جامـــــعة قاصـــــدي مـــــرباح ،ورقلة – الـــــجزائر

مـــــعهد عـــلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

قـــــــسم نشـــــــاطات الـــتربية البدنية والرياضية

أطـــــروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، الطور الثالث

تخصص : النشاط البدني الرياضي التربوي

بعـــنوان:

الأداء التدريسي وعلاقته بالإتجاهات نحو مهنة التدريس لدى أساتذة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.

(دراسة ميدانية على مستوى بعض معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية في الجزائر)

إعداد الطالب: حبيـــب عـلي

إشـــــــــــراف: أ.د/ عبابسة نجيب

نوقشت وأجيزت علنا بتاريخ: 2022 / 10/25 أمام لجنة المناقشة المكونة من:

اللقب والإسم	الرتبة	الصفة	الجامعة
مجيدي محمد	أستاذ التعليم العالي	رئيـــــــــــسا	جامـــــعة ورقلة
عبابسة نجيب	أستاذ التعليم العالي	مشـــــرف ومقرر	جامـــــعة ورقلة
بركات حسين	أستاذ محاضر –أ–	مساعد مشرف ومناقشا	جامـــــعة ورقلة
برقوق عبد القادر	أستاذ التعليم العالي	مـــــــناقشا	جامـــــعة ورقلة
ربوحي سليم	أستاذ محاضر –أ–	مـــــــناقشا	جامعة قسنطينة 2
زدام عمار	أستاذ محاضر –أ–	مـــــــناقشا	جامعة قسنطينة 2

2022/2021

ملخص:

هدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين الأداء التدريسي بمهاراته (تخطيط الدرس- تنفيذ الدرس – الإتصال والتواصل مع الطلبة – تقويم الدرس) والإتجاهات نحو مهنة التدريس لدى أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية على مستوى بعض المعاهد والتعرف على مستوى الأداء التدريسي وطبيعة الإتجاهات نحو مهنة التدريس لديهم، والتعرف على الفروق في الأداء التدريسي والإتجاهات نحو مهنة التدريس لدى الأساتذة حسب متغيرات (المؤهل العلمي – سنوات الخبرة –المعهد) ،وأتبع الباحث المنهج الوصفي الإرتباطي ،وأستخدم إستبيانين قام الباحث ببنائهما بالإعتماد على مجموعة من الدراسات أحدهما لقياس الأداء التدريسي والأخر لقياس الاتجاهات نحو مهنة التدريس ،أما عينة الدراسة شملت (233) أستاذ تم إختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة ، وأظهرت نتائج الدراسة بشكل عام وجود علاقة إرتباطية متوسطة بين الأداء التدريسي والإتجاهات نحو مهنة التدريس لدى عينة الدراسة ،ومستوى متوسط في الأداء التدريسي بمهاراته ،وإتجاهات إيجابية متوسطة نحو مهنة التدريس ،ووجود فروق في الأداء التدريسي والإتجاهات نحو مهنة التدريس حسب متغيرات (المؤهل العلمي- سنوات الخبرة- المعهد) ،وتم الخروج بمجموعة من المقترحات والتوصيات في ضوء نتائج الدراسة.

Abstract:

The present study aimed to identify the relationship between teaching skills such as lesson planning. lesson implementation, communication and interaction with students, and lesson evaluation. and Teachers' of sciences and techniques of physical and sports activities attitudes. In other words, this study aimed to identify the level of teaching performance and the nature of teachers' attitudes towards their teaching specialty. Furthermore, this research attempts to uncover the differences found in the teaching performance and investigate the attitudes towards the teaching profession among teachers on the basis of their (academic qualification, years of experience, institute.), the researcher followed an associative descriptive approach. The study sample of (233) teachers was selected in the simple random, and the results show relatively positive attitudes towards their teaching profession. In addition to that, it shows the presence of differences in teaching performance and attitudes towards the teaching profession according to the aforementioned variables. The results are followed by a set of suggestions and recommendations .made in the light of the results of the study

قائمة المحتويات

العنوان	الصفحة
شكـــــــر وتقدير	أ
إهـــــــــــداء	ب
ملـــخص بالعربية	ج
ملـــخص بالإنجليزية	د
فهـــــرس المحتويات	هـ
فهرس الجداول والأشكال	ي
مقـــــدمة الدراسة	01
الباب الأول : الـدراسة النظرية.	
الفصل الأول : الفصل التمهيدي.	
1- إشـــــكالية الـــــــدراسة	06
2-تـــساؤلات الـــــــــدراسة	11
3-أهـــــــداف الـــــدراسة	12
4- فرضـــــــيات الـــــدراسة	12
5-أسباب إختيار موضوع الـــدراسة	13
6-أهميـــــة الـــــــدراسة	13
7-التعريف بمتغيرات الـــــدراسة	14

الفصل الثاني :الدراسات السابقة.	
تمهيد	19
أ- عـــــرض الدراسات السابقة	19
1- الدراسات التي تناولت الأداء التدريسي	19
1-1 الدراسات التي تناولت الأداء التدريسي من وجهة نظر الأساتذة (المعلمين)	19
1- 2الدراسات التي تناولت الأداء التدريسي من وجهة نظر الطلبة (التلاميذ)	26
1-3 الدراسات التي تناولت الأداء التدريسي من وجهة نظر الأساتذة (المعلمين) والطلبة(التلاميذ)	30
1-4 الدراسات التي تناولت الأداء التدريسي من وجهة نظر المدراء رؤساء الأقسام (المشرفين)	34
2- الدراسات التي تناولت الإتجاهات نحو مهنة التدريس	36
2-1 الدراسات التي تناولت الإتجاهات نحو مهنة التدريس لدى الأساتذة (المعلمين)	36
2-2 الدراسات التي تناولت الإتجاهات نحو مهنة التدريس لدى الطلبة (التلاميذ)	38
3- الدراسات التي لها علاقة ببعض أبعاد الإتجاهات نحو مهنة التدريس	41
4- الدراسات التي لها علاقة بكلا المتغيرين (الأداء التدريسي - الإتجاه نحو مهنة التدريس)	42
ب- تحـــــــليل ومناقشة الدراسات السابقة	45
ج- موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة	49
د- الإستـــــــفادة من الـــدراسات السابقة	50
خلاصـة	50

الفصل الثالث : الأداء التدريسي ومهاراته.	
تمهيد.	52
3- الأداء التدريسي	52
3-1 الأداء التدريسي و مهاراته	52
3-1-1مفهوم الأداء التدريسي	52
3-1-2 التخطيط للتدريس ومهارته	53
3-1-2-1 تحليل محتوى المادة التعليمية	56
3-1-2-2 صياغة الأهداف التعليمية	57
3-1-2-3إختيار وإستخدام الوسائل التعليمية	58
3-1-2-4 إختيار وإستخدام الأنشطة التعليمية	61
3-1-2-5 إختيار وإستخدام الطريقة المناسبة في التدريس	62
3-1-3 مهارات تنفيذ الدرس	64
1-1-3-1 مهارة التهيئة والغلق	64
3-1-3-2 مهارة إثارة دافعية الطلبة للتعلم	67
3-1-3-3 مهارة طرح الأسئلة الصفية	69
3-1-3-4 مهارة التعزيز	70
3-1-4 مهارة تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة.	72
3-1-5 مهارة الإتصال والتوصل مع الطلبة.	77

خلاصة	79
الفصل الرابع: الإتـجاهـــات	
تمهيد.	81
4- الإتجاهات	81
4-1 تعريف الإتجاهات	81
4-2 المفاهيم الأساسية المرتبطة بالإتجاه	82
4-3 خصائص الإتجاهات	83
4-4 أهمية الاتجاهات.	84
4-5 أهمية دراسة الإتجاهات	84
4-6 مصادر الإتجاهات	85
4-7 مظاهر الاتجاه	85
4-8 مكونات الاتجاه	86
4-9 تكوين الاتجاهات	86
4-10 أنواع الاتجاهات	87
4-11 طرائق التعبير عن الإتجاهات	88
4-12 النظريات المفسرة لتكوين الإتجاهات	89
4-13 وظائف الإتجاه	90
4-14 العوامل المؤثرة في تكوين الإتجاهات	91

4-15 أهم عوامل وأساليب تغيير وتعديل الإتجاهات	93
4-16 أساليب قياس الإتجاهات	95
4-17 مشكلات قياس الاتجاهات	97
4-18 علاقة الإتجاهات بالسلوك الإنساني	98
4-19 الإتجاه نحو مهنة التدريس (أبعاده ومكوناته)	99
خلاصة	99
الفصل الخامس: الأستاذ الجامعي.	
تمهيد	101
5- الأستاذ الجامعي	101
5-1- مفهوم الجامعة .	101
5-2 مميزات الجامعة	102
5-3 خصائص الجامعة الجيدة	102
5-4 أهمية التعليم العالي(الجامعة)	103
5-5 أهداف التعليم الجامعي في الجزائر	104
5-6 وظائف الجامعة	105
5-7 مكونات التعليم العالي (الجامعة)	106
5-8 تعريف الأستاذ الجامعي	107
5-9 واقع تكوين الأستاذ الجامعي الجزائري	107

5-10 توظيف الأستاذ الجامعي وترقيته	108
5-11 واجبات الأستاذ الجامعي	109
5- 12 حقوق الأستاذ الجامعي	110
5-13 مهام الأستاذ الجامعي وأدواره	111
5-14 خصائص و مهارات الأستاذ الجامعي	113
5- 15حاجات الأستاذ الجامعي	115
5-16 العلاقة بين التدريس والمدرس (الأستاذ الجامعي)	115
5-17 خصائص التدريس الجامعي	116
5-18 الأسس التي يقوم عليها التدريس الفعال (مهارات التدريس)	117
5 -19 مشكلات التدريس الجامعي	118
5-20 تطوير أداء الأستاذ الجامعي	119
5-21 مقترحات عملية لتطوير التدريس الجامعي	121
خلاصة	121
الباب الثاني: الدراسة التطبيقية. **الفصل الأول: الدراسة الإستطلاعية.**	
تمهيد	124
1- العينة الإستطلاعية	124
2- وصف أدوات الدراسة	125

2-1 إستبيان الأداء التدريسي (مهارات التدريس)	125
2-1-1 بناء إستبيان الأداء التدريسي	128
2-2 إستبيان الإتجاهات نحو مهنة التدريس	128
2-2-1 بناء إستبيان الإتجاهات نحو مهنة التدريس	129
3-الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة	130
3-1 صدق وثبات إستبيان الأداء التدريسي	130
3-2 صدق وثبات إستبيان الإتجاهات نحو مهنة التدريس	136
3-4 حوصلة الدراسة الإستطلاعية.(الأولي والثانية)	144
خلاصة	151
الفصل الثاني: الإجرءات المنهجية المتبعة.	
تمهيد	153
1-منهج الدراسة	153
3- مجتمع وعينة الدراسة الأساسية	153
4- الأدوات بالصورة النهائية مع مفتاح التصحيح	156
5- أساليب المعاجة الإحصائية	169
خلاصة	169
الفصل الثالث : عرض وتحليل النتائج وتفسيرها ومناقشتها.	
1- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضـــــــــية الأولـى	171

2-عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضـــــــــــية الثـانية	172
3-عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضـــــــية الجزئية الثالثة	174
4-عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضـــــية الجزئية الرابعة	175
5-عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضـــــية الجزئية الخامسة	176
6-عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضـــــية الجزئية السادسة	178
7-عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضـــــية الجزئية السابعة	179
8-عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضـــــية الجزئية الثامنة	180
9-عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضـــــــــــية الـعامة	182
10- النتائج الـــــعامة للـــدراسة والمقترحات	183
11- خلاصة الدراسة	187
قائمة المراجع	190
الملاحق.	207

فهرس الجداول والأشكال:

الرقم	الجدول	الصفحة
01	يوضح خصائص العينة الإستطلاعية حسب معهد العمل والمؤهل العلمي	125
02	يوضح بعض الكتب والدراسات العلمية المنشورة بالمجلات العلمية والأطاريح و الرسائل التي تم الإستناد عليها في تحديد أبعاده الأولية	126

03	يوضح العبارت الإيجابية وترقيمها في الصورة الأولية لإستبيان الإتجاهات نحو مهنة التدريس	130
04	يوضح صدق إستبيان الأداء التدريسي بإستخدام طريقة الإتساق البنائي	131
05	يبين معامل الارتباط بين الدرجات عبارات بعد مهارات التخطيط بالدرجات الكلية للمحور	131
06	يبين معامل الارتباط بين الدرجات بنود محور مهارات التنفيذ بالدرجات الكلية على المحور	132
07	يبين معامل الارتباط بين الدرجات على بنود محور مهارات التقويم بالدرجات الكلية على المحور	134
08	يبين معامل الارتباط بين الدرجات على بنود محور مهارات الإتصال التواصل بالدرجات الكلية على المحور	135
09	يوضح نتائج ثبات إستبيان الاداء التدريسي بطريقة التجزئة النصفية	136
10	يوضح نتائج صدق الإتساق البنائي لأبعاد إستبيان الإتجاه نحو مهنة التدريس	137
11	يبين معامل الارتباط بين الدرجات على عبارات بعد إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو طلبته بالدرجة الكلية للمحور	138
12	يبين معامل الارتباط بين الدرجات على بنود بعد إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو زملائه بالدرجة الكلية للمحور	139
13	يبين معامل الارتباط بين الدرجات على بنود محور الاتجاه نحو الرؤساء بالدرجة الكلية على المحور	139

14	يبين معامل الارتباط بين الدرجات على عبارات بعد إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو الرضى الوظيفي بالدرجة الكلية للمحور	140
15	يبين معامل الارتباط بين الدرجات عبارات بعد إتجاهات استاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو الخصائص الشخصية للأستاذ بالدرجات الكلية للمحور	141
16	يبين معامل الارتباط بين الدرجات على بنود محور إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو نظرة المجتمع بالدرجة الكلية للمحور	142
17	يبين معامل الارتباط بين الدرجات على بنود محور الاتجاه نحو المنهاج والأنشطة المكملة للمنهاج بالدرجة الكلية للمحور	142
18	يوضح نتائج ثبات إستبيان الإتجاهات نحو مهنة التدريس بطريقة التجزئة النصفية	143
19	يوضح أهم التعديلات المقترحة من المحكمين على عبارات أدوات الدراسة	145
20	يوضح توزيع مجتمع الدراسة المستهدف حسب المؤهل العلمي ومعهد العمل	155
21	يوضح خصائص العينة الأساسية	155
22	يوضح إستبيان الأداء التدريسي بصورته النهائية مع مفتاح التصحيح	157
23	يوضح إستبيان الإتجاهات نحو مهنة التدريس بصورته النهائية مع مفتاح التصحيح	163
24	يوضح المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإستجابات العينة على إستبيان الأداء التدريسي	172
25	يوضح المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإستجابات الأساتذة على إستبيان الاتجاهات نحو مهنة التدريس	173

26	يوضح تحليل التباين الأحادي للفروق في الأداء التدريسي للمهارات التدريسية لدى أستاذ علوم و تقنيات النشاطات البدنية والرياضية و الرياضية تبعا لمتغير المؤهل العلمي	175
27	يبين اختبار lsd للمقارنة بين استجابات العينة تبعا لمتغير المؤهل العلمي.	175
28	يوضح تحليل التباين الأحادي للفروق في الأداء التدريسي للمهارات التدريسية لدى أستاذ علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية و الرياضية تبعا لمتغير سنوات الخبرة	176
29	يبين إختبار tamahane للمقارنة بين إستجابات العينة تبعا لسنوات الخبرة.	177
30	يوضح تحليل التباين الأحادي للفروق في الأداء التدريسي للمهارات التدريسية لدى أستاذ علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية والرياضية تبعا لمتغير معهد العمل	178
31	يبين اختبار lsd للمقارنة بين استجابات العينة تبعا لمتغير معهد العمل	178
32	يوضح تحليل التباين الأحادي للفروق بين المجموعات في درجة الإتجاه نحو مهنة التدريس لدى استاذة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تبعا لمتغير للمؤهل العلمي.	179
33	يبين اختبار lsd للمقارنة بين استجابات العينة تبعا لمتغير المؤهل العلمي	180
34	يوضح تحليل التباين الأحادي للفروق بين المجموعات في درجة الإتجاه نحو مهنة التدريس لدى استاذة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تبعا لمتغير سنوات الخبرة	180
35	يبين اختبار lsd للمقارنة بين استجابات العينة تبعا لمتغير سنوات الخبرة.	181

36	يوضح تحليل التباين الأحادي للفروق بين المجموعات في درجة الإتجاه نحو مهنة التدريس لدى استاذة علوم وتقنيات النشاطات البدنية و الرياضية تبعا لمتغير معهد العمل	182
37	يبين اختبار lsd للمقارنة بين استجابات العينة تبعا لمتغير مكان العمل.	182
38	يبين معامل الارتباط بيرسون بين مستوى الأداء التدريسي للمهارات التدريسية ودرجة الاتجاه نحو مهنة التدريس	183
قائمة الأشكال		
01	يوضح إستخدام المواد والأجهزة لتحقيق الأهداف	59
02	يوضح تصنيف الإتجاهات	88
03	يوضح العوامل المؤثرة في تكوين الإتجاهات	93
04	يوضح مهام الأستاذ الجامعي.	111
05	يوضح العلاقة السببية والنوعية المباشرة بين المعلم (الأستاذ الجامعي والتدريس)	116
06	عمليات التدريس المترابطة	117

مقدمة:

يعتبر التعليم الجامعي أحد أهم مرتكزات التنمية البشرية؛ ذلك أنه يتعلق بإعداد الكفاءات المتخصصة في مختلف مجالات الحياة ، وبقدر جودة التعليم الجامعي بقدر ما نضمن جودة هذه الكفاءات ،والتدريس الجامعي بإعتباره أحد الأهداف الأساسية للجامعات والمعاهد العليا، ويتصل به مجموعة من العوامل التي تتعلق بالأستاذ الجامعي ،والطلبة ،والمناهج الجامعية ،وإدارة الجامعات ،وهذه العوامل تتداخل معا لتؤثر على نوعية وجودة التدريس الجامعي سلبا أو إيجابا ،و بقدر توفر متطلبات الجودة في كل هذه العوامل بقدر ما تكون جودة التدريس الجامعي (خميس، 2004، صفحة 275)

كما تعد الجامعات مؤسسات علمية وتربوية رئيسة، تسعي إلي تحقيق العديد من الأهداف في الجانب الأكاديمي، والبحثي، وتنمية المجتمع؛ الأمر الذي أكسبها أهمية في مجال التقدم العلمي والتكنولوجي والخدماتي من خلال ما تقدمه من أبحاث علمية وتربوية في كافة المجالات بما يعود بالفائدة علي الطلبة الخريجين والمجتمع مما جعلها تتعرض إلي المزيد من الضغوط لأجل زيادة قدرتها علي التكيف والتطوير بما يتلاءم والسرعة الكبيرة والنمو المتسارع في المعرفة والتكنولوجيا (العاجز، 2006، صفحة 42)

من المعروف أن الأستاذ الجامعي بإعتباره القائم والمسؤول عن تنفيذ وظائف الجامعة وتحقيق أهدافها فهو ركيزتها الأساسية وأهم مقوماتها ،فوظائف الجامعة من تدريس وبحث علمي وخدمة المجتمع وغيرها يتوقف على الأستاذ الجامعي إذا فمقياس المجتمع وحاله وراهنه وتطوره هو الجامعة، ومقياس الجامعة وراهنها وتطورها هو الأستاذ الجامعي، ونصل في النهاية إلى أن الأستاذ الجامعي مقياسا للجامعة والمجتمع على حد سواء.

(فلوح، 2013، صفحة 02)

فالجامعة تتفوق على جامعات أخرى عندما يتواجد فيها أساتذة مؤهلين تأهيلا عاليا، ومدعومين بموارد مادية مجزية، ووجود أكاديمي متميز وفعال يتميز بالإنتاج العلمي وخدمات إجتماعية مناسبة مما يسهم في تجويد

العملية التعليمية وتفعيلها، لتكن قادرة على تلبية حاجات التنمية الشاملة ومتطلبات المجتمع المتسارعة ويلعب الأستاذ الجامعي دورا رائدا في إعداد مخرجات التعليم الجامعي وتأهيلها، بما يتناسب مع حاجيات العصر إذا كان معد لمهنته إعدادا جيدا ومخلصا في عمله، وإزاء هذه التحديات العالمية والمحلية من الطبيعي أن تصبح مؤسسات التعليم العالي مطالبة ببذل مزيد من الجهد... (بورزامة، 2014، صفحة 01)

وإمتلاك مقومات التطوير المستمر وتجويد أدائها، وذلك بهدف زيادة فعاليتها في تحقيق أهدافها، وضمان زيادة قدراتها التنافسية التي تؤهلها بالفعل إلي التفوق ، والتميز والارتقاء بالهيئة التعليمية في الجامعة يعتبر أحد أهم السبل المعاصرة لضمان تحقيق تفوق مؤسسات التعليم العالي وتجويد أدائها وتميزها، لأنه يمثل ديمومة التطوير وقيادة البيئة التعليمية المتغيرة لهذا التعليم, على اعتبار أن شهرة مؤسسات التعليم العالي وقوة سمعتها إنما تستمد من رفعة شأن أعضاء هيئة تدريسها وحسن أدائهم لمهامهم على نحو فعال. (بورزامة، 2014، صفحة 01)

كما يعد الأستاذ الجامعي أحد أهم العناصر التي تتظافر للإرتقاء بالعملية التدريسية وصولا إلى التميز وجودة المخرجات ، وخاصة في ظل التنافس الشديد بين مؤسسات التعليم العالي في عصر العولمة الذي يشهد ثورة علمية ومعرفية و تكنولوجية هائلة. (أبو الرب و قدادة عيسى، صفحة 70)

من البديهي أن وظيفة التدريس من الوظائف الأساسية التي يقدمها أعضاء هيئة التدريس ، حيث يتركون أثارا واضحة على المجتمع المحلى بشكل عام وعلى الطلاب بشكل خاص ، فالتدريس نشاط يمارسه عضو هيئة التدريس بهدف تطوير عملية التعلم كافة مما يسهم في تطوير القوى البشرية ورفع كفاءتها.

(محمد، 2015، صفحة 1024)

مما لا يدع مجالا للشك أنه من المؤشرات علي كفاءة الأستاذ الجامعي، هو الأداء التدريسي الذي يقوم به والذي يعد من أهم المدخلات في تحقيق الأهداف التربوية ،بل يعتبر العمل الرئيسي للأساتذة الجامعيين بالجامعات ،كما يعتبر المؤشر الأقوى في إحداث تغيرات مطلوبة لدى الطلبة الجامعيين ،وبدرجة أكبر مقارنة بالوظائف الأخرى للأستاذ الجامعي. (حسن و مهدي، 2018، صفحة 09)

كما لا يغيب عن ذهن الخبراء والباحثين والمتتبعين لحال التعليم الجامعي في الجزائر وواقعه أنه عانى ولازال يعاني من تقهقر وقصور في العديد من الجوانب لاسيما في جانبه التدريسي وبعض أبعاده ،وهذا ما

بينته وأبرزته العديد من تلك البحوث والدراسات التي تهتم بالتدريس الجامعي ومستواه عربيا وفي الجزائر على وجه خاص ، من هذه الدراسات محمد عبد مسلم وأخرون (2013) و دراسة غزالي رشيد (2014)، دراسة بواب رضوان (2014)، بسمة بن صالح (2017) ،ودراسة بلقاضي أسيا (2018)...إلخ ،هذا من جهة.

من جهة أخرى تؤدي دراسة الإتجاهات في مجالات الحياة المختلفة بشكل عام ،وفي المجالات التربوية بشكل خاص وظيفة حيوية؛ بالنظر إلى علاقة الإتجاه بالسلوك.

حيث أن معرفتنا بالاتجاهات نحو الأفراد والجماعات والأفكار أو الأنشطة تيسر لنا التنبؤ بالسلوكات المتوقعة حيال تلك الموضوعات ،حيث يصبح الفرد فعالا عندما تحمله إتجاهاته إلى أن يبدأ ويستمر ويكمل مشروعا يحقق له الرضا والسرور، وعندئذ يتناسب مقدار الجهد والوقت المستغرق في مزاولة النشاط مع قوة الإتجاه ونموه ،وتقرر قيمة الفرد الإجتماعية من إتجاهاته نحو الأخرين والأنشطة التي يمارسها. (عثماني، 2008، صفحة 02)

كما يرى الباحث إتجاهات الأستاذ الجامعي نحو مهنته إحدى المواضيع الهامة خصوصا مع تزايد مستوى الضغوطات والصعوبات والمشاكل خلال تأدية الأستاذ الجامعي للمهام الموكلة إليه ،وكذا متطلبات الحياة المهنية والإجتماعية التي قد تسبب عدم الرضا عن مهنتهم من جهة أخرى ،وفقدانهم للدافعية المهنية والشغف ولإبداع المهني ، كما أن موضوع إتجاهات نحو مهنة التدريس لدى الأساتذة الجامعيين بشكل عام وأساتذة علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية على وجه خاص لم تتطرق لها الدراسات السابقة في البيئة الجزائرية خصوصا(في حدود علم الباحث) ،وفي البيئة العربية عموما بالشكل المطلوب.

كما تتجنب الكثير من البحوث الخوض في موضوع المهارات التدريسية مقارنة بالكفايات التدريسية حيث تركز معظم الدراسات ،والتي أجريت على الطلبة والأساتذة في الأطوار التعليمية الأخرى على علاقة الأداء التدريسي بجانبه المعرفي بالإتجاهات بعيدا عن الخوض في الجانب السلوكي الأدائي (المهارات التدريسية) وعلاقتها بالإتجاهات .

من خلال هاته المبررات وأخرى التي سيتطرق لها في إشكالية الدراسة أرتأ الباحث القيام بهاته الدراسة للتعرف على مستوى الأداء التدريسي المهارات التدريسية لأستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية وعلاقتها بدرجة إتجاهاته نحو مهنة التدريس، حيث قسمت الدراسة لقسمين هما الباب الأول والباب الثاني.

حيث تطرق الباحث في الباب الأول من الدراسة إلي الدراسة النظرية: وقسمت إلى خمسة فصول وهي الفصل الأول: وقد خصص كمدخل للدراسة ،والفصل الثاني: خصص الدراسات السابقة ،والفصل الثالث وخصص للأداء التدريسي ،أما الرابع فخصص: للإتجاهات ،أما الخامس : فيتناول الأستاذ الجامعي ، أما الباب الثاني والذي يتعلق بالدراسة التطبيقة : وقسم إلى ثلاثة فصول هي: الفصل الأول وهو فصل الدراسة الإستطلاعية ،أما الثاني؛ فيتناول الإجراءات المنهجية للدراسة ،والثالث : فهو فصل تحليل النتائج وتفسيرها ومناقشتها.

الباب الأول : الـــدراسة الـــــــنظرية.

1/ الفصل الأول :مدخل إلى الدراسة

1-1 إشـــــــكالية الـــــــــــدراسة

1-2 تـــساؤلات الـــــــــــــدراسة

1-3 أهـــــــــــداف الـــــــدراسة

1-4 فرضـــــــيات الـــــــــــدراسة

1-5 أسباب إختيار موضوع الـــدراسة

1-6 أهميـــــــــة الـــــــــــدراسة

1-7 التعـريف بمتغيرات الـــــــــدراسة

1- 1 إشكالية الدراسة:

يعد التدريس الجامعي من أرقى وأسمى الوظائف في العالم ،حيث تعول عليه كل الجامعات في ضمان نجاحها وتقدمها العلمي والمعرفي وسيرورتها ،كونه يساهم بالمرتبة الأولى في عداد المتكون أو الطالب الجامعي ممكنا إياه من مواجهة مقتضيات الحياة ،والسير نحو المستقبل وما يحمله من تطورات ،فالتكوين الجامعي المبني على أسس صحيحة ودعائم مصوبة هو بمثابة زرع يأتي أكله بعد حين عندما يستفيد المجتمع.

(مدودي، 2018، صفحة 363)

بلا تحفظ فإن وظيفة التدريس الجامعي غاية في الأهمية ؛ لأنها الوظيفة الرئيسية في أغلب الجامعات المرموقة في العالم ؛إذ ترتكز بشكل رئيس على إعداد الطلبة إعدادا يمكنهم من مواجهة التحديات الحاضرة والمستقبلية بكل ما تحمله من تطورات علمية وتقنية وغير ذلك . (الجنابي، 2009، صفحة 05)

هذا ما يقودنا للحديث عن الأستاذ الجامعي ،حيث يشكل رأس الرمح في التعليم الجامعي ، بل ويمثل أهم عناصر العملية التعليمية والمسيرة التنموية ، وإن مستوى الجامعات ومؤسسات التعليم العالي يرقى ويسمو من خلال نوعية الأساتذة الجامعيين ومدي كفاءتهم في فهم جوهر العملية التعليمية وأحد مصادرها الحيوية ،وتسعى الجامعات في مختلف البلدان إلى تطوير وترقية الأساتذة الجامعيين من خلال متابعة وتقويم ممارساتهم التدريسية. (الجوفي، 2018، صفحة 03)

وعلى ضوء ذلك فإن دور الأستاذ الجامعي يمثل أساسا من أسس البناء الجامعي كما أن دروه يتعدى التدريس والبحث إلى التأثير في شخصيات الطلاب من خلال البرامج والنشاطات العلمية التي يحرص على تنفيذها. (عازة، 2020، صفحة 355)

كما يحظى الأداء التدريسي للأساتذة الجامعيين في مختلف المؤسسات التربوية بإهتمام كبير من قبل واضعي السياسات التربوية ،والأنظمة السياسية في مختلف بلدان العالم في العصر الحديث :ومن هنا تحرص الجامعات على أن تتوافر في أساتذتها المهارات والكفاءات والقدرات المتميزة أكاديميا ومهنيا. (البشر، 2019، صفحة 53)

هذا ويضيف (عطاف منصور،2017) أن من أهم المؤشرات على كفاءة الأستاذ الجامعي هو الأداء التدريسي الذي يقوم به ؛بإعتباره المؤشر الأقوى في إحداث التغيرات المنشودة لدى الطلبة الجامعيين.

(عياصرة، 2017، صفحة 413،414)

إضافة إلى ذلك يرى الباحث أنه من الضروري على الأستاذ الجامعي عامة وأستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية خاصة الإلمام وإتقان مختلف المهارات التدريسية خلال أدائه التدريسي التي يتأسس عليها التدريس الجامعي؛ من تخطيط الدرس ،وتنفيذه ،وتقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة ،ومهارات الإتصال والتوصل مع طلبته على المستويين النظري والتطبيقي؛ لتحقيق تعلم فعال يعود بالمنفعة على الطالب والجامعة والمجتمع ككل؛ فالتخطيط الجيد للدرس يساعد الأستاذ الجامعي البعد عن العشوائية في تدريسه ويساعده في توضيح الأهداف ومدى بلوغ الطلبة لها.

كما أن تنفيذ الدرس هو المرحلة الأساسية من التدريس وهو مرتبط بشكل كبير لما خطط له من طرف الأستاذ الجامعي ،حيث يعتمد التنفيذ الجيد للدرس على حسن التخطط له.

كما تعد عملية التقويم وتقديم التغذية الراجعة مرحلة مهمة ؛والهدف منها هو تحسين تعلم الطلبة والكشف عن مواطن الضعف والقوة في تعلم الطالب وتزويدهم بالإرشادات والتعليمات لتحقيق أفضل تعلم.

ولا يمكن إهمال مهارة الإتصال والتواصل ؛ فبدونها يستعصي على الأستاذ الجامعي توصيل المعلومات والمهارات والحقائق ...إلخ مالم يتوفر فيه المهارات الإتصالية اللازمة لتدريس فعال وهادف.

بناءا على ماسبق ونظرا لأهمية مهارات التدريس، فقد ظهرت العديد من الجهود والدراسات التي تهتم بالأداء التدريسي للأستاذ الجامعي بمهاراته ففي البيئة العربية أجرى "خالد خميس" (2003) دراسة تحت عنوان" تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي لدى أساتذة جامعة غزة (فلسطين)، وقد هدفت الدراسة إلى تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي لدي أساتذة جامعة غزة من وجهة نظر الأساتذة أنفسهم والمعايير المقترحة لتقويم هذه المهارات فضلا عن التعرف على الفروق في التقديرات التقويمية لجودة مهارات التدريس الجامعي وفقا لمتغير المؤهل العلمي وسنوات الخبرة متغير الكلية ،وقد توصلت النتائج لوصول جوانب مهارات التدريس إلى حد الجودة فيما يخص المجالين الأول والرابع المتعلقين بمهارات التخطيط والإتصال والتواصل .

(خميس، 2004)

غير أن متوسط مهارات التنفيذ والتقويم وتقديم التغذية الراجعة لم يبلغ مستوى الجودة ،في حين وجد أثر دال لمؤهل الخبرة على تقديرات الأساتذة لمهارات التنفيذ ومهارات الاتصال والتواصل ،ولم تظهر النتائج فروقا لجودة مهارات التدريس الجامعي وفقا لمتغيري الخبرة وكلية العمل. (خميس، 2004)

كما ظهرت في البيئة الجزائرية بعض من الجهود المهتمة بالأداء التدريسي للأستاذ الجامعي بشكل عام وأستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بوجه خاص ،حيث أن ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية يعد من الميادين الهامة بالجامعة التي تتميز بأنها مزيج بين العلوم النظرية والأنشطة والفعاليات ذات الطابع التطبيقي المتمثل في الألعاب الفردية والجماعية بأنواعها وفروعها ،ومن بين هذه الدراسات :دراسة "غزالي رشيد" (2014) بعنوان " تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في أقسام ومعاهد التربية البدنية و الرياضية وعلاقته بالرضا الوظيفي ،وقد هدفت الدراسة التي قام بها إلى معرفة مستوى الأداء التدريسي (الكفايات) لدى الأساتذة الجامعيين بمعاهد التربية الرياضية من وجهة نظرهم ونظر طلبتهم وكذلك التعرف على الفروق في الرضا الوظيفي والأداء حسب متغيرات (المؤهل العلمي ، سنوات الخبرة المهنية) ، والتعرف على طبيعة العلاقة الموجودة بينهما ، وتوصلت إلى مستوى متوسط من الأداء التدريسي من وجهة نظرهم ونظر طلبتهم ، ومستوى متوسط من الرضا الوظيفي ، وتوصلت لفروق في الأداء التدريسي لصالح الأكثر خبرة والأعلى مؤهلا، ووجود فروق في مستوى الرضا الوظيفي لصالح الأعلى مؤهلا والأكثر خبرة ، فضلا عن وجود علاقة إرتباطية إيجابية بين رضا الأساتذة ومستوى أدائهم التدريسي. (غزالي، 2015)

من الواضح أن المدرس الذي يحقق نجاحا في عمله لابد أن يكون محبا لعمله ومسلحا بالمعلومات والمهارات والخبرات اللازمة لنجاحه في مهنته ،وقادرا على فهم طبيعة الطالب النفسية وحاجاته الإجتماعية ودوافعه ورغباته وميوله ، متفهما لطبيعة النمو عنده. (راضي، 2012، صفحة 236)

ليس هذا فقط بل يؤكد المختصون في شؤون التدريس والتعليم ، أن التدريس الجامعي وممارساتة ، ليس مجرد نقل المعارف والمعلومات إلى الطالب بل هي عملية تحقيق نمو الطالب نموا كاملا عقليا ووجدانيا ،ومن المفيد أن نذكر أن التدريس الجامعي عملية معقدة ولها إرتباطاتها ومدخلاتها مع عوامل أخرى ترتبط بالأستاذ الجامعي، ثانيا بالطالب ودوافعه وإتجاهاته وثالثا :بالمنهج وطرائق التدريس، أى أن هذه العوامل مجتمعة ترتبط بالأستاذ الجامعي من حيث ؛مستوى إعداده التخصصي والمهني، كذلك سمات شخصيته وميوله وإتجاهاته ودوافعه وجميع علاقاته الإجتماعية بطلابه وإدراته. (اللامي و لفتة، 2013، صفحة 183)

حيث أن إتجاهات الأستاذ نحو مهنتة هي كذلك لاقت إهتماما بالغا من طرف الباحثين التربويين والنفسانيين ،ففي البيئة الأجنبية أجرى كل من "أوباني ودورتي" (Obani and Doherty 2002) دراسة تحت عنوان "دراسة لبعض العوامل المؤثرة في الإتجاه نحو مهنة التدريس بين المعلمين النيجريين" ،حيث كان الهدف من الدراسة التعرف على إتجاهات الطلبة المعلمين النيجريين نحو مهنة تدريس الأطفال المعاقين (ذوي الإحتياجات الخاصة) والتعرف علي الأسباب والعوامل التي يمكن أن تؤثر على إختيارهم للمهنة وتفضيلهم تدريس نوع معين من الإعاقة عن أخر ، فضلا عن التعرف على الأسباب والعوامل التي تؤثر على إختيارهم لمهنة التدريس والتعرف على الفروق في إتجاهات الطلبة المعلمين حسب الجنس والسن ، وأستخدم الإستبيان كأداة لجمع البيانات و المعلومات ، ومن بين أهم النتائج المتوصل إليها أن الطلبة المعلمي الذين يقل سنهم عن (25) سنة كانت لديهم إتجاهات إيجابية من الطلبة المعلمين الأكبر سنا منهم ،ويفضل الأغلبية من الذكور وعددهم (101) تدريس ذوي الإعاقات العقلية ، في حين تفضل نسبة قليلة من الإناث مانسبته (10%) تدريس ذوى الإعاقات البصرية . (Obani & Doherty, 2002)

ولابد من الإشارة إلى أن التفوق العلمي في مهنة التدريس يعتمد على متغيرات غير القدرات العلمية حيث نجد بأن الاتجاهات تلعب دورا كبيرا في هذا الإطار ، فقد أشار العديد من التربويين إلى وجود علاقة إيجابية وثيقة بين مهارات المعلم المعرفية وإتجاهاته الإيجابية نحو مهنة التدريس ، ويعتبرون أن الإتجاهات هي التي هي الأساس الذي تبنى عليه سائر المهارات أو الكفايات الأخرى ، فلاتجاهات دور مهم في سلوك الفرد نحو المواقف المختلفة ، فقد تحرك الإتجاهات السلوك، وهي بذلك تصبح دفعا ذاتيا للفرد وتعتمد على القوة النسبية للسلوك ، على القوة النسبية للإتجاه ، بإعتباره محركا ودافعا للسلوك.

(الرز و امرجع، 2019، صفحة 428)

حيث أسفرت نتائج دراسة (طياب محمد،2013) والتي أجريت على أساتذة التربية البدنية والرياضية بالطور الثانوى على مدرسي التربية البدنية والرياضية بالطور الثانوي عن وجود علاقة إرتباطية قوية بين الاتجاه نحو مهنة التدريس لديهم ومستوى أدائهم . (طياب، 2012)

وفي البيئة الأجنبية أجرت "يوليا ياسيل 2010, Hulya yasil" دراسة تحت عنوان تحت عنوان العلاقة بين مهارات الإتصال لدى المعلمين المرشحين وإتجاهاتهم نحو مهنة التدريس. (yasil, 2010)

حيث هدفت الدراسة إلى تحليل العلاقة بين مهارات الإتصال لدى المعلمين المرشحين وإتجاهاتهم نحو مهنة التدريس ،وتكونت عينة البحث من طلاب أقسام تدريس اللغة التركية في جامعات جمهورية قبرص التركية (85) ذكور و(60) إناث ،وأستخدم في الدراسة مقياسان مقياس لدراسة المهارات الإتصالية وأخر لقياس الإتجاه نحو مهنة التدريس ،وأظهرت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية بين مهارات الإتصالية لدى المعلمين المرشحين وإتجاهاتهم نحو مهنة التدريس. (yasil, 2010)

وفي سياق التدريس الجامعي يضيف "شحاتة حسن"(2001) أن من بين الإشكاليات التي تواجه التعليم الجامعي ترجع إلى أن بعض الأساتذة الجامعيين يحتاجون لتحسين طرائق تدريسهم ، وأن هناك إعتقاد يفترض أن أعضاء هيئة التدريس ليسوا في حاجة إلى التدريب كمعلمين ، وأن ما يزيد صعوبة تحسين التدريس مشكلات تبدأ بالأساتذة الجامعيين أنفسهم وإتجاهاتهم ومعتقداتهم بشأن التدريس.

(شحاتة، 2001، صفحة 140)

بعد إضطلاع الباحث على عدد من الأدبيات والدراسات السابقة الخاصة بالأداء التدريسي للمهارات التدريسية لدى الأساتذة الجامعيين في بيئات مختلفة ،حيث تؤكد نتائج العديد منها مستوى متوسط في الغالب أو حتى ضعيف في الأداء التدريسي في بعض مهارته منها من هذه الدراسات محمد عبد مسلم وأخرون (2013) و دراسة "بواب رضوان" (2014) "بسمة بن صالح"(2017) ،ودراسة "بلقاضي أسيا" (2018)...إلخ ،وهذا يعتقد الباحث أن له علاقة بمستوى الإتجاهات نحو مهنة التدريس لديهم بسبب تدني مستويات الرضا عن مهنة التدريس لدى الأستاذ الجامعي بشكل عام وأستاذ علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية بشكل خاص مثلما أفرزته نتائج دراسة "غزالي رشيد"(2014).

وكنتيجة لكل ذلك جاءت للباحث فكرة القيام بدارسة الأداء التدريسي للمهارات التدريسية والتعرف على علاقته بالإتجاه نحو مهنة التدريس من وجهة نظر أساتذة علوم وتقنيات النشاطات البدنية.

حيث يطرح الباحث التساؤل الأتي:

2- 1 تساؤلات الدراسة:

2-1 -1 التساؤل العام :

1- هل توجد علاقة إرتباطية بين مستوى الأدء التدريسي للمهارات التدريسية (تخطيط الدرس ، تنفيذ الدرس ، تقويم الطلبة ، والاتصال والتواصل مع الطلبة) من وجهة نظر أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية ودرجة إتجاهه نحو مهنة التدريس. ؟

- ويندرج ضمن التساؤل العام التساؤلات الأتية:

2-1-2 التساؤلات الجزئية:

1- ما مستوى الأداء التدريسي بمهاراته (تخطيط الدرس ، تنفيذ الدرس ، تقويم الطلبة والاتصال والتوصل مع الطلبة) لدى أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية من وجهة نظره.؟

2- ما طبيعة الإتجاه نحو مهنة التدريس ودرجته لدى أستاذ علوم و تقنيات النشاطات البدنية والرياضية.؟

3- هل توجد فروق في الأداء التدريسي للمهارات التدريسية لدى أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية والرياضية تبعا للمؤهل العلمي.؟

4- هل توجد فروق في الأداء التدريسي للمهارات التدريسية لدى أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تبعا لسنوات الخبرة .؟

5- هل توجد فروق في الأداء التدريسي للمهارات التدريسية لدى أساتذة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تبعا لمعهد العمل.؟

6- هل توجد فروق في درجة الإتجاه نحو مهنة التدريس لدى استاذة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تبعا للمؤهل العلمي.؟

7- هل توجد فروق في درجة الإتجاه نحو مهنة التدريس لدى أساتذة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تبعا لسنوات الخبرة.؟

8- هل توجد فروق في درجة الإتجاه نحو مهنة التدريس لدى أساتذة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تبعا لمعهد العمل.؟

3-1 أهداف الدراسة : حيث تهدف الدراسة الحالية إلى:

3-1-1 الهدف العام:

1- محاولة التعرف على ما إذا كانت هناك علاقة بين مستوى الأداء التدريسي للمهارات التدريسية (تخطيط الدرس- تنفيذ الدرس- تقويم تعلم الطلبة - الإتصال والتواصل مع الطلبة) لدى أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية ودرجة إتجاهاته نحو مهنته.

3-1-2 الأهداف الجزئية:

1- محاولة التعرف على مستوى كل من الأداء التدريسي ،وتحديد طبيعة ودرجة الإتجاه نحو مهنة التدريس لدى أستاذ العلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.

2- محاولة التعرف على الفروق في الأداء التدريسي للمهارات التدريسية لدى أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تبعا لمتغيرات (المؤهل العلمي- سنوات الخبرة- المعهد).

3- محاولة التعرف على الفروق في الإتجاه نحو مهنة التدريس لدى أساتذة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تبعا لمتغيرات (المؤهل العلمي- سنوات الخبرة - المعهد).

4- 1 فرضيات الدراسة :

4-1-1 الفرضية العامة : توجد علاقة إرتباطية بين مستوى الأدء التدريسي للمهارات التدريسية لدى أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية ودرجة إتجاهه نحو مهنتة .

4-1-2 الفرضيات الجزئية :

1- مستوى الأدء التدريسي بمهاراته (تخطيط الدرس ، تنفيذ الدرس ، تقويم الطلبة والاتصال والتوصل مع الطلبة) من وجهة نظر أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية في حدود المتوسط .

2- طبيعة الإتجاهات نحو مهنة التدريس لدى أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية إيجابية متوسطة .

3- توجد فروق في الأداء التدريسي للمهارات التدريسية لدى أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية والرياضية تبعا للمؤهل العلمي.

4- توجد فروق في الأداء التدريسي للمهارات التدريسية لدى أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تبعا لسنوات الخبرة .

5- لا توجد فروق في الأداء التدريسي للمهارات التدريسية لدى أساتذة علوم وتقنيات النشاطات البدنية

والرياضية تبعا للمعهد.

6- توجد فروق في درجة الإتجاه نحو مهنة التدريس لدى استاذة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تبعا للمؤهل العلمي.

7- توجد فروق في درجة الإتجاه نحو مهنة التدريس لدى أساتذة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تبعا لسنوات الخبرة.

8- لا توجد فروق في درجة الإتجاه نحو مهنة التدريس لدى أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تبعا للمعهد.

1-5 أسباب إختيار موضوع الدراسة : جاءت هذه الدراسة تلبية للاتجاهات البحثية الحديثة والدراسات التي تدعو إلي الإهتمام بتطوير مهارات الأستاذ الجامعي بشكل عام وتحسين إتجاهات الأستاذ نحو مهنته وأستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بشكل خاص الذي يعد أحد الركائز الهامة بالجامعة وتحسين مستوى مخرجاتها .

- قلة الدراسات والبحوث وندرتها لاسيما تلك التي تهتم بمهارات التدريسيين الجامعيين مقارنة بالكفايات التدريسية في ميدان علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية وإتجاهاتهم نحو مهنة التدريس ،لما لهما من إنعكاسات على مستوى مخرجات معاهد علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية.

1-6 أهمية الدراسة : ويمكن إجمالها في النقاط الأتية:

1-6 -1 الأهمية النظرية للدراسة: تتمثل في إيجاد دليل علمي في البيئة الجزائرية خصوصا والعربية عموما ؛من خلال الكشف عن العلاقة الموجودة بين الأداء التدريسي للمهارات التدريسية لدى أستاذ علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية من وجهة نظره وإتجاهه نحو مهنته على مستوى الجامعة ، حيث تعد المحاولة الأولى لدراسة إتجاهات الأساتذة الجامعيين بصفة عامة وأستاذ علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية على وجه الخصوص في البيئة الجزائرية (في حدود علم الباحث).

1-6-2 الأهمية التطبيقة للدراسة:

- تعد محاولة لتحسيس الأساتذة بأهمية وضرورة تطوير مهارتهم التدريسية؛ لما قد يكون لها من إنعكاسات إيجابية على مستوى التحصيل العلمي والدراسي لطلبتهم بعد التعرف على مستوى أدائهم التدريسي .

-كما أنه من الممكن الإعتماد على نتائج هذه الدراسة من طرف المختصين وأصحاب القرار عند أخذها بعين الإعتبار للإهتمام أكثر بظروف الأستاذ التدريسية المهنية والإجتماعية والاقتصادية أو حتى في إعداد البرامج ودورات التكوين التي تختص بتنمية المهنية وتطوير مستوى مهارات التدريس الجامعي والمعلومات اللازمة عن الجوانب التي يجب مراعاتها في إعدادهم للمهنة من جهة ،والعوامل التي تؤدي إلى رضاهم لدعم الإتجاهات الإيجابية نحو مهنة التدريس لدى الأستاذ بالجامعة بشكل عام ،وأستاذ علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية على وجه الخصوص ،وتفادى ما هو كل ما هو سلبي في العملية التدريسية على مستوى الجامعة .

-كما يمكن أن تكون هذه الدراسة مرجعا ومنطلقا لبحوث ودراسات أخرى في ميدان علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية والميادين الأخرى بعد توافر أدوات الدراسة.

7-1 التعريف بمتغيرات الدراسة:

7-1-1 الأداء التدريسي:

7-1-1-1 الأداء اصطلاحاً : حيث تعددت التعريفات لمفهوم الأداء ونذكر منها تعريف (جود) للأداء على أنه : "الإنجاز الفعلي أو الحقيقي المعروف للقدرات الفكرية الكامنة".

ويذهب التربويين إلى أن الأداء هو" السلوك الملاحظ في موقف معين ،وتعلم يستدل عليه من ملاحظة أداء الفرد".

وكذلك يقصد بالأداء تنفيذ الدرس ويتطلب من المعلم : ربط موضوع الدرس بالواقع الإجتماعي للطلاب وإستخدام طرق متنوعة ، وطرق متنوعة ، وأستخدام الوسائل التعليمية المناسبة وربط المادة العلمية بمشكلات الطلاب اليومية وتعميق معلومات الدرس أكثر مما بالكتاب المدرسي.

(زيتون، 2003، صفحة 56)

أي أن الأداء سلوك يتبعه الفرد عند قيامه بشئ ما قد لا يستطيع الأخرون قياس هذا الشئ ،ولكن يمكن قياسه بقياس أداء الفرد عند القيام به ،فقد يحدث تدريس وينتج عنه تعلم يقاس بقياس أداء أو سلوك التلاميذ. (زيتون، 2003، صفحة 56)

7-1-1-2 التدريس إصطلاحا: يعرف التدريس حسب "ستيفن كوري" (Stephen Cory) بأنه "عملية معتمدة في تشكيل بيئة الفرد بصورة تمكنه من أن يتعلم القيام بسلوك محدد أو الإشتراك في سلوك معين وذلك كاستجابة لظروف معينة".

- وعرف التدريس أيضا بأنه "عملية مخططة منتظمة ومستندة إلى أسس نظرية نموذجية تهدف إلى إعتبار مكونات التدريس وخصائص الطلبة والمحتوى والمدرسين وفق منظومة متفاعلة لتحقيق التطور والتكامل في العملية التدريسية". (ساري و عبيدات، 2012، صفحة 23)

7-1-1-3 الأداء التدريسي إصطلاحا: عرف بأنه "وسيلة التعبير عن إمتلاك المعلم للمهارات التدريسية تعبيرا سلوكيا".

وعرف بأنه "إنجاز وممارسة المعلم في ظل الظروف والإمكانات المتاحة بصرف النظر عما يستغرقه الأداء من الوقت والجهد". (الوائلي، 2017، صفحة 288)

- كما عرفة(العمايرة محمد حسن، 2006):"بأنه درجة قيام عضو هيئة التدريس بتنفيذ المهام التعليمية التعلمية المناطة به وما يبذله من ممارسات وأنشطة وسلوكيات تتعلق بمهامه المختلفة تعبيرا سلوكيا".
(لعمايرة، 2006، صفحة 103)

وبما أن الدراسة تهتم بالأداء التدريسي بمفهوم المهارة التدريسية فقد عرف (عبد مسلم الطفيلي وأخرون،2013) **مهارات التدريس الجامعي** بأنها: "مجموع القدرات التي يمتلكها الأستاذ الجامعي ،والتي تؤهله للتدريس في الجامعات بكفاءة، من خلال قيامه بمجموعة من الأداءات". (الطفيلي، 2013، صفحة 767)

7-1-1-4 الأداء التدريسي إجرائيا: يعرفها الباحث بأنها : مستوى ممارسة أساتذة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية لمهارات التدريس الجامعي ،والتي تتمثل في مهارات التخطيط للدروس وعملية تنفيذها وتقويم تعلم الطلبة ، ومهارة الإتصال والتوصل فيما بينهم وطلبتهم ،و تقاس بالدرجة المتحصل عليها في الإستبانة المستخدمة لهذا الغرض، ويعرف الباحث هذه المهارات إجرائيا كا الأتي:

أ/ مهارة التخطيط للدرس إجرائيا: ويعرفها الباحث بأنها تتمثل في مجموعة المهارات الأتية مهارة صياغة الأهداف التعليمية ،وتحليل المحتوى، وإختيار الأنشطة والوسائل التعليمية وطرائق التدريس وأساليب التقويم المتبعة من قبل أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية محل الدراسة وتقاس بالدرجة المحصل عليها في المحور.

ب/ مهارة تنفيذ الدرس إجرائيا : ويعرفها الباحث بأنها قيام أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية محل الدراسة بتهيئة الطلاب للدرس وإثارة دافعيتهم للتعلم وطرح الأسئلة على طلابة وإستخدام الأنشطة والوسائل التعليمية وطرائق التدريس التي سبق إختيارها وتعزيز تعلم طلبته، وتقاس بالدرجة المحصل عليها في المحور.

د/ مهارة تقويم تعلم الطلبة إجرائيا: يعرفها الباحث بأنها قيام أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية محل الدراسة بإصدار أحكام حول مستوى تعلم طلابه بإستخدام أنواع وأساليب التقويم المتنوعة وتزويد الطالب بالتغذية الراجعة بأنواعها المختلفة ،وتقاس بالدرجة المحصل عليها في المحور.

هـ/ مهارة الإتصال والتواصل إجرائيا :هي مجموعة المهارات الإتصالية المستخدمة من طرف أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية قيد الدراسة خلال عملية التدريس وتقاس بالدرجة المحصل عليها في المحور.

7-1-2 الاتجاهـات نحو مهنة التدريس :

7-1-2-1 الإتجاهات :عرف كل من (سامي محمد ملحم 2005) بأنها : أفكار حول ما هو مرغوب فيه أو غير مرغوب فيه بالنسبة للأمور ويشترك فيها جماعة معينة. (ملحم، 2005، صفحة 337)

7-1-2-2 الإتجاهات نحو مهنة التدريس :حيث يتبنى الباحث تعريف (خليل الخليلي ونصر مقابلة،1990) فقد عرفها بأنها تلك الأفكار والمشاعر والتصورات...إلخ، التي يحملها المعلم نحو طلابه وزملائة ورؤسائه وكذلك إتجاهه نحو التدريس كمهنة وإتجاهاته نحو الخصائص الشخصية للمعلم وتصوره لنظرة المجتمع نحوه وكذا إتجاهه نحو المنهاج. (الخليلي و مقابلة، 1990، صفحة 64)

7-1-2-3 الإتجاهات نحو مهنة التدريس إجرائيا: هي الدرجة التي يتحصل عليها أساتذة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية قيد الدراسة بعد الإستجابة على الإستبانة المستخدمة لذلك ،والمتكونة من سبعة أبعاد وهي (إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو طلبته وزملائه ورؤسائه وسماته الشخصية ،ونظرة المجتمع نحوه وإتجاهاته نحو عروض التكوين والأنشطة المكملة لها.

7-1-3 أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية:

7-1-3-1 الأستاذ لغة :عرف الأستاذ لغة بأنه" المعلم والمدرس من الفعل يدرس أي يعلم عن طريق الأمثلة والتجارب ،والأستاذ هو الشخص الذي يقوم بالتعليم". (بورغدة و ميروح، 2014، صفحة 14)

7-1-3-2 أساتذة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية إجرائيا: يقصد به الباحث في دراسته الأساتذة الجامعيين الدائمين بمعاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية قيد بمختلف الرتب والأصناف من أساتذة مساعدين وأساتذة محاضرين وأساتذة التعليم العالي قيد الدراسة.

7-1-4 المؤهل العلمي إجرائيا: يشير المؤهل العلمي الى الرتبة العلمية لأستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية ، ويتمثل في ثلاث أصناف:

أ/ الأساتذة المساعدين : وتشمل رتبة أستاذ مساعد (أ) ورتبة أستاذ مساعد (ب).

ب/ الأساتذة المحاضرين : وتشمل رتبة أستاذ (أ) ورتبة أستاذ محاضر (ب).

ج/ أساتذة التعليم العالي.

7-1-5 سنوات الخبرة إجرائيا: وتشير إلى عدد السنوات التي قضاها أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية محل الدراسة في مهنة التدريس ، ويقسمها الباحث إلى ثلاث فئات هما:

أ/ فئة أقل من10سنوات خبرة -ب/ من10 إلى20سنة خبرة - ج/ 20 سنة فأكثر.

7-1-6 المعهد إجرائيا: يشير للمعهد الذي يزاول فيه أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية محل الدراسة مهنة التدريس من المعاهد المختارة والتي شملتها الدراسة.

تمهيد

أ- عـــــــرض الدراسات السابقة

4- الدراسات التي تناولت الأداء التدريسي

1-2 الدراسات التي تناولت الأداء التدريسي من وجهة نظر الأساتذة (المعلمين)

1- 2الدراسات التي تناولت الأداء التدريسي من وجهة نظر الطلبة (التلاميذ)

1-3 الدراسات التي تناولت الأداء التدريسي من وجهة نظر الأساتذة (المعلمين) والطلبة(التلاميذ).

1-5 الدراسات التي تناولت الأداء التدريسي من وجهة نظر المدراء رؤساء الأقسام (المشرفين)

5- الدراسات التي تناولت الإتجاهات نحو مهنة التدريس

1-2 الدراسات التي تناولت الإتجاهات نحو مهنة التدريس لدى الأساتذة (المعلمين)

2-2 الدراسات التي تناولت الإتجاهات نحو مهنة التدريس لدى الطلبة (التلاميذ)

3- الدراسات التي لها علاقة ببعض أبعاد الإتجاهات نحو مهنة التدريس

4- الدراسات التي لها علاقة بكلا المتغيرين (الأداء التدريسي – الإتجاه نحو مهنة التدريس)

ب- تحـــــــــليل ومناقشة الدراسات السابقة

ج- موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

د- الإستـــــــــفادة من الـــدراسات السابقة

تمهيد : بعد البحث والإطلاع على الجهود السابقة توصل الباحث إلى عدد معتبر من الدراسات، حيث يفضل الباحث سردها على شكل نصوص لوجود عدد معتبر من الدراسات التي لها علاقة بموضوع الدراسة لاسيما الأداء التدريسي ،لكن هناك ندرة في الدراسات السابقة الخاصة بإتجاهات الأستاذ الجامعي،ووجود دراستين فقط في البيئة العربية ،وعدم وجود أي دراسة في البيئة الجزائرية التي تخص دراسة إتجاهات الأستاذ الجامعي (في حدود علم الباحث) ،كما لوحظ وجود عدد قليل من الدراسات المتعلقة بالمهارات التدريسية

مقارنة بالكفايات التدريسية ،كما سيتطرق إلي الدراسات السابقة للأداء التدريسي سوءا تلك المتعلقة بالكفايات أو تلك المتعلقة بالمهارات التدريسية كما سيعرض الباحث بعض من الدراسات التي أجريت في البيئة الأجنبية ،وسيكون عرض الدراسات حسب الزمن من الأقدم إلي الأحدث ،لكن مع مراعاة الأقسام (الأصناف) المنتمية لها.

أ- عـــــــرض الدراسات السابقة.

1- الدراسات التي تناولت الأداء التدريسي:

1-1 الدراسات التي تناولت الأداء التدريسي من وجهة نظر الأساتذة (المعلمين).

1-1-1 الدراسات العربية والأجنبية.

❖ **دراسة "بسام عبد الله مسمار"(2002) تحت عنوان " تقويم واقع الممارسات الفعلية لمدرسي التربية الرياضية في صفوف المرحلة الإبتدائية بدولة قطر.**

وقد **هدفت** دراسته إلى التعرف على واقع الممارسات التدريسية لمعلمي التربية الرياضية بدولة قطر كما يقدرونها بأنفسهم وفقا لإستجابتهم على أداة الدراسة وفقا لمتغيرات كنوع المدرسة ،وجنس المعلم ومؤهله العلمي وسنوات خبرته في التدريس ،والكشف عن الفروق في إستجابتهم على أداة الدراسة بمحاورها ومواقفها التدريسية ،و**أتبع المنهج الوصفي** ،وتم **تطوير إستبانة** لقياس الممارسات التدريسية،وبلغت **عينة الدراسة** 90 معلما ومعلمة تم اختيارهم **بطريقة قصدية** ،وأظهرت **النتائج** أفضلية تعزي لنوع المدرسة لصالح معلمات المدرسة النموذجية وأظهرت فروق في الممارسات لصالح الأكثر خبرة تدريسية . (مسمار، 2002)

❖ **دراسة "خالد خميس السر"(2004) تحت عنوان " تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي لدى أساتذة جامعة غزة .(فلسطين)**

وقد **هدفت** الدراسة إلى تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي لدي أساتذة جامعة غزة من وجهة نظر الأساتذة أنفسهم والمعايير المقترحة لتقويم هذه المهارات ،فضلا عن التعرف على الفروق في التقديرات التقويمية لجودة مهارات التدريس الجامعي وفقا لمتغير المؤهل العلمي ،وسنوات الخبرة ومتغير الكلية التي يعملون بها، وقد إتبع الباحث **المنهج الوصفي** ، وتكونت عينة الدراسة من (92) أستاذ أختيرو **بطريقة عشوائية** بسيطة وأستخدم الباحث **إستبانة** مكونة من 72 فقرة تعبر عن المهارات التدريسية ، وقد توصلت **النتائج** لوصول

جوانب مهارات التدريس إلى حد الجودة فيما يخص المجالين الأول والرابع المتعلقين بمهارات التخطيط والاتصال والتواصل ، غير أن متوسط مهارات التنفيذ والتقويم وتقديم التغذية الراجعة لم يبلغ مستوى الجودة ،في حين وجد أثر دال لمؤهل للمؤهل العلمي على تقديرات الأساتذة لمهارات التنفيذ ومهارات الإتصال والتواصل، ولم تظهر النتائج فروقا لجودة مهارات التدريس الجامعي وفقا لمتغيري الخبرة وكلية العمل. (خميس، 2004)

❖ **دراسة " طلال نجم عبد الله النعيمي وشكر محمود " (2008) تحت عنوان " تقويم الممارسات التدريسية لمعلمي ومعلمات التربية الرياضية في مدينة الموصل .(العراق)**

حيث **هدفت** دراسته إلى تقويم الممارسات التدريسية لمعلمي ومعلمات التربية الرياضية في مدينة الموصل والتعرف علي هذه الممارسات ودلالة الفروق في الممارسات تبعا لمتغيرات الخبرة والمؤهل العلمي والجنس،وقد أعتمد على **المنهج الوصفي** بأسلوب المسح للعينات ،وأستخدم **الإستبيان** كوسيلة لجمع البيانات وتكون مجتمع البحث من معلمي معلمات التربية الرياضية في مدينة الموصل البالغ عددهم (201) أستاذ ،وأشتملت **العينة** على 159 معلم ومعلمة تم إختيارهم بطريقة **العينة العشوائية الطبقية**، وتوصلت **نتائجه** إلي إمتلاك معلمي ومعلمات مدين الموصل إلى قدر كافي من الممارسات التدريسية لدرس التربية الرياضية ،وتفوق معلمو التربية الرياضية على المعلمات بإستثناء محور إدارة الصف ،ووجود فروق في الممارسات لصالح الأعلى مؤهلا والأكثر خبرة. (النعيمي و المولى، 2009)

❖ **دراسة "ميادة طارق عبد اللطيف"(2009) تحت عنوان مهارات تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الإبتدائية. (العراق)**

هدفت إلى تحديد مهارات تدرس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية ببغداد ، وتحديد مستوى أداء كل مهارة من المجالات التالية (التخطيط والأهداف التربوية ،تقنيات التعليم وعرض المادة العلمية وإدارة الصف والتقويم) ،والإختلاف في أداء المهارة حسب المؤهل العلمي وسنوات الخبرة و الجنس ،واتبع الباحث **المنهج الوصفي** ،وتكونت **عينة البحث** من (46) معلما ومعلمة أختيرو **بطريقة عشوائية بسيطة** ،وتم أستخدام **أداة الملاحظة** لقياس مهارات التدريس من إعداد الباحث ،وتوصلت **النتائج** لعدم وجود إختلاف في مهارات التدريس لدى معلمي العلوم بالمرحلة الإبتدائية ببغداد،وأن أداء خريجي العلوم لا يختلف عن أداء

المعلمين ،وعدم وجود فروق في المهارات تبعا لمتغير الخبرة التدريسية ،وعدم وجود فروق في المهارات التدريسية تبعا لمتغير الجنس والمؤهل العلمي . (ميادة، 2009)

❖ **دراسة" فداء أكرم ، زمان صالح حسن"(2009) تحت عنوان " الكفايات التدريسية لمدرسي و مدرسات التربية الرياضية للمرحلة الأساس في مراكز محافظات (أربيل – سليمانية – دهوك) .(العراق)**

حيث **هدفت** إلى بناء مقياس لكفايات التدريس لمدرسي ومدرسات التربية الرياضية للمرحلة الأساس في محافظات كوردستان ،والتعرف على الفروق حسب الجنس والمحافظة ،وقد إتبع الباحثان **المنهج الوصفي** بالأسلوب المسحي ، وأختار **عينة** مكونة من (61) مدرس ومدرسة أختيرو **بطريقة عشوائية بسيطة** ،وتم استخدام **مقياس** أعده الباحثان ، تم التوصل من خلال **النتائج** إلي إمتلاك مدرسي ومدرسات التربية الرياضية كفايات تدريسية لدرس التربية الرياضية أعلى من النسبة المحددة للمحك الفرضي والبالغ (75%)، كما تفوق المدرسين على المدرسات في كفايات (تنفيذ الدرس ،الإلمام بالمادة العلمية ، كفايات الأنشطة الداخلية والخارجية) ،كما تفوق مدرسي ومدرسات محافظة أربيل على محافظتي دهوك والسليمانية في محور (أستخدام الأساليب التدريسية – تنفيذ الدرس –كفايات التقويم) . (سليم و زمان، 2011)

❖ **دراسة "ناصر ياسر الرواحي ، جمعة محمد الهتاني "2009 تحت عنوان الكفايات التدريسية لمعلمي الرياضة المدرسية بسلطنة عمان وعلاقتها بأسباب إختيار مهنة التدريس.(سلطنة عمان).**

❖ **هدفت** دراستهما الى تحديد إمتلاك الكفايات التدريسية لدى معلمي ومعلمات الرياضة المدرسية بسلطنة عمان ، والتعرف على الفروق في امتلاك الكفايات تبعا لمتغير الجنس و الخبرة التدريسية والمنطقة التعليمية ، كما هدفت إلى التعرف على العلاقة بين إمتلاكهم للكفايات التدريسية وأسباب إختيارهم لمهنة التدريس ،وأتبع الباحثان **المنهج الوصفي**، وأستخدم الباحثان **إستبيان** لجمع المعلومات والبيانات وبلغ عدد أفراد **العينة** (146 معلما) و(168 معلمة) تم إختيارهم **بطريقة عشوائية بسيطة** ، وتوصلت **النتائج** إلى أن درجة امتلاك الكفايات كانت متباينة بين المنخفضة والمتوسطة والمرتفعة لكل نوع من الكفايات و عدم وجود فروق في أمتلاك الكفايات تبعا للنوع والمنطقة التعليمية ووجود فروق تبعا لمتغير الجنس والخبرة التدريسية

، وتوصلت إلى أن أسباب إختيار المهنة يعود لحب الرياضة والحصول على درجات منخفضة في ديبلوم التعليم العام وحب المجال التدريسي،كما لم تظهر النتائج وجود علاقة بين إمتلاك الكفايات التدريسية واختيارهم لمهنة التدريس. (الرواحي و الهتاني، 2009)

دراسة " محمد عبد مسلم الطفيلى وأخرون (2013) تحت عنوان تقويم جودة أداء أعضاء هيئة التدريس في كلية الهندسة – جامعة بابل ضمن مؤشري التخطيط والتنفيذ .(العراق)

حيث **هدفت** الدراسة إلى تقويم جودة أداء التدريسي لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية الهندسة / جامعة بابل، وقد أتبع الباحثون **المنهج الوصفي** ، وتمثلت **أدوات** الدراسة في **إستبيان** مكون من مجالين هما (التخطيط للدرس ، تنفيذ الدرس) حدد بهما قدرات المدرس الجامعي تم تحديد ثلاثة مستويات للتقديرات التقويمية ، هي :(مرتفع) أكثر من (% 80)، و(متوسط) من (60 – 80%) و (منخفض) أقل من 60 (%). وهذه المستويات معتمدة من قبل الباحثين الآخرين (د.خالد خميس، السر، 2003). ، حيث بلغت **عينة البحث** 62 تدريسيا تم **إختيارهم عشوائيا** من مجتمع بلغ تعداده 225 تدريسيا من لكلية الهندسة وللعام الدراسي(2009-2010) ، أظهرت **النتائج** أن نسب التقديرات التقويمية لإجمالي جوانب قدرات التدريس الجامعي وللجانبين (الأول – قدرات التخطيط للتدريس) و(الثاني – قدرات تنفيذ التدريس) لم تصل إلى مستوى الجودة، حيث بلغت النسبة المئوية لأجمالي جوانب قدرات التدريس الجامعي لدى تدريسي كلية الهندسة – جامعة بابل (61.9)، فيما كانت نسب التقديرات التقويمية للجانب الأول (قدرات التخطيط للتدريس (% 69.8) وللجانب الثاني (قدرات تنفيذ التدريس 55.6%). (الطفيلي، 2013)

❖ **دراسة " إسماعيل عبد زيد" و"عبد علي الفرطوسي" (2012) تحت عنوان" تقويم الأداء التدريسي و التفاعل اللفظي الصفي لمهارات الاتصال من وجهة نظر معلمي التربية الرياضية ".(العراق)**

حيث **هدفت** دراستهما إلى محاولة التعرف على مدى كفاءة معلمي كلية التربية في تحقيق التفاعل اللفظي داخل الصفوف ، وبالتالي الإطمئنان على إعداد هؤلاء المعلمين وتطبقهم لأنماط التفاعل اللفظي الفعالة ، وتزويد المعلم العراقي بمستوى أدائه اللفظي وعلاقته بأدائه التدريسي ،وأتبع **المنهج الوصفي** أما عن **أداة الدراسة** فأستخدم **الملاحظة** ،وطبقت الأداة على **عينة عشوائية بسيطة** قدرها 40 معلما ومعلما من إجمالي المجتمع البحثي المكون من 155معلم ومعلمة للمرحلة الابتدائية بمديرية الكرخ ،وخلصت **النتائج** إلي

وجود علاقة قوية بين الأداء التدريسي والتفاعل الصفي خلال التدريس كما تؤثر كفاءة المعلم وقدرته المهنية على مهاراته الإتصالية. (عبد زيد و الفرطوسي، 2012)

❖ **دراسة " صباح سعيد ،أريج خضر حسن(2017) تحت عنوان " تقويم جودة مهارات التدريس لدى مدرسي الرياضيات في المرحلة الإعدادية (الفرع العلمي) من وجهة نظرهم .(العراق)**

قد **هدفت** دراستهما إلى تحديد معايير تقويم جودة مهارات التدريس لدى مدرسي الرياضيات في المرحلة الإعدادية الفرع العلمي ،وتقويم جودة المهارات التدريسية في ضوء هذه المعايير ،والتعرف على أثر متغيرات

(الخبرة ، المؤهل العلمي) على التقديرات التقويمية لدى مدرسي الرياضيات في المرحلة الإعدادية ،وأتبعت الباحثتان **المنهج الوصفي** ،وقد صمم الباحثان **إستبانة** معايير جودة مهارات التدريس مكونة من(72)فقرة موزعة على أربعة محاور(التخطيط لتدريس الموضوعات - الاتصال والتواصل مع الطلبة- تنفيذ الدرس - تقويم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة) ،وقد بلغت **عينة البحث**(200) مدرس ومدرسة ،ودلت **النتائج** عن وجود فروق حسب المؤهل على المحور الأول (تخطيط الدروس والموضوعات)،وعدم وجود فروق في المحاور الثاني(الإتصال والتواصل مع الطلبة) والثالث (تنفيذ الدرس) والرابع (تقويم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة) ووجود فروق حسب الجنس على المحورين الثاني(الإتصال والتواصل مع الطلبة) والثالث (تنفيذ الدرس) وعدم وجود فروق في المحورين الأول (تخطيط الدروس والموضوعات) والرابع (تقويم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة) (حمادي و حسن، 2017)

❖ **دراسة " مدركه صالح عبد الله – هناء صادق جعفر"2017) تحت عنوان " الأداء التدريسي لدى معلمي الرياضيات و علاقته بتواصلهم الرياضي .(العراق)**

حيث **هدفت** دراستهما إلى التعرف على مستوى الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات وعلاقته بتواصلهم الرياضي ، حيث أتبع الباحثان **المنهج الوصفي** التحليلي ، وكانت **عينتهما** معلمي ومعلمات الرياضيات للصفوف العليا للمرحلة الإبتدائية في مدراس بغداد وقد بلغت(180)معلما ومعلما أختيرو **بأسلوب العينة العشوائية الطبقية** ، أما عن **أدوات** الدراسة فقد تمثلت في بطاقتي **ملاحظة** للأداء التدريسي والتواصل الرياضي تم التحقق من صدقهما وثباتهما ،وتوصلت **نتائجهما** أن الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات وصل 56% و66%) بالنسبة لتوصلهم الرياضي أي فوق المتوسط ،وعدم وجود فروق في الأداء التدريسي والتوصل

الرياضي تعزي لمتغير الجنس ،ووجود فروق في كل من الأداء التدريسي والتواصل الرياضي تعزى لمتغير الخبرة لدي معلمي مادة الرياضيات. (عبد الله, صالح مدركه; جعفر, هناء صادق، 2017)

❖ **دراسة " محاسن أحمد " (2019) تحت عنوان " تقويم الداء التدريسي لمدرسي الفيزياء والكمياء في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة دمشق .(سوريا)**

حيث **هدفت** الدراسة إلى تقويم أداء مدرس الفيزياء والكمياء في مدارس الحلقة الثانية محافظة دمشق والتعرف على مستوى مدرسي الكمياء والفيزياء من حيث (مهارة إدارة الصف – و تقديم محتوى الدرس تعميق القيم العلمية للطلاب – تدريب الطلاب على إستخدام المعرفة وظيفيا – إكساب الطلاب مهارات عقلية – إجراء التقويم المرحلى والنهائي بالشكل المناسب) ،والتعرف على الفروق في الأداء التدريسي تبعا لمتغير المؤهل العلمي وجنس المدرس ،وقد إستخدم الباحث ،وأتبع الباحث **المنهج الوصفي** التحليلي حيث أستعان الباحث **ببطاقة ملاحظة** لجمع البيانات ،وقد طبقت الملاحظة على **عينة** قدرها 30 مدرس ومدرسة وتوصلت **النتائج** لعدم وجود فروق في أداء مدرسي الكيماء والفيزياء تبعا لمتغير الجنس ، ووجود فروق في الأداء التدريسي تبعا لمتغير المؤهل العلمي . (محاسن، 2019)

1-1-2 الدراسات الجزائرية.

❖ **دراسة " مسعود بورغدة "(2008) تحت عنوان " الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية والرياضية و علاقته بأدائهم .(الجزائر).**

هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الرضا الوظيفي والأداء، حيث أتبع الباحث **المنهج الوصفي** وأستخدم **إستبيانين** لقياس الأداء والرضا الوظيفي ،وطبقت الأدوات على **عينة** قدها 115 أستاذ للتربية البدنية والرياضية موزعين على أربع ولايات (قسنطينة – باتنة – سطيف الجزائر) ، وتوصلت **النتائج** بأن الالتحاق بالقسم (مباشر – تحويل) وعلاقة العمل (مثبت – مستخلف) لهما أثر على الأداء والرضا الوظيفي ، كما توصلت النتائج لوجود فروق في الرضا الوظيفي والأداء تبعا لمتغيرات الشخصية (الجنس والخبرة والإلتحاق بالقسم) . (بورغدة, مسعود محمد، 2008)

❖ **دراسة " حديد يوسف "(2009) تحت عنوان " تقويم الأداء التدريسي لأساتذة الرياضيات في ضوء أسلوب الكفايات الوظيفية " دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم الثانوى لولاية جيجل .(الجزائر).**

وقد **هدفت** للتعرف على درجة ممارسة أساتذة الرياضيات في التعلم الثانوي لكفايات (التخطيط والإعداد للدرس – تنفيذ الدرس– المحتوى العلمي لمادة الرياضيات – كفايات الإعلام والإتصال –إدرة الفصل الدراسي – كفايات التفاعل والعلاقات الإجتماعية – كفايات التقويم) ، فضلا عن التعرف على الفروق في درجة ممارستهم للكفايات في ضوء متغير (الجنس – الخبرة المهنية –المؤهل العلمي – التخصص الأكاديمي مؤسسة التكوين) والتعرف على أكثر الكفايات ممارسة والمعوقات التى تؤثر سلبا على ممارستهم لمختلف الكفايات التدريسية ،وأتبع الباحث **المنهج الوصفي** ،وأستخدم **إستبانة** لقياس الكفايات التدريسية من تصميمه ، وأشتملت **العينة** على(122) أستاذ ،وتوصلت **نتائج** الدراسة لعدم وجود فرق في درجة ممارسة الكفايات تبعا للجنس بإستثناء وجود فروق في كفاية الاتصال والاعلام لصالح الذكور ، وعدم وجود فروق تبعا للخبرة المهنية بإستثناء كفايات تنفيذ الدرس حيث وجدت فروق لصالح الخبرة لأكثر من (14سنة)،وعدم وجود فرق تبعا للمؤهل العلمي بإستثناء كفايات الاعلام والإتصال بين حاملي شهادة ليسانس وشهادة مهندس دولة ووجود فروق لصالح حاملي شهادة ليسانس في كفايات المحتوى العلمي ، وعدم وجود فروق في ممارستهم للكفايات تبعا للتخصص العلمي بإستثناء وجود فروق لصالح حاملي شهادة ليسانس في تنفيذ الدرس ووجود فروق في تكنولوجيا الإعلام والإتصال لصالح التخصصات الأخرى وعدم وجود فرق في كفايات تبعا لمؤسسة التكوين ،وأن أكثر الكفايات ممارسة هي كفايات المرتبطة بالمحتوى العلمي لمادة الرياضيات وكفايات تنفيذ الدرس ،وأقل الكفايات ممارسة هي كفايات تكنولوجيا الاعلام والاتصال . (حديد، 2009)

❖ **دراسة "بسمة بن صالح"(2017) تحت عنوان "مدى تكييف الأستاذ الجامعي مع أهداف نظام lmd من خلال عمليتي التدريس و التقييم.(الجزائر).**

هدفت لمعرفة مدى تطبيق الأستاذ الجامعي لإستراتجيات التدريس والتقييم التي رافقت تغير النظام التعليمي ،وأفضل الطرق لتحقيق التكيف مع أهداف نظام أل أم دي ،وأتبعت الباحثة **المنهج الوصفي** حيث طبقت الباحثة إستمارة **إستبيان** متكونة من (79) بندا ،وتكونت **عينة** البحث من (84) أستاذا

جامعيا وتوصلت **النتائج** لوجود تكيف ضعيف مع متطلبات التدريس والتقييم في نظام أل أم دي ،وتم الخروج بمجموعة من المقترحات تساهم في عملية التكيف. (بن صالح، 2017)

1-2 الدراسات التي تناولت الأداء التدريسي من وجهة نظر الطلبة (التلاميذ)

1-2-1الدراسات العربية والأجنبية :

❖ **دراسة "يونغ وشاو"(young and shaw1999) تحت عنوان لمحات عن معلمي الكلية والجامعة الفعالة .(كولورادو).**

حيث قام الباحثان بدراسة كان **الهدف** منها التعرف على العوامل المؤثرة في مدى فاعلية التدريس لدى المدرسين في كليات جامعة كولورادو الشمالية من وجهة نظر طلبتهم ،وأتبع الباحثان **المنهج الوصفي** ، وتم إعداد **إستبيان** من طرف الباحثين مكون من(25)عبارة ،وتكونت **عينة** الدراسة من (912) طالبا متمدرسين بجامعة كولورادو الشمالية ، وقد أظهرت **النتائج** إلى أن أفضل أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الطلبة هم الذين بإستطاعتهم إعطاء قيمة علمية ووظيفية للمقاييس التي يقومون بتدريسها ويعملون على زيادة الرغبة والحماس والدافعية للعملية التعليمية ،وأقل أعضاء هيئة التدريس فاعلية في التدريس من وجهة نظر طلبتهم هم الذين يواجهون مشكلة في الإتصال والتواصل مع الطلبة خلال تدريسهم للمقاييس. (young & show, 1999)

❖ **دراسة " جبر بن محمد الجبر " (2013) تحت عنوان" تقييم جودة الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلاب" .**

وقد **هدفت** الدراسة إلى تقييم جودة الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلاب ،وقد أتبع الباحث **المنهج** الوصفي المسحي والأسلوب المقارن الإرتباطي التنبؤي فضلا عن التعرف على الفروق بين الأقسام الأكاديمية المختلفة في جودة الأداء ومعرفة إسهام بعض المتغيرات في جودة الأداء التدريسي ،حيث تكون مجتمع البحث **وعينته** من طلبة كلية العلوم وطالباتها في أقسام هي(الفيزياء والفلك والكيمياء والكيمياء الحيوية والنبات والأحياء الدقيقة وعلم الحيوان والجيولوجيا)،وقد توصلت **النتائج** لوجود فروق في جودة الأداء التدريسي حسب الأقسام المختارة. (الجبر، 2014)

❖ **دراسة عبد العزيز بن رشيد العمرو(2014) بعنوان "جودة الاداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في برنامج الديبلوم العام في التربية بجامعة حائل من وجهة نظر المتعلمين أنفسهم.(دراسة تقييمية)".**

حيث كان **الهدف** من الدراسة تقييم جودة الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في برنامج الديبلوم العام في التربية بجامعة حائل من وجهة نظر المتعلمين أنفسهم ،وقد أتبع الباحث **المنهج الوصفي** ،وتم **استخدام قائمة بمعايير جودة الأداء التدريسي** ،وطبقت على **عينة قدرها (613) طالب وطالبة** ،وأظهرت **النتائج** بأن مستوى جودة الأداء التدريسي كان جيدا جدا في مختلف المؤشرات الخاصة ب(التخطيط للتدريس –مهارات التنفيذ –مهارات تقويم الدرس ،وتم الخروج ببعض التوصيات في ضوء نتائج الدراسة. (العمرو، 2014)

❖ **دراسة عبد السلام يوسف الجعافرة (2015) تحت عنوان "فاعلية أداء أعضاء هيئة التدريس في جامعة الزرقاء من وجهة نظر طلبتها في ضوء معايير جودة التعليم".**

حيث **إهتمت** الدراسة بتقييم فاعلية أداء اعضاء هيئة التدريس بجامعة الزرقاء بالمملكة الأردنية ، وقد أتبع الباحث **المنهج الوصفي** ،وتمثلت أداة الدراسة في **إستبيان** قام الباحث ببنائه وقسم إلى خمسة محاور هي (التخطيط للتدريس ،وتنفيذ التدريس ، الإتصال والتواصل ، السمات الشخصية ،وتقويم تعلم الطلبة) حيث طبقت الأدوات على عينة مكونة من (910) طالب ، **أظهرت النتائج** ان تقييم أداء اعضاء هيئة التدريس من طرف الطلبة كان مرتفع بإستثناء مجال تقويم تعلم الطلبه كان متوسطا ،وعدم وجود فروق تعزي لمتغير الجنس ووجود فروق حسب متغير السنة الدراسية ووجود فروق لصالح الكليات العلمية. (الجعافرة، 2015)

❖ **دراسة "عباس حسين مغير وأخرون "(2015) تحت عنوان "توافر معايير الجودة في أداء تدريسيي أقسام العلوم العامة/ كليات التربية الأساسية من وجهة نظر طلبتهم".(العراق).**

حيث **هدفت** الدراسة التعرف على مدى توافر معايير الجودة في أداء تدريسيي أقسام العلوم العامة في كليات التربية الأساسية من وجهة نظر طلبتهم ،وأتبع الباحثون **المنهج الوصفي التحليلي** ،وقام الباحثون ببناء إستبانة مكونة من (30) فقرة مقسمة إلى أربع أبعاد هي ؛السمات الشخصية ،طرائق التدريس

تكنولوجيا المعرفة ، التقويم، كما تمثلت **عينة الدراسة** في طلبة أقسام العلوم العامة كليات التربية الأساسية عددها (200) طالباً، وتوصلت **النتائج** إلى: توفر معايير الجودة في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في أقسام العلوم العامة في كليات التربية الأساسية،وإمتلاك أعضاء هيئة التدريس من المراتب العلمية خبرات تدريسية تتدرج حسب تدرج المرتبة العلمية. (مغير، 2015)

❖ **دراسة أنور شحادة نصار (2016) واقع الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية من وجهة نظر الطلبة بجامعات غزة .(فلسطين).**

حيث **هدفت** الدراسة إلى التعرف على واقع الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية من وجهة نظر الطلبة بجامعات غزة ، وقد أتبع الباحث **المنهج الوصفي** بالأسلوب التحليلي،وتمثلت **أداة البحث في إستبيان** مكون من أربعة أبعاد (الأعداد والتخطيط للتدريس – البحث العلمي– والقياس والتقويم الحوار المناقشة مع الطلبة) ،وقد تكونت **عينة** الدراسة من (813) طالبا وطالبة تم إختيارهم بطريقة عشوائية من جامعتى الأزهر والأقصى ،وتوصلت **النتائج** لعدم وجود فروق في تقديرات الطلبة في جامعتى الأقصى والأزهر وفقا لمتغير الجنس والمستوى الدراسي ،كما توصلت إلى أن الأداء التدريسي كان كبيرا وجاء ترتيب أبعاد الأداء التدريسي لصالح الأعداد والتخطيط للدرس في المرتبة الأولى يليه الحوار والمناقشة ثم القياس و التقويم ثم البحث العلمي في المرتبة الأخيرة . (نصار، 2017)

1-2-2 الدراسات الجزائرية.

❖ **دراسة " بواب رضوان (2014) تحت عنوان الكفايات المهنية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة طلبة جامعة جيجل نموذجا .(الجزائر)**

حيث **هدفت** الدراسة إلى الكشف عن مدى ممارسة أعضاء هيئة التدريس الجامعي بجامعة جيجل للكفايات المهنية المرتبطة بمهنة التدريس ومعرفة نقاط القوة والضعف في الجوانب الممارسة الأدائية للكفايات من وجهة نظر الطلبة ،وقد أتبع الباحث **المنهج الوصفي** ، وقد أستخدمت **أدوات الملاحظة والمقابلة والاستبانة والسجلات والوثائق** ،وأشتمل الإستبيان على أربعة محاور (الكفايات التدريسية الممارسة الكفايات التكنولوجية الممارسة – الكفايات الإنسانية الممارسة – الكفايات التقويمية الممارسة) ،وطبقت الأداة على **عينة** قدرها (218) طالب تم إختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية ومتعددة المراحل ،وتوصلت

النتائج إلى أن ممارسة أعضاء هيئة التدريس للكفايات المهنية والتدريسية والإنسانية كان مرتفعا ،بينما ممارستهم للكفايات التكنولوجية والتقويمية كان ضعيفا . (بواب، 2015)

❖ **دراسة كمال منصوري ؛ محمد قريشي(2016) تحت عنوان: تقييم الكفاءة المهنية لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر طلابهم وفق معايير الجودة والإعتماد الأكاديمي.(الجزائر)**

هدفت دراستهما إلى التعرف على مستوى الكفاءة المهنية لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر طلابهم وفق معايير الجودة والإعتماد الأكاديمي بكلية العلوم الإقتصادية والتجارية بجامعة بسكرة (الجزائر) ، حيث إتبع الباحثان **المنهج الوصفي** ، وأعد الباحثان **مقياس** لتقييم الكفاء المهنية ، وتألفت **العينة** من (169) طالبا وطالبة ،وتوصلت **النتائج** إلى كلا من (التمكن العلمي والمهني ،التحضير للمحاضرة وطريقة التدريس وأساليب الدعم والتحفيز للطلبة ،وأساليب التقييم وقياس تحصيل الطلبة ،ومظهر وشخصية عضو هيئة التدريس) تؤثر على الكفاءة المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم الإقتصادية وعلوم التسييير بجامعة (بسكرة). (منصوري و قريشي، 2016)

❖ **دراسة بلقاضي أسيا (2018) تحت عنوان :دراسة تقييمية لمهارات التدريس لدى أساتذة جامعة بومرداس من وجهة نظر طلبتهم.(الجزائر).**

حيث **هدفت** الدراسة إلى تقييم مستوى مهارات التدريس لدى أساتذة جامعة بومرداس من وجهة نظر الطلبة ،واتبعت الباحثة المنهج **الوصفي** ،وإستخدمت **إستبانة** قامت ببنائها وكانت مكونة من (39)فقرة موزعة على أربع مهارات هي مهارة تخطيط الدرس ،تنفيذ الدرس ،تقييم الطلبة ،الإتصال والتفاعل ،وتكونت **عينة الدراسة** من (100)طالب ،وأظهرت **النتائج** أن مهارت التدريس كانت دون المستوى المطلوب من وجهة نظر الطلبة. (بلقاضي، 2018)

1-3الدراسات التي تناولت الأداء التدريسي من وجهة نظر الأساتذة (المعلمين)والطلبة(التلاميذ).

1-3-1 الدراسات العربية والأجنبية:

❖ **دراسة كارلو ماجنو ،جوزيفينا سيمبرانوا (2007) تحت عنوان دور وفاعلية المعلم وخصائص التدريس الفعالة" (الأداء و إستخدام الممارسات المتمحورة حول المتعلم) .**

هدفت الدراسة إلى إختبار نموذجين لتفاعل بعض المتغيرات لدى المدرس بإستخدام معادلات النمذجة الهيكلية (SEM)، حيث أن النموذج الأول يمثل شخصية المعلم : وتم إختبار فاعلية التدريس على أداء المعلم والتدريس الفعال، والنموذج الثاني يمثل اثر الممارسات المتمحورة حول المتعلم على أدء المدرس (التدريس الفعال) ، وتمثلت **أدوات الدراسة** في **التقرير التعليمي** للطالب (SIR) **وجرد التدريس الفعال** (FTI) و**إستبيان الممارسات المتمحورة حول المتعلم** من إعداد الباحثين ،و**مقياس خصائص شخصية المدرس** (OSGOOD) بتقييم المدرسين لأنفسهم و**مخزون كفاءة المعلم** ل: (GIBSON and 1984DIMBO) في تحليل معادلة النمذجة الهيكلية وتم تقييم (296) مدرس من كلية المجتمع من طرف طلبتهم حول أدائهم التدريسي ، وبلغ عدد أفراد **العينة** من الطلبة (7093) طالب ،وتوصلت **النتائج** إلى أن المدرسين الذين يمارسون التدريس المتمحور حول المتعلم يستخدمون كفائتهم الذاتية الشخصية ،بالترتيب ليكون التدريس فعالا ، وتوصلوا إلى أن الفعالية التدريسية لا تؤدي إلي إرتفاع تقييمهم من طرف طلبتهم، وأن إستخدامهم للممارسات المتمحورة حول المتعلم لا تؤدي إلى إرتفاع تقييمهم . (magno & sembrano, 2017)

❖ **دراسة " محمد علي إسماعيل"(2009) تحت عنوان تقويم أداء المدرس الجامعي من وجهة نظر الطلبة و أعضاء هيئة التدريس.**

وقد **هدفت** الدراسة إلى الكشف عن نقاط القوة والضعف في الأداء التدريسي من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس ،والتعرف على الكفايات اللازمة لأداء المدرس الجامعي ،ومدى توفر هذه الكفايات من وجهة نظر الطلبة ومن وجهة أعضاء التدريس أنفسهم ومدى الإتفاق بين أراء الطلبة وأراء الأساتذة في توافر هذه الكفايات ،وقد أعتمد على **المنهج الوصفي** التحليلي وأستعان **بإستبيانين** أحدهما موجه للطلبة وأخر للأساتذة الجامعة ،وتكونت **عينة** البحث من (1500 طالب) و (150 أستاذ) من جامعة البعث ، وتوصلت **النتائج** لعدم وجود فروق في أراء الأساتذة والطلبة تبعا لمتغير الكليات النظرية والكليات التطبيقية بجامعة البعث ،ووجود فروق في أراء الأساتذة والطلبة لصالح الأساتذة في مدى توافر الكفايات التدريسية . (إسماعيل، 2009)

❖ **دراسة " فكري عبد الله محمد الجوفي" (2018) تحت عنوان درجة ممارسة الكفايات التدريسية في ظل الجودة الشاملة بكليات التربية البدنية والرياضية اليمنية جامعتي صنعاء والحديدة.(اليمن)**

حيث **هدفت** الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة الكفايات التدريسية في ظل معايير الجودة بكليات التربية البدنية والرياضية في ظل معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة والتعرف على أثر بعض المتغيرات في ممارسة الكفايات(المؤسسة التعليمية ، الدرجة العلمية ، سنوات الخبرة التخصص ، النوع الإجتماعي ، المستوى التعليمي) من وجهة نظر الطلبة و أعضاء هيئة التدريس ،وقد إتبع الباحث **المنهج الوصفي** بالأسلوب المسحي ،وتم **بناء إستبيان** للكفايات التدريسية ،تكونت **عينة الدراسة** من جميع أعضاء هيئة التدريس والطلبة بكليتي التربية البدنية والرياضية بجامعتي صنعاء والحديدة للعام الدراسي (2017/2016) البالغ عددهم (40) أستاذا و (150) طالبا ،وتوصلت **نتائج** الدراسة إلى أن درجة ممارسة أعضاء الهيئة التدريسية للكفايات كانت مرتفعة من وجهة نظرهم وكذلك من وجهة نظر طلبتهم ، كما أن ترتيب الكفايات كان لصالح الكفايات الشخصية وفي المرتبة الأخيرة الكفايات التكنولوجية ، وتوصلت لوجود أثر للمؤسسة التعليمية والخبرة في ممارستهم للكفايات التدريسية ،وعدم وجود تأثير لمتغيرات الدرجة العلمية و التخصص في ممارستهم للكفايات من وجهة نظرهم ، وعدم وجود أثر لمتغيرات النوع الاجتماعي

والمؤسسة في ممارسة الكفايات من وجهة نظر طلبتهم ووجود أثر لمتغير التخصص والمستوى التعليمي على ممارسة الكفايات التدريسية من وجهة نظر طلبتهم . (الجوفي، 2018)

1-3-2الدراسات الجزائرية.

❖ **دراسة " بن قناب الحاج " (2006) تحت عنوان "تقويم مدرسي التربية البدنية والرياضية بالتعليم المتوسط كما يرها المدرسين الموجه والتلاميذ.**

هدفت للتعرف على نظرة المدرس والموجه والتلميذ لطريقة التدريس مدرس التربية البدنية والرياضية بالمرحلة المتوسطة ،وكيف يستثمر مدرس التربية البدنية والرياضية لوقت الدرس والطريقة المتبعة للتدريس و مدى مواكبة مدرس التربية البدنية والرياضية للمستجدات الراهنة في مجال تدريس التربية الرياضية ،والتعرف على المستوى البدني للتلاميذ بمرحلة المتوسط ،وتم إتباع **المنهج الوصفي** من طرف الباحث ، أما فيما يتعلق **بأدوات الدراسة** فتمثلت في **إستمارة ملاحظة** قام بها الباحث **وإستمارة** موجهة للأساتذة والاختبارات البدنية لقياس مستوى التلاميذ ومقابلة أجراها مع موجه التربية البدنية والرياضية بالتعليم المتوسط لمستغانم ،

وتوصلت **النتائج** إلى أن الوقت الضائع خلال الدرس كبير ونسبة إشتراك الاستاذ خلال الأداء الحركي قليلة و قلة التغذية الراجعة بالنسبة لأداة الملاحظة ، أما الاستمارة الموجهة للأساتذة فقد خلصت نتائجها إلى أن المظهر الشخص للاستاذ مقبول ولديه قابلية للتصرف والتكيف وأن مستوى صياغته للأهداف وممارسته للتخطيط قليلة وممارساته التعليمية ضعيفة ولايبالي بكل مايفيده لنموه المهني ،أما فيما يتعلق بالاختبارات البدنية فان مستوى التلاميذ كان متوسطا في (الرمي – السرعة – الرشاقة – الوثب – التحمل و المرونة) ،أما فيما يتعلق بالمقابلة لمفتش المادة فقد خلصت بعض نتائجها إلى عدم إهتمام الأستاذ بالتقيم خلال وبعد الدرس وعدم إستعمال الأستاذ للوسائل والأساليب المتاحة وعدم إهتمام الأستاذ بالإختبارات العلمية المقننة لتقويم التلاميذ وعدم إهتمام الأستاذ بالجانب المعرفي للتلميذ. (بن قناب، 2006)

❖ **دراسة "غزالي رشيد" (2014) بعنوان " تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في أقسام ومعاهد التربية البدنية و الرياضية وعلاقته بالرضا الوظيفي .**

وقد **هدفت** الدراسة التي قام بها إلى معرفة مستوى الأداء التدريسي لدى أعضاء هيئة التدريس بمعاهد التربية الرياضية من وجهة نظرهم و نظر طلبتهم وكذلك التعرف على الفروق في الرضا الوظيفي والأداء حسب متغيرات (المؤهل العلمي ، سنوات الخبرة المهنية) ،والتعرف على طبيعة العلاقة الموجودة بينهما ، وقام الباحث **بإستخدام إستمارتين** إحداهما لقياس الأداء التدريسي والأخرى لقياس الرضا الوظيفي ،وتم إتباع **المنهج الوصفي** ، وتمثلت **عينة البحث** في(381)أستاذ مقسمين على(10)معاهد وتم توزيع(251) إستمارة أسترجع منها(228)إستمارة وتمثلت عينة البحث في(901)طالب موزعة على 7 معاهد ،وتوصلت إلى مستوى متوسط من الأداء التدريسي من وجهة نظرهم ونظر طلبتهم ،ومستوى متوسط من الرضا الوظيفي ،وتوصلت لفروق في الأداء التدريسي لصالح الأكثر خبرة ،والأعلى مؤهلا، ووجود فروق في مستوى الرضا الوظيفي لصالح الأعلى مؤهلا والأكثر خبرة ، فضلا عن وجود علاقة إرتباطية إيجابية بين رضا الأساتذة ومستوى أدائهم . (غزالي، 2015)

❖ **دراسة " علالي طالب" (2017) تحت عنوان " الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية و الرياضية وأثرها على جودة العملية التعليمية في المرحلة الثانوية (من وجهة نظر الأساتذة والتلاميذ).**

هدفت لمعرفة مدى تماشي الكفاءة التدريسية مع متطلبات جودة العملية التعليمية ،ومعرفة مدى إرتباط الكفاءة التدريسية بالخبرة المهنية ونوع الشهادة المكتسبة والتعرف على جودة العملية التعليمية عند أستاذ التربية البدنية و الرياضية من وجهة نظر التلاميذ ،وأستخدم الباحث **المنهج الوصفي** التحليلي،وتمثلت **أداة الدراسة** في **الإستبيان** وتكونت **العينة** من 100 معلم ومعلمة في التربية الرياضية طبقت عليها إستبانة ،وتوصلت **النتائج** إلي نسب متوسطة من الكفاءات التدريسية بإستثناء محور التخطيط وصياغة الأهداف وكفاءة التقويم وكانت في مستوى جيد ووجود أثر لمتغير الخبرة أثر في الكفاءة ،وعدم وجود تأثير للمؤهل العلمي والشهادة المحصل عليها على جودة العملية التدريسية . (علالي، 2017)

1-1 الدراسات التي تناولت الأداء التدريسي من وجهة نظر المدراء ورؤساء الأقسام(المشرفين).

1-4-1الدراسات العربية والأجنبية.

❖ **دراسة " خالد أحمد الصرايرة(2011) تحت عنوان " الأداء الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريسية بالجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر رؤساء الأقسام فيها .**

حيث **هدفت** دراسته إلى التعرف على مستوى الأداء الوظيفي لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر رؤساء الأقسام ،والتعرف على الفروق في الأداء الوظيفي تعزى لمتغيرات (نوع الكلية – الخبرة –مكان الحصول على درجة الدكتوراه – الرتبة الأكاديمية– الجامعة التي يعمل بها)، حيث أتبع الباحث **المنهج الوصفي** ، وقام بتصميم **إستبانة** طبقت على **عينة** مكونة من(77)رئيس قسم أكاديمي تم إختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة ،ودلت **النتائج** عن مستوى مرتفع للأداء الوظيفي لدى أعضاء الهيئة التدريسية ، عدم وجود فروق في الأداء الوظيفي تعزى لمتغيرات (نوع الكلية –الخبرة –مكان الحصول على درجة الدكتوراه – الرتبة الأكاديمية– الجامعة التي يعمل بها). (الصرايرة، 2011)

❖ **دراسة (محمد مقبل عليمات،2013) تحت عنوان : درجة تمثل معلمي المرحلة الأساسية في الأردن لمهارات الإقتصاد المعرفي وعلاقتها بممارساتهم التدريسية من وجهة نظر مشرفيهم .**

حيث **هدفت** الدراسة إلى معرفة درجة تمثل معلمي المرحلة الأساسية في(الأردن) لمهارات الإقتصاد المعرفي وعلاقتها بممارساتهم التدريسية من وجهة نظر مشرفيهم ،وأتبع الباحث **المنهج الوصفي** ،وتكونت **عينة** الدراسة من (80) مشرفاً في ثلاث مديريات للتربية والتعليم بإقليم شمال الأردن، ولتحقيق هدف

الدراسة تم بناء **إستبانة** تكونت من (42) فقرة ،وأظهرت **نتائج الدراسة** أن درجة تمثل معلمي المرحلة الأساسية لمهارات الإقتصاد المعرفي (المجالات مجتمعة) كانت مرتفعة، وعلى كل المجالات بإستثناء مجال تكنولوجيا المعلومات فقد كان بدرجة متوسطة، ومجال إستراتيجيات التقويم فقد كان بدرجة منخفضة ،وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة تمثل معلمي المرحلة الأساسية في الأردن لمهارات الإقتصاد المعرفي ومستوى ممارساتهم التدريسية من وجهة نظر مشرفيهم. (عليمات، 2013)

❖ **دراسة "علي محمد علي شملان "(2015)،تحت عنوان تقويم جودة مهارات التدريس لدى أساتذة كلية المحويت من وجهة نظر العميد ونائبيه ورؤساء الأقسام.**

كان **الهدف** من الدراسة التعرف على مستوى جودة مهارات التدريس لدى أساتذة كلية المحويت من وجهة نظر العميد ونائبيه ورؤساء الأقسام وأهم المعايير المقترحة لتقويم مهارات التدريس ،وأتبع الباحث المنهج الوصفي ،وقام ببناء **إستبانة** تقويم مهارات التدريس ،وتكونت **عينة البحث** من (10) أفراد ،وأظهرت **النتائج** مستوى أقل من الجودة في محور التخطيط والتقويم وبدرجة أقل في محور دور الأستاذ مع طلبته. (شملان، 2015)

2-4-1 الدراسات الجزائرية :

❖ **دراسة "ناضر عبد القادر" (2020) تحت عنوان "الأداء التدريسي للأساتذة المتربصين في ضوء كفاءات التدريس العامة ، من وجهة نظر المفتشين التربويين .(دراسة ميدانية بولاية مستغانم)"**

هدفت الدراسة التعرف على مستوى الأداء التدريسي للأساتذة المتربصين في ضوء كفاءات التدريس العامة من وجهة نظر مفتشيهم التربويين في المرحلة الإبتدائية ،والتعرف على الفروق في إمتلاكهم للكفاءات التدريسية في ضوء متغيرات (الجنس – التخصص – الخبرة – المؤهل العلمي) ،وأستخدم الباحث **إستبيان** صممه لهذا الغرض ،وأتبع الباحث **المنهج الوصفي** في الدراسة ،وطبقت الأداة على **عينة** قدرها(49) مفتش للمرحلة الإبتدائية ، وتوصلت **النتائج** لمستوى متوسط أبعاد التكوين وبعد التعلم وبعد التقويم ، وجاء أقل من المتوسط في مجال التخطيط من وجهة نظر مفتشيهم. (ناضر، 2020)

2- الدراسات التي تناولت الإتجاهات نحو مهنة التدريس .

2-1 الدراسات التي تناولت الإتجاهات نحو مهنة التدريس لدى الأساتذة (المعلمين)

2-1-1 الدراسات العربية والأجنبية .

❖ **دراسة خليل الخليلي ونصر مقابلة (1990) تحت عنوان دراسة تطويرية لمقياس الإتجاهات نحو مهنة التدريس .**

وقد **هدفت** دراستهما إلى بناء أداة مطورة لقياس الإتجاهات نحو مهنة التدريس بعد تحديد الأبعاد الرئيسية لإتجاهات المدرسين نحو مهنة التدريس ،وتم تحديد الأبعاد في سبعة أبعاد وتم صياغة(114)عبارة موزعة بشكل غير متساو داخل الأبعاد المكونة لها وتم تجريب العبارات على عينة إستطلاعية قدرت ب (40) مدرسا نصفها موجب والأخر سالب ،وطبقت الأداة على **عينة** مكونة من (460) مدرسا ومدرسة يدرسون بمختلف المراحل التعليمية شمال المملكة الأردنية ،وتم تحليل إستجابات المدرسين في ضوء المحكات حتى تكون صادقة ، وأما عن الثبات فبلغ قيمة مرتفعة من الثبات حيث بلغت قيمته(0.83)،وهي قيمة مرتفعة تدل على ثباته. (الخليلي و مقابلة، 1990)

❖ **دراسة" زياد أمين بركات"(2000) تحت عنوان " مركز الضبط الداخلي- الخارجي وعلاقته باتجاهات المعلمين نحو مهنة التعليم (دراسة تحليلة مقارنة بين معلمي المدارس الحكومية ومدراء وكالة الغوث الدولية.(الأردن)**

كان **الهدف** من الدراسة عن العلاقة بين وجهة الضبط وإتجاهات المعلمين نحو مهنة التعليم و التعرف على الفروق في وجهة الضبط تبعا لمتغير الجنس ،وأتبع الباحث **المنهج الوصفي** ،وأستخدم **مقياس** مركز الضبط الداخلى والخارجي " لروتر" و**إستبيان الاتجاه** نحو المهنة من إعداد الباحث ،وتكونت **عينة الدراسة** من (160) معلما ومعلمة من معلمي المدارس الحكومية و مدارس وكالة الغوث الدولية ، وأسفرت **النتائج** عن وجود فروق جوهرية بين إتجاهات المعلمين نحو المهنة لصالح معلمي وكالة الغوث ، ووجود فروق في درجات المعلمين على مقياس وجهة الضبط لصالح الذكور الذين أظهروا ميلا أقل نحو الضبط الداخلي

ووجود علاقة بين إتجاهات المعلمين ودرجاتهم على مقياس وجهة الضبط لمصلحة المعلمين ذوى الاتجاهات الموجبة نحو مهنة التعليم ، والذين أظهروا نزعة أقل نحو الضبط الداخلي . (بركات، 2000)

❖ **دراسة " نافز بقيعي، علي الكساب"(2009) تحت عنوان " إتجاهات معلمي وكالة الغوث الدولية في منطقة إربد التعليمية نحو مهنة التدريس في ضوء بعض المتغيرات.(الأردن)**

وقد **هدفت** هذه الدراسة إلى التعرف على إتجاهات معلمي وكالة الغوث الدولية في منطقة إربد التعليمية نحو مهنة التدريس ،والتعرف على الفروق في الاتجاهات تبعا لمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي والتخصص ، وأتبع الباحث **المنهج الوصفي** ، وتكونت **عينة الدراسة** من (331) معلما ومعلمة من معلمي وكالة الغوث الدولية التابعة لمنطقة إربد التعليمية خلال الفصل الدراسي(2008-2009) ،وتم تطبيق مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس الذي طوره (الخليلي ومقابلة 1990)، وقد أسفرت **النتائج** أن إتجاهات معلمي وكالة الغوث الدولية نحو مهنة التدريس كانت إيجابية ، ووجود فروق في الاتجاه نحو مهنة التدريس تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث ،ووجود فروق دلة إحصائيا في الإتجاه نحو مهنة التدريس تعزى لمتغيرى المؤهل العلمي وسنوات الخبرة لصالح المؤهل الأعلى ولأكثر خبرة في التدريس. (بقيعي و الكساب، 2009)

❖ **دراسة " رائد بايش الركابي ، صبا علي طلال "(2014) تحت عنوان " واقع إستخدام أعضاء الهيئة التدريسية لعمليات العلم وعلاقتها بإتجاهاتهم نحو مهنة التدريس .**

هدفت دراستهما إلي الكشف عن عمليات العلم التي يستخدمها أعضاء الهيئة التدريسية في العملية التدريسية والكشف عن الفروق في عمليات العلم التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس وفقا لمتغيرات (المؤهل الدراسي ، اللقب العلمي ،سنوات الخدمة ،الإختصاص ،الجنس) والكشف عن طبيعة الاتجاه نحو مهنة التدريس لدى أعضاء الهيئة التدريسية والكشف عن العلاقة الإرتباطية بين عمليات العلم التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس وإتجاههم نحو مهنة التدريس ، وقد أعتمد الباحثان على **المنهج الوصفي** المسحي،كما أعد الباحثان **مقياسين مقياس لقياس عمليات العلم** ،و**مقياس للإتجاه نحو مهنة التدريس** ، وطبقت الأداة على **عينة** قدرها (110) مدرسا أختيرو عشوائيا ،وأظهرت **النتائج** أن هناك إتجاه إيجابي لدي أعضاء الهيئة التدريسية ،كما بينت إستخدام أعضاء الهيئة التدريسية لعمليات العلم ،ويختلف أعضاء الهيئة التدريسية لعمليات العلم وفق المؤهل الدراسي لصالح حملة الدكتوراه وكذلك يختلف إستخدامهم لعمليات العلم وفق اللقب العلمي لصالح اللقب الأكبر(أستاذ -أستاذ مساعد - مدرس) ،ووجود إختلافات حسب الكليات لصالح مدرسي الكليات العلمية على حساب الأدبية ، ووجود فروق لصالح الأكثر خبرة وعدم وجود إختلاف

حسب الجنس ، وأظهرت النتائج وجود علاقة إرتباطية بين إستخدام عمليات العلم والإتجاه نحو مهنة التدريس لدى أعضاء هيئة التدريس. (الركابي و طلال، 2016)

2-1-2 الدراسات الجزائرية .

❖ **دراسة "سليمان عميروش " (2013) تحت عنوان " إتجاهات معلمي المرحلة الإبتدائية نحو تدريس حصة التربية البدنية والرياضية بين واجبات المهنة وواقع التدريس.**

هدفت الدراسة إلى التأكيد على أهمية تدريس حصة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الإبتدائية

والتعرف على إتجاههم نحو تدريسها،ومدى قدرتهم على تدريسها وماهي الصعوبات التي يتلقاها معلمي المرحلة الإبتدائية لتدريس حصة التربية البدنية والرياضية ،وأتبع الباحث **المنهج الوصفي** ،وتم الإعتماد على **أداة الإستبيان** مكونة من(20) عبارة ،وتوصلت **نتائج** الدراسة إلى أن معلمي المرحلة الإبتدائية لا تتوفر لديهم المؤهلات العملية العلمية لتدريس التربية البدنية والرياضية ،ووجب من الجهات المعنية تخصيص وتوظيف مربين من أهل الإختصاص . (بن عميروش، 2013)

2-2 الدراسات التي تناولت الإتجاهات نحو مهنة التدريس لدى الطلبة (التلاميذ).

2-2-1 الدراسات العربية والأجنبية .

❖ **دراسة "كيرياكو وكريس كولتر kyracon and Chris Coulthard" (2000) تحت عنوان إتجاهات الطلبة الجامعيين نحو التدريس كمهنة.**

حيث كان **الهدف** الأساسي منها الكشف عن أسباب اختيار مهنة التعليم لدي عينة من الطلبة الذين يزاولون دراستهم بجامعة يورك بالولايات المتحدة الأمريكية ،وأتبع الباحثان **المنهج الوصفي**، وقد تمثلت **عينة** البحث من(298) طالبا وطالبة يدرسون بجامعة يورك ،وتمثلت **أداة البحث** في **إستبانة** تمثل (20) عاملا يمثلون أسباب إختيار مهنة التعليم ، وطلب منهم ترتيبها حسب أهميتها ، ومن بين أهم **النتائج** أن من بين أهم أسباب إختيار الطلبة لمهنة التعليم هي أنها مهنة ممتعة أولا وثانيا الرغبة في خدمة المجتمع وأقل العوامل تأثيرا على إختيار الطلبة لمهنة التعليم هو الراتب.(Kyriacon & Coulthard, 2000)

❖ **دراسة "أوباني ودورتي Obani and Doherty" (2002) تحت عنوان دراسة لبعض العوامل المؤثرة في الإتجاه نحو مهنة التدريس بين المعلمين النيجريين .**

حيث كان **الهدف** من الدراسة التعرف على إتجاهات الطلبة المعلمين النيجريين نحو مهنة تدريس الأطفال المعاقين (ذوي الإحتياجات الخاصة) ،والتعرف علي الأسباب والعوامل التي يمكن أن تؤثر على إختيارهم للمهنة وتفضيلهم تدريس نوع معين من الإعاقة عن أخر ،فضلا عن التعرف على الأسباب والعوامل التي تؤثر على إختيارهم لمهنة التدريس ،والتعرف على الفروق في إتجاهات الطلبة المعلمين حسب الجنس والسن ، كما إتبع الباحث **المنهج الوصفي** ،وأستخدم **الأستبيان كأداة** لجمع البيانات والمعلومات ، ومن بين أهم **النتائج** المتوصل إليها أن الطلبة المعلمي الذين يقل سنهم عن (25) سنة كانت لديهم اتجاهات إيجابية من الطلبة المعلمين الأكبر سنا منهم ،ويفضل الأغلبية من الذكور وعددهم (101) تدريس ذوي الإعاقات العقلية ، في حين تفضل نسبة قليلة من الإناث مانسبته (10%) تدريس ذوى الإعاقات البصرية . (Obani & Doherty, 2002)

❖ **دراسة " رائد بايش الركابي ، حسين طالب محمد "(2002) تحت عنوان " إتجاهات طلبة قسم علوم الحياة في كلية التربية إبن الهيثم نحو مهنة التدريس.**

حيث **هدفت** الدراسة إلى الكشف عن إتجاهات طلبة قسم علوم الحياة نحو مهنة التدريس ،والتعرف على الفروق في الإتجاه نحو مهنة التدريس لديهم تبعا لمتغيري (الجنس – الصف الدراسي) ، وتم تصميم **مقياس** من طرف الباحثين ، كما تم إتباع **المنهج الوصفي**، وتمثلت **عينة البحث** من (98) طالبا وطالبة من أصل (2120) طالب وطالبة يدرسون بكلية التربية لأبن الهيثم للموسم الدراسي(2000- 2001) وأفرزت **النتائج** إلى عدم وجود فروق في الإتجاه نحو مهنة التدريس تبعا للمستوى الدراسي والجنس ،وكانت الإتجاهات سلبية نحو مهنة التدريس لدى طلبة كلية التربية . (الركابي و محمد، 2002)

❖ **دراسة "سولين ساهين ، Sullen Sahin"(2010) تحت عنوان مواقف المعلمين المتربصين إتجاه مهنة التدريس ومستويات الرضا عن الحياة.**

هدفت الدراسة التعرف على إتجاهات المعلمين المتربصين إتجاه مهنة التدريس ومستويات الرضا عن الحياة لديهم ،وتم إتباع **المنهج الوصفي** ، وتمثلت **أدوات الدراسة** في **مقياسين** مقياس الإتجاه نحو مهنة

التدريس ومقياس الرضا عن الحياة ، ،وتم فصل المتغيرات المستقلة كا الجنس ومستوى الفصل ومستوى تعليم الأب والأم ،وتكونت **عينة الدراسة** من (213) معلما و(119) معلم ، وتم تحليل النتائج بأسلوب النسب المئوية وإختبار (ت) أحادي الإتجاه ، وتم التوصل من خلال **النتائج** إلى إتجاه إيجابي نحو مهنة التدريس لدى المعلمين المرشحين ومستوى مرتفع من الرضا عن الحياة .(Sahin, 2010)

❖ **دراسة "فواز حسن إبراهيم ، عبد الرزاق عبد الله "(2015) تحت عنوان التدريب الميداني ودوره في تغيير إتجاهات طلبة كلية التربية بوادى الدواسير نحو مهنة التدريس.(السودان)**

هدفت الدراسة إلى معرفة دور التدريب الميداني في تغيير إتجاهات طلبة كلية التربية بوادي الدواسير جامعة الأمير سطام بالسودان نحو مهنة التدريس ،والتعرف على الفروق في الإتجاه نحو مهنة التدريس وفق متغيرات (الجنس و المعدل التراكمي) ، وأتبع الباحث **المنهج الوصفي** التحليلي ، وتكونت **عينة الدراسة** من جميع الطلبة في تخصص التربية الخاصة والبالغ عددهم (92) طالبا وطالبة تم إختيارهم بطريقة قصدية وتمثلت أدة الدراسة في إستبانة الإتجاه نحو مهنة التدريس من إعداد الباحث ،وقد توصلت **النتائج** لوجود دور للتدريب الميداني على إتجاهات الطلبة نحو مهنة التدريس ووجود فروق في الإتجاه نحو مهنة التدريس للإناث على حساب الذكور ،وكذلك أظهرت فروقا في الإتجاه نحو مهنة التدريس تعزي لمتغير المعدل التراكمي ولصالح المعدل الأعلى. (إبراهيم و البوني، 2016)

2-2-2 الدراسات الجزائرية .

❖ **دراسة " معيزة لمبارك (2002) تحت عنوان " إتجاهات طلبة قسم التربية البدنية والرياضية نحو مهنة التدريس" .**

هدفت الدراسة إلى التعرف على إتجاهات طلبة قسم التربية البدنية و الرياضية لمستوى السنة أولى والسنة الرابعة نحو مهنة تدريس التربية البدنية والرياضية وتحديد نوعية الإتجاهات سلبية أم إيجابية نحو تدريس مادة التربية البدنية والرياضية ،وأتبع الباحث **المنهج الوصفي** ،وأستخدم الباحث **مقياس الإتجاهات نحو مهنة التدريس** ،حيث توصلت **النتائج** إلى عدم وجود فروق في أبعاد الإتجاه بين طلبة السنة الأولى والسنة الرابعة المتمثلة في (النظرة الشخصية للمهنة – النظرة للسمات الشخصية للمدرس –تقييم المدرس لقدراته المهنية – النظرة إلى مستقبل المهنة –تقييم نظرة المجتمع للمهنة). (معيزة، 2002)

2-3 الدراسات التي لها علاقة بأبعاد الإتجاهات نحو مهنة التدريس:

❖ **دراسة فلوح أحمد (2013) تحت عنوان مواصفات أساتذة الجامعة من وجهة نظر الطلبة.**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن المواصفات المهنية والمعرفية والشخصية ،والإجتماعية ،والأخلاقية والتقويمية التي يجب أن يتصف بها المدرس الجامعي من وجهة نظر الطلبة ومدى توافرها ،والتعرف علي الفروق من وجهة نظر الطلبة حسب الجنس والتخصص والكلية والمستوى التعليمي ،وأتبع الباحث **المنهج الوصفي** وتم **بناء استبانة** لتحقيق الغرض ،وتوصلت **النتائج** لعدم وجود فروق من وجهة نظر الطلبة في المواصفات وعدم توافر هذه الموصفات حسب طلبتهم. (فلوح، 2013)

❖ **دراسة سليمان الطراونة (2016) تحت عنوان" فاعلية أداء رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها .**

حيث **هدفت** الدراسة إلى التعرف على مستوى فاعلية أداء رؤساء الاقسام الأكاديمية في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة اعضاء هيئة التدريس فيها،وقد إتبع الباحث **المنهج الوصفي** ، وقد أختيرت عينة قوامها (115) عضوا تدريسيا من المجتمع الكلي البالغ عددهم (718)عضوا ،وأستخدم الباحث **الإستبيان**،حيث خلصت **النتائج** لمستوى مرتفع في الأداء الإداري ومستوى متوسط في مجال التدريس والبحث العلمي والبيئة والمجتمع ووجود فروق لصالح الكليات العلمية في العمل و البحث العلمي ولصالح الذكور ، ولم تتوصل لوجود فروق حسب الكلية والجنس في المجالات الأخرى ،ووجود فروق حسب المؤهل العلمي والخبرة في جميع المجالات لصالح الأعلى رتبة والأكثر خبرة. (الطراونة، 2012)

❖ **دراسة "أبوبكر الصديق طيوب"2019" تحت عنوان قيم المواطنة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم المتوسط وعلاقتها بإتجاهاتهم نحو المنهاج في ظل المقاربة بالكفاءات.**

حيث **أستهدفت** معرفة طبيعة العلاقة المحتملة بين قيم المواطنة لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم المتوسط وعلاقتها بإتجاهاتهم نحو المنهاج في ظل المقاربة بالكفاءات، ففضلا عن التعرف على الفروق الموجودة حسب متغيرات السن المؤهل العلمي وسنوات الخبرة ،كما إتبع الباحث **المنهج الوصفي**، وتمثلت **العينة** في(160)أستاذ بولاية مسيلة تم إختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة ، وأستخدم الباحث **مقياسين** هما **مقياس المواطنة** و**مقياس الإتجاه نحو المنهاج الدراسي**، وتوصلت إلي وجود مستوى مرتفع من قيم المواطنة

وإتجاهات إيجابية نحو المنهاج ،وعدم وجود فروق حسب متغيرات السن ،المؤهل العلمي ،وسنوات الخبرة في كل من قيم المواطنة والإتجاه نحو المنهاج الدراسي لدى الأساتذة. (طيوب، 2019)

1- الدراسات التي لها علاقة بكلا المتغيرين الأداء التدريسي والإتجاه نحو مهنة التدريس:

1-3 الدراسات العربية والأجنبية.

دراسة أمال نوري بطرس(2008) المفاهيم الحديثة في تدريس علوم التربية الرياضية وعلاقتها بالإتجاهات والممارسات التدريسية لدى مدرسي كلية التربية الرياضية .(العراق)

حيث **هدفت** الدراسة التي قامت بها إلى التعرف على المفاهيم الحديثة في تدريس علوم التربية الرياضية و علاقتها بإتجاهات وممارسات التدريس حيث إفترضت الباحثة وجود علاقة بين المفاهيم الثلاثة ،حيث إستخدم الباحث **المنهج الوصفي** بالأسلوب المسحي ،وتمثلت **عينة البحث** في (18) مدرسا من أعضاء الهيئة التدريسية لفرع العلوم الرياضية لكلية التربية الرياضية بالموصل للسنة الدراسية 2004 /2005 م ،وتمثلت **أدوات البحث** في ثلاث إستمارات إستبيانية هي : إستمارة لفهم المفاهيم الحديثة و أخرى للاتجاه نحو مهنة التدريس والثالثة للممارسات التدريسية ،وتوصلت **النتائج** لوجود علاقة بين فهم المفاهيم الحديثة و إتجاهات نحو مهنتم و ممارساتهم لها. (بطرس، 2008)

❖ **دراسة "هوليا ياسيل، Hulya yasil " (2010) تحت عنوان تحت عنوان العلاقة بين مهارات الإتصال لدى المعلمين المتربصين وإتجاهاتهم نحو مهنة التدريس .**

هدفت الدراسة إلى تحليل العلاقة بين مهارات الإتصال لدى المعلمين المتربصين وإتجاهاتهم نحو مهنة التدريس ، وأتبعت الباحثة **المنهج الوصفي**، وتكونت **عينة البحث** من طلاب أقسام تدريس اللغة التركية في جامعات جمهورية قبرص التركية (85) ذكور و(60) إناث ،وأستخدم في الدراسة **مقياسان** مقياس لدراسة المهارات الإتصالية وأخر لقياس الإتجاه نحو مهنة التدريس ،وأظهرت **النتائج** إلى وجود علاقة إيجابية بين مهارات الإتصالية لدى المعلمين المرشحين وإتجاهاتهم نحو مهنة التدريس. (yasil, 2010)

❖ **دراسة" أحمد جبار راضي" (2012) تحت عنوان معرفة مدرسي مناهج الإعداد المهني في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات للمهام التدريسية وإتجاههم نحو مهنتهم .(العراق)**

حيث **هدفت** الدراسة إلى معرفة العلاقة بين معرفة مدرسي مناهج الإعداد المهني في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات وطبيعة إتجاهاتهم نحو مهنتهم ،وأتبع الباحث في ذلك **المنهج الوصفي** ، وقد تمثلت **عينة البحث** من مدرسى إعداد المناهج المعلمين والمعلمات في محافظات (كربلاء ، بابل ، النجف ، القاديسية) والبالغ عددهم (65) مدرسا ومدرسة بعد إستبعاد العينة الإستطلاعية البالغ عددهم (10) مدرسين ،و أستخدم الباجث في ذلك أداتين هما : إستبانة المهام التدريسية وهى من بناء الباحث ومقياس جاهز لقياس الإتجاه نحو المهنة ،وتوصلت **نتائجه** إلى أن الرغبة والميل نحو التدريس له الأثر في معرفة المدرسين للمهام التدريسية الملقاة علي عاتقهم. (راضي، 2012)

3-2 الدراسات الجزائرية:

❖ **دراسة " محمد طياب " (2010) تحت عنوان "الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته بالأداء التدريسي لدى أساتذة التربية البدنية و الرياضية بمرحلة التعليم الثانوى .(الجزائر)**

حيث **هدفت** الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة الموجودة بين الإتجاه نحو مهنة التدريس والأداء التدريسي ،وقد أستخدم في البحث **مقياسين** هما مقياس الإتجاه نحو مهنة التدريس وهو من إعداد الباحث كذلك مقياس الأداء التدريسي المؤلف من خمسة محاور (التخطيط ، الإدارة والتنظيم ،التنفيذ ، التقويم) من تصميم الباحث ،وتكونت **عينة الدراسة** من (250) معلما ومعلمة موزعين على خمس ولايات هي (الشلف ،الجزائر ،مستغانم ، غليزان ،البليدة ، وهران) ،وقد توصلت **النتائج** لوجود إتجاه إيجابي لدى أساتذة الطور الثانوى نحو مهنتهم ،ودلت النتائج بأن مستوى الأداء في محورى تنفيذ الدرس وإدارة الفصل كان جيدا بينما كان ضعيفا في تخطيط الدرس وتقويمه ، كما توصلت النتائج لوجود علاقة إرتباطية قوية وموجبة بين الإتجاه نحو مهنة التدريس والأدء التدريسي لدى مدرسي التربية البدنية والرياضية بالطور الثانوي. (طياب، 2012)

❖ **دراسة "أحميدة نصير وأخرون" (2019) تحت عنوان درجة إكتساب الطلبة لمهارات التدريس في التدريب الميداني وعلاقتها بالإتجاه والرغبة نحو مهنة التدريس (دراسة ميدانية على طلبة معهد علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية ورقلة).**

قد **هدفت** الدراسة التي قاموا بها التعرف على درجة إكتساب طلبة معهد علوم و تقنيات النشاطات البدنية والرياضية للمهارات التدريسية خلال التدريب الميدني ، فضلا عن التعرف على طبيعة العلاقة بين المهارات التدريسية المكتسبة لدى الطلبة في تدريبهم الميداني وإتجاههم نحو مهنة التدريس فضلا عن محاولة تحديد الفروقات في مهارات التدريسية المكتسبة لدى الطلبة حسب المستوى الدراسي ،وتم إتباع **المنهج الوصفي** ،وأعد الباحثون **إسبانتين** إحداهما لقياس المهارات التدريسية المكتسبة والأخرى لقياس الاتجاه و الرغبة نحو مهنة التدريس ، وتكونت **عينة البحث** من (106) طالب أختيرو **بطريقة عشوائية طبقية** ،وأظهرت نتائج الدراسة عن مستوى مرتفع للمهارات التدريسية لدى الطلبة وإتجاهات إيجابية نحو مهنة التدريس ، وعدم وجود فروق جوهرية في درجة إكتساب المهارات التدريسية حسب المستوى ووجود علاقة إرتباطية طردية بين إكتسابهم للمهارات التدريسية وإتجاهات الطلبة نحو مهنة التدريس. (نصير ، جرمون، و عبد الكريم، 2019)

ب– تحليل ومناقشة الدراسات السابقة:

- **من حيث الزمن:**

أ– بالنسبة للدراسات التي تناولت الأداء التدريسي : معظم الدراسات حديثة حيث أن أقدم دراسة هي دراسة بسام عبد الله مسمار(2002)ثم دراسة خالد خميس السر(2003) تليها دراسة ميادة طارق عبد اللطيف (2005)...الخ ، وأحدث الدراسات هي دراسة صباح سعيد (2016) تليها مدركة صالح حسن وصادق جعفر(2017) ، محاسن أحمد (2018) .

ب– بالنسبة للدراسات التي تناولت الإتجاهات نحو مهنة التدريس : بالنسبة للدراسات التي أجريت على الأساتذة أو المعلمين تعد جل الدراسات حديثة حيث أن أقدم دراسة الخليل الخليلي ونصر مقابلة (1990) تليها دراسة زياد أمين بركات (2000) تليها دراسة نافز بقيعي وعلي الكساب (2009) ، وأحدثها دراسة سليمان عميروش (2013) ودراسة رائد بايش الركابي(2014) ، أما فيما يتعلق بالدراسات التي أجريت على الطلبة فهي كذلك حديثة أقدمها دراسة رائد بايش الركابي وحسين طالب (2002) تليها دراسة معيزة لمبارك (2003) ، وأحدثها دراسة عماد عبد الحميد الرز(2018).

➢ **من حيث البيئة :** تباينت الدراسات السابقة سوءا التي تناولت الأداء التدريسي أو الاتجاهات حيث مكان إجرائها وبيئتها.

أ- فبالنسبة لدراسات الأداء التدريسي: أجريت في **البيئة العربية** كدراسة خالد خميس السر(2003) ودراسة حازم زكي علي حيث أجريتا ب (فلسطين) ،بسام عبد الله مسمار(2002) بقطر ،" محمد عبد مسلم الطفيلى وأخرون (2010) بالعراق ،معمر محمد عيسى"(2017) ليبيا...ألخ أو في **البيئة الأجنبية** دراسة كدراسة يونغ وشاو 1999(young and shaw) بكولورادو الولايات المتحدة الأمريكية...إلخ

ب- أما فيما يتعلق بالإتجاهات نحو مهنة التدريس :فقد أجريت بعض الدراسات في البيئة الأجنبية كدراسة "هوليا ياسيل" (2010) بتركيا ،ومنها في البيئة العربية أو حتى فالبيئة الجزائرية.

➢ **من حيث الأهداف :**

أ- الدراسات التي تناولت الأداء التدريسي :تباينت الدراسات السابقة من حيث أهدافها ، فبالنسبة للدراسات التي تناولت الأداء التدريسي من وجهة الأساتذة أو المعلمين فمنها من حاولت التعرف على الفروق في الأداء التدريسي للمدرس حسب متغير الجنس: كدراسة عبد الله مسمار (2001) ودراسة ميادة طارق عبد اللطيف (2009) و دراسة نجم طلال النعيمي(2009) و دراسة ناصر ياسر الرواحي و جمعة محمد الهتاني (2009) ؛ ودراسة محاسن احمد (2018) و كذلك دراسة مسعود بورغدة (2008)، ومنها من حاولت التعرف على الفروق في الأداء التدريسي حسب متغير المؤهل العلمي كدراسة عبد االه مسمار (2002) و دراسة خالد خميس(2003) و ميادة طارق عبد اللطيف (2009) و دراسة نجم طلال النعيمي (2009) و دراسة مسعود بورغدة (2008).

- كما حاولت بعض الدراسات التعرف علي الفروق في الأداء حسب سنوات الخبرة كدراسة عبد الله مسمار (2002) ودراسة خالد خميس (2003) و دراسة ودراسة ميادة طارق عبد اللطيف(2009) ،وكذلك دراسة ناصر ياسر الرواحي وجمعة الهتاني (2009) ، ودراسة صباح سعيد وأريج خضر حسن (2016)

- فيما حاولت دراسات أخرى التعرف على الفروق في أداء المدرس حسب متغير الكلية أو المحافظة كدراسة خالد خميس و دراسة زمان أكرم صالح (2009) و كذلك دراسة رباح حسون بلال (2008) ودراسة ناصر ياسر الرواحي (2009) .

- غير أن الغاليبية ركزت على الأداء حسب المؤهل – سنوات الخبرة – الجنس- الكلية.

- أما الدراسات التي تناولت الأداء من وجهة نظر الطلبة فحاولت معظمها التعرف على الفروق من وجهة نظر الطلبة حسب متغيرات (المستوى الدراسي، الجنس، الكلية)

ب- أما بالنسبة للدراسات التي تناولت الإتجاهات نحو مهنة التدريس: فهدفت بعض الدراسات للتعرف على مستوى الإتجاهات نحو مهنة التدريس لدى الأساتذة كدراسة رائد بايش الركابي وصبا علي طلال(2014) أو لدى الطلبة كدراسات عمر عوض و محمد حوال العتيبي (2008) ودراسة عبد الحميد الرز ودر عبد الواحد عيسى (2018) ، والتعرف على الفروق حسب الجنس كدراسة نافز بقيعي و علي الكساب (2009) بالنسبة للمدرسين ، أما الطلبة فنذكر دراسة رائد حسين طالب و رائد بايش (2009) و دراسة فواز حسن إبراهيم وعبد الرزاق عبد الله (2005) ، فيما حاولت دراسة نافز بقيعي وعلي الكساب التعرف على الفروق في الإتجاهات حسب متغير المؤهل العلمي وسنوات الخبرة ، كما حاولت بعض الدراسات التعرف على الفروق في الإتجاهات حسب متغير الصف الدراسي كدراسة رائد بايش الركابي و حسين طالب محمد (2002) ودراسة عبد الواحد عيسى وعماد عبد الحميد (2018) ،أما حسب التخصص العلمي فنذكر دراسة نافز بقيعي وعلي الكساب (2009) ودراسة عبد الحميد الرز ودر عبد الواحد عيسى (2018)،كما حاولت دراسة سليمان عميروش الصعوبات في تدريس التربية الرياضية في المرحلة الإبتدائية كما حاولت دراسة زياد أمين بركات (2000) التعرف على الفروق في الإتجاهات حسب مكان العمل...إلخ.

- **من حيث المنهج المتبع :**

أ- بالنسبة للدراسات التي تناولت الأداء التدريسي: أتبعت معظم الدراسات المنهج الوصفي، فيما تباينت في أساليبه بين التحليلي أو المسحي أو الإرتباطي أو المقارن .

ب- بالنسبة للدراسات التي تناولت الإتجاهات نحو مهنة التدريس: أتبعت معظم الدراسات المنهج الوصفي، فيما تباينت في أساليبه بين التحليلي أو المسحي أو الارتباطي أو المقارن .

- **من الأدوات المستخدمة :**

أ- بالنسبة للدراسات التي تناولت الأداء التدريسي: إستخدمت غالبية الدراسات الإستبيان كأداة لقياس الأداء التدريسي للمدرس سوءا كان ذلك من وجهة نظرة أو نظر طلبته أو المشرفين عليه و رؤسائه، فيما استخدمت أداة لملاحظة في عدد قليل من تلك الدراسات وهي:دراسة ميادة طارق عبد اللطيف (2009)

دراسة بواب رضوان (2013) ،و كذلك دراسة مدركه صالح عبد الله وصادق جعفر (2017) إسماعيل عبد زيد وعبد علي الفرطوسي .

ب- بالنسبة للدراسات التي تناولت الإتجاهات نحو مهنة التدريس : إستخدمت بعض الدراسات السابقة مقاييس جاهزة لقياس الإتجاه نحو مهنة التدريس ، والبعض الأخر صمم فيها إستبيان لقياس الإتجاهات نحو مهنة التدريس.

- **من حيث الأساليب الإحصائية المستخدمة:**

- إستخدمت معظم الدراسات السابقة سوءا المتعلقة **بالأداء التدريسي أو الإتجاه نحو مهنة التدريس** إختبار (ت) ،وتحليل التباين(ف) لدراسة الفروق ،وإختبار شفيه أو lsd للمقارنات البعدية لتحديد لصالح من هذه الفروق،وإختبار بيرسون لدراسة العلاقات الإرتباطية وحساب صدق الأدوات ،وكذا المتوسطات والإنحرافات المعيارية.

- **من حيث الصدق والثبات:**

- إستخدمت الدراسات السابقة سواء المتعلقة **بالأداء التدريسي أو الإتجاهات نحو مهنة التدريس:** صدق المحكمين صدق الإتساق والصدق التمييزي لقياس صدق الأدوات كما إستخدمت بعض الدراسات تبات التجزئة النصفية أوثبات الإختبار وإعادة الإختبار وكذا ثبات ألفا كرونباخ لقياس ثبات الأدوات.

- **من حيث العينة :**

أ- الدراسات التي تناولت الأداء التدريسي :تباينت الدراسات السابقة من حيث عدد العينات المأخوذة منها فالدراسات التي تناولت الأداء التدريسي من وجهة نظر الأساتذة بلغت فيها أعلى عينة في دراسة عبد مسلم الطفيلي وأخرون(225) معلما ومعلمة ودراسة "ناصر ياسر الرواحي" (314) معلما ومعلمة على الترتيب وأقلها في حجم العينة كان في دراسة دراسة "محاسن أحمد" (2019) حيث بلغت العينة المنتقاة (30) معلما ، أما الدراسات التي تناولت الأداء التدريسي من وجهة نظر الطلبة فأكبر حجم عينة كان في دراسة "كارلو ماجنو وجوزريفينا "(7093) طالب تم دراسة "محمد علي إسماعيل" حيث بلغت عينة الدراسة فيها (1500) طالبا وطالبة ، أما الدراسات التي تناولت الأداء التدريسي من وجهة نظر المشرفين أو الرؤساء فأكبرها كان في دراسة محمد عليمات (2013) حيث بلغت العينة المنتقاة (80) مشرفا تربويا .

-كما تباينت في أسلوب إختيار العينة فأغلبها إتبعت أسلوب العينة العشوائية البسيطة أو الطبقية ومتعددة المراحل ومنها من إتبعت المسحية أو حتى القصدية بدرجة أقل.

ب- الدراسات التي تناولت الإتجاهات:

- الدراسات التي أجريت على الأساتذة أكبر عدد للعينة كان في دراسة خليل الخليلي (460) مدرس تليها دراسة نافز بقيعي وعلي الكساب (331) مدرس، وأقلها دراسة أمل بطرس (18) مدرس.

- أما الدراسات التي تناولت إتجاهات الطلبة فأكبر عينة كانت في دراسة كيرياكو وكريس كولتر (298) طالب وأقلها في دراسة فواز حسن وإبراهيم البوني (92) طالب.

- **من حيث النتائج:**

أ- بالنسبة للدراسات التي تناولت الأداء التدريسي :تباينت نتائجها فيما يتعلق بمستوى الأداء فمنها من توصلت لمستوى مرتفع من الأداء التدريسي ومنها من توصلت لمستوى متوسط أو منخفض في مستوى الأداء التدريسي للمدرس بشكل عام ، كما تباينت في مستوى الأداء التدريسي في بعض أبعاده، توصلت أغلب الدراسات لوجود فروق في الأداء التدريسي من حيث متغيرات (المؤهل العلمي - سنوات الخبرة - الدرجة العلمية)، فيما تباينت نتائج الدراسات في وجود الفروق حسب (الجنس- السن -المحافظة أومكان العمل، الكلية).

ب- بالنسبة للدراسات التي تناولت الإتجاهات نحو مهنة التدريس: تباينت نتائجها فيما يتعلق بتحديد طبيعة الإتجاهات نحو مهنة التدريس لدى الطلبة لكن نجد غالبيتها توصلت لإتجاهات إيجابية نحو مهنة التدريس خصوصا تلك التي أجريت على الأساتذة.

أغلب الدراسات التي أجريت على الأساتذة توصلت لوجود فروق في الإتجاهات نحو مهنة التدريس لدى الأساتذة حسب متغيرات (الجنس- سنوات الخبرة- المؤهل العلمي والدرجة العلمية)، تباينت بعض نتائج الدراسات في وجود الفروق في الإتجاهات حسب(السن ومكان العمل أو الجامعة).

ج - موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

- تبحث الدراسة الحالية في الأداء التدريسي بمفهوم المهارة التدريسية حيث تتفق مع دراسات كدراسة خالد خميس – صباح أريج حسن – أنور شحادة نصار...إلخ ، وتختلف مع الدراسات التي تناولت الأداء بمفهوم الكفايات التدريسية.

- تبحث في الأداء لدى التدريسي الجامعي بمعاهد علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية(على مستوى الجامعة) ، وهي تختلف عن الدراسات التي تناولت الأداء التدريسي في المستويات التعليمة الأخرى

- تبحث عن الفروق في مستوى الأداء في متغيرات (المؤهل العلمي – سنوات الخبرة – مكان العمل(المعهد).

- تبحث هذه الدراسة عن الإتجاهات نحو مهنة التدريس لدى الأستاذ الجامعي ،وبالتالي تعد المحاولة الاولى لدراسة إتجاهات على مستوى الجامعة في الجزائر(في حدود علم الباحث)

- تبحث الدراسة الحالية عن طبيعة الإتجاه نحو مهنة التدريس لدى الأستاذ الجامعي ، و هي بذلك تتفق مع دراستين و هي دراستين دراسة(أمال نوري بطرس) ودراسة (رائد بايش الركابي) التي أجريت على الأساتذة الجامعيين ، إلا أنهما يختلفان عن الدراسة الحالية في النموذج.

- تبحث عن الفروق في الإتجاهات لدى أساتذة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية حسب متغيرات (المؤهل العلمي – سنوات الخبرة– مكان العمل(المعهد).

د– أوجه الإستفادة من الدراسات السابقة: إستفاد الباحث من الدراسات السابقة في النقاط الأتية:

- إثراء الإطار النظري للدراسة الحالية.

- التعرف على الأهداف التي ترمي اليها وعلاقتها بمشكلة البحث الحالي بناء الفرضيات الخاصة بالدراسة الحالية وتحديد متغيرات الدراسة .

- المساهمة في تحديد المنهج المناسب للدراسة الحالية والإجراءات المتبعة .

- ساعدت في الحصول على بعض المراجع التي يحتاجها الباحث.

- تحديد وبناء أدوات الدراسة الحالية بأبعادها.

- التعرف على أساليب إختيار العينة في هاته الدراسات ومحاولة تفادى بعض الأخطاء في إختيارها.

- أسهمت في تحليل وربط نتائج الدراسة الحالية.

خلاصة: إنطلاقا مما سبق نستخلص أن للدراسات السابقة أهمية كبيرة حيث تساعد الباحث على تحديد أهداف الدراسة الحالة والتعرف على الفجوة العلمية كما تفيد في التعرف على الإجرءات والطرق التي سيتبعها

الباحث كما تفيد في وضع الفرضيات وربط النتائج بما ستتوصل له الدراسة الحالية فضلا عن كونها تعد مرجعا هاما لإثراء ودعم الدراسة الحالية .

الباب الأول / الفصل الثالث : الأداء التدريسي ومهاراته.
تمهيد
3- الأداء التدريسي
3-1 الأداء التدريسي ومهاراته
3-1-1مفهوم الأداء التدريسي
3-1-2 التخطيط للتدريس ومهارته
3-1-2-1 تحليل محتوى المادة التعليمية
3-1-2-3 صياغة الأهداف التعليمية (السلوكية)
3-1-2-3إختيار وإستخدام الوسائل التعليمية
3-1-2-4 إختيار وإستخدام الأنشطة التعليمية
3-1-2-5 إختيار و إستخدام الطريقة المناسبة في التدريس
3-1-3 مهارات تنفيذ الدرس
1-1-3-1 مهارة التهيئة والغلق

3-1-3-2 مهارة إثارة دافعية الطلبة للتعلم
3-1-3-3 مهارة طرح الأسئلة الصفية
3-1-3-5 مهارة التعزيز
3-1-4 مهارة تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة
3-1-5 مهارة الإتصال والتوصل مع الطلب
خلاصة

تمهيد :

يعد التدريس من بين الوظائف الأساسية التي يقوم بها الأستاذ الجامعي إلى جانب البحث العلمي وخدمة المجتمع ؛ فالأستاذ الجامعي مطالب بإيصال المعلومات والمهارات والإتجاهات ...إلخ إلى ذهن الطالب من خلال عملية التدريس ، ومن هنا كان شرطا إكتسابه للمهارات التدريسية اللازمة لأدائه من تخطيط وتنفيذ وتقويم الدرس وتقديم التغذية الراجعة وقدرة عالية للتوصل مع طلبته حتى يحقق الأهداف المتوخاة في تعديل سلوك الطالب ليصبح فردا فاعلا في مجتمعه ، حيث لقى أدئه التدريسي بمهارته إهتمام الباحثين بهدف تحسينه وتطويره من خلال عملية التعرف وتقييم وتقويم مستوى الأداء التدريسي لأستاذ الجامعي. وفي هذا الفصل سنتطرق إلي مفهوم الأداء التدريسي بعض المفاهيم المتعلقة بالأداء التدريسى، كما سيتطرق الباحث لمهارات التدريس الجامعي موضوع الدراسة من التخطيط والتنفيذ وتقويم الطلبة وتقديم التغدية الراجعة لهم وكذلك مهارة الإتصال والتواصل .

3- الأداء التدريسي .

3-1 الأداء التدريسي ومهاراته.

3-1-1 مفهوم الأداء التدريسي:

أ- تعريف الأداء: يعرف الأداء على أنه "مجموعة الإستجابات التي يقوم بها الفرد في موقف معين ،وهذا الأداء هو ما تلاحظه ملاحظة مباشرة" .

- ويشير "جود" (Good) للأداء على أنه "الإنجاز الفعلي كما يصنف من القابلية أو الطاقة أو القدرة الكامنة وخلق فرص التعلم التي تمكن الطلبة من إكتساب المعرفة والمهارات" .

- كما أشار البعض للأداء بأنه المقدرة على القيام بعمل شئ بكفاءة وفعالية ومستوى معين .

- ويعرف (الأشول1987) الأداء على أنه "السلوك الملاحظ في موقف معين وتعلم يستدل عليه من ملاحظة أداء الفرد". (حديد، 2009، صفحة 51)

ب- **تعريف التدريس** :إن للتدريس دور فعال وجزء لا يتجزأ من العملية التربوية فبالإضافة إلي أنه علما تطبيقيا وإنتقائيا فهو عملية تربوية شاملة تأخذ بعين الإعتبار كافة العوامل المكونة للتعلم والتعليم .

(بن سعادة، 2015، صفحة 49)

وقد عرفه " محمد محمد الشحان" على أنه " عبارة عن سلسلة منظمة من الفعاليات يديرها المعلم ويساهم فيها المتعلم علميا ونظريا ويقصد به تحقيق أهداف معينة ".

- أما " عفاف عبد الكريم " فقد عرفته بأنه "تلك الإجرءات التي يقوم بها المدرس مع تلاميذه لإنجاز مهام معينة لتحديد أهداف سبق تحديدها". (بن سعادة، 2015، صفحة 49)

- كما عرف بأنه "فن توصيل المعلومات والمعارف إلى التلاميذ ، والإجراءات التي يقوم بها المعلم مع التلاميذ لإنجاز مهام معينة ولتحقيق أهداف محددة ". (علالي، 2017، صفحة 06)

ج- مفهوم الأداء التدريسي : عرف بأنه "ما يصدر عن الفرد من سلوك لفظي أو مهاري ، وهو يستند إلى خلفية معرفية ووجدانية معينة ،وهذا الأداء يكون عادة على مستوى معين ، يظهر منه قدرة الأستاذ أو عدم قدرته على أداء عمل ما".

-كما يعرفه (الفتلاوي،2003) بأنه وسيلة إتصال تربوى هادف يأتي بتخطيط وتوجيه من المعلم لتحقيق أهداف التعلم والتعليم لدى المتعلم. (غزالي، 2015، صفحة 50)

3-1-2 التخطيط للتدريس ومهارته:

❖ **تعريف التخطيط** :

أ- التخطيط لغويا: يقصد به "إثبات فكرة "ما" بالرسم أو الكتابة وجعلها تدل على "ما" يقصد في الصورة.

ب– التخطيط إصطلاحا: عرف (مراس) التخطيط بأنه "منهج يتضمن عدة إجراءات لتحقيق غايات وأهداف مرغوب فيها، والتخطيط الكفء يعني إتخاذ القررات الرشيدة في رسم السياسات المختلفة وتنفيذها ويتضمن كذلك تقديرا دقيقا للوسائل و الغايات" . (عاشور و القايد، 2016، صفحة 329)

– كما يعرف بأنه "مجموعة إجرءات تتخذ لتحقيق أهداف معينة ضمن الإمكانات المادية والبشرية بوسائل قياسية".

– ويعرف أيضا بأنه "عملية منظمة تتضمن إتخاذ مجموعة من الإجراءات والقرارات ، للوصول إلي أهداف محددة ، على مراحل معينة ، خلال فترة أو فترات زمنية مقدرة ، مستخدمة الموارد المادية والبشرية والمعنوية المتاحة حاليا ومستقبلا أحسن إستخدام". (لكحل و فرحاوى، 2009، صفحة 17، 18).

❖ **تعريف التخطيط للتدريس** : تعدد التعاريف الخاصة بالتخطيط نذر منها التعريف الأتي :حيث عرفته "فاطمة طالع"(2019) بأنه "عملية تستهدف إعداد مخطط تفصيلي لأهداف وإجراءات وأساليب ووسائل وأنشطة التدريس التي يلتزم بها الأستاذ عند التدريس". (الجريان، 2019، صفحة 53)

❖ **المبادئ التي يقوم عليها التخطيط السليم للتدريس:** ينبغي على المعلم مرعاة عدد من المبادئ في عملية التخطيط للتدريس ضمانا لجودة الخطط التدريسية ولتحقيق الأهداف المرجوة من التخطيط للتدريس ومن هذه المبادئ ما يلي:

1- فهم المعلم(الأستاذ) لكل الأهداف التربوية العامة ، وأهداف المرحلة التي يقوم بالتدريس فيها ،وأهداف تدريس مادة تخصصه.

2- الإلمام بالمعلومات والمهارات وأوجه التفكير الإتجاهات التي يمكن تنميتها من خلال تدريس المادة الدراسية، ومعرفة كيفية استخدام كل جانب من هذه الجوانب لتحقيق الأهداف المرجوه.

3- إرتباط خطة التدريس بواقع المتعلمين ومبادئ تعلمهم ، وذلك من خلال دراية المعلم بالخصائص المختلفة للمتعلمين من حيث مستواهم الدراسي وقدراتهم وحاجاتهم واستعداداتهم واهتماماتهم ومراعاة الفروق الفردية بينهم.

4- إرتباط خطة التدريس بالإمكانات المتاحة سواءا الإمكانات المادية، المتمثلة في الأجهزة والأدوات اللازمة لتدريس المادة الدراسية ،أو الامكانات الزمنية ، المتمثلة في عدد الحصص لتدريس المادة والزمن المخصص لتدريس كل موضوع أو نشاط .

5- معرفة أساليب التدريس المناسبة لتدريس المادة الدراسية، وتحديد أنسب الأساليب بما يتناسب مع طبيعة المادة الدراسية ومستويات المتعلمين والأهداف المرجوة لتحقيقها .

6- تحديد أساليب التقويم المناسبة لقياس مدى نجاح الخطة الموضوعة في تحقيق الأهداف المنشودة ،وتشخيص نواحي القوة والضعف ،و إتخاذ الإجراءات والوسائل المناسبة لعلاج نواحي الضعف ، ومحاولة تلافيها في المخططات القادمة .

7- مرونة الخطة الموضوعة ، بمعنى إمكانية إجراء التعديلات المناسبة عليها ، عندما يواجه المعلم مواقف طارئة لم يتنبأبها أولم يضعها في إعتباره عند وضع الخطة. (الطناوى، 2009، صفحة 37،38)

❖ **وظائف التخطيط للتدريس** : وضع خطة جيد للتدريس يساعد على :

- تنظيم أفكار الأستاذ وترتيبها .
- تجنب التكرار والملل من الأداء الروتيني للأستاذ وكذلك الطالب.
- تجديد أفكار الأستاذ وأساليب التدريس.
- زيادة الثقة بالنفس للأستاذ والرضا عن الأداء والقدرة على مواجهة المواقف الطارئة والمشكلات داخل الفصل الدراسي.
- تنمية القدرة الأستاذ على استخدام الوسائل التعليمية المتنوعة والمتطورة.
- إكساب الطلبة الثقة بالنفس وزيادة دفعيتهم للتعلم. (حامد، 2006، صفحة 39)

❖ **أنواع التخطيط للتدريس:** يعتبر التخطيط للتدريس أحد المهارات الأساسية اللازمة للعملية التعليمية حيث يتم من خلالها السعي لتحقيق الأهداف التربوية المختلفة ولذلك كان على المعلم(الأستاذ) دائما أن يسعى لتطوير مهاراته في التخطيط بأنواعه أو مستوياته المختلفة .

و تتمثل هذه الأنواع أو المستويات فيما يلى :

أ – التخطيط بعيد المدى :

ويتمثل هذا التخطيط في التخطيط السنوي والفصلي لأداء العمل على الوجه الأكمل ويشمل هذا التخطيط على مايلي:

➢ تحليل محتوى المنهج الدراسي : ويشمل هذا التحليل معرفة المعلومات التي يحتويها المقرر الدراسي وكذلك تحديد المهارات التي يسعى المنهج الدراسي إلى إيجادها وإكسابها للطلاب وتنميتها لديهم ، وكذلك

تحديد الإتجاهات التي يسعى المنهج لخلقها أو تنميتها أو تعديلها ،بالإضافة إلى القيم وأساليب التفكير...إلخ وتحديد الأساليب والوسائل التي يمكن أن تساعد في تحقيق ذلك .

- تحديد قائمة الأهداف العامة والخاصة للمقرر الدراسي.

توزيع محتوى المقرر الدراسي على الفصول الدراسية من خلال وضع جدول زمني مرن تبعا لعدد الحصص المقررة للمادة الدراسية في الأسبوع ونسبتها المئوية في الخطة الدراسية العامة لمختلف المواد الدراسية.

(الخطيب، 1997، صفحة 124،125)

ت- تخطيط قصير المدى : ويشتمل هذا النوع أوهذا المستوى التخطيط لوحدة دراسية أو لحصة دراسية حيث يعنى هذا المستوى من التخطيط بإعداد خطة تفصيلية تتضمن تصور الأستاذ المسبق للنشاطات والمواقف التعليمية التعلمية. (العبادى، 2018، صفحة 1694)

3-1-2-1 تحليل محتوى المادة التعليمية : تكاد تجمع التعريفات المختلفة لتحليل محتوى المادة التعليمية على أنه أسلوب بحثي يستهدف وصف المحتوى الظاهري للمادة التعليمية وصفا موضوعيا منظما كميا وفق معايير محددة مسبقا ،ويقصد بالوصف الظاهري التقيد بالمعاني الواضحة والمنصوص عليها صراحة بنص المادة التعليمية ، أما الموضوعية فيقصد بها توفر فرصة الثبات و الصدق في عملية التحليل .

أنواع تحليل المحتوى : وينقسم إلى:

أ- **تحليل المحتوى المهاري**: يخضع تعلم المهارات الحركية لنوع من التحليل يطلق عليه تحليل المهارة (Skill Analysis) أو تحليل الخطوات المتتابعة ، وفي هذا النوع من التحليل نجد أن المحتوى أساسا يتكون من الخطوات أو المهارات الفرعية التي ينبغي أداؤها في تتابع معين حتى يتحقق الهدف .

وأفضل طريقة لتحليل محتوى الهداف الحركية هي أن نتصور تصورا ذهنيا لجميع المعلومات التي يتطلبها تحقيق الهدف من التتابع الذي تتم به .

ب- تحليل المحتوى المعرفي : يخضع المحتوى المعرفي لنوع من التحليل يطلق عليه التحليل الهرمي (Hierarchical Analysis)ويتطلب هذا النوع دراية كاملة بالمحتوى حتى يمكن تحليله إلى مكوناته الفرعية ، ولكن ينبغي للمحلل أن يتعرف على المهارات العقلية الفرعية التي ينبغي على التلميذ(الطالب) تعلمها لكي يتمكن من تعلم مهارات عقلية أعلى ، ومثال على ذلك إذا أراد المعلم (الأستاذ) أن يعلم تلاميذه(طلبته) مهارة ما فعليه القيام بتحليل هذه المهارة إلى مهارات فرعية رئيسية ، ويلاحظ نتاج هذه هو

شكل هرمي يبدأ من القاعدة بأبسط عناصر المهارة ، ثم تزداد العناصر تعقيدا كلما أرتفعنا إلى قمة الهرم وصولا إلى الهدف. (زيتون، 2003، صفحة 202،204)

3-1-2-2 صياغة الأهداف التعليمية: سيتطرق الباحث لتعريف الأهداف التعليمية ومبرراتها ومصادر إشتقاقها.

❖ **تعريف الهدف التعليمي** :حيث يعرف الهدف التعليمي بأنه وصف للنتاج التعليمي الحادث في سلوك المتعلم.

أو هو وصف لنمط من أنماط السلوك التي ينتظر حدوثه في شخصية المتعلم نتيجة مروره بخبرة تعليمية أو موقف تعليمي. (بشقة، 2016، صفحة 03)

❖ **مبررات إستخدام الأهداف التعليمية:** إن تحديد الأهداف التعليمية وإستخدامها قد أثار جدلا في أوساط علماء النفس التربوى حول جدوى التركيز عليها ومهما يكن من أمر، فإن قدرا مقنعا يمكن إيراده كمبرر لإستخدام هذه الأهداف ومن هذه المبررات ما يأتي:

1- تسهيل عملية التقويم : فما أن يتم تحديد الأهداف بطريقة موضوعية سلوكية حتى يسهل وضع الإختبار المناسب الذي يقيس مقدار إنجاز المتعلم لهذا الهدف.

2- تسهيل التخطيط للموقف التعليمي: وهذا المبرر مرتبط بسابقة فإذا حدد المعلم أهداف درسه وبين غايته التي هي نجاح المتعلم في أداء مهام محددة تسهل عملية التخطيط لموقف تعليمي يتيح للمتعلم الفرصة لممارسة هذه المهام.

3- تفيد توجيه جهود المتعلم (الطالب): فإذا عرف المعلم (الأستاذ)المطلوب إنجازه فإنه يستطيع توجيه جهوده نحو المهمة وإنجازها في أقل وقت وجهد .

4- تلغي عدد من الإحتمالات لما قد يكون متوقعا.

5- تساعد المعلم (الأستاذ)في تحديد المتعلم(الطالب) الناجح الذي يظهر السلوك المتوقع منه كما حدده الهدف التعليمي. (حمود، 2016، صفحة 225)

❖ **معايير إشتقاق الهدف السلوكي**: يتضح من خلال مكونات الهدف السلوكي سالفة الذكر أن هناك معايير يجب مراعاتها عند كتابة الهدف السلوكي ليست بعيدة عن هذه المكونات وإنما ذات صلة مباشرة بها.

1- توجيه الهدف إلى القائم بالسلوك (الطالب ، المجموعة ، الصف .....).

2- تحديد نوع السلوك .

3- تحديد الشروط ذات الصلة بالسلوك المستهدف من قبل التلميذ (الطالب).

4- تحديد المعيار أو المحك . (حسام، 2016، صفحة 31،32)

5-قابلية الملاحظة والقياس.

6- أن يكون الهدف محدد بدقة .

7- أن يبدأ كل هدف بفعل سلوكي بصيغة المضارع (يناقش ، يميز ، يختبر...).

(حسام، 2016، صفحة 32)

❖ **مجالات الأغراض السلوكية** :حيث قدم بلوم و زملائه تصنيفا للأغراض السلوكية في مجالات ثلاثة :

أ- المجال المعرفي: ويحتوى المجال المعرفي على ستة مستويات متسلسلة تبدا بالقدرات العقلية البسيطة وتنتهي بالمستويات الاكثر تعقيدا، وهي تشمل : المعرفة –الفهم- التطبيق -التحليل- التركيب- التقويم.

ب – المجال النفسي حركي(المهارى) :وهو يتضمن عملية الإدراك الحسي والإحساس العضوي التي تؤدي إلى النشاط الحركي ،وهي تشمل المستويات التالية : الإستقبال- التهيئة- الإستجابة الموجهة- الإستجابة الميكانيكية-الإستجابة المركبة- التكييف – التنظيم والإبتكار.

ث- المجال الوجداني(العاطفي): ويحتوي علي الأهداف المتعلقة بالاتجاهات والقيم والعواطف كالتقدير والإحترام والتعاون، وتشمل خمسة مستويات هي :الإستقبال – الإستجابة – إعطاء قيمة أو التقييم – التنظيم -تطوير نظام من القيم. (السمرائي و الخفاجي، 2014، صفحة 15،16،17)

3-1-2-4 إختيار وإستخدام الوسائل التعليمية:

❖ **تعريف الوسائل التعليمية** :

- عرفها عرفها (الحيلة محمود ،2001)بأنها الأجهزة والأدوات والمواد التي يستخدمها المدرس لتحسين عملية التعليم والتعلم وتقصير مدتها ،وتوضيح المعاني وشرح الأفكار ،وتدريب المتعلمين على المهارات، وغرس العادات الحسنة في نفوسهم وتنمية الإتجاهات وعرض القيم ، دون أن يعتمد المدرس على الألفاظ والرموز

والأرقام وذلك للوصول بطلبته إلى الحقائق العلمية الصحيحة بسرعة وقوة وبتكلفة أقل . (الحيلة، 2001، صفحة 25)

- وقد عرفها أيضا (الحيلة محمود ،2002)بأنها أى شئ يستخدم في العملية التعليمية التعلمية بهدف مساعدة المتعلم (الطالب) على بلوغ الأهداف بدرجة عالية من الإتقان. (الحيلة، 2002، صفحة 301)

- كما عرفها بأنها كل ما يقدم أو يسهم في تقديم مادة تعليمية ضرورية لعملية التعلم كما تصنفها وتحدها الأهداف التعليمية ،وتستخدم كجزء أساسي لتسيير إجرءات التدريس ، أي كل ما يوظف من إجرءات لتحقيق الأهداف التعليمية . (ساري و عبيدات، 2012، صفحة 190)

❖ **أهمية الوسائل التعليمية:** تلعب الوسائل التعليمية دورا بارزا في أثناء الخطة الصفية حيث تبرز أهميتها فيما يلي :

1- تساعد الوسائل التعليمية على إستثارة إهتمام التلميذ (الطالب) وإشباع حاجته للتعلم : حيث يكتسب التلميذ (الطالب) من خلال إستخدام الوسائل التعليمية المختلفة بعض الخبرات التي تثير إهتمامه وتحقق أهدافه .

2- تساعد على زيادة خبرة التلميذ(الطالب) مما يجعله أكثر استعدادا للتعلم .

3- تساعد في زيادة مشاركة التلميذ (الطالب) الإيجابية في إكتساب الخبرة ،وتنمية قدرته على دقة الملاحظة.

4- تساعد على تنويع أساليب التعليم لمواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين(الطلبة).

5- تساعد على معالجة مشكلات النطق عند المتعلمين كا التأتاة وغيرها.

6- تساعد على نقل العالم الخارجي إلى غرفة الصف. (أبو فجر، 2014، صفحة 204)

ويذكر الباحث من بين أهمية إستخدام الوسائل التعليمية التي ذكرها(عبد الكريم قريشي ،1999) ما ياتي:

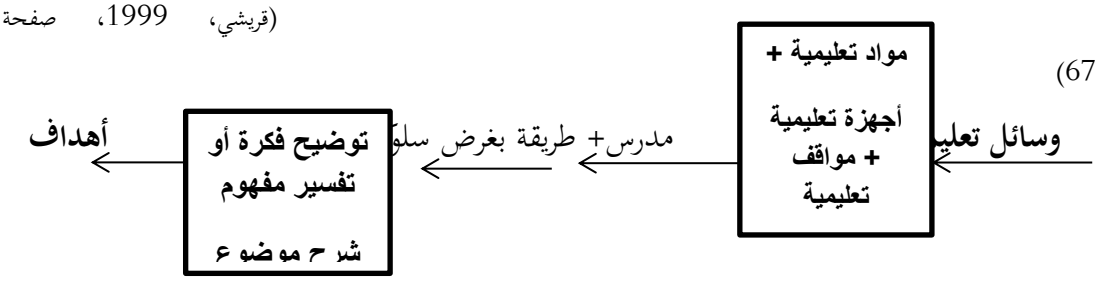
1- تساعد الطالب في الإنتقال من المحسوس إلى المعقول .

2- يؤدى إستخدامها إلى إختصار كثير من الوقت أثناء الشرح، كما أنها تثبت الدرس(رسم الخرائط ، تصوير بعض المشاهد قبل الدرس).

3- تعمل هذه الوسائل على تنمية القدرة على الملاحظة والمقارنة والنقد .

4- إن إستخدام الوسائل التعليمية يمكن أن يعزز ويدعم طريقة المحاضرة التقليدية .

(قريشي، 1999، صفحة 67،68)



الشكل(01) يوضح إستخدام المواد والأجهزة لتحقيق الأهداف. (الشفيع، 2016، صفحة 65)

❖ **تصنيف الوسائل التعليمية** : تصنف على أساس الحواس التي تخاطبها إلى ثلاثة أنواع رئيسية هي:

أ– الوسائل البصرية : وتشمل جميع الوسائل التي يعتمد الإنسان في دراستها على حاسة البصر وحده ومنها: الصور والرموز التصويرية : والنماذج والعينات ،والرسوم ، والخرائط والأفلام الصامتة المتحركة منها والثابتة .

ب– الوسائل السمعية : وتشمل جميع الوسائل التي تعتمد في إستقبالها على حاسة السمع ،ومنها : اللغة اللفظية المسموعة ، والتسجيلات الصوتية والإذاعة المدرسية .

ج– الوسائل السمعية و البصرية : وتشمل جميع الوسائل التي تعتمد في إستقبالها على حاستي السمع والبصر و تشمل التلفاز التعليمي ، والأفلام التعليمية الناطقة والمتحركة ،والشرائح عندما تستخدم مصاحبة التسجيلات الصوتية للشرح والتفسير. (فهمي، 2015، صفحة 250،251)

❖ **تصنيف الوسائل على أساس طريقة الحصول عليها** :

تصنف وسائل الإتصال التعليمية إلى قسمين على أساس طريقة الحصول عليها:

أ– مواد جاهزة : حيث يتم إنتاجها في المصانع بكميات كبيرة ، ويكون مستوى الإتقان في إنتاجها كبير ويمكن توظيفها لتلبية إحتياجات المتعلمين (الطلبة)في كثير من الدول .

ب – مواد مصنعة محليا : وهي التي ينتجها المعلم أو المتعلم ، حيث لا يتطلب إنتاجها مهارات متخصصة والمواد التي تدخل في عملها زهيدة التكاليف ، ومتوفرة في البيئة المحلية مثل : الخرائط المنتجة محليا أو الرسوم البيانية أو اللوحات. (بوسكرة و بوخرص، 2013، صفحة 15)

❖ **تصنيف الوسائل التعليمية وفقا لعدد المستفيدين منها** :

أ– وسائل فردية : ويمكن إستخدامها بواسطة فرد في وقت معين مثل الصور وأجهزة العرض الصغيرة التي تستخدم في التعليم الفردي.

ب– وسائل جماعية : وهي التي تستخدم لتعليم مجموعة من الدارسين في مكان ما في نفس الوقت مثل معامل اللغات والافلام المتحركة والثابتة والرسوم والخرائط عندما تعرض بأجهزة العرض الضوئية.

ج– وسائل جماهيرية : وهي التي تستخدم لتعليم الأعداد الكبيرة في أماكن مختلفة متباعدة في وقت واحد مثل الإذاعة والتلفزيون. (حسن، 2010، صفحة 6،7).

❖ **العوامل المؤثرة في عملية إختيار الوسائل التعليمية** :

- إختيار الوسيلة في ضوء الأهداف التعليمية .
- تكامل الوسيلة مع طريقة التدريس المستخدمة .
- إختيارها في ضوء مستوى الطلبة العلمي وقدراتهم .
- الوسيلة ليست بديلة عن المدرس(الأستاذ).
- إلمام المدرس(الأستاذ) بجميع أنواع الوسائل التعليمية .
- توافر مهارات إختيارها وإستخدامها لدى المدرس(الأستاذ). (شاكر و مولي، 2009، صفحة 186)

1–1–2–4 إختيار وإستخدام الأنشطة التعليمية:

❖ **شروط إختيار الأنشطة التعليمية** :يقوم التخطيط للأنشطة التعليمية على مجموعة من الشروط تحدد عملية الإختيار منها:

- إرتباط الأنشطة بفلسفة المجتمع وأهدافه وإحتياجاته ومشكلاته من جهة وإرتباطها بالفلسفة التربوية من جهة أخرى.
- الأخذ في الحسبان قدرات المتعلمين(الطلبة) على العمل والإنتاج ،ومراعاة الفروق الفردية بينهم.
- طبيعة المحتوى التعليمي والموضوع الدراسي.
- ضرورة تحضير الإمكانات البشرية والمادية للقيام بالأنشطة.
- التنويع في إختيار الأنشطة وجعلها مصدرا للتعلم.
- قدرة المعلم(الأستاذ) على التخطيط للمنهاج ومتابعة تنفيذه. (الفتلاوي و هيلالي، 2006، صفحة 90)

❖ **أهداف الأنشطة التعليمية:** يعد النشاط أحد العناصر الرئيسية في المنهج الذي تقدمه المدرسة (الجامعة) لذا ينبغي أن ينال حظه من إهتمام المعلم(الأستاذ) بإعتباره ميدانا تربويا علميا لتنمية القدرات وإكتشاف المواهب و تقويم السلوك وإثراء المعرفة ، ومن هنا جاءت الأنشطة لتحقيق عدد من الأهداف المتوخاة ومنها:

1- ترسيخ القيم والمعتقدات الدينية والإجتماعية لدى نفوس الطلبة.

2- توجيه الطلاب ومساعدتهم على إكتشاف قدراتهم وميولهم والعمل على تنميتها.

3- إتاحة الفرصة للطلبة للاتصال بالبيئة والتعامل معها لتحقيق مزيد من التفاعل والإندماج .

(صاحب و حسين، 2016، صفحة 152)

3- إتاحة الفرصة للطلبة للتدريب على الأسلوب العلمي وإكتساب القدرة على البحث والتجديد والإبتكار والإستنتاج.

4- توظيف الأنشطة كوسائل تعليمية مشوقة لتنفيذ المواد المنهجية وترسيخها في أذهان الطلبة.

5- إتاحة الفرصة للطلبة للإنتفاع بأوقات الفراغ في النافع والمفيد. (صاحب و حسين، 2016، صفحة 152)

3-1-2-5 إختيار الطريقة المناسبة في التدريس

❖ **مفهوم طريقة التدريس :**

أ- طريقة التدريس : هي مجموعة من الإجرءات التي يؤديها المعلم(الأستاذ) لمساعدة المتعلمين(الطلبة) في تحقيق أهداف محددة ، وتشمل كافة الكيفيات والأدوات والوسائل التي يستخدمها المدرس أثناء العملية التعليمية تحقيقا لأهداف معينة .

- هي الوسيلة التي تتبع للوصول غلى تحقيق الأهداف التربوية أى أنها الخطوات التي يستخدمها المدرس والتي عن طريقها يكتسب التلاميذ (الطلبة) النتائج المطلوبة من الدرس . (نصير ، جرمون، و عبد الكريم، 2019، صفحة 136)

- تعرف طريقة التدريس بأنها كل ما يتبعه المعلم من خطوات متسلسلة متتالية ومترابطة لتحقيق هدف أو مجموعة أهداف تعليمية محددة. (مرابط، 2016، صفحة 03)

❖ **معايير إختيار طرق التدريس :**

1- أن تناسب الطريقة الهدف من وراء التدريس.

2- أن تناسب الطريقة المادة الدراسية التي تدرس.

3- أن تناسب الطريقة عدد الطلاب الذين يدرس لهم ، فمثلا من غير المناسب أن تستخدم طريقة المناقشة في إجتماع يضم 200 طالب .

4- أن تراعي مابين المتعلمين من فروق فردية ، ولذا وجب التنويع في طرائق التدريس.

5- أن تناسب الطريقة علاقة الطالب بالمادة الدراسية (إتجاهاته نحو المادة)

6- أن يختار المعلم(الأستاذ) الطريقة التي تناسب قدراته ومعرفته بالمادة .

7- أن تناسب الطريقة الإمكانيات المادية والبشرية المتوفرة في المدرسة كا الطرق العلمية التي تحتاج إلى وسائل وأجهزة معملية . (ميلودي، 2015، صفحة 131)

❖ **شروط الطريقة الجيدة في التدريس** : الطريقة الجيدة في التدريس هي التي تحقق أهداف التدريس بوقت أقل و جهد أقل وهي التي تتوفر على شروط تجعلها فاعلة و هي :

- أن تكون قادرة على تحقيق الهدف التعلمي بأقل وقت وجهد .
- أن تتلائم مع قدرات المتعلمين(الطلبة) وقابلياتهم .
- أن تعتمد الإنتقال من المعلوم إلى المجهول ، ومن السهل إلى الصعب ، ومن الكل إلى الجزء.
- أن تتدرج من المحسوس إلى المجرد .
- أن تحث الطالب على التفكير الجيد والوصول إلى نتائج .
- أن تسهم في الربط بين الجانبين العملي والنظري للمادة .
- أن تساعد الطلبة على تفسير النتائج التي توصلوا إليها . (عطية، 2006، صفحة 65)

❖ **أنواع طرائق التدريس:** هناك العديد من الطرائق التي شاع استعمالها في مدارسنا، بعضها يقوم على جهد أكبر من المعلم وبعضها الآخر يكون التعليم والتعلم شراكة بين المعلم والمتعلم وبعضها يقوم على جهد أكبر من المتعلم مع عدم إلغاء دور المعلم في كل الأحوال .

➢ ويمكن تصنيف طرائق التدريس على أساس مدى إهتمامها بنشاط المتعلم إلى :

1- طرائق التدريس التي لاتركز على نشاط المتعلم ، مثل طريقة المحاضرة أو الإلقاء .

2- طرائق التدريس التي تركز على نشاط المتعلم وتفاعله اللفظي مع التعليم في التدريس ، مثل طريقة المناقشة والحوار والطريقة السقراطية طريقتي التسميع والأستجواب .

3- طرائق التدريس التي تهتم بالتفكير في عرض المحتوى التعليمي ،مثل الطريقة الأستقرائية والطريقة الأستنتاجية ، ومثل الطرائق التي تجمع الأستقراء والإستنتاج والقياس .

4- طرائق تعليم تهتم بالمشكلات التعليمية ،وتخضعها للبحث العلمي وطرائق التفكير مثل الطريقة الأستقصائية وطريقة الأستكشاف وحل المشكلات والمشروع .

5- طرائق تعليم تهتم باستخدام تقنيات – فنيات – الدراما الأجتماعية مثل تمثيل الأدوار والقصة والمحاكاة والتقليد والنمذجة .

6- طرائق تدريس تعتمد بشكل أساسي على نشاط المتعلم الذاتي ، مثل طريقة التعلم عن بعد وطريقة التعليم المبرمج .. (علي، 2017، صفحة 8،7)

3-1-3 مهارات تنفيذ الدرس:

1-1-3-1 مهارة التهيئة والغلق :

- **تعريف مهارة التهيئة** : يمن تقديم التعريف الأتي الذي يخص مهارة التهيئة للدرس حيث تعني إستخدام المدرس إلى أى وسيلة أو عملية تحث الطلبة على التعلم وهدفها إستثارة حواس المتعلم وعقله وتهيئته للإندماج في الدرس الجديد .

وأضافوا أن التهيئة التي يستخدمها المدرس لإثارة إنتباه التلاميذ وزيادة دافعيتهم وجذب إنتباههم للدرس حيث كانت في الماضي تعتمد على موهبة المعلم الفطرية ومدى إبتكاريته في التدريس.

(حمادي، 2020، صفحة 40)

أهداف التهيئة : تحقق تهيئة الدرس العديد من الأهداف أهمها ما يلي:

1-تركيز إنتباه المتعلمين نحو أهداف الدرس ،وتركيز إنتباههم نحو حقائق ومفاهيم المادة الدراسية الجديدة لتحقيق تفاعلهم ومشاركتهم في أنماط النشاط الصفي ،وهذا يؤدي إلى إيجاد إطار مرجعي لكيفية تنظيم المعلومات التي سيطرحها المدرس في درسه ،ومن ثم ربط الخبرات السابقة للمتعلمين بخبراتهم الجديدة.

1- تكوين توقعات لدى المتعلمين لما سيتم تعلمه ، ويكون هذا إطار من الأفكار والمعلومات ، حيث أكد لادويج (Ladwiegh ،1996) على أهمية المنظمات التمهيدية المتقدمة التي تعد مقدمة الدرس، ويطلع فيها المدرس طلبته على الطريقة التي سينظم من خلالها الدرس.

3-تحفيز المتعلمين وإثارة دافعيتهم ليصبحوا مشاركين في عملية التعلم بفاعلية ،ويؤكد كوبر Cooper(1999) ،أن هذا التحفيز وتلك الإثارة تؤدى إلى التعلم بشكل فعال ،حيث أن الإشتراك الفعال في بداية الدرس يمكن أن يزيد حب الإستطلاع لدى المتعلمين ويحفز دافعيتهم للتعلم .

4-ربط خبرات ومعارف المتعلمين السابقة مع المادة التعليمية الجديدة التي سيتم تعلمها ، فإن البدء في التعليم من حيث أنتهى المتعلمون يؤكد على إستمرارية بناء الخبرات والمعارف بطريقة منطقية صحيحة.

5-وبصفة عامة فإن التهيئة تساعد المتعلمين على تعلم أفضل ، وذلك لأنهم يركزون إنتباههم على المادة الدراسية التي يتعلمونها ، وينمون قدراتهم على الفهم الذاتي ، ويزداد إحتمال ربط المعلومات الجديدة بالسابقة.

(الأسود، 2014، صفحة 18)

❖ **أهمية التهيئة الحافزة** : إن تهيئة النفس البشرية قبل الممارسة أمر مهم في كل السلوكيات الإنسانية ومن باب أولي أن تكون هي الأهم في العمليات التربوية ، وتبرز هذه الأهمية لكل من المعلم والمتعلم .

أ- أهميتها بالنسبة للمعلم (الأستاذ):

- التنوع في تقديم مثيرات التهيئة الحافزة المقدمة في كل حصة صفية ،حتى لا يملها الطلبة وينصرفوا عن الدرس.
- تساعده في إدارة الصف وضبطه .
- تمنعه من الارتجال والعشوائية .
- تسهل عليه الحصول على تغذية راجعة فورية لمدى إنتباه الطلبة ، وتفاعلهم معه .
- تحثه للسعي نحو التميز المهني والأكاديمي .

ب- بالنسبة للمتعلم(الطالب) :

- التهيئة تجعل المتعلم أكثر إستجابة وتفاعلا مع الموقف التعليمي ،وتزيد عنصر التشويق والإثارة للتعلم، ومن المعلوم بداهة أن كلما زادت إستثارة المتعلمين بصورة أفضل كلما كان تركيز المتعلمين للتعلم أكبر ،وبالتالي تتحقق مشاركة المتعلم بعملية تعلمه .
- تساعده على جعله أكثر تنظيما للمعرفة التي يتلقاها ،حيث يستذكر كل موقف وطريقة التهيئة فيه فتساعده على حفظه وتخزينه في ذاكرته بصورة منظمة ،وبالتالي تمكنه من إسترجاعه عند الحاجة أليه بوقت أقصر.
- تمتن علاقته بمعلمه وتزيد من إحترامه له .
- تقوي ثقة المتعلم بنفسه ، فيسأل إذا أشكل عليه شئ ويتفاعل مع معلمه في عملية التعلم ، ويأخذ تغذية راجعة عن مدى تقدمه. (عباس، 2013، صفحة 64،65)

❖ **أنواع التهيئة:** هناك ثلاثة أنواع كا الاتي :

أ– التهيئة التوجيهية: وتستخدم لتوجيه الطلاب نحو الموضوع المراد تدريسه وتعتبر نقطة البداية للدرس وتقدم إيطارا للمتعلمين على تصور الأنشطة التعليمية التي سوف يتضمنها الدرس.

ب– التهيئة الإنتقالية : وتستخدم لتوفير تحول سلس من مادة معلومة سبق دراستها إلى المادة الجديدة المراد تدريسها أو من نشاط تعليمي إلى نشاط أخر. (بوعموشة، 2019، صفحة 186)

ت– التهيئة التقويمية : وتستخدم لتقويم ما تم تعلمه قبل الإنتقال إلى مادة جديدة.

❖ **مهارة غلق الدرس:** تعتبر مرحلة غلق الدرس أخر مراحل في عملية تنفيذ التدريس ، وينظر إلى مهارة الغلق بإعتبارها عملية مكملة لمهارة التهيئة ، وتعرف مهارة غلق الدرس بأنها " تلك الأفعال أو الأقوال التي تصدر عن المعلم بقصد إنهائه لإجراءات تنفيذ الدرس وأنشطته ، وذلك عن طريق تلخيصه للأفكار الرئيسية للدرس وتنظيمها وربطها مع بعضها ". (بوعموشة، 2019، صفحة 188)

❖ **وظائف وأهمية مهارة غلق الدرس** : تكمن وظائف مهارة غلق الدرس في النقاط الأتية:

-جذب إنتباه الطلبة وتوجيههم إلى نهاية الدرس.

-يساعد الطلبة على تنظيم المعلومات في عقولهم وبلورتها.

-إبراز النقاط الهامة في الدرس وتأكيدها وربطها مع بعضها البعض.

-وتبرز أهمية مهارة الغلق في النقاط الأتية.

- تمثل فرصة للطلبة للإستنتاج معلوماتها مما يشير إلى مدى إستعابهم للدرس.

-تدريب الطلبة على الوصول إلى خلاصة الدرس ونتائجه.

-تنمية قدرات الطلبة على الإبتكار والإنشاء من خلال ما تم دراسته . (شنين، 2016، صفحة 112)

❖ **أنواع الغلق** : يمكن التمييز بين نوعين أساسيين هما :

أ/ غلق المراجعة : يحاول هذا النوع من الغلق جذب إنتباه المتعلمين إلى نقطة نهاية منطقية للدرس، ويستخدم لمراجعة النقاط الرئيسية في العرض الذي قدمه المعلم.

ب/ غلق النقل : يلفت المعلم الطلاب إلى نقطة النهاية في الدرس، ويطلب منهم أن ينموا معارف جديدة من مفاهيم سبق دراستها ، ويسمح للطلاب بممارسة ما سبق ان تعلموه أو التدريب عليه.

(بوعموشة، 2019، صفحة 188)

3-1-3-2 مهارة إثارة دافعية الطلبة للتعلم:

- **تعريف الدافعية للتعلم** : يعرفها تراديف(1992Tradiff) بأنها : سلوك تحرك المتعلم نحو هدف أو غاية معينة علما أن تلك الحركة يكون داخليا أو خارجيا ،كم أن الدافعية نابجة كذلك عن الإدراك الذي يحمله التلميذ (الطالب عن الأهداف المنشودة من المدرسة (الجامعة) وعن قيم النشاطات التي يقوم بها التلميذ(الطالب) والقدرة على التحكم في تلك النشاطات ،إلى جانب ما يشعر به التلميذ (الطالب) إتجاه المادة وإتجاه المحيط التربوى بصفة عامة.

-كما عرفها أمس Amms(1992) بأن الدافعية للتعلم تتمثل بإنشغال التلميذ (الطالب) للتعلم، والإلتزام بالعملية التعليمية. (سيسبان، 2016، صفحة 60)

❖ **أساليب وإستراتجيات إثارة الدافعية لدى المتعلم(الطالب)** : تشمل مختلف الإجراءات والأساليب التي يستخدمها المعلم(الأستاذ) من أجل إثارة دافعية المتعلمين (الطلبة) نحو التعلم و العمل على تعزيزها والحفاظ على إستمراريتها ، وفيمايلي أهم الأساليب :

1- جعل بيئة الصف أمنة سيكولوجيا، فالحاجة إلى الأمان يمكن تحقيقها من خلال الجو العام في غرفة الصف.

2- بناء مناخ صفي تتوافر فيه الشروط الكفيلة بإشباع حاجات المتعلمين (الطلبة) للإنتماء ،وإحترام الذات وإستبعاد أية عوامل تهديدية تثير قلق المتعلمين ومخاوفهم ، وتؤدي بالتالي إلى إحباط دافعيتهم وفشلهم .

3- العمل على تنمية العواطف الإيجابية لدى المتعلمين ؛مثل الثقة في قدرتهم على الإنجاز، وأن يكون المتعلم قادرا على توجيه تساؤلات كثيرة عن موضوع التعلم ، وأن نجعل المتعلم (الطالب) أكثر تركيزا وإهتماما بالموضوع المدروس ،وتجنب إستثارة العواطف السلبية عنده .

4- العمل على تنظيم الأنشطة التعليمية الصفية بشكل يراعي حاجات المتعلم الداخلية التي تدفعه إلى الإنتباه للموقف التعليمي، والقيام بنشاط موجه و الإستمرار فيه حتى يتحقق الهدف التعليمي.

5- تحقيق الإشباع لدى المتعلمين ؛ حيث ينطوى هذا الأسلوب على خلق القناعة والرضا لدى المتعلمين (الطلبة) بالإنجاز أو التحصيل الذي حققوه ، من خلال إستخدام المعززات والمكافأت كالمديح ولوحات الشرف ، وشهادات التقدير ...إلخ. (الأسود، 2016، صفحة 8،9)

- إستخدام التغذية الراجعة لتعريف المتعلم (الطالب) بنتائجه. (الأسود، 2016، صفحة 9)
- ويضيف(جناد عبد الوهاب،2014) أن من بين إستراتجيات إثارة الدافعية للتعلم لدى المتعلم (الطالب) ما يأتي:

أ- إثارة إهتمام المتعلمين (الطلبة) بموضوع التعلم ويتحقق ذلك من خلال:

1- تقديم الموضوع بشكل يثير الإهتمام والتفكير لدى المتعلمين ، وإستراتيجية وضع التلميذ (الطالب أمام مشكل.

2- إعطاء المتعلمين (الطلبة) أهداف الدرس وبيان فوائد تحقيقه.

3- ربط التعلم بالعمل.

ب - الحفاظ على إستمرارية إنتباه المتعلمين (الطلبة)، ويتحقق ذلك من خلال:

1- تنويع الأنشطة التعليمية مثل الأنشطة العملية والأدائية.

2- تنويع أساليب وطرائق التدريس.

3- تغيير نبرات الصوت والحركات والإبتعاد عن الحركات السريعة و المفاجئة.

4- إشراك المتعلمين (الطلبة) في فعاليات الدرس من خلال إختيار وصياغة الأهداف والأنشطة المناسبة والأساليب الملائمة.

5- إتاحة الفرصة أمام المتعلمين بلعب الأدوار من خلال عملية التعلم.

6- مراعاة الفوارق الفرية بين المتعلمين (الطلبة).

ج - تعزيز إجابات المتعلمين(الطلبة) وتشجيعم ،ويتحقق ذلك من خلال:

1- التنويع في إجرءات التعزيز الإجابي ليشمل المعززات الإجتماعية الرمزية والمادية.

2- توفير التغذية الراجعة للمتعلمين (الطلبة) حول أدائهم ومستوى تقدمهم والأخطاء التي يقعون فيها.

3- تعزيز ثقة المتعلمين بأنفسهم من خلال عزو النجاح الذي يحققونه إلى جهودهم وقدراتهم الشخصية.

4- ربط موضوع الدرس بغيره من الموضوعات التي درسها التلاميذ(الطلبة)، وربطه بالحياة العملية.

(جناد، 2014، صفحة 69)

3-1-3-3 مهارة طرح الأسئلة الصفية:

أ- لغة :الأسئلة :جمع سؤال وأصله: سأل يسأل أسأل ،وتساؤلا ومسألة الشئ :طلبه.

ب- إصطلاحا: السؤال هو مجموعة الكلمات التي توجه للمتعلم في البيئة الصفية بحيث يفهم المقصود منها ويمعن فكره فيها ويستجيب لها بشكل ما ، وتدور حول مفهوم أو فكرة معينة في مادة تعليمية محددة وتعكس إجابة المتعلم عنها قدرته التحصيلية في موضوع ما. (جلودي، 2017، صفحة 207)

❖ **أهمية الأسئلة الصفية الشفوية في العملية التعليمية:** أشار عدد من الباحثين والتربويين إلى اهمية الأسئلة في النقاط الأتية:

1- تعد الأسئلة وسيلة فعالة لتنمية الإتجاهات المرغوبة وتكوين الميول النافعة لدى الطالب بطرق جديدة للتعامل مع المادة الدراسية ولها دور كبير في عملية تقويم المعلم لدرسه ،ومدى تحقيقه للأهداف السلوكية التي وضعها ومعرفة نقاط القوة والضعف ،وذلك محاولة لتحسين أداء المعلم وطلبته.

2- تعد من وسائل تقويم مدى إكتساب الطلبة لأهداف الدرس المخطط لها مسبقا وتعمل على إثارة تركيز وإنتباه الطلبة.

3- تعمل على إستمرار نشاط الطلبة التعليمي نحو تحقيق النتاجات والمخرجات التعليمية المرغوبة ،وترتقي بالمستوى التعليمي لهم.

4- إثارة تفكير الطلبة وحفزهم على البحث و التجريب و التفكير الناقد والإبداع.

5- يعد السؤال افضل وسيلة إتصال بين المعلم وطلبته ،وبين الطلبة بعضهم البعض، وتفسح المجال لهم للتعبير عن أرائهم وأفكارهم وطرح الاراء ووجهات النظر المختلفة ومناقشتها بحرية وصرحة ،مما ينمي لديهم الثقة بالنفس، بحيث يسود جو من الحوار والنقاش بدلا من الهدوء والإستماع فقط دون تعليق.

(الحربي، 2018، صفحة 579)

تصنيف الأسئلة الصفية:

هنالك تصنيفات كثيرة للأسئلة ،منها:

تصنيف (الفتلاوي،2004)حيث يصنف الأسئلة حسب الإجابة المتوقعة لها، وهي:

أ–الأسئلة محددة الإجابة : وهي التي لا تحتمل إلا إجابة واحدة صحيحة متفق عليها.

ب– الأسئلة مفتوحة الإجابة : وهي أسئلة يوجهها المعلم (الأستاذ) للحصول على أسئلة متنوعة مرتبطة بقدرات عقلية عليا..

تصنيف (Bloom،1956) الأسئلة حسب مستويات التفكير منها :

أ– أسئلة التذكر: وهي من أنواع الاسئلة الشائعة التي يطرحها المعلم (الاستاذ)،والتي تخاطب قدرات عقلية دنيا في التفكير، وتتطلب من الطالب إسترجاع المعلومات المخزنة في ذاكرته .

ب– أسئلة الفهم : وتتضمن تغيير المعلومات ،أو تحويلها إلى شكل رمزي،او إعادة صياغة العبارة باسلوب خاص.

ت– أسئلة التطبيق :و هي اسئلة تتيح الفرصة للمتعلمين لحل مشكلة واقعية، او مشابهة لمشكلة ما في الحياة اليومية ،وتعطي للمتعلمين فرصة لإنتقال أثر التعلم.

ث– أسئلة التحليل: وهي الأسئلة التي تتطلب تفكيرا ناقدا عميقا ،فيقوم المتعلم بتحليل المعلومات ،وتحديد الأسباب ،والوصول إلى إستنتاجات . (عبيدات و العرود، 2010، صفحة 34،35)

3–1–3–4 مهارة التعزيز: عرف التغزيز بأنه عملية تقديم مثير مرغوب فيه بعد القيام بالسلوك المرغوب أوإزالة مثير غير مرغوب فيه بعد القيام بالسلوك المرغوب فيه مباشرة مما يزيد إحتمال تكرار سلوك مرغوب فيه.

(لحمري، 2015، صفحة 72)

–وعرف أيضا بأنه حالة تزيد من إحتمال حدوث الإستجابة التي يتم تقويمها أو تعزيزها.

(الفتلي، 2005، صفحة 173)

–كما عرف التعزيز بأنه العملية التي يتم بمقتضاها تقوية إحتمال تكرار قيام الطالب بسلوك أو إستجابة معينة وذلك عن طريق تقديم معزز يعقب ظهور هذا السلوك ، كما أنه إثابة السلوك المرغوب فيه فورا.

(عبد القادر، 2019، صفحة 502)

❖ **أهمية التعزيز في تعديل السلوك:**

إن المبدأ الذي يشكل حجر الأساس في ميدان تعديل السلوك هو مبدأ الثواب أو التعزيز ، وذلك إلى أن التعزيز لا يقوي السلوك فحسب ،ولكنه ذو وظائف متنوعة منها :الوظيفة الإنفعالية ؛ فالتعزيز يولد تغيرات إيجابية في مفهوم الذات ، والوظيفة التشجيعية ؛ فالتعزيز هو مفتاح الدافعية ، والوظيفة المعلوماتية ؛ فالتعزيز يقدم تغذية راجعة فورية حول طبيعة الأداء.

فالتعزيز تظهر أهميته في الوظيفة التي يؤديها، كما تظهر أهميته في تشكيل أو تعديل سلوك محبب ومرغوب فيه

وفي المقابل حذف أو إطفاء السلوك الغير مرغوب فيه لتفادي العقاب. (بورصاص و معاش ، 2021، صفحة 838،839)

❖ **مبادئ إستخدام التعزيز:** برغم من تعدد أنماط التعزيز إلا أن الإستخدام الفعال لعملية التعزيز يتطلب من الأستاذ الإنتباه إلى بعض المبادئ المهمة ، والتي ينبغي ان يضعها في إعتباره عند تقديمه للمعززات، والتي سوف يستخدمها مع السلوكيات الصادرة من الطلاب ،ومن أبرز تلك المبادئ ما يلي:

- يراعى أن يتم تتم عملية التعزيز حال وجود السلوك المرغوب حدوثه ، بحيث يتم تقديمه بطريقة منظمة بعيدا عن العشوائية ؛حيث أن تقديمه بسبب أو بدون سبب يقلل من فاعليته في تحقيق اهداف العملية التعليمية
- تقديم التعزيز مباشرة للطالب عند صدور الإستجابة المرغوبة يزيد من فاعليته؛ نظرا لأنه يعمل على زيادة حماس الطالب لتكرار السلوك المرغوب فيه ، ويكسبه الثقة في نفسه ،في حين قد يسهم التعزيز المؤجل في تقليل فاعلية وحماس الطالب داخل حجرة الدراسة .

كلما زادت قيمة التعزيز ، كلما زاد إحتمال تكرار حدوث السلوك المرغوب فيه مع الوضع في عين الإعتبار ضرورة مراعاة كمية ونمط ونوع التعزيز المقدم ، حتى لا يفقد التعزيز أهميته. (عبد القادر، 2019، صفحة 494)

3-1-4 مهارة تقويم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة :

أ- مفهوم التقويم التربوى:

- يعرف تيلر (tayler) التقويم التربوي بأنه عملية تحديد مدى التحقيق الفعلي للأهداف التربوية .

- أما تعريف سرحان الدمرداش فهو تحديد ما بلغناه من نجاح في تحقيق الأهداف التي نسعى إلى تحققيقها بحيث يكون عونا لنا في تحديد المشكلات وتشخيص الأوضاع ومعرفة العقبات ، بقصد تحسين العملية والرفع من مستواها وتحقيق أهدافها. (قوراح، 2012، صفحة 47)

- فلقد عرفه بلوم (Bloom) وفريق العمل الذي معه بأنه إصدار حكم لغرض ما، على قيمة الأفكار ، الأعمال ، الحلول، الطرق ، المواد، وأنه يتضمن إستخدام المحكات والمستويات والمعايير ، لتقدير مدى كفاية الاشياء ودقتها ، وفعاليتها، ويكون التقويم أما كميا ،أو كيفيا.

- أما "ثورندايك وهاجن" فلقد عرفاه بأنه" العملية الكاملة لتحديد الاهداف المتعلقة بجانب من جوانب العملية التربوية ، وتقويم مدى تحقيق الأهداف". (الخطيب، 1997، صفحة 181)

- ثم تعدل مفهوم التقويم التربوى في ظل التربية التقدمية ،فلم يعد مقصورا على الإمتحانات ،بل أصبح يشمل كافة جوانب النمو عند الطالب ، وأصبح المفهوم الحديث للتقويم هو تحديد ما بلغناه من نجاح في تحقيق الأهداف التي نسعى لتحقيقها ، بحيث يكون عونا لنا على تحديد المشكلات وتشخيص الأوضاع ومعرفة العقبات و المعوقات بقصد تحسين العملية التعليمية ورفع مستواها ومساعدتها على تحقيق أهدافها.

(ساري و عبيدات، 2012، صفحة 10)

❖ **أهمية التقويم التربوى :**

- تزويد التلاميذ بالتغذية الراجعة (feed back).

- توضيح الأهداف المتوخاة بالنسبة للتلاميذ وتوضيح جوانب القوة والضعف لديهم .
- إثارة الدافعية لدى التلاميذ وتنمية معارفهم .
- إفادة المعلمين في تحديد درجة ووضعية كل تلميذ بالنسبة لزملائه. (قوراح، 2012، صفحة 59)
- كما يساعد المعلمين في اختيار طرق جديدة تعمل على الرفع من مستوى التعليم.
- يساعد الأباء على إكتشاف قدرات أبنائهم ومواطن القوة والضعف لديهم. (قوراح، 2012، صفحة 59)

❖ **أهداف التقويم التربوي** : يهدف التقويم التربوي عامة إلى إعادة النظر وتصحيح المسار الدراسي من أجل التطوير والتحسين لما تم تقويمه ، ويمكن تقسيم الهدف العام إلى عدة أهداف فرعية وهي:

- معرفة مدى تحقق الأهداف المسطرة للعملية التقويمية.
- الكشف عن كفاءة فاعلية المعلم في تقديم المادة الدراسية.
- معرفة مدى ملائمة المنهج المدرسي مع المرحلة العمرية ونمو التلاميذ.

إرسال تقرير لأولياء الأمور أو دفتر مراسلة حول مدى تقد أبنائهم.

الكشف عن حاجات التلاميذ وميولهم وقدراتهم و استعداداتهم وإتجاهاتهم .

- معرفة مدى فهم التلاميذ لما درسوه من حقائق ومعلومات ، وما أكتسبوه من عادات ومهارات، ومدى إستفادتهم منها في حياتهم .
- يكشف مدى ملائمة الطرائق التربوية ،والتقنيات البيداغوجية المنتهجة في التدريس.

(لعزازي، 2016، صفحة 257،258)

❖ **أسس وخصائص التقويم**: للتقويم أسس وخصائص متعددة لابد أن يبنى عليها حتى يكون تقويما سليما ومن أهم هذه الأسس والخصائص مايلي:

أ– يجب أن يكون التقويم شاملا: ومعناه أن يتميز بالشمول لكافة جوانب الطالب المختلفة ولا يتوفق على جانب واحد.

ب– عدم مقارنة الطالب بغيره من الطلبة : ومعناه أن لا نقارن طالب بغيره بل بنفسة و ذلك لإختلاف معدلات الذكاء ، بل مقارنة الطالب بمستواه السابق لمعرفة مستوى التحسن وجوانب الضعف.

ج– ينبغي أن يكون التقويم مستمرا: ومعناه أن يلازم التقويم كافة مراحل العملية التعليمية وليس في فترة منفصلة عن الأخرى.

د– يجب أن تتنوع أساليب وأدوات التقويم: حيث لا يجب أن يتبع المدرس اسلوبا واحدا في تقويم الطالب وأن تتنوع أدواته كا الإختبارات الكتابية الشفهية الملاحظة ...إلخ (الخطيب، 1997، صفحة 186،187)

هـ–أن يكون التقويم تعاونيا: ومعناه إشتراك جميع الأطراف التي لها علاقة بالعملية التعليمية : الطالب

الأستاذ – الوالدين – المشرفين – الموجهين ..إلخ

هـ- ينبغي أن توضع أهداف التقويم بطريقة سلوكية :ومعناه أن تتسم الأهداف بالوضوح والدقة وأن لا تكون قابلة للتأويل وتحمل أكثر من معنى. (الخطيب، 1997، صفحة 187)

❖ **أنواع التقويم :**

أ– التقويم القبلي (التشخيصي): وهنا تقوم عملية التعليم والتعلم قبل بدئها ويهدف إلى (تحديد مستوى إستعداد الطلبة ، كشف نوحي القوة والضعف في تعلم الطلبة ، كشف المشكلات الدراسية لبتي تعوق تقدم الطلبة ، تحديد مستوى قدرات واهتمامات وميول الطلبة.

ب– التقويم التكويني: ويقوم على مبدأ تقويم عمليتي التعليم و التعلم التكويني أثناء سير التدريس بهدف تحديد مدى تعلم الطلبة ومدى فهمهم لموضوع محدد في حصة أو حصتين .

ت– التقويم الختامي (التحصيلي): تقويم عمليتي التعليم و التعلم بعد إنتهائها و يهدف إلى معرفة ما تحقق من الأهداف التعليمية طويلة المدى المنشودة ، ويكون في نهاية فصل دراسي أو نصف العام أو نهايته.

(حشاني، 2018، صفحة 69)

شروط التقويم التربوي : هناك مجموعة من الشروط الواجب توافرها في التقويم التربوي ، مهما كان الهدف منه ، وهي كا الاتي :

- **الإرتباط بالأهداف**: فعملية التقويم يجب أن تتم في ضوء أهداف المدرسة أو المنظومة التربوية التي تقوم بعملية التقويم .

- **الشمول** : يجب أن تعطي عملية التقويم صورة واضحة وشاملة لكل النواحي والجوانب الخاصة به ،ولا تنحصر في جانب واحد.

- **التعاون** : فعملية التقويم تتطلب تظافر الجهود بين كل المعلمين ، ومسؤولي المواد الدراسية ، مستشار التوجيه المدرسي ، التلاميذ والأولياء.

- **صلاحية أدواته** : فالتشخيص السليم يتطلب صلاحية الوسائل المستعملة في ذلك ، لذا يجب أن تتسم أدوات التقويم بالموضوعية والتكامل ،وأن تقيس بالفعل ما يراد قياسه. (لعزازي، 2016، صفحة 256،257)

❖ **أساليب التقويم وأدواته:** للتقويم أساليب عديدة يمكن للمعلم أن يستخدم أيا منها تبعا للموقف التعليمي ،وذلك لجمع البيانات اللازمة لعملية التقويم ، ومن أهم هذه الأساليب ما يلي:

أ- الملاحظة : و تنقسم إلي نوعين : الملاحظة المباشرة وملاحظة غير مباشرة بإستخدام (شبكة ملاحظة).

ب- المقابلة : وتكون مع الطالب على إنفراد و غالبا ما تكون مع مجموعة من الطلاب ،وتستخدم أكثر مع الطلاب صغار السن.

ج - الإختبارات : وهي أدوات يتم بنائها وتصنيفها في ضوء الأهداف التعليمية المحددة ، وهي من أكثر الأدوات التقويمية شيوعا وإستخداما.

د- الأسئلة والمناقشة : و يمكن للمعلم أن يستخدمها في المواقف التي تتطلب ذلك : كالبحث التجريبي أو العروض.

هـ- قوائم التقدير : وتستخدم التقدير الكمي للسلوك .

و- السجلات القصصية : وهي عبارة عن وصف لحياة الطالب الدراسية حول المتغيرات التي حدثت في حياة الطالب الدراسية . (داود، 2014، صفحة 360،361)

ب- تعريف التغذية الراجعة :

- عرفها التربويون وعلماء النفس أمثال"جودين وكلوزماير" و غيرهما بأنها المعلومات التي تقدم معرفة بالنتائج عقب إجابة الطالب.

- وعرفها "مهرنز وليمان " على أنها تزويد الفرد بمستوى أدئه لدفعه لإنجاز أفضل الإختبارات اللاحقة من خلال تصحيح الأخطاء التي يقع فيها.

– ونلخص من التعاريف السابقة إلى أن التغذية الراجعة هي إعلام الطالب نتيجة تعلمه من خلال تزويده بمعلومات عن سير أدائه بشكل مستمر ، لمساعدته في تثبيت ذلك الأداء ،إذا كان يسير في الإتجاه الصحيح أوتعديله إذا كان بحاجة إلى تعديل . (أبو سمور، 2015، صفحة 31)

❖ **أسس التغذية الراجعة** :يمكن حصر الأسس ، أو العناصر التي ترتكز عليها على النحو التالي:

1. النتائج : و تعني أن يكون الطالب قد حقق عملا ما.

2. البيئة : وهو أن يحدث النتاج في بيئة تعكس معلومات في حجرة الدراسة ، بمعني أن يوجه المعلم نحو المعلومات المنعكسة .

3. التغذية الراجعة : وتعني المعلومات المرتبطة بهذه النتائج والتي يتم إرجاعها للطالب ، حيث تعمل كمعلومات يمكن إستقبالها وفهمها .

4. التأثير: ويقصد به تفسير المعطى (المعلومات) وإستخدامه ،أثناء قيام الطالب بالاشتغال على الناتج التالي.

(بولحبال ، 2018، صفحة 29)

❖ **خصائص التغذية الراجعة** : إن للتغذية الراجعة ثلاث خصائص هي:

- **الخاصية التعزيزية** :تشكل هذه الخاصية مرتكزا رئيسيا في الدور الوظيفي للتغذية الراجعة ، الأمر الذي يساعد على التعلم ،وقد ركز أحد الباحثين على هذه الخاصية من خلال التغذية الراجعة الفورية في التعلم المبرمج ،حيث يرى أن إشعار الفتى والشاب وحتى القائد إحتمال تكرار الإستجابة الصحيحة فيما بعد .
- **الخاصية الدافعية** : تشكل هذه الخاصية محورا مهما ، حيث تسهم التغذية الراجعة في إثارة دافعية المتعلم للتعلم ، والإنجاز والأداء المتقن . مما يعني جعل المتعلم يستمتع بعملية التعلم ويقبل عليها بشوق ويسهم فيها مما يؤدي إلى تعديل سلوك المتعلم .
- **الخاصية الموجهة** : تعمل هذه الخاصية على توجيه الفرد نحو أدائه ، فتبين له الأداء المتقن ، وهي ترفع مستوى إنتباه المتعلم إلى الظواهر المهمة للمهارة المراد تعلمها ، وتزيد من مستوى إهتمامه ودافعيته للتعلم فيتلافى مواطن الضعف والقصور لديه ، لذلك فهي تعمل على تثبيت المعاني والارتباطات المطلوبة ،وتصحيح الأخطاء ، و تعدل الفهم الخاطئ، وتسهم في مساعدة المتعلم على تكرار السلوك الذي أدى إلى نتائج مرغوبة وهذا مايزيد من ثقة المتعلم بنفسه ، وبنتائجه التعليمية . (عاطف، 2017، صفحة 03)

❖ **أهمية التغذية الراجعة :**

1. تعزز نشاط المتعلم و تشجعه على الإستمرار في عملية التعلم بما يدعم العملية التعليمية التعلمية .
2. توضح للمتعلم إتجاه سير تقدمه من حيث مكانه من الأهداف السلوكية، وزمن تحقيقها .

تزود المتعلم بمعلومات مفيدة ومراجع غنية مما يؤدي إلى تدعيم عملية التعلم. (مهدي و خلف، 2009، صفحة 09)

3. تعمل من التقليل من الإحباط لدى المتعلم عن طريق إعلامه بنتيجة تعلمه .
4. تعمل على زيادة جهد المتعلمين وتجعلهم في مزيد من الحماس لمواصلة العملية التعليمية بنجاح .

تصحح الإجابات الخاطئة بما يؤدي إلى التخلص منها وإحلال الصحيحة محلها.

(مهدي و خلف، 2009، صفحة 09)

3-1-5 مهارات الإتصال والتوصل مع الطلبة:

❖ **تعريف الإتصال** :هو عملية تفاعل بين طرفين حول رسالة معينة –أي مفهوم، أو فكرة ، أو رأى أومبدأ، أو مهارة ،أو قيمة أو إتجاه إلى أن تصير الرسالة مشتركة بينهما.(كمال عبد الحميد زيتون ،مرجع سابق،ص399).

-كما عرف بأنه عملية تفاعل إجتماعي ، يؤثر فيها شخص ما ، بقصد أو عم غير قصد علي أفكار ومشاعر شخص أخر بهدف تقوية الصلة بينهما ، والتواصل إلى تفاهم مشترك أو بهدف التباعد.

(السليتي، 2015، صفحة 193)

خصائص عملية الإتصال :تتصف عملية الإتصال بمجوعة من الصفات والخصائص أوردها "كمال عبد الحميد زيتون" فيما يأتي:

أ- عملية الإتصال عملية هادفة :عملية الإتصال تتضمن مجموعة من الخطوات المرتبطة لتحقيق هدف أومجموعة من الأهداف.

ب – الإتصال عملية دينامكية :فعملية الإتصال تتضمن تفاعلا بين طرفين أحدهما يؤثر والأخر يتأثر، والواقع أنه ما من فرد أو مجموعة تأخذ دور المرسل أو المستقبل طوال موقف الإتصال.

ت – الإتصال عملية دائرية غير خطية : فعملية الإتصال لا تبدأ عند المرسل وتنتهي عند المستقبل ، حيث تحدث عملية الإتصال على هيئة حلقات متتابعة ،ويتم الربط بين هذه الحلقات عن طريق التغذية الراجعة التي تنهي حلقة أخرى، ففي ضوء ما يتلقاه المصدر من تغذية مرتجعة يقرر إذا كان هدفة قد تحقق فيبدأ نشاطا جديدا لتحقيق هدف أخر أو يستمر في عملية الإتصال التي بدأها .

ث– الإتصال عملية منظمة: عملية الإتصال عملية مقصودة يتم تخطيطها وتضمينها وتنفيذها وإدراتها بصورة متعمدة لإحداث التعلم. (زيتون، 2003، صفحة 400)

❖ **أنواع الإتصال** : يقسم إلى عدة أنواع لكن سوف نتطرق إلى تصنيف الإتصال حسب الوسيلة وهو الأكثر إستخداما في مجال التعليم **ويقسم إلى:**

أ–الاتصال الشفوي (Oral communication): يقوم على إستعمال الكلمة المباشرة الملفوظة أو التسجيلات السمعية كاالهاتف والمذياع .

ب– الإتصال المكتوب (Written communication) الذي يعتمد على الكلمة المكتوبة مثل الكتب و الصحف و المجالات ....إلخ.

ت– الاتصال الشكلي (figural communication) الاتصال الذي يستخدم الرسوم والصور والأشكال والنماذج والخرائط لنقل المعلومات .

ث– الاتصال الحركي (الغير لفظي) (Non –Verbal communication) الاتصال الذي يعتمد على الإيماءات والحركات الجسمية ، مثل الإشارة باليدين وتعبيرات الوجه ولغة العيون .

ج– الإتصال المركب (Multi –Media communication) الإتصال الذي يستعمل فيه عدة وسائل مع بعضها. (السليتي، 2015، صفحة 195،196)

❖ **المهارات الأساسية للإتصال الفعال:** يتطلب الإتصال الفعال توافر عدة مهارات في المرسل يمكن تلخيصها في ما يأتي:

أ– مهارة حفظ النظام:وتتمثل هذه المهارة في توعية المستقبل بأهمية النظام داخل غرفة الدراسة "الفصل" وتدريبه عليه وإستخدام العلاقات بصورة إيجابية كأسلوب لضبط غرفة الدراسة ،والحزم والإنصاف أثناء التعامل مع المستقبل

ب – مهارة توفير المناخ الجيد وتحقيق إحتياجات المستقبل: وتتمثل في توفير الجو الودي والعاطفي وتقديم حوافز للأداء المتميز داخل حجرة الدراسة ، وتقديم أنشطة للمتعلمن ، وإشراكهم فيها ومراعاة الفروق الفردية بينهم .

ت – مهارة التخطيط قبل بدء التدريس وأثنائة : وهذه الأنشطة تتمثل في التحضير اليومي المسبق للموقف التعليمي، التأكد من جلوس المتعلمين في اماكن مناسبة لهم ، وتوزيع المهام والمسؤليات بين المتعلمين للقيام بأنشطة صفية وغير صفية . (سيد و الجمل، 2014، صفحة 100)

ت– مهارة تنظيم وترتيب قاعة الدرس: وتتمثل في وجود ممرات مناسبة بين المقاعد لتسهيل عملية التواصل وتوفير التهوية والإضاءة الجيدة لقاعة الدرس ،وتوفير الرؤية الجيدة للمتعلم.

ح– مهارة التفاعل الإجتماعي والإنساني أثناء عملية الإتصال:و تتمثل هذه المهارة في إستخدام المناقشات الجماعية بين المتعلمين والتعرف على أرائهم ، التوسع في الأنشطة الإجتماعية التي تضم المعلم والمتعلم خارج الفصل، والقدرة على تنمية علاقات إنسانية بين المعلم بعضهما البعض.

خ- **مهارة ملاحظة المتعلمية، ومتابعتهم** :وتتمثل في توزيع نظرات المعلم على كافة المتعلمين الفائقين وبطئ التعلم دون إستثناء في الدرس والتقييم والتقويم المستمر أثناء عملية تعلم المتعلمين لمعرفة مستوياتهم.

(سيد و الجمل، 2014، صفحة 100)

خلاصة: مما سبق نستنتج أن الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي يتألف من مجموعة من المهارات التدريسية التي تتكامل فيما بينها؛ لغرض إيصال المعلومات والمهارات المختلفة من الأستاذ إلى الطالب ، لذا وجب على الأستاذ أن يكون ملما بها لتحقيق الأهداف بيسر وسهولة وتغيير إتجاهات الطالب وسلوكاته بما يتفق وهاته الأهداف والنظام التعليمي بشكل عام؛ لتكوين المواطن الصالح بما يحقق المنفعة لنفسه و يكون ذا شأن ودور في مجتمعه ، وأن الأداء التدريسي خصوصا إذا ما تعلق الأمر بالمهارات التدريسية أحد المداخل والمرتكزات الرئيسية لجودة التعليم العالي ،ويعد محور إهتمام الدول لتحسين مخرجات النظام التعليمي.

تمهيد.

4- الإتجـــــــــاهات

4-1 تعريف الإتجاهات

4-2 المفاهيم الأساسية المرتبطة بالإتجاه

4-3 خصـائص الإتجاهات

4-4 أهمية الاتجـــــاهات

4-5 أهمية دراسة الإتجاهات

4-6 مصـــــادر الإتجاهات

4-7 مظـــــــاهر الإتجاه

4-8 مكـــــونات الاتجاه

4-9 تـــــكوين الاتجاهات

4-10 أنـــــواع الاتجاهات

4-11 طرائق التعبير عن الإتجاهات

4-12 النظريات المفسرة لتكوين الإتجاهات

4-13 وظـــــــــــــــائف الإتجاه

4-14 العوامل المؤثرة في تكوين الإتجاهات

4-15 أهم عوامل وأساليب تغيير وتعديل الإتجاهات

4-16 أسالـــــــــيب قياس الإتجاهات

4-17 مشـــــــكلات قياس الاتجاهات

4-18 علاقة الإتجاهات بالسلوك الإنساني

4-19 الإتجاه نحو مهنة التدريس (أبعاده ومكوناته)

خلاصة

تمهيد:

لقد أزداد الإهتمام بموضوع الإتجاهات من طرف الباحثين والدارسين خصوصا في ميدان علم النفس وعلم النفس الإجتماعي والتربوي لإرتباطه وقدرته على التنبؤ بسلوك الأفراد وتطور ليشمل دراسة الإتجاهات في ميادين أخرى ، وتعد دراسة إتجاهات العاملين بميدان التدريس ذات أهمية بلغة خصوصا المدرسين بهدف تطوير إتجاهاتهم وتحسينها للوصول إلى أفضل مخرجات وتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة ،وفي هذا الفصل سوف نتطرق إلى مفهوم الاتجاهات ومظاهرها والمفاهيم المرتبطة بها وأهميتها وأهمية دراستها وخصائصها والعوامل المؤثرة فيها ونظريات المفسرة لها وطرق تعديلها وقياسها والمشكلات التي تعترض عملية قياسها.

4- الإتجاهات:

4-1 تعريف الإتجاهات: تعددت تعاريف الإتجاهات النفسية على الرغم من الدراسات العديدة التي تتناول في معظمها تفسير الإتجاهات النفسية وتكوينها وخصائصها ووظائفها والنظريات المفسرة للإتجاهات النفسية لذلك نورد بعض التعاريف منها ما يأتي:

أ- التعريف اللغوي: يعرف المعجم الوجيز الإتجاهات بأنها مشتقة من الفعل إتجه ،وهي بمعنى حذا حذوه هوسار في طريقه، يعرفها المعجم العربي الحديث بأن الإتجاه هو :الإقبال على الشئ ،وأتجه إتجاها إتخذ له رأيا. (برغوتي، 2015، صفحة 45)

ب- التعريف الإصطلاحي: نذكر عدد من التعريفات منها:

- تعريف (G.W ,Allport) الذي يقول بأن الإتجاه هو "ترتيب عقلي منظم مستخلص من التجارب التي لها تأثير فعال على ردود أفعال الفرد إتجاه كل المواضيع والوضعيات التي يتعرض لها في حياته اليومية.
- ومن بين التعريفات التي تتكرر ذكرها كذلك، تعريف (Guilford)بأن الإتجاهات "تهيؤ أو إستعداد لأن تفضل أو لا تفضل نوعا من الأمور أو الأعمال الإجتماعية ،وأنه من الناحية النفسية ينطوي على إعتقادات كما ينطوى على مشاعر". (نبيح ، 2013، صفحة 120)
- وعرف الإتجاه النفسي أيضا بأنه" هو إستعداد نسبي لدى الفرد يملي عليه إستجابة محدد أو تصرف خاص نحو موضوع أوموقف أو رأي معين ؛ وهو تفاعل بين عوامل عديدة فطرية ، ونفسية ، وإقتصادية وإجتماعية وإيديولوجية ،وسياسية...إلخ. (ناصري، 2016، صفحة 18)

– كما أن الإتجاه هو تركيب عقلي نفسي أحدثته الخبرة الحادة و المتكررة ، وهو يتميز بالثبات و الإستقرار النسبي ، حيث يصبح الإطار المسبق الذي يستخدمه الفرد في إصدار أحكامه و تقييمه بالنسبة إلى ما يتعامل معه في مواقف . (ناصري، 2016، صفحة 18)

– كما وضع "محمود السيد أبو النيل" تعريفا شاملا للإتجاه وهو" إستعداد نفسي تظهر محصلته من وجهة نظر الشخص حول موضوع من الموضوعات سواءا كان إجتماعيا ،أو إقتصاديا ،أو سياسيا ،أو حول قيمة من القيم الدينية ،أو النظرية الإجتماعية ،أو حول جماعة من الجماعات كجماعة النادي أو المدرسة أو المصنع ويعبر عن هذا الإتجاه تعبيرا لفظيا بالموافقة ،أو عدم الموافقة ،أو المحايدة ،و يمكن قياس الإتجاه بإعطاء درجة للموافقة أو المعارضة أو المحايدة" . ويعتبر هذا التعريف الأشمل والأقرب لدراستنا التي تنصب على معرفة إتجاهات الأستاذ الجامعي(أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية) نحو مهنة التدريس التي تعد قضية من خلال إبداء الرأي بالموافقة أو المعارضة أو المحايدة. (أبو النيل، 2009، صفحة 354)

2-4 المفاهيم الأساسية المرتبطة بالإتجاه: هناك بعض المفاهيم المرتبطة بالإتجاه منها:

أ- الإتجاه والرأي : إن الرأي هو التعبير الذي قد يدلي به الفرد في موقف معين ،هو نسبي فهو قابل للتغيير،كونه يتضمن الإعلان عن وجهة نظر قد تتغير تبعا للمواقف المختلفة، كما أن الفرد بإمكانه الإعلان برأي معين يشارك به الجماعة ويحتفظ لنفسه برأي أخر وهو الرأي الخاص.

ب- الإتجاه والميل : هناك علاقة وطيدة بين الميل والاتجاه والميل ،وهذا ما نلتمسه في الخلط الكبير الذي نلاحظه لدى الأغلبية الساحقة من الناس نظرا للصلة والإرتباط القوى الموجود بينهما، إلا أن مفهوم الإتجاه أكبر وأعم ويشمل الميل كون هذا الأخير حصره عدد من العلماء في التعبير عن الإتجاه الإيجابي فقط، وعرف على أن الاتجاه النفسي يجعل الشخص يبحث عن أوجه نشاط في أكثر من ميدان فهو إتجاه إيجابي نحو مجالات مختارة من البيئة ،وكل من الإتجاه والميل عبارة عن وصف للاستجابة لشئ ما بطريقة معينة.

(بوجمية، 2015، صفحة 28)

ت – الإتجاه والقيم : فالفرق بين القيم والإتجاهات هو فرق بين العام (القيمة) والخاص تجريدات أو تعميمات تتضح أو تكشف عن نفسها من خلال تعبير الأفراد عن إتجاهاتهم نحو موضوعات محددة فإتجاه الفرد نحو مبنى ضخم مثلا قد يتأثر بالدرجة التي توجه بها قيمة الجمال عند هذا الفرد، معنى هذا أن مفهوم القيمة أعم

وأشمل من مفهوم الإتجاه ، وأن القيم تقدم المضمون للإتجاهات ، فالقيم ينقصها موضوع محدد تنصب عليه بعكس الإتجاه الذي يرتبط دائما بموضوع محدد. (بعقوب، 2012، صفحة 46).

ج- الإتجاه والتعصب: التعصب حكم مسبق على كل شئ ، وهو في حقيقة أمره إتجاها نفسيا له جانب إنفعالي شديد، يكون ضد الشئ أو مع الشئ، ولايكون قائما على أساس منطقي أو حقائق ثابتة ، والتعصب إتجاه يصعب تعديله أو تغييره، فإنه يشكل مشاكل عملية في عملية التفاعل الإجتماعي ، تعزل الأفراد فكريا وإجتماعيا و تحد من تطورهم.

ح- الإتجاه والسلوك : يحتل موضوع الإتجاهات أهمية خاصة في علم النفس الإجتماعي ، وعلم النفس التربوى، فالإتجاهات النفسية من أهم نواتج عملية التنشئة الإجتماعية ، وهي نفسيا من أهم دوافع السلوك التي تؤدي دورا أساسيا في ضبطه وتوجيهه. (بلبول، 2015، صفحة 94)

3-4 خصائص الإتجاهات : يذكر (صالح بسة ، 2014) كم أوردها (حامد عبد السلام الزهران 1984) أن أهم خصائص الإتجاهات تتلخص في الأتي:

1- الإتجاهات مكتسبة ومتعلمة وليست وراثية .
2- الإتجاهات ترتبط بمثيرات ومواقف اجتماعية .
3- الإتجاهات لا تتكون من فراغ ولكنها تتضمن دائما علاقة بين فرد وموضوع من موضوعات البيئة.
4- الإتجاهات تتعدد وتختلف حسب المثيرات التي ترتبط بها .
5- الإتجاهات توضح وجود علاقة بين الفرد وموضوع الاتجاه .
6- الإتجاه يتضمن عنصرا انفعاليا يعبر عن تقييم الفرد ومدى حبه أو استجابته الانفعالية لموضوع الاتجاه .
7- الإتجاه يتضمن عنصرا سلوكيا يعبر عن سلوك الفرد الظاهر الموجه نحو موضوع الاتجاه .
8- الإتجاهات تعتبر نتاجا للخبرة السابقة وترتبط بالسلوك الحاضر وتشير إلى السلوك في المستقبل.

(بسة، 2014، صفحة 37)

4-4 أهمية الاتجاهات:

تبرز الأهمية البالغة للإتجاهات في حياة الفرد فهي تساعده على التكيف مع الحياة الواقعية كما تساعده على التكيف الاجتماعي ،وذلك عن طريق قبول الفرد للاتجاهات التي تعتنقها الجماعة ، التي يعيش فيها والتي ينتمي إليها ، فيشاركهم فيها فيها ومن ثمة يشعر بالتجانس معهم ، وتضفي الإتجاهات على حياة الفرد معنى و دلالة حين يتفق سلوكه مع إتجاهه ، ويشبع هذا السلوك تلك الإتجاهات ، كما تعمل الإتجاهات على إشباع الكثير من الدوافع والحاجات النفسية والإجتماعية للفرد ،ومن هذه الحاجات الحاجة الى التقدير الإجتماعي والقبول الإجتماعي والحاجة للانتماء للجماعة و الحاجة للمشاركة الوجدانية وهنا يتقبليه اكتساب الفرد قيم الجماعة ومعاييرها ،كما أن عليه إكتساب الألفاظ والشعارات التي تستخدمها الجماعة حتى تتعايش معها. (زاوي، 2011، صفحة 78)

- وتبرز أهمية الإتجاهات من خلال الوظائف التي تؤديها والتي يمكن تحديدها في النواحي التالية:

1- تحدد الإتجاهات طريق السلوك وتفسره و تنظم العمليات الدفاعية الإنفعالية والإدراكية المعرفية للفرد.

2- تساعد الإتجاهات على توضيح العلاقة بين الفرد وعالمه الإجتماعي وتقوم بعمليات توجيه إستجابات الفرد و طرق تتسم بالثبات النسبي.

3- تساعد الإتجاهات الفرد على الإحساس والإدراك والتفكير بطريقة محددة إتجاه موضوعات البيئة الخارجية.

4- تنعكس الإتجاهات في سلوك وأقوال وأفعال وفعالية الفرد في إيجاد الإتساق والتوحيد وعدم التردد والقدرة على إتخاذ القرار في المواقف المختلفة. (طيابية، 2015، صفحة 19)

4-5 أهمية دراسة الإتجاهات : إكتسب مفهوم الإتجاه قيمة كبيرة في ميدان البحوث النفسية الإجتماعية بوضعه وسيلة للتنبؤ بسلوك الأفراد، أى تتم الاستعانة به للكشف مسبقا عما يمكن أن يفعلوه في موقف بعينه لأن الإتجاه إذا لم يحدد السلوك فإنه على الأقل تقدير يعبر عن خاصية لأنماط سلوكية بعينها ، يستدل عليها من إستجابات الفرد نحو موضوع الإتجاه كما يؤثر بدرجة كبيرة على التفكير الإجتماعي ،أي الطرق التي يقوم بها الفرد مع الأخرين ويعالج معلومات عنهم . (بوغالية، 2016، صفحة 125)

فالإتجاه حالة داخل الفرد – تطول مدتها أو تقصر– أو ميل نفسي يعبر عنه بواسطة تقويم شئ ما هو موضع الإتجاه والذي يكون أي شئ قابل للتمييز ويتصوره العقل ، سوءا كان مجردا (فكرة ما) أو عينيا أم كان جمادا ، كمكان ما وماشابه أو فعل منفردا أو ضرف سلوكي (نمط حياة صحي مثلا) أو كائنا حيا فردا (نجم رياضي مثلا) أو جماعة (منتخب لعبة ما) ،ويختلف مسمى الإتجاه بتنوع موضوعه ، فإذا كان فكرة مجردة سمي قيمة ، وإذا كان جماعة من الأفراد سمي الإتجاه الايجابي نحوهم تجاذب تفاضل متبادل ،أما السلبي يسمى **تعصبا**. (بوغالية، 2016، صفحة 125)

4–6 مصادر الإتجاهات : يذكر(فراس الكناني، كريمة عبود،2008) أن للإتجاهات عدة مصادر عدة منها ما يأتي :

1- البيئة والحياة مع الأخرين .

2- نزعة الفرد ألى التقرب من أشياء معينة أو أفراد معينين أو التباعد عنهم ،فكلما مر الفرد بخبرات ومواقف تحقق له إشباعات معينة يشعر نتيجتها برضى وإشباع أو إرتياح كلما صارت عنده إتجاهات إيجابية نحو الأشياء والخبرات وما تحتويها ،وإذا صدم الفرد كانت هذه الخبرة مؤلمة ولها إنفعال سئ تكونت لديه إتجاهات سالبة .

3- الحالات المصاحبة بخوف أو فشل يترتب عليها إتجاهات سلبية .

4- التكامل بين عدة إستجابات نوعية معينة (كما في صعوبة مادة تؤدى إلي كرهها و كره مدرسيها)

5- المؤثرات الثقافية والحضارية .

6- إقتداء الأفراد ببعض الشخصيات والنماذج الإجتماعية أو التواجد معها.

7- إرتباط الأفراد بأمور تجلب رضاهم أو تشبع دوافعهم الحركية . (عبود و الكناني، 2009)

4–7 مظاهر الاتجاه :تطرقت (سناء حسن عماشة،2010) إلي ثلاثة مظاهر يتجلى من خلالها الإتجاه وهي: **الإدراك والشعور والسلوك** ؛ وحسب ما ذكرته فإن هذه المظاهر تشكل نوع السلوك الذي يقوم به الفرد في المواقف التي يتعرض لها ،وتحدد الإتجاهات من ناحية أخرى ما سيقوله الفرد ،وكيفية التعامل مع الأخرين بطريقة سلبية أو ايجابية وتحدد الإتجاهات أيضا نوعية التفاعل الإجتماعي الذي يحدث بين أفراد الجماعة عن طريق إدراك الفرد لإنتمائه إلى تلك الجماعة ويحدث ذلك مع الجماعات التي تنتمي إلى الأحزاب السياسية والنوادي الرياضية . (عماشة، 2010، صفحة 20)

ينسجم الفرد مع الجماعة إنسجاما تاما يؤمن بمعتقدات هذه الجماعة أرائها ،ويكون بذلك الفرد مقبولا بين أفراد الجماعة لإلتزامه بمبادئها وتقبل آرائها والعمل يتوجيهاتها .

– وتضيف بأن الإتجاهات تلعب دورا مهما في إستجابات الفرد للمثيرات المختلفة المتباينة التي يتعرض لها في حياته اليومية ؛ قد تكون إستجابات لمثيرات إيجابية أو سلبية بناء على تقبله لتلك المثيرات أو رفضه لتلك المثيرات. (عماشة، 2010، صفحة 20)

4–8 مكونات الاتجاه : تتكون الاتجاهات من ثلاث مكونات أساسية تتصف بالترابط و تتاثر ببعضها البعض و هذه المكونات هي :

– **المكون المعرفي**:: ويشير إلى المعتقدات والأراء التي تظهر من خلال التعبير عن الإتجاه ،بالرغم من أن الفرد قد يكون غير واعي بها.

أ– المكون الإنفعالي الوجداني: ويشير إلى الحالات الشعورية الذاتية المزاجية والاستجابات الفيزيولوجية التي تصاحب الإتجاه .

ج– المكون السلوكي أو النزوعي: ويتضح هذا المكون في الإستجابة العملية نحو الإتجاه بطريقة ما ، فالإتجاهات تعمل كموجهات سلوك الإنسان فهي تدفعه إلى العمل على نحو سلبي عندما يمتلك إتجاهات سلبية لموضوعات أخرى ،وعليه فعن هذا المكون يتمثل في الطريقة التي يجب أن يسلكها الفرد إتجاه موضوع معين ،ويأتي هذا المكون كمرحلة ثالثة من مراحل تكوين الإتجاه. (لونيس، 2005، صفحة 25،26).

4–9 تكوين الاتجاهات : يتكون الإتجاه النفسي عند الفرد وينمو ويتطور من خلال تفاعل هذا الفرد ببئته وعناصرها ومقوماتها وأصولها .

وبهذا يصبح الإتجاه بحد ذاته دليل على نشاط الفرد وتفاعله ببئته.

وعندما يكون الإتجاه ناشئا بهذه الطريقة يمر أثناء تكوينه في ثلاث مراحل أساسية هي :

1–المرحلة الادراكية المعرفية : وهي المرحلة التي يدرك فيها الفرد مثيرات البيئة ويتعرف إليها ويتكون له رصيد من الخبرة والمعلومات ويكون بمنزله إطار مرجعي أو معرفي لهذه المثيرات والعناصر .

(زاوي، 2011، صفحة 83،84)

2–المرحلة التقييمية : هي المرحلة التي يقيم الفرد نتائج تفاعله مع المثيرات ،ويكون هذا التقييم مستندا إلى الاطار المعرفي الذي كونه لهذه المثيرات بالاضافة إلى عدة اطارات اخرى منها ماهو ذاتي ،ومنها ما هو موضوعي فيه الكثير من الأحاسيس والمشاعر التي تتصل بهذا المثير.

3–المرحلة التقريرية : و هي المرحلة التي يصدر فيها الفرد القرار على نوعية علاقته بهذه العناصر ،وقد يكون الإتجاه عن طريق التلقين أى عن طريق نقل الخبرة بصورة غير مباشرة إلى الفرد.

(زاوي، 2011، صفحة 84)

4–10 أنواع الاتجاهات : تتداخل الإتجاهات في طبيعتها مع بعضها البعض لدرجة يصعب تصنيفها إلي أنواع منفصلة عن بعضها البعض تماما، ويمكن أن نتعرف على عدة أنواع من الإتجاهات النفسية من الناحية الوصفية والوظيفية ،وهذا التصنيف يساعد الدارس على تحديد نوعية و شدة الإتجاه النفسي مع العلم بان الإتجاه الواحد قد يقع في اكثر من تصنيف وذلك من حيث صفته و من حيث وظيفته، ومن هذه الأنواع ما يلي:

أ– الإتجاه العام و الإتجاه النوعي (الخاص):

– الإتجاه العام : يتناول الظاهرة التي تعتبر موضوع الإتجاه من جميع جوانبها ،حيث يشملها كلية دون التعرض لجزئياتها ولا البحث في تفصيلاتها، و يصرف النظر عن أي خصائص أخرى تميزها عن غيرها ، مثل الإتجاه نحو الإستعمار بكافة اشكاله و صوره ، ويعتبر الاتجاه العام أكثر ثباتا و إستقرارا عن غيره.

– الإتجاه النوعي (الخاص): يتناول جزئية واحدة فقط من جزئيات الظاهرة التي تعتبر موضوع الإتجاه ،بحيث يركز عليها وحدها فقط دون التعرض للظاهرة ككل ، ويصرف النظر عن علاقتها بغيرها من الجزتيات الأخرى التي تتضمنها الظاهرة ،مثل الاتجاه نحو الإستعمار العسكري فقط ،وهذا النوع أقل ثباتا من الإتجاه العام.

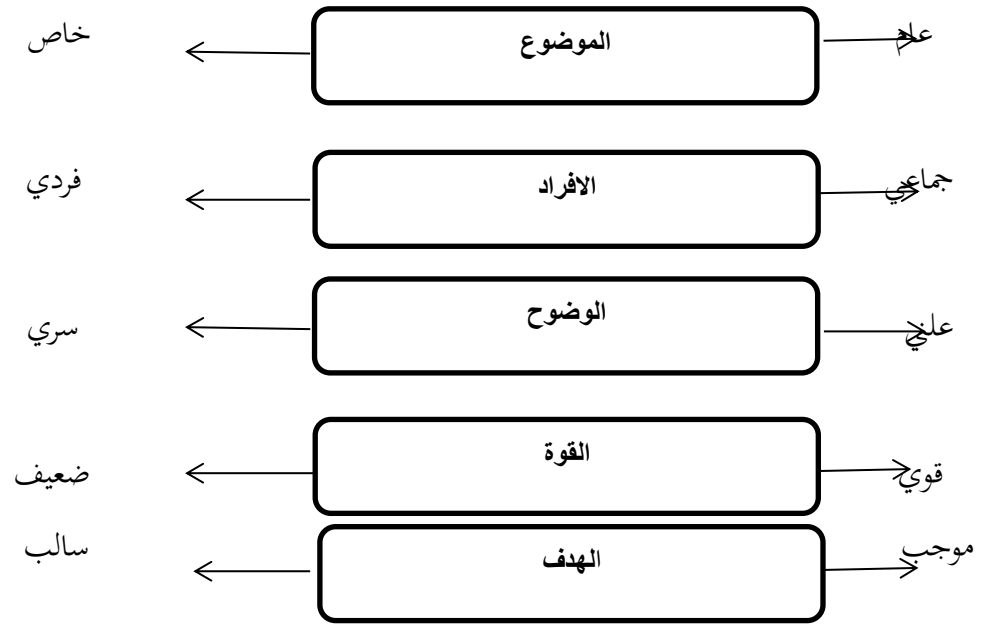
(بعقوب، 2012، صفحة 55)

الإتجاه الموجب والإتجاه السالب: الإتجاه الموجب عادة ما يكون نحو الشئ وتقبله له يدفع صاحبة لتأييد كل ما يتعلق بموضوع الإتجاه ،أما السالب فالعكس فيدفع صاحبه للوقوف ضد موضوع الإتجاه.

ب– الإتجاه القوى والإتجاه الضعيف: الاتجاه القوى يدفع صاحبه أن يدافع في سبيله قولا وفعلا وبكل الطرق الممكنة ،أما الإتجاهات الضعيفة فهي عادة ما يكون تاثيرها قليل على الفرد إذ يقتصر في اغلب الأحيان التعبير عنا بالقول. (الفاضل، 2018، صفحة 20)

ت– الإتجاه الظاهر والإتجاه الخفي: يمكن التفرقة بين الإتجاهات في ضوء وصفها بالظهور أوالخفاء فالإتجاه الظاهر هو الذي لا يجد صاحبه حرجا في التعبير عنه أمام الملا مثل :الإتجاهات نحو الشرف الأمانة والتمسك بالعادات والتقاليد أما الخفية فهي التي يجد الفرد حرجا في التعبير عنا أمام الاخرين ،ويحاول حفظها لنفسه ولا يبوح بها إلا لمن يشاركه إياها وقد يذكرها أحيانا في مجال المجتمع الخارجي ومن أمثلتها الإتجاهات الجنسية المثلية والإتجاهات إزاء مخالفة القوانين وعدم إتباعها . (الفاضل، 2018، صفحة 20)

والشكل(02) الأتي يوضح تصنيف الإتجاهات:



الشكل(02) يوضح تصنيف الإتجاهات.

(بن ناصر، 2009، صفحة 37)

4–11 طرائق التعبير عن الإتجاهات :نقلا عن (حسين صديق 2012) يتم التعبير عن الاتجاهات من قبل الفرد بطريقتين هما:

1– طريقة لفظية : وهي على نوعين :

أ– الإتجاه اللفظي التلقائي : يعبر فيه الفرد عن إتجاهه بشكل صريح علني .

ب– الإتجاه اللفظي المستثار: يعبر فيه الفرد عن اتجاهه عندما يستثار.

2 –طريقة عملية (الإتجاه العملي): يعبر الفرد عن إتجاهه بسلوكه وتصرفاته العملية .

(صديق، 2012، صفحة 308)

12–4 النظريات المفسرة لتكوين الإتجاهات: تعددت النظريات التي أهتمت بتفسير الإتجاهات و تكوينها و نعرض أهمها فيما يأتي:

- **الإتجاهات والمدرسة السلوكية** :يرى انصار المدرسة السلوكية أن تكوين الإتجاهات وتغييرها يتم عن طريق الإشتراط الكلاسيكي القائم على أساس عملية الإقتران المتكرر بين الإتجاه المرغوب فيه ، و بين الشعور بالإرتياح في مواقف مختلفة ،وأما عن طريق الإشتراط الإجرائي الذي يرى أنصاره أن يكون الإتجاه عن طريق سلبي لدى الافراد نحو موضوعات معينة حدثت نتيجة حدوث تعزيز لهذا الاتجاه عن طريق الصدفة ،لذلك يتطلب تغير هذا الإتجاه من سلبي إلى إيجابي نحو الموضوعات المعينة منع وحذف المعززات التي أدت إلى تكوينه وإستبدالها بتوفير التعزيز المقصود و الهادف إلى تكوين الإتجاهات الإيجابية نحو الموضوع المراد تكوين إتجاهات إيجابية نحوه.
- **الإتجاهات والنظرية المعرفية** : تستند المدرسة أو النظرية المعرفية إلى إفتراض أن الأفراد يدركون ما يواجهونه بصور مختلفة وبالطريقة التي يدركها ، يحدد الفرد ذلك بما لديه من معارف وأبنية معرفية و إستراتجيات معرفية في خزان المعرفة ، وإستيعابها لذلك فإن إتجاهات الفرد هي عبارة عن صور ذهنية مخزونة لدى الفرد على شكل خبرات مدمجة في أبنيتهم المعرفية ، وبذلك فإن الإتجاهات للأبنية مخزونة في ذاكرة الأفراد .

فالإتجاه السلبي هو مجموعة المعارف التي طورها أثناء تفاعله مع المواقف و الشخصيات التي واجهها ، فالمعارف والأبنية المعرفية المخزونة لدى الفرد عندما خزنها دمجها في بنائه المعرفي كان قد وضعها وضع المعالجة ، جمع عنها المعلومات والحقائق ، نظمها رمزها في صورة تظهر فيها منتظمة تم إختزانها على شكل صورة خبرة متكاملة.

(بن الدين، 2014، صفحة 76)

الإتجاهات و نظرية التحليل النفسي : تؤكد هذه النظرية أن للاتجاهات الفرد دور حيوي في تكوين " الأنا" وهذا الأنا يمر بمراحل مختلفة ومتغيرة من النمو منذ الطفولة إلى مرحلة البلوغ ، متأثرة بذلك محصلة الاتجاهات التي يكونها الفرد نتيجة لخفض أو عدم خفض توتراته ، وأن إتجاه الفرد نحو الأشياء في خفض التوتر الناشئ عن الصراع الداخلي بين متطلبات " الهو" الغريزية ، وبين " الانا الأعلى" (الأعراف –

المعايير – القيم الإجتماعية) إذ يتكون إتجاه إيجابي نحو الأشياء التي خفضت التوتر ، وإتجاه سلبي نحو الأشياء التي ضد خفض التوتر. (طيوب، 2019، صفحة 137)

ويمكن لإتجاهات الفرد أن تتغير إذا تم دراسة ميكانيزمات الدفاع لديه ،والحلول التي تقدمها ،وكذلك الاعراض التي من خلالها يخفض من توتراته ، و يتم عن طريق إخضاع الفرد للتحليل النفسي.

(طيوب، 2019، صفحة 137)

4-13 وظائف الإتجاه : لقد تعددت وظائف الإتجاه سنتناول أهمها:

أ- وظيفة التنبؤ بالسلوك:

إن الهدف من دراسة الإتجاهات هو تحديد طبيعة ونوعية الإتجاهات المكونة لدى الأفراد العاملين مثلا في مؤسسة ما ،هل هي إتجاهات إيجابية أم سلبية نحو قضية معينة تريد الإدارة العليا إتخاذ قرار بشأنها ؟ وعلى ذلك تقوم باتخاذ القررات اللازمة حتى تضمن قبول الافراد لذلك القرار و تجنب المعارضة ، فالإتجاه يحدد طريق السلوك ويفسره. (برغوتي، 2015، صفحة 52)

ب- الوظيفة التوافقية :

يبحث الإنسان في زيادة التوبة وتقليل العقوبة ، وعليه يسعى في تنمية الاتجاهات التي تساعده في تحقيق أهدافه ، فالرياضي المشهور ذو الدخل المرتفع يكون اتجاهه ضد تأميم الرياضة عكس الرياضي الناشئ الذي يكون إتجاهه مع التأميم ويعنني أن الإتجاه قد يحقق أهداف الفرد.

ت- الوظيفة الدفاعية للذات :

تخدم بعض إتجاهات الفرد وتحميه ميكانيزمات دفاع من الألام الداخلية فالرياضي الفاشل قد يبرر فشله لعدم التدريب ،وهنا يستخدم ميكانيزم التبرير كدفاع عن الذات تؤدي واجبها كما يجب أثناء التدريبات والإستعداد للمنافسة.

ث- الوظيفة التعزيزية :

تساهم الوظيفة التعزيزية إسهاما إيجابيا في تحقيق الذات حيث تعمل على تكوين صورة مقبولة للذات فالرياضي في مجتمع يتبنى الرياضة ، قد يتبنى إتجاها مع الايرادات التي تصب فيها الدولة ،قد تعزز موقفه وتعدل صورته. (بن الدين، 2014، صفحة 86)

ج- الوظيفة المعرفية :

تساعد اتجاهات الفرد وتمده بمستويات من القيم والمعارف المتعارف عليها ، ثم يتمكن من إجراء تقويم شامل لتلك المعارف.

المعرفة تنير الطريق أمام إصدار أحكام وإتخاذ مواقف إيجابية ، وعليه يصبح الفرد ذو أفكار فيزداد فهمه وتستقيم استجابته إزاء المثيرات البيئية الاجتماعية المحيطة . (بن الدين، 2014، صفحة 86)

4-14 العوامل المؤثرة في تكوين الإتجاهات:

هناك الكثير من العوامل التي تلعب دورا كبيرا في تكوين الإتجاهات ، كما ذكرها مرعي وبلقيس (1982) منها ما يأتي يأتي:

- **الوراثة و البيئة** : للوراثة أثر طفيف في عملية تكوين الإتجاهات ، و ذلك من خلال الفروق الفردية الموروثة لبعض سمات الشخصية والذكاء ، أما البيئة فبمفهومها الواسع فتؤثر على الإتجاهات من خلال التفاعل مع عناصرها.
- **التنشئة الإجتماعية للاسرة** :

حيث تعد الاسرة المحضن الاول لتنشئة الفرد ، ففي الاسرة يتعلم الفرد الكثير من القيم والمبادئ و الأخلاقيات ، وعادة ما تكون إتجاهاته نحو الاشخاص أو الأشياء ، تابعة لاتجاهات الوالدين ، ولذلك يقال " وينشأ ناشئ الفتيان منا على ما كان عوده أبوه " ففي الأسرة تبدأ مفاهيم العواطف كا الحب والكراهية والخوف...إلخ

- **المـــــدرسـة** :

تعتبر الأسرة المحضن الثاني بعد الأسرة ، و فيما ينتقل الطفل إلى مجتمع أوسع ، نظامه يختلف تماما عن الجو الذي إعتاده مع الاسرة ، وهنا يأتي دور المربين ببناء وصقل شخصية الفرد وتوجيه سلوكه أو تعديله ، من خلال ذلك يتفاعل التلاميذ مع البيئة المدرسية ، فتتأثر إتجاهاتهم. (صلحاوي، 2017، صفحة 68)

- **الدوافع والحاجات :**

تعمل الدوافع والحاجات والأهداف علي تكوين وتشكيل الإتجاهات ،فهي تعتبر بمثابة القوى المحركة للفرد على العمل والنشاط وهي التي توجهه في الأشياء ،والأهداف المرغوب فيها ،إضافة إلى كونها تحدد مدى الإستجابة للمؤثرات المحيطة به فتوجهه إلى أشياء معينة وينجذب إلى أهداف خاصة لأنها تحقق له حاجات ومن هنا كان إختلاف إتجاهات الأفراد في المجتمع الواحد.

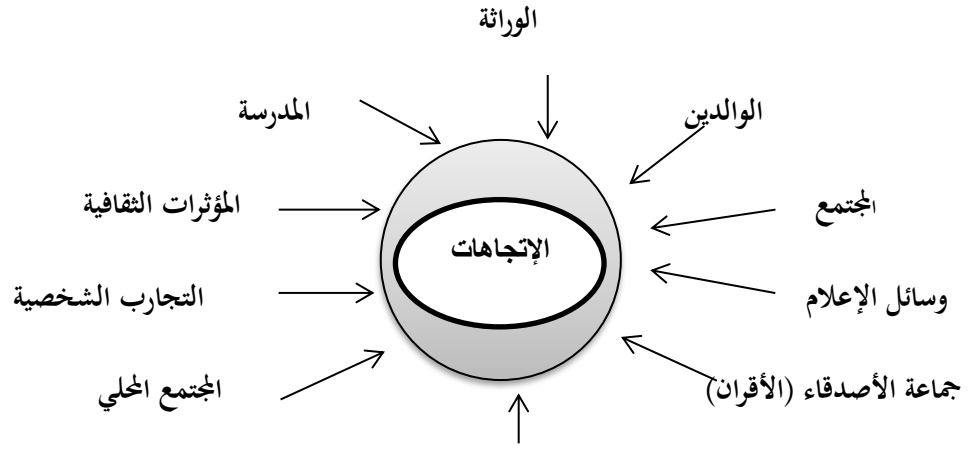
- **المؤثرات الثقافية :**

تلعب الثقافة دورا هاما في تشكيل إتجاهاتنا مما تشتمل عليه من نظم دينية وأخلاقية وإقتصادية،وسياسية وإجتماعية ،ورياضية مختلفة ، فالإنسان يعيش في إطار ثقافي يتألف من العادات والمعتقدات والقيم وهذا جميعا يتفاعل تفاعلا ديناميكيا يؤثر في الفرد من خلال علاقاته الإجتماعية في بيئته سوءا كانت الاسرة او المدرسة، بمعنى ان إختلاف الجماعات التي ينتمي إليها الفر تؤثر في تكوين إتجاهاته.

- **الأنماط الشخصية العامة :**

تؤثر بعض الصفات المزاجية والشخصية في تكوين الإتجاهات فتجعل الفرد محصنا ضد التاثر ببعض الإتجاهات في حين يكون عرضة للتاثر الشديد بإتجاهات أخرى ،وقد ذكر " بليز1959" أنه قد اجريت دراسة لفحص الإرتباط بين الصفات الشخصية الخاصة كالانطواء ،و الامبساط و الاتجاهات، و اتضح من نتائج هذه الدراسة أن صفة الإنطواء تساعد أن يكون الفرد يميل إلى تكوين إتجاهات محافظة ، بينما تساعد صفة الإنبساطية على أن يكون الفرد يميل إلى تكوين إتجاهات تقدمية فورية.

(ربوح، 2013، صفحة 55،56،57)



شكل رقم (4) يوضح العوامل المؤثرة في تكوين الإتجاهات . (لحرش، 2008، صفحة 124)

4-15 أهم عوامل وأساليب تغيير وتعديل الإتجاهات:

- **تغيير الجماعة التي ينتمي اليها الفرد:** إن للجماعة التي ينتمي اليها الفرد أثر في تحديد اتجاهاته ونشرها ، ومن الطبيعي أن تغيير اتجاهاته بتغيير إنتمائه إلى جماعة أخرى، فيعد تغيير النادي أو المؤسسة الإجتماعية التي ينتمي إليها الفرد يؤدي إلى تغيير إتجاهاته وتعديلها.
- **تغيير أوضاع الفرد:** يمر الفرد خلال حياته بأوضاع متعددة مختلفة ، وكثيرا ما تتعدل إتجاهاته نتيجة لاختلاف هذه الاوضاع ، فإنتقاله من وضع لأخر، أو من مكانة إجتماعية لأخرى، أو من وضع اقتصادي لأخر يعدل أو يغير من اتجاهاته و يجعلها اكثر تلازما وإتساقا مع الأوضاع الجديدة.
- **التغيير القصري في السلوك** : قد يضطر الفرد أحيانا أحيانا إلى تغيير اتجاهه نتيجة تدمير بعض الظروف أو الشروط الحياتية التي تطرا عليه كظروف المهنة او السكن ، فقد بينت الدراسات أن النساء البيض اللواتي أضطررن للسكن مع النساء السود أصبحن أقل عداءا و اكثر ودا إتجاه النساء الزنوج

(بن الدين، 2014، صفحة 80)

- **لعب الأدوار:** ويتمثل في الشخص حينما يؤدي دورا متعارضا مع فكرة يحملها أو إتجاها يتبناه ينبثق عنه تغير في إتجاهه لكي يكون متسقا مع سلوكه.
- **إستثارة الشعور بالذنب** : فالفرد الذي يقترف خطيئة في حق الغير يشعر بالذنب ولدية استعداد لعمل أي شيء يطلب منه للتكفير عن خطيئته . (برغوتي، 2015، صفحة 50)
- وتشير الدراسات في هذا السياق إلى أن الأفراد إذا شعرو بالذنب فانهم يذعنون لطلب معين ، وذلك بالقيام بفعل مواز للخطيئة أو اختيار عقوبة تتناسب مع التصرف الذي نتجت عنه الخطيئة. و هكذا يكون الإحساس بالذنب أسلوبا فعالا في تغيير الاتجاهات .
- **أسلوب التعزيز:** لأن الإتجاهات مكتسبة فهي تتشكل بفعل التعزيز و تتغير بغيابه. فالاتجاهات الايجابية تتشكل بالإطراء و المدح و كذا المعززات المادية ، أما الاتجاهات السلبية فتتشكل بإظهار النفور نحوها ووصفها بألفاظ سلبية ، إلا أن التعزيز لا يعد أسلوبا فعالا لأنه يرتبط بشخصية الفرد فهناك

شخصيات ينجح معها هذا الأسلوب في تشكيل العادات ، وعلى العكس فهناك شخصيات لا يجدي معها نفعا .

المناقشة و رأي الجماعة: و تتمثل في أن اتجاهات الشخص تتعزز و يمكن تبنيها من قبل الجماعة التي ينتمي اليها هذا الشخص إذا ما تم :

- البداية بأسلوب مرن ومعرفة الجماعة أن التغير في صالحهم .
- دفع الجماعة إلى الإتجاه الجديد باستخدام المناقشة .
- التشديد على قيم الإتجاه الجديد. (برغوتي، 2015، صفحة 76،77)

➢ وتوجد عوامل تجعل تغيير الإتجاهات سهلا و عوامل أخرى تجعل تغيرها صعبا.

أما العوامل التي تجعل تغيير الإتجاه سهلا فهي:

1- ضعف الإتجاه وعدم رسوخه.

2- وجود إتجاهات متساوية في قوتها بحيث يمكن ترجيح أحدها على باقي الإتجاهات.

3- عدم وضوح إتجاه الفرد نحو موضوع الاتجاه .

4- وجود خبرات مباشرة تتصل بموضوع الاتجاه .

5- وجود مؤثرات مضادة للإتجاه.

6- سطحية الاتجاه .

➢ أما العوامل التي تجعل تغيير الإتجاه صعبا فهي:

1- قوة الاتجاه القديم ورسوخه.

2- وضوح معالم الاتجاه عند الفرد.

3- إستقرار الاتجاه في شخصية الفرد وإرتفاع أهميته وقيمته. (صديق، 2012، صفحة 111،112)

4- الاقتصار علي محاولة تغيير الإتجاه على الفرد و ليس على الجماعة.

5- صلابة الرأى عند الفرد.

6- إرغام الفرد على تغيير الإتجاه.

7- مقاومة تغيير الاتجاه التي تفرضها الدوافع القوية عند الفرد. (صديق، 2012، صفحة 111،112)

4-16 أساليب قياس الإتجاهات :يشير(محمد شحاتة ربيع، 2008) إلي أن هناك العديد من الأساليب والوسائل التي يمكن من خلالها التعرف على إتجاهات الأفراد الملاحظة المباشرة لكيفية تصرف الفرد حيال

أشياء معينة . أي ما يقوله الفرد أو يفعله في المواقف التي يكون فيها الشيء أو الشخص موضوع الإتجاه حاضرا ، ومن الصعوبة بمكان أن نعتمد على الملاحظة المباشرة في قياس الاتجاهات ومن اكثر الوسائل انتشارا مقاييس التقدير الذاتي؛وهي عبارة عن مجموعة من العبارات تتصل بموضوع الإتجاه ، وقد يكون الاتجاه شخصا أو مؤسسة او جماعة عرقية ، أو تكون ذات الفرد نفسة هي موضوع الإتجاه .

(ربيع، 2010، صفحة 169)

طريقة بوجاردوس **Bougardus**:

يعتبر بوجاردوس من الأوائل الذين قاموا بعمليات القياس في ميدان الإتجاهات النفسية ،وذلك سنة 1925، ويشير مصطلح "البعد الإجتماعي" إلى درجة تقبل أو رفض الأشخاص في مجال العلاقات الإجتماعية ، وقد أستخدم بوجاروس الإصطلاح بصورة أكثر تحديدا في مجال العلاقات بين الجماعات العنصرية، ويحتوى المقياس على وحدات أو عبارات تمثل مواقف الحياة الحقيقية للتعبير عن مدى البعد الاجتماعي لقياس تسامح الفرد أو تعصبه ، و تقبله او نفوره ، و قربه أو بعده لأى جماعة كانت ، كما حاول بوجاردوس إعطاء درجات كمية للبعد الإجتماعي حتى يتمكن من قياسه " قد يبدو هذا المقياس يسهل تطبيقة ، إلا أنه يرتبط ببعض القصور ، كعدم قدرته على قياس الاتجاهات الأكثر تطرفا ، والتي تمثل أشد أنواع التعصب ، و من ناحية أخري فإن قيام الفرد بالموافقة على العبارة الأولى فإنه يوافق عادة على العبارات الثلاثة الموالية ، وبذلك تزداد النسبة المئوية للعبارات الأولي في هذه الحالة. (بوجمية، 2015، صفحة 37،38)

- **طريقة جتمان(Guttmane,1974)**

حاول (جتمان)إنشاء قياس متدرج ، يحقق فيه شرطا هاما هو أنه إذا وافق على عبارة معينة فيه ، فلا بد أن يعني هذا أنه وافق على العبارات التي هي أدنى منها ، ولم يوافق على كل العبارات التي تعلوها .

ودرجة الشخص هي النقطة التي تفصل بين كل العبارات السفلى التي وافق عليها والعليا التي لم يوافق عليها ، وهكذا لا يشترك فردان في درجة واحدة على المقياس ، إلا إذا كان قد أختار نفس العبارات .

وفي ما يلي نموذج مقياس جتمان لقياس إتجاه الأفراد نحو القسط الذي ينبغي أن يحصل عليه الفرد من الثقافة :

- نهاية المستوى الجامعي لا يعتبر كافيا لتثقيف الفرد نعم لا
- نهاية المستوى الثانوى لا يعتبر كافيا لتثقيف مستوى الفرد نعم لا
- نهاية المستوى الاعدادى لا يعتبر كافيا لتثقيف مستوى الفرد نعم لا
- نهاية المستوى الابتدائي لا يعتبر كافيا لتثقيف مستوى الفرد نعم لا
- ينبغي أن تزيد ثقافة الفرد عن مجرد القرءة و الكتابة نعم لا

وهذا المقياس يصلح للاتجاهات التي يمكن فيها وضع عبارات يمكن تدريجها.

(طيوب، 2019، صفحة 144)

➢ **مقياس ليكرت (likert scale)**: أعد مقياس ليكرت في أوائل الثلاثينيات ، و يقوم هذا المقياس على بناء عدد من العبارات بعضها سالب وبعضها موجب عن أحد موضوعات الإتجاه ، ويطلب من المفحوص أن يحدد موقفه تجاه هذه العبارات على مقياس متدرج من خمس مراحل أو نقاط (يمكن أن يكون من سبع نقاط أوتسع نقاط بناءا على رغبة القائم بإعداد الإختبار) وتعطى الدرجات على العبارات كما يلى: موافق جدا 5 نقاط ، موافق 4 نقاط، محايد 3 نقاط ، أرفض 2 نقاط ، أرفض جدا 1 نقطة.

(ربيع، 2010، صفحة 144)

➢ ويضيف(محمد لحرش 2008) مقياس ليكرت الخطوات العلمية التالية :

1- إختيار عدد كبير من العبارات أو الجمل أو المقترحات المتعلقة المتعلقة بصورة مباشرة بالموضوع المراد دراسته .

2- إختزال هذه العبارات أو الجمل أو المقترحات لعدد اصغر شريطة أن تكون العبارات المختارة واضحة مختلفة بمعناها وشدتها ومكملة الواحدة للأخرى للمقياس.

3- يطلب من المبحوثين تحديد مواقفهم تجاه هذه العبارات من حيث موافقتهم أو عدم موافقتهم عليه وردود أفعالهم اتجاهها ، و يمكن أن تقسم غلى خمس فئات:

الموافقة بشدة، الموافقة ، الحياد ، عدم الموافقة بشدة . (لحرش، 2008، صفحة 130)

4-17مشكلات قياس الاتجاهات: هناك عدة عوامل تؤثر على إصدار الاستجابة على مقياس الاتجاه منها:

1- **خصال المبحوث** : كا الميل للظهور بشكل جذاب اجتماعيا أو الميل للاذعان و قبول كل ما يقدم له وقد تتاثر إستجاباته بالفروق الفردية في فهم البنود، او الفروق في الخلفية الثقافية التي يحتكم اليها الفرد ،وكل هذه العوامل هي نتاج تفاعل بين المبحوث و الموقف الذي يعبر عنه المقياس.

2- محددات الأداة : هناك العديد من العوامل التي تؤثر في استجابة المبحوث كأساليب التعبير اللفظي وتأثير طريقة صياغة البند على فهم المبحوث له.

3- **عوامل موقف القياس** : حيث تؤثر عوامل موقف القياس و الظروف التي يتم فيها على استجابة المبحوث على المقياس وللتقليل من العوامل سالفة الذكر يجب مرعاة مايلي:

4- بناء علاقة ايجابية مع المبحوث ، من خلال الإلمام بالإطار المرجعي له و تعلم مهارات التواصل الإجتماعي ، وإقناعه بان صراحته ذات اغراض علمية و لن تعرضه لأي أذى.

5- إستبعاد المبحوثين الذين يتأثرون تأثيرا واضحا بالعوامل الخارجية .

6- الاعتماد في بناء الاداة على عبارات واقعية و اقرب للواقع ، وأستخدام الفاظ واضحة تحدد المهنى بسهولة مما يساعد المبحوث في التعبير عن اتجاهاته بواقعية ووضوح ، والتأكد من الخصائص السيكومترية للأداة.

(بوغالية، 2016، صفحة 125،127)

4-18 علاقة الإتجاهات بالسلوك الإنساني:

تعد طبيعة العلاقة بين الإتجاه و السلوك مشكلة تقليدية في البحوث النفسية الإجتماعية ، فالإتجاه الإيجابي أو السلبي للشخص نحو قضية ما لا يعني بالضرورة أن سلوكه العملي سوف يتسق تماما مع هذا الإتجاه المعبر عنه ففي بعض الأحيان قد تتنبأ الإتجاهات بالسلوك الظاهر بينما لا تستطيع القيام بهذه المهمة في دراسات أخرى وقد أقترحت الدراسات المبكرة في هذا الصدد أن الإتجاهات تعد منبهات ضعيفة بالسلوك الإنساني بينما أشارت الدراسات الحديثة إلى أن الإتجاهات فيما يبدو تستطيع التأثير بقوة على السلوك الظاهر.

وقد تعددت النظريات التي حاولت معالجة هذه الإشكالية عبر تقديم نماذج نظرية تفسر شبكة المتغيرات التي تؤثر على العلاقة بين الإتجاه والسلوك و من أحدث هذه النظريات و أكثرها قبولا نظرية التصرف المنطقي التي قدمها "أجزين" و "فشين"ثم قاما بتطويرها ، وأصبح يطلق عليها "نظرية السلوك المخطط".

يشير جابر و أخرون (1991) الى أن هناك عدة عوامل تؤثر على العلاقة بين اتجاهات الفرد وسلوكياته ،لعل أهمها:

1. قوة الاتجاه: (قوة الارتباط بين موضوع أو هدف الاتجاه و مكونات الاتجاه المعرفية والسلوكية ، كلما ازددت هذه الروابط قوة اصبحت علاقة الاتجاه بالسلوك لصيقة). و قد اظهرت بعض الدراسات أن الاتجاهات المتكونة من خلال الخبرة المباشرة بموضوع الاتجاه ترتبط بعلاقة اكثر قوة بالسلوك الظاهر وذلك بالمقارنة بالاتجاهات المتكونة بأسلوب اخر .و قد يكمن السبب في التاثير الاكبر للاتجاهات القوية على السلوك بالمقارنة بالاتجاهات الضعيفة في قدرتنا على التذكر فالاتجاهات التي نستطيع تذكرها يمكنها أن توجه سلوكنا.

2. نوعية الاتجاه: (و يرتبط بدرجة تركيز الاتجاه على موضوع معين على الإتجاه مقابل الاتجاهات العامة). إرتفاع نوعية الاتجاه وإرتباطه بموضوع محدد يقوى العلاقة بينه وبين السلوك الظاهر.

3. مدى إتصال الاتجاه بحياة الفرد:(أى درجة تأثير مكونات الاتجاه السلوكية على حياة الفرد) وكلما أزدادت هذه الصلة بحياة الفرد ؛ من المحددات المهمة التي تكفل تأثير الاتجاه على السلوك الإنساني.

(طيايبية، 2015، صفحة 31،32)

4-19 الإتجاه نحو مهنة التدريس (أبعاده ومكوناته): إن إتجاه المدرس (الأستاذ) نحو المهنة هو موقف واضح نسبيا للمدرس إتجاه موضوعات ترتبط بالعملية التعليمية (المتعلمون – المؤسسة – المنهاج- الأحداث الوقائع التعليمية والمبادئ التربوية...)هذا الموقف يعبر عن نفسه بوضوح عبر أعراض ومظاهر مختلفة(طبعة ممارسة مهام التعليم، طبيعة العلاقة مع العناصر المرتبطة بالفعل التعليمي، إختيار الطريقة والأسلوب) لذا فإتجاهات المدرس (الأستاذ) توجد على رأس عوامل نجاحه في مهمته .

و قد برهنت العديد من الدراسات ان تغيير الإتجاهات لدى المدرس (الاستاذ) نحو الافضل يؤدي إلى تحسن إتجاهات المتعلمين (الطلبة)، إن الإتجاه الإيجابي نحو مهنة التدريس حسب "بيشوت" و غيره يتشكل من مجموعة من الأبعاد ، أهمها الموقف من تحقيق الحاجات إلى التواصل ، والاندماج في الجماعة ، وحب المتعلمين (الطلبة)، وأن إتجاه المدرس(الأستاذ) نحو المهنة يتشكل من إتجاهات جزئية أهمها:

- إتجاهه نحو ذاته ومدى تعلقه بمهنته و نسيان ذاته (الرضا ، الإخلاص ، التثقيف ،الذاتي).
- إتجاهه نحو المتعلمين (الطلبة)(حب ، إحترام، تفاهم ، تسامح)

- إتجاهه نحو الواقع المدرسي (الجامعي)(المواقف من المقررات و المناهج)
- اتجاهه نحو الحياه بصفة عامة.أما "إيفانز1972" فقد وضعت مكونات هذا الإتجاه كا الاتي:
- المواقف من طبيعة وظروف العمل.
- المواقف من مكانة المدرس وأجورها.
- المواقف من الصفات الشخصية للمدرسين(الأساتذة).
- المواقف من العلاقات مع الزملاء في المهنة. (الركابي و طلال، 2016، صفحة 215)

خلاصة :

مما قدم في هذا الفصل نستخلص قيمة الإتجاهات في حياه الفرد وتوجيه مختلف سلوكاته وتتحكم في تفاعلاته مع وإنفعالاته والإتجاهات تمثل مشاعر الفرد نحو موضوع معين ، وتعد مهنة التدريس أحد المواضيع التي ينبغي دراسة إتجاهات الأفراد نحوها لقبولهم في المهنة او تحسين وتطوير هذه الإتجاهات بمختلف الوسائل ما يسمح لنا بالوصول إلى أفضل النتائج والإرتقاء بمستواها.

الباب الأول/ الفصل الخامس: الأستاذ الجامعي.

تمهيد.

5- الأستـــــــــــاذ الجامعي

5-1- مفـــــــــــهوم الجامعة

5-2 ممـــــــــــيزات الجامعة

5-3 خصائص الجامعة الجيدة

5-4 أهمية التعليم العالي(الجامعة)

5-5 أهداف التعليم الجامعي في الجزائر

5-6 وظـــــــــــائف الجامعة

5-7 مكونات التعليم العالي (الجامعة)

5-8 تـــعريف الأستاذ الجامعي

5-9 واقع تكوين الأستاذ الجامعي الجزائري

5-10 توظيف الأستاذ الجامعي وترقيته

5-11 واجـــــبات الأستاذ الجامعي.

5- 12 حـــــــقوق الأستاذ الجامعي.

5-13 مهام الأستاذ الجامعي وأدواره .

5-14 خصائص ومهارات الأستاذ الجامعي.

5- 15حاجـــــات الأستاذ الجامعي.

5-16 العلاقة بين التدريس والمدرس (الأستاذ الجامعي)

5-17 خصـــائص التدريس الجامعي

5-18 الأسس التي يقوم عليها التدريس الفعال (مهارات التدريس)

5 -19 مشـــكلات التدريس الجامعي

5-20 تطوير أداء عضو هيئة التدريس الجامعي (الأستاذ الجامعي)

5-21 مقترحات عملية لتطوير التدريس الجامعي

خلاصة

تمهيد:

يعد الأستاذ الجامعي أحد أركان الجامعة و أحد أهم عناصرها فهو الموجه والإداري والمشرف والمدرس إذا يقوم بأدوار عديدة لعل من أهمها البحث العلمي والتدريس وخدمة مجتمعه ،وعرف تكوين الأستاذ الجامعي

تغيرا بإختلاف أنظمة التكوين الجامعي في الجزائر حيث أدركت الجامعة الجزائرية خطورة التحديات الخارجية التي تفرض على الجامعة مسايرتها قصد اللحاق بركب الدول المتطورة ،وسنحاول من خلال هذا الفصل التعريف بالجامعة والتعرض إلى أهم أهدافها ووظائفها ،وكذلك الأستاذ الجامعي من تعريفه ومهامه وحقوقه وواجباته وتوظيفه وترقيته ، كما نتطرف لحاجاته وعلاقته بمهنة التدريس وعملية تطوير أدائه التدريسي...إلخ.

5- الأستاذ الجامعي:

5-1- مفهوم الجامعة :

يرى علماء التنظيم التربوى أنه لا يوجد تعريف قائم بذاته أو تحديد شخصي أو عالمي لمفهوم الجامعة لذلك فإن كل مجتمع ينشئ جامعته ويحدد أهدافها بناءا على ما تمليه عليه مشاكله ومطامحه وتوجهه السياسي والاقتصادي والإجتماعي.

لذلك فالجامعة مؤسسة لتكوين لا تحدد بمفردها أهدافها وتوجيهات تلك الأهداف بل العكس فهي تتلقاها من المجتمع الذي يعتبر الأساس ،وهو الوحيد الذي بإمكانه أن يمدها بالحياة والمدلول والواقع.

(بلول، 2018، صفحة 103)

وعلى الرغم من ذلك يوجد بعض التعاريف الخاصة بمفهوم الجامعة، نذكر منها:

- عرفها "رامون ماسيا مانسو"(Ramon –Macia-Manco) على أنها مجموعة أشخاص يجمعهم نظام ونسق خاصين ، تستعمل وسائل تنسق بين مهام مختلفة للوصول بطرق ما للمعرفة العليا.

أما "إبراهام فلكسر "(Abraham –Fleqcer) فعرفها على أنها مركز للتعليم للحفاظ على المعرفة، وزيادة المعرفة الشاملة وتدريب الطلاب الذين فوق مستوى المرحلة الثانوية" . (خدنة، 2018، صفحة 51)

كما عرفها عبد المجيد عبد التواب:" الجامعة تختص بكل ما يتعلق بالتعليم الجامعي و البحث العلمي الذي تقوم به كلياتها و معاهدها من خلال هيئة التدريس والطلبة الباحثين في سبيل خدمة المجتمع والارتقاء به حضاريا متوخية بذلك المساهمة في ترقية الفكر وتقدم العلم وتنمية القيم الإنسانية، وتزويد البلاد بالمختصين والفنيين و الخبراء في مختلف المجالات وإعداد الإنسان المزود بأصول المعرفة وطرائق البحث المتقدمة.

(صيفور، 2013، صفحة 29)

كما تعرف على أنها: معقل الفكر الإنساني في أرفع مستوياته، أو مصدر الإستثمار وتنمية الثروة البشرية وبعث الحضارة والتراث.

كما تعرف أيضا: هي تلك المؤسسة التي تقدم لطلابها الحاصلين على شهادة البكلوريا تعليما نظريا معرفيا يلازمه تدريب مهني فني بهدف اخراجهم إلى الحياة العملية كأفراد منتجين.(نذير غانية وأخرون ،2018،ص3ص4)

5-2 مميزات الجامعة: تتميز الجامعة بمجموعة خصائص على كل المستويات ،ويمكن ذكر بعضها فيما يلي:

- تنشا الجامعة في مجتمع يحدد أهدافها ووظائفها حيث تعتبر عنصرا متفاعلا معه.
- تتميز بالتغيير والحركية ومواكبة التطور المحلي والعالمي.
- تظم مجموعة علماء مختصين في شتى مجالات العلوم التكنولوجية والإنسانية.
- هي المكان الوحيد الذي تجاوز الهوة بين الأجيال عن طريق السلوكيات والأخلاقيات.
- تتميز أيضا بالإستقلالية في الإدارة ،والتنظيم ولو كانت بشكل نسبي ومتفاوت.
- تتميز بعدة مهام متكاملة ،وهذا الذي قدم لنا إتساعا كبيرا في الرؤية لمختلف المشاكل.

(هارون، 2010، صفحة 36،37)

5-3 خصائص الجامعة الجيدة: هناك مجموعة من الخصائص تتميز بها الجامعة الجيدة عن باقي الجامعات الأخرى ومنها ما يأتي:

- الإهتمام بالنوعية الممتازة في التدريس و التدريب ، بحيث يتمكن الطلبة من التعامل بكفاءة بكفاءة وفعالية مع مجموعة واسعة عريضة ومتنوعة من الأنشطة المدنية والمهنية.

-التركيز على توافر الكفاء والجدارة لكل من الطلبة والعاملين ،وتوافر الرغبة لدى من يريد أن يسهم بنشاط في برامج الجامعة ،مع أخذ العدالة الإجتماعية بعين الإعتبار. (دهيمي، 2016، صفحة 99)

- الأخذ بتوجه يمثل في أن تكون الجامعة مجتمعا ينهمك أعضاؤه بجدية في البحث من خلق ونشر المعرفة ،وتقدم العلوم و المساهمة في تطوير التجديدات والإبداعات التكنولوجية.

- إيجاد مركز تعلم يقوم على التوعية والمعرفة اللتين تعمقان لدى الطلبة إلتزاما بالتعلم المستمر والشعور بالمسؤلية تجاه التنمية الإجتماعية.

– الإهتمام بأن تكون الجامعة مركزا يعود إليه الخريجون وترتاده فئات من المجتمع لتحديث معارفهم وتنمية مهاراتهم ،ويكون هذا التوجه جزءا من فلسفة الجامعة وممارساتها.

– التركيز على أن تكون الجامعة مركزا يتم فيه التعاون بين قطاعات الإنتاج والخدمات من أجل تنمية إقتصادية للمجتمعات المحلية والوطن.

– الإهتمام بأن تكون الجامعة ملتقى تبحث فيه القضايا المحلية والإقليمية والوطنية والدولية وتوجد لها الحلول ويتم ذلك كله بروح النقد العالمة البناءة ،ويشجع فيه المواطنون على المشاركة في النقاش والحوار.

التشديد على أن تكون الجامعة مركز تستقي منه الحكومات و المؤسسات العامة المعلومات الدقيقة الصحيحة التي تشتد الحاجة إليها في إتخاذ القررات الرشيدة على جميع المستويات. (دهيمي، 2016، صفحة 100،99)

5–4 أهمية التعليم العالي(الجامعة):

يؤكد معظم التربويين ان عملية التعليم بشكل عام ،والتعليم العالي بشكل أخص له أبعاد خطيرة وبعيدة في أن واحد ، لأن العملية التعليمية ذات أبعاد إقتصادية وإجتماعية ونفسية وثقافية ، بالإضافة لكونها عملية مستمرة ليست مرتبطة بزمان ومكان وجيل معين ، فالجامعة لا يمكن ان تؤدي دورها الكامل في المجتمع دون تحقيق التفاعل بين الفرد وبيئتة الإجتماعية ،وعلى هذا يمكن ملاحظة أهمية الجامعة بإعتبارها الأساس الأول لتطوير أي مجتمع كان في جميع مظاهره الحياتية وفي مختلف قطاعاته؛ لأنها تتصل بتكوين النفوس وبناء العقول ، فالتعليم الجامعي يتميز بأهمية خاصة ، إذ أن الجامعة هي الدعامة الثابتة التي تقوم عليها نهضة الأمم ،فنشاط الجامعة اليوم لم يعد قاصرا على التعليم النظري وحده بل أمتد إلى الدراسات التطبيقية العالمية ،مهمة الجامعة لم تعد تقتصر على تطوير العلم من أجل العلم والوصول إلى الحقائق العلمية . إنما إمتدت لتشمل تطوير المجتمع والنهوض به في جميع جوانبه ،والمساهمة في حل مشكلاته وتحقيق الرخاء والتوافق بين المجتمع وحاجاته.

(غربي ، 2014، صفحة 53)

يعد التعليم قوة إجتماعية بإعتباره أهم الوسائل التي يمكن لأى مجتمع من إحداث التغيير السريع المنشود والتعليم الجامعي والعالي له قوة وأهميته الخاصة بإعتباره المسؤول الأساسي عن إعداد الشباب و تهيئتهم للحياة وسوق العمل في مستوى العصر. (غربي ، 2014، صفحة 53)

5-5 أهداف التعليم الجامعي في الجزائر : لكل بلد سياسته التعليمية الخاصة والتي تخضع لعدة أنظمة وقوانين تبعا لسياسة هذا البلد ، حيث تكون الكتب ومصادر المعلومات العلمية والمناهج متوافقة مع إتجاهات البلد الدينية والسياسية والإجتماعية ، وعلى غرار هذه السياسات تتحدد الأهداف .

كما تختلف الأهداف بإختلاف الجهة المرتبطة بالتعليم الجامعي ، فمنها ماهي عامة ومنها ما قد تتميز أكثر بالخصوصية .

الأهداف العامة : فالدولة مثلا تهدف إلى تأدية واجبها الوطني في:

- تيسير عملية كسب العلم المعرفة لمواطنيها قصد تطوير مواردها البشرية التي تعد الحجر الأساس في بناء الوطن بالعلم والمعرفة .
- تحقيق الأمن والإستقرار من خلال مجتمع متعلم يقدر يعي جيدا دوره في المجتمع .
- تطوير أساليب وأدوات التعليم والتعلم .
- تنمية الوعي الفكري والثقافي والحضاري للطلاب .
- تنمية إسهام الجامعة في التطور العلمي على المستوى المحلي و الدولي .
- المشاركة في صياغة رؤية إستشرافية لتطوير الإقليم و الوطن .
- **الأهداف الخاصة** :
- كسب العلم حبا ورغبةفي الإستزادة منه(التعليم من أجل التعليم).
- كسب العلم بهدف الحصول على وظيفة.
- كسب العلم بهدف الحصول على ترقية.
- كسب العلم بهدف جني المال.
- كسب العلم بهدف الحصول على مكانة إجتماعية.
- كسب العلم لأجل تحقيق كافة الأهداف السابقة أو جزء منها. (غراف ، 2011، صفحة 49)

5-6 وظائف الجامعة : الجامعة الجزائرية كغيرها من الجامعات لها وظائف حددت وفق المرسوم 83-544 بتاريخ 1983/09/24 بالجريدة الرسمية رقم(40)والمتعلق بالقانون الأساسي النموذجي للجامعة الجزائرية في:

- تساعد الجامعة في تعميم نشر المعارف و إعدادها و تطويرها.
- تكوين الإطارات اللازمة لتنمية البلاد وفقا للأهداف المحددة في التخطيط الوطني.
- تضطلع بترقية الثقافة الوطنية وتساهم في تطوير البحث وتنمية الروح العلمية.
- تتولى تلقين الطلبة المناهج الخاصة بالبحث.
- تقوم بأي تغيير لتحسين المستوى وتجديد المعارف كما تقوم بنشر الدراسات ونتائج البحوث،إذن وظائف الجامعة تكاملية متصلة والعلاقة بينها هي علاقة تأثير متبادل، والمتفق عليه بأن وظائف الجامعة تتمحور حول ثلاث وظائف رئيسية هي التعليم والبحث العلمي وتنمية المجتمع . (بلول، 2018، صفحة 105)

كما ذكر "فلوح أحمد،2013 نقلا عن "تركي رابح ،1995" ثلاث وظائف أساسية هي: نشر العلم – ترقية العلم – تعليم المهن الرفيعة)

1. **الوظيفة الأولى نشر العلم** : الغرض الأول من التعليم العالي هو إعداد القادة للامة في مختلف المجالات وترتكز تحقيق هذه الوظيفة على دعامتين : الدعامة الاولى ك التثقيف العام ويقصد به العمل على تنوير عقول الطلاب وتهذيب نفوسهم لكي يدركوا الأسس التي يرتكز عليها المجتمع. الدعمة الثانية هي إعداد الطلاب لمهنة من المهن كالطب والهندسة والتعليم .
2. **الوظيفة الثانية ترقية العلم** :وتقوم هذه الترقية على البحوث والدراسات العلمية التي يجريها الأساتذة والأستاذ الجامعي الكامل هو الذي يجمع بين البحث والتأليف ووظيفة التدريس في وقت واحد.

الوظيفة الثالثة تعليم المهن الرفيعة : لنخبة من شباب وشبات الأمة لكي يكونوا قادة وإطارات عليا للبلاد. (فلوح، 2013، صفحة 19)

–وقد تطورت وظائف الجامعة على مر الأزمنة على المستوى العالمي وكذلك على مستوى الجزائر بتطور الأنظمة التعليمية والمراسيم ،حيث يمكن حصر ثلاثة وظائف أساسية هي : التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع.

1. **التدريس** :كان التدريس هو الوظيفة الأولى والوحيدة عند نشأة الجامعات ، تلك الوظيفة التي أجمع على أهميتها كل الممارسين والمنظرين على حد السواء ، مما جعل الجامعات توظف كل إمكانياتها المادية والبشرية المتاحة من أجل تحقيق هذا الهدف ، لذا فإن مؤسسات التعليم الجامعي زكزت جل إهتماماتها منذ بداية

مسيرتها التاريخية حتى الربع الأخير من القرن التاسع عشر على النوعية في التعليم ...،وقدكان ينظر إلى الأستاذ الجامعي بأن على أنه مدرس بالمقام الأول. (عليوة، 2019، صفحة 117)

2.**البحث العلمي** :إن الجامعة لهادور هام في تنمية المعرفة وإنمائها وتطويرها من خلال ما تقوم به من انشطة البحث العلمي الذي يعتبر ركنا أساسيا من أركان الجامعة ،على أن يصحب البحث العلمي النظر تطبيقات عملية تفيد المجتمع.

3.**خدمة المجتمع** : تهدف الجامعة إلى خدمة المجتمع كنتيجة حتمية لمجموعة من العوامل منها رغبة المجتمع أفرده في الحصول على خدماتها ، وكذا العلاقة الوثيقة بينها وبين محيطها الإجتماعي ،إضافة إلى إعداد الخطط والبحوث العلمية التي تخدم أغراض المجتمع وتساعده على الرقي . (بواب، 2015، صفحة 129)

5-7 مكونات التعليم العالي (الجامعة): لكي تقوم المؤسسة الجامعية بالوظائف التي أنشات لاجلها، لابد لها من عناصر وأطراف متفاعلة ، وتتمثل في:

1. هيئة التدريس (الأستاذ):تحتاج المؤسسة الجامعية لأداء وظيفتها إلى عنصر ذي أهمية كبيرة يتمثل في عضو هيئة التدريس أو الأستاذ الجامعي الذي يعد حجر الزاوية في العملية التربوية التعليمية، وهو القائم بهذه العملية بوصفه ناقلا للمعرفة ومسؤولا عن السير الحسن للعملية البيداغوجية في الجامعة.

2. الجماعة الطلابية (الطالب الجامعي):ويعتبر الطالب الجامعي أحد العناصر الأساسية الفاعلة في العملية التربوية طيلة التكوين الجامعي، و يمثل عدديا الفئة الغالبة في المؤسسة الجامعية ،فمن خلال التكوين الجامعي الذي يتلقاه خلال سنوات دراسته في الجامعة يتمكن هذا الأخير من تطوير قدراته وإستعدادته الشخصية وتنمية مهارته.

بهدف التحصن بالمعرفة اللازمة في حياته العملية اللاحقة لحياته الجامعية .

3.الهيكل الإداري و التنظيمي : إن الجامعة بإعتبارها تنظيم إجتماعي رسمي يتم داخلها تفاعل إجتماعي بين عناصر مختلفة من علاقات وقوى إجتماعية وقيم سائدة ، وبين اطراف العملية التعليمية الجامعية يسري عليها مايسري على التنظيمات الإجتماعية الأخرى في المجتمع، لها مايسمى بخريط التنظيم أو الهيكل التنظيمي الذي يحدد المواقع الرئيسية التنظيمية داخل الجامعة ، ويرسم لشاغلي تلك المواقع حدود إختصاصاتهم و المهام الموكلة إليهم. (غربي ، 2014، صفحة 60،61)

5-8 تعريف الأستاذ الجامعي:

يعرف بأنه ؛ أحد الأعضاء القائمون بشؤون التدريس والإشراف على التعليم العالي من حملة درجة الدكتوراء والماجيستير من ذوى الرتب : أستاذ ، أستاذ مشارك ،أستاذ مساعد أستاذ محاضر ، مدرس.

(صالح بن أحمد دخيخ وأخرون،2017،ص10).

كما عرفه كل من "ردمان محمد، توفيق علي عالم،2008"بأنه كل من يكون عمله الأساس التدريس أو البحث الأكاديمي ،سوءا أكان عمله في الجامعة جزئيا أو كليا ، وهم الأساتذة الحاصلين على شهادة الدكتوراه أو ما يعادلها من المصنفين على وظيفة (أستاذ /أستاذ مشارك/أستاذ مساعد)ممن يقومون بالتدريس والبحث العلمي كأعمال أساسية لهم في الجامعات".(ردمان محمد، توفيق علي عالم،2008، ص168).

5-9 واقع تكوين الأستاذ الجامعي الجزائري: بما أن الأستاذ الجامعي هو الفاعل في العملية ككل فإن تسليط الضوء على وضعيته من الأهمية بمكان ، عسى ذلك يساهم في ترقية مكانة هذا الأخير ويضعها أمام مواطن الخلل في تكوين هذا الأخير وتجاوزها ،ونوجزها في النقاط التالية:

- النشاطات المقامة من أجل التكوين في الجامعات الجزائرية عبارة عن تجارب ذاتية،وغالبا ما تخلق تفاوت بين التكوين النظري في الدراسات ما بعد التدرج والإكتساب الفعلي للبيداغوجيا لأجل التدريس.
- في الواقع لا يتم إعداد الأستاذ الجامعي مهنيا وتربويا ، فلا وجود لدورات أو ورش حول الموضوع كذلك التنظيم المعمول به حاليا في الجامعة الجزائرية لا يلزم الأستاذ على تلقي تكوين في أساسيات التدريس قبل إلتحاقه بالمهنة. (سلامي و عزي، 2013، صفحة 159)
- هناك وضع خاص بالنسبة لإعداد الأستاذ الجامعي في الجزائر لمهمة البحث العلمي،حيث هناك ضعف واضح في هذا الإعداد ،حيث أن معظم حاملي درجة الدكتوراه ليسوا مؤهلين لذلك ، لأنهم لم يمارسوا البحث إلا أثناء إنجازهم لرسائلهم في الماجيستير والدكتوراه.
- إعداد الأستاذ الجامعي كمساهم في تنمية المجتمع لا وجود لها أصلا في إهتمامات الجامعة الجزائرية حتى على مستوى الإدارة في الجامعات والكليات، فالأستاذ ليس مهيأ ولا يوجد في ذهنه أنه يمكن أن يقدم خدمة للمجتمع من خلال مؤسساته ويساهم في حل مشكلاته ،مانتج عنه فصل تام بين الجامعة كمؤسسة عمومية تمارس البحث العلمي والمجتمع بمؤسساته.
- غياب مناخ بحثي يدفع الأستاذ للقيام بالنقد الذاتي والتغذية الراجعة الموضوعية والإيجابية لطرق التدريس التي يعتمدها.

-إن هذه الوضعية للأستاذ الجامعي الجزائري أدى إلى ظهور عدة ظواهر سلبية في المهنة الجامعية ونذكر منها:

1- الميل السلبي إلى مهنة التدريس.

2-إنعدام الإهتمام بالتكوين الذاتي في مجال التدريس أو البحث العلمي.

3- عدم الإنضباط في أداء المهنة.

4- تجميد طرق التدريس عند طريقتي التملية والمحاضرة.

5- إنخفاض مستوى التحصيل العلمي للطلبة. (سلامي و عزي، 2013، صفحة 160،161)

5-10 توظيف الأستاذ الجامعي وترقيته :حسب المواد 34 و35 الخاصة بالأساتذة المساعدين قسم "ب" و "أ"و المواد 38 و42 الخاصة بالأساتذة المحاضرين قسم"ب" و"أ" المرسوم التنفيذي رقم 08-130 المؤرخ في 27 ربيع الثاني عام 1429هـ الموافـ ل03 مايو2008م ، المتضمن القانون الأساسي الخاص بالأستاذ الجامعي.

- يوظف بصفة أستاذ مساعد قسم "ب" بمقرر من مسؤول المؤسسة.

- على أساس الشهادة ،الحائزون على دكتوراه دولة أو شهادة دكتوراه في العلوم أو شهادة معترف بمعادلتها.

- عن طريق المسابقة على أساس الشهادة،الحائزون على شهادة الدكتوراه أو شهادة معترف بمعادلتها.

- يرقى بصفة أستاذ مساعد قسم "ب" على أساس الشهادة الذين تحصلوا بعد توظيفهم على شهادة ماجيستير أو شهادة معترف بمعادلتها. (الشعبية، مايو 2008، صفحة 22)

- بموجب المادة 38 يرقى إلى رتبة أستاذ مساعد قسم "أ" بمقرر من مسؤول المؤسسة الأساتذة المساعدون قسم "ب" والمرسمون والذين يثبتون 3 سنوات تسجيلات متتالية في الدكتوراه بناءا على إقتراح من عميد الكلية،أو مدير المعهد بعد أخذ رأى: أ/اللجنة العلمية للقسم أو الكلية ،ب/ المجلس العلمي للمعهد.

- بموجب المادة42 يرقي بصفة أستاذ محاضر "ب" بمقرر من مسؤول المؤسسة:

الأساتذة المساعدون قسم "ب" المرسمون الحاصلون على دكتوراه دولة أو شهادة دكتوراه في العلوم أو شهادة معترف بمعادلتها.

الأساتذة المساعدون قسم "أ" على دكتوراه دولة أو شهادة دكتوراه في العلوم أو شهادة معترف بمعادلتها.

- يدمج بصفة أستاذ محاضر "ب" قصد التأسيس الأولي للرتبة ،ويرسم ويرتب عند تاريخ سريان هذا المرسوم الاساتذة المساعدون الحاصلون على شهادة الدكتوراه في العلوم.

- بموجب المادة 45 يرقي بصفة أستاذ محاضر قسم "أ" بمقرر من مسؤول المؤسسة:أ/ الأساتذة المحاضرون قسم"ب" الذين يثبتون تأهيلا جامعيا او شهادة معترف بمعادلتها.

بموجب المادة 46 يدمج في رتبة أستاذ محاضر قسم "أ" الأساتذة المحاضرون.

(الشعبية، مايو 2008، صفحة 23،24)

5 –11 واجبات الأستاذ الجامعي: يمكن إجمال الواجبات المنوطة بعضو هيئة التدريس بوجه عام فيما يلي:

- التدريس ضمن الحجم الساعي السنوى المرجعي المحدد في المادة 06 من القانون الأساسي الخاص بالأستاذ الجامعي الباحث:
- التدريس الإضافي فوق النصاب القانوني إذا دعت الضرورة.
- إعداد الإمتحانات الخاصة بمادته و تصحيحها و المشاركة في مدولات الإمتحانات.
- المشاركة مع زملائه في إعداد الخطط الدراسية والمشاريع الدراسية.
- الإشراف على الجانب العملي من إعطاء تدريس نوعي و المشاركة في إعداد المعرفة وضمان نقلها و القيام بنشاطات البحث التكويني.
- القيام بالبحوث و المشاركة في البحوث الجماعية والندوات في مجال تخصصه.
- الإشراف على البحوث والرسائل الجامعية والمرافقة البيداغوجية للطلبة. (بواب رضوان ،2013،ص 77).
- مساعدة الطلاب وإرشادهم في اداء واجباتهم الشخصية وإكتساب تقنيات التقييم والتكوين الذاتيين .
- المشاركة في الجلسات التنسيقية واللجان البيداغوجية والجمعيات المختلفة في الجامعات.
- القيام بالكتابات الإبداعية والإتصال بكل جديد في تخصصه.

5– 12 حقوق الأستاذ الجامعي:

تكفل اللوائح التنفيذية في الجامعة والمواد المندرجة في المرسوم التنفيذي رقم 08-130 المؤرخ في 27 ربيع الثاني عام 1429هـ الموافـ ل03 مايو2008م ، المتضمن القانون الأساسي الخاص بالأستاذ الجامعي الباحث الكثير من الحقوق لأعضاء هيئة التدريس الجامعي؛منهاما يلي:

الإجازات والعطلات بمختلف انواعها ومنها العطلة العلمية التي مدتها سنة واحدة على الأقل لتمكين الأستاذ من تجديد معارفه والمساهمة بذلك في تحسين النظام البداغوجي والتنمية العلمية والوطنية ،ويعتبرون طول السنة في وضعية نشاط:

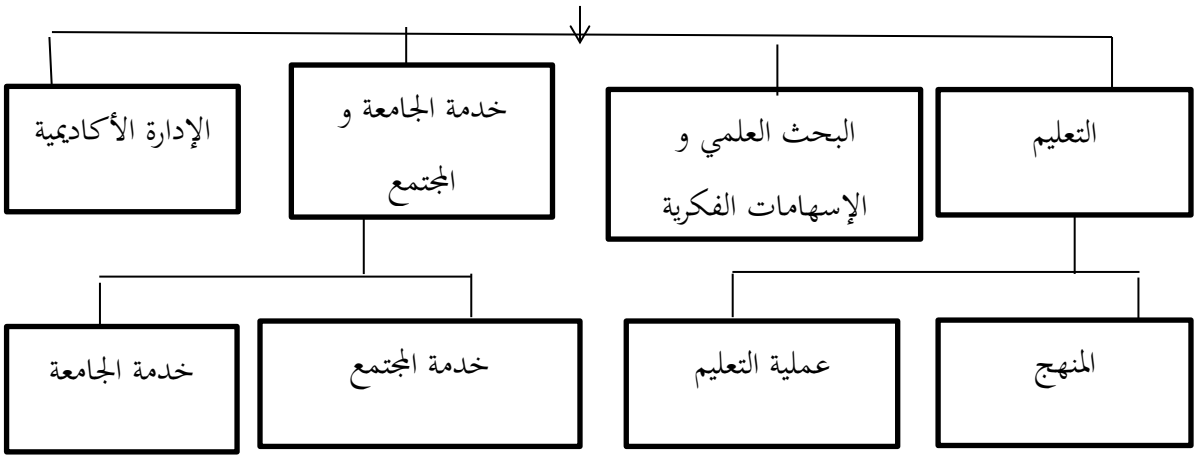
- التكليف بالعمل الإداري إلى جانب العمل الأصلي.
- حضور المؤتمرات والملتقيات ذات الطابع الوطني أو الدولي التي تتصل بنشاطاتهم المهنية برخص الغياب تكفل عدم فقدان الراتب.
- الإعارة و الإنتداب لشغل أحد المناصب الإدارية والسياسية خارج الجامعة.
- الإستفادة من تكييف الحجم الساعي للتدريس في حالة التحضير لرسالة الدكتوراه.
- الإنخراط وممارسة نشاطات البحث العلمي في مخابر أو فرق البحث.
- الحصول على تربصات فصيرة المدى بهدف تحضير رسالة الدكتوراه أو تحسين و تطوير المستوى.
- الترقية في الدرجات والرتب عند إستكمال الشروط القانونية .
- الحصول على مكافأت وحوافز مالية من ممارسة النشاطات البحثية.
- الإستفادة من جميع الإمتيازات المقررة في لجان الخدمات الجامعية والإجتماعية.

(بواب رضوان ،مرجع سابق،ص77، ص78).

5-13 مهام الأستاذ الجامعي وأدواره :

تتكون المهام الأساسية لعضو هيئة التدريس من أربعة أنشطة رئيسية هي : التدريس ، والبحث العلمي والإسهامات الفكرية ، وخدمة الجامعة والمجتمع ، إضافة إلى الإدارة الأكاديمية ، ويختلف حجم وكفاءة مساهمة عضو هيئة التدريس من نشاط لأخر ،ولكن تتكامل محصلة هذه الأنشطة لتبين مدى فاعلية عضو هيئة التدريس من نشاط لأخر ولكن تتكامل محصلة هذه الأنشطة لتبين مدى فاعلية عضو هيئة التدريس في مجتمعه الجامعي.

مهام عضو هيئة التدريس الجامعي



شكل رقم (4) :يوضح مهام الأستاذ الجامعي. (ردمان محمد سعيد، توفيق علي عالم،2008،ص177).

كما أشارت (ذيب فهيمة ،2014) إلي مهام أستاذ الجامعة نذكر منها:

- أن يخطط لتدريس المقررات التي يقوم بتعليمها.
- يقوم بتعليم الطلاب بإستخدام طرق متعددة منها : المحاضرة و المناقشة و الحوار و العصف الذهني...الخ
- يقدم أمثلة تطبيقية لما يتناوله في مادة علمية،ويدير مناقشاته مع طلابة بطريقة تؤكد وحدة المعرفة.
- يحدد التعليمات للمساعدين والفنيين (أو يقوم بنفسه في حالات معينة) (ذيب، 2014، صفحة 51،52)

- بالإعداد للدروس العلمية

والعروض التوضيحية والوسائط التعليمية المطلوبة. (ذيب فهيمة،مرجع سابق،ص52).

- يجيد إستخدام و إختيار وتقويم إستخدام وسائل التعلم ذات الصلة بموضوع الدراسة.
- يشرف أو يشارك في الإشراف علي كل أو بعض الأنشطة التعليمية بالكلية.
- الإشتراك في اللجان والمجالس العلمية.
- موكبة الدراسة والجديد في مجال التخصص.
- المشاركة في التأليف والترجمة والنشر سوء داخل الجامعة أو خارجها. (ذيب، 2014، صفحة 51،52)

كما لقد حدد كاربونتي (carpontier) مهام الأستاذ الجامعي في ثلاثة مهام وهي : التعليم، البحث والتنظيم وهي تكمل بعضها البعض، أما المشرع الجزائري فقد حدد مهام الأستاذ الجامعي فيما يلي:

- يدرس الأستاذ الجامعي أسبوعيا تسع (9) ساعات.
- المشاركة في أشغال اللجان التربوية بالإضافة إلى مراقبة الامتحانات.
- تصحيح نسخ الامتحانات مع المشاركة في أشغال المداولات.
- تحضير الدروس مع الاستمرار في تحديدها والإشراف على الرسالات والأطروحات والأبحاث والدراسات العليا.
- المشاركة في حل المشاكل التي تطرحها التنمية من خلال الدراسات والأبحاث.
- استقبال الطلبة لمدة أربعة ساعات في الأسبوع لتقديم النصائح وتوجيههم.
- المشاركة في أشغال اللجان الوطنية التي ترتبط موضوعها بمجال تخصصها.
- المساهمة في ضبط الأدوات التربوية والعلمية التي لها علاقة بمجال إختصاصهم.

(بورزامة، 2014، صفحة 41،42)

- كما ذكر (فلوح أحمد،2019) عدة أدوار للأستاذ الجامعي وهي:

➢ **أدواره إتجاه طلابة** : وتشمل التدريس ، والتقويم و الإرشاد والتوجيه والإشراف على بحوث الطلبة ودراساتهم سوءا في المرحلة الجامعية الأولى أو المراحل التالية ، وتيسير وتسهيل عملية التعلم و إعداد المواد التعليمية والأدلة الدراسية . (فلوح، 2013، صفحة 47)

➢ **أدواره إتجاه المؤسسة التي يعمل بها** : وتشمل العمليات الإدارية بما فيها من مشاركة و إتخاذ القررات و رسم السياسات وتخطيط البرامج و الخطط و المشاركة في الإجتماعات واللجان و الهيئات المتخصصة في الجامعة ،وتمثيل الجامعة وكلياتها في المحافل الرسمية والشعبية.

➢ **أدواره إتجاه المجتمع المحيط به** : وتشمل خدمة المؤسسات ذات العلاقة في المجتمع المحلي و نشر الثقافة ، وتقديم الإستشارات ،وإجراء الدراسات والأبحاث التي تعالج المشكلات التي يعاني منها المجتمع ،وتدعيم علاقة الجامعة بمؤسسات المجتمع المحلي،وتفعيل دور المؤسسات الحكومية والأهلية في خدمة الجامعة .

➢ **أدوره إتجاه نفسه** :وتشمل سعيه نحو رفع مستوى تأهيله وتطوير ذاته مهنيا من خلال الإطلاع و البحث ،والمشاركة في المؤتمرات ،و تنظيم الزيارات وحضور حلقات النقاش ،و الدورات التدريبية ، والزيارات مع الزملاء للجامعات الأخرى. (فلوح، 2013، صفحة 47)

5-14 خصائص ومهارات الأستاذ الجامعي: من أهم الخصائص الواجب توافرها في الأستاذ حسب " الصايدي وحطاب،2000"

- المعرفة الجيدة بمحتوى موضوع التخصص.
- المعرفة بخصائص المتعلمين وقدراتهم ونفسياتهم ، ومراعاة الفروق الفردية بينهم.
- معرفة جيدة بطرق وأساليب التدريس والتقويم .
- قدرة عالية على التفاعل مع الطلاب.
- الإستعداد للتنمية المهنية المستدامة ، والرغبة في التعلم الذاتي والتجديد المعرفي.
- الإلتزام بقواعد المهنة الأخلاقية .
- القدرة على إجراء البحوث العلمية .
- قادرا على إستخدام تقنيات التعليم والتعلم.
- الحماسة والجدية والإخلاص في العمل.
- إمتلاك مستوى عال من الذكاء اللفظي أو المجرد. (علالي، 2017، صفحة 77،78)

كما أشار (محافظة ،2009) نقلا عن "علاء زوهير الرواشدة و أسماء رابحي"(2017) إلى الكثير من الخصائص والمميزات التي يجب أن يتميز بها عضو هيئة التدريس الجيد و المتميز ، والتي تتلخص فيما يلي:

1. **الخصائص الجسمية (البدنية)** : صحة جيدة خالية من الأمراض والعاهات المزمنة والامراض المعدية التي تعيقه عن القيام بأدواره و تؤثر سلبا على أدائه داخل القاعة الصفية وحواس قوية وسليمة ،وصوت حلو ومتلون ومظهر لائق جذاب، ورشاقة وخفة أداء. (الرواشدة و رابحي، 2017، صفحة 73)
2. **الخصائص و القدرات العقلية** : ضرورة إمتلاكه قدرة عالية من التفكير العلمي الإبداعي الناقد ، وحل المشكلات و التطبيق ، بالإضافة لكونه ذكيا سريع الفهم وواسع الأفق غزير المعارف.
3. **الخصائص الشخصية** : تتمثل في قوة الشخصية ، والتحكم في السلوك ،والإتزان الإنفعالي والشجاعة الادبية بالإضافة إلى الهدوء والصبر والطموح والتفاؤل ، والمرونة ، والتعاون مع الأخرين ،وإمتلاك قيم العمل والنظام ،والإيمان بالله وبالوطن وبالمهنة التي ينتمي إليها.
4. **الخصائص الاكاديمية و المهنية** : التعمق في مجال التخصص و الإطلاع على المستجدات ومتابعة الأحداث الجارية ،جيد في الإعداد لدروسة ، متفهم لطلابه.

5. الخصائص الأخلاقية والإنسانية : إمتلاك مهارات التواصل والعلاقات الجيد مع الأخرين، وحسن تفعيلها والإلتزام بالقيم الأخلاقية الحميدة ، والتمسك بثقافة المجتمع وهويته دون تعصب، والتمسك بأخلاقيات المهنة.

(الرواشدة و رابحي، 2017، صفحة 73)

كما حدد "الرواب،2007"مجموعة من الخصائص الواجب توافرها في المحاضر الجيد هي:

1– التحدث بصورة معتدلة بامتلاك صوت قوي واضح، ونطق سليم، والتنويع في نغمات الصوت.

2– توظيف الأسلوب الإلقائي الحواري.

3– إستخدام اللغة البسيطة والمصطلحات التي تكون سهلة الفهم والاشارات.

4– التمتع بشخصية مرحة وعدم التخوف من إظهار الابتسامة.

5– التركيز والنظر إلى الطلبة واحدا واحدا تارة، وعلى الصف بصورة عامة تارة أخرى، وألا يطيل النظر.

(بورزامة، 2014، صفحة 44)

كما ذكر (محمد الكحلوت،2006) مجموعة من المقومات التي تؤهل الأستاذ الجامعي لتحمل المسؤولية التربوية ،و يلخص هذه المقومات في:

أ– المقومات الشخصية: قوة الشخصية — الثقة بالنفس– حسن التصرف – الهدوء – الإتزان الإنفعالي المرونة في التفكير – تحمل المسؤولية –– بشاشة وإبتسامة الوجه.

ب– المقومات الإجتماعية : التواضع والإبتعاد عن الغرور – التعاون مع الأخرين – الجدية والإخلاص في العمل – إحترام مشاعر الطلاب والتسامح معهم – يوفر الدفئ والصداقة مع الطلاب– المشاركة في حل مشاكل الطلاب. (فلوح، 2013، صفحة 65)

ت– المقومات الاكاديمية والتدريسية : الخبرة — العدالة في التقييم – تنويع أساليب تقييم الطالب– عرض المحاضرة بطريقة مشوقة– القدرة على ضبط وقيادة المحاضرة – غزارة المادة العلمية – التسلسل المنطقي – في عملية التعليم – تعدد مصادر التعليم – مرعاة الفروق الفردية — إفساح المجال للحوار والمناقشة — التفاعل اللفظي السليم – إستخدام تكنولوجيا التعليم– عدم الخروج عن موضوع المحاضرة. (فلوح، 2013، صفحة 65)

5–15حاجات الأستاذ الجامعي: نظرا لأهمية دوره وجب الاهتمام بحقوقه وتوفير حاجاته ليتمكن من القيام بمهامه على أكمل وجه ولعل من أهم الحاجات نذكر:

– يجب أن يتمتع الأستاذ بحرية الفكر أثناء تقديمه المحاضرة حسب ما يراه مناسبا، ووفق قناعته وهذا لكي يتسن له الإبداع والابتكار لأداء وظيفته.

– ضرورة توفير الوسائل التكنولوجية و المعلوماتية للأستاذ لإعطاء دفعا قويا في أداء مهامه واختصاره للوقت والجهد في عملية البحث عن المعلومات للوصول للكفاءة العلمية.

– يجب وضع برامج تطويرية ودورات تدريبية للأستاذ، وإنشاء مراكز متخصصة للإطلاع على التطورات الحاصلة في المنظومة التعليمية كالإصلاحات.

– وجب مشاركة الأستاذ في التخطيط لوضع سياسة جامعية مناسبة، فقد أبثت التجارب الإصلاحية 50%من نجاحها، يعود لمشاركة الأستاذ في وضعها وبالتالي لوضع البرامج التدريسية والبحثية.

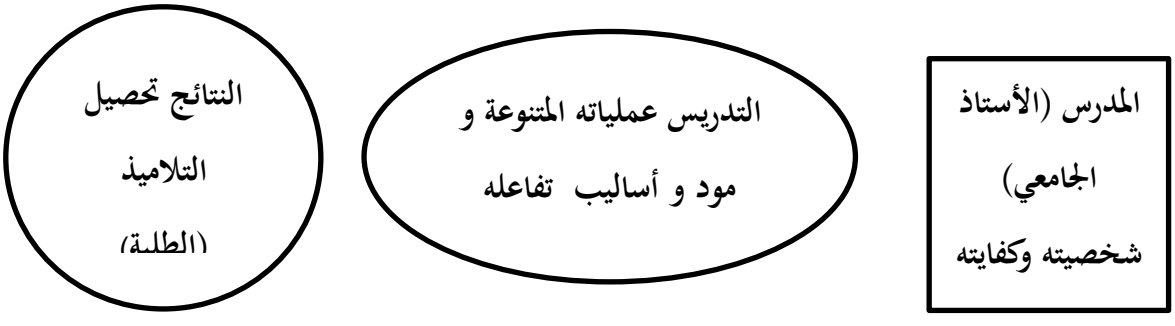
– إعادة الثقة للأستاذ من خلال التأكيد على موقعه الحساس وإحترامه وتقديره في السلم الإجتماعي، وذلك بتوفير له مستوى معيشي مناسب. (بورزامة، 2014، صفحة 44)

5-16 العلاقة بين التدريس والمدرس (الأستاذ الجامعي): هناك علاقة حميمية بين التدريس والمدرس لدرجة أننا لا نستطيع بغيرها فهم إحداهما أو تصوره بدون الأخر.

ويسير مفهوم التدريس من الناحية العلمية بأن هناك فردا نسميه في العادة بالمدرس (الأستاذ الجامعي)قد يحمل مسؤولية توصيل معلومات أو قيم أومهارات لفرد أخر نطلق عليه في التربية بالتلميذ (الطالب الجامعي)بغرض إحداث تغيير في سلوكه أو التأثير عليه و ذلك حسب منهج مسطر فالمدرس (الأستاذ الجامعي) بهذا هو فرد مرسل لمادة منهجية لأخر مستقبل هو المتعلم (الطالب الجامعي). (بن قناب، 2006، صفحة 90)

أما وسيلة الإتصال فهي التدريس ؛فالتدريس هو وسيلة إتصال تربوية هادفة تخطط وتوجه من المدرس (الأستاذ الجامعي) لتحقيق اهداف التعلم لد التلاميذ (الطلبة الجامعيين) فالتدريس إذا كوسيلة إتصال سخرها المدرس لتحقيق أهداف تربوية

موضوعة ،حيث على أساس النتائج المجمعة يمكن عندئذ الإستنتاج مدى كفاية المدرس الشخصية أو الوظيفية بوجه عام و يمكن توضيح العلاقة بين المدرس (الأستاذ الجامعي والتدريس) في المخطط الأتي:



شكل رقم (5) : يوضح العلاقة السببية والنوعية المباشرة بين المعلم (الأستاذ الجامعي والتدريس).

(بن قناب، 2006، صفحة 90)

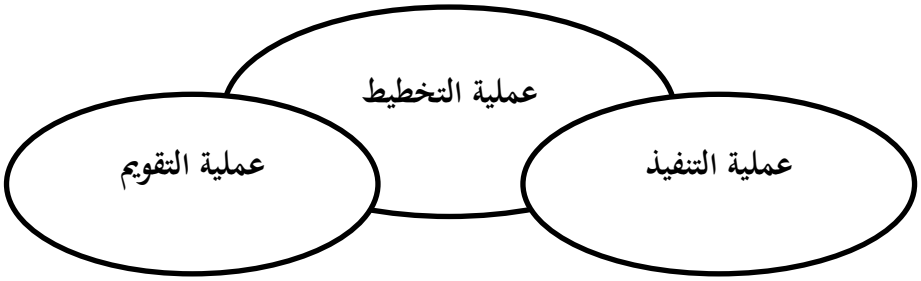
5-17 خصائص التدريس الجامعي: للتدريس الجامعي خصائص عدة نذكر منها:

- **التدريس نشاط مهني متخصص هادف:** يحترفه أشخاص مكلفون رسميا (الأساتذة) بقصد تحقيق أهداف تعليمية مما يتطلب:

- أن يكون لدى هؤلاء الأساتذة الكفايات التدريسية ،وهي مجموعة من المعارف والمهارات والإتجاهات اللازمة لنجاحه في أداء مهنة التدريس منها "إتقان مادة التخصص ، المعرفة بالخصائص النفسية للطلاب والمعرفة بطرائق التدريس ،إتقان مهارات التدريس".

- أن يتم إعداد الأساتذة للممارسة المهنة من خلال عملية التأهيل المهني قبل الخدمة بالكليات ،والاستمرار في هذا التأهيل خلال الخدمة. . (موفق، 2016، صفحة 68)

- **التدريس عمليات أساسية مترابطة بين التخطيط والتنفيذ والتقييم:** والشكل الأتي يوضح ذلك:



الشكل رقم (06) عمليات التدريس المترابطة. (موفق، 2016، صفحة 68)

5-18 الأسس التي يقوم عليها التدريس الفعال (مهارات التدريس):

هناك مبادئ وأسس تحدث عنها كل من الديب(2007, 32), وعطية(2008, 65- 67) يتأسس عليها الأداء التدريسي الفعال وهي:

1. إيجابية المتعلم، ومشاركته في التعلم فكلما كان المتعلم إيجابياً ومشاركاً في عملية التعليم كان التدريس فعالاً.

2. أن يتأسس التعلم الجديد على الخبرات السابقة للمتعلم بمعنى أن يستحضر المتعلم خبراته السابقة ذات الصلة بالتعلم الجديد وعلى المدرس أن يهيئ لذلك.

3. إشعار المتعلمين بحاجاتهم إلى التعلم لما يوفره ذلك من زيادة دافعيته نحو التعلم.

4. إشراك أكثر من حاسة لدى المتعلم في عملية التعلم لأن فعالية التعليم ترتفع بزيادة نوافذ التعلم.

5. ملاءمة مادة التعلم قدرات المتعلمين، وإتصالها بحاجاتهم.

6. أن يكون المتعلم محور العملية التعليمية ، وأن لا يقتصر دوره على التلقي.

7. تأهيل المتعلم لمواجهة الحاضر والمستقبل.

8. الإستفادة من نتائج البحوث والدراسات في مجال التعلم والتعليم) .العجرمي(

5-19 مشكلات التدريس الجامعي:

قام مساعد(2005) بتحليل بعض الدراسات التي تناولت مشكلات التدريس الجامعي التي أثرت على فعاليته ،وبالتالي تؤثر على تحقيقه لأهدافه المرغوب فيها،وتتمثل مشكلات التدريس الجامعي فيما يلي:

- مشكلات التدريس التي تتعلق بعضو هيئة التدريس، مثل: لغة التدريس المستخدمة ،إنخفاض نسبة المدرسين إلى نسبة الطلبة ،زيادة العبء التدريسي ،والإعتماد على المحاضرين والمعيدين ،ومحدودية الخلفية العلمية بأساسيات التربية وغياب عامل المحاسبة للمدرس الأقل أداء ، وإنخفاض الرواتب.
- مشكلات التدريس التي تتعلق بالطالب ،مثل :تدني المستوى العلمي والفكري للطلبة ، وإهمالهم وإتكالهم على مدرسيهم ، ضعف علاقة الطلبة بالمدرسين ،وتغيير التخصص ،وإختيار مساقات لاتخدم التخصص ،وإهتمام الطلبة بالعلامات ،وضعف إستخدام المكتبة ،وقلة القراءة و الإعتماد على الملاحظات و بالإضافة إلى عدم رغبة الطلبة في كتابة الأبحاث والتقارير المتعلقة بالمقرر الدراسي ،ورغبتهم في التلقين ،وغيابهم المتكرر

،وقلة تقديرهم لمدرسيهم ،والسلوك الغير سوي داخل القاعات الدراسية ،وتفشي ظاهرة الغش في الإمتحانات .

- مشكلات التدريس التي تتعلق بالمنهاج الدراسي ،مثل :عدم توفر خطة للتعليم الجامعي تنسجم مع حاجات المجتمع ،والنقص في التجهيزات الفنية والمخبرية والوسائل التعليمية ،والإعتماد على الإمتحانات التقليدية ،والتقيد بالكتاب الجامعي ،وقدم مفردات المقرر الدراسي ،وخلو المكتبة من المراجع الحديثة ،وضعف تجهيز القاعات الدراسية بالخدمات اللازمة. (غزالي، 2015، صفحة 71)
- مشكلات التدريس التي تتعلق بإدارة الكلية، مثل غياب الدورات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مجال الحاسب الألي ،عدم توفر الدوريات العلمية المتخصصة .

وضعف التواصل مع نظرائهم في الجامعات العربية ،وغياب الرحلات العلمية ،وتفشي روتين العمل ،وعدم توفر غرف مناسبة لهم ،ومنح الإداريين والمحاسبين صلاحيات زائدة ،وعدم أخذ الكفاءات العلمية في الحسبان عند التعيين في المناصب الإدارية ،،وعدم الإنسجام بين الإداريين والأكاديميين ،وعدم محاسبة الجامعة لعضو هيئة التدريس في تطبيق مبادئ الإرشاد الأكاديمي ،وعدم توفر مساعد باحث يسهم في القيام ببعض مهام عضو هيئة التدريس ،وعدم كفاية الخدمات المتاحة وحرمان عضو هيئة التدريس من مكافأت الأعمال الممتازة وتداخل العمل في بداية الفصل الدراسي. (غزالي، 2015، صفحة 71)

- مشكلات تتعلق بمناخ العمل ،مثل: قلة تقدير دور المدرس الجامعي وضعف العلاقات مع الرؤساء في مجاله العلمي ،وضعف التعون بين مدرسي المقرر الواحد في توصيفه ،والبعد عن الموضوعية في تقويمه. (غزالي، 2015، صفحة 71)

5-19 تطوير أداء الأستاذ الجامعي:

من أجل أن يقوم عضو هيئة التدريس بما هو مطلوب منه على الوجه الأمثل،يوجد إتفاق عام بين التربويين على المعالم الأساسية لإعداده و تشمل خمس جوانب هي:

أ- الإعداد العلمي والأكاديمي التخصصي :ويشمل هذا الجانب المواد الأساسية العلمية التخصصية والمواد المساندة لها التي ينبغي للمعلم أن يدرسها ،وتقع ضمن تخصصه العلمي الذي سيقوم بتدريسه، فالهدف العام من الإعداد الأكاديمي هو أن يتفهم المعلم تفهما كاملا أساسيات ومفاهيم المادة الدراسية التي

سيتخصص بها مستقبلا مما سيجعل معلم المستقبل متمكنا من مادة تخصصه،وهذا التمكن له أثار إيجابية على المعلم أهمها

ثقة المعلم بنفسه ،وثقة الطلبة به كمعلم كفء يستطيع ان يفيدهم في نموهم العلمي وفي قدراتهم على التفكير السليم وربط المادة الدراسية بتطبيقات عملية وجوانب حياتية مهمة.

ب–الإعداد المهني: ويشمل هذا الجانب الدراسات التربوية والنفسية النظرية والعملية التي تمكن معلم المستقبل من تنظيم المواقف والخبرات التعليمية وتسهل عملية التدريس ،ومواجهة المواقف التعليمية المختلفة والإعداد المهني يكسب معلم المستقبل المعرفة الصحيحة والمهارة العالية التي يحتاجها في أصول مهنة التدريس،حتى يتمكن من التعامل الفعال والناجح في عملية التدريس.

ويحقق أهدافها المنشودة، والجانب العملي في هذا الإعداد يتضمن التدريب الميداني الذي يضع المعلم في مواجهة الواقع التعليمي.

ث– الإعداد الثقافي: ويشمل هذا الجانب دراسات معلم المستقبل التي تزوده بمعارف وإدراكات في جوانب متنوعة ،ويتضمن هذا النوع من الإعداد ثقافة عامة و ثقافة تخصصية ،وتتمثل الثقافة العامة في معرفة وإدراك وفهم جوانب علمية وإجتماعية و دينية وتربوية وثقافية وصحية وإقتصادية ومشكلات محلية وعالمية ، وتتمثل الثقافة التخصصية في معرفة وإدراك وفهم جوانب تتصل بالمادة الدراسية التي يختص فيها.

(بوعموشة، 2019، صفحة 225)

الإعداد الشخصي :ويشمل هذا الجانب تهيئة معلم المستقبل لإكتساب السمات الشخصية السوية والسلوك الشخصي المتميز والإتجاهات والقيم والاهتمامات المرغوب فيها ،وقد توجد مفررات دراسية يعنيها هذا الإعداد ويتم أيضا من خلال القدوة الحسنة لمن يقومون بإعداد المعلم ،ومن خلال الانشطة الطلابية المتنوعة سوءا الثقافية، أم الإجتماعية، أم الفنية وغيرها؛ومن السمات المرغوبة: الصوت الواضح المعبر، واللياقة البدنية، والإيمان الواضح ،والعقيدة الراسخة ،والتحلي بالآداب...إلخ

ج– الإعداد التكنولوجي: ويشمل هذا الجانب تمكين المعلم من إمتلاك مهارات التكنولوجيا المتقدمة ،والتعامل معها ، والقدرة على توظيف الحاسوب في المجالات التعليمية التعلمية.

(بوعموشة، 2019، صفحة 225)

ويضيف "زرمان عبد الكريم حول متطلبات تطوير الأداء التدريسي أن من القضايا التي تواجه الأستاذ الجامعي أثناء التدريس ، القدرة على تطوير المناهج الجامعية والمقررات الدراسية ،بما يتلاءم والتطورات العلمية والتنظيمية الحاصلة في كل المجالات ذات الصلة بالجامعة خصوصا .

فمعاصرة التقدم العلمي والتدفق المتجدد والمستمر للمعرفة في مختلف الميادين أمر يصعب على الطلبة إستيعابه والإلمام به ، حتى وإن أستوعبوه فعند ذلك لايكون في الوقت المناسب لأنه يتطلب فترة طويلة ، فتصبح هذه المعارف قديمة لأن جديدة أخرى قد ظهرت،ولحل هذا الإشكال تظهر قدرة المكلف بذلك وهو الأستاذ من خلال:

أ/ القدرة على الإختيار والإنتقاء قصد تقديم الجديد ،وهذا دون إهمال الأساسيات والركائز من القديم ،كما يبين عناصر لإلتفاء بين ماهو جديد وما هو قديم عن طريق كشف قدرات الطالب البحثية في إكتشاف الجديد وذلك من خلال تزويذه بأساسيات المعرفة في مجال التخصص أو كل ما يرتبط به من علوم.

ب/ قدرة الأستاذ على إكساب الطلاب لقدرات التعلم الذاتي ومهارته ،وهذا إنطلاقا من القاعدة الذهبية في التعلم الذاتي "علم نفسك بنفسك" ،ولتحقيق ذلك لابد من معرفة مصادر المعرفة وأدواتها من كتب ودوريات و أشرطة مرئية ومسموعة ومنشورات...إلخ ومعرفة كيفية التعامل معها وقراءة محتوياتها و إختيار المادة المناسبة والتمييز بين المصادر الأولية والثانوية، وكيفية تحليلها والحكم عليها. (زرمان، 2004، صفحة 89)

5-20 مقترحات عملية لتطوير التدريس الجامعي : وضع بوحنية قوي(2005) بعض المقترحات لتحسين العملية التدريسية في الجامعة نذكر منها:

أ- **تقويم الأداء** :فهو يرمي إلى:

1. إكتشاف نواحي القوة و الضعف في الأداء لتعزيز عناصر القوة و التخفيف من الضعف.
2. البحث عن كيفية تحسين الأداء في المستقبل.
3. الإستمتاع لوجهة نظر المعنيين ومعرفة إتجاهاتهم في العمل الممارس.
4. خلق جو من الصراحة والشفافية لتقديم المقترحات الجديدة.

ب- **توظيف تكنولوجيا في البحث العلمي(الانترنت)**: لاشك ان الوسائل التي كان يعتمد عليها التعليم أضحت تقليدية إذا ما قورنت بطرق وأساليب التعليمية الحديثة ،إذ تتيح للباحثين الإستفادة من الخدمات التالية :

- الوصول إلى النتاج الفكري من خلال الشبكات مثل مواقع المجلات العلمية المحكمة التي تعتمد نظام الخدمة المجانية.
- توظيف التكنولوجيا الرقمية في مجال التدريب والمحاكاة والإبداع .
- توفير معلومات مثل أشرطة تدريبية ودروس ومحاضرات متخصصة .
- المساهمة في إدارة المناقشات الجماعية وإتاحة الفرصة للمشاركة في الملتقيات المحلية والدولية حضورا أو عن

بعد. (بوحنية ، 2005، صفحة 15،16،17)

خلاصة :

من خلال استعراضنا للأدبيات الخاصة بالجامعة والتعليم الجامعي والأستاذ الجامعي وعلاقته بالتدريس نستخلص أن الجامعة هي مركز الإشعاع ونواة أساسية لأى مجتمع لما تقوم به من مهام لتطوير المجتمع إقتصاديا وإجتماعيا وثقافيا وربط المجتمع بالتغيرات العالمية علي كافة الأصعدة وإعداد الأجيال الصالحة والإطارات في شتى المجالات من خلال تحقيق الأهداف المنوطة بها من خلال التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع ،وأن الأستاذ هو العنصر الأساسي والفعال بها لما يقوم به من أدوار ومهام وما يتوفر لديه من خصائص وسمات ومهارات تدريسية...إلخ فهو المحرك الأساسي لقيام الجامعة وتقدمها وبالتالي تقدم وإزدهار المجتمع ورفاهيته.

الباب الثاني: الـــــدراسة التـــــــطبيقية.

1/الفصل الأول: الدراسة الإستطلاعية.

تمهيد

1-1 العينة الإستطلاعية.

1-2 وصف أدوات الدراسة.

1-3إستبيان الأداء التدريسي (مهارات التدريس).

1-3-1 بناء إستبيان الأداء التدريسي.

1-4 إستبيان الإتجاهات نحو مهنة التدريس.

1-4-1 بناء إستبيان الإتجاهات نحو مهنة التدريس.

1-5 الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة .

1-5-1 صدق وثبات إستبيان الأداء التدريسي .

1-5-2 صدق وثبات إستبيان الإتجاهات نحو مهنة التدريس.

1-6 حوصلة الدراسة الإستطلاعية.(الأولي والثانية)

1-الدراسة الإستطلاعية :

- **تمهيد** : يعتبر الباحث الدراسة الإستطلاعية إحدى أهم خطوات إجراء البحوث والدراسات العلمية ، وهي بمثابة الخطوة الأولى للإلمام بجوانب الدراسة والتعرف على ميدان إجراء الدراسة عن قرب، والنظر في الفرضيات وتحديد نهائي لمتغيرات الدراسة، التعرف على صدق وثبات الأدوات ....الخ.

- ويعتبرها الباحث خطوة هامة بل وأساسية فهي همزة الوصل بين الجانبين النظري والتطبيقي ،وبدونها تفقد الدراسة معالمها مما يزيد من صعوبة التحكم في الدراسة.

- **و قد قام الباحث بإجراء دراستين إستطلاعيتين :**

- **الدراسة الإستطلاعية الأولى** :حيث كان الهدف من القيام بها هو جمع بعض المعلومات والبيانات العامة المتعلقة بموضوع الدراسة ،وبعض المعلومات عن مجتمع الدراسة المستهدف وإستكشاف أولي لميدان الدراسة من خلال زيارة لبعض المعاهد التي يمكن أن يتم إجراء الدراسة بها ،وتم إستخدام المقابلة الإستطلاعية كأداة من خلال توجيه بعض الأسئلة بغرض إستطلاعي، وأجريت شهر نوفمبر 2020. (بعض نتائجها في حصيلة الدراسة الإستطلاعية).

- **الدراسة الإستطلاعية الثانية** : حيث تمثل الهدف الأساسي من القيام بها هو بناء الأدوات والتعرف على الخصائص السيكومترية للأدوات من حيث صدقها وثباتها وإستمرت ما يقارب ثلاثة أشهر من بداية شهر ديسمبر2020 إلى بداية شهر مارس تقريبا 2021 ،من بداية تحكيم أدوات الدراسة حتى إستكمال إسترجاع أدوات الدراسة من العينة الإستطلاعية، وحساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة. (نتائجها في حصيلة الدراسة الإستطلاعية).

1- العينة الإستطلاعية:

- **عينة الدراسة الإستطلاعية الأولى:** أجريت المقابلة الموضح أسئلتها في (الملحق 01) مع بعض من أساتذة علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية على مستوى بعض المعاهد التي سوف يتم إجراء الدراسة بها وقد بلغ عددهم(11) أستاذ وأجريت المقابلات في المنتصف الثاني من شهر نوفمبر 2021 .

- **عينة الدراسة الإستطلاعية الثانية:** وقد تم تحديدها بحيث تعطي نفس خصائص المجتمع الأصلي وتكون مناسبة العدد لحساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة، وتكونت من(50) أستاذ يعملون بمعاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية من المعاهد قيد الدراسة ، كما هي موضحة في الجدول الأتي:

جدول رقم (01) يوضح خصائص العينة الإستطلاعية حسب معهد العمل والمؤهل العلمي.

المعهد	أستاذ مساعد (أ – ب)	أستاذ محاضر (أ – ب)	أستاذ التعليم العالي	مجموع الأساتذة
مستغانم	01	04	06	10 أستاذ
الشلف	02	04	01	07 أستاذ
الجلفة	02	05	01	08 أستاذ
خميس مليانة	01	03	03	07 أستاذ
بسكرة	01	01	03	05 أستاذ
مسيلة	01	07	05	13 أستاذ
المجموع الكلي	**08**	**24**	**18**	**50 أستاذ**

2– وصف أدوات الدراسة : تمثلت أدوات الدراسة في المقابلة الإستطلاعية خلال الدراسة الإستطلاعية الأولى(انظر الملحق وإستبيان الأداء التدريسي وإستبيان لقياس الإتجاهات قام الباحث ببنائهم بالإعتماد على الدراسات السابقة.

2–1 إستبيان الأداء التدريسي (مهارات التدريس) :في البداية وقبل الشروع في بناء إستبيان مهارات التدريس ، قام الباحث بالبحث والاطلاع علي كل ما يتعلق بالأداء التدريسي لمهارات التدريس ،ومحاولة قراءة وفهم الموضوع ما يمكن أن يساعد الباحث ،في تحديد أبعاد الأداة وهذا من خلال قراءة بعض الكتب والدراسات العلمية المنشورة بالمجلات العلمية، والجدول الموالي يوضح بعض الكتب والدراسات العلمية المنشورة بالمجلات العلمية والأطاريح والرسائل التي تم الإستناد عليها في تحديد أبعاده الأولية.

جدول (02) يوضح بعض الكتب والدراسات العلمية المنشورة بالمجلات العلمية والأطاريح و الرسائل التي تم الإستناد عليها في تحديد أبعاده الأولية.(العناوين الكاملة موجودة ضمن المراجع).

أولا: بعض المراجع والكتب .			
الرقم	**إسم المؤلف**	**معلومات النشر**	**الأبعاد او المحاور المعتمدة**
01	علم الدين الخطيب	الطبعة (2)، الجامعة المفتوحة ،1997.	التخطيط للتدريس – الاهداف التعليمية –الوسائل التعليمية اساليب التدريس – التقويم.
02	محمد محمود الحيلة	الطبعة(1)، دار المسيرة للنشر و التوزيع،عمان،2002 .	التخطيط- الأهداف التعليمية – إشراك الطلبة في التعلم- طرح الاسئلة – تنفيذ الدروس.
03	عمادة التطوير الأكاديمي	سلسلة التطوير الأكاديمي و الجودة جامعة جازان، المملكة العربيةالسعودية، 2011.	مهارات التخطيط للتدريس الجامعي- مهارات تنفيذ التدريس الجامعي – مهارات الإتصال و التواصل_ مهارات تقويم الطلبة و التغذية الراجعة.
04	كمال عبد الحميد زيتون	الطبعة الاولى، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة ،2002.	مهارات ما قبل التدريس –مهارات التدريس – مهارات التقويم
05	ماهر إسماعيل صبري	المدخل للمناهج وطرق التدريس، الطبعة(1)،سلسلة الكتاب الجامعي العربي-مصر ،2009. **(قائمة الدراسات المنشورة بالمجلات والأطروحات في الصفحة الموالية)**	مهارات التخطيط للتدريس- مهارات تنفيذ التدريس- مهارات تقويم التدريس.
ثانيا:بعض الدراسات المنشورة بالمجلات والأطروحات.			
الرقم	**إسم المؤلف**	**معلومات النشر**	**الأبعاد او المحاور المعتمدة**

01	صباح سعيد حمادي ،أريج خضر حسن.	مجلة البحوث النفسية والتربوية، العدد (52)،2018.	التخطيط لتدريس الموضوعات – تنفيذ الدرس –الإتصال و التواصل مع الطلبة، تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة.
02	خالد خميس السر	مجلة مركز البحوث التربوية ، العدد (21)،2002.	التخطيط لتدريس الموضوعات – تنفيذ الدرس –الإتصال و التواصل مع الطلبة، تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة.
03	عبد السلام يوسف الجعافرة	مجلة دراسات العلوم التربوية المجلد(42) العدد(1)،2015.	التخطيط و الإعداد للمحاضرة – تنفيذ المحاضرة – الاتصال و التواصل – السمات الشخصية – التقويم
04	مسعود محمد بورغدة	رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في نظرية و منهجية التربية البدنية و الرياضية ،جامعة منتوري قسنطينة ،2008.	تخطيط الدرس – تنفيذ الدرس – التقويم – تنظيم وإدارة الفصل .
05	علي محمد علي شملان	مجلة العلوم التربوية ، العدد (4) ،2015.	مهارات التخطيط للتدريس- مهارات تنفيذ التدريس- مهارات تقويم التدريس.

والملاحظ من خلال الجدول أن **الأداء التدريسي بصورة عامة** يتحدد في ثلاث أبعاد أساسية هي التخطيط للدرس – تنفيد الدرس – تقويم الدرس ، بينما **الأداء التدريسي على المستوى الجامعي** حدد في أربع محاور أساسية هي : مهارات التخطيط للتدريس- مهارات تنفيذ التدريس- مهارات تقويم الدرس وتقديم التغذية الراجعة ، مهارات الإتصال والتواصل مع الطلبة). وقد تم الإعتماد عليها كنموذج في الدراسة الحالية بعد عرضها وإقتراحها على الأساتذة المحكمين لمعرفة أرائهم حولها وتعديل ما يجب تعديله على المحاور.

2-1-1 بناء إستبيان الأداء التدريسي: بعد الإضطلاع على الكتب والدراسات السابقة تحديد الأبعاد الأساسية الأولية لأداة الدراسة (تخطيط الدرس – تنفيذ الدرس – الإتصال و التواصل مع الطلبة – تقويم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة)،تم الإستعانة بالإستبانات ا الموجودة في هذه الدراسات في صياغة بنود إستبيان الأداء التدريسي على أن تكون البنود واضحة و غير مكررة والإستعانة بأكبر عدد ممكن منها لتغطي جوانب الدراسة، وأبرز هذه الدراسات إستبيان مهارات التدريس الجامعي (خالد خميس السر،2003) إستبيان مهارات التدريس المستخدم في دراسة (عبد العزيز العمرو،2014) ، إستبيان دراسة عبد السلام الجعافرة (2015) الإستبيان الذي أستخدم في دراسة (كمال منصوري، محمد قريشي ،2016) ،(علي محمد شملان،2017) (بسمة بن صالح،2017)وكذا إستبيان المستخدم في دراسة (بلقاضي أسيا،2018) (العيد حيتامة 2019) رباح حسون بلال (2017) ،صباح سعيد حمادي ،أريج خضر حسن،2018) الإستبيان الذي أعده(يوسف حديد،2009) .

و تكون الإستبيان في صورته الأولية من (70 عبارة) من أربع محاور هي :

- **المحور الأول** : مهارات التخطيط لتدريس الموضوعات مكون من (18 عبارة).
- **المحور الثاني** : مهارات تنفيذ الدرس مكون من (20 عبارة).
- **المحور الثالث** :تقويم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة مكون من(20 عبارة).
- **المحور الرابع** :الإتصال والتواصل مع الطلبة مكون من (12 عبارة).

وتم عرضها في الخطوة اللاحقة على الأساتذة المحكمين، بعد وضع البدائل بطريقة تقسيم ليكرت الخماسي(**موافق بشدة – موافق –محايد – غير موافق – غير موافق بشدة**)، وتم اللجوء للإستبيان كأداء في ظل صعوبة تطبيق بأداة الملاحظة .

2-2 إستبيان الإتجاهات نحو مهنة التدريس: بعد عملية المسح للدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث قام الباحث ببناء إستبيان الإتجاهات نحو مهنة التدريس لعدم وجود مقياس محدد وواضح وشامل الأبعاد لقياس الإتجاهات نحو مهنة التدريس على(**المستوى الجامعي**).

2-2-1 بناء إستبيان الإتجاهات نحو مهنة التدريس: حيث تم تحديد محاوره الأولية بإتباع نموذج الأبعاد الذي طوره (**خليل الخليلي ونصر مقابلة ،1990**) **المكون من (7) أبعاد** ،ومحاولة تكييف عبارته وعرضها

على الخبراء بشأن ملائمتها لقياس الإتجاهات نحو مهنة التدريس على المستوى الجامعي (الأستاذ الجامعي) حيث يرى الباحث أنه النموذج الأنسب لشموليته وقربه لدراسة الإتجاهات نحو مهنة التدريس(**أنظر أبعاد ومكونات الإتجاهات نحو مهنة التدريس ص99**) ،وقد قام الباحث ببنائه بعد تكييف مقياس الإتجاه نحو مهنة التدريس الذي أعده الخليل الخليلي ونصر مقابلة (1990) الذي يقيس اتجاهات المعلمين نحو مهنة التدريس والإستعانة ببعض المقاييس والإستبانات كإستبيان الإتجاه نحو مهنة التدريس (أمال نوري بطرس (2013) مقياس الإتجاه نحو مهنة التدريس لدى الأساتذة رائد بايش الركابي (2014) مقياس الإتجاه نحو مهنة التدريس عنايات أحمد زكي(1974) وبعض الدراسات التي تفيد في بعض الأبعاد كمقياس الرضا الوظيفى (غزالي رشيد 2014) المقاييس التي أهتمت بسمات الأستاذ الجامعي الكفؤ وموصفاته كإستبيان (فلوح أحمد (2013)،والدراسات التي أهتمت بفاعلية أداء رؤساء الأقسام كدراسة سليمان الطراونة (2011)، وتم صياغة العبارات أخذا بعين الإعتبار بعض المحكات اللازمة لدراسة الإتجاهات و منها:

- وضع أكبر عدد ممكن من العبارات قبل عرضها على الخبراء والمحكمين تحسبا لأى حذف أو تعديل.
- صياغة العبارات بصورة بسيطة غير مركبة.
- أن تغطي أكبر عدد ممكن من المؤشرات بحيث تغطي الأبعاد.
- تجنب صياغة الفقرات بلغة الماضي.
- تجنب العبارات التي يوافق عليها معظم المستجبين أو يعارضها.
- أن لا يزيد عدد الكلمات في كل فقرة عن 20 كلمة.

والجدول على الصفحة الموالية يبين العبارات وطبيعتها المكونة للصورة الأولية لإستبيان المكون من (83) عبارة ،وتم فيما بعد عرضها على الأساتذة المحكمين.

جدول(03) يوضح العبارت الإيجابية والسلبية وترقيمها في الصورة الأولية لإستبيان الإتجاهات نحو مهنة التدريس.

نوع العبارة	ترقيمها على الصورة الأولية للإستبيان
العبارات الإيجابية	-23-21-19-18-17-16-15-14-12-10-8-7-5-3-1 -39-38-37-36-34-32-31-30-29-28-27-26-25-24

	-66-62-60-58-57-56-55-54-52-48-47-43-41-40 .83.-82-81-79-78-77-76-71-70-69-68-67
العبارات السلبية	-46-45-44-42-35-33-22-20-18-13-11-9-6-4-2 .80-75-74-73-72-65-64-61-59-53-51-50-49

3-الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة :

3-1 صدق وثبات إستبيان الأداء التدريسي :

3-1-1 صدق إستبيان الأداء التدريسي:

أ- صدق المحكمين:

بعد الخطوات السابقة وبغرض التحقق من مدى صدق العبارت المكونة للأداة الدراسة تم عرضها وإقتراحها على الأساتذة المحكمين والمختصين في طرائق تدريس التربية البدنية والرياضية وعلم النفس من أجل التعرف على مايلي:

- مدى مناسبة المحاور الأولية المقترحة لأدوات الدراسة.
- مدى إرتباط العبارت المقترحة وتمثيلها للمحاور.
- كفاية عدد البنود أو العبارت نسبة للمحاور المقترحة.
- مناسبة البدائل المقترحة.
- تم تحديد نسبة الإتفاق المحكمين على البنود 70% لكل بند (عبارة) ،والملحق رقم (02) يوضح قائمة الخبراء المحكمين ،و الملحق رقم (03)يوضح نسبة إتفاق الخبراء على عبارات الإستبيان المقترحة.

ب-صدق الإتساق البنائي:

جدول رقم (04) يوضح صدق إستبيان الأداء التدريسي بإستخدام طريقة الإتساق البنائي:

الرقم	المحاور	معامل الإرتباط	القيمة الاحتمالية α
01	التخطيط للدرس	,753**0	0.01
02	تنفيذ الدرس	,873**0	0.01
03	تقويم الدرس	,832**0	0.01
04	الإتصال والتوصل مع الطلبة	,755**0	0.01

يبين لنا الجدول رقم (04) معاملات كل محور من محاور إلى أن قيم معاملات الإرتباط ذات دلالة معنوية عند مستوى (0.01)،بحيث تراوحت قيم معاملات إرتباطها ما بين (0.753 إلى 0.873) وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للأبعاد، ونجد جميع القيم الإحتمالية أقل من مستوى الدلالة (0.01)،وبالتالي نعتبر أن؛ **محاور الإستبيان متسقة وصادقة لما وضعت لقياسه** .

ج– صدق الإتساق الداخلي: تم التأكد من صدق المقياس بطريقة الإتساق الداخلي من خلال حساب معامل إرتباط العبارات بالمحور الذي تنتمي إليه وإرتباط درجات كل محور بالدرجة الكلية للإستبيان كما هو موضح في الجداول التالية :

جدول رقم (05): يبين معامل الارتباط بين الدرجات عبارات محور مهارات التخطيط بالدرجات الكلية للمحور.

العبـــــــارات	معامــل الإرتبـاط	مستــوى الدلالـة
العبارة رقم 01	0.486**	0.01
العبارة رقم 02	0.806**	0.01
العبارة رقم 03	0.245	غير دالة
العبارة رقم 04	0.800**	0.01
العبارة رقم 05	0.480**	0.01
العبارة رقم 06	457**	0.01
العبارة رقم 07	0.833**	0.01
العبارة رقم 08	0.851**	0.01
العبارة رقم 09	0.798**	0.01
العبارة رقم 10	0.851**	0.01
العبارة رقم 11	0.467**	0.01
العبارة رقم 12	0.184	غير دالة
العبارة رقم 13	0.813**	0.01

العبارة رقم 14	0.824**	0.01
العبارة رقم 15	0.830**	0.01
العبارة رقم 16	0.809**	0.01
العبارة رقم 17	0.486**	0.01

يتضح من الجدول رقم (05) أن كل درجات الاستجابات على عبارات المحور الأول ترتبط بدرجة عالية مع الدرجات الكلية على المحور ودالة عند مستوى (0.01) ، ما عدى العبارتين رقم (03 و12)، فيمكن الإستغناء عنهما، وبالتالي يمكن القول بأن؛ **محور مهارات التخطيط للدرس يتمتع بدرجة عالية من الإتساق وهو صادق لما وضع لقياسه.**

جدول رقم (06): يبين معامل الارتباط بين الدرجات عبارات بعد مهارات التنفيذ بالدرجات الكلية للبعد.

العبـــــــارات	معامـــل الارتبـاط	مستـوى الدلالـة
العبارة رقم 18	0.670**	0.01
العبارة رقم 19	0.578**	0.01
العبارة رقم 20	0.657**	0.01
العبارة رقم 21	0.557**	0.01
العبارة رقم 22	0.479**	0.01
العبارة رقم 23	0.494**	0.01
العبارة رقم 24	0.372**	0.01
العبارة رقم 25	0.717**	0.01
العبارة رقم 26	0.451**	0.01
العبارة رقم 27	0.701**	0.01
العبارة رقم 28	0.498**	0.01
العبارة رقم 29	0.199	غير دالة

العبارة رقم 30	0.700**	0.01
العبارة رقم 31	0.601**	0.01
العبارة رقم 32	0.430**	0.01
العبارة رقم 33	0.390**	0.01
العبارة رقم 34	0.331*	0.05
العبارة رقم 35	0.428**	0.01
العبارة رقم 36	0.207	غير دالة
العبارة رقم 37	*0.335	0.05

يتضح من الجدول رقم (06) أن كل درجات الاستجابات على عبارات البعد ترتبط بدرجة عالية مع الدرجات الكلية على المحور ودالة عند مستوى (0.01) ،أما العبارتين(34 و37) ،فهما دالتين عند (0.05) ،ما عدى العبارتين رقم (29و36) ،فهما غير دالتان ويمكن الإستغناء عنهما، وبالتالي يمكن القول بأن ؛**محور مهارات تنفيذ الدرس يتمتع بدرجة عالية من الإتساق وهو صادق لما وضع لقياسه.**

جدول رقم (07): يبين معامل الإرتباط بين الدرجات على بنود محور مهارات تقويم الطلبة بالدرجات الكلية على المحور.

العبـــــــارات	معامـــل الارتبـاط	مستـوى الدلالـة
العبارة رقم 38	**0.484	0.01
العبارة رقم 40	**0.480	0.01
العبارة رقم 41	**0.716	0.01
العبارة رقم 42	**0.529	0.01
العبارة رقم 43	**0.507	0.01
العبارة رقم 44	**0.733	0.01

العبارة رقم 45	**0.372	0.01
العبارة رقم 46	**0.606	0.01
العبارة رقم 47	**0.674	0.01
العبارة رقم 48	**0.470	0.01
العبارة رقم 49	**0.430	0.01
العبارة رقم 50	**0.703	0.01
العبارة رقم 51	**0.372	0.01
العبارة رقم 52	**0.539	0.01
العبارة رقم 53	**0.369	0.01
العبارة رقم 54	**0.538	0.01
العبارة رقم 55	0.331	غير دالة
العبارة رقم 56	*0.304	0.05

يتضح من الجدول رقم (07) أن كل درجات الاستجابات على عبارات المحور ترتبط بدرجة عالية مع الدرجات الكلية على المحور ودالة عند مستوى (0.01)، ما عدى العبارة رقم(55)، **ويمكن الإستغناء عنها وبالتالي يمكن القول بأن ؛محور مهارات تقويم تعلم الطلبة يتمتع بدرجة عالية من الإتساق وهو صادق لما وضع لقياسه.**

جدول رقم (08): يبين معامل الارتباط بين الدرجات على بنود محور مهارات الإتصال التواصل بالدرجات الكلية على البعد.

العبـــــــارات	معامـــل الارتبـاط	مستـوى الدلالـة
العبارة رقم 57	**0.455	0.01
العبارة رقم 58	**0.460	0.01
العبارة رقم 59	**0.581	0.01
العبارة رقم 60	**0.454	0.01

العبارة رقم 61	*0.337	0.05
العبارة رقم 62	*0.349	0.05
العبارة رقم 63	**0.435	0.01
العبارة رقم 64	0.200	غير دالة
العبارة رقم 65	**0.410	0.01
العبارة رقم 66	**0.726	0.01
العبارة رقم 67	**0.691	0.01
العبارة رقم 68	**0.561	0.01

يتضح من الجدول رقم (08) أن كل درجات الاستجابات على عبارات محور ترتبط بدرجة عالية مع الدرجات الكلية على المحور ودالة عند مستوى (0.01)، ما عدى العبارتين رقم(61و62) ،فهما دالتان عند مستوى(0.05)،أما العبارة رقم(64)،فهي غير دالة ويمكن الإستغناء عنها ،وبالتالي يمكن القول بأن؛ **محور مهارات الإتصال والتواصل يتمتع بدرجة عالية من الإتساق وهو صادق لما وضع لقياسه.**

3-1-2 ثبات إستبيان الأداء التدريسي: للتعرف على ثبات إستبيان الأداء التدريسي ، تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية.

جدول رقم (09) يوضح نتائج ثبات إستبيان الأداء التدريسي بطريقة التجزئة النصفية.

مقياس الإتجاهات نحو مهنة التدريس		
الجزء الأول	معامل الثبات	0.776
	عدد الفقرات	34
الجزء الثاني	معامل الثبات	0.825
	عدد الفقرات	34
قيمة الإرتـــــباط بين الجزئيين		0.655
معامل التصحيح سبيرمان (Spearman-Brown)		0.792
مـــــــعامل جتمان (Guttman Split-Half)		0.788

يتضح من الجدول أن معامل الإرتباط بين الجزئين بلغ(0.655) ،وهي قيمة متوسطة، ومقبولة كما أن قيمة معامل (جتمان) كانت قيمته (0.788) ؛ **وكل هذا يدل على ثبات متوسط ويمكن الإعتماد على الإستبيان في دراستنا.**

3-2 صدق وثبات إستبيان الإتجاهات نحو مهنة التدريس:

أ- صدق المحكمين:

بعد الخطوات السابقة وبغرض التحقق من مدى صدق العبارت المكونة للأداة الدراسة تم عرضها على الاساتذة المحكمين من الأساتذة المتخصصين في طرائق تدريس التربية البدنية والرياضية وعلم النفس ،وتم تعديل بعض العبارات ،وحذف بعض العبارات الغير واضحة والعبارات التي يمكن أن – تسبب حرج للمبحوثين ،ومن أجل التعرف على مايلي:

– مدى مناسبة المحاور الأولية المقترحة لأدوات الدراسة.

– مدى إرتباط العبارت المقترحة وتمثيلها للمحاور وعددها لكل محور.

– مدي ملائمة العبارات لمستوى العينة ووضوحها من الوجهة الظاهرية.

– مناسبة البدائل القترحة. وتم تحديد نسبة الإتفاق المحكمين على البنود 70% لكل فقرة (عبارة) أنظر ملحق(02)والملحق رقم (03) يوضح قائمة الخبراء المحكمين.

ب- الصدق بطريقة الإتساق البنائي:

جدول رقم (10) يوضح نتائج صدق الإتساق البنائي لمحاور إستبيان الإتجاه نحو مهنة التدريس.

الرقم	إسم المحور	قيمة الإتباط	مستوى الدلالة
01	محور إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو طلبته	,821**0	0.01
02	محور إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو زملائه	,876**0	0.01
03	محور إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نؤسائه	,892**0	0.01

04	محور إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحوالرضى الوظيفي	,839**0	0.01
05	محور إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو الخصائص الشخصية للأستاذ	,757**0	0.01
06	محور إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو نظرة المجتمع نحوه	,700**0	0.01
07	محور إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو عرض التكوين والأنشطة المكملة له.	,773**0	0.01

يبين لنا الجدول رقم (10) معاملات كل محور من محاور الإستبيان وتشير البيانات الموضحة الى أن قيم معاملات الارتباط ذات دلالة معنوية عند مستوى(0.01) ،بحيث تراوحت قيم معاملاتها ما بين (0.700 إلى 0.892)،وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمحاور ، ونجد جميع القيم الإحتمالية أقل من(0.01)وبالتالي نعتبر أن ؛ **محاور الإستبيان متسقة وصادقة لما وضعت لقياسه** .

ج- صدق الإتساق الداخلي:

تم التأكد من صدق الإستبيان بطريقة الإتساق الداخلي من خلال حساب معامل إرتباط العبارات بالمحور الذي تنتمي إليه وإرتباط درجات كل بعد بالدرجة الكلية للإستبيان كما هو موضح في الجداول الأتية :

جدول رقم (11): يبين معامل الارتباط بين الدرجات على عبارات محور إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو طلبته بالدرجة الكلية للمحور.

العبـــــــارات	معامــل الارتبـاط	مستــوى الدلالـة
العبارة رقم 01	0.928**	0.01

العبارة رقم09	0.932**	0.01
العبارة رقم 18	0.891**	0.01
العبارة رقم 19	0.423**	0.01
العبارة رقم 33	0.867**	0.01
العبارة رقم 34	0.317*	0.05
العبارة رقم 47	0.330*	0.05
العبارة رقم 57	0.914**	0.01

يتضح من الجدول رقم (11) أن كل درجات الاستجابات على عبارات المحاور ترتبط بدرجة عالية مع الدرجة الكلية على المحور ودالة عند مستوى (0.01) ما عدى العبارتين رقم(34 و47) ،فهما دالتين عند

(0,05) وبالتالي يمكن القول بأن ؛**محور إتجاهات الأستاذ نحو طلبته يتمتع بدرجة عالية من الإتساق وهو صادق لما وضع لقياسه.**

جدول رقم (12): يبين معامل الارتباط بين الدرجات على بنود محور إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو زملائه بالدرجة الكلية للمحور.

رقم العبـــــــارة	معامـــل الارتبـاط	مستــوى الدلالـة
العبارة رقم 02	0.726**	0.01
العبارة رقم 10	0.521**	0.01
العبارة رقم 20	0.644**	0.01
العبارة رقم 21	0.215	غير دالة
العبارة رقم 35	0.366**	0.01

العبارة رقم 36	**0.526	0.01
العبارة رقم 48	**0.532	0.01
العبارة رقم 58	**0.656	0.01
العبارة رقم 59	**0.525	0.01

الجدول رقم (12) أن كل درجات الاستجابات على عبارات المحور ترتبط بدرجة عالية مع الدرجة الكلية على المحور ودالة عند مستوى(0.01) ما عدى العبارة رقم(21) ،فهي غير دالة ويمكن الإستغناء عنها، بالتالي يمكن القول بأن ؛**محور إتجاهات الأستاذ نحو زملائه يتمتع بدرجة عالية من الإتساق وهو صادق لما وضع لقياسه.**

جدول رقم (13): يبين معامل الارتباط بين الدرجات على بنود محور الإتجاه نحو الرؤساء بالدرجة الكلية على المحور.

العبـــــــارات	معامـــل الإرتبـاط	مستـوى الدلالـة
العبارة رقم 03	0.425**	0.01
العبارة رقم 11	0.311*	0.05
العبارة رقم 12	0.413**	0.01
العبارة رقم 22	0.652**	0.01
العبارة رقم 23	0.511**	0.01
العبارة رقم 37	0.673**	0.01
العبارة رقم 49	0.485**	0.01
العبارة رقم 50	0.702**	0.01
العبارة رقم 60	0.659**	0.01

يتضح من الجدول رقم (13) أن كل درجات الاستجابات على عبارات المحور ترتبط بدرجة عالية مع الدرجات الكلية على المحور ودالة عند مستوى (0.01) ،ما عدى العبارة رقم(11) ،وهي دالة

عند(0.05)وبالتالي يمكن القول بأن ؛ **محور إتجاهات الأستاذ نحو رؤسائه يتمتع بدرجة عالية من الإتساق وهو صادق لما وضع لقياسه.**

جدول رقم (14): يبين معامل الارتباط بين الدرجات على عبارات محور إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو الرضى الوظيفي بالدرجة الكلية للمحور.

العبـــــــارات	معامـــل الإرتبـاط	مستـوى الدلالـة
العبارة رقم 04	0.851**	0.01
العبارة رقم 13	0.851**	0.01
العبارة رقم 24	0.477**	0.01
العبارة رقم 25	0.511**	0.01
العبارة رقم 38	0.453**	0.01
العبارة رقم 39	0.851**	0.01
العبارة رقم 40	0.512**	0.01
العبارة رقم 51	0.386**	0.01
العبارة رقم 52	0.470**	0.01
العبارة رقم 61	0.824**	0.01

يتضح من الجدول رقم (14) أن كل درجات الاستجابات على عبارات المحور ترتبط بدرجة عالية مع الدرجات الكلية على المحور ودالة عند مستوى (0.01)،وبالتالي يمكن القول بأن؛ **محور إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو الرضى الوظيفي يتمتع بدرجة عالية من الإتساق وهو صادق لما وضع لقياسه.**

جدول رقم (15): يبين معامل الإرتباط بين الدرجات عبارات محور إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو الخصائص الشخصية للأستاذ بالدرجات الكلية للمحور.

العبـــــــارات	معامـــل الارتبـاط	مستـوى الدلالـة

العبارة رقم 05	0.851**	0.01
العبارة رقم 14	0.802**	0.01
العبارة رقم 26	0.689**	0.01
العبارة رقم 27	0.441**	0.01
العبارة رقم 28	0.855**	0.01
العبارة رقم 41	0.732**	0.01
العبارة رقم 42	0.549**	0.01
العبارة رقم 53	0.654**	0.01
العبارة رقم 62	0.801**	0.01

يتضح من الجدول رقم (15) أن كل درجات الاستجابات على عبارات المحور ترتبط بدرجة عالية مع الدرجات الكلية على المحور ودالة عند مستوى (0.01) ،وبالتالي يمكن القول بأن ؛**محور إتجاهات استاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو الخصائص الشخصية للأستاذ يتمتع بدرجة عالية من الاتساق وهو صادق لما وضع لقياسه.**

جدول رقم (16): يبين معامل الارتباط بين الدرجات على بنود محور إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو نظرة المجتمع بالدرجة الكلية للمحور.

العبـــــــارات	معامـــل الارتبـاط	مستـــوى الدلالـة
العبارة رقم 06	0.344*	0.05
العبارة رقم 15	0.781**	0.01
العبارة رقم 29	0.543**	0.01
العبارة رقم 30	0.351*	0.05
العبارة رقم 31	0.453**	0.01
العبارة رقم 43	0.784**	0.01

العبارة رقم 44	0.527**	0.01
العبارة رقم 54	0.430**	0.01
العبارة رقم 63	0.808**	0.01

يتضح من الجدول رقم (16) أن كل درجات الاستجابات على عبارات البعد ترتبط بدرجة عالية مع الدرجات الكلية على المحور ودالة عند مستوى (0.01) ، ماعدا العبارتين (06 و30) ،فهما دالتان عند مستوى(0.05)،وبالتالي يمكن القول بأن ؛ **محور إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو نظرة المجتمع يتمتع بدرجة عالية من الاتساق وهو صادق لما وضع لقياسه.**

جدول رقم (17): يبين معامل الارتباط بين الدرجات على بنود محور إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات نحو عرض التكوين والأنشطة المكملة له بالدرجة الكلية للمحور.

العبـــــــارات	معامـــل الارتبـاط	مستـــوى الدلالـة
العبارة رقم 07	0.941**	0.01
العبارة رقم 08	0.464**	0.01
العبارة رقم 16	0.885**	0.01
العبارة رقم 17	0.941**	0.01
العبارة رقم 32	0.382**	0.01
العبارة رقم 45	0.774**	0.01
العبارة رقم 46	0.431**	0.01
العبارة رقم 55	0.349*	0.05
العبارة رقم 56	0.324*	0.05
العبارة رقم 64	0.478**	0.01
العبارة رقم 65	0.914**	0.01
العبارة رقم 66	0.929**	0.01

يتضح من الجدول رقم (17) أن كل درجات الاستجابات على عبارات المحور ترتبط بدرجة عالية مع الدرجات الكلية على المحور ودالة عند مستوى (0.01)،ماعدا العبارتين(55 و56) ، فهما دالتان عند مستوى(0.05) ،وبالتالي يمكن القول بأن؛ **محور إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات نحو عرض التكوين والأنشطة المكملة له يتمتع بدرجة عالية من الإتساق وهو صادق لما وضع لقياسه.**

جدول رقم (18) يوضح نتائج ثبات إستبيان الإتجاهات نحو مهنة التدريس بطريقة التجزئة النصفية:

إستبيان الإتجاهات نحو مهنة التدريس		
الجزء الاول	معامل الثبات	0.756
	عدد الفقرات	33
الجزء الثاني	معامل الثبات	0.355
	عدد الفقرات	33
الإرتباط بين الجزئين		0.725
معامل التصحيح سبيرمان Spearman-Brown		0.841
معامل التصحيح جتمان Guttman Split-Half		0.786

يتضح من الجدول أن معامل الإرتباط بين الجزئين بلغ(0.725) ،وهي قيمة مقبولة كما أن قيمة معامل (جتمان) كانت قيمته (0.786) ؛**وكل هذا يدل على ثبات جيد، وهي قيمة مقبولة جدا مما يدل على ثبات جيد للإستبيان.**

3-3 حوصلة الدراسة الإستطلاعية (الأولى والثانية):

- **نتائج الدراسة الإستطلاعية الأولى** :أبرزت الدراسة الإستطلاعية الأولى بشكل عام عدة نتائج منها:
- عدم رضا الكثير من الأساتذة عن أدائهم ويعود ذلك إلى أن بعض الأساتذة يشتكون من نقص الإهتمام من طرف الدولة خصوصا فيما يتعلق بجوانب الأجر والترقيات مقارنة بدول أخرى ،وعدم رضا البعض منهم عن بعض الجوانب الأخرى لمهنة التدريس كتوافر الوسائل والإمكانات والبعد عن مكان العمل عدم توافر السكن وجوانب البحث العلمي كعدم توافر المخابر على أدنى الوسائل وإفتقار المكتبات للبعض العناوين.

- يرى البعض من الأساتذة أن تكوين الأستاذ الجامعي ،وإعداده لمهنة التدريس في الجزائر بشكل خاص يرتكز على الجانب النظري بعيدا عن التطبيق الميداني ،و يرى البعض عدم كفاية التربصات ماقبل الخدمة للحصول على المهارات التدريسية اللازمة.
- يشتكي الأساتذة من ضعف وتدني ضعف المستوى التعليمي للطلبة والإعتماد على الأستاذ بعيد عن التعلم الذاتي خصوصا إذا ما تم مقارنة المستوى الحالي للطلبة بسنوات سابقة ،كما يرى البعض أن بعض المقررات والمقاييس لاترتبط بالتخصص بشكل دقيق ولا تلبي إحتياجات الطالب .
- نقص في دورات التدريبية الخاصة بالأستاذ في بعض المقاييس كا الإعلام الألي- الإحصاء - طرق التدريس الحديثة وضعف إشراك الأستاذ في تخطيط المنهاج الجامعي.
- يشتكي بعض الأساتذة من تأخر الإستفادة من التربصات بالخارج الخاصة بتحسين المستوى وتوقفها بفعل جائحة كرونا.
- يعاني الأستاذ من ظروف غير مناسبة للقيام بمهامه من تدريس والبحث العلمي، والإشراف الإداري وبعض الخلافات التي قد تنشأ ،كما تتجلى هذه الظروف في نقص بعض الهياكل المعدات ، ونقص في المراجع وبعض العناوين التي تساهم في قيام الأستاذ بالمهام من تحضير الدروس و بحوث الترقية ، فضلا عن صعوبات النشر في المجلات العلمية مما يأخر الترقيات ... إلخ.
- عدم إحترام للدور الذي يقوم به الأستاذ في بعض الأحيان، وتدني مكانة الأستاذ في المجتمع مقارنة بفترة سابقة، كما يعاني الأستاذ من صعوبات عند تأدية مهامه ،وعدم توفر الوسائل والتكنولوجيات الحديثة في التدريس .
- لاحظ وجود قليل جدا أساتذة دائمين من الأستاذات إناث، وكذلك عدد قليل من الأساتذة الحاصلين على درجة الماجيستير في المعاهد التي ستتم إجراء الدراسة بها.

3-4 نتائج الدراسة الإستطلاعية الثانية: حيث يمكن تلخيصها في تعديلات الخبراء والمحكمين والنسب المئوية لإتفاق المحكمين موضحة في الملحق رقم(02)و (03)،وكذلك العبارات المحذوفة بعد حساب صدق وثبات العبارات بالطرق الأخرى في الجدول الموالي .

جول رقم (19) يوضح أهم التعديلات المقترحة على عبارات أدوات الدراسة من المحكمين .

1- التعديلات الخاصة بإستبيان الأداء التدريسي(مهارات التدريس)

العبارة والمحور	ترقيمها على الصورة الأولية	الملاحظة	التعديل
أحدد الأهداف العامة للمقياس (محور التخطيط للدرس)	01	حذف العبارة	x
أحلل موضوع الدرس إلى مؤشرات.(محور التخطيط للدرس)	10	تعديل العبارة	أحلل موضوع الدرس إلى مؤشرات (أهداف سلوكية)
أختار الأنشطة التعلمية الأكثر ملائمة لتحقيق نتائج التعلم لدى الطلبة وتنمي كفائتهم. (محور التخطيط للدرس)	14	تعديل العبارة	أختار الأنشطة التعلمية الأكثر ملائمة لتحقيق نتائج التعلم لدى الطلبة .
أبدأ المحاضرة بطريقة مشوقة وبأساليب متنوعة.(محور تنفذ الدرس)	19	تعديل العبارة	أبدأ الدرس بطريقة مشوقة و بأساليب متنوعة.
أخبر الطلبة بالأهداف الخاصة بمحاضرة اليوم.(محور تنفيذ الدرس)	20	تعديل العبارة	أعرف الطلبة بالأهداف الخاصة بدرس اليوم

أبدا المحاضرة بعبارة مثيرة لإنتباه الطلبة وحب الإستطلاع لديهم.(محور تنفيذ الدرس)	22	تعديل العبارة	أبدا الدرس بعبارة مثيرة لإنتباه الطلبة وحب الإستطلاع لديهم.
أضع درجات الطلبة وفقا لادائهم دون تحيز(محور تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة)	03	حذف	x
أسمح للطلبة بمناقشة نتائج الإختبار(محور تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة)	14	حذف	x
2- التعديلات الخاصة بإستبيان الإتجاهات نحو مهنة التدريس.			
أبقى محبا لطلبتي حتى و إن خرجوا عن النظام في الصف .محور(1)	03	تعديل العبارة	أبقى محبا لطلبتي حتى و إن خرجوا عن النظام في الفوج أو القسم .
أرفض الإجازة الطبية إذا كانت تؤثر علي مصلحة طلابي.محور(1)	05	تعديل العبارة	أرفض العطلة المرضية إذا كانت تؤثر علي مصلحة طلابي.
لا أجد في نفسي أى احترام لمعظم المسؤلين في الجامعة .محور(3)	22	حذف العبارة	x
يظهر المدراء نمطا قياديا ايجابيا.محور(3)	23	حذف العبارة	x

تتاح لي فرصة التعبير عند اختلافي مع رؤسائي.محور(3)	24	تعديل العبارة	لا تتاح لي فرصة التعبير عند إختلافي مع رؤسائي.
تشرك الإدرة المدرسين في اتخاذ القررات الادارية .محور(3)	25	حذف العبارة	x
تحرص الإدارة على إضطلاع المدرسين على البرامج والخطط التطويرية للجامعة.محور(3)	27	حذف العبارة	x
يهتم المدراء بالسياسة العامة للبحث العلمي.محور(3)	28	حذف العبارة	x
يقوم المدراء بتوزيع الأعباء التدريسية بعدالة بين الأساتذة.محور(3)	30	حذف العبارة	x
يحرص المدراء على منح إجازات التفرغ العلمي.محور(3)	31	حذف العبارة	x
لو لم أكن أستاذا لكنت كذلك. محور(4)	34	حذف العبارة	x
أنصح أصدقائي بمزاولة مهنة التدريس.محور(4)	37	حذف العبارة	x
أرى أن مهنة التدريس تتيح الفرصة أكثر للقيادة التربوية الناجحة.محور(4)	40	حذف العبارة	x

أنا على استعداد للقيام بجميع الوجبات التي تتطلبها مهنة التدريس .محور(4)	41	تعديل العبارة من إيجابية إلى سلبية.	أنا لست على إستعداد للقيام بجميع الوجبات التي تتطلبها مهنة التدريس .
تحتاج مهنة التدريس إلى ثقة كبيرة بالنفس .محور(4)	45	تحذف العبارة	x
تطلب مهنة التدريس من المدرس أن يكون ذكي وذو ثقافة عالية.محور(4)	46	تحذف العبارة	x
يتعود الأستاذ السيطرة على أفراد أسرته . محور(5)	53	تعديل العبارة	مهنة التدريس تعود الأستاذ السيطرة على أفراد أسرته.
يتمتع الأستاذ بأخلاق عالية	55	حذف العبارة	x
أحب التأخر بعد الدوام التدريسي لتنفيذ بعض الأنشطة اللامنهجية. محور(7)	68	تعديل العبارة	أحب التأخر بعد الدوام التدريسي لتنفيذ بعض الأنشطة المكملة للعرض التكويني.
أعتقد أن الأنشطة اللامنهجية عبئ إضافي على كاهل الأستاذ محور(7)	69	تعديل العبارة	أعتقد أن المكملة للعرض التكويني عبئ إضافي على كاهل الأستاذ.

أهتم بالقضايا و الموضيع التي تخص مهنة التدريس.محور(7)	71	تعديل (تحويل من إيجابية إلى سلبية محاولة التوازن)	لا أهتم بالقضايا و الموضيع التي تخص مهنة التدريس.
المنهاج يراعي قدرات الطلبة العقلية وسماتهم المزاجية ومهارتهم الحركية.(7)	74	حذف العبارة	X
المنهاج لايهدف إلى بناء المواطن الصالح.(7)	75	حذف العبارة	X
المنهاج يفيد الطالب في حياته اليومية .محور(7)	77	حذف العبارة	X
أن المنهاج الذي أدرسه صعب التنفيذ والتقييم. محور(7)	80	حذف العبارة	X
المنهاج يتضمن تقويما تشخيصيا و تكوينيا و نهائيا.محور(7)	81	حذف العبارة	X

علاقتي بزملائي يسودها التفاهم والحوار. (محور2)	تمت إضافتها بعد إقتراح المحكمين.
مجتمعنا لا يعطي مهنة التدريس التقدير المناسب. (محور6)	تمت إضافتها بعد إقتراح المحكمين.

- كما تم أيضا حذف(6) عبارت من إستبيان الأداء التدريسي بعد حساب الصدق والثبات بالطرق الأخرى غير صدق المحكمين ،حيث تكونت الصورة النهائية للأداة والمطبقة على العينة الأساسية من(61)عبارة(أنظر للملحق الصورة النهائية ملحق 05) .

- كما تم حذف عبارة واحدة من إستبيان الإتجاهات نحو مهنة التدريس بعد حساب الصدق والثبات بالطرق الأخرى غير صدق المحكمين ،حيث تكونت الصورة النهائية والمطبقة على العينة الأساسية من (65) عبارة (أنظر للملحق الصورة النهائية ملحق06).

- تم تعديل تسمية بعد تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة ليصبح بعد تقويم تعلم الطلبة.

- تم تعديل تسمية بعد إتجاهات الأستاذ نحو المنهاج والأنشطة اللامنهجية إلى **بعد الإتجاهات نحو عرض التكوين والأنشطة المكملة له.**

خلاصة : نستخلص أن الدراسة الإستطلاعية تلعب دورا محوريا لأى بحث علمي أو دراسة هادفة ؛حيث لابد من إتباع الخطوات الصحيحة في بناء الأدوات ،وقياس صدقها وثباتها قبل تجربتها على العينة الأساسية للوصول إلى نتائج دقيقة بالإضافة للتعرف على الميدان الخاص بإجراء الدراسة عن قرب والتعرف على العراقيل التي يمكن أن يصادفها الباحث.

الباب الثاني/الفصل الثاني: الإجرءات المنهجية.

تمهيد

1- منـــــــهج الـــدراسة

2- مجتـمع وعينة الـــدراسة

3- الأدوات بصورتها النهائية

4- أساليب المعالجة الإحصائية

خلاصة

تمهيد:

لطالما أن عملية البحث العلمي عملية منظمة ومتسلسلة قصد الوصول إلى حلول للمشاكل الميدانية المطروحة ،وإيجاد تفسيرات للظواهر المختلة والإرتباط فيما بينها فلا بد للباحث من إتباع منهج مناسب للموضوع ،وضبط متغيرات الدراسة ،وتحديد مجتمع وعينة الدراسة المناسبة ووضع أدوات البحث في صورتها

النهائية بعد حساب خصائصها السيكومترية في الخطوات السابقة لتطبيقها على العينة الأساسية وتحديد الأساليب الإحصائية للوصول إلي نتائج وتفسيرها.

1- منهج الدراسة : إتبع الباحث في دراسته **المنهج الوصفي بالأسلوب الإرتباطي** ، وذلك لأنه المنهج المناسب حسب رؤية الباحث لموضوع الدراسة وطبيعة متغيراتها ، حيث تبحث الدراسة عن علاقة أو إرتباط الأداء التدريسي لمهارات التدريس بدرجة الإتجاهات نحو مهنة التدريس لدى الأستاذ في معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية .

2- مجتمع وعينة الدراسة الأساسية:

2-1 مجتمع الدراسة : يتمثل مجتمع الدراسة الأصلي في الأساتذة الجامعيين الدائمين بمعاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية بالجزائر حيث يبلغ عدد المعاهد الإجمالي(23) معهدا ، أما المجتمع المستهدف للدراسة فهو أساتذة معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية المكون من(**6**)معاهد على الترتيب (مستغانم – الشلف– الجلفة – خميس مليانة– مسيلة – بسكرة) معهدين لكل ندوة ، والبالغ عددهم(**326**) ويقسمون حسب المعاهد المستهدفة والمذكورة للموسم الجامعي(2021/2020)، حسب الجدول في الصفحة الموالية:

جدول رقم(20) يوضح توزيع مجتمع الدراسة المستهدف حسب المؤهل العلمي ومعهد العمل.

المعهد	أستاذ مساعد (أ – ب)	أستاذ محاضر (أ – ب)	أستاذ التعليم العالي	مجموع الأساتذة
مستـــغانم	04	31	33	**68 أستاذ**
الشـــــلف	18	36	07	**61 أستاذ**
الجـــــلفة	18	24	10	**54 أستاذ**
خميس مليانة	08	11	13	**32 أستاذ**
بســــــكرة	09	09	09	**27 أستاذ**
مسيـــــــلة	06	50	37	**105 أستاذ**
المجموع الكلي	61	160	100	**326أستاذ**

2-2عينة الدراسة الأساسية: بعد التعرف المجتمع الأصلي تم إختيار 6 معاهد للقيام بالدراسة، وهم المجتمع المستهدف البالغ عددهم أستاذ (**326**) أستاذا ،تم إستبعاد أفراد العينة الإستطلاعية (50)أستاذا

والإناث(3) أستاذات، تم إختيار **عينة الدراسة عشوئية بسيطة** ، مكونة من 75%وهي نسبة يراها الباحث مناسبة من المجتمع المستهدف ،حيث طبقت الأدوات على (245) أستاذ وأسترجع منها 234 وتم إلغاء إستمارة لعدم جديتها الإجابة عنها ، ليستقر العدد الإجمالي للإستمارات الصالحة (233) إستمارة وهي تمثل أفراد العينة الأساسية لتستقر العينة عند 71% تقريبا من المجتمع المستهدف

ويمكن توضيحيها في الجدول الأتي:

جدول رقم(21) يوضح خصائص العينة الأساسية حسب المعهد والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

المعهد	العدد	المؤهل العلمي أو الرتبة	العدد	سنوات الخبرة	العدد
مستغانم	48	أستاذ مساعد	02	من 1 إلي 10سنة	**06**
		أستاذ محاضر	20	من 10 إلي 20سنة	**27**
		أستاذ تعليم عالي	26	20 سنة فأكثر	**15**
شلف	50	أستاذ مساعد	15	من 1 إلى 10 سنة	**28**
		أستاذ محاضر	29	من 10سنة إلى 20سنة	**19**
		أستاذ تعليم عالي	06	20سنة فأكثر	**03**
خميس مليانة	21	أستاذ مساعد	04	من 1 إلى 10سنة	**08**
		أستاذ محاضر	11	من 10 إلى 20سنة	**21**
		أستاذ تعليم عالي	06	20 سنة فأكثر	**06**
الجلفة	39	أستاذ مساعد	12	من 1 إلى 10 سنة	**12**

		أستاذ محاضر	18	من 10 إلى 20 سنة	**24**
		استاذ تعليم عالي	09	20 سنة فأكثر	**03**
بسكرة	19	أستاذ مساعد	05	من 1 إلى 10 سنة	**05**
		أستاذ محاضر	08	من 10 سنة إلى 20 سنة	**07**
		أستاذ تعليم عالي	06	20 سنة فأكثر	**07**
مسيلة	56	أستاذ مساعد	03	من 1 إلى 10سنة	**07**
		أستاذ محاضر	32	من 10 سنة إلى 20 سنة	**28**
		أستاذ تعليم عالي	21	20 سنة فأكثر	**21**

3-الأدوات بصورتها النهائية ومفتاح التصحيح: الصورة النهائية للأدوات موضحة في الجدوليين المواليين:

جدول (22) يوضح إستبيان الأداء التدريسي بصورته النهائية مع مفتاح التصحيح:

الرقم	العبارة	درجة الممارسة

		بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا
عند قيامي بتخطيط للدرس أقوم بما يأتي:						
01	أختار موضوعات المقياس الضرورية والأكثر أهمية في مجال التخصص.	1	2	3	4	5
02	أقوم بصياغة أهداف تعليمية لأفعال قابلة للملاحظة والقياس.	1	2	3	4	5
03	أضع بين يدى طلبتي نسخة مكتوبة من خطة المقياس تشمل أهداف المقياس ومحتواه و أنشطته والمراجع .	1	2	3	4	5
04	أجمع كل ما له علاقة بالمقياس المراد تدريسه.	1	2	3	4	5
05	أحدد للطلبة أسماء الكتب والمراجع التي يمكن الإستفادة منها.	1	2	3	4	5
06	أراجع خطة المقياس بإستمرار وأعدل ما يحتاج إلى تعديل .	1	2	3	4	5
07	أحلل موضوع الدرس إلى مؤشرات (أهداف سلوكية).	1	2	3	4	5
08	أختار الطرق التدريسية المناسبة لأهداف الدرس.	1	2	3	4	5

09	أختار الطرق التدريسية الحديثة قبل تدريس الموضوعات.	1	2	3	4	5
10	أحدد الوسائل التعليمية المناسبة للهدف التعليمي للدرس قبل تنفيذه.	1	2	3	4	5
11	أختار الأنشطة التعلمية الأكثر ملائمة لتحقيق نتائج التعلم لدى الطلبة وتنمي كفاءتهم.	1	2	3	4	5
12	أختار الوسائل التعليمية المناسبة لمستوى الطلبة .	1	2	3	4	5
13	أختار الوسائل التعليمية الحديثة قبل تدريس الموضوعات.	1	2	3	4	5
14	أتوقع أسئلة طلبتي وأجهز نفسي للإجابة عنها.	1	2	3	4	5
15	أحدد أساليب التقويم المناسبة قبل تنفيذ الدرس كا الملاحظة – إختبارات...إلخ	1	2	3	4	5
عند تنفيذ الدرس أقوم بما يلي:						
01	أبدأ المحاضرة بطريقة مشوقة وبأساليب متنوعة.	1	2	3	4	5

02	أخبر الطلبة بالأهداف الخاصة بمحاضرة اليوم.	1	2	3	4	5
03	أستخدم الخبرات السابقة المكتسبة كمقدمة لمحاضرة اليوم.	1	2	3	4	5
04	أبدا المحاضرة بعبارة مثيرة لإنتباه الطلبة وحب الإستطلاع لديهم.	1	2	3	4	5
05	أربط موضوع الدرس بخبرات الطلاب الشخصية.	1	2	3	4	5
06	أشجع الطلبة على التفكير المستقل.	1	2	3	4	5
07	أطرح أسئلة تتطلب معرفة خاصة بمحتوى الدرس.	1	2	3	4	5
08	أتيح فرصة التعلم الذاتي للطلبة.	1	2	3	4	5
09	أعتمد على الأعمال الموجهة في تقديم الدرس	1	2	3	4	
10	أوظف كلما يستجد في مجال التخصص.	1	2	3	4	5
11	أراعي الفروق الفردية بين الطلبة خلال عرض المادة التعليمية.	1	2	3	4	5

12	أحرص على قرءة تعبيرات وجوه الطلبة و أتصرف في ضوئها.	1	2	3	4	5
13	أستخدم عادة وسائل وتقنيات تعليمية متنوعة (مرئية – سمعية – بصرية) في تنفيذ الدرس.	1	2	3	4	5
14	أختتم الدرس بقضية مثيرة تتعلق بموضوع الدرس أو المحاضرة التالية.	1	2	3	4	5
15	أكلف الطلبة بأنشطة تعليمية فردية وأخرى جماعية متعلقة بمفرراتهم.	1	2	3	4	5
16	أسخدم طرئق تدريس حديثة ومتنوعة.	1	2	3	4	5
17	أعتمد على الممارسات العملية في تقديم الدروس.	1	2	3	4	5
18	أستخدم أمثلة متنوعة لتعزيز فهم الطلبة.	1	2	3	4	5
خلال قيامي بتقويم الطلبة أقوم بما يلي:						
01	أخصص جزءا من علامات الطلبة للأنشطة و المشاركات الصفية.	1	2	3	4	5
02	أكتب التعليقات على أوراق الإختبارات الكتابية بطريقة تحسن من أدائهم دون أن تثبطهم.	1	2	3	4	5

03	أعتمد علي التقويم المستمر في تقويم الطلبة.	1	2	3	4	5
04	اقوم بدراسة إجابات الطلبة وأحلل أنماط الأخطاء التي وقعوا فيها.	1	2	3	4	5
05	تتصف أسئلة الاختبارات بالتركيز على المهارات العقلية العليا للطلبة.	1	2	3	4	5
06	أراعي الفوارق الفردية بين الطلبة عند وضع أسئلة الإختبار.	1	2	3	4	5
07	أحفز الطلبة على تقويم أدائهم ذاتيا.	1	2	3	4	5
08	أقيم الطلبة إنطلاقا من تفاعلهم خلال الدرس.	1	2	3	4	5
09	أقيم الطلبة إنطلاقا من بحث يعدونه.	1	2	3	4	5
10	أعطي فرصة أخرى لبعض الطلبة لتصحيح أوراقهم مرة أخرى.	1	2	3	4	5
11	أبحث مع الطلبة أسباب تدني درجاتهم في الإختبارات.	1	2	3	4	5
12	أهتم في الإختبار بالأسئلة التي ترتقي بتفكير الطالب.	1	2	3	4	5

13	أزود الطلبة بالتغذية الراجعة الفورية خلال الدرس .	1	2	3	4	5
14	أحدد الوقت اللازم لإجابة الطلبة على أسئلة الإمتحانات.	1	2	3	4	5
15	أضع الأسئلة بحيث تغطي جميع جوانب المقياس.	1	2	3	4	5
16	أحرص على تعريف الطلبة بأخطائم.	1	2	3	4	5
17	أوجه أسئلة مثيرة للتفكير.	1	2	3	4	5
عندما أتوصل مع طلبتي أقوم بما يأتي:						
01	أحرص على معرفة أسماء طلابي.	1	2	3	4	5
02	أمتلك صوتا واضحا و نطقا سليما.	1	2	3	4	5
03	أنوع من نبرات الصوت خلال الدرس.	1	2	3	4	5
04	أتكلم بدافعية وحماس خلال الدرس.	1	2	3	4	5
05	أخذ انتباه الطلبة من خلال المناقشة.	1	2	3	4	5

06	أحرص على وجود ممرات مناسبة بين أماكن جلوس الطلبة وتوفير الرؤية الجيدة لهم.	1	2	3	4	5
07	أتفهم حاجات الطلبة و مشاعرهم.	1	2	3	4	5
08	أستخدم المناقشات الجماعية بين الطلبة و أتعرف على أرائهم.	1	2	3	4	5
09	أستخدم الايحاءات والتعابير الوجهية.	1	2	3	4	5
10	أستقبل ملاحظات الطلبة حول تدريسي بشكل رحب.	1	2	3	4	5
11	أحافظ على إتزاني الإنفعالي أمام طلبتي.	1	2	3	4	5

جدول (23) يوضح إستبيان الإتجاهات نحو مهنة التدريس بصورته النهائية مع مفتاح التصحيح:

الرقم	**العبارة**	**غير موافق بشدة**	**غير موافق**	**محايد**	**موافق**	**موافق بشدة**
محور: إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو طلبته.						
01	أضع جميع طلبتي دون استثناء بمكانة أبنائي أو إخوتي.	1	2	3	4	5
02	معاملة الطلبة بالعطف والود تقلل من إحترامهم للأستاذ.	5	4	3	2	1

03	أبقى محبا لطلبتي حتى وإن خرجوا عن النظام في الفوج (القسم).	1	2	3	4	5
04	أكره معالجة مشكلات الطلبة غير أكاديمية.	5	4	3	2	1
05	أرفض العطلة المرضية إذا كانت تؤثر علي مصلحة طلابي	1	2	3	4	5
06	على الأستاذ أن يشعر طلبته انهم أقل منه شأنا لأنهم صغار في السن وتنقصهم الخبرة .	5	4	3	2	1
07	لا يضايقني أن أصبح طلبتي في مركز أفضل مني.	1	2	3	4	5
08	يجب أن تكون علاقة الأستاذ بطلبته مبنية على الإحترام.	1	2	3	4	5
محور: إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو زملائه.						
01	يلجأ بعض الأساتذة من الزملاء إلى أساليب غير مقبولة للوصول إلى أهدافهم.	5	4	3	2	1
02	على الأستاذ أن لا يتدخل في الخلافات التي تنشأ بين زملائه.	5	4	3	2	1
03	يسعى بعض الأساتذة من الزملاء عادة لمنافسة زميل لهم لكي يشغل منصبا أو يحل محله.	5	4	3	2	1
04	تصرفات بعض زملائي في نفس الرتبة تثير إشمئزازي.	5	4	3	2	1

05	أحب أن أعمق علاقاتي مع جميع زملائي الأساتذة.	1	2	3	4	5
06	توجد علاقة طيبة مع زملائي الأساتذة.	1	2	3	4	5
07	تتاح لي فرصة التعبير عند إختلافي مع زملائي الأساتذة.	1	2	3	4	5
08	العلاقة مع زملائي الأساتذة يسودها التفاهم ولغة الحوار.	1	2	3	4	5
محور: إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو رؤسائه.						
01	أعتقد أن الإداريين في الجامعة يحترمون الأستاذ فيما يتعلق بمهنته.	1	2	3	4	5
02	قلما يتعاون المدراء مع الأستاذ لتحقيق الأهداف المرجوة.	5	4	3	2	1
03	أعارض إقامة علاقات خاصة بين المدراء و بعض الأساتذة .	5	4	3	2	1
04	طريقة تنفيذ القوانين والتعليمات من قبل الإداريين تثير في نفسي الاشمئزاز.	5	4	3	2	1
05	يتلقي الأستاذ كل التقدير من المسؤلين في الجامعة.	1	2	3	4	5
06	لا تتاح لي فرصة التعبير عند اختلافي مع رؤسائي.	5	4	3	2	1
07	تتجنب الإدارة الوساطة والمحاباة في تطبيق نظام الترقية.	1	2	3	4	5

08	يشجع المدراء الأساتذة للعمل بروح الفريق.	1	2	3	4	5
09	يسعى المدراء الى حل المشكلات التي تواجه الأساتذة.	1	2	3	4	5
محور: إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو الرضى الوظيفي.						
01	أشعر بأن الأمل ضعيف بتحسين ظروف مهنة التدريس.	5	4	3	2	1
02	أعتقد أن مهنة التدريس لا توفر لي فرصة الوصول إلى مكانة إجتماعية عالية .	5	4	3	2	1
03	أشعر بالفخر و الاعتزاز بممارسة مهنة تدريس.	1	2	3	4	5
04	أفضل البقاء في مهنة التدريس حتى لو سمحت لي فرصة الإنتقال إلى مهن أخرى.	1	2	3	4	5
05	أشعر أن إتجاهي نحو مهنة التدريس أكثر من أي مهنة أخرى.	1	2	3	4	5
06	أنا لست على استعداد للقيام بجميع الوجبات التي تتطلبها مهنة التدريس .	5	4	3	2	1
07	أشعر أن مهنة التدريس لا تحقق طموحي الشخصي .	5	4	3	2	1
08	أحب مهنة التدريس على الرغم مما سيواجهني فيها من مشكلات.	1	2	3	4	5

09	كنت أتمنى أن ألتحق بمجال أخر غير مهنة التدريس.	5	4	3	2	1
10	مهنة التدريس تنمي شخصية من يقوم بها.	1	2	3	4	5
محور :إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو الخصائص الشخصية للأستاذ.						
01	أشعر بأني أتمتع بقدرات عالية تمكنني من معالجة جميع المشكلات التي تواجهني.	1	2	3	4	5
02	يحاول الأستاذ تعويض شعوره بالنقص بالسيطرة على طلابه.	5	4	3	2	1
03	إذا رأيت شخصا متزنا فغالبا ما يكون أستاذا.	1	2	3	4	5
04	كثيرا ما يحس الأساتذة أنهم أقل شأنا من غيرهم.	5	4	3	2	1
05	أعتقد أن من أبرز سمات الأستاذ هي جديته و نشاطه .	1	2	3	4	5
06	مهنة التدريس تعود الأستاذ السيطرة على أفراد أسرته	5	4	3	2	1
07	من سمات الأستاذ ثقته العالية بنفسه.	1	2	3	4	5
08	أعتقد أن من صفات الأستاذ إهتمامه بمظهره الخارجي.	1	2	3	4	5
09	على الأستاذ أن يكون بشوشا مرحا.	1	2	3	4	5

محور: إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو نظرة المجتمع.						
01	أعتقد أن مجتمعنا ينظر إلى الأستاذ نظرة تقدير وإحترام .	1	2	3	4	5
02	مهما ترقيت في مهنة التدريس فسينظر إلى المجتمع نظرة دونية.	5	4	3	2	1
03	لو جرى إقتراع علي تسلم منصب في المجتع لأختار الناس الأستاذ عن غيره من الناس.	1	2	3	4	5
04	ربما كانت نظرة المجتمع للأستاذ ناجمة عن تعامله مع طلبة صغار السن .	5	4	3	2	1
05	للأستاذ مكانة رفيعة في أى قطاع من قطاعات المجتمع.	1	2	3	4	5
06	أشعر بأن أفراد المجتمع لا يرتاحون لصداقة الأساتذة.	5	4	3	2	1
07	أكثر العوائل ترفض أن يكون ابناؤهم أساتذة.	5	4	3	2	1
08	أشعر أن عائلتي تشعر بالفخر كوني أستاذ.	1	2	3	4	5
09	أعتقد أن مجتمعنا لايعطي مهنة التدريس التقدير المناسب.	5	4	3	2	1
محور: إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو عروض التكوين والأنشطة لها .						

01	على الأستاذ أن يبذل قصارى جهده خارج الدوام الرسمي لإنتاج الوسائل التعليمية.	1	2	3	4	5
02	العروض التكوينية التي أدرسها بالية وجامدة ولا تواكب التطورات الراهنة.	5	4	3	2	1
03	الرحلات العلمية تستهدف فقط الترويج و قضاء وقت الفراغ.	5	4	3	2	1
04	أحب التأخر بعد الدوام التدريسي لتنفيذ بعض الأنشطة المكملة للعروض التكوينية.	1	2	3	4	5
05	أعتقد أن المكملة للعروض التكوينية عبئ إضافي على كاهل الأستاذ.	5	4	3	2	1
06	أقوم بمطالعة العديد من الكتب التي ترتبط بالمقاييس التي أدرسها.	1	2	3	4	5
07	العرض التكويني واقعي ويمكن أن يتحقق بالإمكانيات المتاحة.	1	2	3	4	5
08	الأنشطة والأساليب التي يحتويها العرض التكويني لا تسمح للطلبة بالإعتماد علي النفس والاستقلالية في العمل.	5	4	3	2	1
09	الإدرة المشرفة في الجامعة تساعد الأستاذ على تنفيذ العرض التكويني من خلال توفير الخدمات و التسهيلات المساعدة على تنفيذه.	1	2	3	4	5

10	لا أهتم بالقضايا والمواضيع التي تخص مهنة التدريس	5	4	3	2	1
11	يناقش الأستاذ العرض التكويني مع المسؤولين.	1	2	3	4	5
12	أرى أن العروض التكوينية الحالية تحتاج إلى تطوير أكبر.	5	2	3	4	5

4-أساليب المعالجة الإحصائية : بعد تصحيح إستمارات الدراسة وتفريغ المعطيات الناتجة عنهما تمت المعالجة بإستخدام برنامج الحزم الإحصائية spss v25، وتم إستخدام التقنيات الإحصائية الأتية: المتوسطات والانحرافات المعيارية.

- إختبار الكشف عن التوزيع الطبيعي للبيانات (كلومنروف سميرنوف Kolmogorov Smirnov)-إختبار التجانس (ليفينLiven) للكشف عن تجانس العينات.
- معامل الإرتباط(بيرسون person) للكشف عن صدق أداتي الدرسة وثباتها ، وقياس العلاقة بين متغيري الدراسة.
- تحليل التباين الأحادي للكشف عن الفروق بين متغيرات الدراسة ،و إختبار أقل فرق دال (**LSD**) وإختبار(تامهان **tamhan**) لتحديد لمن هاته الفروق.

➢ بالنسبة لدرجة ممارسة أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية للمهارات التدريسية أعتبر الباحث أن درجة ممارسة المحور أو العبارة كما يأتي:

- ✓ بدرجة كبيرة جدا: إذا كان المتوسط الحسابي للبعد أو العبارة من 4.2 إلى5.
- ✓ بدرجة كبيرة :إذا كان المتوسط الحسابي للبعد أو العبارة من 3.4 إلى أقل من 4.2.
- ✓ بدرجة متوسطة : إذا كان المتوسط الحسابي للبعد أو العبارة من 2.6 إلى أقل من 3,4.
- ✓ بدرجة قليلة أو اقل من المتوسطة : إذا كان المتوسط الحسابي للبعد أو العبارة من1.8 إلى أقل2.6.
- ✓ بدرجة ضعيفة: إذا كان المتوسط الحسابي للبعد أو العبارة من 1 إلى أقل من 1.8.

خلاصة:

نستنتج أن أي دراسة أو بحث علمي منظم لابد أن يخضع لمنهج ينظم خطواته وضبط أي متغيرات يمكن أن تؤثر على نتائج الدراسة للوصول إلى نتائج وتعميمات صحيحة تخدم المجتمع الذي تجرى به الدراسة وكذلك ضبط الأدوات بصورتها النهائية ، وتحديد الأساليب الإحصائية المناسبة للخروج بنتائج صحيحة .

3/ الفصل الثالث : عرض وتحليل النتائج وتفسيرها ومناقشتها.

3-1 عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى

3-2 عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية

3-3 عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

3-4 عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة

3-5 عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الخامسة

3-6 عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية السادسة

3-7 عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية السابعة

3-8 عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثامنة

3-9 عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة

3-10 النتائج العامة للدراسة والإقترحات.

1- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى: والتي تنص على أن: مستوى الأداء التدريسي بمهاراته (تخطيط الدرس ، تنفيذ الدرس ، تقويم تعلم الطلبة ،الإتصال والتوصل مع الطلبة) لدى أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية من وجهة نظره متوسط. وللتحقق من هذا الفرض قمنا بحساب: المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعياري لإستجابات الأساتذة على إستبيان الأداء التدريسي بمهارته (تخطيط الدرس ، تنفيذ الدرس ، تقويم الطلبة والإتصال والتوصل مع الطلبة).

والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (24): يوضح المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإستجابات العينة على إستبيان الأداء التدريسي بأبعاده (تخطيط الدرس ، تنفيذ الدرس ، تقويم الطلبة ،والإتصال والتوصل مع الطلبة)

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الدرجة
تخطيط الدرس	3.259	0.269	متوسطة
تنفيذ الدرس	3.429	0.458	كبـــيرة
الاتصال والتواصل مع الطلبة	3.369	0.453	متوسطة
تقويم الطلبة	3.318	0.381	متوسطة
الأداء التدريسي ككل	**3.344**	**0.243**	**متوسطة**

يتضح من الجدول رقم (24) أن مستوى الأداء التدريسي بمهارته ككل كان بدرجة متوسطة وقريب من الدرجة الكبيرة ،حيث بلغ المتوسط الحسابي لإستجابات الأفراد على إستبيان الأداء التدريسي ككل قيمة (3.344) بإنحراف قدره (0.243) مما يؤشر بتقارب الاستجابات، وقد كانت الاستجابات على كل المحاور بدرجة متوسطة ، بإستثناء بعد تنفيذ الدرس الذي جاء مستوى ممارسة مهاراته بدرجة كبيرة حيث بلغ المتوسط الحسابي لمحور تخطيط الدرس (3.259) بإنحراف معياري قيمته (0.269)،أما محور تنفيذ الدرس فقد بلغ متوسطه الحسابي (3.429) بإنحراف معياري قيمته (0.458) ،أما فيما يتعلق بمحور الإتصال والتواصل مع الطلبة ،فقد بلغ المتوسط الحسابي (3.369) ،وإنحراف معياري قيمتة (0.453)،أما محور تقويم تعلم الطلبة فقد بلغ المتوسط الحسابي لإستجابات العينة (3.318) بإنحراف معياري بلغت قيمته

(0.381). **ويفسر الباحث النتيجة** إلى عدة عوامل منها مستوى الإلمام بمفاهيم التدريس الحديثة الخاصة بممارسة مهارات التدريس(تخطيط الدرس ، تنفيذ الدرس ، تقويم الطلبة والإتصال والتوصل مع الطلبة) وعامل التخطيط الذي يؤثر على درجة ممارسة المهارات التدريسية الأخرى من جهة ونقص الوسائل والإمكانات من جهة ثانية والتي تسمح للأستاذ بالقيام بمهامه التدريسية بالإضافة إلى عامل مستوى التنمية المهنية والإعداد المهني، وعوامل أخرى كإتجاهات الأستاذ نحو مهنته ورضاه عنها ووضعيته الإجتماعية وجودة الحياة الوظيفية، وهي تتفق بشكل عام مع دراسات كل من: محمد إسماعيل ،فكري محمد الجرفي ،غزالي رشيد(2017) ،علالي طالب (2014)،ناصر عبد القادر ،وتختلف مع دراسات كل من بواب رضوان(2013)، دراسة نجم طلال النعيمي(2009)، دراسة زمان أكرم صالح (2009)،خالد الصرايرة (2014)التي توصلت لأداء مرتفع ،وتختلف أيضا مع دراسات : ميادة طارق عبد اللطيف (2009)، محمد عبد مسلم الطفيلى وأخرون (2010)،كارلو ماغنو وجوزيفينا(2007)،بلقاضي أسيا(2018)،بسمة بن صالح (2017)...إلخ

2- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية: والتي تنص على أن : طبيعة الإتجاه نحو مهنة التدريس لدى أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية إيجابية متوسطة ،وللتحقق من هذا الفرض قمنا بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات أفراد العينة على إستبيان الإتجاهات والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (25): يوضح المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإستجابات الأساتذة على إستبيان الاتجاهات نحو مهنة التدريس.

المحاور	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الدرجة
إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو طلبته.	3.220	0.561	متوسطة
إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو زملائه.	3.257	0.567	متوسطة

إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية رؤسائه.	3.421	0.526	متوسطة
إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحوالرضى الوظيفي.	3.394	0.485	متوسطة
إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو الخصائص الشخصية للأستاذ.	3.222	0.535	متوسطة
إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو نظرة المجتمع نحوه.	3.147	0.546	متوسطة
إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية نحو عروض التكوين والأنشطة المكملة لها.	3.245	0.431	متوسطة
الدرجة الكلية للإتجاهات	**3.272**	**0.369**	**متوسطة**

يتضح من الجدول رقم (25) أن طبيعة الاتجاه نحو مهنة التدريس لدى أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية **إيجابية** ،وقوة الإتجاه متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي لإستجابات الأفراد على إستبيان الإتجاهات قيمة(3.272) بإنحراف قدره (0.369) ،ويعني تقارب الإستجابات بين أفراد العينة، وقد كانت الإستجابات على كل المحاور **بدرجة متوسطة، وهذا ما يفسره الباحث** بأن الأستاذ حتي يقبل على مهنة التدريس لابد أن تكون **إتجاهاته إيجابية** من جهة ،غير أن قوة الإتجاهات جاءت **متوسطة،** وهذا **مايفسر** وجود بعض المشاكل والضغوطات يتعرض لها الأستاذ خلال تدريسه في بيئة العمل ومختلف علاقاتها المكونة لها ،أو خارجها كتقدير المجتمع تنعكس على مستوى إتجاهاته نحو المهنة وأبعادها المختلفة وكذلك ما يحمله من مستوبات الدافعية التدريسية لديه وقد ذكر كوبر(Cooper, 1999) نقلا عن الحيلة محمود مرجع سابق،ص24 ،ص25) أربع إتجاهات تعزز التعلم وتنقي العلاقات الإنسانية وتنعكس إيجابا على تعلم الطلبة وإتجاهاتهم وهي إتجاهات المعلم نحو نفسة وإتجاهاته نحو أقرانه وإتجاهاته نحو طلبته وإتجاهاتهم نحو مرؤسيهم

وكذلك إتجاهاتهم نحو المادة التي يدرسونها، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه بعض الدراسات كدراسة كل من:نافز بقيعي ،علي الكساب(2009) رائد بايش الركابي وصبا علي طلال (2014).

3- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة: نصت الفرضية الجزئية الثالثة على أنه: توجد فروق في الأداء التدريسي للمهارات التدريسية لدى أستاذ علوم و تقنيات النشاطات البدنية والرياضية تبعا للمؤهل العلمي،وللتأكد من صحة الفرض قمنا باستخدام إختبار تحليل التباين الأحادي one way Anova لمعرفة الفروق في الأداء التدريسي للمهارات التدريسية لدى أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية والرياضية تبعا لمتغير المؤهل العلمي. وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (26): يوضح تحليل التباين الأحادي للفروق في الأداء التدريسي للمهارات التدريسية لدى أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية والرياضية تبعا لمتغير المؤهل العلمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	Sigقيمة
داخل المجموعات	38.757	2	19.379	24.473	0.01	0،00
خارج المجموعات	182.126	230	0.7			
المجموع	220.884	232				

يتضح من الجدول رقم (26) أن قيمة ف (24.473) دالة عند مستوى (0.01) ، والقيمة الإحتمالية sig تساوي 0،00 و هي أقل من مستوى الدلالة المعتمد، وبالتالي يمكن القول أن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين في الأداء التدريسي للمهارات التدريسية لدى أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

جدول رقم (27) يبين اختبار lsd للمقارنة بين إستجابات العينة تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي	أستاذ محاضر	أستاذ مساعد
أستاذ التعليم العالي	***0.538**	*1.2008

أستاذ محاضر	-	*0.662

يتضح من الجدول رقم (27) أن الفروق بين المجموعات دالة لصالح أساتذة التعليم العالي ثم الأساتذة المحاضرين على الترتيب والفروق دالة عند مستوى(0.05)، **ويفسر الباحث النتيجة** بالأثر الذي يؤديه المؤهل العلمي للأستاذ على مستوى أدائه التدريسي أى كلما ترقى زادت مسؤليته التدريسية ،وتتفق هذه الدراسة بشكل عام مع كل من الدراسات : خالد خميس (2004) وبسام عبد الله مسمار(2002)،نجم الله طلال النعيمي(2009)،ناصر ياسر الرواحي(2009) التي توصلت لوجود فروق تعزي للمؤهل العلمي ،وتختلف مع دراسات :صباح سعيد وأريج خضر حسن(2017) ودراسة ميادة طارق عبد اللطيف(2009) ودراسة خالد الصرايرة(2014).

4- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة: نصت الفرضية الجزئية الرابعة على أنه: توجد فروق في الأداء التدريسي للمهارات التدريسية لدى أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية والرياضية تبعا لسنوات الخبرة، وللتأكد من صحة الفرض قمنا بإستخدام إختبار تحليل التباين الأحادي one way Anova لمعرفة الفروق بين المجموعات الأداء التدريسي للمهارات التدريسية لدى أستاذ علوم تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية و الرياضية تبعا لمتغير سنوات الخبرة. وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (28): يوضح تحليل التباين الأحادي للفروق في الأداء التدريسي للمهارات التدريسية لدى أستاذ علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية والرياضية تبعا لمتغير سنوات الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	Sigقيمة
داخل المجموعات	43.668	2	21.834	28.337	0.01	0،00
خارج المجموعات	177.215	230	0.7			
المجموع	220.884	232				

يتضح من الجدول رقم (28) أن قيمة ف (28.337) دالة عند مستوى (0.01) والقيمة الإحتمالية sig تساوي 0،00 و هي أقل من مستوى الدلالة المعتمد ،وبالتالي يمكن القول أن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين في الأداء التدريسي للمهارات التدريسية لدى أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تبعا لمتغير سنوات الخبرة ، ولتحديد لمن هاته الفروق أستخدمنا إختبارtamhane و النتائج موضحة في الجدول على الصفحة الموالية .

جدول رقم (29) يبين اختبار tamhane للمقارنة بين إستجابات العينة تبعا لسنوات الخبرة.

مستويات الخبرة	20سنة فأكثر	من 10 ل سنة20	أقل من سنوات10
من10 إلى20سنة	0.094	-	0.196-
أقل من سنوات10	*0.290	0.196	-

يتضح من الجدول رقم (29) أن الفروق دالة بين ذوي الخبرة التي تفوق20 سنة و ذوي الخبرة أقل من 10 سنوات ، لصالح ذوي الخبرة الأكثر ، والفروق دالة عند مستوى(0.05).

ويفسر الباحث هذه النتيجة للأثر الذي تؤديه سنوات الخبرة على مستوى أداء الأستاذ فكلما أزددت خبرة الأستاذ كلما أكتسب المفاهيم المتعلقة بالتدريس الجامعي بمهارته وأتقن مهارات التدريس المتعلقة بالتخطيط والتنفيذ والتقويم والإتصال والتواصل مع الطلبة. وتتفق هذه النتيجة مع ماتوصلت إليه دراسة كل من :بسام عبد الله مسمار(2002)، نجم الله طلال النعيمي(2009)وناصر ياسر(2009)،مسعود بورغدة (2008)ودراسة حديد يوسف (2009) ،دراسة إسماعيل عبد زيد (2012)..إلخ ،وتختلف مع دراسات كل من :خالد خميس (2004)،وميادة طارق عبد اللطيف(2009)..إلخ.

5- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الخامسة: نصت الفرضية الجزئية الخامسة على أنه: توجد فروق في الأداء التدريسي للمهارات التدريسية لدى أساتذة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تبعا لمتغير معهد العمل ، وللتأكد من صحة الفرض قمنا باستخدام إختبار تحليل التباين الأحادي one way Anova لمعرفة الفروق بين المجموعات في الأداء التدريسي للمهارات التدريسية لدى أستاذ

علوم و تقنيات النشاطات البدنية والرياضية والرياضية تبعا لمتغير مكان العمل وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول على الصفحة الموالية:

جدول رقم (30): يوضح تحليل التباين الأحادي للفروق في الأداء التدريسي للمهارات التدريسية لدى أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية والرياضية تبعا لمتغير المعهد.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	Sigقيم
داخل المجموعات	6.757	5	1.351	43.524	0.01	0،00
خارج المجموعات	7.048	227	0.031			
المجموع	13.805	232				

يتضح من الجدول رقم (30) أن قيمة ف (43.524) دالة عند مستوى (0.01) والقيمة الإحتمالية sig تساوي 0،00 و هي أقل من مستوى الدلالة المعتمد ، وبالتالي يمكن القول أن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين في الأداء التدريسي للمهارات التدريسية لدى أستاذ علوم و تقنيات النشاطات البدنية والرياضية والرياضية تبعا لمتغير للمعهد.

جدول رقم (31) يبين إختبار lsd للمقارنة بين إستجابات العينة على الأداء التدريسي تبعا لمتغير العمل .

معهد العمل	مستغانم	الشلف	مسيلة	بسكرة	خميس مليانة	الجلفة
الشلف	*0.446	-				
مسيلة	*0.117	-0.328*	-			
بسكرة	*0.297	-0.149*	0.179*	-		
خميس مليانة	*0.363	-0.083	-0.245*	0.658	-	
الجلفة	*0.368	-0.78*	0.250*	0.071	0.005	-

يتضح من الجدول رقم(31) أن الفروق دالة عند مستوى دلالة (0,05)بين مستغانم و (الشلف مسيلة بسكرة خميس مليانة الجلفة) لصالح مستغانم ، وكذلك هي دالة بين(الشلف وبسكرة) لصالح أساتذة معهد (بسكرة، وبين الشلف) ومسيلة لصالح أساتذة معهد مسيلة ، وبين (الشلف وخميس مليانة)لصالح خميس مليانة ،وبين الشلف والجلفة لصالح الجلفة. وهي دالة بين مسيلة وخميس مليانة لصالح خميس مليانة ، وبين مسيلة وبسكرة لصالح مسيلة ، وبين مسيلة والجلفة لصالح مسيلة، **ويفسر الباحث النتيجة** لإختلاف بيئات العمل من حيث طبيعة الطلبة وأنماط القيادة وإختلاف الوسائل التدريسية المتاحة وحجم المكتبات وعدد الطلبة في كل معهد أو فوج...،وتتفق مع دراسات كل من فداء أكرم وزمان صالح (2009) ،ودراسة خالد خميس التي توصلت لوجود فروق حسب الكلية ،وتختلف عن دراسة ناصر ياسر وجمعة محمد(2009) التي توصلت لعدم وجود فروق في الاداء التدريسي حسب المحافظة

6- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية السادسة:

نصت الفرضية الجزئية الثامنة على: توجد فروق في درجة الإتجاه نحو مهنة التدريس لدى أستاذة علوم وتقنيات النشاطات البدنية و الرياضية تبعا لمتغير للمؤهل العلمي، وللتأكد من صحة الفرض قمنا باستخدام إختبار تحليل التباين الأحادي one way Anova لمعرفة الفروق بين المجموعات في درجة الإتجاه نحو مهنة التدريس لدى أستاتذة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تبعا لمتغير للمؤهل العلمي، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (32): يوضح تحليل التباين الأحادي للفروق بين المجموعات في درجة الإتجاه نحو مهنة التدريس لدى استاذة علوم وتقنيات النشاطات البدنية و الرياضية تبعا لمتغير للمؤهل العلمي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	Sigقيم
داخل المجموعات	5.436	2	2.718	27.491	0.01	0،00

خارج المجموعات	22.739	302	0.099			
المجموع	28.175	232				

يتضح من الجدول رقم (32) أن قيمة ف (27.491) دالة عند مستوى (0.01) والقيمة الإحتمالية sig تساوي 0،00 و هي أقل من مستوى الدلالة المعتمد ،وبالتالي يمكن القول أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات في درجة الإتجاه نحو مهنة التدريس لدى أستاذة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تبعا لمتغير للمؤهل العلمي.

جدول رقم (33) يبين اختبار lsd للمقارنة بين استجابات العينة تبعا لمتغير المؤهل العلمي

مستويات الخبرة	**أستاذ محاضر**	**أستاذ مساعد**
أستاذ التعليم العالي	0.180*	0.453*
أستاذ محاضر	-	0.272*

يتضح من الجدول رقم (33) أن الفروق بين المجموعات دالة لصالح أساتذة التعليم العالي ثم الأساتذة المحاضرين على الترتيب والفروق دالة عند مستوى (0.05). **ويفسر الباحث النتيجة** بأثر المؤهل العلمي على الإتجاهات التدريسية للأستاذ وتحسن إتجاهاته التدريسية ،وهذه النتيجة تتفق مع ماتوصلت إليه دراسات كل من رائد بايش الركابي وصبا علي (2014) ودراسة نافز بقيعي وعلي الكساب (2009).

7- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية السابعة: نصت الفرضية الجزئية السابعة على أنه : توجد فروق في درجة الإتجاه نحو مهنة التدريس لدى أستاذة علوم وتقنيات النشاطات البدنية و الرياضية تبعا لمتغير سنوات الخبرة، وللتأكد من صحة الفرض قمنا باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي one way Anova لمعرفة الفروق بين المجموعات في درجة الإتجاه نحو مهنة التدريس لدى استاذة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تبعا لمتغير سنوات الخبرة .وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (34): يوضح تحليل التباين الأحادي للفروق بين المجموعات في درجة الإتجاه نحو مهنة التدريس لدى استاذة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تبعا لمتغير سنوات الخبرة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	Sigقيم
داخل المجموعات	4.590	2	2.295	22.382	0.01	0،00
خارج المجموعات	23.585	302	0.103			
المجموع	28.175	232				

يتضح من الجدول رقم (34) أن قيمة "ف" (22.382) دالة عند مستوى(0.01) والقيمة الإحتمالية sig تساوي 0،00 وهي أقل من مستوى الدلالة المعتمد،وبالتالي يمكن القول أن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعات في درجة الإتجاه نحو مهنة التدريس لدى أساتذة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تبعا لمتغير سنوات الخبرة.

جدول رقم (35) يبين إختبار lsd للمقارنة بين إستجابات العينة على الإتجاهات نحو مهنة التدريس تبعا لمتغير سنوات الخبرة.

مستويات الخبرة	20سنة فأكثر	من 10 ل سنة20	أقل من سنوات10
من10 إلى20سنة	**0.150***	-	
أقل من سنوات10	*0.385	*0.236	-

يتضح من الجدول رقم (35) أن الفروق دالة بين ذوي الخبرة التي تفوق20 سنة و ذوي الخبرة أقل من 10 سنوات، وكذلك بين ذوي الخبرة من 10 الى 20 و أقل من 10سنوات ، لصالح ذوي الخبرة الأكثر والفروق دالة عند مستوى (0.05)، و **يفسر الباحث النتيجة** بأن الأستاذ كلما أزددت سنوات خبرته زادت تجاربه وتعلقه بمهنة التدريس وفهمه للتدريس، وبالتالي أرتفعت بذلك إتجاهاته نحو مهنته، هذه النتيجة

تتفق مع ماتوصلت إليه دراسات كل من رائد بايش الركابي وصبا علي (2014) ودراسة نافز بقيعي وعلي الكساب (2009).

08- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثامنة:

نصت الفرضية الجزئية الثامنة على أنه : توجد فروق في درجة الإتجاه نحو مهنة التدريس لدى أستاذة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تبعا لمتغير مكان العمل، وللتأكد من صحة الفرض قمنا بإستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي one way Anova لمعرفة الفروق بين المجموعات في درجة الإتجاه نحو مهنة التدريس لدى أستاذة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تبعا لمتغير مكان العمل.وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول على الصفحة الموالية:

جدول رقم (36): يوضح تحليل التباين الأحادي للفروق بين المجموعات في درجة الإتجاه نحو مهنة التدريس لدى أستاذة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تبعا لمتغير مكان العمل.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	Sigقيم
داخل المجموعات	10.652	5	2.130	27.597	0.01	0،00
خارج المجموعات	17.524	227	0.077			
المجموع	28.175	232				

يتضح من الجدول رقم (36) أن قيمة "ف" (27.597) دالة عند مستوى (0.01) والقيمة الإحتمالية sig تساوي 0،00 والقيمة الإحتمالية sig تساوي 0،00 و هي أقل من مستوى الدلالة المعتمد ، وبالتالي يمكن القول أن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعات في درجة الإتجاه نحو مهنة التدريس لدى أساتذة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تبعا لمتغير المعهد.

جدول رقم (37) يبين اختبار lsd للمقارنة بين إستجابات العينة تبعا لمتغير مكان العمل.

مكان العمل	مستغانم	الشلف	مسيلة	بسكرة	خميس مليانة	الجلفة
الشلف	0.509*	-				
مسيلة	0.328*	0.814-*	-			
بسكرة	0.457*	0.052-	0.129	-		
خميس مليانة	0.488*	0.02-	0.159*	0.030	-	
الجلفة	0.620*	0.117*	0.299*	0.169*	0.139-	-

يتضح من الجدول رقم (37) أن الفروق دالة بين مستغانم و (الشلف مسيلة بسكرة خميس مليانة الجلفة) لصالح مستغانم، وبين الشلف و مسيلة لصالح مسيلة ، وبين الشلف والجلفة لصالح الجلفة ، وبين مسيلة (خميس مليانة والجلفة) لصالح مسيلة ، وكذلك بين بسكرة و الجلفة لصالح بسكرة. **ويرجع الباحث النتيجة** لإختلاف بيئات العمل الداخلية لكل مؤسسة أو معهد وما تحتويه من (طبيعة الطلاب وإتجاهاتهم نحو الدراسة- أنماط القيادة السائدة – توافر الوسائل والمنشات – عامل إختلاف الأجر) والبيئات الخارجية نظرة المجتمع المحيط بالأستاذ ومايحمله من سمات شخصية.

09- عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة: تنص الفرضية العامة على أنه : توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الأدء التدريسي للمهارات التدريسية (تخطيط الدرس ، تنفيذ الدرس تقويم الطلبة ، والإتصال والتواصل مع الطلبة) من وجهة نظر أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية ودرجة إتجاهه نحو مهنة التدريس وللكشف عن هذه العلاقة تم استخدام معامل الارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (38) يبين معامل الارتباط بيرسون بين مستوى الأدء التدريسي للمهارات التدريسية ودرجة الاتجاه نحو مهنة التدريس.

المتغير	الاتجاهات نحو مهنة التدريس.

	حجم العينة	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
الأداء التدريسي الكلي.	**233**	****0.512**	**0.01**
تخطيط الدرس.	233	**0.193	0.01
تنفيذ الدرس.	233	**0.454	0.01
تقويم تعلم الطلبة.	233	**0.465	0.01
الاتصال والتواصل مع الطلبة.	233	*0.137	0.05

**دال عند مستوى الدلالة 0,01. * دال عند مستوى الدلالة 0,05.

يتضح من خلال الجدول رقم (**38**) أن معامل الإرتباط الكلي بين الأداء التدريسي والإتجاه نحو مهنة التدريس كان بقيمة(0.512)وهو إرتباط موجب و دال عند مستوى(0.01)، وقد كان الإرتباط متوسطا بين درجة الاتجاه نحو مهنة التدريس ،وبعدي تنفيذ الدرس وتقويم تعلم الطلبة، وضعيفا مع بعدي تخطيط الدرس والاتصال والتواصل مع الطلبة. و**يفسره الباحث** بالتأثير الذي تلعبه الإتجاهات نحو مهنة التدريس على الأداء التدريسي لأستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، وأهمية أمتلاك المدرس أو الأستاذ لإتجاهات إيجابية نحو مهنته مما ينعكس على مستوى أدائة التدريسي ،وتتفق النتيجة مع ما توصلت إليه دراسات كل من أحميدة نصير وأخرون (2019) " محمد طياب " (2010) أحمد جبار راضي" (2012) "هوليا ياسيل Hulya yasil " (2010) أمال نوري بطرس(2008) ونظرية السلوك المخطط (الفعل المعقول).

1- النتائج الـــــعامة للـــدراسة والمقترحات.

1- نتائج الفرضـــــــــــــية الأولـى: حيث توصلت الدراسة إلى أن مستوى الأداء التدريسي بمهاراته (تخطيط الدرس ، تنفيذ الدرس ، تقويم الطلبة والإتصال والتوصل مع الطلبة) لدى أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية من وجهة نظره متوسط ،**وفسر الباحث النتيجة** إلى عدة عوامل منها مستوى الإلمام بمفاهيم التدريس الحديثة الخاصة بممارسة مهارات التدريس(تخطيط الدرس ، تنفيذ الدرس ،تقويم

الطلبة والإتصال والتوصل مع الطلبة) وعامل التخطيط الذي يؤثر على درجة ممارسة المهارات التدريسية الأخرى من جهة ونقص الوسائل والإمكانات من جهة ثانية والتي تسمح للأستاذ بالقيام بمهامه التدريسية بالإضافة إلى عامل مستوى التنمية المهنية والإعداد المهني، وعوامل أخرى كإتجاهات الأستاذ نحو مهنته ورضاه عنها ووضعيته الإجتماعية وجودة الحياة الوظيفية، وهي تتفق بشكل عام مع دراسات كل من: محمد إسماعيل ،فكري محمد الجرفي ،غزالي رشيد(2017) ،علالي طالب (2014)،ناصر عبد القادر ،وتختلف مع دراسات كل من بواب رضوان(2013)، دراسة نجم طلال النعيمي(2009)، دراسة زمان أكرم صالح (2009)،خالد الصرايرة (2014)التي توصلت لأداء مرتفع ،وتختلف أيضا مع دراسات : ميادة طارق عبد اللطيف (2009)، محمد عبد مسلم الطفيلى وأخرون (2010)،كارلو ماجنو وجوزيفينا(2007)،بلقاضي أسيا(2018)،بسمة بن صالح (2017)...إلخ

2- نتائج الفرضـــــــــــــية الثانية: حيث توصلت الدراسة إلى طبيعة الإتجاه نحو مهنة التدريس لدى أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية إيجابية لكنها ليست بدرجة عالية (قوة الإتجاه متوسطة) ، ويعني تقارب الإستجابات بين أفراد العينة، وقد كانت الإستجابات على كل المحاور **بدرجة متوسطة، وهذا ما يفسره الباحث** بأن الأستاذ حتي يقبل على مهنة التدريس لابد أن تكون **إتجاهاته إيجابية** ،غير أن قوة الإتجاهات جاءت **متوسطة،** وهذا **مافسره** وجود بعض المشاكل والضغوطات يتعرض لها الأستاذ خلال تدريسه في بيئة العمل ومختلف علاقاتها المكونة لها ،أو خارجها كتقدير المجتمع تنعكس على مستوى إتجاهاته نحو المهنة وأبعادها المختلفة وكذلك ما يحمله من مستويات الدافعية التدريسية لديه وقد ذكر كوبر(1999 , Cooper)نقلا عن الحيلة محمود مرجع سابق،ص24 ،ص25) أربع إتجاهات تعزز التعلم وتنقي العلاقات الإنسانية وتنعكس إيجلبا على تعلم الطلبة وإتجاهاتهم وهي إتجاهات المعلم نحو نفسة وإتجاهاته نحو اقرانه وإتجاهاته نحو طلبته و إتجاهاتهم نحو مرؤسيهم وكذلك إتجاهاتهم نحو المادة التي يدرسونها، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه بعض الدراسات كدراسة كل من:نافز بقيعي ،علي الكساب(2009) رائد بايش الركابي وصبا علي (2014). ويشير (عمر عوض،محمدحوال،2017،ص07) إلي اهمية الإتجاهات نحو مهنة التدريس ومنها:

- تساعد الطالب / المعلم (الأستاذ) على التقدم في المجالات المعرفية ،وتجعله أكثر إقبالا على المادة التي يدرسها.

– تحث الإتجاهات الإيجابية المعلم (الأستاذ) غلى المثابرة ،وحب الإستطلاع ،والدافعية نحو تطوير الأداء بشكل متواصل.

– تحدد أسلوب التعامل بين المعلم (الأستاذ) والمتعلمين (الطلبة).

– تحقيق التفاعل الكامل بين المعلم (الاستاذ) والمتعلم (الطالب و المادة الدراسية داخل بيئة التعلم"ولعل العامل الهام في تحقيق اهداف المنهج هو إتجاهات المدرس (الأستاذ) وميله نحو مهنة التدريس.

3–نتائج الفرضـــــــية الجزئية الثالثة: وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق في الأداء التدريسي للمهارات التدريسية لدى أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية والرياضية تبعا للمؤهل العلمي، **وفسر** الباحث النتيجة بالأثر الذي يؤديه المؤهل العلمي للأستاذ على مستوى أدائه ،وتتفق هذه الدراسة مع كل من دراسة بسام عبد الله مسمار(2002)،نجم الله طلال النعيمي(2009)،ناصر ياسر الرواحي(2009) التي توصلت لعدم وجود فروق ،وتختلف مع دراسات :صباح سعيد ،أريج خضر حسن(2017) ودراسة خالد خميس(2004) ودراسة خالد الصرايرة(2014).

4– نتائج الفرضـــــــية الجزئية الرابعة: وتوصلت النتائج إلى وجود فروق في الأداء التدريسي للمهارات التدريسية لدى أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية والرياضية تبعا لسنوات الخبرة، وأرجع الباحث هذه النتيجة للاثر الذي تؤديه سنوات الخبرة على مستوى اداء الأستاذ فكلما أزددت خبرة الأستاذ كلما اكتسب وأتقن مهارات التدريس. وتتفق هذه النتيجة مع ماتوصلت إليه دراسة كل من :بسام عبد الله مسمار(2002)، نجم الله طلال النعيمي(2009)..إلخ ،وتختلف مع دراسات كل من :خالد خميس (2004)،وميادة طارق عبد اللطيف(2009)..إلخ.

5– نتائج الفرضـــــــية الجزئية الخامسة: حيث توصلت الدراسة لوجود فروق في الأداء التدريسي للمهارات التدريسية لدى أساتذة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تبعا لمتغير معهد العمل،**وفسر** الباحث النتيجة لإختلاف بيئات العمل من حيث طبيعة الطلبة مستوى دافعيته الدراسية وإختلاف الوسائل التدريسية المتاحة والمنشأت و أنماط القيادة وعدد الطلبة في كل فوج...

6– نتائج الفرضـــــــية الجزئية السادسة: نصت الفرضية الجزئية السادسة على أنه: توجد فروق في درجة الإتجاه نحو مهنة التدريس لدى أستاذة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تبعا لمتغير للمؤهل

العلمي،وقد **فسر** الباحث النتيجة بأثر المؤهل على الإتجاهات التدريسية للأستاذ ،وبالتالي أزددت إتجاهاته التدريسية، هذه النتيجة تتفق مع ماتوصلت إليه دراسات كل من رائد بايش الركابي وصبا علي (2014) ودراسة نافز بقيعي وعلي الكساب (2009).

7- نتائج الفرضـــــية الجزئية السابعة: وقد توصلت الدراسة لوجود فروق في درجة الإتجاه نحو مهنة التدريس لدى أستاذة علوم وتقنيات النشاطات البدنية و الرياضية تبعا لمتغير سنوات الخبرة، و**فسر الباحث** النتيجة بأن الأستاذ كلما أزددت سنوات خبرته وتجاربه زادت حبه وتعلقه بمهنة التدريس ومعرفته بها وأرتفعت بذلك إتجاهاته نحو مهنته، هذه النتيجة تتفق مع ماتوصلت إليه دراسات كل من رائد بايش الركابي وصبا علي (2014) ودراسة نافز بقيعي وعلي الكساب (2009).

08- نتائج الفرضية الجزئية الثامنة: حيث توصلت الدراسة لوجود فروق في درجة الإتجاه نحو مهنة التدريس لدى أستاذة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تبعا لمتغير معهد العمل ،وأرجع الباحث لإختلاف بيئات العمل الداخلية لكل مؤسسة أو معهد و ما تحتويه من (طبيعة الطلاب- أنماط القيادة – توافر الوسائل و المنشات) والبيئات الخارجية نظرة المجتمع المحيط بالأستاذ.

09- نتائج الفرضـــــــــــــية العامة: توصلت نتائج الدراسة الفرضية العامة إلي أنه : توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الأدء التدريسي للمهارات التدريسية (تخطيط الدرس ، تنفيذ الدرس ، تقويم الطلبة ، و الإتصال و التواصل مع الطلبة) من وجهة نظر أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية ودرجة إتجاهه نحو مهنة التدريس،ويفسره الباحث بالتأثير الذي تتلعبه الإتجاهات علي الأداء التدريسي لأستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، وأهمية أمتلاك المدرس أو الأستاذ لإتجاهات إيجابية نحو مهنته مما ينعكس على مستوى أدائة التدريسي ،وتتفق النتيجة مع ما توصلت إليه دراسات كل من أحميدة نصير وأخرون (2019) " محمد طياب " (2010) أحمد جبار راضي" (2012) "هوليا ياسيل Hulya yasil " (2010) أمال نوري بطرس(2008) .

المقترحات: في ضوء نتائج الدراسة ووفق تطلعات الباحث المستقبلية للدراسة فإن الباحث يقترح ما يلي:

– إعطاء أهمية للمهارات التدريسية بأبعادها المختلفة وجوانبها النظرية والتطبيقية خلال الملتقيات والمؤتمرات والتظاهرات العلمية المختلفة ،وكذلك في مختلف برامج الإعداد والتنمية المهنية للأستاذ خصوصا (التخطيط للدروس وتقويم الطلبة والمهارات الإتصالية).

– الإهتمام بجودة الحياة الوظيفية وبيئة العمل لأستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية ،وتوفير الحوافز المادية والمعنوية كجوائز التميز الأكاديمي وتوفير الوسائل اللازمة للممارسة مهنته ،ومراعاة الوضعية الإجتماعية والمهنية كتوفير السكن والترقية في وقتها، للأستاذ مما قد يسهم في تحسين إتجاهاته وأدائه التدريسي.

– إنشاء خلايا لحل الخلافات التي قد تنشأ سواء تلك التي تنشأ بين الإدارة والأساتذة أو حتى بين الأساتذة أنفسهم أو بين الأساتذة والطلبة.

– تحسين الأجور للأساتذة ومختلف الخدمات ،حتى ينصب إهتمام الأستاذ على أدائه مهامه على أحسن وجه ،وإحلال الأستاذ المكانة اللائقة بدوره ومستوه وشهادته وتقريبه أكثر للمجتمع الخارجي وتعريف المجتمع بدوره و مكانته خلال التظاهرات المختلفة.

– الإهتمام بإجراء دراسات متعلقة بالبعد التكنولوجي للمهارات التدريسية وإستخدام التكنولوجيات الحديثة في تدريس علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.

– إعطاء أهمية لإتجاهات الأستاذ سوءا خلال مرحلتي الإعداد أو في حتي في قبول التوظيف.

– إجراء درسة حول مستوى جودة الحياة الوظيفية للأستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية وإنعاساتها علي مستوى الأداء التدريسي والإتجاه نحو مهنة التدريس.

– إجراء دراسة حول تقويم مستوى المهارات التدريسية لأستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية وعلاقتها بالاتجاهات نحو مهنة التدريس.

– إجراء دراسة حول الأداء الوظيفي ككل (تدريس – بحث علمي – خدمة المجتمع)وعلاقته الإتجاهات نحو مهنة التدريس.

– إجراء دراسة حول مستوى التنمية المهنية لأستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية وعلاقتها بمستوى مهارات التدريس والإتجاه نحو مهنة التدريس.

– إجراء دراسات حول علاقة الأداء التدريسي والإتجاه نحو مهنة التدريس بمتغيرات أخرى كا دافع الإنجاز– السمات الشخصية – تقدير الذات– الأنماط القيادية... الخ)

خلاصة الدراسة :من خلال ما تم عرضه في الدراسة النظرية وما تم التوصل إليه في الدراسة التطبيقية نستخلص ،بأن للإتجاهات تأثير واضح على أداء الأستاذ الجامعي بواجه عام وأستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بوجه خاص في القيام بمهارات التدريس من (تخطيط الدروس – تنفيذ الدروس- تقويم الطلبة – الاتصال والتواصل مع الطلبة)، حيث أن الاتجاهات بشكل عام و الاتجاهات نحو مهنة التدريس بشكل خاص تعمل كدوافع للسلوك (الأداء التدريسي) ما يدفع الأستاذ لبذل المزيد من المجهودات في ادائه التدريسي،و يتفق النتيجة مع ما أشار إليه (عمر عوض،محمدحوال،2017،ص07) إلي أهمية الإتجاهات نحو مهنة التدريس ومنها:

- تساعد الطالب / المعلم (الأستاذ) على التقدم في المجالات المعرفية ،وتجعله أكثر إقبالا على المادة التي يدرسها.

- تحث الإتجاهات الإيجابية المعلم (الأستاذ) غلى المثابرة ،وحب الإستطلاع ،والدافعية نحو تطوير الأداء بشكل متواصل.

- تحدد أسلوب التعامل بين المعلم (الأستاذ) والمتعلمين (الطلبة).

- تحقيق التفاعل الكامل بين المعلم (الاستاذ) والمتعلم (الطالب و المادة الدراسية داخل بيئة التعلم"ولعل العامل الهام في تحقيق أهداف المنهج هو إتجاهات المدرس (الأستاذ) وميله نحو مهنة التدريس،كما ذكر كوبر (Cooper,1999) نقلا عن الحيلة محمود مرجع سابق،ص24 ،ص25) أربع إتجاهات تعزز التعلم وتنقي العلاقات الإنسانية وتنعكس إيجلبا على تعلم الطلبة وإتجاهاتهم وهي إتجاهات المعلم (الأستاذ)نحو نفسة وإتجاهاته نحو أقرانه وإتجاهاته نحو طلبته و إتجاهاتهم نحو مرؤسيهم وكذلك إتجاهاتهم نحو المادة التي يدرسونها.

المراجع

المراجع العربية :

01- إبتسام صاحب، و رائدة حسين. (2016). تقويم الأنشطة الصفية واللاصفية من وجهة نظر طلبة اللغة العربية في كلية التربية الأساسية. مجلة جامعة بابل(06).

02- أبو بكرالصديق طيوب. (2019). قيم المواطنة وعلاقتها بالإتجاهات نحو المنهاج لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم المتوسط. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في مناهج وطرق تدريس التربية البدنية والرياضية.

03- أحمد بلول. (2018). التغيير التنظيمي وعلاقته بالفعالية التنظيمية في ظل نظام lmd. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس تنظيم والعمل.

04- أحمد بوسكرة، و رمضان بوخرص. (2013). إستخدام الوسائل التعليمية والوسائط التكنولوجية لضمان جودة التكوين والتعليم في نظام lmd. مجلة الإبداع الرياضي(10).

05- أحمد جبار راضي. (2012). معرفة مدرسي إعداد المناهج المهني في معاهد إعداد المعلمين للمهام التدريسية وعلاقتها بإتجاهاتهم نحو مهنتهم. مجلة أهل البيت(07).

06- أحمد عضيد العبادى. (2018). التخطيط لتدريس التربية الإسلامية. مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم الإنسانية والتربوية.

07- أحمد عيسى داود. (2014). أصول التدريس النظري والعملي (المجلد 01). عمان، عمان، الأردن: دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.

08- أحمد فلوح. (2013). مواصفات أساتذة الجامعة من وجهة نظر الطلبة. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس وعلوم التربية.

09- أحمد محاسن. (2019). تقويم الأداء التدريسي لمدرسي الفيزياء والكيمياء في مدراس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي محافظة دمشق. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية(02).

10- أحميدة نصير ، علي جرمون، و عبد الواحد عبد الكريم. (2019). درجة إكتساب الطلبة لمهارات التدريس في التدريب الميداني وعلاقتها بالاتجاه والرغبة نحو مهنة التدريس. مجلة المنظومة الرياضية(16).

11- أسامة محمد سيد، و عباس حلمي الجمل. (2014). الإتصال التربوى (المجلد بدون طبعة). دسوق، مصر: دار العلم والإيمان.

12- أسماء موفق. (2016). جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة. رسالة ماجيستر في علوم التربية.

13- أسماء هارون. (2010). دور التكوين الجامعي في ترقية المعرفة العلمية. رسالة لنيل شهادة الماجيستير في علم الإجتماع.

14- إسماعيل عبد زيد، و عبد علي الفرطوسي. (2012). تقويم الأداء التدريسي والتفاعل اللفظي الصفي لمهارات الإتصال من وجهة نظر معلمي التربية الرياضية. مجلة كلية التربية الأساسية(80).

15- إسمهان جلودي. (2017). دور الأسئلة الصفية في إكتساب القيم التربوية. مجلة التراث(06).

16- أسيا بلقاضي. (2018). دراسة تقييمية لمهارات التدريس لدى أساتذة جامعة بومرداس من وجهة نظر طلبتهم. مجلة ابعاد إقتصادية(02).

17- أمال نوري بطرس. (2008). المفاهيم الحديثة في تدريس علوم التربية الرياضية و علاقتها بإتجاهات و الممارسات لدى مدرسي كلية التربية الرياضية. مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية(01).

18- أمل يوسف محمد الفاضل. (2018). الإتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته بالإحتراق النفسي وبعض المتغيرات الديمغرافية. بحث تكميلي لنيل شهادة الماجيستير.

19- أمين زياد بركات. (2000). مركز الضبط الداخلي- الخارجي وعلاقته بإتجاهات المعلمين نحو مهنة التعليم (دراسة تحليلية مقارنة بين معلمي المدارس الحكومية ومدارس وكالة الغوث الدولية)،. رسالة ماجيستير في علم النفس التربوى.

20- أمينة لحمري. (2015). فعالية أسلوبي التعزيز والنمذجة في مستوى النشاط الحركي الزائد لدى الاطفال ذوى الذكاء الإجتماعي وتأثيره على تحصيلهم الدراسي. مجلة العلوم النفسية والتربوية.

21- أمينة نبيح . (2013). إتجاهات مستخدمي الإتصال الرقمي. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم الإعلام والإتصال.

22- أنور شحادة نصار. (2017). واقع الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية من وجهة نظر الطلبة بجامعات غزة. مجلة التربية وعلم النفس(50).

23- باسم علي مهدي، و مؤيد سعد خلف. (2009). أثر إستعمال أسلوبين للتغذية الراجعة في تحصيل طلبة المرحلة الثالثة في مناهج اللغة العربية. مجلة ديالي(14).

24- بايش رائد الركابي، و حسين طالب محمد. (2002). إتجاهات طلبة قسم علوم الحياة في كلية التربية إبن الهيثم نحومهنة التدريس. مجلة كلية التربية(04).

25- بايش رائد الركابي، و صبا علي طلال. (2016). واقع إستخدام أعضاء الهيئة التدريسية لعمليات العلم وعلاقتها بإتجاهاتهم نحو مهنة التدريس. مجلة جامعة ذي قار(02).

26- بايش رائد الركابي، و صبا علي طلال. (2016). واقع إستخدام أعضاء الهيئة التدريسية لعمليات العلم وعلاقتها بإتجاهاتهم نحو مهنة التدريس. مجلة جامعة ذي قار(02).

27- بدر الدين بن سعادة. (2015). الأداء التريسي وعلاقته بالرضا الجركي. أطروحة دكتوراه.
28- بسام عبد الله مسمار. (2002). تقويم واقع الممارسات الفعلية لمدرسي التربية الرياضية في صفوف المرحلة الابتدائية بدولة قطر. مجلة مركز البحوث التربوية.
29- بسمة بن صالح. (2017). مدى تكييف الاستاذ الجامعي مع أهداف نظام lmd من خلال عمليتي التدريس والتقييم. أطروحة دكتوراه في العلوم الغجتماعية.
30- بورغدة, مسعود محمد. (2008). الرضا الوظيفي لاساتذة التربية البدنية والرياضية وعلاقته بأدائهم. رسالة دكتوراه في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية.
31- توفيق برغوتي. (2015). علاقة بعض المتغيرات السلوكية بإتجاهات الطلبة الجامعيين نحو ظاهرة العنف. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس.
32- ثناء حمودي شاكر، و لمياء حسن مولي. (2009). تكنولوجيا التعليم الجامعي وإستخدام الوسائل التعليمية من قبل أساتذة الجامعات. المجلة العراقية للمعلومات(02،01).
33- جبار احمد راضي. (2012). معرفة مدرسي مناهج الإعداد المهني في معاهد إعداد المعلمين للمهام التدريسية وعلاقتها بإتجاهاتهم نحو مهنتهم. مجلة أهل البيت(07).
34- جبر محمد الجبر. (2014). تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلاب. مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية(02).
35- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية. (مايو 2008). القانون الأساسي للأستاذ. (23).
36- الحاج بن قناب. (2006). تقويم أداء مدرسي التربية البدنية والرياضية بالتعليم المتوسط كما يراها (المدرس- الموجه - التلاميذ). أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية.
37- حسن شحاتة. (2001). التعليم الجامعي والتقويم الجامعي بين النظرية والتطبيق. القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.
38- حسناء صلحاوي. (2017). إتجاهات تلميذات المرحلة المتوسطة نحو حصة التربية البدنية والرياضية بالمناطق الريفية والحضرية. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الإجتماع.

39- حسين صديق. (2012). الإتجاهات من منظور علم الإجتماع. مجلة جامعة دمشق.
40- خالد أحمد الصرايرة. (2011). الأداء الوظيفي لدى أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر رؤساء الأقسام فيها. مجلة جامعة دمشق(1،2).
41- خالد خميس. (2004). تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي لدى أساتذة جامعة الاقصى في غزة. مجلة جامعة الأقصى(02)،.
42- خالد عاشور، و خالد القايد. (2016). مشكلات التخطيط التعليمي لدى المديرين بمرحلة التعليم الثانوى من وجهة نظر المعلمين والمديرين بمدينة مصراته. المجلة العلمية لكلية التربية(بدون عدد).
43- خديجة ميلودي. (2015). التدريس بين النماذج والطرائق. مجلة جسور المعرفة(03).
44- خليل الخليلي، و نصر مقابلة. (1990). دراسة تطويرية لمقياس الإتجاهات نحو مهنة التدريس. مجلة أبحاث اليرموك(01).
45- داود بورزامة. (2014). مستوى التنمية المهنية عند أساتذة التربية البدنية والرياضية بالجامعة الجزائرية. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في مناهج وطرق تدريس التربية الرياضية.
46- داود بورزامة. (2014). مستوى التنمية المهنية عند أساتذة التربية البدنية والرياضية بالجامعة الجزائرية. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في مناهج وطرق تدريس التربية الرياضية.
47- دلال سلامي، و إيمان عزي. (2013). تكوين الأستاذ الجامعي الواقع والمأمول. مجلة الدراسات والبحوث الإجتماعية(03).
48- ديمة محمد. (2015). درجة ممارسة الأدوار الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة الحسين بن طلال. مجلة دراسات العلوم التربوية.
49- رابح حشاني. (2018). دور برامج التربية العملية في إكتساب المهارات التدريسية. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه.
50- رابعة إسماعيل عباس. (2013). فعالية إستخدام أساليب متنوعة للتهيئة الحافزة على إتجاهات المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية نحو مادة طرائق التدريس. المجلة التربوية المتخصصة(01).

51- رامز محمد فهمي. (2015). دور الوسائل التعليمية في تنمية القدرات الفنية والإبداعية لدى طلبة المرحلة المتوسطة. مجلة كلية التربية الأساسية(89).

52- رشيد غزالي. (2015). تقويم الاداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في أقسام ومعاهد التربية البدنية والرياضية وعلاقته بالرضا الوظيفي. أطروحة دكتوراه في مناهج وطرائق تدريس التربية البدنية والرياضية.

53- رشيد غزالي. (2015). تقويم الاداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في أقسام ومعاهد التربية البدنية والرياضية وعلاقته بالرضا الوظيفي. أطروحة دكتوراه في مناهج وطرائق تدريس التربية البدنية والرياضية.

54- رضوان بواب. (2015). الكفايات المهنية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الإجتماع تخصص الموارد البشرية.

55- رضوان حمادي. (2020). أثر التغذية الراجعة السمعية والبصرية على تطوير بعض مهارات التدريس لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في المرحلة الثانوية. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في مناهج التدريس في التربية البدنية والرياضية.

56- الزهرة الأسود. (2014). الممارسات التدريسية الإبداعية للأستاذ الجامعي وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم التدريس.

57- الزهرة الأسود. (2016). التطبيقات التربوية المتضمنة في سورة (الضحى) وسبل توظيفها في إثارة الدافعية لدى المتعلم. بحث مقدم إلى المؤتمر القراني الأول لتوظيف الدراسات القرانية في علاج المشكلات المعاصرة. المملكة العربية السعودية: جامعة الملك سعود.

58- سامح جميل العجرمي. (بلا تاريخ). http//: samehjamil.ward press .com.

59- سامي كاظم حسن. (2010). تأثير الوسائل التعليمية كتغذية راجعة في تحسين الاداء الفني للإرسال الساحق في الكرة الطائرة الشاطئية. بغداد، بغداد، العراق: جامعة بغداد كلية التربية الرياضية.

60- سامي ملحم. (2005). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

61- سعاد عبد الكريم الوائلي. (2017). درجة الإحساس بالاحتراق الوظيفي وعلاقته بالأداء التدريسي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالأردن. مجلة كلية التربية الأساسية(33).

62- سعيدة لونيس. (2005). إتجاهات معلمي المرحلة الإبتدائية (الطور1 و2) نحو مهنة التعليم. رسالة ماجيستير في علم النفس الإجتماعي.

63- سليم صيفور. (2013). التنمية المهنية لأستاتذة التعليم الجامعي بالجزائر بين حقائق الواقع ومتطلبات الأداء. مجلة البحوث والدراسات الإجتماعية(03).

64- سليمان بن عميروش. (2013). إتجاهات معلمي المرحلة الإبتدائية نحو حصة التربية البدنية والرياضية بين واجبات المهنة وواقع التدريس. مجلة علوم الإنسان والمجتمع(07).

65- سليمان محمد الطراونة. (2012). فاعلية أداء رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات(06).

66- سناء صالح إبراهيم الحربي. (2018). واقع ممارسات معلمات الدراسات الإجتماعية لمهارات الأسئلة الصفية في ضوء بعض المتغيرات. مجلة الباحث العلمي في التربية(19).

67- سناء عماشة. (2010). الإتجاهات النفسية أنواعها مداخل لقياسها (المجلد 01). القاهرة، القاهرة، مصر: مجموعة النيل العربية للتوزيع.

68- سهيلة بن ناصر. (2009). إتجاهات المعلمين نحو إدماج اللغة الفرنسية في السنة الثانية إبتدائي بعد إصلاح وتعديل المنظومة التربوية في الجزائر. رسالة ماجيستير في علم النفس اللغوى والمعرفي.

69- شهرزاد دهيمي. (2016). تقييم الفاعلين في النظام الجامعي لبعض جوانب منظومة التعليم العالي. أطروحة دكتوراه في علوم التربية.

70- صالح بسة. (2014). الإتجاهات نحو تدريس التربية البدنية والرياضية. مجلة علوم وممارسات الأنشطة البدنية والرياضية.

71- صالح ربوح. (2013). الإتجاهات النفسية نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي وعلاقتها بالتوافق النفسي الإجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية.

72- صالح يوسف حسام. (2016). طرائق وإستراتجيات تدريس العلوم (المجلد 01). ديالي، ديالي، العراق: المطبعة المركزية لجامعة ديالي.

73- صباح سعيد حمادي، و خضر أريج حسن. (2017). تقويم جودة مهارات التدريس لدى مدرسي الرياضيات في المرحلة الإعدادية الفرع العلمي من وجهة نظرهم. مجلة البحوث النفسية والتربوية(52).

74- صباح غربي . (2014). دور التعليم العالي في تنمية المجتمع المحلي. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الإجتماع.

75- صلاح خليفة اللامي، و عبد الزهرة لفتة. (2013). مامدى تحقق التدريس الفعال (الممارسات التدريسية) للاستاذ الجامعي. مجلة الخليج العربي(3،4).

76- طالب علالي. (2017). الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية وأثرها على جودة العملية التعليمية للمرحلة الثانوية. أطروحة دكتوراه في مناهج وطرائق تدريس التربية البدنية والرياضية.

77- طالب علالي. (2017). الكفاءة التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية وأثرها على جودة العملية التعليمية للمرحلة الثانوية. أطروحة دكتوراه في مناهج وطرائق تدريس التربية البدنية والرياضية.

78- طلال نجم عبد الله النعيمي، و شكر محمود المولى. (2009). تقويم الممارسات التدريسية لمعلمي ومعلمات التربية الرياضية في مدينة الموصل. الرافدين للعلوم الرياضية(50).

79- طه حمود. (2016). العلاقة بين الكفايات التعليمية وتحقيق الأهداف السلوكية. مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية (10).

80- ظريفة أبو فجر. مدى إستفادة الطلبة المعلمين من الوسائل التعليمية التي يستخدمها معلم الصف في الميدان أثناء التربية العملية. (2014). مجلة تشرين للبحوث والدراسات سلسلة الأداب والعلوم الإنسانية(02).

81- عباس حسين مغير. (2015). توافر معايير الجودة في أداء تدريسي أقسام العلوم العامة كلية التربية من وجهة نظر طلبتهم. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية(50).

82- عبد الرزاق شنين الجنابي. (2009). تقويم الأداء التدريسي لاعضاء هيئة التدريس وإنعكاساته على جودة التعليم العالي. مؤتمر الجودة بجامعة الكوفة. الكوفة: جامعة الكوفة.

83- عبد السلام زاوي. (2011). ممارسة النشاط البدني الرياضي التربوى وعلاقته بإتجاهات سباحي مرحلة المراهقة. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية.

84- عبد السلام يوسف الجعافرة. (2015). فاعلية أداء أعضاء هيئة التدريس في جامعة الزرقاء من وجهة نظر طلبتها في ضوء معايير جودة التعليم. مجلة دراسات العلوم التربوية(01).

85- عبد العال تحية حامد. (2006). دوروس مقياس التخطيط. أسيوط، أسيوط، مصر: كلية التربية بجامعة أسيوط.

86- عبد العزيز بن رشيد العمرو. (2014). جودة الأداء التدريسي لاعضاء هيئة التدريس في برنامج الديبلوم العام في التربية بجامعة حائل من وجهة نظر المتعلمين انفسهم. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس(50).

87- عبد القادر عثماني. (2008). رسالة ماجيستير.

88- عبد القادر ناضر. (2020). الأداء التدريسي للاساتذة المتربصين في ضوء كفاءات التدريس العامة من وجهة نظر المفتشين التربويين. مجلة الباحث للعلوم الإنسانية والإجتماعية(04).

89- عبد الكريم زرمان. (2004). نظام التعليم العالي في الجزائر وعلاقته بأداء الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة. رسالة ماجيستير.

90- عبد الكريم قريشي. (1999). أهمية وضرورة الوسائل التعليمية في التدريس. مجلة العلوم الإنسانية(11).

91- عبد اللطيف طارق ميادة. (2009). مهارات تدريس العلوم لدى معلمي العلوم في المرحلة الإبتدائية. مجلة دراسات تربوية(08).

92- عبد الله, صالح مدركه; جعفر, هناء صادق. (2017). الأداء التدريسي لدى معلمي الرياضيات وعلاقته بتوصلهم الرياضي. مجلة الفنون والأداب وعلوم الإنسانيات(15).

93- عبد المجيد عاطف. (2017). التغذية الراجعة. تنمية المراحل(98).

94- عبد الوهاب جناد. (2014). الكفاءة الإجتماعية وعلاقتها بالدافعية للتعلم ومستوى الطموح. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس.

95- عزالدين بشقة. (2016). محاضرات مقياس الاهداف التربوية وبناء المناهج. جيجل، جيجل، الجزائر: جامعة محمد الصديق بن يحي.

96- عصام محمد عبد القادر. (2019). فاعلية إستراتجية مقترحة قائمة على تعدد أنماط التعزيز في تنمية التحصيل الدراسي ومهارات التفكير عالي الرتبة في الكمياء لدى طلاب الصف الأول ثانوى. المجلة العلمية لكلية التربية(03).

97- عطاف منصور عياصرة. (2017). تقييم الاداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الجوف. المجلة الدولية للدراسات التربوية و النفسية(03).

98- علاء زوهير الرواشدة، و أسماء رابحي. (2017). خصائص عضو هيئة التدريس المتميز كمؤشر لجودة التعليم العالي. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي(20).

99- علم الدين عبد الرحمن الخطيب. (1997). أساسيات طرق التدريس (المجلد 02). فلسطين: الجامعة المفتوحة.

100- علي عليوة. (2019). شكل ووظائف الجامعة الجزائرية في ظل حالة الأنوما. مجلة تنمية الموارد البشرية للدراسات والأبحاث.

101- عماد أبو الرب، و عيسى قدادة . (بلا تاريخ). تقويم جودة اداء أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي. المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي.

102- عماد أبو الرب، و قدادة عيسى. (بلا تاريخ). تقويم جودة أداء اعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي. المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي.

103- عماد عبد الواحد الرز، و عبد الواحد عيسى امرجع. (2019). الإتجاه نحو مهنة التدريس لدى طلبة كلية التربية (البيضاء) وعلاقته ببعض المتغيرات. مجلة أبحاث(13).

104- عمر الشفيع. (2016). إستخدام الوسائل وتكنولوجيا التعلم للتدريب على طريقة التدريس الحديثة لطالبات كلية التربية في بعض الجامعات السودانية. السودان: جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

105- العيد بعقوب. (2012). الإتجاهات النفسية نحو النشاط البدني الرياضي وعلاقتها باللياقة البدنية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية.

106- فاتح الدين شنين. (2016). دور التعلم الذاتي في تنمية المهارات التدريسية لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الإبتدائية. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس.

107- فاطمة الزهراء بورصاص، و يوسف معاش . (2021). التعزيز كأسلوب فعال وبديل للعقاب. مجلة المعيار(61).

108- فاطمة الزهراء سيسبان. (2016). الدافعية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي. مجلة التنمية البشرية(06).

109- فاطمة طالع الجريان. (2019). مهارات ما قبل التدريس. مجلة البحث العلمي في التربية(20).

110- فاطمة عبد الله البشر. (2019). دراسة تحليلية لواقع تقويم الاداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات الحكومية بالمملكة العربية السعودية. المجلة الدولية المتخصصة(07).

111- فايزة بوغالية. (2016). تأثير القيم الإجتماعية على صورة الجسم وعلاقتها بإتجاهات طلبة معهد التربية البدنية والرياضية نحو النشاط البدني الرياضي في الجزائر. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية.

112- فتح الرحمن حسن عازة. (2020). كفايات عضو هيئة التدريس الفائق في بيئات التعلم الذكي. المجلة العلمية المحكمة للجمعية المصرية للكمبوتر التعليمي(02).

113- فتيحة لعزازي. (2016). التقويم التربوى بالمدرسة الجزائرية في ظل الإصلاحات الجديدة. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم إجتماع التربية.

114- فداء أكرم سليم، و حسين صالح زمان. (2011). الكفايات التدريسية لمدرسي ومدرسات التربية الرياضية بمرحلة الأساس في محافظات(أربيل-دهوك- سليمانية). مجلة جامعة بابل.

115- فراس السليتي. (2015). إستراتجيات التدريس المعاصرة (المجلد بدون طبعة). عمان، الأردن: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

116- فكري عبدالله الجوفي. (2018). درجة ممارسة الكفاءات التدريسية في ظل الجودة الشاملة بكليات التربية البدنية والرياضية. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في التربية البدنية والرياضية تخصص مناهج وطرق التدريس.

117- فهيمة ذيب. (2014). أفاق وحدود وحركية الطلبة في الجامعة الجزائرية في ظل نظام lmd. أطروحة دكتوراه في علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا.

118- فؤاد العاجز. (2006). السمات الشخصية والاكاديمية لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الإعتماد وضمان جودة التعليم العالي في كليات التربية بالجامعات الفلسطينية. مجلة الجودة في التعليم العالي.

119- فواز حسن إبراهيم، و عبد الرزاق البوني. (2016). التدريب الميداني ودوره في تغيير إتجاهات طلبة كلية التربية بوادي الدواسر نحو مهنة التدريس. مجلة العلوم التربوية(03).

120- فوزي طيايبية. (2015). برنامج رياضي مقترح لتعديل الاتجاهات نحو الغدمان على المخذرات في ضوء بعض المتغييرات الإدمانية. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية.

121- قصى محمد السمرائي، و رائد إدريس الخفاجي. (2014). الإتجاهات الحديثة في طرائق التدريس (المجلد 01). عمان، عمان، الأردن: دار دجلة للنشر والتوزيع.

122- قوى بوحنية . (2005). التعليم الجامعي في ظل ثورة المعلومات. مجلة العلوم الإنسانية.

123- كاظم سهيلة الفتلاوي، و أحمد هيلالي. (2006). المنهاج التعليمي والتوجه الإيديولوجي النظرية والتطبيق (المجلد 01). عمان، عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

124- كريمة حسن عبود، و فراس علي الكناني. (2009). إتجاهات طلبة كلية التربية الأساسية نحو مهنة التعليم. مجلة البحوث والدراسات الإسلامية(15).

125- كمال بن الدين. (2014). علاقة بعض نظم التنشئة الإجتماعية بإتجاهات التلاميذ نحو النشاط البدني الرياضي التربوى. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية.

126- كمال عبد الحميد زيتون. (2003). التدريس نماذجه ومهارته (المجلد 03). القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

127- كمال منصوري، و محمد قريشي. (2016). تقييم الكفاء المهنية لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر طلابهم وفق معايير الجودة والإعتماد الأكاديمي. مجلة البحوث الإقتصادية والمالية(06).

128- لخضر لكحل، و كمال فرحاوى. (2009). أساسيات التخطيط التربوى النظرية والتطبيقة. سند تكويني.

129- لمبارك معيزة. (2002). إتجاهات طلبة قسم التربية البدنية والرياضية نحو مهنة التدريس. رسالة لنيل شهادة الماجيستير.

130- محسن عطية. (2006). الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية (المجلد 01). عمان، الأردن: دار الشروق.

131- محمد السيد أبو النيل. (2009). علم النفس الإجتماعي عربيا وعالميا (المجلد 05). القاهرة، مصر: مكتبة الأنجلو مصرية.

132- محمد الشريف ناصري. (2016). الاغتراب وعلاقته بكل من الإتجاهات نحو العولمة والهوية الثقافية لدى طلبة التربية البدنية والرياضية. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية.

133- محمد حسن لعمايرة. (2006). تقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأسراء الخاصة بالأردن للمهام التعليمية المناطة بهم من وجهة نظر طلبتهم. مجلة العلوم التربوية والنفسية(03).

134- محمد شحاتة ربيع. (2010). قياس الشخصية (المجلد 03). عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

135- محمد طياب. (2012). الإتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته بالأداء التدريسي لدى أستاذ التربية البدنية و الرياضية بمرحلة التعليم الثانوى. مجلة الاكاديمية للدراسات الإنسانية والإجتماعية.

136- محمد عبد مسلم الطفيلي. (2013). تقويم جودة أعضاء هيئة التدريس في كلية الهندسة ضمن مؤشري التخطيط والتنفيذ. مجلة جامعة بابل(21).

137- محمد عبد مسلم الطفيلي. (2013). تقويم جودة أعضاء هيئة التدريس في كلية الهندسة ضمن مؤشري التخطيط والتنفيذ. مجلة جامعة بابل(21).

138- محمد علي إسماعيل. (2009). تقويم أداء المدرس الجامعي من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس. مجلة الأنبار للعلوم الإنسانية(03).

139- محمد علي علي شملان. (2015). تقويم جودة مهارات التدريس لدى أساتذة كلية المحويت من وجهة نظر العميد ونائبيه ورؤساء الأقسام. مجلة العلوم التربوية.

140- محمد عيسى أبو سمور. (2015). مهارات التدريس الصفي الفعال والسيطرة على المنهج الدراسي (المجلد 01). عمان، عمان، الأردن: دار دجلة للنشر والتوزيع.

141- محمد قوراح. (2012). المعرفة المسبقة بأساليب التقويم التربوى وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى عيينة من الطلبة الجامعيين. اطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التربية.

142- محمد لحرش. (2008). أنماط تأديب الأطفال وعلاقتها بمشكلات الشباب وإتجاهاتهم نحوها في الوسط الاسري الجزائري. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس الإجتماعي.

143- محمد مقبل عليمات. (2013). درجة تمثل معلمي المرحلة الأساسية في الأردن لمهارات الإقتصاد المعرفي وعلاقتها بممارساتهم التدريسية من وجهة نظر مشرفيهم. مجلة المنارة للبحوث والدراسات(03).

144- محمود الحيلة. (2001). تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية (المجلد 01). عمان، عمان، الاردن: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.

145- محمود الحيلة. (2001). مهارات التدريس الصفي (المجلد 01). عمان، عمان، الأردن: دار الفكر العربي.

146- محمود الحيلة. (2002). مهارات التدريس الصفي (المجلد 01). عمان، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

147- محمود عبده حسن، و عبدالله عباس مهدي. (2018). جودة الاداء التدريسي لاعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة صنعاء. مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والإجتماعية(19).

148- محمود محمد ساري، و حسين خالد عبيدات. (2012). مفاهيم التدريس في العصر الحديث (المجلد 01). إربد، إربد، الأردن: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

149- مربوحة بولحبال . (2018). دور التغذية الراجعة السمعية والبصرية في تنمية بعض المهارات الأساسية في كرة اليد لدى الناشئين (12-15 سنة). أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.

150- مسعود محمد بورغدة، و عبد الوهاب ميروح. (2014). تأثير بعض المتغيرات الشخصية(الجنس الخبرة المهنية – علاقة العمل) على أداء أستاذ التربية البدنية والرياضية في طور التعليم المتوسط ،المجلة العلمية لعلوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية. المجلة العلمية لعلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية(11).

151- مسعود بورغدة محمد.(2008).الرضا الوظيفي لأساتذة التربية البدنية والرياضية وعلاقته بأدائهم رسالة دكتوراه في منهجية التربية البدنية والرياضية ، جامعة منتوري قسنطينة. الجزائر.

152- مسعود مرابط. (2016). دروس مقياس طرائق وأساليب التدريس. أم البواقي، أم البواقي، الجزائر: جامعة العربي بن مهيدي.

153- مصطفى بوجمية. (2015). الإتجاهات اللفظية والسلوكية لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية.

154- مصطفى عفت الطناوى. (2009). التدريس الفعال ،تخطيطه ،مهارته ،إستراتجيات إستخدامه (المجلد 01). عمان ، عمان، الأردن: دار المسيرة لنشر والتوزيع.

155- موسى بلبول. (2015). السلوك الصحي وعلاقته بالإتجاهات نحو الصحة لدى لاعبي كرة القدم. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية.

156- نادية مدودي. (2018). مهارات التدريس لدى الأستاذ الجامعي ودورها في فعالية التكوين الجامعي. المجلة المغاربية للدراسات التاريخية الإجتماعية(عدد خاص).

157- ناصر ياسر الرواحي، و جمعة محمد الهتاني. (2009). الكفايات التدريسية لمعلمي الرياضة المدرسية بسلطنة عمان وعلاقتها بأسباب إختيار مهنة التدريس. مجلة العلوم النفسية والتربوية(01).

158- نافز بقيعي، و علي الكساب. (2009). إتجاهات معلمي وكالة الغوث الدولية بمنطقة إربد التعليمية نحو مهنة التدريس في ضوء بعض المتغيرات. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية).

159- نصر الدين غراف . (2011).
160- نعيم بوعموشة. (2019). الكفايات التدريسية لعضو هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الإجتماع.
161- هاشم حسين الفتلي. (2005). تقويم مهارات التعزيز المستعملة في المدارس الإبتدائية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. مجلة القادسية في الاداب والعلوم التربوية(02).
162- هاني عبيدات، و منصور العرود. (2010). الاسئلة الصفية الشائع إستخدامها لدى معلمي الدراسات الإجتماعية وكيفية توجيهها والتعرف بإجابات الطلبة. مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية.
163- يحي سعاد علي. (2017). تم الاسترداد من Uomustansiriah .ed.iq.
164- يسمينة خدنة. (2018). البحث العلمي في الجامعة الجزائرية من خلال مذكرات التخرج طلبة الماجيستير في العلوم الإنسانية والإجتماعية. أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الإجتماع.
165- يوسف حديد. (2009). تقويم الاداء التدريسي لأساتذة الرياضيات بالتعليم الثانوى في ضوء أسلوب الكفايات الوظيفية (دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم الثانوى لولاية جيجل). أطروحة دكتوراه في علم النفس التربوي.

المراجع الأجنبية :

Kyriacon, C., & Coulthard, M. (2000). undergraduates views of teaching as career chaice. journal of education for teaching(02), pp. 118 - 125.

magno , C., & sembrano, j. (2017). the Role of teacher efficacy and characteristics and use of learner - centered. Journal the Asia pacifc-education Researcher(01), pp. 90-73.

Obani, & Doherty. (2002). A study of some factors influencing attitudes to teaching the handicapped among Nigerian student teachers. International Journal of Education Development(04), pp. 285 - 291.

Sahin, S. (2010). teacher candidates attitudes toward teaching profession and satisfaction levels. the journal of procedia social and Behavioral sciences, pp. 5196 - 5201.

Dale G show. (1999). profiles of effective college و ،Suzane young (and university teachers. the journal of Higher education(70).

yasil, H. (2010). , (the relationship between candidate teachers communication skills and their attitudes toward teaching profession. the journal of procedia social and Behavioral sciences, pp. 919 - 922.

الملاحق

ملحق (01) نموذج لبعض الأسئلة المقابلة الإستطلاعية الأولي.

الرقم	السؤال
01	هل أنت راضى عن أدائك التدريسي؟.
02	.لما أنت راضي، أو غير راضي؟ و ماهي الجوانب التي تعيقك؟
03	هل الأداء التدريسي لمهارات التدريس للأستاذ في الجزائر يختلف عنه في الدول الأخرى.؟ و لماذا؟
04	هل يرجع ذلك لنوع للتكوين أو الإعداد المهني للأستاذ؟ او هو راجع لعوامل أخرى؟
05	هل الدولة مقصرة في الإهتمام بالمدرس الجامعي؟ في أي جانب؟
06	ماذا عن أداء زملائك ، هل هو جيد؟ لماذا؟
07	كيف ترى علاقتك مع مختلف المحيطين بمهنة التدريس من أساتذة و إداريين و طلبة؟
08	ماذا عن علاقتك كأستاذ بالمجتمع و كيف ترى نظرتهم نحوك؟
09	هل الظروف تناسبك للقيام بمهامك ؟ ولماذا؟
10	ماذا عن المنهاج هل هو مناسب من مختلف النواحي؟
11	هل يلاقي الأستاذ صعوبات في تدريسه ؟
12	مانوعها هذه الصعوبات؟

ملحق (02) جدول يمثل قائمة الأساتذة المحكمين لأدوات الدراسة.

الرقم	الإسم و اللقب	الرتبة	إستبيان الأداء التدريسي	إستبيان الإتجاهات نحو مهنة التدريس	جامعة العمل التخصص
01	وسام صلاح عبد الحسين	أستاذ التعليم العالي	x	x	تعلم حركي و العاب المضرب جامعة كربلاء (العراق)
02	بلال حاتم عبد الغفور	أستاذ التعليم العالي		x	رياضة المعاقين والتأهيل الرياضي جامعة بغداد (العراق)
03	بوجليدة حسان	أستاذ التعليم العالي	x	x	نشاط بدني تربوي، جامعة محمد بوضياف (الجزائر).
04	لزرق أحمد	أستاذ التعليم العالي	x	x	نشاط بدني تربوي، جامعة محمد بوضياف (الجزائر)
05	حشايشي عبد الوهاب	أستاذ التعليم العالي	x	x	نشاط بدني تربوي، جامعة محمد بوضياف (الجزائر).
06	زاهوى ناصر	أستاذ التعليم العالي	x		نشاط بدني تربوي، جامعة محمد بوضياف (الجزائر)
07	بن نجمة نورالدين	أستاذ محاضر- أ-	x	x	نشاط بدني تربوي ،جامعة محمد بوضياف (الجزائر)

08	بورنان نجوى	أستاذة محاضرة- أ-		x	علم النفس ،جامعة محمد بوضياف (الجزائر)
09	كرميش عبد المالك فريد	أستاذ محاضر- أ-	x		نشاط بدني تربوي، محمد بوضياف (الجزائر)

ملحق رقم (03) يمثل نسبة إتفاق المحكمين علي عبارات إستبيان الأداء التدريسي.

المحكمين / العبارات	المحكم 1	المحكم 2	المحكم 3	المحكم 4	المحكم 5	المحكم 6	المحكم 7	نسبة الاتفاق
محور : مهارات التخطيط للدرس.								
عبارة 1	0	0	1	0	1	0	0	%22.57
عبارة 2	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 3	0	1	1	1	0	1	1	%71.42
عبارة 4	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 5	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 6	0	1	1	1	1	0	1	%71.42
عبارة 7	1	1	1	1	1	0	0	%71.42
عبارة 8	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 9	1	0	1	0	1	1	0	%71.42
عبارة 10	1	1	1	0	1	1	0	%71.42
عبارة 11	0	1	1	1	1	1	0	%71.42
عبارة 12	1	1	0	1	1	1	1	%85.71
عبارة 13	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 14	0	1	1	1	0	1	1	%71.42

عبارة 15	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 16	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 17	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 18	0	1	1	1	1	1	1	%85.71
محور : مهارات تنفيد الدرس.								
عبارة 01	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 02	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 03	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 04	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 05	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 06	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 07	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 08	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 09	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 10	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 12	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 13	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 14	1	1	1	1	1	1	1	%100

عبارة 15	1	1	1	1	1	1	0	%85.71
عبارة 16	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 17	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 18	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 19	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 20	1	1	1	1	1	1	1	%100
محور: تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة.								
عبارة 01	1	1	0	1	1	1	1	%85.71
عبارة 02	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 03	1	0	0	0	1	0	0	%22.57
عبارة 04	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 05	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 06	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 07	0	1	1	1	1	1	1	%85.71
عبارة 08	1	1	1	1	1	1	0	%85.71
عبارة 09	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 10	1	1	1	0	1	1	1	%85.71
عبارة 11	1	1	1	1	1	1	1	%100

عبارة 12	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 13	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 14	0	0	0	0	0	0	0	%00
عبارة 15	0	1	1	1	1	1	0	%71.42
عبارة 16	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 17	0	1	1	1	1	1	0	%71.42
عبارة 18	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 19	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 20	1	1	1	1	1	1	1	%100
محور : الإتصال والتواصل مع الطلبة .								
عبارة 57	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 58	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 59	1	1	1	1	0	1	0	%71.42
عبارة 60	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 61	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 62	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 63	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 64	1	1	1	1	1	1	1	%100

عبارة 65	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 66	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 67	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 68	1	1	1	1	1	1	1	%100

ملحق (04) يمثل النسب المئوية لإتفاق المحكمين على عبارة إستبيان الاتجاهات نحو مهنة التدريس.

المحكمين / العبارات	المحكم 1	المحكم 2	المحكم 3	المحكم 4	المحكم 5	المحكم 6	المحكم 7	نسبة الاتفاق
محور إتجاهات استاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو طلبته								
عبارة 1	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 2	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 3	1	0	0	1	1	1	0	%71.42
عبارة 4	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 5	1	1	1	0	1	1	1	%85.71
عبارة 6	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 7	1	1	1	1	1	1	1	100%
عبارة 8	1	1	1	1	1	1	1	100%

محور إتجاهات استاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو زملائه.								
عبارة 9	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 10	1	1	1	1	1	1	1	100%
عبارة 11	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 12	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 13	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 14	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 15	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 16	1	1	1	1	1	0	1	%85.71
محور إتجاهات استاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو رؤسائه.								
عبارة 17	1	1	1	1	1	1	1	%100

عبارة 18	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 19	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 20	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 21	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 22	0	1	0	0	0	1	0	%22.57
عبارة 23	1	0	0	0	0	0	1	%22.57
عبارة 24	1	1	1	1	0	0	1	%85.71
عبارة 25	0	0	0	0	1	0	1	%22.57
عبارة 26	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 27	0	1	1	0	0	1	0	%42.86

عبارة 28	0	1	0	0	0	1	0	%22.57
عبارة 29	1	1	1	1	1	1	1	100%
عبارة 30	0	1	0	0	1	1	0	%42.86
عبارة 31	0	0	0	1	1	0	1	%42.86
عبارة 32	1	1	1	1	1	1	1	%100
محور إتجاهات استاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو الرضي الوظيفي								
عبارة 33	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 34	0	0	0	1	1	0	1	%22.57
عبارة 35	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 36	1	1	1	1	1	1	1	%100

عبارة 37	0	1	0	1	0	1	0	%42.86
عبارة 38	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 39	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 40	0	1	1	0	0	1	0	%42.86
عبارة 41	1	1	0	0	1	1	1	%71.42
عبارة 42	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 43	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 44	1	1	1	1	1	1	1	100%
عبارة 45	0	0	0	1	0	0	1	%22.57
عبارة 46	0	0	0	1	0	0	1	%22.57

عبارة 47	1	1	1	1	1	1	1	%100
محور إتجاهات استاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو السمات الشخصية للأستاذ.								
عبارة 48	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 49	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 50	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 51	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 52	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 53	0	1	1	0	1	0	1	%71.42
عبارة 54	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 55	1	0	0	1	0	0	1	%42.86

عبارة 56	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 57	1	1	1	1	1	1	1	%100
بعد إتجاهات استاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو نظرة المجتمع.								
عبارة 58	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 59	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 60	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 61	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 62	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 63	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 64	1	1	1	1	1	1	1	%100

عبارة 65	1	1	1	1	1	1	1	%100
محور إتجاهات استاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحوالمنهاج والانشطة اللامنهجية.								
عبارة 66	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 67	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 68	0	1	0	1	0	0	1	%71.42
عبارة 69	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 70	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 71	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 72	1	1	1	1	1	1	1	100%
عبارة 73	0	0	1	1	0	0	1	%42.86

عبارة 74	0	0	1	0	0	0	1	%42.86
عبارة 75	0	0	1	0	0	0	1	%42.86
عبارة 76	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 77	0	0	1	0	1	0	0	%42.86
عبارة 78	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 79	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 80	0	0	1	0	0	1	0	%22.57
عبارة 81	1	1	0	1	0	1	0	%42.86
عبارة 82	1	1	1	1	1	1	1	%100
عبارة 83	0	1	1	1	1	1	1	%85.71

جامـــــعة قاصـــــــدي مـــــرباح ورقـــــلة .

معهد علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية .

قسم نشاطات التـــــربية البـــدنية و الرياضـــــــية .

تخصص منهج و طرق تدريس التربية البدنية و الرياضية.

إستمارة خاصة بتحكيم أداة الدراسة

- يقوم الباحث بإجراء دراسة لنيل شهادة الدكتوراه تخصص مناهج و طرائق تدريس التربية البدنية و الرياضية تحت عنوان " **الأداء التدريسي و علاقته بالإتجاهات نحو مهنة التدريس لـــدى أساتذة علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية**"،وبهدف قياس الأداء التدريسي لاستاذ علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية ، يضع الباحث بين أيديكم هذه الاستمارة التي تحتوى أداة الدراسة المتمثلة في إستبيان قام الباحث ببنائه بهدف إعطائنا نصائحكم و إرشاداتكم بحكم خبرتكم الطويلة في الميدان .
- و يحتوى اربع محاور كا الاتي:
- **المحور الاول** : مهارات التخطيط لتدريس الموضوعات(18 فقرة).
- **المحور الثاني** : مهارات تنفيذ الدرس.(20 فقرة)
- **المحور الثالث** :تقويم الطلبة و تقديم التغذية الراجعة.(20 فقرة)
- **المحور الرابع** :الإتصال و التواصل مع الطلبة .(12 فقرة).

الملحق (05) الصورة الأولية لإستبيان الأداء التدريسي في صورته الأولية.

رقم العبارة	العبـــــــــــــارة	مناسبة	غير مناسبة	تعدل التعديل
المحور الاول :مهارات التخطيط لتدريس الموضوعات.				
01	أحدد الأهداف العامة للمقياس.			
02	أختار موضوعات المقياس الضرورية والأكثر أهمية في مجال التخصص.			
03	أقوم بصياغة أهداف تعليمية لأفعال قابلة للملاحظة و القياس.			
04	أضع خطة تدريسية أخذا بعين الإعتبار المكتسبات القبلية للطالب.			
05	أضع بين يدى طلبتي نسخة مكتوبة من خطة المقياس تشمل أهداف المقياس ومحتواه وأنشطته والمراجع .			
06	أجمع كل ما له علاقة بالمقياس المراد تدريسه.			
07	أحدد للطلبة أسماء الكتب و المراجع التي يمكن الإستفادة منها.			
08	أراجع خطة المقياس بإستمرار و أعدل ما يحتاج إلى تعديل .			
09	أحلل موضوع الدرس إلى مؤشرات.			
10	أختار الطرق التدريسية المناسبة لأهداف الدرس.			
11	أختار الطرق التدريسية المناسبة لمستوى الطلبة.			
09	أختار الطرق التدريسية الحديثة قبل تدريس الموضوعات.			
12	أحدد الوسائل التعليمية المناسبة للهدف التعليمي للدرس قبل تنفيذه.			
13	أختار الأنشطة والوسائل التعليمية المثيرة للتفكير.			

14	أختار الأنشطة التعلمية الأكثر ملائمة لتحقيق نتائج التعلم لدى الطلبة وتنمي كفائتهم.			
15	أختار الوسائل التعليمية المناسبة لمستوى الطلبة .			
16	أختار الوسائل التعليمية الحديثة قبل تدريس الموضوعات.			
17	أتوقع أسئلة طلبتي وأجهز نفسي للإجابة عنها.			
18	أحدد أساليب التقويم المناسبة قبل تنفيذ الدرس كا الملاحظة –إختبارات...إلخ			
المحور الثاني : مهارات تنفيذ الدرس.				
01	أبدأ المحاضرة بطريقة مشوقة و بأساليب متنوعة.			
02	أخبر الطلبة بالأهداف الخاصة بمحاضرة اليوم.			
03	أستخدم الخبرات السابقة المكتسبة كمقدمة لمحاضرة اليوم.			
04	أبدا المحاضرة بعبارة مثيرة لإنتباه الطلبة وحب الإستطلاع لديهم.			
05	أربط موضوع الدرس بخبرات الطلاب الشخصية.			
07	أشجع الطلبة على التفكير المستقل.			
05	أطرح أسئلة تتطلب معرفة خاصة بمحتوى الدرس.			
06	أتيح فرصة التعلم الذاتي للطلبة.			
07	اعتمد على الأعمال الموجهة في تقديم الدرس			
08	أوظف كلما يستجد في مجال التخصص.			
09	أراعي الفروق الفردية بين الطلبة خلال عرض المادة التعليمية.			
10	أحافظ على استمرارية إنتباه الطلبة بتنويع العرض و المثيرات.			
11	أحرص على قرءة تعبيرات وجوه الطلبة وأتصرف في ضوئها.			

12	أستخدم عادة وسائل وتقنيات تعليمية متنوعة (مرئية – سمعية – بصرية) في تنفيذ الدرس.			
13	أختتم الدرس بقضية مثيرة تتعلق بموضوع الدرس أو المحاضرة التالية.			
14	أكلف الطلبة بأنشطة تعليمية فرددية و أخرى جماعية متعلقة بمفرراتهم.			
15	أسخدم طرئق تدريس حديثة و متنوعة.			
16	أعتمد على الممارسات العملية في تقديم الدروس.			
17	أستخدم التحفيز المعنوي كا المدح ،و التحفيز المادي كا العلامات.			
18	أستخدم امثلة متنوعة لتعزيز فهم الطلبة.			
19	أوظف تقنية الحاسوب في تيسير تعلم الطلبة.			
20	أختتم محاضرتي السابقة بقضية مثيرة تتعلق بموضوع المحاضرة التالية.			
المحور الثالث : مهارات تقويم تعلم الطلبة و تقديم التغذية الراجعة.				
01	أخصص جزءا من علامات الطلبة للأنشطة و المشاركات الصفية.			
02	أكتب التعليقات على أوراق الإختبارات الكتابية بطريقة تحسن من أدائهم دون أن تثبطهم.			
03	أضع علامات الطلبة وفقا لأدائهم دون تحيز.			
04	أعتمد علي التقويم المستمر في تقويم الطلبة.			
05	اقوم بدراسة إجابات الطلبة و أحلل انماط الأخطاء التي وقعوا فيها.			
06	تتصف أسئلة الاختبارات بالتركيز على المهارات العقلية العليا للطلبة.			

07	أراعي الفوارق الفردية بين الطلبة عند وضع أسئلة الإختبار.			
08	أحفز الطلبة على تقويم أدائهم ذاتيا.			
09	أقيم الطلبة إنطلاقا من تفاعلهم خلال الدرس.			
10	أقيم الطلبة إنطلاقا من بحث يعدونه.			
11	أعطي فرصة أخرى لبعض الطلبة لتصحيح اوراقهم مرة أخرى.			
12	أبحث مع الطلبة أسباب تدني درجاتهم في الاختبارات.			
13	أهتم في الاختبار بالاسئلة التي ترتقي بتفكير الطالب.			
14	أسمح للطلبة بمناقشة نتائج الإختبار			
15	أزود الطلبة بالتغذية الراجعة الفورية خلال الدرس .			
16	أحدد الوقت اللازم لإجابة الطلبة على أسئلة الإمتحانات.			
17	أضع الاسئلة بحيث تغطي جميع جوانب المقياس.			
18	أحرص على تعريف الطلبة بأخطائم.			
19	أنستخدم أساليب تقويم متنوعة لتقويم الطلبة (تشخيصي –تكويني- نهائي)			
20	أوجه أسئلة مثيرة للتفكير.			
المحور الرابع :مهارات الاتصال و التواصل مع الطلبة .				
01	أحرص على معرفة أسماء طلابي.			
02	أمتلك صوتا واضحا ونطقا سليما.			
03	أنوع من نبرات الصوت خلال الدرس.			
04	أتكلم بدافعية و حماس خلال الدرس.			
05	أخذ انتباه الطلبة من خلال المناقشة.			
06	أحرص على وجود ممرات مناسبة بين أماكن جلوس الطلبة وتوفير الرؤية الجيدة لهم.			
07	أتفهم حاجات الطلبة و مشاعرهم.			

08	أستخدم لغة لطيفة ومناسبة لتوجيه الطلبة.			
09	أستخدم المناقشات الجماعية بين الطلبة وأتعرف على أرائهم.			
10	أستخدم الايحاءات والتعابير الوجهية.			
11	أستقبل ملاحظات الطلبة حول تدريسي بشكل رحب.			
12	أحافظ على إتزاني الإنفعالي أمام طلبتي.			

ملاحظات أخرى إن وجدت

:.....

.....

.....

جامـــــعة قاصـــــــدي مـــــرباح ورقـــــلة .

معهد علوم و تقنيات النشاطات البدنية والرياضية .

قسم نشاطات التـــربية البـدنية و الرياضـــــــية .

تخصص منهج وطرق تدريس التربية البدنية والرياضية.

إستمارة خاصة بتحكيم أداة الدراسة

- يقوم الباحث بإجراء دراسة لنيل شهادة الدكتوراه تخصص مناهج وطرائق تدريس التربية البدنية و الرياضية تحت عنوان " **الأداء التدريسي و علاقته بالاتجاهات نحو مهنة التدريس لدى أساتذة علوم و تقنيات النشاطات البدنية والرياضية**"حيث يضع الباحث بين أيديكم هذه الإستمارة المتضمنة أداة الدراسة المتمثلة في إستبيان الإتجاه نحو مهنة التدريس قام الباحث ببنائه بعد تكييف مقياس الإتجاه نحو مهنة التدريس الذي أعده الخليل الخليلي ونصر مقابلة (1990) الذي يقيس اتجاهات المعلمين نحو مهنة التدريس والإستعانة ببعض المقاييس والإستبانات كإستبيان الإتجاه نحو مهنة التدريس (أمال نوري بطرس (2013) مقياس الإتجاه نحو مهنة التدريس لدى الاساتذة رائد بايش الركابي (2014) مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس عنايات أحمد زكي(1974) وبعض الدراسات التي تفيد في بعض المحاور كمقياس الرضا الوظيفى (غزالي رشيد 2014) و المقاييس التي أهتمت بشخصية الاستاذ الجامعي الكفؤ و موصفاته كإستبيان (عبد الواحد عبد الرحمن (2000)، والدراسات التي أهتمت بفاعلية أداء رؤساء الاقسام كدراسة سليمان الطراونة (2011).
- بهدف إعطائنا نصائحكم و إرشاداتكم و ملاحظاتكم حول الاداة بحكم خبرتكم الطويلة في الميدان
- وفي الأخير يشكركم الباحث والمشرف على تعاونكم دمتم في خدمة العلم و البحث العلمي.

ملحق (06)الصورة الأولية لإستبيان الإتجاهات نحو مهنة التدريس في صورته الأولية.

الرقم	العبارة	مناسبة	غير مناسبة	التعديل
المحور الاول : اتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو طلبته				
01	أضع جميع طلبتي دون إستثناء بمكانة أبنائي أو إخواني.			
02	معاملة الطلبة بالعطف والود تقلل من إحترامهم للمدرس.			
03	أبقى محبا لطلبتي حتى وإن خرجوا عن النظام في الصف.			
04	أكره معالجة مشكلات الطلبة الغير أكاديمية.			
05	أرفض الاجازة الطبية إذا كانت تؤثر علي مصلحة طلابي.			
06	على المدرس أن يشعر طلبتة انهم أقل منه شأنا لأنهم صغار في السن وتنقصهم الخبرة .			
07	لا يضايقني أن أصبح طلبتي في مركز افضل مني.			
08	يجب أن تكون علاقة المدرس بطلبتة مبنية على الإحترام.			
المحور الثاني : اتجاهات أستاذ علوم و تقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو زملائه.				
09	يلجأ بعض المدرسين من الزملاء إلى أساليب غير مقبولة للوصول إلى أهدافهم.			
10	على المدرس أن لا يتدخل في الخلافات التي تنشأ بين زملائه.			

11	يسعى بعض المدرسين من الزملاء عادة لمنافسة زميل لهم لكي يشغل منصبا أو يحل محله.			
12	أستغرب لجوء بعض المدرسين إلى الوشاية بين الزملاء أو التشهير بهم.			
13	تصرفات بعض زملائي المدرسين تبعث في نفسي الأشمئزاز.			
14	أحب أن أعمق علاقاتي مع جميع زملائي المدرسين.			
15	توجد علاقة طيبة مع زملائي المدرسين.			
16	تتاح لي فرصة التعبير عند اختلافي مع زملائي المدرسين.			
المحور الثالث :اتجاهات أساتذة علوم و تقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو رؤسائه.				
17	أعتقد أن الإداريين في الجامعة يحترمون المدرس فيما يتعلق بمهنته.			
18	قلما يتعاون المدراء مع المدرس لتحقيق الاهداف المرجوة.			
19	أعارض إقامة علاقات خاصة بين المدراء وبعض المدرسين .			
20	طريقة تنفيذ القوانين والتعليمات من قبل الاداريين تثير في نفسي الاشمئزاز.			
21	يتلقي المدرس كل التقدير من المسؤلين في الجامعة.			
22	لا أجد في نفسي أى احترام لمعظم المسؤلين في التعليم العالي.			
23	يظهر المدراء نمطا قياديا إيجابيا.			
24	تتاح لي فرصة التعبير عند اختلافي مع رؤسائي.			
25	تشرك الإدرة المدرسين في اتخاذ القرارات الادارية .			
26	تتجنب الإدارة الوساطة والمحاباة في تطبيق نظام الترقية.			

27	تحرص الإدارة على إضطلاع المدرسين على البرامج و الخطط التطويرية للمعهد.			
28	يهتم المدراء بالسياسة العامة للبحث العلمي.			
29	يشجع المدراء المدرسين للعمل بروح الفريق			
30	يقوم المدراء بتوزيع الأعباء التدريسية بعدالة بين المدرسين.			
31	يحرص المدراء على منح اجازات التفرغ العلمي.			
32	يسعى المدراء الى حل المشكلات التي تواجه المدرسين			
المحور الرابع : اتجاهات أستاذ علوم و تقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو الرضى الوظيفي.				
33	أشعر بأن الامل ضعيف بتحسين ظروف مهنة التدريس.			
34	لو لم أكن مدرسا لكنت كذلك.			
35	أعتقد ان مهنة التدريس لا توفر لي فرصة الوصول إلى مكانة اجتماعية عالية .			
36	أشعر بالفخر والإعتزاز بممارسة مهنة تدريس.			
37	أنصح أصدقائي بمزاولة مهنة التدريس.			
38	أفضل البقاء في مهنة التدريس حتى لو سمحت لي فرصة الانتقال إلى مهن أخرى.			
39	أشعر ان اتجاهي نحو مهنة التدريس أكثر من أى مهنة أخرى.			
40	أرى أن مهنة التدريس تتيح الفرصة اكثر للقيادة التربوية الناجحة.			
41	أنا على استعداد للقيام بجميع الوجبات التي تتطلبها مهنة التدريس .			
42	أشعر أن مهنة التدريس لا تحقق طموحي الشخصي .			

43	أحب مهنة التدريس على الرغم مما سيواجهني فيها من مشكلات.			
44	كنت أتمنى أن ألتحق بمجال اخر غير مهنة التدريس.			
45	تحتاج مهنة التدريس إلى ثقة كبيرة بالنفس .			
46	تطلب مهنة التدريس من المدرس أن يكون ذكي و ذو ثقافة عالية.			
47	مهنة التدريس تنمي شخصية من يقوم بها.			
المحور الخامس : اتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية و الرياضية نحو الخصائص الشخصية للأستاذ.				
48	أشعر بأني أتمتع بقدرات عالية تمكنني من معالجة جميع المشكلات التي تواجهني.			
49	يحاول المدرس تعويض شعوره بالنقص بالسيطرة على طلابه.			
50	إذا رأيت شخصا متزنا فغالبا ما يكون مدرسا.			
51	كثيرا ما يحس المدرسون أنهم أقل شأنا من غيرهم.			
52	أعتقد ان من أبرز سمات المدرس هي جديته و نشاطه .			
53	يتعود المدرس السيطرة على أفراد أسرته .			
54	من سمات الأستاذ ثقته العالية بنفسه.			
55	يتمتع المدرس بأخلاق عالية.			
56	أعتقد أن من صفات المدرس إهتمامه بمظهره الخارجي.			
57	على المدرس أن يكون بشوشا مرحا.			
المحور السادس : تصور أستاذ علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية لنـــــظرة المـــجتمع نـــحوه				
58	أعتقد أن مجتمعنا ينظر إلى المدرس نظرة تقدير و احترام .			
59	مهما ترقيت في مهنة التدريس فسينظر إلى المجتمع نظرة دونية.			

60	لو جرى إقتراع علي تسلم منصب في المجتمع لأختار الناس المدرس عن غيره من الناس.			
61	ربما كانت نظرة المجتمع للمدرس ناجمة عن تعامله مع طلبة صغار السن .			
62	للمدرس مكانة رفيعة في أى قطاع من قطاعات المجتمع.			
63	أشعر بأن أفراد المجتمع لا يرتاحون لصداقة المدرسين.			
64	أكثر العوائل ترفض أن يكون ابناؤهم مدرسين			
65	أشعر أن عائلتي تشعر بالفخر كوني مدرسا.			
المحور السابع : اتجاهات أستاذ علوم و تقنيات النشاطات البدنية و الرياضية نحو المنهاج والأنشطة اللامنهجية.				
66	على المدرس يبذل قصارى جهده خارج الدوام الرسمي لإنتاج الوسائل التعليمية.			
67	أن الرحلات العلمية تستهدف فقط الترويج و قضاء وقت الفراغ.			
68	أحب التأخر بعد الدوام التدريسي لتنفيذ بعض الانشطة اللامنهجية.			
69	أعتقد أن الانشطة اللامنهجية عبئ إضافي على كاهل المدرس.			
70	أقوم بمطالعة العديد من الكتب التي ترتبط بالمقاييس التي أدرسها.			
71	أهتم بالقضايا والمواضيع التي تخص مهنة التدريس.			
72	المناهج التي أدرسها بالية وجامدة ولاتواكب التطورات الراهنة.			
73	أهداف المنهاج غير واضحة ولامحدد ولادقيقة			
74	المنهاج يراعي قدرات الطلبة العقلية وسماتهم المزاجية ومهارتهم الحركية.			

75	المنهاج لايهدف إلى بناء المواطن الصالح.			
76	المنهاج واقعي ويمكن أن يتحقق بالإمكانيات المتاحة.			
77	المنهاج يفيد الطالب في حياته اليومية.			
78	الأنشطة والأساليب التي يحتويها المنهاج لا تسمح للطلبة بالاعتماد علي النفس والاستقلالية في العمل.			
79	الادرة المشرفة في الجامعة تساعد المدرس على تنفيذ المنهاج وتوفير الخدمات والتسهيلات المساعدة على تنفيذه.			
80	أن المنهاج الذي ادرسه صعب التنفيذ والتقييم.			
81	أن المنهاج يتضمن تقويما قبليا وتكوينيا ونهائيا.			
82	يناقش المدرس المنهاج مع المسؤولين.			
83	المناهج الحالية تحتاج إلى تطور اكثر.			

ملاحظات أخرى ان وجدت:

.....

...

جامعة قاصـدي مــرباح (ورقـــــلة).

معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.

قســم نشـاطات التربية البدنية والرياضـية.

في إطار إنجاز أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه ، والتي تندرج تحت عنون : " الأداء التدريسي وعلاقته بالاتجاهات نحو مهنة التدريس لدى أساتذة علوم و تقنيات النشاطات البدنية والرياضية"(دراسة ميدانية على مستوى بعض أقسام ومعاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بالجزائر).

يقدم الباحث إلى سيادتكم المحترمة هذه الإستبانة ،قصد الإجابة على فقراتها بكل صدق و موضوعية بوضع إشارة (X) امام البديل الذي يعبر إجابتكم ، علما أن المعلومات تبقى سرية ولن تستخدم إلا في إطار البحث العلمي ، مع خالص الشكر والتقدير لسيادتكم.

البيانات الأولية :

المؤهل العلمي :أستاذ مساعد ☐ ، أستاذ محاضر ☐ أستاذ التعليم العالي ☐

سنوات الخبرة :أقل من 10سنوات ☐ من 10إلى 20سنة خبرة ☐ أكثر من 20سنة ☐

مكان أو معهد العمل : الشلف ☐ مستغانم ☐ مسيلة ☐ الجلفة ☐ بسكرة، ☐ خميس مليانة

الملحق رقم (07) الصورة النهائية لإستبيان الأداء التدريسي المعبر عنه.

الرقم	العبارة	درجة الممارسة				
		بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة	بدرجة كبيرة جدا
عند قيامي بتخطيط للدرس أقوم بما يأتي:						
01	أختار موضوعات المقياس الضرورية و الأكثر أهمية في مجال التخصص.					
02	أقوم بصياغة أهداف تعليمية لأفعال قابلة للملاحظة والقياس.					
03	أضع بين يدى طلبتي نسخة مكتوبة من خطة المقياس تشمل أهداف المقياس ومحتواه وأنشطته والمراجع .					
04	أجمع كل ما له علاقة بالمقياس المراد تدريسه.					
05	أحدد للطلبة أسماء الكتب والمراجع التي يمكن الإستفادة منها.					

06	أراجع خطة المقياس بإستمرار وأعدل ما يحتاج إلى تعديل .					
07	أحلل موضوع الدرس إلى مؤشرات (أهداف سلوكية).					
08	أختار الطرق التدريسية المناسبة لأهداف الدرس.					
09	أختار الطرق التدريسية الحديثة قبل تدريس الموضوعات.					
10	أحدد الوسائل التعليمية المناسبة للهدف التعليمي للدرس قبل تنفيذه.					
11	أختار الأنشطة التعلمية الأكثر ملائمة لتحقيق نتائج التعلم لدى الطلبة وتنمي كفاءتهم.					
12	أختار الوسائل التعليمية المناسبة لمستوى الطلبة .					
13	أختار الوسائل التعليمية الحديثة قبل تدريس الموضوعات.					
14	أتوقع أسئلة طلبتي وأجهز نفسي للإجابة عنها.					

15	أحدد أساليب التقويم المناسبة قبل تنفيذ الدرس كا الملاحظة – إختبارات...إلخ					
عند تنفيذ الدرس أقوم بما يلي:						
01	أبدأ المحاضرة بطريقة مشوقة وبأساليب متنوعة.					
02	أخبر الطلبة بالأهداف الخاصة بمحاضرة اليوم.					
03	أستخدم الخبرات السابقة المكتسبة كمقدمة لمحاضرة اليوم.					
04	أبدا المحاضرة بعبارة مثيرة لإنتباه الطلبة وحب الإستطلاع لديهم.					
05	أربط موضوع الدرس بخبرات الطلاب الشخصية.					
06	أشجع الطلبة على التفكير المستقل.					
07	أطرح أسئلة تتطلب معرفة خاصة بمحتوى الدرس.					
08	أتيح فرصة التعلم الذاتي للطلبة.					

09	أعتمد على الأعمال الموجهة في تقديم الدرس					
10	أوظف كلما يستجد في مجال التخصص.					
11	أراعي الفروق الفردية بين الطلبة خلال عرض المادة التعليمية.					
12	أحرص على قرءة تعبيرات وجوه الطلبة و أتصرف في ضوئها.					
13	أستخدم عادة وسائل وتقنيات تعليمية متنوعة (مرئية – سمعية – بصرية) في تنفيذ الدرس.					
14	أختتم الدرس بقضية مثيرة تتعلق بموضوع الدرس أو المحاضرة التالية.					
15	أكلف الطلبة بأنشطة تعليمية فردية وأخرى جماعية متعلقة بمفرراتهم.					
16	أسخدم طرئق تدريس حديثة ومتنوعة.					
17	أعتمد على الممارسات العملية في تقديم الدروس.					
18	أستخدم أمثلة متنوعة لتعزيز فهم الطلبة.					

خلال قيامي بتقويم الطلبة أقوم بما يلي:						
01	أخصص جزءا من علامات الطلبة للأنشطة و المشاركات الصفية.					
02	أكتب التعليقات على أوراق الإختبارات الكتابية بطريقة تحسن من أدائهم دون أن تثبطهم.					
03	أعتمد علي التقويم المستمر في تقويم الطلبة.					
04	اقوم بدراسة إجابات الطلبة وأحلل أنماط الأخطاء التي وقعوا فيها.					
05	تتصف أسئلة الاختبارات بالتركيز على المهارات العقلية العليا للطلبة.					
06	أراعي الفوارق الفردية بين الطلبة عند وضع أسئلة الإختبار.					
07	أحفز الطلبة على تقويم أدائهم ذاتيا.					
08	أقيم الطلبة إنطلاقا من تفاعلهم خلال الدرس.					
09	أقيم الطلبة إنطلاقا من بحث يعدونه.					

10	أعطي فرصة أخرى لبعض الطلبة لتصحيح أوراقهم مرة أخرى.					
11	أبحث مع الطلبة أسباب تدني درجاتهم في الإختبارات.					
12	أهتم في الإختبار بالأسئلة التي ترتقي بتفكير الطالب.					
13	أزود الطلبة بالتغذية الراجعة الفورية خلال الدرس .					
14	أحدد الوقت اللازم لإجابة الطلبة على أسئلة الإمتحانات.					
15	أضع الأسئلة بحيث تغطي جميع جوانب المقياس.					
16	أحرص على تعريف الطلبة بأخطائم.					
17	أوجه أسئلة مثيرة للتفكير.					
عندما أتوصل مع طلبتي أقوم بما يأتي:						
01	أحرص على معرفة أسماء طلابي.					
02	أمتلك صوتا واضحا و نطقا سليما.					

03	أنوع من نبرات الصوت خلال الدرس.					
04	أتكلم بدافعية و حماس خلال الدرس.					
05	أخذ انتباه الطلبة من خلال المناقشة.					
06	أحرص على وجود ممرات مناسبة بين أماكن جلوس الطلبة و توفير الرؤية الجيدة لهم.					
07	أتفهم حاجات الطلبة و مشاعرهم.					
08	أستخدم المناقشات الجماعية بين الطلبة و أتعرف على أرائهم.					
09	أستخدم الايحاءات والتعابير الوجهية.					
10	أستقبل ملاحظات الطلبة حول تدريسي بشكل رحب.					
11	أحافظ على إتزاني الإنفعالي أمام طلبتي.					

الملحق رقم (08) الصورة النهائية لإستبيان الإتجاهات نحو مهنة التدريس.

الرقم	العبارة	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة

محور: إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو طلبته.						
01	أضع جميع طلبتي دون استثناء بمكانة أبنائي أو إخوتي.					
02	معاملة الطلبة بالعطف والود تقلل من إحترامهم للأستاذ.					
03	أبقى محبا لطلبتي حتى وإن خرجوا عن النظام في الفوج (القسم).					
04	أكره معالجة مشكلات الطلبة غير أكاديمية.					
05	أرفض العطلة المرضية إذا كانت تؤثر علي مصلحة طلابي					
06	على الأستاذ أن يشعر طلبتة انهم أقل منه شأنا لأنهم صغار في السن وتنقصهم الخبرة .					
07	لا يضايقني أن أصبح طلبتي في مركز أفضل مني.					
08	يجب أن تكون علاقة الأستاذ بطلبتة مبنية على الإحترام.					
محور: إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو زملائه.						
01	يلجأ بعض الأساتذة من الزملاء إلى أساليب غير مقبولة للوصول إلى أهدافهم.					
02	على الأستاذ أن لا يتدخل في الخلافات التي تنشأ بين زملائه.					
03	يسعى بعض الأساتذة من الزملاء عادة لمنافسة زميل لهم لكي يشغل منصبا أو يحل محله.					

04	تصرفات بعض زملائي في نفس الرتبة تثير إشمئزازي.					
05	أحب أن أعمق علاقاتي مع جميع زملائي الأساتذة.					
06	توجد علاقة طيبة مع زملائي الأساتذة.					
07	تتاح لي فرصة التعبير عند إختلافي مع زملائي الأساتذة.					
08	العلاقة مع زملائي الأساتذة يسودها التفاهم ولغة الحوار.					
محور: إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو رؤسائه.						
01	أعتقد أن الإداريين في الجامعة يحترمون الأستاذ فيما يتعلق بمهنته.					
02	قلما يتعاون المدراء مع الأستاذ لتحقيق الأهداف المرجوة.					
03	أعارض إقامة علاقات خاصة بين المدراء و بعض الأساتذة .					
04	طريقة تنفيذ القوانين والتعليمات من قبل الإداريين تثير في نفسي الاشمئزاز.					
05	يتلقي الأستاذ كل التقدير من المسؤلين في الجامعة.					
06	لا تتاح لي فرصة التعبير عند اختلافي مع رؤسائي.					
07	تتجنب الإدارة الوساطة والمحاباة في تطبيق نظام الترقية.					
08	يشجع المدراء الأساتذة للعمل بروح الفريق.					

09	يسعى المدراء الى حل المشكلات التي تواجه الأساتذة.					
محور: إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو الرضى الوظيفي.						
01	أشعر بأن الأمل ضعيف بتحسين ظروف مهنة التدريس.					
02	أعتقد أن مهنة التدريس لا توفر لي فرصة الوصول إلى مكانة إجتماعية عالية .					
03	أشعر بالفخر و الاعتزاز بممارسة مهنة تدريس.					
04	أفضل البقاء في مهنة التدريس حتى لو سمحت لي فرصة الإنتقال إلى مهن أخرى.					
05	أشعر أن إتجاهي نحو مهنة التدريس أكثر من أي مهنة أخرى.					
06	أنا لست على استعداد للقيام بجميع الوجبات التي تتطلبها مهنة التدريس .					
07	أشعر أن مهنة التدريس لا تحقق طموحي الشخصي .					
08	أحب مهنة التدريس على الرغم مما سيواجهني فيها من مشكلات.					
09	كنت أتمنى أن ألتحق بمجال أخر غير مهنة التدريس.					
10	مهنة التدريس تنمي شخصية من يقوم بها.					
إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو الخصائص الشخصية للأستاذ.						

01	أشعر بأني أتمتع بقدرات عالية تمكنني من معالجة جميع المشكلات التي تواجهني.					
02	يحاول الأستاذ تعويض شعوره بالنقص بالسيطرة على طلابه.					
03	إذا رأيت شخصا متزنا فغالبا ما يكون أستاذا.					
04	كثيرا ما يحس الأساتذة أنهم أقل شأنا من غيرهم.					
05	أعتقد أن من أبرز سمات الأستاذ هي جديته و نشاطه .					
06	مهنة التدريس تعود الأستاذ السيطرة على أفراد أسرته					
07	من سمات الأستاذ ثقته العالية بنفسه.					
08	أعتقد أن من صفات الأستاذ إهتمامه بمظهره الخارجي.					
09	على الأستاذ أن يكون بشوشا مرحا.					
محور: إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو نظرة المجتمع.						
01	أعتقد أن مجتمعنا ينظر إلى الأستاذ نظرة تقدير وإحترام .					
02	مهما ترقيت في مهنة التدريس فسينظر إلى المجتمع نظرة دونية.					
03	لو جرى إقتراع علي تسلم منصب في المجتع لأختار الناس الأستاذ عن غيره من الناس.					
04	ربما كانت نظرة المجتمع للأستاذ ناجمة عن تعامله مع طلبة صغار السن .					

05	للأستاذ مكانة رفيعة في أى قطاع من قطاعات المجتمع.					
06	أشعر بأن أفراد المجتمع لا يرتاحون لصداقة الأساتذة.					
07	أكثر العوائل ترفض أن يكون ابناؤهم أساتذة.					
08	أشعر أن عائلتي تشعر بالفخر كوني أستاذ.					
09	أعتقد أن مجتمعنا لايعطي مهنة التدريس التقدير المناسب.					
محور: إتجاهات أستاذ علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية نحو العرض التكويني والأنشطة المكملة له.						
01	على الأستاذ أن يبذل قصارى جهده خارج الدوام الرسمي لإنتاج الوسائل التعليمية.					
02	العروض التكوينية التي أدرسها بالية وجامدة ولا تواكب التطورات الراهنة.					
03	الرحلات العلمية تستهدف فقط الترويج وقضاء وقت الفراغ.					
04	أحب التأخر بعد الدوام التدريسي لتنفيذ بعض الأنشطة المكملة للعرض التكويني.					
05	أعتقد أن المكملة للعرض التكويني عبئ إضافي على كاهل الأستاذ.					
06	أقوم بمطالعة العديد من الكتب التي ترتبط بالمقاييس التي أدرسها.					

07	العرض التكويني واقعي ويمكن أن يتحقق بالإمكانيات المتاحة.					
08	الأنشطة والأساليب التي يحتويها العرض التكويني لا تسمح للطلبة بالإعتماد علي النفس والإستقلالية في العمل.					
09	الإدرة المشرفة في الجامعة تساعد الأستاذ على تنفيذ العرض التكويني من خلال توفير الخدمات والتسهيلات المساعدة على تنفيذه.					
10	لا أهتم بالقضايا والمواضيع التي تخص مهنة التدريس.					
11	يناقش الأستاذ العرض التكويني مع المسؤولين.					
12	أرى أن العروض التكوينية الحالية تحتاج إلى تطوير أكثر.					

ملحق (09) : مخرجات نتائج الدراسة.

Statistiques descriptives

	N	Moyenne	Ecart type
تخطيط	233	3,0000	,00000
تنفيذ	233	3,0000	,00000
اتقويم	233	3,0000	,00000
تواصل	233	3,0000	,00000
الأداء	233	3,0000	,00000
N valide (listwise)	233		

Tests st hoc

ANOVA à 1 facteur

الأداء التدريسي حسب المؤهل العلمي

	Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	38,000	2	19,000	24,000	,000
Intra-groupes	182,000	230	,000		
Total	220,000	232			

Comparaisons multiples

Variable dépendante: الأداء

LSD

(I) المؤهلالعلمي	(J) المؤهلالعلمي	Différence de moyennes (I-J)	Erreur standard	Signification	Intervalle de confiance à 95%	
					Borne inférieure	Borne supérieure
أستاذ مساعد	أستاذ محاضر	,00000*	,00000	,000	,0000	,0000
	أستاذ التعليم العالي	-1,00000*	,00000	,000	-1,0000	,0000
	أستاذ مساعد	,00000*	,00000	,000	,0000	,0000
أستاذ محاضر	أستاذ التعليم العالي	,00000*	,00000	,000	,0000	,0000
	أستاذ مساعد	1,00000*	,00000	,000	,0000	1,0000
أستاذ التعليم العالي	أستاذ محاضر	,00000*	,00000	,000	,0000	,0000

*. La différence moyenne est significative au niveau 0.05.

Variable dépendante: الأداء حسب متغير الخبرة

(I)الخبرة	(J)الخبرة	Différence de moyennes (I-J)	Erreur standard	Signification	Intervalle de confiance à 95%	
					Borne inférieure	Borne supérieure
أقل من 10 سنوات	من 10 إلى 20سنة	,00000	,03273	,000	,0000	,0000
	20سنة فأكثر	,00000	,04545	,000	,0000	,0000
من 10 إلى 20 سنة	أقل من 10 سنوات	,00000	,03273	,000	,0000	,0000
	20سنة فأكثر	-,09453	,04080	,068	,0000	,0050
20سنة فأكثر	أقل من 10 سنوات	,00000	,04545	,000	,0000	,0000
	من 10 إلى 20سنة	,09453	,04080	,068	-,0050	,0000

Comparaisons multiples

Variable dépendante:الأداء التدريسي حسب معهد العمل

(I) مكانالع مل	(J) مكانالعمل	Différence de moyennes (I-J)	Erreur standard	Signification	Intervalle de confiance à 95%	
					Borne inférieure	Borne supérieure
LSD	الشلف	,00000	,03561	,000	,0000	,0000
	مسيلة	,00000	,03466	,001	,0494	,0000
مستغانم	بسكرة	,00000	,04776	,000	,0000	,0000
	خميس مليانة	,00000	,04610	,000	,0000	,0000
	الجلفة	,00000	,03799	,000	,0000	,0000
	مستغانم	,00000	,03561	,000	,0000	,0000
	مسيلة	,00000	,03428	,000	,0000	,0000
الشلف	بسكرة	,00000	,04749	,002	,0000	-,0559
	خميس مليانة	-,08359	,04582	,069	,0000	,0067
	الجلفة	-,07828	,03764	,039	,0000	-,0041
	مستغانم	,00000	,03466	,001	,0000	-,0494
	الشلف	,00000	,03428	,000	,0000	,0000
مسيلة	بسكرة	,00000	,04678	,000	,0873	,0000
	خميس مليانة	,00000	,04509	,000	,0000	,0000
	الجلفة	,00000	,03675	,000	,0000	,0000
	مستغانم	,00000	,04776	,000	,0000	,0000
	الشلف	,00000	,04749	,002	,0559	,0000
بسكرة	مسيلة	,00000	,04678	,000	,0000	-,0873
	خميس مليانة	,06585	,05579	,000	-,0441	,0000
	الجلفة	,07116	,04930	,000	-,0260	,0000
	مستغانم	,00000	,04610	,000	,0000	,0000
	الشلف	,08359	,04582	,069	-,0067	,0000
خميس مليانة	مسيلة	,00000	,04509	,000	,0000	,0000
	بسكرة	-,06585	,05579	,000	,0000	,0441
	الجلفة	,00531	,04769	,000	-,0887	,0993
	مستغانم	,00000	,03799	,000	,0000	,0000
الجلفة	الشلف	,07828	,03764	,039	,0041	,0000
	مسيلة	,00000	,03675	,000	,0000	,0000

	بسكرة	-,07116	,04930	,000	,0000	,0260
	خميس مليانة	-,00531	,04769	,000	-,0993	,0887
	الشلف	,00000	,04161	,000	,0000	,0000
	مسيلة	,00000	,03767	,037	,0038	,0000
مستغانم	بسكرة	,00000	,04119	,000	,0000	,0000
	خميس مليانة	,00000	,05220	,000	,0000	,0000
	الجلفة	,00000	,04222	,000	,0000	,0000
	مستغانم	,00000	,04161	,000	,0000	,0000
	مسيلة	,00000	,03164	,000	,0000	,0000
الشلف	بسكرة	,00000	,03575	,002	,0000	-,0399
	خميس مليانة	-,08359	,04802	,000	,0000	,0667
	الجلفة	-,07828	,03693	,000	,0000	,0330
	مستغانم	,00000	,03767	,037	,0000	-,0038
	الشلف	,00000	,03164	,000	,0000	,0000
مسيلة	بسكرة	,00000	,03108	,000	,0826	,0000
	خميس مليانة	,00000	,04465	,000	,0000	,0000
	الجلفة	,00000	,03244	,000	,0000	,0000
	مستغانم	,00000	,04119	,000	,0000	,0000
	الشلف	,00000	,03575	,002	,0399	,0000
بسكرة	مسيلة	,00000	,03108	,000	,0000	-,0826
	خميس مليانة	,06585	,04765	,000	-,0846	,0000
	الجلفة	,07116	,03646	,000	-,0408	,0000
	مستغانم	,00000	,05220	,000	,0000	,0000
	الشلف	,08359	,04802	,000	-,0667	,0000
خميس مليانة	مسيلة	,00000	,04465	,000	,0000	,0000
	بسكرة	-,06585	,04765	,000	,0000	,0846
	الجلفة	,00531	,04855	1,000	,0000	,0000
	مستغانم	,00000	,04222	,000	,0000	,0000
	الشلف	,07828	,03693	,000	-,0330	,0000
الجلفة	مسيلة	,00000	,03244	,000	,0000	,0000
	بسكرة	-,07116	,03646	,000	,0000	,0408
	خميس مليانة	-,00531	,04855	1,000	,0000	,0000

Comparaisons multiples

Variable dépendante: الأداء

LSD

(I) المؤهلالعلمي	(J)المؤهلالعلمي	Différence de	Erreur	Signification	Intervalle de confiance à 95%

المؤهلالعلمي		moyennes (I-J)	standard		Borne inférieure	Borne supérieure
أستاذ مساعد	أستاذ محاضر	,00000*	,00000	,000	,0000	,0000
	أستاذ التعليم العالي	-1,00000*	,00000	,000	-1,0000	,0000
أستاذ محاضر	أستاذ مساعد	,00000*	,00000	,000	,0000	,0000
	أستاذ التعليم العالي	,00000*	,00000	,000	,0000	,0000
أستاذ التعليم العالي	أستاذ مساعد	1,00000*	,00000	,000	,0000	1,0000
	أستاذ محاضر	,00000*	,00000	,000	,0000	,0000

Statistiques descriptives

	N	Moyenne	Ecart type
محور3	233	3,0000	,00000
محور4	233	3,0000	,00000
الاتجاهات	233	3,0000	,00000
محور2	233	3,0000	,00000
محور7	233	3,0000	,00000
محور5	233	3,0000	,00000
محور1	233	3,0000	,00000
محور6	233	3,0000	,00000
N valide (listwise)	233		

ANOVA à 1 facteur

الإتجاهات حسب المؤهل العلمي

	Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	5,000	2	2,000	27,000	,000
Intra-groupes	22,000	230	,099		
Total	28,000	232			

Variable dépendante: الإتجاهات حسب المؤهل العلمي

LSD

(I)المؤهلالعلمي	(J) المؤهلالعلمي	Différence de moyennes (I-J)	Erreur standard	Signification	Intervalle de confiance à 95%	
					Borne inférieure	Borne supérieure
أستاذ مساعد	أستاذ محاضر	,00000	,05700	,000	,0000	,0000
	أستاذ التعليم العالي	,00000	,06122	,000	,0000	,0000

أستاذ محاضر	أستاذ مساعد	,00000	,05700	,000	,0000	,0000
	أستاذ التعليم العالي	,00000	,04663	,000	,0000	-,0885
أستاذ التعليم العالي	أستاذ مساعد	,00000	,06122	,000	,0000	,0000
	أستاذ محاضر	,00000	,04663	,000	,0885	,0000

ANOVA à 1 facteur

الإتجاهات حسب سنوات الخبرة

	Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	4,000	2	2,000	22,000	,000
Intra-groupes	23,000	230	,000		
Total	28,000	232			

Comparaisons multiples

Variable dépendante:الإتجاهات حسب سنوات الخبرة

LSD

الخبرة(I)	الخبرة(J)	Différence de moyennes (I-J)	Erreur standard	Signification	Intervalle de confiance à 95%	
					Borne inférieure	Borne supérieure
أقل من 10 سنوات	من 10 إلى 20 سنة	,00000	,04945	,000	,0000	,0000
	20سنة فأكثر	,00000	,05938	,000	,0000	,0000
من 10 إلى 20 سنة	أقل من 10 سنوات	,00000	,04945	,000	,0000	,0000
	20سنة فأكثر	,00000	,05351	,005	,0000	-,0447
20سنة فأكثر	أقل من 10 سنوات	,00000	,05938	,000	,0000	,0000
	من 10 إلى 20 سنة	,00000	,05351	,005	,0447	,0000

ANOVA à 1 facteur

الإتجاهات حسب مكان العمل

	Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	10,000	5	2,000	27,000	,000
Intra-groupes	17,000	227	,077		
Total	28,000	232			

Comparaisons multiples

Variable dépendante: الإتجاهات حسب مكان العمل

LSD

(I) مكانالعمل	(J)مكانالعمل	Différence de moyennes (I-J)	Erreur standard	Signification	Intervalle de confiance à 95%	
					Borne inférieure	Borne supérieure
مستغانم	الشلف	,00000	,05614	,000	,0000	,0000
	مسيلة	,00000	,05465	,000	,0000	,0000
	بسكرة	,00000	,07531	,000	,0000	,0000
	خميس مليانة	,00000	,07269	,000	,0000	,0000
	الجلفة	,00000	,05990	,000	,0000	,0000
الشلف	مستغانم	,00000	,05614	,000	,0000	,0000
	مسيلة	,00000	,05406	,001	,0000	-,0749
	بسكرة	-,05225	,07488	,000	,0000	,0953
	خميس مليانة	-,02141	,07225	,000	,0000	,0000
	الجلفة	,00000	,05936	,049	,0007	,0000
مسيلة	مستغانم	,00000	,05465	,000	,0000	,0000
	الشلف	,00000	,05406	,001	,0749	,0000
	بسكرة	,00000	,07377	,081	-,0162	,0000
	خميس مليانة	,00000	,07110	,025	,0199	,0000
	الجلفة	,00000	,05795	,000	,0000	,0000
بسكرة	مستغانم	,00000	,07531	,000	,0000	,0000
	الشلف	,05225	,07488	,000	-,0953	,0000
	مسيلة	,00000	,07377	,081	,0000	,0162
	خميس مليانة	,03083	,08797	,000	,0000	,0000
	الجلفة	,00000	,07773	,030	,0167	,0000
خميس مليانة	مستغانم	,00000	,07269	,000	,0000	,0000
	الشلف	,02141	,07225	,000	,0000	,0000
	مسيلة	,00000	,07110	,025	,0000	-,0199
	بسكرة	-,03083	,08797	,000	,0000	,0000
	الجلفة	,00000	,07520	,066	-,0091	,0000
الجلفة	مستغانم	,00000	,05990	,000	,0000	,0000
	الشلف	,00000	,05936	,049	,0000	-,0007
	مسيلة	,00000	,05795	,000	,0000	,0000
	بسكرة	,00000	,07773	,030	,0000	-,0167
	خميس مليانة	,00000	,07520	,066	,0000	,0091

Corrélations

		اتجاهات	الأداء	تخطيط	تنفيد	تقويم	تواصل
	Corrélation de Pearson	1	,000**	,000**	,000**	,000**	,000*
اتجاهات	Sig. (bilatérale)		,000	,003	,000	,000	,037
	N	233	233	233	233	233	233
	Corrélation de Pearson	,000**	1	,000**	,000**	,000**	,000**
الأداء	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000	,000	,000
	N	233	233	233	233	233	233
	Corrélation de Pearson	,000**	,000**	1	,092	,000**	,020
تخطيط	Sig. (bilatérale)	,003	,000		,000	,004	,000
	N	233	233	233	233	233	233
	Corrélation de Pearson	,000**	,000**	,092	1	,000**	,000**
تنفيد	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000		,000	,000
	N	233	233	233	233	233	233
	Corrélation de Pearson	,000**	,000**	,000**	,000**	1	,047
تقويم	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,004	,000		,000
	N	233	233	233	233	233	233
	Corrélation de Pearson	,000*	,000**	,020	,000**	,047	1
تواصل	Sig. (bilatérale)	,037	,000	,000	,000	,000	
	N	233	233	233	233	233	233

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).