المحاضرة الثانية :

وسائل قياس فعالية المعلم

لإجراء عملية القياس نستخدم وسائل وأدوات متعددة لجمع البيانات والمعلومات و الشواهد والأدلة المرتبطة بمهنة التدريس عموما، أو بسلوك المعلمين على وجه الخصوص، و ذلك بهدف التعرف على مدى تحقيق الأهداف المنشودة وفق محكات محددة.

ويشير مجموعة من الباحثين إلى أنه قد توافر لدى الباحثين عدة وسائل لقياس فعالية المدرس، إلا أن الاعتماد على وسيلة واحدة منها ليس كافيا، لأن كل منها يتأثّر بمجموعة من العوامل مثل نوعية الأداة ودرجة الثقة فيها و الهدف من تطبيقها، و من بين هذه الوسائل المستخدمة نجد:

1-تقديرات التلاميذ

2-تقدير المعلمين عن أنفسهم

3-تقديرات الرؤساء و الأقران

4- بيئة الفصل

5-الملاحظة المنظمة

و قد صنف محمد زياد حمدان وسائل قياس التدريس إلى عدة مجموعات، تختلف باختلاف المعايير المستخدمة فيها وهي:

1- من حيث مصدر تنفيذها و تشمل ثلاثة أصناف و هي:

أ- ذاتية أي كما يدركها المعلم ذاته

ب- خارجية رسمية و يتولى القيام بها المشرفون الإداريون الرسميون

ج- خارجية رسمية و يتولى القيام بها التلاميذ و الزملاء

2- من حيث درجة مباشرتها و تقسم إلى صنفين:

أ- مباشرة أي الوسائل التي تستخدم لقياس غاية محددة من السلوك، بأساليب الملاحظة و قواعد التفاعل الصفي.

ب- غير مباشرة باستخدام الاستطلاعات و القوائم و المسوح.

3- من حيث الهدف من إجرائها تقسم إلى صنفين:

أ- تربوية تطويرية لتحسين سلوك المعلم المهني و رفع كفاءته

ب- إدارية تنظيمية و تهدف إلى ترقية المعلم أو مكافأته

وفي ظل هذا التعدد و التنوع لوسائل و أساليب القياس المستخدمة في قياس فعالية المعلم، و في ضوء التصنيفات المختلفة لهذه الوسائل التي عرفها الأدب التربوي في هذا المجال، فإننا سنعتمد التصنيف الذي وضعه **(عبد الرحمن صالح الأزرق 2000)**، بالاعتماد **(Millemen)**، على تصنيفات لعرض أهم الوسائل و أكثرها استخداما في الميدان

1.5 وسائل القياس الذاتية:

و يقصد بها تلك الوسائل التي تعتمد على الخبرة الذاتية و الانطباعات الشخصية، مثل تقديرات المعلمين الذاتية، واستطلاعات قياس الرأي لدى التلاميذ حول معلميهم، و استطلاعات آراء الزملاء و الأقران، و تقديرات الموجهين والمشرفين التربويين، و فيما يلي نوضح كل منها.

1.1.5 تقديرات المعلمين الذاتية:

يتولى المعلمون تقديرات أدائهم التدريسي في مجالات و عناصر معينة، أو يصفون قدراتهم ومهاراتهم المستخدمة في المجال، أو أنهم يكتبون انطباعاتهم عن خبراتهم التي يمرون بها، و قد يستعينون في ذلك بوضع أسئلة أو مقاييس متدرجة أو قوائم ملاحظة، و غالبا ما تستخدم في هذا الحالة طريقتان هما.

1.1.1.5 تقديرات الذات عن طريق الاستفتاءات و المقاييس:

يعتبر سلم تقدير الفعالية الذاتية للمعلم الذي طوره (**Gibson et Dembo**) من أهم الوسائل لقياس الفعالية الذاتية للمعلم وأكثرها شيوعا و استعمالا من طرف جمهور الباحثين، و قد تمت ترجمته إلى العديد من اللغات في اطار محاولة تكييفه على بيئات ثقافية مختلفة؛ كالألمانية و الكورية و الفرنسية

وهو مقياس كثير الاستعمال لمزاياه المتعلقة بالإطار المفاهيمي الذي يرتكز عليه من جهة، و خصائصه السيكومترية من جهة أخرى.

فقد عرف (**Gibson et Dembo**) الفعالية الذاتية للمعلم بأنها شعور و اعتقاد راسخ للمعلم بخصوص قدرته على التأثير على تعلم تلاميذه، و يعتمدان على الإطار المفاهيمي للنظرية المعرفية الاجتماعية **(Bandura1983)** التي ترى بأن الشعور بالفعالية الذاتية مبني على الاعتقاد الذي يمتلكه المعلم حول قدرته على إنتاج أو انجاز مهمة معينة، و كلما كان تقدير الفعالية الذاتية للمعلم مرتفعا، كانت دوافعه أقوى لتحقيق الأهداف الملزم بإنجازها.

و حسب **(Bandura1983)** فإن الشعور بالفعالية الذاتية متعدد الأبعاد، و في هذا يميز بين النتائج المحققة و الأهداف المنجزة من جهة، و المنتظرات المرتبطة بالفعالية الذاتية من جهة أخرى، و ذلك من منطلق أن الأفراد يعتقدون أن أفعال معينة تنتج نتائج معينة (توقع النتائج)، و لكن لا يشعرون بأنهم قادرون على القيام بهذه الأفعال، فهم غير قادرين على الإقبال عليها (المبادرة والمبادأة) و لا مزاولتها و إنهائها (توقع الفعالية).

وبتطبيق هذه المفاهيم في ميدان التعليم، يعتمد (**Gibson et Dembo**)، على مفهومين لتقدير الفعالية الذاتية للمعلم هما:

البعد الأول: الشعور بالفعالية الذاتية (الشخصية)، و هو اعتقاد يبنيه المعلم حول قدرته على تحقيق تعلم لدى تلاميذه، و هذا يمثل نوع من التقييم الذاتي أو الشخصي.

أما البعد الثاني: الشعور بالفعالية العامة، و يكمن في شعور المعلم بأن فريق المعلمين للمؤسسة باستطاعته إحداث تغيير على مستوى المتعلمين رغم ضغوطات المحيط المدرسي،

بمعنى أنه اعتقاد حول قابلية التلاميذ المتعلمين للتربية و التعلم مع إلغاء أي خصوصية ترتبط بالمسئولين بالمؤسسة، و لا كيفية عملهم و سلوكهم المهني.

1 ـ تقدير الفعالية الشخصية:

- عندما يكون عمل التلميذ أفضل لما كان عليه عادة، فإن ذلك راجع إلى المجهود الإضافي الذي أبذله.
- عندما ما يبدي تلميذ معين صعوبة لإنجاز واجب مدرسي معين، فإنني عادة ما أتدخل لتكييف الواجب لمستوى التلميذ.
- عندما يحصل تلميذ معين على علامة جيدة على غير العادة، فذلك راجع لأنني استعملت وسيلة فعالة لتعليمه.
- عندما تتحسن علامات التلاميذ، فإن ذلك راجع عادة إلى أنني اتبعت طرقا فعالة في تعليمهم.
- عندما أحاول جادا فإنني أصل بالتلاميذ الذين يعانون من أكثر الصعوبات إلى أفضل مستوى ممكن.
- عندما يتحكم تلميذ معين بسرعة في مفهوم جديد، فذلك يمكن أن يرجع إلى أنني أعرف المراحل اللازمة لتدريس ذلك المفهوم.
-عندما يهتم الأولياء أكثر بأبنائهم، فإنني أستطيع أن أقدم أكثر لهم.
-عندما لا يتذكر تلميذ معين المعلومات التي قدمتها في الدرس السابق، فإني أعرف ما يجب أن أعمله حتى يتذكرها خلال الدرس اللاحق.
- عندما يشوش تلميذا لامعا، فإنني واثق من معرفة الطريقة المناسبة لجعله يلتزم بالنظام داخل القسم.
- إذا لم يستطع أحد التلاميذ القيام بالواجب المدرسي، فأنني أعيد النظر في صعوبة ذلك الواجب.
- قد يملك معلم المهارات التعليمية اللازمة، في حين لا يكون له تأثير معتبر على الكثير من التلاميذ.

2 ـ تقدير الفعالية العامة:

- إن الساعات التي يقضيها التلميذ في القسم لا تؤثر على التلميذ مقارنة بتأثير الوسط العائلي عليه.
- القدرة على الفهم و الاكتساب للتلميذ مرتبطة أساسا بسوابقه و انتمائه العائلي.
- إذا كان ما ينجزه المعلم ضعيفا أو قليلا أو محدودا على مستوى التلميذ، فهذا لأن تأثير الوسط العائلي كبير على المردود المدرسي للتلميذ.
- إذا كان التلاميذ غير منضبطين في البيت، فإنهم يرفضون أي قواعد انضباط في المدرسة.