلم و المتعلم و طرق التدريس و السياسة التربوية و قيم المجتمع (نشواتي 1998) و قد حدد كلوزماير ثلاث محكات للتعليم الفعال رغم ذلك و هي :

أولا النتائج التعليمي :

يمكن التعرف على النتائج التعليمي بمقارنة أداء المعلم قبل التعليم بأدائه بعد التعليم أي ملاحظة التغيرات التي تطرأ على سلوكه و التي تعبر عن اكتسابه

للقدرات المعرفية و الميول و الاتجاهات و القيم. و يواجه هذا المحك مشكلة توفر تقنيات قياس دقيقة، إضافة إلى أن بعض التغيرات لا يمكن إخضاعها للقياس.

ثانيا: العملية التعليمية:

إن التفاعل الديناميكي الذي يحدث بين المعلم و الطلبة و ذلك من خلال طرق التي يتبعها الأستاذ في الشرح و إثارة الأسئلة و إدارة الحوار والمناقشة و كذا الأساليب التي يرشد من خلالها الطلاب و يزودهم بالتغذية الراجعة، و ردود أفعال الطلبة التي تعبر عن الاستجابة للنظام و الانتباه و المثابرة و الحوار من جهة أخرى تؤكد مدى تحقيق فعالية الأداء البيداغوجي للأستاذ.

ثالثا العوامل المنبئة:

و يشير هذا المحك إلى إسعدادات و قدرات المعلم، و جميع خصائصه الشخصية التي يمكن من خلالها التنبؤ بفعالية العملية التعليمية، و يمكن التعرف على هذه الخصائص بالرجوع إلى السجلات والتقارير المدرسية والجامعية والمقابلات. (نشواتي 1998).

ونستنتج من هذا التصنيف بأن الخصائص الشخصية للأستاذ و مدى تفاعل المتعلمين معه أثناء الدرس و مستوى تحصيلهم نتيجة العملية التعليمية هي المحكات الأساسية للتعليم الفعال حسب الكثير من الباحثين.

إن صعوبة تحديد معايير ملائمة للأداء البيداغوجي الفعالة أنتجت تيارات عديدة حاولت أن تصل إلى تحديد معايير التدريس الفعال وهي كالآتي : (غريب /2004).

1. تدريس المعارف والمهارات المدرسية.

2. تنمية المواقف والميول للتعلم عند التلاميذ.

3. تحسيس التلاميذ بالفروق الذهنية والثقافية والجنسية.

4. التسيير الجيد للفصل الدراسي

5. التخطيط الجيد مع اتخاذ القرار.

6. التعديل الجيد للبرامج التعليمية.

1. تدريس المعارف والمهارات المدرسية:

و يتناول هذا المحك التفوق الدراسي الأكاديمي للتلاميذ و قد أوردت دراسة أشوسون و جال 1993 تحديد سمات وخصائص تبرز مواصفات المدرسين الذين تحصل تلامذتهم على نتائج أكاديمية جيدة وهي :

- 1- الوضوح
 - 2- تنوع المعدات و طرق التدريس
 - 3- الحماس
 - 4- المواظبة والمثابرة في المهمة المدرسية و طريقة تسيير الأنشطة
 - 7- تأكيد تدريس المحتويات باعتماد معايير النجاح من خلال اختبار المر دودية
- وأكدت دراسة (Flandres . 1970) بأن الأسلوب غير الموجه يسمح للتلاميذ تحقيق نتائج عالية مقارنة مع أولئك الذين يتعلمون بطريقة توجيهية.
- 2- تنمية المواقف و الميول للتعليم عند التلاميذ :
- يهتم هذا المحك على تنمية المواقف و التحفيز التي تنتمي إلى المجال الوجداني
- حيث

يقسم جل الباحثين هذا المجال إلى 3 مكونات.

1.الاعتقادات

2. العواطف

3. الأفعال.

و لقد أكد هذا المنحى (أشوسون و جال 1993) حينما قال " إن التلميذ الذي يكون موقفا ايجابيا تجاه الرياضيات معتقدا بأنها تلعب دورا هاما في سوق الشغل، فإنه يكون عواطف ايجابية تساعده على رفع تحدي مسائل الرياضيات ، كما يقرر أن يكون فاعلا من خلال تعلم عناصر جديدة في الرياضيات عوض الانشغال بأنشطة أخرى".

و ذكرت دراسات كثيرة أثر بعض الخصائص على المواقف تجاه التعلم عند التلاميذ منها :

- حماس المدرس (Larkins. M. Kinary et all. 1985)

- فن إقحام التلاميذ : (Gage .1981)

- الرفع من قيمة تواصل المدرس مع التلاميذ و هؤلاء مع غيرهم (M.c

(heachie et Galle 1990 .)

- تشجيع التعلم التعاوني (Salvin .1990)

كما أكدت دراسة (Brophy.1987) أن رفع مستوى التحفيز على التعلم تقوم على

مبدئين أساسيين :

- مساعدة التلميذ على تقديم قيمة لما يتعلمه .

- إيمان التلميذ بأن اعتماده على مجهوداته الخاصة تؤهله للنجاح .

3- الوعي بالفروق الذهنية و الثقافية و الجنسية للتلاميذ

يعتمد المعلمون إلى التعامل الإيجابي مع الطلبة المتفوقين ، و عكس ذلك التعامل يكون مع الطلبة غير المتفوقين ويكون ذلك بطريقة شعورية أو غير واعية. ما تجعل أداء الأستاذ قائم على المحابة للمتفوقين و اللامبالاة بغير المتفوقين و كذلك نفس الموقف يذهب ضحيته المعلم لما يتعلق الأمر بالفروق الإثنية والعرقية خاصة عندما يتعامل مع طلبه ينحدرون من أصول إثنية و ثقافية مختلفة و يحتاج بذلك المعلمون إلى توعية من طرف المشرفين التربويين. و نفس التأثير يتعرض له الأستاذ بسبب الاختلافات الجنسية حيث أكدت البحوث أن المعلم يميل إلى الذكور عند تدريس الرياضيات بينما يميل إلى الإناث عند تعلم مهارات حل المشاكل.

4- التسيير الجيد للفصل :

ترتبط بناء على هذا المحك نجاحة التدريس بالتسيير الجيد للفصل الدراسي الذي يعتمد أساسا على الإعداد الجيد للشروط السابقة عن التدريس و يضمن التسيير الجيد للفصل الحفاظ على النظام و احترام الأستاذ و إظهار الانضباط و الالتزام. من جهة و من جهة أخرى توفير الشروط الفيزيائية المادية لحجرة الفصل الدراسي مع رفض الوضعيات غير المرغوب فيها كالتأخر عن الدرس و نسيان كراسات تعليمه و مقاطعة حديث الغير.

5- التقييم و اتخاذ القرارات الجيدة :

يشكل الاهتمام بتقييم الدروس من طرف المدرسين دور كبير في التأثير على مستوى التدريس ، و أكد الإشراف التربوي بأن الصعوبات التي تواجه بعض المدرسين ترجع

إلى جملهم بتصميم دروسهم كما تبين بأن المدرسين الجيدين هم الذين يصممون تدريسهم بكل حرية (Clark . Peterson .1986)

هذا من جهة ومن جهة أخرى يتطلب من المدرس أخذ القرارات الضرورية في وقتها الملائم من أجل إحلال النظام داخل الفصل أو إدخال تعديلات أو تصحيحات على كل تعلم يتبين أنه غير كاف.

6- الغرس الجيد للتعديلات داخل البرنامج الدراسي :

تتوقف أغلب التجديدات في البرنامج على المدرس شرط أن يكون المدرس يملك مجموعة من

المهارات و الكفاءات التي تسمح له بالتسيير الناجح للتعديلات التي يقوم بها.

5. تقويم الأداء البيداغوجي:

تعريف التقويم البيداغوجي:

يعتبر التقويم في التربية مجموعة الإجراءات العملية الهادفة إلى تقدير الجهد المبذول لتحقيق الأهداف المسطرة في ضوء المعايير والمقاييس المتفق عليها ثم الحكم على فعالية هذه الجهود بغرض تحسين الأداء (Legendre .1988- delandsheere. 1979) ويختصر (بركات.1984) تعريف التقويم بأنه قياس مدى تحقيق الأهداف التربوية ومعرفة مدى القرب أو البعد عن تحقيق هذه الأهداف كما عرفه (بلوم) بأنه : إصدار حكم لغرض ما ويتضمن استخدام معايير لتقدير مدى كفاية الأشياء ودقتها وفعاليتها

ونسنتج من خلال التعاريف السابقة بأن تقويم الأداء البيداغوجي يركز على مدى تحقيق الأهداف التعليمية اعتمادا على معايير متفق عليها بهدف تحسين الأداء كما تفرق التعاريف السابقة بين القياس الذي يهدف إلى تحديد درجة الأداء البيداغوجي والتقويم الذي يهدف إلى إصدار حكم وإصلاح النقص والاعوجاج .

ويقارن الباحثون بين نوعين من التقويم البيداغوجي (بركات 1984 و Geninard 1986)

- التقويم الشكلي : ويهدف إلى معرفة مدى تحقيق الأهداف التربوية الموضوعة خاصة في مجال التعليم

- التقويم المتجمع : هدفه البحث عن أهداف تربوية أخرى غير الأهداف المحددة أو إجراء مقارنة بين مختلف طرق التقييم للتمييز بين أفضلها .

أهداف التقويم البيداغوجي :

ويهدف التقويم البيداغوجي إلى تحقيق ما يلي :

- هدف إداري : يتعلق بالمسار المهني للمعلم مثل الترقيات والتحويلات وشبكة الأجور والتحفيزات

- هدف مهني : وهو اكتشاف نقائص وأخطاء الأداء البيداغوجي من اجل اقتراح برنامج لتصحيحها وتحسين الأداء

- هدف البحث : تعتبر نتائج التقويم محك لتقدير صدق برنامج اختيار المعلمين واقتراح دورات تدريبهم وتكوينهم .

وتعرف عملية تقويم الأداء البيداغوجي أساليب متعددة وتلجأ إلى مختلف الفاعلين ، فهناك أنظمة تربوية تعتمد على تقييم أعضاء التفتيش الذين ينتمون إلى هيئة التعليم والمستفيدون من تكوين لمهنة التفتيش ويعمل بهذا النظام في الكثير من الدول العربية والفرنكوفونية بينما تتجه الدول الانجلوساكسونية إلى اعتماد التقويم من طرف الموجهين والمشرفين البيداغوجيين وحتى المتعلمين ذاتهم (غريب 2006 ص 279- 280)

المدارس الفلسفية لتقويم التدريس :

تعود الأصول الفلسفية لتقويم التدريس إلى ثلاث مدارس :

- المدرسة السلوكية

- المدرسة الإنسانية

- المدرسة النفعية

1. المدرسة السلوكية : وتعتبر التدريس السلوك الظاهري للمعلم ومجموعة المهارات والمعارف والميول المدمجة في شخصيته ويعتبر التقويم بذلك تحديد الكفايات والمظاهر السلوكية التي يحتاجها المعلم لتطوير وتحسين أدائه .

2. المدرسة الإنسانية : تركز هذه المدرسة على الطبيعة الإنسانية للمعلم حيث تعتبره شريكا لأفراد المجتمع ومفيد لنفسه ولأفراد مجتمعه ويهدف التقييم حسب هذه المدرسة إلى تحسين مستوى المعلم ودرجة تفاعله الوظيفي مع المتعلمين ويختلف التقويم في هذه المدرسة عنه في المدرسة السلوكية في إن هذه الأخيرة تعتبره تقنيا يستخدم معايير عامة وموحدة أما المدرسة الإنسانية فتعتبره شخصي يختلف من أستاذ إلى آخر

3. المدرسة النفعية : وتحدد كفاية المعلم بمدى ما ينتج من آثار في تعلم التلاميذ فهي تهتم بنهايات التدريس لا بظروفه وعملياته المرحلية (حمدان محمد زياد 1979)

مستويات التقويم:

يتفق معظم الباحثين (بلوم 1979 بركات 1979) في تحديد مستويات التقويم التربوي في خمسة مستويات

- المستوى الأول :جميع الجوانب الهامة في العملية التعليمية
 - المستوى الثاني : تقويم الأهداف التفصيلية ، تقويم كل مرحلة من مراحل التعليم وأهداف كل مادة
 - المستوى الثالث : تقويم محتويات المناهج في كل مادة .
 - المستوى الرابع : تقويم طرق التدريس
 - المستوى الخامس : تقويم العمل اليومي داخل القسم .
- ويلاحظ من خلال التصنيف السابق بأن التقويم يمر عن طريق مستويات تبدأ من النظرة العامة والشاملة للتعليم إلى أدنى مستوى وهو نشاط الأستاذ على مستوى القسم .

الانتقادات الموجهة لتقويم التدريس

- يأخذ التقويم المعتمد حاليا عدة أشكال وأنواع سلبية تناولها المهتمون بالموضوع خاصة (حمدان محمد زياد 1979 و Mc donald 1979) ويمكن تلخيصها فيما يلي :
- يركز التقويم المعتمد على مدى مراعاة المعلمين للأساليب الروتينية والأنظمة المدرسية ويهمل الفعالية البيداغوجية ذات الطابع الديناميكي المتجدد .
 - فرض نتائج التقييم على الأستاذ دون التشاور معه أو وضع خطة مشتركة للتطوير والتغيير .
 - يفرض التقويم بناء على متطلبات ورغبات السلطة الإدارية المركزية مما يقف أمام كل محاولة للإبداع والاجتهاد الهادف والفعال للمعلم.
 - تذبذب فترات التقويم وعددها واختلاف أهدافها.
 - عدم موضوعية أدوات التقويم وعدم انسجامها مع الأهداف المحددة لها.

- يركز التقويم على مظاهر التدريس الملزمة لطريقة تدريس معينة ومراحل رئيسية معينة دون التنبؤ بكيفيات العمل الذي يقوم به المعلم في المستقبل .
- يحاول التقويم أن يحقق أهداف متعددة وفي فترة زمنية محدودة مما يجعل نتائجه غير دقيقة.
- يؤدي توحيد معايير التقييم إلى إهمال الفروق الفردية للمعلمين .

نتائج الدراسة :

من خلال ما سبق تناوله من تحليل ومناقشة كل من الاعداد المهني للمكون والاداء البيداغوجي فانه يمكن تقديم النتائج الاتية :

اصبح التكوين المهني للمكون ضرورة تفرضها طبيعة المهنة وتم تعزيزها بمختلف الدرايات العلمية التي اكدت بما لا يدع مجالا للشك عن اهمية ودور الاعداد المهني للمكون في كل القطاعات دون استثناء رغم امتلاك المكون للخبرة والتجربة السابق في التكوين ومهما زاد تكوينه العلمي والاكاديمي .

كما اكدت مختلف الدراسات العلمية خاصة في علم النفس التربوي على ان لاعداد المهني للمكون تاثير مباشر على الاداء البيداغوجي للمكون والذي يضيف بدوره في الرفع من دافعية المتعلم وتحفيزه وتسهيل عملية التعلم التي تتميز بالتعقد والصعوبة ويؤدي بذلك الى تحسين نوعية التكوين بصفة عامة .

لا يقتصر الاعداد المهني على التربصات الاولى فقط والتي تعتبر ضرورية بل تتعداها الى دورات التكوين المستمرة اثناء الخدمة لتدراك النقائص التي يعاني منها المكون من جهة وتكيف اداء المكون مع كل التغيرات التي يشهدها المحيط الثقافي والاجتماعي من جهة ومن جهة اخرى مساعدة المكون على مواكبة التطورات العلمية والتكنولوجيا الي يشهدها العالم اليوم .

يحتاج المكون الى المراقبة المستمرة من طرف المصالح المكلفة بذلك خاصة المراقبة البيداغوجية الدورية والمستمرة للكشف عن نقائص ادائه البيداغوجي من اجل تحويلها الى برامج تكوين لصالحه من اجل ضمان أداء بيداغوجي فعال .

المراجع باللغة العربية

1. محمود سلطان (1984) **المعلم ودوره التربوي** مكتبة المعارف الحديثة الإسكندرية مصر
2. احمد سغان ، محمد وسعيد، طه محمود ، (2007) : **المعلم إعداده ومكانته وأدواره** الطبعة الثانية دار الكتاب الحديث، القاهرة.
3. بروان سالي (1997): **معايير تقويم جودة التعليم** ترجمة احمد مصطفى حليلة الطبعة الأولى دار البيادق للطباعة والنشر والتوزيع ، بيروت لبنان
4. بوعلاق محمد (1999) **الهدف الإجرائي تميزه وصياغته** ، الطبعة الأولى قصر الكتاب البليلة الجزائر .
5. حثروبي محمد صالح (2002) : **المدخل إلى التدريس بالكفاءات** ، دار الهدى عين مليلة الجزائر
6. حمدان محمد زياد (1984) : **أدوات ملاحظة التدريس** الطبعة الأولى الدار السعودية للنشر والتوزيع
7. حمدان محمد زياد (1985) : **قياس كفاية التدريس** الطبعة الأولى ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر .
8. ريتشي روبرت (1982) ، **التخطيط للتدريس** ، الطبعة الأولى دار المريخ للنشر الرياض .
9. سليم مريم (2003) : **علم النفس التعلم** ، الطبعة الأولى دار النهضة العربية بيروت لبنان
10. عبد العزيز صالح وعبد العزيز عبد الحليم (1979): **التربية وطرق التدريس**، دار المعارف مصر .
11. غريب عبد الكريم (2004) : **بيداغوجيا الكفايات**، الطبعة الخامسة ، منشورات عالم التربية الدار البيضاء المغرب .
12. فخري رشيد خضر (1996): **تطور الفكر التربوي**، الطبعة الأولى دار الرشيد للنشر والتوزيع الرياض المملكة العربية السعودية
13. محمود قمبر (1980) : **المعلم الناجح وصفاته** ، الطبعة الأولى ، عالم الكتاب ، القاهرة .

14.نشواتي عبد المجيد (1998):علم النفس التربوي ، الطبعة التاسعة ، مؤسسة الرسالة

للطباعة والنشر والتوزيع بيروت لبنان

15.وطاس محمد (1988) أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعليم العامة ، المؤسسة

الوطنية للكتاب ، الجزائر

المراجع باللغة الاجنبية :

16- BARBIER JEAN-MARIE(1990) , l'évaluation en formation ,

2^{ème} édition. Paris, France.

17 - De JEAN MARIE KETELE (1986), l'évaluation ., Edition de

Boeck-Wesneli 2^{ème} édition.

18 - RESWEBER JEAN-PAUL (1988)les Pédagogiques nouvelles.

Presses universitaire de France , . collection . que sais-je .

19- LOUIS NOT(1991), enseigner et faire apprendre Privat

édition.

20- BURBAUM JEAN(1989) , apprentissage et formation, P.U.F

21 -JERRY DOCZTAR, La définition des objectifs Pédagogiques

édition ESF. 2^{ème} édition Paris.1982.

22-LEOPOLD PAQUAY et autre (2003), Former des enseignants

professionnels .édition : de boeck 3^{ème} édition

Bruxelles.Belgiques.

23-LOIS.V.JOHSON , Mary A.Bary(1985) , conduites et animation

de la classe , imprimerie Dunans

.24- MAGER R.F. (1986) Comment mesurer les résultats de

l'enseignement. Edition Bordas. 2^{ème} édition. Paris.

France

25- Mircchielli, Roger (1982) les méthodes Actives dans la

pédagogie des adultes, les éditeurs ESF 4^{ème} édition

- 26– PIERRE GOGUELIN(1983), la formation continue des adultes, P.U.F Paris Frances .
- 27– RAYMOND TORAILLE(1990), L'animation Pédagogique aujourd'hui, 2^{ème} E.S.F éditeur, Paris 1990.
- 28–Skinner B.F(1968). la révolution scientifique de l'enseignement carles Dessart, Editeur, Bruxelles Belgique 1968.