

فاعلية الذات وعلاقتها بجودة الأداء لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي

(دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات بلدية سيدي عمران ولاية المغير)

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة الماستر أكاديمي في: علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

إشراف الأستاذة:

د. أسماء لشهب

إعداد الطالبة:

عفاف شرون

نوقشت المذكرة علنا يوم: 2023/06/05

أمام اللجنة المكونة من الاساتذة

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
أ.د أحمد فرحات	أستاذ تعليم عالي	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي	رئيسا
د. أسماء لشهب	أستاذ محاضر - ب	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي	مشرفا ومقررا
د. عبد الوهاب بن موسى	أستاذ محاضر - أ	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي	مناقشا

السنة الجامعية: 2023/2022

فاعلية الذات وعلاقتها بجودة الأداء لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي

(دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات بلدية سيدي عمران ولاية المغير)

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة الماستر أكاديمي في: علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

إشراف الأستاذة:

د. أسماء لشهب

إعداد الطالبة:

عفاف شرون

نوقشت المذكرة علنا يوم: 2023/06/05

أمام اللجنة المكونة من الاساتذة

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
أ.د أحمد فرحات	أستاذ تعليم عالي	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي	رئيسا
د. أسماء لشهب	أستاذ محاضر - ب	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي	مشرفا ومقررا
د. عبد الوهاب بن موسى	أستاذ محاضر - أ	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي	مناقشا

السنة الجامعية: 2023/2022

الشكر والتقدير:

قال تعالى "لئن شكرتم لأزيدنكم"

نشكر الله ونحمده سبحانه وتعالى على فضله وامتنانه أن يسر هذا العمل راجين منه عز وجل أن يتقبله وأن يكون من العلم الذي ينتفع به.

وفي هذا المقام أتقدم بالشكر الجزيل والاحترام إلى الأستاذة المشرفة "د. أسماء لشهب" على تفضلها بالقبول للإشراف والتوجيه، وعلى ما بذلته من جهد في سبيل هذه الدراسة في صورتها النهائية، فكل كلمات الشكر والتقدير لن توفيها حقها، راجين من الله عز وجل أن يكرمها ويجازيها كل خير وأن يبارك فيها وفي عائلتها على ما قدمته من أجلنا وأن يجعلها في ميزان حسناتها.

كما أتقدم بأسمى عبارات الشكر والتقدير إلى الذين مهدوا لنا طريق العلم والمعرفة وإلى الوالدين الكريمين وإلى جميع أساتذتي الأفاضل من الابتدائي إلى الثانوي والجامعي وبالأخص أساتذة قسم علم النفس وعلم النفس المدرسي دون استثناء.

كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى كل "أعضاء لجنة المناقشة" الذين تشرفوا لمناقشة هذه الدراسة وإثرائها بآرائهم وملاحظاتهم.

كما أشكر كل من ساهم من قريب أو من بعيد في إنجاز هذا العمل وإنجاحه من موظفي ومعلمين ومديري المدارس الابتدائية ببلدية سيدي عمران ولاية المغير، كما لا أنسى إلى كل

وأرجو من الله العلي العظيم أن أكون قد وفقت في الوصول إلى سعيي لأجله وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

ملخص الدراسة باللغة العربية:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين فاعلية الذات وجودة الأداء لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي ببلدية سيدي عمران، كما هدفت أيضا إلى الكشف عن دلالة الفروق لدى عينة الدراسة في فاعلية الذات وجودة الأداء تبعا لمتغير (عدد سنوات العمل)، باستخدام المنهج الوصفي الارتباطي وتم تطبيق الدراسة على عينة قوامها (50) أستاذا وأستاذة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة من بين المؤسسات التعليمية ببلدية سيدي عمران ولاية المغير، باستخدام مقياس فاعلية الذات الذي أعده مسعودي (2016) ومقياس جودة الأداء (لبدرخان) والذي تم إدخال فيه بعض التعديلات، وبعد إعادة التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياسين وجمع وتحليل البيانات باستخدام معامل الارتباط بيرسون وتحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- توجد علاقة طردية متوسطة ذات دلالة إحصائية بين درجات فاعلية الذات وجودة الأداء لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي ببلدية سيدي عمران عينة الدراسة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات فاعلية الذات لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي عينة الدراسة تعزى لمتغير عدد سنوات العمل (أقل من 5 سنوات/من 6 إلى 10 سنوات/ أكثر من 10 سنوات).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات جودة الأداء لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي عينة الدراسة تعزى لمتغير عدد سنوات العمل (أقل من 5 سنوات/من 6 إلى 10 سنوات/ أكثر من 10 سنوات).
- وعلى ضوء نتائج الدراسة والإرث النظري حول الموضوع خلص البحث إلى مجموعة من التوصيات أهمها:
- إجراء دراسات لاحقة تبحث في فاعلية الذات وعلاقتها بجودة الأداء لدى المعلمين وفق متغيرات أخرى كالمؤهل العلمي والمراحل التعليمية والجنس.
- العمل على توفير مقاييس للكشف على جودة أداء للمعلمين، والاهتمام بتنمية مستوى جودة الأداء لديهم.

Abstract:

The current study aims to reveal the nature of the relationship between self-efficacy and performance quality among primary education teachers in Sidiarrane municipality, and also aimed to reveal the significance of the differences in the study sample in self-efficacy and performance quality depending on the variable (number of years of work), using the descriptive associative approach and the study was applied to a sample of (50) professors and professors selected in a simple random way from among the educational institutions in Sidiarrane municipality, El Meghaier state, using the self-efficacy scale prepared by Messaoudi (2016) and the performance quality scale (badarkhan) in which some modifications were made, after re-checking the psychometric characteristics For the two scales and the collection and analysis of data using Pearson correlation coefficient and unilateral variance analysis to study the differences the study reached the following results:

-There is an average direct relationship with statistical significance between the grades of self-efficacy and the quality of performance among primary school teachers in the municipality of Sidiarran sample of the study.

-There are no statistically significant differences between the average self-efficacy scores of primary school teachers in the study sample due to the variable number of years of work(less than 5 years/from 6 to 10 years/ more than 10 years).

-There are no statistically significant differences between the averages of the performance quality scores of the primary education teachers of the study sample attributed to the variable number of years of work(less than 5 years/from 6 to 10 years/ more than 10 years).

In light of the results of the study and the theoretical legacy on the subject, the research concluded a set of recommendations, the most important of which are:

- Conducting subsequent studies looking at self-efficacy and its relationship to the quality of performance among teachers according to other variables such as educational qualification, educational stages and gender.

-Work on providing measures to detect the quality of performance for teachers,and pay attention to the development of the level of performance quality for them.

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
أ	الشكر والتقدير
ب	ملخص الدراسة باللغة العربية
ج	ملخص الدراسة باللغة الأجنبية
د	فهرس المحتويات
ز	فهرس الجداول
ط	فهرس الأشكال
10	مقدمة
الجانب النظري للدراسة	
الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة	
14	1- مشكلة الدراسة
17	2- فرضيات الدراسة
18	3- أهداف الدراسة
18	4- أهمية الدراسة
19	5- التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة
20	6- الدراسات السابقة
الفصل الثاني: فاعلية الذات	
30	تمهيد
30	1- مفهوم فاعلية الذات
34	2- تفسير نظرية فاعلية الذات لباندورا
36	3- مستويات وأنواع فاعلية الذات
38	4- مصادر فاعلية الذات
40	5- أبعاد فاعلية الذات
43	6- أهمية فاعلية الذات والعوامل المؤثرة فيها
45	7- فاعلية الذات لدى المعلمين

46	ملخص الفصل
الفصل الثالث: جودة أداء المعلم ومعاييرها	
48	تمهيد
49	1- مفهوم جودة الأداء
54	2- الخصائص العامة لتطوير جودة أداء المعلم
55	3- معايير جودة الأداء
56	4- أهمية وأهداف معايير جودة أداء المعلم
59	5- أدوار المعلم في إطار جودة الأداء
61	ملخص الفصل
الجانب الميداني	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
64	تمهيد
64	1- منهج الدراسة
64	2- الدراسة الاستطلاعية
65	3- مجتمع وعينة الدراسة الأساسية
66	4- أدوات جمع البيانات
82	5- حدود الدراسة
82	6- الأساليب الإحصائية لمعالجة بيانات الدراسة
83	ملخص الفصل
الفصل الخامس: عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة	
85	تمهيد
86	1- عرض وتحليل نتائج الدراسة
87	1-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة
88	1-2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى
89	1-3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية
90	2- تفسير ومناقشة نتائج الدراسة

90	2-1- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة
93	2-2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى
96	2-3- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية
99	ملخص الفصل
100	خلاصة عامة ومقترحات
103	قائمة المراجع
109	الملاحق

فهرس الجداول

الصفحة	العنوان
65	جدول (01): يوضح خصائص العينة الاستطلاعية حسب عدد سنوات العمل
67	جدول (02): يمثل خصائص مجتمع وعينة الدراسة حسب عدد سنوات العمل
69	جدول (03): نتائج التجزئة النصفية لأبعاد الفاعلية الذاتية لدى المعلمين والدرجة الكلية
70	جدول (04): قيم ثبات استبيان الفاعلية الذاتية
71	جدول (05): تحليل ثبات استبيان الفاعلية الذاتية بتقنية حذف الفقرة
73	جدول (06): توزيع عينة المحكمين وخصائصها
74	جدول (07): توزيع فقرات استبيان الفاعلية الذاتية حسب الأبعاد بعد التحكيم
74	جدول (08): التحليل العاملي لاستبيان الفاعلية الذاتية بطريقة المحاور الأساسية والتدوير المتعامد
76	جدول (09): مصفوفة الارتباطات بين الفقرات وأبعادها والدرجة لاستبيان الفاعلية الذاتية
78	جدول (10): مصفوفة معاملات الارتباط بين العوامل والدرجة الكلية لاستبيان الفاعلية الذاتية
79	جدول (11): يبين معامل ثبات مقياس فاعلية الذات بطريقة ألفا كرونباخ
79	جدول (12): يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد الفئة العليا والفئة الدنيا على مقياس فاعلية الذات
81	جدول (13): معاملات ثبات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة
82	جدول (14): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على المجالات الأربعة والدرجة الكلية
83	جدول (15): يبين معامل ثبات مقياس جودة الأداء بطريقة ألفا كرونباخ
83	جدول (16): يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد الفئة العليا

	والفئة الدنيا على مقياس جودة الأداء
89	جدول (17): يوضح دلالة معامل الارتباط "بيرسون" بين فاعلية الذات وجودة الأداء لدى الأساتذة عينة الدراسة
90	جدول (18): يوضح دلالة اختبار التباين "Anova" بين متوسطات درجات فاعلية الذات لدى الأساتذة عينة الدراسة تبعا لمتغير عدد سنوات العمل (أقل من 5 سنوات/من 6 إلى 10 سنوات/ أكثر من 10 سنوات)
91	جدول (19): يوضح دلالة اختبار التباين "Anova" بين متوسطات درجات جودة الأداء لدى الأساتذة عينة الدراسة تبعا لمتغير عدد سنوات العمل (أقل من 5 سنوات/من 6 إلى 10 سنوات/ أكثر من 10 سنوات)

فهرس الأشكال

الصفحة	العنوان
33	شكل (01):مخطط يوضح العلاقة بين التوقعات الفاعلية وتوقعات النتائج
41	شكل (02): مخطط يوضح أبعاد فاعلية الذات عند باندورا
88	شكل (03):مخطط يوضح درجات الأساتذة عينة الدراسة على مقياسي فاعلية الذات وجودة الأداء
89	شكل (04):مخطط يوضح درجات الأساتذة عينة الدراسة على مقياسي فاعلية الذات باختلاف عدد سنوات العمل (أقل من 5 سنوات/من 6 إلى 10 سنوات/ أكثر من 10 سنوات).

فهرس الملاحق

الصفحة	العنوان
112	ملحق (01): مقياس جودة الأداء لدكتورة سوسن بدرخان
115	ملحق (02): مقياس فاعلية الذات لمسعودي أمحمد

مقدمة:

تعتبر العملية التعليمية عملية منظمة ومنسقة حيث تحتوي على مجموعة من الأنشطة والإجراءات التي تهدف إلى إكساب المتعلمين العديد من المهارات التعليمية، إذ أنها ترتبط في التدريس على مهارات وفنيات المعلم وعلى ما يملكه من خبرات وقدرات معرفية التي تساعد في التواصل بالمتعلمين.

كما يعد المعلم من أهم المؤهلين في تطوير المهارات والمعارف التعليمية، التي تعمل على بناء ذاته والاعتماد عليه في فاعليته وتوقعاته في تنمية سلوكياته المناسبة من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية، حيث أن فاعلية الذات لدى المعلم تتمثل في إيمان المعلمين بقدرتهم على أداء مهام التدريس وإحداث تأثير إيجابي في تعلم الطلاب.

إذ تعتمد العملية التعليمية على أداء المعلمين وجودتهم حيث تكمن جودة أدائهم من خلال مهاراتهم السلوكية وخصائصهم الشخصية وتفكيرهم ومعتقداتهم وقدراتهم، وإذ يتم تقييم مدى تحسن أدائهم عن طريق معايير جودة الأداء.

وانطلاقاً من هذا التوجه سنحاول في دراستنا لهذا الموضوع دراسة العلاقة بين فاعلية الذات وجودة الأداء لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي ومن خلال التصميم لخطة البحث التي احتوت على خمسة فصول المقسمة إلى قسمين الجانب النظري والجانب التطبيقي حيث:

يحتوي الجانب النظري على ثلاثة فصول وهي:

الفصل الأول: الذي يعد بمثابة الفصل التمهيدي ويتضمن الإشكالية، الفرضيات، أهداف الدراسة، أهمية الدراسة، المفاهيم الإجرائية المتعلقة بموضوع الدراسة إضافة إلى عرض بعض الدراسات السابقة.

الفصل الثاني: فقد تم التطرق فيه إلى فاعلية الذات تعريفها، توقعاتها، وتفسيرها وفق نظرية باندورا، ومستوياتها وأنواعها، ومصادرها، وأبعادها، وأهميتها، والعوامل المؤثرة فيها، والتطرق إلى فاعلية الذات لدى المعلمين.

الفصل الثالث: وتم التطرق فيه إلى مفهوم جودة الأداء، وتعريف جودة أداء المعلم، ومعايير جودة أداء المعلم، والخصائص العامة لتطوير جودة أداء المعلم، وأهمية وأهداف جودة الأداء، وأدوار المعلم في إطار جودة الأداء.

أما الجانب الميداني فقد خصص للتطبيقات العملية للدراسة ويحتوي على فصلين:

الفصل الرابع: تم التطرق فيه إلى الإجراءات المنهجية للدراسة من خلال التعريف بالمنهج المتبع والدراسة الاستطلاعية وكذا مجتمع الدراسة وعينتها وأدواتها وصولاً إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة فيها والإجراءات المتبعة أثناء تطبيق الدراسة الأساسية.

الفصل الخامس: فقد خصص لعرض وتفسير النتائج ومناقشتها، لتختتم الدراسة بجملة من المقترحات والتوصيات.

الجانِب النظري

الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة.

- 1- مشكلة الدراسة.
- 2- فرضيات الدراسة.
- 3- أهداف الدراسة.
- 4- أهمية الدراسة.
- 5- التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة.
- 6- الدراسات السابقة.

1 - مشكلة الدراسة:

يعتبر التعليم من أهم المقومات المنظومة التربوية الذي يهدف إلى تلقي الشخص مختلف المعلومات البنائية للمعرفة، وقد ظهر الكثير من العلماء والمفكرين الذين تولوا مسؤولية التعليم وهذا ما يلفت النظر إلى أن التعليم حظي بالعديد من النظريات التعليمية التي تسيّر، إذ أن التعليم يكمن دوره في المدرسة أي أنها مؤسسة تعليمية يتعلم فيها المتعلمون مختلف العلوم حيث تنقسم المدرسة إلى عدة مراحل أهمها مرحلة التعليم الابتدائي.

فالتعليم في المدرسة الابتدائية "يحتاج في تحقيق وظيفته إلى خلفية تربوية تنظيمية تتصف بالمرونة والقابلية للتجديد لمواكبة التطورات الحاصلة، مع مراعاة الجانب الإنساني في العلاقات الاجتماعية، حيث أن المدرسة لا تصنع الخبرة بواسطة الهياكل الإدارية والتشريعات فحسب، بل لابد أن تجمع في قاعاتها أعدادا من المدرسين، إذ أن المدرس الحقيقي كما يعرفه (جون ديوي) هو الذي يدرّب طلابه على استخدام الآلة العملية، ويشارك معهم في تحقيق نمو ذاتي يصل إلى أعماق الشخصية ويمتد إلى أسلوب الحياة، كما يجب أن ينفذ السياسة التربوية ويربطها بالمجتمع، ويربط بين البرامج والأهداف ويعمل على تجسيدها ومنه فلا بد للمعلم أن يكون في المستوى المطلوب الذي تقوم عليه العملية التعليمية في المدرسة".

(الشهب وبراهمي، 2017، 228-229)

وتعتبر فاعلية الذات للمعلم القوى الدافعة لتطويرة في العملية التعليمية، إذ يشير باندورا في نظريته إلى "أن فاعلية الذات تمثل معتقدات التدريس التي تظهر في الإدراك المعرفي للقدرة الذاتية والخبرات المتعددة عنده، والتي تمكنه من إظهار السلوك الذي يترك التأثير في إحداث النتائج المرغوبة من انجازات الطلبة، وإدارة الصف، فضلا عن دورها بمثابة واحتفاظه بالفاعلية التي تجعله يعمل بمهام أصعب وبإصرار مع طلبته".

(المياي والموسوي، 2010، 3)

كما تؤكد عدد من الدراسات على أهمية فاعلية الذات للمعلم كدراسة الخلايلة (2010) التي هدفت إلى التعرف على الفاعلية الذاتية لمعلمي مدارس محافظة الزرقاء ومعلماتها، حيث توصلت إلى أن مستوى الفاعلية الذاتية للمعلمين كان مرتفعا، وأن المعلمين أكثر فاعلية في بعد الإدارة الصفية وأقلها في بعد مشاركة الطلبة في العملية التعليمية العملية، كما

توصلت إلى وجود فروق في تقديرات المعلمين لفاعليتهم الذاتية تعزى إلى متغير المرحلة الدراسية، والتفاعل الثنائي بين متغيري المرحلة الدراسية والجنس، ومتغيري الجنس والخبرة التدريسية للمعلم". (الخليلة، 2011، 1)

إذ نجد بعض الدراسات تشير إلى فاعلية الذات وطبيعة علاقتها مع بعض المتغيرات **كدراسة حجازي (2013)** التي هدفت إلى التعرف على مستوى فاعلية الذات، ومستوى التوافق المهني، وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية في الضفة الغربية، كما هدفت إلى تحديد طبيعة العلاقة بين الدرجة الكلية، والأبعاد لمقاييس فاعلية الذات، والتوافق المهني، وجودة الأداء، إذ توصلت نتائج الدراسة إلى "(وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الدرجة الكلية، وأبعاد مقياس فاعلية الذات، والدرجة الكلية، وأبعاد مقياس التوافق المهني ما عدا التوافق الاجتماعي، والدرجة الكلية، وأبعاد مقياس جودة الأداء، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمات غرف المصادر في مدارس الضفة الغربية مرتفعات الفاعلية الذاتية ومنخفضات الفاعلية الذاتية على مقياس التوافق المهني، ومقياس جودة الأداء)". (حجازي، 2013، 419)

وقد أشارت بعض الدراسات إلى تباين مستوى الفاعلية الذاتية لدى الأساتذة، حيث أشارت **دراسة بقيعي (2016)** "التي هدفت إلى معرفة درجة الفاعلية الذاتية التدريسية لدى المعلمين، حيث أظهرت النتائج وجود درجة عالية من الفاعلية الذاتية التدريسية لدى معلمي وكالة الغوث في الأردن". (برهم وطلاحفة، 2019، 492)

إذ أشارت **دراسة بن فروج و بوفاتح (2020)** بعنوان فاعلية الذات لدى أساتذة التعليم الابتدائي بولاية الأغواط، وهدفت إلى معرفة مستوى فاعلية الذات لدى أساتذة التعليم الابتدائي بولاية الأغواط، وتوصلت النتائج إلى أن أساتذة الابتدائي لديهم مستوى متوسط من فاعلية الذات. (بن فروج وبوفاتح، 2021، 658-659)

وإذ تعد فاعلية الذات الأساتذة المرتفعة مصدر الأداء الناجح لهم حيث أن أدائهم الناجح يرفع توقعات فاعلية ذاتهم بما يتوافق مع الصعوبات والأعمال المطلوب منهم إنجازها، والإخفاق في أدائهم يؤدي إلى خفضها.

وبالمقابل تعتبر جودة أداء المعلم من أهم الأهداف التربوية التي يتبناها النظام التعليمي، إذ أن الهدف من تطبيق نظام الجودة في التعليم هو الوصول إلى تحقيق الجودة في المخرج التعليمي، فالتعليم ذو الجودة العالية مرتبط بالمعلم الكفء الذي يمتلك الكفايات الشخصية والفنية والمهنية التي تجعله قادراً على تقديم تعليم نوعي متميز، حيث تحتاج الجودة المطلوبة في أداء المعلم إلى معايير ومؤشرات لمراقبتها وضمان تحققها في هذا الأداء، فهي بمثابة المحك الذي يقاس في ضوءه مستوى أداء المعلم للبعد عن الذاتية في الحكم على الأداء. (محمود، 2018، 2)

حيث تؤكد بعض الدراسات السابقة على الأهمية البالغة لجودة أداء المعلم وما يرتبط بها من عناصر كدراسة **كحيل (2009)** التي تناولت موضوع الإدارة المدرسية ودورها في تطوير جودة أداء المعلم الفعّال التي هدفت إلى التعرف على أهمية جودة أداء المعلم، والتعرف على دور الإدارة المدرسية في تطوير جودة أداء المعلم، والتعرف على إجراءات تطوير أداء المعلم ودور الإدارة المدرسية فيها، والتعرف على أهم المقترحات لرفع مستوى الأداء وتحقيق التميز، حيث قدمت الدراسة مجموعة من المقترحات أهمها "دور مدير المدرسة في تشجيع المعلمين على استخدام أساليب متنوعة من أساليب التنمية المهنية". (محمود، 2018، 2-10)

إذ يعد أداء المعلم وجودته من أهم العوامل المهمة لنجاح العملية التعليمية وهو الشخص الفعال الذي يساعد المتعلمين على التعلم المستمر والتفوق وعلى تشكيل الشخصيات المتوازنة والمنتجة والقادرة على العطاء والتعايش مع المجتمع.

وكما تشير دراسة **معيض (2017)** التي تناولت موضوع جودة الأداء بعنوان المتطلبات التربوية لتحقيق جودة أداء المعلم في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية، والتي هدفت إلى تحقيق المتطلبات التربوية التي تساعد على تحقيق جودة أداء المعلم في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، من خلال توضيح مفهوم الجودة في التعليم العام وكذلك متطلباتها، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى "أن توفير المناخ التربوي المناسب أساس في تحقيق جودة الأداء التربوي للمعلم، كما أن استخدام استراتيجيات حديثة في التعليم يسهم بشكل واضح في جودة أداء المعلم، وكان من أهم

التوصيات الدراسة أهمية نشر ثقافة الجودة في مؤسسات التعليم إضافة إلى ضرورة رفع كفاءة المعلم وفق المعايير التربوية المعتمدة". (محمود، 2018، 12)

وعلى ضوء ما سبق صيغت تساؤلات الدراسة كالتالي:

-هل توجد علاقة بين مستوى فاعلية الذات وجودة الأداء لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي؟

-هل توجد فروق في مستوى فاعلية الذات لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي تعزى لمتغير عدد سنوات العمل؟

-هل توجد فروق في مستوى جودة الأداء لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي تعزى لمتغير عدد سنوات العمل؟

2-فرضيات الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى التحقق من الفرضيات التالية:

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات فاعلية الذات وجودة الأداء لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي عينة الدراسة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات فاعلية الذات لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي عينة الدراسة تعزى لمتغير عدد سنوات العمل (أقل من 5 سنوات/من 6 إلى 10 سنوات/ أكثر من 10 سنوات).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات جودة الأداء لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي تعزى لمتغير عدد سنوات العمل (أقل من 5 سنوات/من 6 إلى 10 سنوات/ أكثر من 10 سنوات).

3-أهداف الدراسة:

ترمي هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على مستوى كل من فاعلية الذات وجودة الأداء لدى عينة من أساتذة بلدية سيدي عمران.

- الكشف عن العلاقة بين فاعلية الذات وجودة الأداء لدى عينة من أساتذة بلدية سيدي عمران.

- الكشف عن الفروق في مستويات فاعلية الذات التي تعزى إلى متغير عدد سنوات العمل.

- الكشف عن الفروق في مستويات جودة الأداء التي تعزى إلى متغير عدد سنوات العمل.

4-أهمية الدراسة:

إن أهمية هذه الدراسة تستمد من خلال الإثراء العلمي والتربوي حول موضوع فاعلية الذات وجودة الأداء لدى الأساتذة والمعلمين وذلك لارتباطهم بالمدرسة مما يسهم في تحقيق العملية التعليمية.

كما تستمد أهميتها كذلك من المرحلة التعليمية التي استهدفتها، واهتمام الوصاية بتحسين العملية التعليمية وتركيزها على المردود التربوي للتلميذ والذي أثبتت الدراسات على علاقته المباشرة بأداء المعلم، وكما تظهر أهميتها في تركيز علم النفس الإيجابي على خصائص فاعلية الذات.

5-التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة:

5-1- فاعلية الذات: وتعرف في هذه الدراسة على أنها اعتقادات أساتذة المدرسة الابتدائية حول قدرتهم على التنظيم المخطط لأداء مهام العملية التعليمية بالشكل العام وتحديدًا تلك الاعتقادات المتعلقة بالأداء والمبادرة والمتعلقة كذلك بإدارة القسم.

وتتضمن الأبعاد التالية:

أ-الفاعلية الذاتية المتعلقة بالأداء: هي قناعة المعلم بقدراته الذاتية في أداء المهام الصعبة وانجازها بنجاح مما يقتضي تقييمه لأدائه ومواجهة المشاكل وتحمله للمسؤولية في تحقيق أهدافه.

ب- الفاعلية الذاتية المتعلقة بالمبادرة: وتعني المعتقدات التي يحملها المعلم فيما يتعلق بقدرته على الاستمرارية في العمل والمثابرة حتى بلوغ الأهداف المسطرة، بالمبادرة في تحفيز التلاميذ من أجل التعلم والتحصيل.

ج- الفاعلية الذاتية المتعلقة بإدارة القسم: وتعني قدرته على المحافظة على القسم وضبط سلوك التلاميذ، واحترام الوقت والتحكم فيه بصورة يتابع التلاميذ معه بانسجام ويجذبهم نحو التعلم.

ويُقاس عمليا بمجموع الدرجات التي يحصل عليها أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي عينة الدراسة بعد الإجابة على فقرات إستبيان "فاعلية الذات" المستخدم في الدراسة بأبعاده الثلاث.

5-2- جودة الأداء: تعرف في هذه الدراسة بأنها تلك الأعمال التي يقوم بها المعلمين وينجزونها بالشكل الصحيح حسب الأساليب التعليمية لمعرفة مدى تحسن أدائهم، حيث تقاس عمليا في البحث بأنها الدرجة الكلية التي يحصل عليها الأساتذة في استبيان "جودة الأداء" بأبعاده الأربعة.

6-الدراسات السابقة:

6-1-الدراسات التي تناولت فاعلية الذات:

6-1-1- الدراسات العربية: دراسة الخلايلة (2010): والتي هدفت إلى التعرف على الفاعلية الذاتية لمعلمي مدارس محافظة الزرقاء ومعلماتها في ضوء متغيرات الجنس، والمرحلة الدراسية، والخبرة التدريسية للمعلم، حيث تكونت عينة الدراسة من (401) معلما ومعلمة إذ قاموا بالإجابة عن أسئلة مقياس الفاعلية الذاتية للمعلمين لتشانن موران وولفولك. وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الفاعلية الذاتية للمعلمين كان مرتفعاً، وأن المعلمين أكثر فاعلية في بعد الإدارة الصفية وأقلها في بعد مشاركة الطلبة في العملية التعليمية، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق في تقديرات المعلمين لفاعليتهم الذاتية تعزى إلى متغير المرحلة الدراسية، والتفاعل الثنائي بين متغيري المرحلة الدراسية والجنس، ومتغيري الجنس والخبرة التدريسية للمعلم.(الخلايلة، 2011، 1)

دراسة حجازي (2013): والتي هدفت إلى التعرف على مستوى فاعلية الذات، ومستوى التوافق المهني، وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية في الضفة الغربية، كما هدفت إلى تحديد طبيعة العلاقة بين الدرجة الكلية، والأبعاد لمقاييس فاعلية الذات، والتوافق المهني، وجودة الأداء. وتكونت عينة الدراسة من (45) معلمة من معلمات غرف المصادر خلال العام الدراسي 2011/2012م، واستخدمت الدراسة ثلاثة مقاييس لفاعلية الذات، والتوافق المهني، وجودة الأداء من إعداد الباحثة. وانتهت النتائج إلى أن مستوى فاعلية الذات يزيد عن 80% كمستوى افتراضي، وأن مستوى التوافق المهني، ومستوى جودة الأداء يقل عن مستوى 80% كمستوى افتراضي، كما انتهت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الدرجة الكلية، وأبعاد مقياس فاعلية الذات، والدرجة الكلية، وأبعاد مقياس التوافق المهني ما عدا التوافق الاجتماعي، والدرجة الكلية، وأبعاد مقياس جودة الأداء، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمات غرف المصادر في مدارس الضفة الغربية مرتفعات الفاعلية الذاتية ومنخفضات الفاعلية الذاتية على مقياس التوافق المهني، ومقياس جودة الأداء. (حجازي، 2013، 419)

دراسة بقيعي (2016): والتي هدفت إلى معرفة درجة الفاعلية الذاتية التدريسية لدى المعلمين في ضوء متغيرات الجنس والخبرة التدريسية والمؤهل العلمي والتخصص والصفوف التي يدرسها المعلم، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي وكالة الغوث الدولية في الأردن وعددهم (4411)، وتكونت عينة الدراسة من (440) معلماً ومعلمة، وتم بناء مقياس الفاعلية الذاتية التدريسية من أربعة أبعاد، هي: الفاعلية في الاستراتيجيات التعليمية، الفاعلية في إدارة الموقف الصفّي، الفاعلية في العلاقة مع الطلبة وأولياء الأمور، الفاعلية في تعليم التفكير والبحث العلمي. وأظهرت النتائج وجود درجة عالية من الفاعلية الذاتية التدريسية لدى معلمي وكالة الغوث في الأردن، ووجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي ولصالح الإناث ومؤهل البكالوريوس، وعدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغيرات الخبرة التدريسية والتخصص والصفوف التي يدرسها المعلم. (برهم وطلاحفة، 2019، 492)

دراسة بن فروج وبوفاتح (2020) بعنوان فاعلية الذات لدى أساتذة التعليم الابتدائي بولاية الأغواط:

حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى فاعلية الذات لدى أساتذة التعليم الابتدائي بولاية الأغواط في ضوء بعض المتغيرات بالاعتماد على المنهج الوصفي، وتم استخدام مقياس فاعلية الذات التربوية على عينة مكونة من (49) أستاذا وأستاذة. وتوصلت النتائج إلى أن أساتذة الابتدائي لديهم مستوى متوسط من فاعلية الذات، وأنه لا توجد فروق بين الجنسين في فاعلية الذات، كما انعدم التباين بين الأساتذة في متغيري المؤهل العلمي والصنف. (بن فروج وبوفاتح، 2021، 658)

6-1-2- الدراسات الأجنبية:

دراسة جبالو ولتيل (2004): والتي هدفت إلى التعرف على الخبرة التدريسية وإعداد المعلمين في فاعليتهم الذاتية ومقدرتهم على الإدارة الصفية، حيث تكونت عينة الدراسة من (54) معلما في المدارس الابتدائية، و(25) طالبا في كلية إعداد المعلمين في السنة الدراسية التدريبية الأخيرة في إحدى الجامعات الاسترالية. وقد توصلت الدراسة إلى وجود ارتباط دال إحصائيا بين الفاعلية الذاتية للمعلمين واستخدام أساليب الإدارة الصفية الفاعلة، والأثر الايجابي للخبرة في الفاعلية الذاتية للمعلمين وذلك لصالح المعلمين من ذوي الخبرة العالية، كما دلت النتائج على الأثر الايجابي لامتلاك المعلمين الخلفية العملية في مجال الإدارة الصفية في الفاعلية الذاتية للمعلمين.

دراسة تشييونغ (2008): والتي سعت إلى المقارنة بين الفاعلية الذاتية لمعلمي المدارس في هونغ كونغ ومعلمي المدارس في شنغهاي في ضوء بعض المتغيرات المتعلقة بأولئك المعلمين وتلعب دورا في تكوين فاعليتهم من مثل الجنس والخبرة التدريسية، وعمر المعلم، والمستوى التعليمي. وقد استخدم الباحث نسخة مكيفة من مقياس الفاعلية الذاتية للمعلمين لتشانن موران وولفولك مع البيئة التربوية في الصين، وتكونت عينة الدراسة من (725) معلما في هونغ كونغ و(575) معلما في شنغهاي، وقد توصلت الدراسة إلى أن معلمي المدارس في شنغهاي قد وصفوا أنفسهم بأنهم ذوي فاعلية ذاتية عالية وأنهم أكثر فاعلية من المعلمين في هونغ كونغ، وأن المعلمات في كلا المنطقتين أكثر فاعلية من المعلمين، وأن المعلمين ذوي الخبرة العالية أكثر فاعلية من المعلمين ذوي الخبرة المتدنية، بينما لم تتوصل الدراسة إلى وجود فروق في تقييم المعلمين لفاعليتهم تعزى إلى عمر المعلم أو مستواه التعليمي. (الخلايلة، 2011، 7-9)

6-2-الدراسات التي تناولت جودة الأداء :

6-2-1- الدراسات العربية: دراسة كحيل بعنوان "دور الإدارة المدرسية في تطوير جودة أداء المعلم الفعال" (2009): والتي هدفت إلى التعرف على أهمية جودة أداء المعلم، والتعرف على دور الإدارة المدرسية في تطوير جودة أداء المعلم، والتعرف على إجراءات تطوير أداء المعلم ودور الإدارة المدرسية فيها، والتعرف على أهم المقترحات لرفع مستوى الأداء وتحقيق التميز، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وقدمت الدراسة مجموعة من المقترحات أهمها دور مدير المدرسة في تشجيع المعلمين على استخدام أساليب متنوعة من أساليب التنمية المهنية، وتعويد المعلمين على استخدام أسلوب التأمل والتفكير في ممارساتهم أثناء التعليم وأن يتباحثوا مع زملائهم من خلال النقاش والحوار البناء، وتنمية الشعور لدى المعلمين بمسئولياتهم نحو تطوير وتنمية أنفسهم مهنيًا، وتوفير كل الإمكانيات المادية والبشرية وتهيئة الظروف المناسبة التي تساعد المعلمين على تحقيق التنمية المهنية.

دراسة معيض بعنوان " المتطلبات التربوية لتحقيق جودة أداء المعلم في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية" (2017):

والتي هدفت إلى تحقيق المتطلبات التربوية التي تساعد على تحقيق جودة أداء المعلم في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، من خلال توضيح مفهوم الجودة في التعليم العام وكذلك متطلباتها وأهم معايير جودة الأداء التربوي للمعلم والتي تضمن بدورها أن يكون لكل معلم وكل طالب فرصة كبيرة للوصول للتميز والذي تأمل الدراسة منه أن يصل للمهنية الكاملة كقائد تربوي وهو ما يتطلب رفع مستوى أداء المعلم حتى يستطيع أن يؤدي دوره بصورة فعالة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من أعضاء الهيئة التدريسية بمدارس التعليم العام والمشرفين وبلغت (150) معلمًا ومشرفًا، ومن نتائج الدراسة أن توفير المناخ التربوي المناسب أساس في تحقيق جودة الأداء التربوي للمعلم، كما أن استخدام استراتيجيات حديثة في التعليم يسهم بشكل واضح في جودة أداء المعلم، وكان من أهم التوصيات الدراسة أهمية نشر ثقافة الجودة في مؤسسات التعليم إضافة إلى ضرورة رفع كفاءة المعلم وفق المعايير التربوية المعتمدة. (محمود، 2018، 10-12)

6-2-2-الدراسات الأجنبية:

دراسة (Stephenson 2004): والتي هدفت إلى تطوير أداء المعلم بما يحقق متطلبات الجودة ومجتمع المعرفة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وذلك من خلال تقييم مشاركة المعلم في الإشراف على وضع المناهج، وممارسة الأنشطة المختلفة مع طلابه داخل المدرسة وخارجها. ومن أهم نتائجها أن مهام المعلم قد تغيرت من كونه ناقلًا للمعرفة إلى كونه مزيجًا من مهام المربي والقائد والناقد ومدير المشروع البحثي. ومن أهم توصياتها أن تكمن أهمية المعلم في كافة أركان المنظومة التعليمية، وأن كافة أدوار المعلم الجديدة في بناء مجتمع المعرفة ينبغي تدريبه عليها مستمرا، منها التعامل مع التقنية بفاعلية، وتكوين الفكر الإبداعي، وأسلوب حل المشكلات واتخاذ القرار. (نصار، 2018، 189)

دراسة Siti Rafiah Abd Hamid and others بعنوان "جودة التدريس والأداء للمعلمين ذوي الخبرة في ماليزيا (2012):

والتي هدفت إلى التحقق من نموذج فاعلية المتدرب، وركزت على القدرة المعرفية للمعلم من حيث (مهارات التقييم ومهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات والمعرفة بالمحتوى الدراسي)، وخصائص المعلم الشخصية، ومهارات إدارة الصف، وتمت هذه الدراسة على المعلمين الذين لديهم أكثر من خمس سنوات من الخبرة في التدريس، وتم عمل إستبيان مكون من (120) سؤال من الأسئلة التي صممت من قبل الباحثين وطُبقت على مختلف أنواع المدارس وبلغ عددها (2000) إستبانة ومع ذلك لم يتم تحليل سوى (1366) إستبانة كاملة بينما تمت إزالة 634 إستبانة بسبب عدم اكتمال البيانات وتكونت الإستبانة من بعدين هما المتغيرات المستقلة وهي الخصائص الشخصية والقدرات المعرفية للمعلم، والبعد الثاني خاص بالمتغيرات التابعة لأداء المعلم وهي إدارة الصف. وقد أظهرت نتائج الدراسة بشكل تجريبي أن جودة المعلم تؤثر على أداء المدارس، وحاولت هذه الدراسة تحقيق جودة المعلم من خلال دراسة تأثير خصائص المعلم الشخصية وقدراته المعرفية عن طريق ملاحظة المعلم في حجرة الدراسة، وأكدت أن القدرات المعرفية للمعلمين ذوي الخبرة يمكن قياسها من خلال مهارات المعلمين في التقييم وتكنولوجيا المعلومات والمناهج الدراسية فهذه المهارات تؤثر بشكل كبير على أداء المعلم وإدارته للفصل الدراسي، ومن نتائجها أيضا أن الخصائص الشخصية للمعلم وحدها ليست كافية لتعزيز مسؤولية المعلمين تجاه طلابهم ما لم تستكمل بالقدرات المعرفية، وعلى الرغم من ارتباط فعالية المعلم بإنجازات الطلاب إلا أن المعلمين

ذوي الجودة ليسوا مهتمين فقط بإنجازات الطلاب ولكن أيضا لديهم قدرة على التواصل والعمل مع طلابهم. (محمود، 2018، 13-14)

6-3- التعقيب عن الدراسات السابقة:

تنوعت أهداف الدراسات السابقة حيث هدفت بعض الدراسات إلى التعرف على متغير فاعلية الذات وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى، ومن هذه الدراسات: دراسة الخلايلة (2010): والتي هدفت إلى معرفة الفاعلية الذاتية لمعلمي ومعلمات محافظة الزرقاء في ضوء متغيرات الجنس، والمرحلة الدراسية، والخبرة التدريسية للمعلم، وهدفت دراسة حجازي (2013): لمعرفة مستوى فاعلية الذات، ومستوى التوافق المهني، وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية في الضفة الغربية، كما هدفت إلى تحديد طبيعة العلاقة بين الدرجة الكلية، والأبعاد لمقاييس فاعلية الذات، والتوافق المهني، وجودة الأداء، وهدفت دراسة بقيعي (2016): إلى معرفة درجة الفاعلية الذاتية التدريسية لدى المعلمين في ضوء متغيرات الجنس والخبرة التدريسية والمؤهل العلمي والتخصص والصفوف التي يدرسها المعلم، وهدفت دراسة بن فروج وبوفاتح (2020): إلى معرفة مستوى فاعلية الذات لدى أساتذة التعليم الابتدائي لولاية الأغواط في ضوء بعض المتغيرات، وهدفت دراسة جبالو ولتيل (2004): لمعرفة الخبرة التدريسية وإعداد المعلمين في فاعليتهم الذاتية ومقدرتهم على الإدارة الصفية، وهدفت دراسة تشييونغ (2008): إلى المقارنة بين الفاعلية الذاتية لمعلمي المدارس في هونغ كونغ ومعلمي المدارس في شنغهاي في ضوء بعض المتغيرات المتعلقة بأولئك المعلمين وتلعب دورا في تكوين فاعليتهم من مثل الجنس والخبرة التدريسية، وعمر المعلم، والمستوى التعليمي.

أما الدراسات الأخرى فهدفت إلى التعرف على جودة الأداء وعلاقتها ببعض المتغيرات نذكر منها: دراسة كحيل (2009): والتي هدفت إلى التعرف على أهمية جودة أداء المعلم، والتعرف على دور الإدارة المدرسية في تطوير جودة أداء المعلم، والتعرف على إجراءات تطوير أداء المعلم ودور الإدارة المدرسية فيها، والتعرف على أهم المقترحات لرفع مستوى الأداء وتحقيق التميز، ودراسة مسفر جبران معيض (2017): والتي هدفت إلى تحقيق المتطلبات التربوية التي تساعد على تحقيق جودة أداء المعلم في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، ودراسة (Stephenson 2004): والتي هدفت إلى تطوير أداء

المعلم بما يحقق متطلبات الجودة ومجتمع المعرفة، ودراسة **Siti Rafiah Abd Hamid and others (2012):** والتي هدفت إلى التحقق من نموذج فاعلية المتدرب، وجودة التدريس والأداء للمعلمين ذوي الخبرة في ماليزيا.

وستهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على العلاقة بين فاعلية الذات وجودة الأداء.

- فمن حيث العينة نجد أن بعض الدراسات السابقة أخذت عينتها من أساتذة التعليم المدرسة الابتدائية وهذا ما يتفق مع الدراسة الحالية التي أخذت عينتها من المرحلة الابتدائية.

- وأما من حيث المنهج المستخدم نجد أن معظم الدراسات السابقة اتخذت المنهج الوصفي.

- وأما من حيث الأدوات فقد تناولت الدراسات السابقة أدوات من إعداد الباحثين وأخرى ليست من إعداد الباحثين، فالكل اعتمدوا على ما يناسبهم من أدوات للبحث في متغيرات دراستهم حسب العينة كل دراسة.

أما الدراسة الحالية فاعتمدت على مقياس فاعلية الذات مسعودي أمحمد (2016) ومقياس جودة الأداء لبدرخان سوسن (2018).

وأما عن النتائج المتوصل إليها أن الدراسات المتعلقة بفاعلية الذات توصلت إلى وجود علاقة بين فاعلية الذات ببعض المتغيرات الأخرى فنجد دراسة الخلايلة (2010) حيث أشارت إلى أن مستوى الفاعلية الذاتية للمعلمين كان مرتفعاً، وأن المعلمين أكثر فاعلية في بعد الإدارة الصفية وأقلها في بعد مشاركة الطلبة في العملية التعليمية، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق في تقديرات المعلمين لفاعليتهم الذاتية تعزى إلى متغير المرحلة الدراسية، والتفاعل الثنائي بين متغيري المرحلة الدراسية والجنس، ومتغيري الجنس والخبرة التدريسية للمعلم، وقد توصلت دراسة حجازي (2013) إلى أن مستوى فاعلية الذات يزيد عن 80% كمستوى افتراضي، وأن مستوى التوافق المهني، ومستوى جودة الأداء يقل عن مستوى 80% كمستوى افتراضي، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الدرجة الكلية، وأبعاد مقياس فاعلية الذات، والدرجة الكلية، وأبعاد مقياس التوافق المهني ما عدا التوافق الاجتماعي، والدرجة الكلية، وأبعاد مقياس جودة الأداء، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمات غرف المصادر في مدارس الضفة الغربية مرتفعات الفاعلية الذاتية ومنخفضات الفاعلية الذاتية على مقياس التوافق المهني، ومقياس

جودة الأداء، في حين دراسة بقيعي (2016) توصلت إلى وجود درجة عالية من الفاعلية الذاتية التدريسية لدى معلمي وكالة الغوث في الأردن، ووجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي ولصالح الإناث ومؤهل البكالوريوس، وعدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغيرات الخبرة التدريسية والتخصص والصفوف التي يدرسها المعلم، ودراسة بن فروج وبوفاتح (2020) التي توصلت إلى أن أساتذة الابتدائي لديهم مستوى متوسط من فاعلية الذات، وأنه لا توجد فروق بين الجنسين في فاعلية الذات، كما انعدم التباين بين الأساتذة في متغيري المؤهل العلمي والصنف، إضافة إلى ذلك نجد دراسة جبالو ولتيل (2004) التي توصلت إلى وجود ارتباط دال إحصائياً بين الفاعلية الذاتية للمعلمين واستخدام أساليب الإدارة الصفية الفاعلة، والأثر الإيجابي للخبرة في الفاعلية الذاتية للمعلمين وذلك لصالح المعلمين من ذوي الخبرة العالية، كما دلت الدراسة على الأثر الإيجابي لامتلاك المعلمين الخلفية العملية في مجال الإدارة الصفية في الفاعلية الذاتية للمعلمين، ودراسة تشييونغ (2008) التي أشارت إلى أن معلمي المدارس في شنغهاي قد وصفوا أنفسهم بأنهم ذوي فاعلية ذاتية عالية وأنهم أكثر فاعلية من المعلمين في هونغ كونغ، وأن المعلمات في كلا المنطقتين أكثر فاعلية من المعلمين، وأن المعلمين ذوي الخبرة العالية أكثر فاعلية من المعلمين ذوي الخبرة المتدنية، بينما لم تتوصل الدراسة إلى وجود فروق في تقييم المعلمين لفاعليتهم تعزى إلى عمر المعلم أو مستواه التعليمي.

أما بالنسبة للنتائج المتوصل إليها بالنسبة لجودة الأداء فقد أسفرت بعض الدراسات كدراسة كحيل (2009) والتي قدمت مجموعة من المقترحات أهمها دور مدير المدرسة في تشجيع المعلمين على استخدام أساليب متنوعة من أساليب التنمية المهنية، وتعويد المعلمين على استخدام أسلوب التأمل والتفكير في ممارساتهم أثناء التعليم وأن يتباحثوا مع زملائهم من خلال النقاش والحوار البناء، وتنمية الشعور لدى المعلمين بمسئولياتهم نحو تطوير وتنمية أنفسهم مهنيًا، وتوفير كل الإمكانيات المادية والبشرية وتهيئة الظروف المناسبة التي تساعد المعلمين على تحقيق التنمية المهنية، ودراسة معيض (2017) التي توصلت إلى أن توفير المناخ التربوي المناسب أساس في تحقيق جودة الأداء التربوي للمعلم، كما أن استخدام استراتيجيات حديثة في التعليم يسهم بشكل واضح في جودة أداء المعلم، وكان من أهم التوصيات الدراسة أهمية نشر ثقافة الجودة في مؤسسات التعليم إضافة إلى ضرورة رفع كفاءة المعلم وفق المعايير التربوية المعتمدة، ودراسة (Stephenson 2004) التي

توصلت إلى أن مهام المعلم قد تغيرت من كونه ناقلا للمعرفة إلى كونه مزيجا من مهام المربي والقائد والناقد ومدير المشروع البحثي، ومن أهم توصياتها أن تكمن أهمية المعلم في كافة أركان المنظومة التعليمية، وأن كافة أدوار المعلم الجديدة في بناء مجتمع المعرفة ينبغي تدريبه عليها مستمرا، منها التعامل مع التقنية بفاعلية، وتكوين الفكر الإبداعي، وأسلوب حل المشكلات واتخاذ القرار، وأظهرت دراسة **Siti Rafiah Abd Hamid and others (2012)** كذلك إلى أن جودة المعلم تؤثر على أداء المدارس، وحاولت هذه الدراسة تحقيق جودة المعلم من خلال دراسة تأثير خصائص المعلم الشخصية وقدراته المعرفية عن طريق ملاحظة المعلم في حجرة الدراسة، إذ أكدت على أن القدرات المعرفية للمعلمين ذوي الخبرة يمكن قياسها من خلال مهارات المعلمين في التقييم وتكنولوجيا المعلومات والمناهج الدراسية فهذه المهارات تؤثر بشكل كبير على أداء المعلم وإدارته للفصل الدراسي، ومن نتائجها أيضا أن الخصائص الشخصية للمعلم وحدها ليست كافية لتعزيز مسؤولية المعلمين تجاه طلابهم ما لم تستكمل بالقدرات المعرفية، وعلى الرغم من ارتباط فعالية المعلم بإنجازات الطلاب إلا أن المعلمين ذوي الجودة ليسوا مهتمين فقط بإنجازات الطلاب ولكن أيضا لديهم قدرة على التواصل والعمل مع طلابهم.

الفصل الثاني: فاعلية الذات

تمهيد.

- 1- مفهوم فاعلية الذات.
 - 2- تفسير نظرية فاعلية الذات لباندورا.
 - 3- مستويات وأنواع فاعلية الذات.
 - 4- مصادر فاعلية الذات.
 - 5- أبعاد فاعلية الذات.
 - 6- أهمية فاعلية الذات والعوامل المؤثرة فيها.
 - 7- فاعلية الذات لدى المعلمين.
- ملخص الفصل.

تمهيد:

تعتبر فاعلية الذات في علم النفس الحديث من أهم المفاهيم التي تناولها، والذي وضعه "ألبرت باندورا" حيث يرى أن اعتقادات الأفراد حول فاعليتهم الذاتية تعد القوى المحركة لسلوكياتهم، لأن سلوكياتهم تعتمد بشكل أساسي على ما يعتقدون عن خلفيتهم، وتوقعاتهم وعن مهاراتهم السلوكية المطلوبة للتفاعل الناجح مع أحداث الحياة.

وسنتناول بهذا الصدد في هذا الفصل بعض التعاريف لفاعلية الذات وعلاقتها ببعض المصطلحات وأهم نظرياتها وأهم مستوياتها وأنواعها ومصادرها وأبعادها وأهميتها والعوامل المؤثرة فيها وفاعلية الذات لدى المعلمين.

1- مفهوم فاعلية الذات:

1-1- تعريف الذات:

وهي المجموع الكلي لإدراكات الفرد، وصورة مركبة ومؤلفة من تفكير الفرد عن نفسه، وعن تحصيله، وعن خصائصه، وصفاته الجسمية والعقلية والشخصية واتجاهاته نحو نفسه وتفكيره بما يفكره الآخرون عنه وبما يفضل أن يكون عليه.

1-2- تعريف فاعلية الذات:

يعد باندورا أول من قدم فاعلية الذات كمفهوم في نظريته المسماة بنظرية فاعلية الذات، والتي تشير إلى أن سلوك المبادرة والمثابرة لدى الفرد يعتمد على أحكام الفرد وتوقعاته المتعلقة بمهاراته السلوكية، ومدى كفايتها للتعامل بنجاح مع تحديات البيئة والظروف المحيطة، وهذه العوامل في رأي (باندورا) تلعب دورا مهما في التكيف النفسي وفي تحديد مدى نجاح أي مواقف انفعالية أو سلوكية. (الحمداني وطبيل، 2009، 139-140)

وعرف (باندورا 1977) فاعلية الذات بأنها "نتاج للمقدرة الشخصية لما يستطيع إنجازه الفرد والحكم عليه لتوقعات متعلقة بمهاراته السلوكية ومدى كفايتها للتعامل بنجاح مع الصعاب والظروف المحيطة به والتي تتسم أحيانا بالغموض يضاف إلى ذلك عنصر التحدي والاعتقاد بقدرته على القيام بأفعال وأعمال معينة مكلف بها مع ثقة عالية بالذات".

وعرفها (اتكنسون 1979) هي "ميل دافعي متعلم لتحقيق النجاح والانجاز وقوة هذا الميل ترتبط باهتمام الفرد بالأعمال الأكثر دقة ووضوح وبمستوى أدائه في هذه الأعمال والمهام الصعبة. (يحيى، 2013، 593)

وعرفها (باندورا 2002) بأنها مجموعة من التوقعات التي قد تختلف لدى الفرد من مجال لآخر، فهي ليست مفهوماً كلياً ينطبق على كل المواقف والمهام، وبالتالي فإنها تساعد في التنبؤ بأداء الفرد بشكل أفضل عندما يتم تقييمها وفقاً لمجالات محددة.

وعرفها "زين بن حسن ردادى" (2002) بأنها مجموعة المفاهيم والمعتقدات التي يشعر بها الطلاب نحو مقدرتهم أو استطاعتهم لأداء المهام أو الأعمال المكلفين بها، فهي تبين بذلك توقع الطلاب لأداء هذه الأعمال أداء جيد.

وعرفها "نصر محمد العلى ومحمد عبد الله سحلول" (2006) بأنها أحكام الفرد أو توقعاته حول قدرته على الأداء في مواقف تتسم بالغموض، وتؤثر تلك الأحكام في اختيار الفرد للأنشطة المتضمنة في ذلك الأداء، وفي المجهود المبذول، ومواجهة الصعاب، وإنجاز السلوك. (حسين، 2011، 247-248)

ويتضح مما سبق أن فاعلية الذات هي ذلك السلوك المتوقع من الفرد في البيئة المحيطة به، ومدى قدرته على إنجازه للأعمال وأدائه لها بنجاح، حيث تختلف السلوكيات عند الفرد من مجال إلى آخر وهذا ما يميز المهارات السلوكية المنبثقة عنه في مختلف المواقف.

1-3-1 - فاعلية الذات وعلاقتها ببعض المصطلحات:

1-3-1-1 - فاعلية الذات ومفهوم الذات:

يقصد بمفهوم الذات إدراك الفرد لذاته، وهذه المدركات تتشكل خلال احتكاكات الفرد ومروره بالخبرات البيئية التي تتأثر بصفة خاصة بالتعزيزات التي تصدر عن الأشخاص ذوي الأهمية في حياة الفرد. (الطراونه، 2014، 17)

وقد ميز باجرز وميلر المشار إليهم في السواط (2009) بين الفاعلية الذاتية ومفهوم الذات، فالفاعلية هي أحكام الفرد على قدرته على أداء المهام المعطاة، فهي ترتبط بأحكام الفرد على قدراته الشخصية، أما مفهوم الذات فهو يحتوي على هذه الأحكام، وأيضاً على المشاعر حول ما تستحقه الذات من تقدير في ما يتعلق بهذا الأداء. (الرواحية، 2016، 42)

1-3-2- فاعلية الذات وتقدير الذات:

يعرف أنجلش، أنجلش 1958 تقدير الذات بأنه "يركز على تقييم صريح للنقاط الحسنة والسيئة في الفرد" ويعرفه كاتل بأنه " حكم شخصي يقع على بعد أو متصل يتراوح بين الايجابية والسلبية"

إن مصطلح الفاعلية الذاتية كما عرفناه سابقا يختلف عن مصطلح تقدير الذات حيث إن مصطلح تقدير الذات يمكن أن يوصف به الفرد بشكل عام بحيث نقول إن مستوى تقدير الذات عنده قوي أو ضعيف دون النظر إلى سلوك أو نشاط أو عمل معين، بينما مصطلح الفاعلية الذاتية يكون محددًا بنشاط أو عمل معين، حينما يحكم على الفرد أن لديه القدرة والثقة في القيام بهذا العمل المحدد أم لا، إذا يمكن النظر إلى مصطلح تقدير الذات على أنه وصف عام للفرد بينما مصطلح فاعلية الذاتية على أنه وصف للفرد تجاه سلوك أن نشاط معين. (بوستة، 2020، 88)

1-3-3- فاعلية الذات وتحقيق الذات:

يعرف دسوقي (1990) تحقيق الذات على أنه عملية تنمية استطاعات ومواهب الفرد، وتفهم وتقبل ذاته، وترى فاطمة العامري (1993) أن تحقيق الذات عملية نشطة تسعى بالفرد ليكون ويصبح موجهًا من داخله، ومتكاملاً على مستويات التفكير والشعور والاستجابة الجسدية.

وفي ذلك يذكر "الشعراوي" أن تحقيق الذات حاجة تدفع الفرد إلى توظيف إمكانياته، وترجمتها إلى حقيقة واقعة ويرتبط بذلك التحصيل، والانجاز، والتعبير عن الذات ولذلك فإن تحقيق الفرد لذاته يشعره بالأمن والفاعلية وأن عزز الفرد عن تحقيق ذاته باستخدام قدراته، وإمكانياته يشعره بالنقص والدونية، وخيبة الأمل، مما يعرضه للقلق، والتشاؤم. (مسعودي، 2016، 69)

1-3-4- فاعلية الذات وتوكيد الذات:

هناك تعريفات عدة لمفهوم توكيد الذات، ومن بين هذه التعريفات: تعريف جوزيف وولب، أرنولد لازاروس بحيث يعرفان التوكيدية بأنها " سلوك يعبر عنه الفرد عن حقوقه الشخصية ومشاعره بطريقة مقبولة اجتماعيا.

إذا فتوكيد الذات يتضمن التعبير عن الأفكار والآراء والمشاعر بطريقة مباشرة، كما يتضمن التعبير عن الاحترام مع عدم الشعور بالنقص للشخص الآخر.

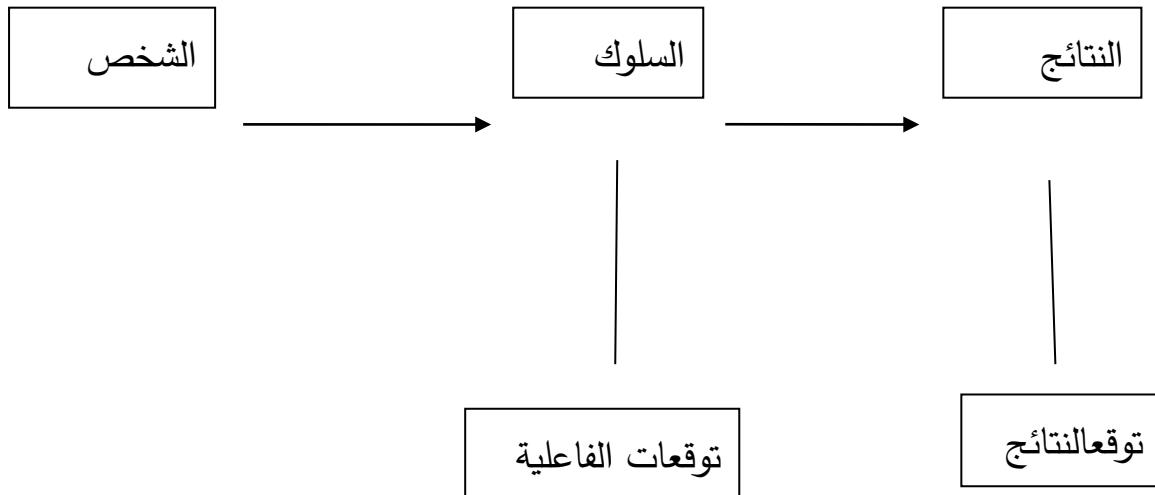
إذا فمصطلح توكيد الذات يختلف عن مصطلح فاعلية الذات إذ يعبر الأول عن التعبيرات والسلوكيات التي يديها الشخص من رفض وقبول، ومشاعر الغضب والحب وغيرها، ليؤكد وجوده وحضوره وسيطرته والحفاظ على حقوقه الشخصية، دون إنكار حقوق الآخرين، أما الثاني فيدل على معتقدات الفرد حول قدراته على إنجاز أعمال بنجاح.

(بوستة، 2020، 89)

ويتضح مما سبق لفاعلية الذات ترتبط ببعض المتغيرات منها مفهوم الذات، وتقدير الذات، وتحقيق الذات، وتوكيد الذات.

1-4- توقعات فاعلية الذات:

يؤكد Bandoura وجود نوعين من التوقعات يرتبطان بنظرية فاعلية الذات ولكل منهما تأثيراته القوية على السلوك وهما: "التوقعات الخاصة بفاعلية الذات، والتوقعات المتعلقة بالنتائج" ويوضح الشكل العلاقة بين توقعات الفاعلية وتوقعات النتائج:



الشكل (01) العلاقة بين التوقعات الفاعلية وتوقعات النتائج

1-4-1- النوع الأول التوقعات الخاصة بفاعلية الذات:

هذه التوقعات تتعلق بمدى إدراك الفرد بقدرته على القيام بأداء سلوك محدد، ومقدار الجهد الذي يحتاجه للقيام بأداء السلوك، وإذا كان سلوك الفرد قادر على التغلب على الصعوبات

التي تمنعه عن القيام بالمهمة المطلوبة، وهي مرتبطة بشكل واضح بالتنبؤ بأفعال الفرد المستقبلية.

1-4-2- النوع الثاني وهو التوقعات الخاصة بالنتائج:

وهي اختيار السلوك المناسب الذي يؤدي إلى النتائج المرغوب فيها، وتساعد اكتساب الخبرات خلال مراحل تطور الفرد وملاحظة سلوك الآخرين إلى اختيار السلوك المناسب. (نوفل، 2019، 16-17)

ويتضح من توقعات فاعلية الذات أنها تتأثر ببعضها البعض فإدراك الفرد بأداء سلوكه بفاعلية يحي بتوقع نتائجه.

2- تفسير نظرية فاعلية الذات لباندورا:

إن مصطلح فاعلية الذات قد انبثق من نظرية "باندورا" في التعلم الاجتماعي، وذلك من خلال المفاهيم والمبادئ العامة عن تنظيم الذات وهي الآلية الثانية في عملية التعلم التي تشكل مع العمليات الإبدالية والعمليات المعرفية ومنظومة التعلم الاجتماعي.

ومن أكثر المفاهيم النظرية والعلمية أهمية في علم النفس الحديث ذلك الذي وضعه Bandura تحت اسم توقعات فاعلية الذات أو معتقدات الفرد عن قدراته لينجز بنجاح سلوكا معينا، أو مجموعة من السلوكيات، وهذه المعتقدات تؤثر على سلوك الفرد، وأدائه ومشاعره، ويؤكد باندورا على أن معتقدات الفرد عن فاعلية الذاتية تظهر من خلال الإدراك المعرفي للقدرات الشخصية، والخبرات المتعددة سواء المباشرة أو غير المباشرة.

لقد بين باندورا (Bandura, 1997, 18) بأن نظرية فاعلية الذات اشتقت من النظرية المعرفية الاجتماعية التي أسسها، وأكد فيها بأن الأداء الإنساني يمكن أن يفسر من خلال المقابلة بين السلوك ومختلف العوامل المعرفية، والشخصية، والبيئية، وفيما يلي الافتراضات النظرية والمحددات المنهجية التي تقوم عليها النظرية المعرفية الاجتماعية:

2-1- إن معظم أنواع السلوك ذات هدف معين، كما أنها موجهة عن طريق القدرة على التفكير المستقبلي، كالتنبؤ أو التوقع، وهي تعتمد بشكل كبير على القدرة على عمل الرموز، سواء كانت اجتماعية أو ثقافية.

2-2- يتعلم الفرد عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين ونتائجها، والتعلم عن طريق الملاحظة يقلل بشكل كبير من الاعتماد على التعلم عن طريق المحاولة والخطأ، ويسمح بالاكْتساب السريع للمهارات المعقدة، والتي ليس من الممكن اكتسابها فقط عن طريق الممارسة.

2-3- يمتلك الفرد القدرة على الرموز التي تسمح بإنشاء نماذج داخلية للتحقق من فاعلية التجارب قبل القيام بها وتطوير مجموعة مبتكرة من الأفعال، والاختيار لهذه المجموعة من الأفعال من خلال التنبؤ بالنتائج والاتصال بين الأفكار المعقدة والتجارب الآخرين.

2-4- يمتلك الفرد القدرة على التنظيم الذاتي، عن طريق التأثير على التحكم المباشر في سلوكهم، وعن طريق اختيار أو تغيير الظروف البيئية التي تؤثر على السلوك، كما يخضع الأفراد معايير شخصية لسلوكهم، وقيمون سلوكهم بناء على هذه المعايير، وهذا يمكنهم من بناء حافز ذاتي يدفع ويرشد السلوك.

2-5- يمتلك الفرد القوة على التأمل الذاتي والقدرة على التحليل وتقييم والخبرات الذاتية، وهذه القدرات تتيح التحكم الذاتي في السلوك.

2-6- إن قدرات الفرد هي نتيجة تطور الميكانيزمات والأبنية النفسية العصبية المعقدة، والتي تتفاعل مع بعضها لتحديد السلوك ولتزويده بالمرونة اللازمة.

2-7- تتفاعل الأحداث البيئية والعوامل الداخلية مع السلوك بطريقة متبادلة، فالأفراد يستجيبون معرفياً وانفعالياً وسلوكياً إلى الأحداث البيئية، ومن خلال القدرات المعرفية يمارسون التحكم في سلوكهم الذاتي، والذي يؤثر على الحالات المعرفية والانفعالية، وهذا بترجمة مبدأ الحتمية المتبادلة الذي يعتبر من أهم افتراضات النظرية المعرفية الاجتماعية. (سرايه وبالقاسمي، 2019، 126-127)

ومن خلال هذه النظرية يستنتج أنها مستتبطة من النظرية المعرفية الاجتماعية والتي ترى بأن السلوك الإنساني يحدث من خلال ما يمتلكه من قدرات وما هو موجود في البيئة وبالتالي يحدث التحكم الذاتي لسلوكه.

3- مستويات وأنواع فعالية الذات:

3-1- مستويات فاعلية الذات:

توضح دراسة Sanders et woolley (2005) أهم المستويات المتعلقة بالفعالية الذاتية وهي ثلاثة على النحو التالي:

3-1-1- المستوى الكلي: ويقصد به نشاط الفعالية الذاتية بشكل عام أو عموماً أو في المواقف العامة.

3-1-2- المستوى الجزئي أو المجال: ويقصد به نشاط الفعالية الذاتية في مجال معين بعينه دون مجال آخر كأن يكون الفرد فعالاً في مجال أكاديمي دون فعاليته في مجال اجتماعي وهكذا.

3-1-3- المستوى الخاص والمتعلق بمهمة خاصة: ويقصد به نشاط الفعالية الذاتية في أداء مهمة معينة محددة خاصة دون ظهور ذاك النشاط في أية مهمة أخرى.

(دودو، 2017، 34-35)

3-2- أنواع فاعلية الذات:

لقد صنفنا أنواع فعالية الذات إلى خمسة أصناف على النحو الآتي:

3-2-1- فعالية الذات العامة:

أفاد باندورا (Bandura, 1997) في (الزيدان، 2014، 24) "إلى أنها معتقدات الفرد عن نفسه فيما يتعلق بقدراته على تعلم أو أداء سلوك محدد عند مستوى معين أو ما يملكه من معتقدات عن نفسه فيما يتعلق بقدراته على تنظيم وتنفيذ مجموعة من الأفعال الضرورية للمحافظة على مستوى معين من الأداء".

3-2-2-2-فاعلية الذات الخاصة:

ويشير (أبو هاشم، 1994) في (الزيدان، 2014، 24) "أن فاعلية الذات الخاصة يقصد بها أحكام الأفراد الخاصة والمرتبطة بمقدرتهم على أداء مهمة محددة في نشاط محدد، مثل: الرياضيات (الأشكال الهندسية) أو في اللغة العربية (الإعراب - التعبير)".

(الهوراني، 2016، 17)

3-2-3-الفاعلية القومية:

الفاعلية القومية قد ترتبط بأحداث لا يستطيع المواطنون السيطرة عليها مثل انتشار تأثير التكنولوجيا الحديثة، والتغير الاجتماعي السريع في أحد المجتمعات، والأحداث التي تجري في أجزاء أخرى من العالم والتي يكون لها تأثير على من يعيشون في الداخل، كما تعمل على إكسابهم أفكار ومعتقدات عن أنفسهم باعتبارهم أصحاب قومية واحدة أو بلد واحد.

3-2-4- الفاعلية الجماعية: وهي مجموعة تؤمن بقدراتها وتعمل في نظام جماعي لتحقيق المستوى المطلوب منها.

ويشير باندورا إلى أن الأفراد يعيشون غير منعزلين اجتماعيا، وأن الكثير من المشكلات والصعوبات التي يواجهونها تتطلب الجهود الجماعية والمساندة لإحداث أي تغيير فعال، وإدراك الأفراد لفاعليتهم الجماعية يؤثر فيما يقبلون على عمله كجماعات ومقدار الجهد الذي يبذلونه وقوتهم التي تبقى لديهم إذا فشلوا في الوصول إلى النتائج، وأن جذور فاعلية الجماعة تكمن في فاعلية أفراد الجماعة.

ومثال ذلك: فريق كرة القدم إذا كان يؤمن في قدراته ومقدرته على الفوز على الفريق المنافس فيصبح لديه بذلك فاعلية جماعية مرتفعة والعكس صحيح.

3-2-5-الفاعلية الذاتية الأكاديمية:

تشير الفاعلية الذاتية الأكاديمية إلى إدراك الفرد لقدراته على أداء المهام التعليمية بمستويات مرغوب فيها، أي أنها تعني قدرة الشخص الفعلية في موضوعات الدراسة المتنوعة داخل الفصل الدراسي وهي تتأثر بعدد من المتغيرات نذكر منها حجم الفصل الدراسي وعمر الدارسين ومستوى الاستعداد الأكاديمي للتحصيل الدراسي. (مسعودي، 2016، 80-81)

ومما سبق يستنتج لفاعلية الذات ثلاث مستويات وهي المستوى الكلي والجزئي والخاص، حيث تكمن كذلك في خمسة أصناف وهي العامة والخاصة والقومية والجماعية والأكاديمية.

4- مصادر فاعلية الذات: وهناك مصادر للفاعلية الذات وهي كالتالي:

4-1- الإنجازات الأدائية: ويقصد بها التجارب والخبرات التي يقوم بها الفرد، ويذكر باندورا أن هذا المصدر له تأثير خاص لكونه يعتمد على الخبرات التي يمتلكها الفرد، فالنجاح عادة ما يرفع توقعات الفاعلية بينما الإخفاق المتكرر يخفضها، وبعد أن يتم تحقيق فاعلية ذاتية مرتفعة من خلال النجاحات المتكررة فإن الأثر السلبي للفشل العارض عادة ما يتناقص، بل إن الإخفاقات العارضة التي يتم التغلب عليها من خلال الجهود الدؤبة يمكن أن ترفع الدافعية الذاتية، ويمكن لفاعلية الذات أن تعمم إلى المواقف أخرى سبق وأن كان الأداء فيها ضعيفا لانعدام الفاعلية الذاتية. (ثابت والشحات، ب س، 10)

4-2- الخبرات البديلة: وهي تعني الخبرات غير المباشرة كالمعلومات التي تصدر من الآخرين، ويرى باندورا أن الأفراد لا يثقون في نموذج الخبرة كمصدر أساسي للمعلومات فيما يتعلق بمستوى فاعلية الذات من الخبرات البديلة، ورؤية أداء الآخرين للأنشطة الصعبة ويمكن للخبرات البديلة أن تنتج توقعات مرتفعة عن طريق الملاحظة، والرغبة في التقدم، والمثابرة ومقارنة القدرات الذاتية بالنسبة القدرات الآخرين. (عبيد، 2013، 50)

والتي يستمدّها الأشخاص من النماذج الاجتماعية، فرؤية الآخرين الذين يشبهوننا وهم ينجحون، يرفع من اعتقادنا بأننا نمتلك القدرات لإنجاز الأنشطة المتطلبة للنجاح، وبنفس الملاحظة فإن ملاحظة الآخرين وهم يفشلون بالرغم من بذلهم لمزيد من الجهد يخفض من الحكم الذاتي للفاعلية ويثبط من الهمة، إذ يكون تأثير النموذج منخفضا عندما تتباين صفات الملاحظ عن صفات النموذج.

وإن تكرار خبرات النجاح عبر مدى واسع من الأنشطة والمهام والمواقف يدعم الشعور بارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية، كما أن تكرار خبرات الفشل عبر مدى واسع ومتنوع من الأنشطة والمهام والمواقف يدعم الشعور بانخفاض مستوى الكفاءة الذاتية.

(بوستة، 2020، 83)

4-3- الإقناع اللفظي:

ويذكر باندورا أن الإقناع اللفظي يعني: الحديث الذي يتعلق بخبرات معينة للآخرين والإقناع بها من قبل الفرد أو معلومات تأتي إلى الفرد لفظيا عن طريق الآخرين فيما قد يكسبه نوعا من التغريب في الأداء الفعل، ويؤثر على سلوك الشخص أثناء محاولاته لأداء المهمة وإن الإقناع الاجتماعي له دور مهم في تقدم الإحساس بالفاعلية الشخصية. وبالرغم من أن الإقناع الجماعي وحده يملك حدودا معينة لخلق حس ثابت بالفاعلية الذاتية لكنه يمكن أن يساهم في النجاحات التي تتم من خلال الأداء التصحيحي.

(عبيد، 2013، 51-52)

4-4- الحالة النفسية والفيزيولوجية (الاستثارة الانفعالية):

وتعتبر المصدر الأخير للحكم على فاعلية الذات، وتشير إلى العوامل الداخلية التي تحدد للفرد ما إذا كان يستطيع تحقيق أهدافه أو لا، وذلك مع الأخذ بعين الاعتبار بعض العوامل الأخرى مثل: القدرة المدركة للنموذج الذات، صعوبة المهمة، المجهود الذي يحتاجه الفرد، المساعدات التي ممكن أن يحتاجها، القلق عامل مؤثر في فاعلية الذات والعلاقة بينهما عكسية.

ويذكر جابر في هذا الصدد أن معظم الناس تعلموا تقييم ذواتهم من خلال تنفيذ عمل معين في ضوء الاستثارة الانفعالية، فالذين يملكون خوفا شديدا أو قلقا حادا غالبا ما تكون فاعليتهم منخفضة، وترتبط الاستثارة بعدة متغيرات هي:

4-4-1- مستوى الاستثارة: فالاستثارة الانفعالية ترتبط في بعض المواقف بتزايد الأداء.

4-4-2- الدافعية المدركة للاستثارة الانفعالية: فإذا عرف الشخص أن الخوف أمر واقعي فإن هذا الخوف قد يرفع فاعلية الفرد، ولكن عندما يكون خوفا مرضيا فإن الاستثارة الانفعالية تميل إلى خفض الفاعلية.

4-4-3- طبيعة العمل: إن الاستثارة الانفعالية قد تسير النجاح للأعمال البسيطة ويغلب أن تعطل الأنشطة المعقدة.

4-5 - القيم والمعتقدات الدينية:

وترى وفاء محمد طومان أن المصادر الأربعة السابقة مهمة لكن هناك مصدر مهم ألا وهو المعتقدات الدينية، فامتلاك الفرد للقيم والمعتقدات الدينية يعد مصدرا قويا في تحديد توجهاته نحو الأعمال والمهام التي تطلب منه، لأن القيم والتعاليم الدينية هي معتقدات راسخة عند الفرد بل وتأثيرها أقوى من كل المصادر الداخلية والخارجية الأخرى، ما دامت فاعلية الذات كما أشار باندورا هي أحكام الفرد على قدرته، لتنظيم وإنجاز الأعمال التي تتطلب تحقيق أنواع واضحة من الأداء. (بوشينة، 2019، 83-84)

وبشكل عام فإن كل مصدر من مصادر الفاعلية الذاتية يساهم في بناء فاعلية المعلم بطريقة مميزة وفريدة، فالفرد لا يبني فاعليته الذاتية اعتمادا على مصدر واحد فقط.

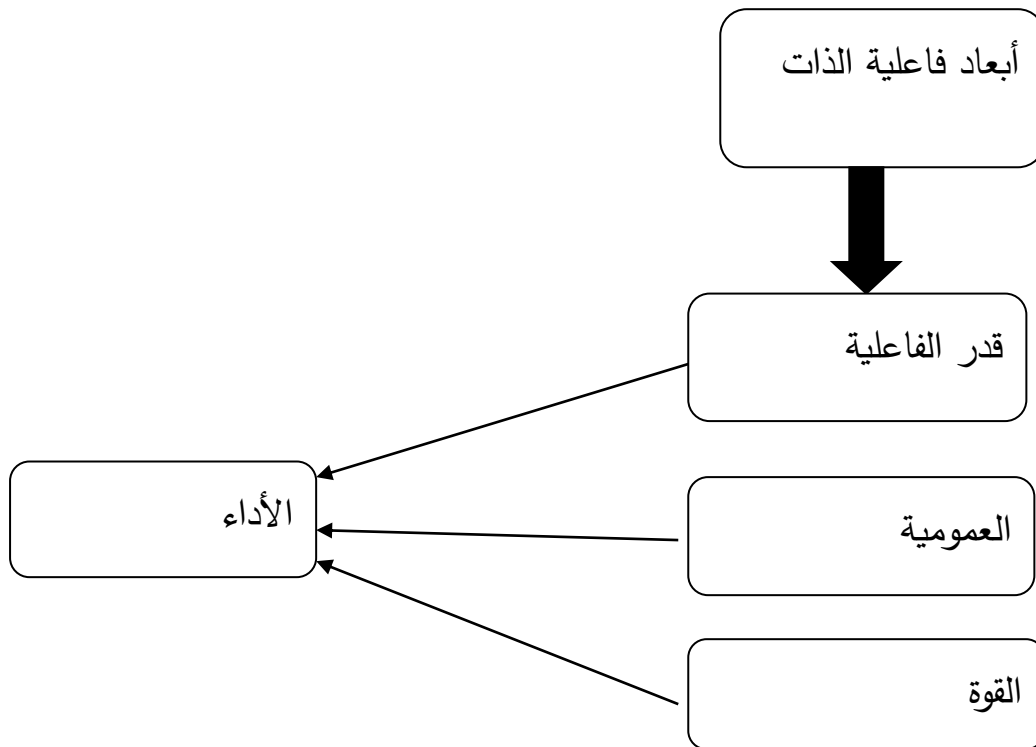
(برهم وطلاحة، 2019، 489)

ويستخلص مما سبق لفاعلية الذات مصادر ترتبط ببعضها البعض حيث يرى باندورا أنها تتأثر في ما بينها والتي تكمن في خمسة مصادر أساسية وهي الانجازات الأدائية، والخبرات البديلة، والإقناع اللفظي، والحالة النفسية والفيزيولوجية، والقيم والمعتقدات الدينية.

5 - أبعاد فاعلية الذات:

يحدد باندورا ثلاثة أبعاد لفاعلية الذات مرتبطة بالأداء، ويرى أن معتقدات الفرد عن فاعلية ذاته تختلف تبعا لهذه الأبعاد.

وبين الشكل التالي أبعاد الفاعلية الذاتية وعلاقتها بالأداء لدى الأفراد:



الشكل (02) يمثل أبعاد فاعلية الذات عند باندورا

(بوستة، 85، 2020)

وحددها (Bandura, 1971) كما يلي:

5-1 - قدر الفاعلية:

وهو يختلف تبعا لطبيعة أو صعوبة الموقف، ويتضح قدر الفاعلية بصورة أكبر عندما تكون المهام مرتبة، وفقا لمستوى الصعوبة والاختلافات بين الأفراد في توقعات الفاعلية، ويمكن تحديده بالمهام البسيطة المتشابهة، ومتوسطة الصعوبة ولكنها تتطلب مستوى أداء شاق في معظمه.

ويذكر (Bandura,1986) في هذا الصدد أن طبيعة التحديات التي تواجه الفاعلية الشخصية يمكن الحكم عليها بمختلف الوسائل، مثل: مستوى الإلتقان وبذل الجهد، والدقة، والإنتاجية، والتهديد، والتنظيم الذاتي المطلوب، فمن خلال التنظيم الذاتي فإن القضية لم تعد أن فردا ما يمكن أن ينجز عملا معيناً عن طريق الصدفة، ولكن القضية هي أن فردا ما لديه الفاعلية لينجز بنفسه وبطريقة منظمة من خلال مواجهة مختلف حالات العدول عن الأداء.

5-2-العمومية:

وتعني انتقال توقعات الفاعلية إلى مواقف مشابهة، فالأفراد غالبا ما يعممون إحساسهم بالفاعلية في المواقف المشابهة للمواقف التي يتعرضون لها.

وفي هذا الصدد يذكر (Bandura,1986) أن العمومية تحدد من خلال مجالات الأنشطة المتسعة في مقابل المجالات المحددة، وأنها تختلف باختلاف عدد من الأبعاد، مثل: درجة تشابه الأنشطة، والطرق التي تعبر بها عن الإمكانيات أو القدرات السلوكية، والمعرفية، والوجدانية، ومن خلال التفسيرات الوصفية للمواقف، وخصائص الشخص المتعلقة بالسلوك الموجه.

5-3- القوة:

ويذكر (Bandura,1986) أنها تتحد في ضوء خبرة الفرد ومدى ملاءمتها للموقف، وأن الفرد الذي يمتلك توقعات مرتفعة يمكنه المثابرة في العمل وبذل جهد أكثر في مواجهة الخبرات الشاقة، ويؤكد على أن قوة توقعات فاعلية الذات تتحد في ضوء خبرة الفرد ومدى ملاءمتها للموقف.

ويؤكد (Bandura,1977) في هذا الصدد أن قوة الشعور بالفاعلية الشخصية تعبر عن المثابرة العالية والقدرة المرتفعة التي تمكن من اختبار الأنشطة التي سوف تؤدي بنجاح، كما يذكر أيضا أنه في حالة التنظيم الذاتي للفاعلية فإن الناس سوف يحكمون على ثقتهم في أنهم يمكنهم أداء النشاط بشكل منظم في خلال فترات زمنية محددة.

(بن حامد، 1430، 51-52)

6-أهمية فاعلية الذات والعوامل المؤثرة فيها:

6-1- أهمية فاعلية الذات:

ويرى باندورا لفاعلية الذات أهمية وهي كالتالي:

6-1-1- أن فاعلية الذات المدركة تؤثر في أنماط التفكير والتصرفات والإثارة العاطفية، فكلما ارتفعت فاعلية الذات ارتفع الإنتاج وانخفضت الاستثارة الانفعالية، حيث أشارت العديد من الدراسات إلى أن فاعلية الذات يمكن أن يكون لها قيمة كبيرة في تفسير تصرفات الأفراد لأنها تساعد في تفسير الاختلاف بين بعض أنماط سلوك المسايرة الذي ينتج عن أسباب مختلفة وردود فعل سيكولوجية والتنظيم الذاتي لسلوك العناد والخوف واليأس والتخلي عن خبرات الفشل.

6-1-2- أن فاعلية الذات المدركة تهتم بأحكام الفرد حول مدى قدرته على إنجاز تصرفات مطلوبة للتعامل مع المواقف المستقبلية، وأن أحكام فاعلية الذات سواء كان صوابا أو خطأ تؤثر في اختيار الفرد للأنشطة والمواقف البيئية.

6-1-3- أن فاعلية الذات تعد من أهم ميكانيزمات القوى الشخصية لدى الأفراد، حيث تمثل مركزا هاما في دافعية الأفراد للقيام بأي عمل أو نشاط، إذ تساعد الفرد على مواجهة الضغوط التي تعترضه في مراحل حياته المختلفة.

6-1-4- كما أن فاعلية الذات تعد إحدى موجهات السلوك، فالفرد الذي يؤمن بقدرته يكون أكثر نشاطا وتقديرا لذاته، ويمثل ذلك مرآة معرفية للفرد وتشعره بقدرته على التحكم في معطيات البيئة من خلال الأفعال والوسائل التكيفية التي يقوم بها، والثقة بالنفس في مواجهة ضغوط الحياة.

6-1-5- ويمكن أن تساعد فاعلية الذات المعلم في اختيار أنشطة ومهام التعلم كما تؤثر في استمرار الجهد والمثابة التي يقوم بها المتعلم لتحقيق الأهداف التي يسعى إليها أثناء عملية التعلم، وبالتالي فإن الأفراد الذين يملكون فاعلية منخفضة للذات لا يفضلون المواقف الصعبة ويسعون إلى تجنب الفشل حسب ما أكده كل من بيت وهاريس.

(بوشينة، 2019، 69-70)

ويستخلص مما سبق لفاعلية الذات أهمية تكمن في الدور الذي تلعبه في توجيه سلوك المعلم واستمراره حيث تساعده في اختيار أنشطته ومهامه وزيادة دافعيته.

6-2- العوامل المؤثرة في فاعلية الذات:

لقد تم تصنيف العوامل المؤثرة في فاعلية إلى ثلاث مجموعات هي:

6-2-1- المجموعة الأولى: (التأثيرات الشخصية):

لقد أشار زيزمان إلى أن إدراكات فاعلية الذات لدى الطلبة في هذه المجموعة تعتمد على أربع مؤثرات شخصية:

-المعرفة المكتسبة: وذلك وفقا للمجال النفسي لكل منهم.

-عمليات ما وراء المعرفة: هي التي تحدد التنظيم الذاتي لدى المتعلمين.

-الأهداف: إذ أن الطلاب الذين يركنون على أهداف بعيدة المدى أو يستخدمون عمليات الضغط لمرحلة ما وراء المعرفة قيل عنهم أنهم يعتمدوا على إدراك فاعلية الذات لديهم وعلى المؤثرات وعلى المعرفة المنظمة ذاتيا.

-المؤثرات الذاتية: وتشمل قلق الفرد ودافعية مستوى طموحه وأهدافه الشخصية.

6-2-2- المجموعة الثانية: (التأثيرات السلوكية):

وتشمل ثلاث مراحل:

-ملاحظة الذات: إذ إن ملاحظة الفرد لذاته قد تمده بمعلومات عن مدى تقدمه نحو إنجاز أحد الأهداف.

-الحكم على الذات: وتعني استجابة الطلبة التي تحتوي على مقارنة منظمة لأدائهم مع الأهداف المطلوب تحقيقها وهذا يعتمد على فاعلية الذات وتركيب الهدف.

- رد فعل الذات الذي يحتوي على ثلاثة ردود هي:

- ردود الأفعال السلوكية وفيها يتم البحث عن الاستجابة التعليمية النوعية.

- ردود الأفعال الذاتية الشخصية وفيها يتم البحث عما يرفع من استراتيجيتهم أثناء عملية التعلم.

- ردود الأفعال الذاتية البيئية وفيها يبحث الطلبة عن أنسب الظروف الملائمة لعملية التعلم.

6-2-3- المجموعة الثالثة: (التأثيرات البيئية):

لقد أكد باندورا على موضوع النمذجة والصور المختلفة في تغيير إدراك المتعلم لفاعلية ذاته مؤكداً على الوسائل المرئية، ومنها التلفاز، وأن تأثير النمذجة الرمزية يكون لها أثراً كبيراً في اعتقادات الفاعلية بسبب الاسترجاع المعرفي، وأن هناك خصائص متعلقة بالنموذج، ولها تأثير في فاعلية الذات:

-خاصية التشابه: وتقوم على خصائص محددة، مثل: الجنس، والعمر، والمستويات التربوية، والمتغيرات الطبيعية.

-التنوع في النموذج: وتعني عرض نماذج متعددة من المهارة أفضل من عرض نموذج واحد فقط، وبالتالي تأثيرها أقوى في رفع الاعتقاد في فاعلية الذات.

(يوسف، 2016، 44-45)

ويستخلص من خلال هذه العوامل أنها تنقسم إلى ثلاثة مجموعات وهي المجموعة الشخصية والسلوكية والبيئية حيث تنقسم كل واحدة منها حسب طبيعة نوعها.

7- فاعلية الذات لدى المعلمين:

تعد الفاعلية الذاتية للمعلمين جزءاً لا يتجزأ من فاعليتهم كأفراد، إذ أنها فكرة بسيطة ولكنها بالغة الأهمية عند التنفيذ، فالفاعلية الذاتية نظام معقد من عواطف المعلمين واتجاهاتهم وقيمهم واعتقاداتهم تؤدي إلى تكوين اتجاهات إيجابية لدى المعلمين نحو العملية التعليمية، ونتائج تعلم طلبتهم وتشير الفاعلية الذاتية لدى المعلمين إلى أحكام المعلم حول قدرته على تنظيم المخططات التعليمية للحصول على النتائج المطلوبة من تعليم الطلبة، حتى أولئك الطلبة الذين يوسمون بأنهم صعبى المراس. (مسعودي، 2016، 90-91)

ملخص الفصل:

ويستنتج من خلال ما تطرق في هذا الفصل من تعريفات حول فاعلية الذات وأهم المصطلحات المرتبطة بها ومن خلال نظريتها وأبعادها وتوقعاتها وأهميتها لدى المعلمين أنها تعتبر تكوين نظري الذي وضعه "ألبرت باندورا" كمفهوم معرفي يسهم في تغيير السلوك لدى المعلمين، وبرغم من قلة الدراسات التي تبحث في متغير "فاعلية الذات" إلا أنه التاريخ النظري لها يبين ذلك.

الفصل الثالث: جودة أداء المعلم ومعاييرها

تمهيد

- 1- مفهوم جودة الأداء .
- 2- الخصائص العامة لتطوير جودة أداء المعلم.
- 3- معايير جودة الأداء .
- 4- أهمية وأهداف معايير جودة أداء المعلم.
- 5- أدوار المعلم في إطار جودة الأداء .

ملخص الفصل

تمهيد:

يعد المعلم محور من محاور الارتكاز في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية، إذ يعتبر واحد من أهم مدخلات النظام التعليمي الذي يعتمد عليه بشكل أساسي في تطبيق نظام الجودة في التعليم حيث تحتاج الجودة إلى أداء المعلم الجيد والارتقاء بأدائه للقيام بالعملية التعليمية وتحقيق أهداف المؤسسات التعليمية ونجاحها.

وفي هذا الصدد سنتناول في هذا الفصل إلى تعريف كل من الأداء وجودة أداء المعلم وأهداف جودة الأداء بالنسبة لمعايير المعلم وأهميتها، وأهم أدوار المعلم في إطار جودة الأداء.

1- مفهوم جودة الأداء :

1-1- تعريف الأداء :

يعتبر مفهوم الأداء من المفاهيم التي تعرضت إليها الكثير من الأعمال البحثية وهو ما أنتج كما معتبرا من التعاريف، يركز كل واحد منها على الجانب محدد من جوانب المفهوم المتعددة.

فهو "يعني النتيجة المحصل عليها في أي ميدان عمل، كالنتائج التي يتم تحقيقها لدى ممارسة عمل ما أو المعبر عنها بوحدات قياس معينة. ويمكن فهم محددات الأداء بناءا على مجموعتين رئيسيتين هما:

1-1-1- عوامل تتصل بالفرد نفسه من حيث:

- القدرات والمهارات.

- التركيب النفسي.

- التركيب الاجتماعي.

1-1-2- عوامل تتصل بالعمل ذاته وبيئة العمل من حيث:

- واجبات ومهام وطبيعة العمل.

- التنظيم الاجتماعي.

- الموارد والإمكانيات المادية. (براهمية، 2006، 8)

كما عرف كابرون وكيرال الأداء بأنه النتيجة المحققة على أساس مرجع معين مثلاً حسب مؤسسة أخرى. (عبدلي، د.ت، 2)

ويعني " المقدرة على القيام بعمل شيء بكفاءة وفعالية وبمستوى معين".

(الفتلاوي، 2003، 24)

ويستخلص للأداء محددات تنقسم إلى مجموعات أهمها عوامل تتصل بالفرد نفسه وعوامل تتصل بالعمل ذاته وبيئة العمل.

1-2- الفرق بين الكفاءة والمهارة والأداء :

1-2-1- تعريف الكفاءة :

هي القدرة على تجنيد مجموعة من المواد الداخلية والخارجية قصد حل وضعية مركبة تنتمي إلى عائلة معينة من الوضعيات.

أما تعريف الكفاءة في المجال التعليمي بأنها:مدى قدرة النظام التعليمي على تحقيق الأهداف المنشودة منه.(تومي، 2018، 37)

1-2-2-تعريف المهارة:

تعرف على أنها مجموعة الأفعال المنهجية والحركية التي يتقنها المدرس أو التلميذ، بالنسبة للمدرس المهارات التعليمية مجموعة أفعال مجزأة ترتبط فيما بينها لتشكل وظيفة من وظائف التدريس (حوار، إلقاء، ضبط، تشخيص...).

وبالنسبة للتلميذ فالمهارة هي مجموعة من الأفعال يقوم بها لأداء مهام وتمارين معينة (التعبير، الرسم، القفز...).

كما تعرف أيضا: بأنها حزب من الأداء تعلم الفرد أن يقوم به بسهولة وكفاءة، ودقة مع اقتصاد الوقت والجهد، سواء كان هذا الأداء عقليا أو اجتماعيا أو حركيا.

(الفتلاوي، 2003، 25)

"ومنه نستنتج من التعريفات السابقة أن المهارة هي الجزء الأدائي الذي يقوم به الفرد وهي السرعة في أداء عمل ما، وإتباع مجموعة مهارات مختلفة، وهي أداء مهمة محدودة وإنجاز سلوكيات ناجحة".

وعليه فالعلاقة بين الكفاءة والمهارة تكمن في:

- نطاق الكفاية أعم وأشمل من المهارة، فالمهارة تعد أحد عناصر الكفاية.
- تتطلب المهارة شروط السرعة والدقة والتكيف ومستوى التمكن وفق معايير الوصول إلى الهدف، في حين تتطلب الكفاية أقل التكاليف من حيث الجهد والوقت، ولكن ليس بمستوى أداء المهارة.

- إذا تحققت المهارة في إنجاز أداء شيء ما، فهي تعني الكفاية له.
- إذا تحققت الكفاية بشيء ما، فهذا لا يعني بالضرورة تحقق المهارة به.
- ترتبط الكفاية بالكثير من الأعمال التنظيمية والفنية والإدارية، في حين تركز المهارة في أداء عمليات حركية وحسية.

- إن المهارة تصور المستوى العالي من الكفاية في الإنجاز.(تومي، 2018، 38)
ويستخلص مما سبق للكفاءة لها علاقة بالمهارة حيث إذا تحققت الكفاية تكون المهارة أحد عناصرها، وإذا تحققت المهارة في الأداء فذلك يعني تحققت الكفاية إذ أن ليس بالضرورة أن تتحقق المهارة ما إذا تحققت الكفاية.

1-2-3- الأداء :

وهولفظ مشتق من فعل " أدى " ويعني قام بالشيء، و" أدى الصلاة " قام بها في وقتها، وأشار الكثير من المختصين إلى أن الأداء يختلف عن الكفاية. ويعرف فاروق حمدي الفراء: بأنه هو الناتج السلوكي الذي يحقق المنهاج، كما تظهر عملية التقويم.

"و يقصد هنا بالأداء هو مستوى الإنجاز الذي حقق الفرد".

ويعرف الأداء أيضا:

أنها لمخرجات والأهداف التي تسعى المنظمة إلى تحقيقها عن طريق العاملين فيها، ولذا فهو مفهوم يربط بين أوجه النشاط وبين الأهداف التي تسعى المنظمات إلى تحقيقها عن طريق مهام وواجبات يقوم بها العاملين داخل المنظمات.

أما الأداء التدريسي فهو:

مقدار ما يحققه المعلم من سلوك وفاعلية مع تلاميذه أثناء الموقف التعليمي التعليمي.

وفي قاموس التربية يعرف الأداء:

بأنه الإنجاز الفعلي الذي يميز القدرة الحقيقية، وتعني القدرة على ما يقوله المعلم في أثناء الموقف التعليمي والتعليمي وما يتصل به على نحو مباشر أو غير مباشر من إدارة الفصل، إدارة المناقشة، الإلقاء، استخدام الوسائل الوسائط التعليمية، توجيه الأسئلة والتفاعل اللفظي. و"أما العلاقة بين الكفاية والأداء هي " أن الأداء ليكون فعلا يجب أن يكون ذا كفاية عالية وأن الكفاية ترتبط بالمقدرة على العمل بمستوى معين من الأداء، كما ترتبط بسلوك أدائي مرض للقيام بمقتضيات الأفعال والأعمال التي يتطلبها التدريس".

(تومي، 2018، 38-40)

ويستنتج مما سبق للأداء علاقة بالكفايات والمهارات إذ الأداء هو مقدار ما ينجزه المعلمين من أدوار ومهام في العملية التعليمية، وإذ الكفاية تعتبر المقدرة على العمل من الأداء.

1-3-جودة الأداء :

1-3-1- تعريف الجودة:

صاغ علماء العصر والمشتغلون بعلم الجودة تعريفاتهم في صيغ كثيرة من أهمها ما يلي:

- يعرف (جوران) الجودة: بأنها (الملائمة للاستخدام) أي كلما كانت الخدمة أو السلعة المصنعة ملائمة لاستخدام المستفيد كلما كانت جيدة.

- ويعرفها (كروسبي): بتعريف يشترط فيه ثلاثة شروط لتحقيق الجودة:

- الوفاء بالمتطلبات.

- انعدام العيوب.

- تنفيذ العمل بصورة صحيحة من أول مرة وكل مرة.

- ويعرفها (ديمنج): بتعريف مختصر ولكنه يكاد يجمع التعريفين إذ يقول إن الجودة هي تحقيق احتياجات وتوقعات المستفيدة حاضرا ومستقبلا.

فالمفهوم القديم يركز اهتمامه حول الخلو من العيوب، أي أنه ينظر إلى الجودة من منظور مقدم الخدمة فإذا قدمت خدمة تكون في نظر مقدم الخدمة خالية من العيوب فإنها حسب هذا المفهوم تكون عندئذ خدمة ذات جودة.

ويراها آخرون أنها:

- أسلوب شامل لتطوير أداء المنظمات، عن طريق بناء ثقافة عميقة عن الجودة.

- تطوير أعمدة من القيم والمعتقدات التي تجعل كل موظف يعلم أن الجودة هي الهدف الأساسي للمنشأة. (رضوان، 2012، 14-15)

وأما إيشكاوا فيرى بأن الجودة قد يتسع مداها ويتعدى المنتج نفسه لتشمل كل الجوانب في المؤسسة، مثل جودة الخدمة، وطريقة الأداء، والمعلومات، والنظام، والأفراد، ومستوياتهم العلمية، وأماكن العمل والأهداف. (العجاردة، 2012، 51)

ويستنتج أن الجودة عبارة عن خدمات التي تكون خالية من العيوب وذلك لتطوير الأداء إذ يشترط فيها الوفاء بالمتطلبات، وانعدام العيوب، وتنفيذ العمل بالشكل الصحيح.

1-3-2- تعريف جودة الأداء :

وتعرف جودة الأداء :

بأنها القيام بالعمل الصحيح من أول مرة مع الاعتماد على تقييم المستفيد في قياس مدى تحسن الأداء. (محمود، 2018، 8)

1-3-3- تعريف جودة أداء المعلم:

1-3-3-1 تعريف أداء المعلم:

هو جميع سلوكيات وممارسات، التي تعبر عن مسؤوليته المهنية والأكاديمية والثقافية، التي ينبغي أن يقوم بها في مجال عمله والتي يتم انجازها داخل وخارج المدرسة، والتي تتكامل فيما بينها لتشكل قوة دافعة لعمليات تعلم التلاميذ وباعتبارها الرسالة الأساسية للمدرسة. (بن يوسف وزنقيه، 2021، 43)

1-3-3-2- تعريف جودة أداء المعلم:

وتعرف بأنها " ما يقوم به المعلمون لتعليم الطلاب داخل الفصول الدراسية وتشمل جودة التدريس، وخلق مناخ تعليمي إيجابي، واختيار الأهداف التعليمية المناسبة، واستخدام المنهج بشكل فعال وتوظيف السلوكيات التعليمية المتنوعة التي تحقق لجميع الطلاب التعليم على أعلى مستوى.

ويقصد بجودة أداء المعلم إتقان الأداء العلمي المهني للمعلم، من خلال تطوير أدائه العلمي وتمكنه من تخصصه ومتابعة كل ما هو جديد فيه ليتمكن من تنسيق المعرفة في عصر الانفجار المعرفي، وتطوير أدائه المهني التربوي من خلال تمكنه من بناء الأهداف التعليمية مع العمل على تحقيقها، وعرضه للمادة العلمية مستخدماً أساليب التدريس الحديثة التي توفر بيئة معززة للتعلم وتسهم في تنمية التفكير لدى المتعلم، ثم تطويره وتنوعه لأساليب التقييم المختلفة للطلاب.

وتعرف جودة أداء المعلم أيضاً بأنها " قدرة المعلم على الاهتمام بتلاميذه وتعليمهم والإلمام بالمادة العلمية التي يدرسها وبكيفية تدريسها ومراقبة تعلم المتعلمين والتفكير باستمرار في أدائه مع قدرته على التعلم من خبراته والعمل كعضو في المجتمع المدرسي. وجودة أداء المعلم تعبر عن " قدرة المعلم اللفظية والإلمام بالمحتوى المعرفي والتطور المستمر في عملية التدريس والحماس لعملية التعليم والمرونة والإبداع والمهارة في طرح الأسئلة وتقييم المتعلمين".

وكما تعرف جودة أداء المعلم بأنها "عبارة عن مجموعة من الخصائص والمعارف والمهارات المهنية التي توافرها في المعلم، وتتعكس بفاعلية في ممارساته التدريسية وفي تعامله مع المواقف المختلفة داخل وخارج المجتمع المدرسي.(محمود، 2018، 8-17)

ويتضح من خلال تعاريف جودة أداء المعلم تكمن في قدرته في إتقان الأداء العلمي والمهني له، وذلك من خلال تطوير أدائه والاهتمام بتلاميذه بكل إبداع ومهارة وفاعلية.

2- الخصائص العامة لتطوير جودة أداء المعلم:

لقد تميزت برامج تطوير أداء المعلم المبنية على أساس الكفايات بالخصائص الأساسية التالية:

- الأهداف التعليمية محددة سلفاً ومعروفة لجميع المشتركين في البرامج.
- تنظيم ما يراد تعلمه على أساس عناصر متتالية ومرتبطة بعضها البعض.
- تحويل مسؤولية التعلم من المعلم إلى المتعلم، فيتم التعلم على أساس سرعة المتعلم نفسه، واحتياجاته واهتماماته.
- مشاركة المعلمين في تحديد الكفايات المراد التدريب عليها.
- تزويد المتعلم بالتغذية الراجعة أثناء عملية التعلم.
- معايير تقويم الكفايات واضحة وتحدد مستويات الإتقان المقررة ومعلومة لدى المدرب وسلفاً.
- يعتمد تقويم الكفايات المعلم على تقويم أدائه كمعيار لإتقانه للكفاية مع الأخذ بعين الاعتبار المعرفة النظرية لديه.
- يعتمد تقويم المعلم في البرنامج التعليمي على إتقان الكفاية بشكل سلوكي ظاهر، لا على جدول زمني مقيد.
- أن تشتق الكفايات التعليمية المطلوب تدريب المعلمين عليها من الجوانب المختلفة لأدوار ووظائف المعلم.
- توظيف التقويم الذاتي بما يتيح للمعلم الاستفادة من هذا الأسلوب في تحديد احتياجاته التعليمية.
- تمثل الكفايات التعليمية أو التدريسية غير متوفرة لدى المعلم الاحتياجات التي يراد تزويد المعلم بها من خلال برامج التنمية المهنية.(تومي، 2018، 46-47)

ويستخلص مما سبق لجودة أداء المعلم خصائص تكمن في تطويره حيث يتم تقويم كفايته وتحديد مستويات إتقانه عن طريق معايير خاصة بجودة الأداء.

3- معايير جودة الأداء المعلم:

3-1- تعريف المعايير:

جاء في المعجم الوجيز، المعيار هو: ما اتخذ أساسا للمقارنة والتقدير، وعيار النقود ما فيها من معدن خالص، والمعيار في الفلسفة نموذج متحقق أو متصور لما يكون عليه الشيء، إذن المعيار مقياس للمقارنة والتقدير، وجمعه معايير، أما المعيار في الاصطلاح فمعناه المقياس أو المحك الذي يمكن الرجوع إليه واستخدامه أساسا للمقارنة أو التقدير.

وتعرف المنظمة الدولية للمعايير أو المعيار: "مجموعة الشروط والمواصفات والمبادئ التوجيهية أو الخصائص التي يمكن استخدامها باستمرار لضمان احتواء المواد والمنتجات والعمليات والخدمات عليها لكي تصلح لأغراضها".

ويعرف الشرقاوي المعيار بأنه: "مجموعة من الشروط والمستويات الموضوعية التي تحدد ما ينبغي أن تكون عليه مخرجات عمليتي التعليم والتعلم في المؤسسة التعليمية بصفة عامة، وفي كليات التربية على نحو خاص، والتي يمكن من خلالها على جودة الوضع الحالي للكليات التربية كمؤسسة تعليمية وذلك بالتعرف على جوانب القوة والضعف، ومن ثم العمل على تدعيم جوانب القوة والتغلب على جوانب الضعف". (الهسي، 2012، 35-36)

ويتضح مما سبق أن المعايير هي عبارة عن مقاييس خاصة بالمقارنة والتقدير حيث تحتوي على مجموعة من الشروط تحدد مخرجات العملية التعليمية.

3-2- تعريف معايير جودة أداء المعلم.:

وفي ما يتعلق بمعايير جودة أداء المعلم فتعرف بأنها: تلك المستويات المقننة التي اصطلح عليها عالميا، والتي ينبغي توفيرها لقياس أداء المعلم كميا وكيفيا وإجراءيا

وهي " وصف تفصيلي لما ينبغي أن يقوم به المعلم أثناء التدريس داخل الصف الدراسي، وأيضا هي إطار من التوقعات لمعارف واتجاهات ومهارات وأداءات المعلم.

ويستخلص أن لجودة أداء المعلم معايير مقننة تقيس أدائه كميا وإجراءيا والتي ينبغي أن تكون داخل الفصل الدراسي وأثناء عملية التدريس.

4- أهداف وأهمية معايير جودة أداء المعلم:

4-1- أهداف معايير جودة أداء المعلم:

4-1-1- أن تكون المعايير أداة لدعم التعليم والتعلم والتفكير والنمو المهني للمعلم:

أي المعايير تحدد مستويات المعلم الجيد، وتوضح خطوات التعلم وجوانبه المختلفة، وتحدد المعارف والمهارات والقيم الأساسية التي تؤدي إلى ممارسات فعالة في التعليم، وتمكن من تحويل التعليم من وظيفة إلى مهنة تقوم على مبادئ ومعايير.

4-1-2- تساعد المعايير على خلق سياق يشجع على التفكير: وذلك من خلال نمو

التعليم تلقائياً وبطريقة مستمرة مع بناء المعارف والمهارات، فمن خلال المعايير يصبح المعلم دائم التعلم، ودائم السعي نحو إتقان مهنته، والمعايير تجعل المعلم قادراً على التفاعل في حجرة الدراسة مع الطلاب.

4-1-3- تقدم المعايير مؤشرات وأدلة على القيام بعمل ما على أساس المهنية: حيث

نشأت حركة المعايير لتكون مبادئ تكتب في عبارات تضع المعارف والمهارات والقيم كمستويات يجب على المعلم الوصول إليها والتمكن منها، وعلى ضوء حركة المعايير أصبح المعلمون مسئولين عن تعلم وتقويم التلاميذ، فالمعلمون يعرفون كيف يحفزون تلاميذهم ويجعلونهم يشاركون في العمل، فهم يستخدمون وسائل وأساليب متنوعة لقياس تعلم تلاميذهم، وقياس نموهم. (محمود، 2018، 18-19)

ويستخلص من خلال أهداف معايير جودة الأداء المعلم هي أنها تحدد مستويات المعلم الجيد، حيث وضعت لتحقيق من جودة التعليم ولإصلاح التربوي.

4-2- أهمية معايير جودة الأداء المعلم:

ترجع أهمية معايير جودة أداء المعلم إلى أنها أصبحت واحدة من أفضل الأدوات المستخدمة لوقوف المؤسسات التعليمية على مستويات إنجازها للمهام والأهداف التي تسعى إليها، وهذا يرجع إلى أن المعايير تستخدم لرقابة الظروف المعقدة والتي يصبح من غير الممكن الحكم عليها بدقة، أو تفتقد إمكانية ملاحظتها يوماً بيوم، وعندما يتعلق الإنجاز بالنظام التعليمي يصبح استخدام المعايير ذات دلالة مناسبة لأن النظام التعليمي يتسم بخواص من أبرزها صعوبة قياسه مباشرة أو بصورة دقيقة.

ومن ذلك يتضح أهمية وجود معايير للوقوف على جودة المؤسسات التعليمية، وفي هذا الصدد تمثل المعايير أهمية خاصة تتحدد في ما يلي:

4-2-1- المعايير تمثل مصدرا ومرجعا لوضعي السياسات التعليمية ومنفذها وللقائدات التربوية وللمعلمين من أجل الارتقاء ببرامج التعليم وتقييمها وتحديد مقدار ما ينجز من تقدم على جميع المستويات.

4-2-2- تمثل المعايير أساسا للإصلاح التربوي، حيث تحدد مواصفات الجودة والامتياز لكل من الأفراد والمؤسسات التعليمية على اختلاف أنواعها، وتساعد في الحكم على جودة التعليم.

4-2-3- تحدد الأدوار والواجبات لجميع العناصر البشرية في المنظومة التعليمية، وتكشف عن نواحي القوة والضعف في المؤسسة التعليمية.

4-2-4- توفر لغة مشتركة للتداول بين الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور حول الأداء والمعايير تضع محددات هذه اللغة.

4-2-5- تطوير كافة عناصر ومقومات النظام التعليمي ذات الصلة بالعملية التعليمية، مع ضمان استمرارية عملية التجويد في كافة المنظومة التعليمية، مما يساهم في تحقيق جودة التعليم.

4-2-6- مواجهة الثورة المعلوماتية المعرفية وما يرتبط بها من تكنولوجيا، ومتابعة المستجدات التربوية من أجل التطوير الدائم للتعليم.

4-2-7- المعايير تمنح المعلمين دورا فاعلا في مجالات مهنتهم، والريادة في إدارة العملية التعليمية، وتخطيط دروسهم، بالإضافة إلى معرفة احتياجات طلابهم، ومستوى الأداء اللازم لهؤلاء الطلاب، ومتابعة تعلم الطلاب، والإبداع في أساليب التدريس والتقييم، وتحقيق ثقة المعلم في تدريسه لكونه يعلم إلى أي مدى يسير أدائه في الطريق الصحيح لأن عمله محدد بمجموعة من المعايير.

4-2-8- تزود المعايير الطلاب بمعرفة ما هو متوقع منهم تعلمه، وتحدد لهم مستوى الأداء المطلوب منهم، وتطوير تعليمهم، وتوظيف ما تعلموه في مواقف داخل المدرسة وخارجها بكفاءة وإتقان، وتغرس في الطلاب قيمة تحمل مسؤولية تعليمهم من خلال توفير أنشطة تعليمية تنموية تتيح الفرصة للطلاب لممارسة التفكير الإبداعي والقيادة والعمل الجماعي، مما يؤدي إلى إعداد أفراد أكثر إنتاجية. (محمود، 2018، 19)

إذ أن كانت هناك محاولات عديدة لوضع المعايير منها ما قام به براون ورايز في كتبهما "معايير لتقويم جودة التعليم" إذ وضعوا معايير للمعلم والطالب والمنهج ومعايير للمهارات والخصائص المهنية والشخصية التي ينبغي أن يتسم بها العاملون في مجال العملية التعليمية مثل: التدريس الفردي، الزميل المتعاون جداً، الإشراف على زملاء جدد، تقدير أعمال هيئة التدريس الداعمة، إذ أن هناك العديد من المعايير والمؤشرات التي يتم استخدامها في مجال الجودة في التعليم.(جري وآخرون، 2017، 32)

"كما وضعت المعايير للاسترشاد بها في العملية التعليمية ولتحقق جودة التعليم، فتلك المعايير تحدد مستويات الجودة المنشودة في منظومة التعليم والتعلم بكل عناصرها، كما أنها تعد دليلاً ومرشداً تربوياً عند تدريس أي مادة دراسية فهي توضح الخطوات الأساسية لعملية التدريس وتحدد للمعلم ما يحتاجه لتحقيق أهداف مادته التي يدرسها، كما توفر له المحكات اللازمة والضرورية لتقويم استراتيجيات تدريسه، كل هذا من أجل تحسين ورفع كفاءة العملية التعليمية مما ينعكس بالإيجاب على تعلم الطلاب، كما أن المستويات المعيارية تحدد ما يجب أن يتصف به المتعلم كإنسان وفرد في المجتمع ويتضمن ذلك المهارات والقدرات التي تعينه على مواجهة المستقبل بصورة إيجابية".

"فالمعايير هي أساس الإصلاح التربوي فهي تحدد الأدوار والواجبات لجميع أفراد النظام التعليمي وذلك لتطوير الأداء واستمرار التحسين، وتساعد أيضاً على مواجهة الثورة المعلوماتية المعرفية، وتساعد المعلمين على أداء أدوارهم بفاعلية وتحدد مستوى الأداء المطلوب من الطلاب وتوظيف ما تعلمه الطلاب في مواقف مختلفة".

"وأشارت الدراسات التربوية إلى أهمية المعايير في العملية التعليمية، لذلك اهتمت معظم الأنظمة التعليمية بتحديد معايير للمعلم تعكس محاور الرؤية المستقبلية لأداء المعلم وتعبر عن مستويات الأداء المطلوب توافرها في ما يقوم به المعلم من ممارسات وأدوار، كما تتضمن المعايير الخاصة بالمعلم تحديد خصائصه وكفاياته ومهارته".

(محمود، 2018، 20)

ومما سبق يستنتج لمعايير جودة الأداء المعلم أهمية تكمن في الوقوف على جودة المؤسسات التعليمية لتطوير كافة عناصر ومقومات النظام التعليمي والعملية التعليمية ككل.

5- أدوار المعلم في إطار جودة الأداء:

وتتمثل أدوار المعلم في إطار جودة الأداء في ما يلي:

5-1- تنسيق المعرفة: وتتمثل في قيام المعلم بالتنسيق بين مصادر المعرفة المختلفة ويأخذ منها ما يناسب موضوعات دروسه التي يدرسها للطلاب، ويجمع بين موضوع الدرس المقرر وبين ما أضافته مصادر المعرفة حول هذا الموضوع ثم يعد درسه بطريقة تحقق التناسق في المعرفة التي يرغب في إكسابها للطلاب، فلم يعد دور المعلم مقتصرًا على نقل المعرفة وتلقين المعلومات والمعارف بل أصبح دوره منظماً لعملية الحصول على هذه المعرفة.

5-2- تنمية مهارات التفكير وتحقيق مبدأ التعلم الذاتي: فمن أهم أدوار المعلم التي يقوم بها في ظل التقدم العلمي تعليم الطلاب كيف يفكرون وبيدعون وذلك من خلال طرق التدريس المستخدمة وتعلم نماذج حل المشكلات والعصف الذهني وإكسابهم المهارات اللازمة للتعلم الذاتي.

5-3- توظيف تقنية المعلومات في التعلم: فتكنولوجيا المعلومات لا تعني التقليل من أهمية المعلم ولكنها تعين المعلم في القيام بدوره بطريقة أكثر فاعلية، فهي تتيح للمعلم التغلب على جمود المحتوى الدراسي وعرض مادته بطريقة أكثر تشويقاً وتنمي المهارات الذهنية للطلاب وتجعلهم أكثر إدراكاً للكيفية التي يفكرون بها ويتعلمون من خلالها

5-4- تفريد التعليم فكل طالب يختلف عن غيره في القدرات العقلية والجسمية والانفعالية، وكل طالب يحتاج إلى تعلم يناسب طبيعته لذلك أصبح دور المعلم مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب ويمكنه أن يمارس تفريد التعليم بمساعدة التكنولوجيا الحديثة وتقنية المعلومات.

5-5- أساليب التقويم: فالتقويم يهدف إلى إصدار حكم على التحصيل الدراسي للطلاب وتشخيص نقاط القوة والضعف في عملية التعلم وبالتالي إتخاذ القرارات المناسبة بأن الخطة الدراسية أو طرق وأساليب التدريس المتبعة، وأساليب التقويم تحتاج إلى معلم ماهر في طرقه وأدواته مراعيًا الفروق الفردية بين الطلاب.

5-6- المعلم الباحث: يكون ذا صلة مستمرة مع كل جديد في مجال تخصصه، ويعمل على تطوير نفسه ويكون على اطلاع دائم بكل ما يدور في المجتمع من حوله حتى يستطيع أن يلبي احتياجات الطلاب من استفسارات مختلفة ويمد لهم يد العون في ما يصعب عليهم، وأن يصبح نموذجاً في غزارة علمه.

5-7- تهيئة بيئة صفية تعزز التعلم بما يفعل مشاركة الطلاب ويحفزهم على التعاون فدور المعلم أصبح تنظيم البيئة الصفية الداعمة للتعلم والمحققة للتفاعل بين المعلم من ناحية ومصادر التعلم من ناحية أخرى.(محمود، 2018، 19-23)

ويستخلص من خلال أدور المعلم في إطار جودة الأداء له دور مهم وأساسي في تعزيز بيئة التعلم، وذلك من خلال تنمية المعرفة وتنمية مهارات التفكير بمختلف الطرق ومراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ يجعل من المعلم يستخدم التكنولوجيا بحيث يطور من أدائه ويحقق الأهداف المنشودة بكل فاعلية.

ملخص الفصل:

ويستنتج من خلال ما تم التطرق في هذا الفصل من خلال جودة أداء المعلم هي ما يقوم به المعلم لتعليم التلاميذ داخل الفصول الدراسية حيث تشمل جودة التدريس وخلق مناخ تعليمي جيد وإيجابي لتحقيق عملية التعلم في أعلى مستوى، أي أن جودة أداء المعلم تعني إتقان الأداء العلمي والمهني للمعلم، وذلك من خلال تطوير أدائه العلمي وتمكنه من تنسيق المعرفة وتطوير أدائه المهني من خلال بناء الأهداف التعليمية مع العمل على تحقيقها، وحيث تعبر كذلك عن قدرة المعلم اللفظية وقدرته على الإلمام بالمحتوى المعرفي والمادة العلمية للحماس لعملية التعليم والمرونة والإبداع والمهارة في طرح الأسئلة وتقييم المتعلمين، وتكمن جودة الأداء في إبراز دور المعلم في مختلف المواقف أي داخل وخارج البيئة المدرسية.

الجانِب المِيداني

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد.

1- منهج الدراسة.

2- الدراسة الاستطلاعية.

3- مجتمع وعينة الدراسة الأساسية.

4- أدوات جمع البيانات.

5- حدود الدراسة.

6- الأساليب الإحصائية لمعالجة بيانات الدراسة.

ملخص الفصل.

تمهيد:

بعد ما تم التطرق للجانب النظري للدراسة وضبطه، وبعد جمع البيانات والمعلومات النظرية وصياغة الإشكالية، سنتناول في هذا الفصل الجانب الميداني والذي يتمثل في تحديد منهج الدراسة وإجراءاتها، ومجتمع البحث وخصائص أفراده، وكيفية اختيار العينة، وسيتم عرض الإجراءات المنهجية والدراسة الأساسية بغرض التحقق من الفرضيات المطروحة ودراسة الخصائص السيكومترية للأدوات المطبقة، وذلك من خلال تطبيق إستبيانين.

1- منهج الدراسة:

يعرف المنهج على أنه: الوسيلة والطريقة التي تستخدم للوصول إلى الحقيقة، يسلكها العقل البشري للاقترب من الحقائق والوصول إليها. (سليمان، 2014، 21)

حيث استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الإرتباطي، لأجل الكشف عن العاقة بين فاعلية الذات وجودة الأداء من خلاله وصف الدراسة المتمثلة في "فاعلية الذات وعلاقتها بجودة الأداء لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي" باعتبار أن هذا المنهج المناسب لأغراض هذه الدراسة.

ويعرف المنهج الوصفي:

هو المنهج الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيق ويعبر عنها كيفيا أو كميا. (المشهداني، 2019، 126)

ويعرف المنهج الوصفي الإرتباطي: هو المنهج الذي يهتم بالكشف عن العلاقات الارتباطية بين المتغيرات من أجل معرفة مدى القوة والتعبير عنها بالأرقام. (النجاشي، د.ت، 35)

2- الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية البوابة الرئيسية التي ينطلق منها الباحث في أي دراسة أو بحث لمعرفة ما يتطلبه البحث نظريا وميدانيا قبل أن يخوض في الدراسة الأساسية ومن هذا الأساس ينطلق في الدراسة الاستطلاعية.

2-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

- التعرف على مجتمع الدراسة.

- الضبط النهائي لعدد عينة الدراسة الأساسية.

- إعادة دراسة الخصائص السيكومترية.

أجريت العينة الاستطلاعية على (33) من أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي لبلدية سيدي عمران وذلك بعد أخذ الإذن من مديرية التربية لولاية المغير بترخيص إجراء تربص ميداني في المدارس الابتدائية ببلدية سيدي عمران وتم إجراء ذلك في مدرستي حمادي حسين وفضل السعيد، وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية وذلك خلال الشهر فيفري من الموسم الدراسي 2022/2023.

إذ وزعت استمارات تحتوي على تعليمات الإجابة واستبيانين، حيث الأول يخص فاعلية الذات والثاني جودة الأداء إذ سيتم التطرق لأهم خطوات بناء أداتي الدراسة وما تم التعديل فيها.

ويوضح الجدول أدناه خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية حسب عدد سنوات العمل:

الجدول (01): يوضح خصائص العينة الاستطلاعية حسب عدد سنوات العمل

سنوات العمل	التكرارات	النسبة المئوية
أقل من 05 سنوات	2	6.06%
من 6 إلى 10 سنوات	18	54.55%
أكثر من 10 سنوات	13	39.39%
المجموع	33	100%

يتضح من الجدول (01): أن نسبة 54.55% من أفراد عينة الدراسة كانت لعدد سنوات العمل من 6 إلى 10 بينما نجد نسبة 39.39% من أفراد العينة كانت لعدد سنوات العمل الأكثر من 10 سنوات وكانت نسبة 6.06% من أفراد العينة الأقل من 05 سنوات.

3- مجتمع وعينة الدراسة الأساسية:

3-1- مجتمع الدراسة:

ويعرف مجتمع الدراسة هو جميع مجموعة الوحدات التي يتم إختيار العينة منها.

(الشربيني وآخرون، 2013، 205)

حيث تكون مجتمع الدراسة الحالية من بعض أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي لبلدية سيدي عمران ولاية المغير حيث تم اختيارها عن طريق القرعة من 15 ابتدائية تم اختيار منهم 06 ابتدائيات 02 للدراسة الاستطلاعية و04 للدراسة الحالية والمكونة من 50 أستاذ وأستاذة والتي تضمنت 04 مدارس ابتدائية:

- ابتدائية عمراني علي.

- ابتدائية 05 جويلية 1962.

- ابتدائية جلال عيسى.

- ابتدائية ريزوق بشير.

3-2- عينة الدراسة:

"تعرف العينة على أنها عبارة عن مجموعة الأفراد أو المفردات أو الوحدات التي يتم اختيارها من مجتمع الدراسة لتمثل هذا المجتمع في البحث محل الدراسة"

(الشربيني وآخرون، 2013، 205)

حيث تم استخدام طريقة العينة العشوائية البسيطة لاختيار أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي المتواجدين في ابتدائيات بلدية سيدي عمران ولاية المغير وذلك نظرا لسهولة الاتصال بهم.

وتعرف العينة العشوائية البسيطة: ويقصد بالعينة العشوائية تساوي الفرص أمام كل مفردة من مفردات المجتمع في التمثيل بالعينة، والاختيار العشوائي ضروري في الإحصاء الاستدلالي، إذ لا يمكن تعميم خصائص العينة على المجتمع ما لم يكن الاختيار قد تم بصورة عشوائية.(العزوي، 2008، 168)

وبعد اختيار العينة تمت زيارة المدارس الابتدائية وتطبيق عليها الدراسة التي تكونت من 50 أستاذا وأستاذة والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (02): يمثل خصائص عينة الدراسة حسب عدد سنوات العمل:

سنوات العمل	التكرارات	النسبة المئوية
أقل من 05 سنوات	13	26%
من 6 إلى 10 سنوات	28	56%
أكثر من 10 سنوات	09	18%
المجموع	50	100%

ويبين الجدول (02) عينة الدراسة والتي يبلغ حجمها (50) ويتضح من خلاله أن نسبة 56 % من أفراد عينة الدراسة كانت لعدد سنوات العمل من 6 إلى 10 بينما نجد نسبة 26 % من أفراد العينة كانت لعدد سنوات العمل الأقل من 05 سنوات وكانت نسبة 18 % من أفراد العينة الأكثر من 10 سنوات.

4- أدوات جمع البيانات:

تم في هذه الدراسة تبني كل من :

4-1- مقياس فاعلية الذات:

ولتحقيق الهدف الأساسي للدراسة الذي يتمثل في علاقة فاعلية الذات بجودة الأداء لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي، حيث تم الاعتماد على مقياس فاعلية الذات الذي أعده مسعودي أحمد لعام 2016 المتحقق من صدقه وثباته، وذلك لأنه يتماشى مع التعريف الإجرائي المعتمد في الدراسة الحالية.

- حيث تم اختيار التدرج الخماسي التالي الذي يمثل الفاعلية الذاتية لدى المعلمين:

موافق تماماً	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق تماماً
5	4	3	2	1

ويصحح الاستبيان (الفاعلية الذاتية لدى المعلمين) بإعطاء الدرجات (1-2-3-4-5) وتشير الدرجة المرتفعة إلى الدرجة المنخفضة على الفاعلية الذاتية المنخفضة.

- ويشمل الاستبيان الأبعاد الأربعة المذكورة سابقاً وهي بالترتيب:

- الفاعلية في الأداء التربوي.

- الفاعلية في المبادرة.

- الفاعلية في الجهد المبذول.

- الفاعلية في إدارة القسم والتحكم فيه.

وبعد كتابة تعليمة الاستبيان وفقراته تم عرضه على عينة من المعلمين قصد التصحيح اللغوي لضبطها نهائيا وذلك بعد التحقق من صدق وثبات المقياس وإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة له بعد تعديله كما هو مبين في الملحق رقم 02.

- الخصائص السيكومترية لمقياس فاعلية الذات:

قام صاحب المقياس مسعودي بحساب الخصائص السيكومترية لمقياس فاعلية الذات على النحو التالي:

1-الثبات:

إن كلمة الثبات قد تعني الاستقرار، بمعنى أنه لو كررت عمليات القياس الفرد الواحد لأظهرت درجته شيئا من الاستقرار، كما أن الثبات قد يعني الموضوعية، بمعنى أن الفرد يحصل على نفس الدرجة مهما اختلف الباحث الذي يطبق الاختبار أو الذي يصححه وفي هذه الحالة يكون الاختبار الثابت اختبار يقدر الفرد تقديرا لا يختلف في حسابه اثنان، حيث يتم حساب الثبات بالطرق الإحصائية كطريقة إعادة الاختبار، أو طريقة التجزئة النصفية، أو طريقة الاختبارات المتكافئة.(المشهداني، 2019، 169)

وللتأكد من الثبات استعمل الباحث طريقة التجزئة النصفية، معامل الثبات كرونباخ وتحليل الثبات عن طريق تقنية حذف الفقرة (العبرة).(مسعودي، 2016، 111)

- طريقة التجزئة النصفية:

الجدول التالي يوضح النتائج المتوصل إليها باستعمال برنامج SPSS 15.0

جدول (03) نتائج التجزئة النصفية لأبعاد الفاعلية الذاتية لدى المعلمين والدرجة الكلية.

عوامل الفاعلية الذاتية	عدد الفقرات	التجزئة النصفية	معامل الثبات	معامل الارتباط سبيرمان براون
الأداء	10	5 5	0.67 0.77	0.75
المبادرة	9	5 4	0.64 0.60	0.74
إدارة القسم	8	4 4	0.68 0.68	0.78
الفاعلية الذاتية لدى المعلمين	27	14 13	0.84 0.81	0.81

من خلال الجدول السابق، نلاحظ أن معاملات الارتباط بين جزئي كل من عامل من عوامل الفاعلية الذاتية ينحصر بين 0.74 و 0.78 حيث أنه يتميز بثبات عال.

أما معامل الثبات لنصفي الاستبيان الذي بلغ 0.81 دال على النسبة العالية للثبات.

-طريقة معامل الثبات كرونباخ:

يسمى معامل ألفا (α)، هذه الطريقة تصلح في الاختبارات التي تحتل إجابات متعددة مثل الاتجاهات، وفي مثل الاختبارات النفسية والتربوية حيث تكون الإجابات متباينة مثل بدرجة كبيرة جداً، درجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة ضعيفة وضعيفة جداً وهذه الدراسة من هذا النوع.

ويمكن ملاحظة معامل الثبات الفاعلية الذاتية من خلال الجدول التالي:

الجدول (04): قيم ثبات استبيان الفاعلية الذاتية.

عوامل الفاعلية الذاتية	ألفا كرونباخ
الأداء	0.82
المبادرة	0.83
إدارة القسم	0.79
الدرجة الكلية	0.89

يتضح من خلال هذه النتائج أن معاملات الثبات لكرونباخ لجميع العوامل كانت عالية تراوحت ما بين 0.76 و 0.89 وتدل على الثبات وصلاحيات الاستبيان للتطبيق، والدرجة كانت عالية جدا إذ بلغت 0.89 تؤكد قدرة الاستبيان على تحقيق أهداف الدراسة.

-الثبات بتقنية حذف العبارة:

تتم هذه الطريقة بحذف كل فقرة والتأكد بعد ذلك من تباين الاستبيان ومن معامل الارتباط. كيف نستطيع الحكم على العبارة التي تؤدي إلى انخفاض معامل الثبات أو زيادته؟

يتيح الاختيار التحقق من هذا حيث يوضح إلى أي مدى يتحسن معامل الثبات بحذف كل مفردة من المفردات بالتتابع أو العكس) النقص في معامل الثبات بحذف مفردة معينة (وعليه فالمفردة التي تنقص معامل الثبات بحذفها فهي عبارة جيدة لا يمكن الاستغناء عنها والعبارة التي يزيد معامل الثبات بحذفها يمكن حذفها لأنها تبتعد بنا عن التقدير الحقيقي لسمعة موضوع القياس).

والجدول التالي يبين النتائج المتوصل إليها.

الجدول (05) تحليل ثبات استبيان الفاعلية الذاتية بتقنية حذف الفقرة.

رقم الفقرة	متوسط الاستبيان عند حذف الفقرة	تباين الاستبيان عند حذف الفقرة	معامل الارتباط الصحيح بعد حذف الفقرة	قيم α بعد حذف الفقرة	عوامل الفاعلية الذاتية
1	106.58	137.80	0.41	0.89	الأداء
2	106.17	141.12	0.30	0.89	
3	106.60	137.97	0.35	0.89	
4	106.15	138.58	0.52	0.89	
5	106.23	137.40	0.50	0.89	
6	106.31	135.50	0.56	0.89	
7	106.39	136.80	0.60	0.89	
8	106.34	135.35	0.56	0.89	
9	106.53	136.22	0.50	0.89	
10	106.80	134.69	0.52	0.89	
11	106.89	135.33	0.38	0.89	
12	106.31	137.12	0.55	0.89	
13	106.22	138.25	0.51	0.89	

المبادرة	14	107.01	133.65	0.51	0.89
	15	106.36	138.80	0.42	0.89
	16	106.32	136.01	0.54	0.89
	17	106.36	136.46	0.54	0.89
	18	106.23	138.31	0.49	0.89
	19	107.19	139.76	0.20	0.89
إدارة القسم	20	107.30	134.28	0.45	0.89
	21	106.41	138.08	0.42	0.89
	22	106.20	138.19	0.46	0.89
	23	106.52	135.18	0.52	0.89
	24	106.63	137.72	0.40	0.89
	25	106.60	136.88	0.52	0.89
	26	106.34	136.09	0.55	0.89
	27	106.14	136.96	0.57	0.89

العمود الأول يوضح متوسط المقياس عند حذف العبارة والعمود الثاني يوضح تباين المقياس عند حذف العبارة والعمود الثالث يوضح معامل الارتباط المصحح بين كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس والعمود الرابع يوضح قيمة معامل كرونباخ ألفا عند حذف العبارة.

إذا ازداد "معامل كرونباخ ألفا" عند حذف العبارة يضعف المقياس، أي أن حذف هذه العبارة يؤدي إلى زيادة الثبات وبالتالي تستبعد للمحافظة على ثبات الأداة.

نلاحظ من خلال الجدول (05) الذي استعملنا من خلاله تقنية حذف العبارة للتأكد من ثبات الاستبيان أن استبيان الفاعلية الذاتية لدى المعلمين تحصل على تباين إيجابي عند حذف كل فقرة من فقراته، كما أن معامل الثبات α لم يتأثر من أية فقرة، وحافظ الاستبيان على معامل ثبات عال.

ومن خلال هذه النتائج المتوصل إليها بعد استعمال تقنية الحذف، تبقى الفقرات تمثل استبيان الفاعلية الذاتية لدى المعلمين ولا نحذف أية فقرة.

وبعد تميز الاستبيان بالثبات العالي من خلال التجزئة النصفية ومعامل الثبات كرونباخ α ، وتحليل الثبات بتقنية حذف عبارة، يمكن اعتبار الاستبيان ثابت ويصلح للتطبيق في الدراسة. (مسعودي، 2016، 112-114)

2- الصدق:

يقصد بالصدق أو الصحة صلاحية الأسلوب أو الأداة لقياس ما هو مراد قياسه، أو بمعنى آخر صلاحية أداة البحث في تحقيق أهداف الدراسة، وبالتالي ارتفاع مستوى الثقة فيما توصل إليه الباحث من نتائج بحيث يمكن الانتقال منها إلى التعميم، ويتفق الخبراء على أنواع الصدق التي يجب أن تتوفر في المقياس أو الأداة وهي الصدق الظاهري، أو صدق المحتوى، أو صدق المحكمين، أو صدق التشابه أو التقارب، أو صدق التنبؤ، أو صدق التلازمي. (المشهداني، 2019، 167-168)

- **صدق المحكمين:** اعتمد الباحث في بحثه على طريقة صدق المحكمين، حيث عرض الاستبيان في صورته الأولية على عشرة محكمين: أساتذة في علم النفس وعلوم التربية قصد تحكيمها بإبداء آرائهم حول الشكل العام للاستبيان وتعليمته وملائمة فقراته وأبعاده من عدم ملاءمتها، مع تقديم الملاحظات والتعديلات التي يرونها مناسبة.

الجدول (06): توزيع عينة المحكمين وخصائصها.

المحكمون	العدد	التخصص	مكان العمل		
أستاذ جامعي	10	علم النفس	جامعة وهران	جامعة سيدي بلعباس	المركز الجامعي غليزان
			07	02	01

ومن ناحية المعلومات الشخصية للمقياس فقد اتفقت آراء أغلب الأساتذة المحكمين على تغيير المعلومات الشخصية الخاصة بالمعلم حيث تم التعديل وفقا لما يخدم البحث حيث كانت المعلومات الشخصية قبل التحكيم كالتالي: **الخبرة المهنية** (الخبرة في التعليم) (7-1) (8-14) (15-21) (22 فأكثر) و**مكان العمل** (ريف) (شبه مدينة) (حضري) ((، وبعد التحكيم أصبحت المعلومات الشخصية كالتالي: **الأقدمية في العمل** (من 1 إلى 7

سنوات () من 8 إلى 15 سنة فأكثر () 15 سنة فأكثر () ومكان العمل (مدينة)
شبه مدينة () ريف () .

-نتائج قبول الأبعاد وترتيب العبارات:

تم قبول أبعاد الاستبيان بعد الإطلاع على التعاريف الإجرائية للبحث من طرف المحكمين،
ورُتبت فقراته، كما أنه تم إلغاء أربع فقرات، وصار الاستبيان يضم في صيغته النهائية 25
فقرة موزعة على الأبعاد الأربعة مرتبة كما في الجدول التالي:

الجدول(07): توزيع فقرات استبيان الفاعلية الذاتية حسب الأبعاد بعد التحكيم.

المجموع	أرقام فقراته	البعد
07	7-6-5-4-3-2-1	الفاعلية في الأداء.
08	15-14-13-12-11-10-9-8	الفاعلية في المبادرة.
06	21-20-19-18-17-16	الفاعلية في الجهد.
07	28-27-26-25-24-23-22	الفاعلية في إدارة القسم.
28	28	المجموع

-التحليل العاملي:

بقصد التأكد من الصدق تم إجراء التحليل العاملي بطريقة المحاور الأساسية
(PRINCIPAL AXIS FACTORING) واستخدم محك الجذر الكامن أكثر من واحد
صحيح للعوامل التي تم استخراجها، وأعقب ذلك تدوير متعامد بطريقة فرماكس
(VARIMAX)، وأمكن على ضوءها تفسير ثلاثة عوامل، ويبين الجدول الآتي ما يلي:

الجدول(08): التحليل العاملي لاستبيان الفاعلية الذاتية بطريقة المحاور الأساسية

والتدوير المتعامد.

قبل التدوير		بعد التدوير		رقم الفقرة
الأبعاد	الشيوخ	الأبعاد	الشيوخ	

	3	2	1		3	2	1	
0.59	-0.07	0.19	0.59	0.47	-0.35	-0.20	0.47	1
0.39	0.26	-0.05	0.39	0.36	-0.03	-0.30	0.36	2
0.54	0.27	0.16	0.54	0.41	-0.33	-0.19	0.41	3
0.65	0.16	0.14	0.65	0.58	-0.22	-0.30	0.58	4
0.73	0.21	-0.01	0.73	0.57	-0.18	-0.47	0.57	5
0.61	0.24	0.21	0.61	0.64	-0.16	-0.22	0.64	6
0.61	0.27	0.22	0.61	0.66	-0.14	-0.21	0.66	7
0.49	0.37	0.19	0.49	0.62	0.00	-0.17	0.62	8
0.52	0.26	0.15	0.52	0.55	-0.08	-0.21	0.55	9
0.49	0.13	0.36	0.49	0.58	-0.23	-0.02	0.58	10
0.31	0.29	0.25	0.31		0.01	-0.01	0.49	11
0.42	0.42	0.21	0.11	0.42	0.23	0.05	0.42	12
0.50	0.50	0.33	0.23	0.61	0.20	0.07	0.61	13
0.55	0.55	0.16	0.28	0.57	0.27	-0.09	0.57	14
0.39	0.39	0.31	0.26	0.55	0.10	0.05	0.55	15
0.64	0.64	-0.05	0.23	0.48	0.43	-0.23	0.48	16
0.69	0.69	0.07	0.25	0.59	0.42	-0.15	0.59	17
0.58	0.58	0.23	0.24	0.60	0.29	-0.02	0.60	18
0.55	0.55	0.24	0.15	0.54	0.31	0.05	0.54	19
0.49	0.49	0.10	-0.17	0.46	0.46	0.13	0.22	20
0.58	0.05	0.58	0.24	0.49	-0.24	0.30	0.49	21
0.66	0.13	0.66	0.06	0.47	-0.11	0.47	0.47	22
0.59	0.28	0.59	0.04	0.50	0.04	0.41	0.50	23
0.67	0.12	0.67	0.22	0.57	-0.20	0.39	0.57	24
0.63	0.07	0.63	0.09	0.44	-0.16	0.43	0.44	25
0.63	0.26	0.63	0.11	0.56	-0.01	0.40	0.56	26
0.47	0.17	0.47	0.41	0.61	-0.20	0.10	0.61	27
0.43	0.37	0.43	0.28	0.62	0.4	0.13	0.62	28

ج ك	8.16	1.82	1.56	4.23	3.66	3.65	
ن ت	29.16	6.52	5.59	15.13	13.09	13.05	

مع العلم:

ك ج: الجدر الكامن

ن ت: نسبة التباين

يتضح من الجدول (08) أعلاه أن التحليل العاملي أسفر عن ثلاثة أبعاد بدلا من أربعة السابقة، حيث تم الإبقاء على الفقرات التي كان تشبعها أكبر من 0.35، وحذفت الفقرات التي كان تشبعها أصغر من 0.35 وهي الفقرة 11 (حينما أقرر القيام بشيء ما، أسرع للبدء فيه) كان تشبعها 0.31 الخاصة بالبعد المتعلق بالمبادرة.

-الاتساق الداخلي:

تم حساب الاتساق الداخلي لاستبيان الفاعلية الذاتية لدى المعلمين باستخدام معامل الارتباط الخطي، وذلك بحساب معاملات ارتباط (بيرسون) بين كل فقرة من فقرات الاستبيان والدرجة الكلية، وكذا حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والبعد الذي تنتمي إليه، وحساب معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للاستبيان، كما يتضح من خلال الجدول (09) التالي:

الجدول (09): مصفوفة الارتباطات بين الفقرات وأبعادها والدرجة لاستبيان الفاعلية الذاتية.

الدرجة الكلية	العوامل			رقم الفقرة
	3	2	1	
*0.47			*0.59	1
*0.36			*0.46	2
*0.42			*0.54	3
*0.56			*0.67	4
*0.55			*0.68	5

*0.61			*0.67	6
*0.64			*0.69	7
*0.61			*0.66	8
*0.55			*0.64	9
*0.58			*0.64	10
*0.46		*0.58		11
*0.59		*0.60		12
*0.55		*0.58		13
*0.57		*0.62		14
*0.47		*0.58		15
*0.59		*0.69		16
*0.59		*0.63		17
*0.53		*0.58		18
*0.30		*0.53		19
*0.52	*0.65			20
*0.47	*0.65			21
*0.51	*0.62			22
*0.58	*0.72			23
*0.47	*0.62			24
*0.56	*0.66			25
0.60	0.65			26
0.61*	*0.63			27
	*0.82	*0.84	*0.85	الدرجة الكلية

*كل الارتباطات دالة عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول (09) أن قيم الارتباط التي تم الكشف عنها دالة عند مستوى 0.01، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين فقرة والدرجة الكلية ما بين (0.30 و 0.64)، بينما

تراوحت قيم معاملات ارتباط كل فقرة بالعامل الذي تتدرج تحته ما بين (0.46 و 0.72)، وهي قيم أكبر من قيم معاملات ارتباط كل بالدرجة الكلية للاستبيان والتي تراوحت ما بين (0.82 و 0.85). معاملات الارتباط المتوصل إليها عالية تؤكد وجود اتساق بين الفقرات والعامل الذي تتدرج تحته والدرجة الكلية.

جدول (10) مصفوفة معاملات الارتباط بين العوامل والدرجة الكلية للاستبيان الفاعلية الذاتية

العامل	الأداء	المبادرة	إدارة القسم	الدرجة الكلية
الأداء		*0.58	*0.55	*0.85
المبادرة	*0.58		*0.55	*0.84
إدارة القسم	*0.55	*0.55		*0.82
الدرجة الكلية	*0.85	*0.84	*0.82	

كل الارتباطات دالة عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول (10) أن قيم الارتباط التي تم الكشف عنها دالة عند مستوى 0.01، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين عامل وعامل ما بين (0.55 و 0.58)، بينما تراوحت قيم معاملات ارتباط كل عامل بالدرجة الكلية ما بين (0.82 و 0.85)، وهي قيم أكبر من قيم معاملات ارتباط كل عامل بعامل.

كما أن معاملات الفاعلية في الأداء والجهد وإدارة القسم تؤكد الاتساق بين هذه العوامل والدرجة الكلية للاستبيان.

من خلال نتائج صدق المحكمين والاتساق الداخلي يمكن اعتبار الاستبيان صادقا واعتماده كاستبيان يقيس الفاعلية الذاتية لدى المعلمين. (مسعودي، 2016، 101-110)

- إعادة حساب الخصائص السيكومترية:

وفي الدراسة الحالية تمت إعادة حساب معاملات الصدق والثبات، على النحو التالي:

1-الثبات:

-طريقة ألفا كرونباخ:

يعتبر معامل ألفا كرونباخ من أهم مقاييس الاتساق الداخلي للاختبار المكون من درجات مركبة ومعامل (α) يربط ثبات الاختبار بثبات بنوده.

جدول (11) يبين معامل ثبات مقياس فاعلية الذات بطريقة ألفا كرونباخ:

المقياس	عدد البنود	العينة	معامل الثبات ألفا	مستوى الدلالة
فاعلية الذات	27	33	0.87	0.01

يتضح من الجدول (11) أن قيمة معامل (α) لكرونباخ تقدر ب 0.87 عند المستوى 0.01 ومنه نستطيع القول أن المقياس يتمتع بدرجات عالية من الثبات.

2-الصدق:

-المقارنة الطرفية:

للتأكد من صدق الأداة تم اعتماد طريقة المقارنة الطرفية:

جدول (12) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد الفئة العليا والفئة الدنيا على مقياس فاعلية الذات

فاعلية الذات	الفئة العليا	الفئة الدنيا	ن	ت المحسوبة	ت المجدولة	مستوى الدلالة عند 0.01	اتجاه الفرق
عدد الأساتذة	11	11	22	8.77	2.8	دال	لصالح الفئة العليا
المتوسط الحسابي (م)	124.81	104.81					
الانحراف المعياري (ع)	6.89	3.09					

من خلال النتائج الموضحة في الجدول (12) نلاحظ أن قيمة المتوسط الحسابي لدى الفئة العليا قدرت ب(124.81)، وقيمة الانحراف المعياري قدرت ب(6.89)، في حين أن المتوسط الحسابي لدى الفئة الدنيا قدر ب(104.81)، والانحراف المعياري قدر ب(3.09) حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (8.77) وهي أكبر من القيمة المجدولة (2.8) عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد الفئتين العليا والدنيا لصالح أفراد الفئة العليا، وعليه فالمقياس القدرة على التمييز بين

متوسطي درجات الفئتين العليا والدنيا، وبالتالي فهو يتمتع بمستوى صدق يجعله صالح لجمع بيانات الدراسة الحالية.

4-2- مقياس جودة الأداء :

قام صاحب الأداة بحساب الخصائص السيكمترية لأداة جودة الأداء على النحو التالي:

- جرى تطوير إستبانة لجمع البيانات اللازمة للدراسة اعتمادا على ما ورد في بعض الدراسات السابقة، مثل دراسات كل من: **مغير والسلطاني وعباس (2015)**، **والجعافرة (2015)**، **والهويد (2013)**، بالإضافة إلى خبرة الباحثة **سوسن بدرخان** في المجال، وقد تكونت الإستبانة من قسمين: الأول، يتعلق بجمع معلومات ذاتية عن أفراد عينة الدراسة، تتمثل في: الجنس، والعمر، والرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخبرة، ويشتمل الثاني على (33) فقرة، تقيس مستوى جودة الأداء التدريسي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة عمان الأهلية وفقا لمتطلبات الجودة الشاملة في التعليم، وهي: متطلبات التخطيط لتدريس المساقات، اشتمل على (10) فقرات، ومتطلبات تنفيذ التدريس، اشتمل على (10) فقرات، ومتطلبات البحث العلمي، اشتمل على (8) فقرات، ومتطلبات خدمة المجتمع، اشتمل على (5) فقرات.

- وقد صممت فقرات هذا المجال باستخدام مقياس (ليكرت الخماسي)، الذي اشتمل على درجات الاستخدام الآتية:

موافق بشدة	موافق	موافق نوعا ما	غير موافق	غير موافق بشدة
5	4	3	2	1

وقد تم اعتماد المقياس التالي لتقسيم الدرجات: 1- 33، 2 درجة تقدير منخفض، و 34، 2- 67، 3 درجة تقدير متوسط، و 68، 003، 5 درجة تقدير مرتفع. (بدرخان، 2018، 179)

1- الصدق:

للتأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة، تم عرضها بصورة الأولية على (10) محكمين من أعضاء هيئة التدريس أصحاب الاختصاص والخبرة في مجالي المناهج والتدريس، والأصول التربوية بهدف التأكد من وضوح الفقرات ومدى صلاحيتها لقياس ما صممت

لقياسه، ومدى ملاءمتها لأهداف الدراسة، وسلامة الصياغة اللغوية، ومدى انتمائها للمجال الذي صُنفت تحته، وقد تم الأخذ بملاحظات المحكمين، كما تم اعتماد نسبة الموافقة 80 % فأكثر على الفقرة دليلاً على صدقها، وتم بناءً على آراء المحكمين ومقترحاتهم تنقيح الأداة، وذلك عبر إعادة صياغة لغة بعض الفقرات وتعديلها.

2- الثبات: للتأكد من ثبات أداة الدراسة تم استخراج معاملات ثبات الاتساق الداخلي الكلي لأداة الدراسة لكل مجال، وفقاً لمعادلة كرونباخ ألفا، والجدول () يوضح ذلك.

الجدول (13) معاملات ثبات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة

المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا
متطلبات التخطيط لتدريس المسافات	10	0.64
متطلبات تنفيذ التدريس	10	0.75
متطلبات البحث العلمي	8	0.84
متطلبات خدمة المجتمع	5	0.68
معامل الثبات الكلي للأداة	33	0.88

يشير الجدول (13) إلى أن معامل الثبات للأداة ككل بلغ (ألفا = 0,88)، وقد اعتبرت هذه المعاملات مقبولة، لاعتبار أداة البحث ثابتة.

3- إجراءات أداة جودة الأداء: بعد التأكد من صدق أداة الدراسة، واختبار ثباتها، وتحديد أفراد الدراسة المراد تطبيق الدراسة عليهم، تم الحصول على الموافقة الرسمية من رئاسة الجامعة، لتسهيل مهمة الباحثة. كما تم توزيع الإستبانة على أفراد الدراسة باليد، وتم توضيح أهداف الدراسة لهم، وطلب منهم أخذ الوقت الكافي للإجابة.

4- المعالجة الإحصائية: للإجابة عن السؤال الأول والثاني والثالث والرابع تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وللإجابة عن السؤال الخامس استخدام تحليل التباين الأحادي.

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أعضاء الهيئة التدريسية بشكل عام، والجدول (14) يوضح ذلك.

جدول (14) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على المجالات الأربعة والدرجة الكلية

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
متطلبات التخطيط لتدريس المساقات	3.85	0.451	مرتفع
متطلبات تنفيذ التدريس	3.89	0.430	مرتفع
متطلبات البحث العلمي	3.92	0.609	مرتفع
متطلبات خدمة المجتمع	3.51	0.381	متوسط
الدرجة الكلية	3.83	0.375	مرتفع

يتضح من الجدول السابق أن الدرجة الكلية لمستوى جودة الأداء التدريسي في جامعة عمان الأهلية وفقاً لمتطلبات الجودة الشاملة في المجالان الأربعة للدراسة بلغت (3,83)، بانحراف معياري (0,375)، وهذا يعني أن هذا المستوى بشكل عام كان إيجابياً بدرجة تقدير مرتفع، مما يدل على اقتناع أعضاء هيئة التدريس بأهمية وضرورة تحديد جوانب القوة والضعف في أدائهم الجامعي، وقدرتهم على تنمية معارفهم التخصصية ومهاراتهم الأكاديمية، احتل المجال المتعلق بمتطلبات البحث العلمي المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3,92)، والانحراف المعياري (0,609).

وتم تعديل مقياس جودة الأداء وفق ما يتناسب مع عينة الدراسة الحالية حيث تم حذف بندين لا يتناسبان مع الدراسة الحالية، وتم تحكيمه من طرف بعض أساتذة الجامعة من ذوي الخبرة السابقة في التعليم الابتدائي في مجال التعليم الابتدائي إضافة إلى المشرفة، كما هو مبين في الملحق رقم 01 حيث تم إعادة حساب الخصائص السيكومترية للمقياس.

6- إعادة حساب الخصائص السيكومترية:

وفي الدراسة الحالية تمت إعادة حساب معاملات الصدق والثبات، على النحو التالي:

1-الثبات:

طريقة ألفا كرونباخ:

جدول (15) يبين معامل ثبات مقياس جودة الأداء بطريقة ألفا كرونباخ:

المقياس	عدد البنود	العينة	معامل الثبات ألفا	مستوى الدلالة
جودة الأداء	31	33	0.88	0.01

يتضح من الجدول (15) أن قيمة معامل α لكرونباخ تقدر ب 0.88 عند المستوى 0.01 ومنه نستطيع القول أن المقياس يتمتع بدرجات عالية من الثبات.

2-الصدق:

-المقارنة الطرفية:

للتأكد من صدق الأداة تم اعتماد طريقة المقارنة الطرفية:

جدول (16) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد الفئة العليا والفئة الدنيا على مقياس جودة الأداء

جودة الأداء	الفئة العليا	الفئة الدنيا	ن	ت المحسوبة	ت المجدولة	مستوى الدلالة عند 0.01	اتجاه الفرق
عدد الأساتذة	11	11	22	9.42	2.8	دال	لصالح الفئة العليا
المتوسط الحسابي (م)	143.72	118.72					
الانحراف المعياري (ع)	6.32	6.11					

من خلال النتائج الموضحة في الجدول (16) نلاحظ أن قيمة المتوسط الحسابي لدى الفئة العليا قدرت ب(143.72)، وقيمة الانحراف المعياري قدرت ب(6.32)، في حين أن المتوسط الحسابي لدى الفئة الدنيا قدر ب(118.72)، والانحراف المعياري قدر ب(6.11) حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (9.42) وهي أكبر من القيمة المجدولة (2.8) عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد الفئتين العليا والدنيا، وبالتالي فهو يتمتع بمستوى صدق يجعله صالح لجمع بيانات الدراسة الحالية.

5- حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة الحالية في الحدود الزمانية والمكانية والبشرية وهي كالتالي:

5-1- الحدود البشرية: تمثلت في بعض أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي لبلدية سيدي عمران البالغ عددهم 50 أستاذا وأستاذة.

5-2- الحدود الزمانية: تم إجراء هذه الدراسة خلال شهري مارس وأفريل من الموسم الدراسي 2022/2023.

5-3- الحدود المكانية: تم إجراء هذه الدراسة بابتدائيات بلدية سيدي عمران تحديدا بابتدائية 05 جويلية 1962 وابتدائية جلالى عيسى وابتدائية عمراني علي وابتدائية ريزوق بشير.

6- الأساليب الإحصائية لمعالجة بيانات الدراسة:

وتم الاعتماد في عملية تحليل البيانات على تقنيات الإحصاء الوصفي وتقنيات الإحصاء الاستدلالي، وهي كالاتي:

6-1- تقنيات الإحصاء الوصفي:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتكرارات والنسب المئوية والمنحنيات البيانية والمدرج التكراري.

6-2- تقنيات الإحصاء الاستدلالي:

- معامل ارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين فاعلية الذات وجودة الأداء.
- اختبار التحليل التباين لمعرفة الفروق بين الفئات الثلاث لعدد سنوات العمل.

الفصل الخامس: عرض وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد

1- عرض وتحليل نتائج الدراسة

1-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة

1-2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى

1-3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية

2- تفسير ومناقشة نتائج الدراسة

2-1- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة

2-2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى

2-3- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية

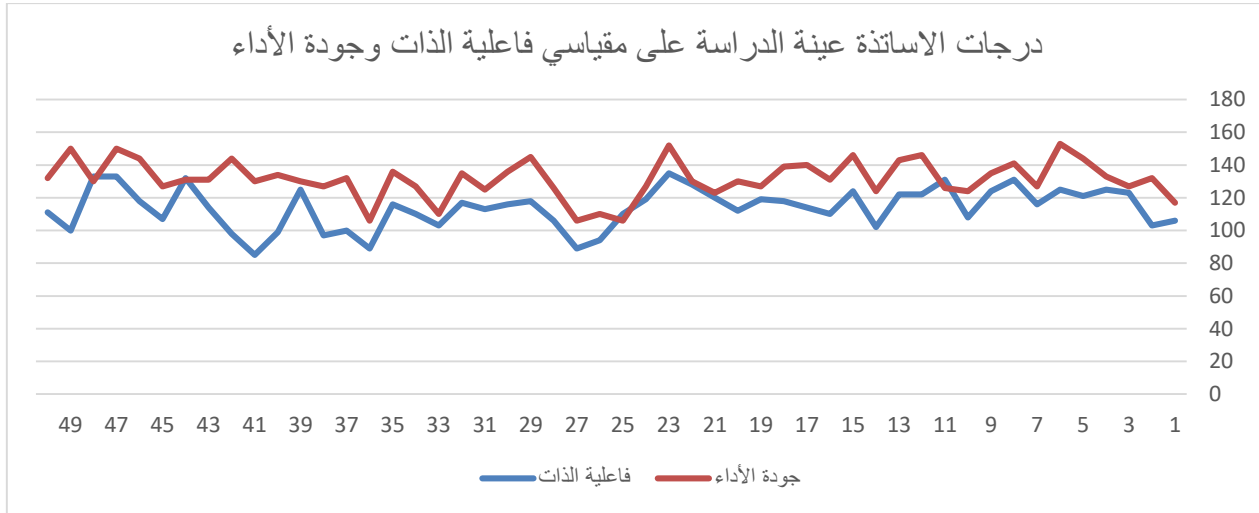
ملخص الفصل

تمهيد:

بعد ما تم عرض الإجراءات المنهجية للدراسة الميداني في الفصل السابق، منهج الدراسة والدراسة الاستطلاعية وتعريف بمجتمع وعينة الدراسة وكذلك أدوات جمع البيانات والأساليب الإحصائية، سوف يعرض في هذا الفصل النتائج المتوصل إليها، وتفسيرها ومناقشتها.

1- عرض وتحليل نتائج الدراسة:

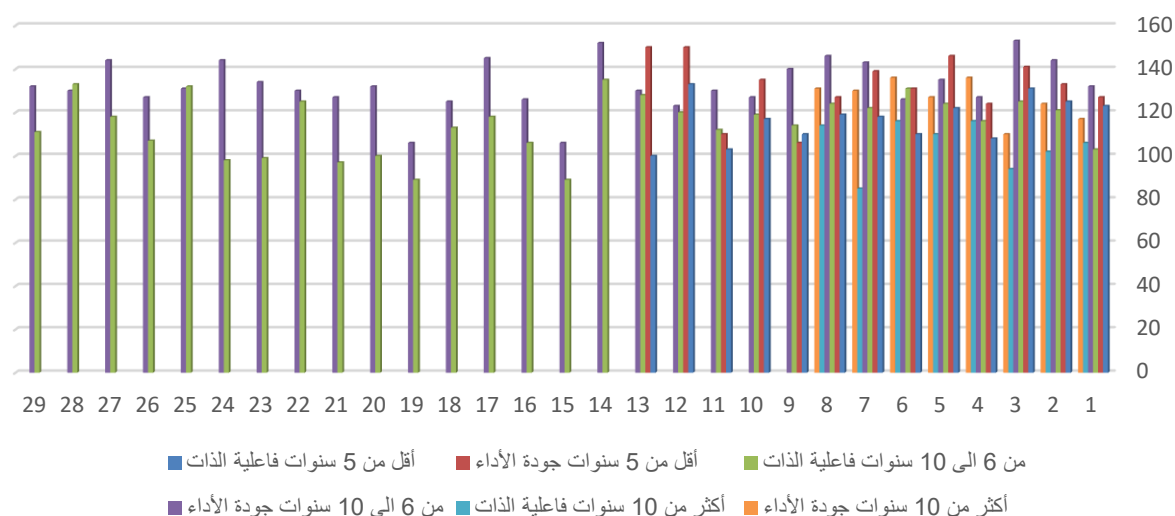
وباستعمال أدوات جمع البيانات وبعد معالجتها إحصائياً توصلت الدراسة إلى نتائج اختبار فرضيات الدراسة، وقبل التطرق إلى عرضها سيتم التطرق إلى الدرجات الخام التي تحصل عليها الأساتذة عينة الدراسة على مقياسي فاعلية الذات وجودة الأداء:



شكل (03) يوضح درجات الأساتذة عينة الدراسة على مقياسي فاعلية الذات وجودة الأداء

يتضح من خلال الشكل البياني (03) الذي يوضح درجات الأساتذة في مقياسي فاعلية الذات وجودة الأداء أن درجاتهم متقاربة.

درجات فاعلية الذات وجودة الاداء لدى الاساتذة عينة الدراسة باختلاف عدد سنوات العمل



شكل (04) يوضح درجات الأساتذة عينة الدراسة على مقياسي فاعلية الذات وجودة الأداء باختلاف عدد سنوات العمل (أقل من 5 سنوات/من 6 إلى 10 سنوات/ أكثر من 10 سنوات)

يتضح من خلال الشكل البياني (04) أن درجات الأساتذة لفئة عدد سنوات العمل من 6 إلى 10 هي الأكثر فئة ثم تليها درجات الفئة الأقل من 5 ثم تليها درجات أساتذة فئة الأكثر من 10.

1-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة:

التي تنص على أنه " لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات فاعلية الذات وجودة الأداء لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي عينة الدراسة." وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام معامل الارتباط "بيرسون"، والجدول رقم (17) يوضح النتيجة المتوصل إليها:

جدول (17) يوضح دلالة معامل الارتباط "بيرسون" بين فاعلية الذات وجودة الأداء لدى الأساتذة عينة الدراسة

متغيرات الدراسة	قيمة معامل الارتباط "بيرسون"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
فاعلية الذات	0.50	48	0.01
جودة الأداء			

يتضح من الجدول أعلاه أن قيمة معامل الارتباط "بيرسون" قد بلغت (0.50)؛ وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01)، وهذا يعني نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة أي توجد علاقة موجبة متوسطة بين درجات فاعلية الذات وجودة الأداء لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي عينة الدراسة؛ أي أن جودة أداء الأساتذة عينة الدراسة يرتبط بمستوى فاعلية الذات لديهم.

1-2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

التي تنص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات فاعلية الذات لدى الأساتذة عينة الدراسة تعزى لمتغير عدد سنوات العمل (أقل من 5 سنوات/من 6 إلى 10 سنوات/ أكثر من 10 سنوات)"، وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام تحليل التباين، والجدول رقم (18) يوضح النتيجة المتوصل إليها:

جدول (18) يوضح دلالة اختبار التباين "Anova" بين متوسطات درجات فاعلية الذات لدى الأساتذة عينة الدراسة تبعاً لمتغير عدد سنوات العمل (أقل من 5 سنوات/من 6 إلى 10 سنوات/ أكثر من 10 سنوات).

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
داخل المجموعات	717.054	358.527	2	0.46	0.09
خارج المجموعات	6832.326	145.369	47		
المجموع	7549.380	/	49		

ويتضمن النتائج الواردة في الجدول (18) أن مستوى الدلالة (0.09) أكبر من 5 % وعليه فإنه لا توجد فروق بين المجموعات، وبالتالي تقبل الفرضية الصفرية التي تنص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات فاعلية الذات لدى الأساتذة عينة الدراسة تعزى لمتغير عدد سنوات العمل (أقل من 5 سنوات/من 6 إلى 10 سنوات/ أكثر من 10 سنوات)".

1-3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

التي تنص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات جودة الأداء لدى الأساتذة عينة الدراسة تعزى لمتغير عدد سنوات العمل (أقل من 5 سنوات/من 6 إلى 10 سنوات/ أكثر من 10 سنوات) "، وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام تحليل التباين، والجدول رقم (19) يوضح النتيجة المتوصل إليها:

جدول (19) يوضح دلالة اختبار التباين "Anova" بين متوسطات درجات جودة الأداء لدى الأساتذة عينة الدراسة تبعا لمتغير عدد سنوات العمل (أقل من 5 سنوات/من 6 إلى 10 سنوات/ أكثر من 10 سنوات).

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
داخل المجموعات	255.686	127.843	2	0.95	0.40
خارج المجموعات	6334.734	134.782	47		
المجموع	6590.420	/	49		

ويتضح من النتائج الواردة في الجدول (19) أن مستوى الدلالة (0.40) أكبر من 5 % وعليه فانه لا توجد فروق بين المجموعات، وبالتالي تقبل الفرضية الصفرية التي تنص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات جودة الأداء لدى الأساتذة عينة الدراسة تعزى لمتغير عدد سنوات العمل (أقل من 5 سنوات/من 6 إلى 10 سنوات/ أكثر من 10 سنوات)".

2- تفسير ومناقشة نتائج الدراسة:

بعد عرض وتحليل النتائج المتوصل إليها الدراسة الحالية، سيتم تفسير ومناقشة هذه النتائج في ضوء الدراسات السابقة، وما ورد في الإطار النظري.

2-1- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة:

والتي نصت على انه "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات فاعلية الذات وجودة الأداء لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي عينة الدراسة". وقد أثبتت قيمة معامل الارتباط "بيرسون" وجود علاقة طردية دالة إحصائياً.

كما يتضح من النتائج في الجدول (17)، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه العديد من الدراسات السابقة كدراسة "حجازي (2013) والتي هدفت إلى التعرف على مستوى فاعلية الذات، ومستوى التوافق المهني، وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية في الضفة الغربية، كما هدفت إلى تحديد طبيعة العلاقة بين الدرجة الكلية، والأبعاد لمقاييس فاعلية الذات، والتوافق المهني، وجودة الأداء. وتكونت عينة الدراسة من (45) معلمة من معلمات غرف المصادر خلال العام الدراسي 2011/2012م، واستخدمت الدراسة ثلاثة مقاييس لفاعلية الذات، والتوافق المهني، وجودة الأداء، حيث توصلت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الدرجة الكلية، وأبعاد مقياس فاعلية الذات، والدرجة الكلية، وأبعاد مقياس التوافق المهني ما عدا التوافق الاجتماعي، والدرجة الكلية، وأبعاد مقياس جودة الأداء". (حجازي، 2013، 419)

كما يمكن تفسير ما توصلت إليه هذه النتيجة أن للمعلم دور في تطوير أدائه من خلال الأنشطة التي يقدمها والتعامل معها بفاعلية، أي أن فاعلية الذات تكمن في مدى أهمية المعلم في تطوير جودة أدائه، وهذا ما اتفق مع دراسة "Stephenson 2004) التي هدفت إلى تطوير أداء المعلم بما يحقق متطلبات الجودة ومجتمع المعرفة، وذلك من خلال تقييم مشاركة المعلم في الإشراف على وضع المناهج، وممارسة الأنشطة المختلفة مع طلابه داخل المدرسة وخارجها، إذ توصلت نتائجها أن مهام المعلم قد تغيرت من كونه ناقلاً للمعرفة إلى كونه مزيحاً من مهام المربي والقائد والناقد ومدير المشروع البحثي. ومن أهم توصياتها أن تكمن أهمية المعلم في كافة أركان المنظومة التعليمية، وأن كافة أدوار المعلم

الجديدة في بناء مجتمع المعرفة ينبغي تدريبه عليها مستمرا، منها التعامل مع التقنية بفاعلية، وتكوين الفكر الإبداعي، وأسلوب حل المشكلات واتخاذ القرار". (نصار، 2018، 189)

وكما يمكن تفسير بأن زيادة فاعلية الذات لها علاقة بزيادة جودة الأداء حيث ينظر "شيل وميرفي إلى فاعلية الذات على أنها ميكانيزم ينشأ من خلال تفاعل الفرد مع البيئة واستخدامه لإمكاناته المعرفية ومهاراته الاجتماعية والسلوكية الخاصة، وهي تعكس ثقة الفرد في نفسه وقدرته على النجاح في أداء هذه المهمة، أما توقعات المخرجات أو الناتج النهائي للسلوك فهي تتحدد في ضوء العلاقة بين أداء المهمة بنجاح وما يتصوره الفرد عن طبيعة هذه المخرجات أو الوصول إلى أهداف السلوك، وبيئت النظرية أن التوقعات الخاصة بالفاعلية الذاتية عند الفرد تعبر عن إدراكه لإمكاناته المعرفية، ومهاراته الاجتماعية والسلوكية الخاصة بالأداء أو المهمة المتضمنة في السلوك، وتتعكس على مدى ثقة الفرد بنفسه، وقدرته على التنبؤ بالإمكانات اللازمة للموقف، وفاعلية الذات لدى الأفراد تتبع من سماتهم الشخصية العقلية والاجتماعية والانفعالية". (بوشينة، 2019، 76-77)

وهذا يعني أن "الفاعلية الذاتية من المتغيرات النفسية الهامة التي توجه سلوك الفرد، وتسهم في تحقيق أهدافه الشخصية، فالأحكام والمعتقدات التي يمتلكها الفرد حول قدراته، وإمكاناته لها دور هام في التحكم في البيئة، مما يسهم في زيادة القدرة على الإنجاز، ونجاح الأداء". (مسعودي، 2016، 160)

كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه بعض الدراسات كدراسة " Siti RafiahAbd Hamid and others التي تناولت موضوع جودة التدريس والأداء للمعلمين ذوي الخبرة في ماليزيا (2012)، والتي هدفت إلى التحقق من نموذج فاعلية المتدرب، وركزت على القدرة المعرفية للمعلم من حيث (مهارات التقييم ومهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات والمعرفة بالمحتوى الدراسي)، وخصائص المعلم الشخصية، ومهارات إدارة الصف، وتمت هذه الدراسة على المعلمين الذين لديهم أكثر من خمس سنوات من الخبرة في التدريس، حيث طبقت على مختلف أنواع المدارس وبلغ عددها (2000) إستبانة ومع ذلك لم يتم تحليل سوى (1366) إستبانة كاملة بينما تمت إزالة 634 إستبانة بسبب عدم اكتمال البيانات، وقد توصلت نتائج الدراسة بشكل تجريبي أن جودة المعلم تؤثر على أداء المدارس، وحاولت تحقيق جودة المعلم من خلال دراسة تأثير خصائص المعلم الشخصية وقدراته

المعرفية عن طريق ملاحظة المعلم في حجرة الدراسة، وأكدت أن القدرات المعرفية للمعلمين ذوي الخبرة يمكن قياسها من خلال مهارات المعلمين في التقييم وتكنولوجيا المعلومات والمناهج الدراسية فهذه المهارات تؤثر بشكل كبير على أداء المعلم وإدارته للفصل الدراسي، ومن نتائجها أيضا أن الخصائص الشخصية للمعلم وحدها ليست كافية لتعزيز مسئولية المعلمين تجاه طلابهم ما لم تستكمل بالقدرات المعرفية، وعلى الرغم من ارتباط فعالية المعلم بإنجازات الطلاب إلا أن المعلمين ذوي الجودة ليسوا مهتمين فقط بإنجازات الطلاب ولكن أيضا لديهم قدرة على التواصل والعمل مع طلابهم. (محمود، 2018، 13-14)

ويمكن تفسير ذلك أن فاعلية الذات تركز على خصائص المعلم والتي تكمن في قدرته المعرفية ومهاراته مع خصائصه الشخصية، والتي تؤثر في جودة أدائه وذلك من خلال تقييم المعلومات والمناهج الدراسية للفصل الدراسي، أي أن خصائص المعلمين الشخصية ليست كافية لتعزيز مسئولية المعلمين ما لم تستكمل بالقدرات المعرفية تجاه طلابهم وعلى الرغم من ارتباط فاعليتهم بإنجازات الطلاب.

كما أن فاعلية الذات تتضمن قدرة المعلم وكفاءته في مواجهة الصعاب التي تواجهه في الحياة والقدرة على التغلب عليها، حيث يحمس المعلم نفسه بنفسه مهما واجه من إحباط، فهذا من شأنه أن يكون له الأثر في نمط سلوكه، وتفكيره، وانفعالاته، وبالتالي زيادة معدل العمل والأداء والذي ينعكس إيجابا على المتعلمين، وتكرار المحاولات يحقق الأهداف، والإقبال على النشاطات اليومية والإنجازات لمشروعات جديدة وصعبة ترضي طموحاته مما يشعره بالكفاءة، والرضا عن الذات والنجاح. (مسعودي، 2016، 160)

2-2- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الأولى:

التي تنص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات فاعلية الذات لدى الأساتذة عينة الدراسة تعزى لمتغير عدد سنوات العمل (أقل من 5 سنوات/من 6 إلى 10 سنوات/ أكثر من 10 سنوات)".

ولقد أسفرت نتائج الدراسة عن تحقق هذه الفرضية ويتضح ذلك من نتائج الجدول رقم (حيث اتضح أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات فاعلية الذات لدى الأساتذة عينة الدراسة تعزى لمتغير عدد سنوات العمل (أقل من 5 سنوات/من 6 إلى

10 سنوات/ أكثر من 10 سنوات)، وتتفق هذه النتيجة مع العديد مما توصلت إليه نتائج الدراسات السابقة كدراسة "بقيعي (2016) التي هدفت إلى معرفة درجة الفاعلية الذاتية التدريسية لدى المعلمين في ضوء متغيرات الجنس والخبرة التدريسية والمؤهل العلمي والتخصص والصفوف التي يدرسها المعلم، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي وكالة الغوث الدولية في الأردن وعددهم (4411)، وتكونت عينة الدراسة من (440) معلما ومعلمة، حيث أظهرت النتائج وجود درجة عالية من الفاعلية الذاتية التدريسية لدى معلمي وكالة الغوث في الأردن، ووجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي ولصالح الإناث ومؤهل البكالوريوس، وعدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغيرات الخبرة التدريسية والتخصص والصفوف التي يدرسها المعلم". (برهم وطلاحة، 2019، 492)

كما اتفقت الدراسة كذلك مع ما توصلت إليه دراسة "مسعودي (2015) التي هدفت إلى التعرف على مستوى الفاعلية الذاتية لدى معلمي المدرسة الابتدائية بولاية مستغانم من وجهة نظرهم، ومدى اختلافهم باختلاف جنسهم، مكان عملهم، وأقدميتهم في التعليم، حيث تكونت عينة الدراسة من (346) معلما ومعلمة، قاموا بالإجابة على استبيان الفاعلية الذاتية للمعلمين، وقد توصلت النتائج على أن مستوى الفاعلية الذاتية لدى المعلمين كان مرتفعاً، وكذا عدم وجود فروق في الفاعلية الذاتية للمعلمين تعزى لمتغيرات الجنس، مكان العمل، والأقدمية في التعليم". (بن فروج وبوفاتح، 2021، 660)

كما اتفقت الدراسة مع دراسة "جاكسون (2005) التي قامت بدراسة تكونت عينتها من (375) معلما من معلمي المدارس الحكومية في ولاية ديترويت الأمريكية لتعرف الفاعلية الذاتية للمعلمين، حيث لم تتوصل إلى وجود أثر دال إحصائي لكل من متغيرات الخبرة، أو عدد سنوات العمل في ذات المدرسة، أو مستوى الصف الذي يدرسه المعلم، أو المادة التعليمية على فاعلية المعلمين الذاتية أو أسلوب الإدارة الصفية الممارس، إذ توصلت كذلك إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية قوية بين الفاعلية الذاتية الخاصة للمعلمين وأسلوب الإدارة الصفية الذي يركز على تعلم الطلبة". (الخاليلة، 2011، 1-8)

كما يمكن تفسير ذلك في أن مجرد التفكير الإيجابي للمستقبل بكل فاعلية يقابله زيادة في الدافعية، حيث "يعرف كل من "شاير وكارفر" التناؤل بأنه النظرة الإيجابية والإقبال على الحياة، والاعتقاد بإمكانية تحقيق الرغبات في المستقبل، بالإضافة إلى الاعتقاد باحتمال

حدوث الخير أو الجانب الجيد من الأشياء بدلا من حدوث الشر أو الجانب السيئ، وهذا يدل على الرضا والأمن المستقبلي الذي يسهم في زيادة الفاعلية الذاتية لدى الأفراد". (مسعودي، 2016، 159)

ويمكن تفسير عدم وجود فروق في فاعلية الذات تعزى لمتغير عدد سنوات العمل في أن المعلمين الجدد في التدريس يمكن لاحتكاكهم بالمعلمين ذوي الخبرة ساهم في زيادة فاعليتهم، حيث يشير باندورا في هذا الصدد إلى أن الأفراد يعيشون غير منعزلين اجتماعيا، وأن الكثير من المشكلات والصعوبات التي يواجهونها تتطلب الجهود الجماعية والمساندة لإحداث أي تغيير فعال، وهذا ما تم ذكره في الإطار النظري لأحد أنواع فاعلية الذات.

كما اختلفت الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة "جبالو ولتيل (2004) والتي هدفت إلى التعرف على الخبرة التدريسية وإعداد المعلمين في فاعليتهم الذاتية ومقدرتهم على الإدارة الصفية، حيث تكونت عينة الدراسة من (54) معلما في المدارس الابتدائية، و(25) طالبا في كلية إعداد المعلمين في السنة الدراسية التدريبية الأخيرة في إحدى الجامعات الاسترالية، وقد توصلت الدراسة إلى وجود ارتباط دال إحصائيا بين الفاعلية الذاتية للمعلمين واستخدام أساليب الإدارة الصفية الفاعلة، والأثر الايجابي للخبرة في الفاعلية الذاتية للمعلمين وذلك لصالح المعلمين من ذوي الخبرة العالية، كما دلت النتائج على الأثر الايجابي لامتلاك المعلمين الخلفية العملية في مجال الإدارة الصفية في الفاعلية الذاتية للمعلمين".

(الخلايلة، 2011، 9)

وكذلك اختلفت الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة "تشيونغ (2008) والتي سعت إلى المقارنة بين الفاعلية الذاتية لمعلمي المدارس في هونغ كونغ ومعلمي المدارس في شنغهاي في ضوء بعض المتغيرات المتعلقة بأولئك المعلمين وتلعب دورا في تكوين فاعليتهم من مثل الجنس والخبرة التدريسية، وعمر المعلم، والمستوى التعليمي، حيث تكونت عينة الدراسة من (725) معلما في هونغ كونغ و(575) معلما في شنغهاي، وقد توصلت الدراسة إلى أن معلمي المدارس في شنغهاي قد وصفوا أنفسهم بأنهم ذوي فاعلية ذاتية عالية وأنهم أكثر فاعلية من المعلمين في هونغ كونغ، وأن المعلمات في كلا المنطقتين أكثر فاعلية من المعلمين، وأن المعلمين ذوي الخبرة العالية أكثر فاعلية من المعلمين ذوي الخبرة المتدنية،

بينما لم تتوصل الدراسة إلى وجود فروق في تقييم المعلمين لفاعليتهم تعزى إلى عمر المعلم أو مستواه التعليمي". (الخلايلة، 2011، 7)

ويمكن تفسير الاختلاف في الدراسات السابقة مع النتيجة الحالية على أن الخبرة تعتبر مصدر أساسي في زيادة فاعلية الذات للمعلمين في التدريس، وهذا ما أوضحه "باندورا" أن الدراسات أثبتت تزايد اعتقادات المعلمين بفاعليتهم الذاتية بشكل طردي مع زيادة السنوات التي يقضيها في التدريس، إذ تعد الخبرة من أهم المصادرة الأساسية للفاعلية".

(مسعودي، 2016، 163)

وعلى ضوء نتائج الدراسة الحالية وعلى ما توصلت إليه الدراسات السابقة من نتائج يستنتج بأن فاعلية الذات لا تتأثر بعامل الخبرة وسنوات العمل، وهذا ما نشاهده في الواقع من أساتذة جدد في الميدان حيث تكون فاعليتهم الذاتية مرتفعة إذ يقابلها تحسن ملحوظ في مستوى التلاميذ، ودليل ذلك بملاحظة الأولياء لمستوى تلاميذهم والشكر لبعض الأساتذة الجدد، وحتى الأساتذة ذوي الخبرة وسنوات العمل طويلة في أغلب الحالات تكون فاعليتهم مرتفعة وهذا ما يدل على أن فاعلية الذات لا تتأثر بعدد سنوات العمل، ولكن يبقى التحفظ ولا يمكن تعميم النتائج وذلك على أن الدراسة لم تطبق على مجتمع كبير من المعلمين، وحيث ربما لم يستجيبوا عن آرائهم بجدية.

2-3- تفسير ومناقشة الفرضية الجزئية الثانية:

والتي تنص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات جودة الأداء لدى الأساتذة عينة الدراسة تعزى لمتغير عدد سنوات العمل (أقل من 5 سنوات/من 6 إلى 10 سنوات/ أكثر من 10 سنوات) ".

ولقد أسفرت نتائج الدراسة عن تحقق هذه الفرضية ويتضح ذلك من نتائج الجدول رقم (حيث اتضح أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات جودة الأداء لدى الأساتذة عينة الدراسة تعزى لمتغير عدد سنوات العمل (أقل من 5 سنوات/من 6 إلى 10 سنوات/ أكثر من 10 سنوات)"، حيث أشارت بعض الدراسات إلى أن أهمية وتطوير جودة أداء المعلم تكمن في دور الإدارة المدرسية وليس على ضوء الخبرة أو سنوات العمل، وهذا ما أشارت إليه دراسة "كحيل (2009) التي تناولت موضوع دور الإدارة المدرسية في

تطوير جودة أداء المعلم الفعال، والتي هدفت إلى التعرف على أهمية جودة أداء المعلم، والتعرف على دور الإدارة المدرسية في تطوير جودة أداء المعلم، والتعرف على إجراءات تطوير أداء المعلم ودور الإدارة المدرسية فيها، والتعرف على أهم المقترحات لرفع مستوى الأداء وتحقيق التميز، حيث قدمت الدراسة مجموعة من المقترحات أهمها دور مدير المدرسة في تشجيع المعلمين على استخدام أساليب متنوعة من أساليب التنمية المهنية، وتعويد المعلمين على استخدام أسلوب التأمل والتفكير في ممارساتهم أثناء التعليم وأن يتباحثوا مع زملائهم من خلال النقاش والحوار البناء، وتنمية الشعور لدى المعلمين بمسؤولياتهم نحو تطوير وتنمية أنفسهم مهنيًا، وتوفير كل الإمكانيات المادية والبشرية وتهيئة الظروف المناسبة التي تساعد المعلمين على تحقيق التنمية المهنية". (محمود، 2018، 10)

كما يمكن تفسير عدم وجود الفروق بين المعلمين في ضوء الخبرة وسنوات العمل إلى أن جودة الأداء تكمن في دور المعلم وأدائه حيث له دور على المجتمع عامة وعلى البيئة المدرسية خاصة، وذلك أن "المعلم هو كخبير في عملية التعليم والتعلم وطرق التدريس يقوم باختيار استراتيجيات حديثة عن طريق اختيار المواد واستخدام الوسائل المعينة على التدريس والتي من شأنها تسهيل عملية التعلم واستثارة ميول التلاميذ، كما يكمن دور المعلم في تثقيف وتعليم التلاميذ طرق حل المشكلات والتفكير العلمي والتفكير الناقد والتفكير الإبداعي". (عبيدات، 2012، 27)

وهذا ما يدل على أهمية رفع مستوى أداء المعلم وأن يؤدي دوره بصورة فعالة باستخدام الوسائل والاستراتيجيات الحديثة تساعد في تحقيق جودة الأداء، وهذا ما يتفق مع دراسة "معيض (2017) والتي تناولت موضوع المتطلبات التربوية لتحقيق جودة أداء المعلم في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية، حيث تكونت عينة الدراسة من أعضاء الهيئة التدريسية بمدارس التعليم العام والمشرفين وبلغت (150) معلمًا ومشرفًا، والتي هدفت إلى تحقيق المتطلبات التربوية التي تساعد على تحقيق جودة أداء المعلم في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، من خلال توضيح مفهوم الجودة في التعليم العام وكذلك متطلباتها وأهم معايير جودة الأداء التربوي للمعلم والتي تضمن بدورها أن يكون لكل معلم وكل طالب فرصة كبيرة للوصول للتميز والذي تأمل الدراسة منه أن يصل للمهنية الكاملة كقائد تربوي وهو ما يتطلب رفع مستوى أداء المعلم حتى يستطيع أن يؤدي دوره بصورة

فعالة، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى أن توفير المناخ التربوي المناسب أساس في تحقيق جودة الأداء التربوي للمعلم، كما أن استخدام استراتيجيات حديثة في التعليم يسهم بشكل واضح في جودة أداء المعلم، وكان من أهم التوصيات الدراسة أهمية نشر ثقافة الجودة في مؤسسات التعليم إضافة إلى ضرورة رفع كفاءة المعلم وفق المعايير التربوية المعتمدة". (محمود، 2018، 12)

في حين اختلف نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة كدراسة "Siti Rafiah Abd Hamid and others" التي تناولت موضوع جودة التدريس والأداء للمعلمين ذوي الخبرة في ماليزيا (2012)، والتي هدفت إلى التحقق من نموذج فاعلية المتدرب، وركزت على القدرة المعرفية للمعلم من حيث (مهارات التقييم ومهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات والمعرفة بالمحتوى الدراسي)، وخصائص المعلم الشخصية، ومهارات إدارة الصف، وتمت هذه الدراسة على المعلمين الذين لديهم أكثر من خمس سنوات من الخبرة في التدريس، حيث طبقت على مختلف أنواع المدارس وبلغ عددها (2000) إستبانة ومع ذلك لم يتم تحليل سوى (1366) إستبانة كاملة بينما تمت إزالة 634 إستبانة بسبب عدم اكتمال البيانات، وقد توصلت نتائج الدراسة بشكل تجريبي أن جودة المعلم تؤثر على أداء المدارس، وحاولت تحقيق جودة المعلم من خلال دراسة تأثير خصائص المعلم الشخصية وقدراته المعرفية عن طريق ملاحظة المعلم في حجرة الدراسة، وأكدت أن القدرات المعرفية للمعلمين ذوي الخبرة يمكن قياسها من خلال مهارات المعلمين في التقييم وتكنولوجيا المعلومات والمناهج الدراسية فهذه المهارات تؤثر بشكل كبير على أداء المعلم وإدارته للفصل الدراسي، ومن نتائجها أيضا أن الخصائص الشخصية للمعلم وحدها ليست كافية لتعزيز مسؤولية المعلمين تجاه طلابهم ما لم تستكمل بالقدرات المعرفية، وعلى الرغم من ارتباط فعالية المعلم بإنجازات الطلاب إلا أن المعلمين ذوي الجودة ليسوا مهتمين فقط بإنجازات الطلاب ولكن أيضا لديهم قدرة على التواصل والعمل مع طلابهم.

(محمود، 2018، 13-14)

وهذا ما يدل على أن جودة الأداء للمعلمين تعبر عن مشاعرهم نحو أدائهم لعملهم، وهذا ما يسمى بالرضا الوظيفي كما أشار إليه "بلوك بأنه اتجاه يعتبر محصلة للعديد من الخبرات

المحبوبة وغير المحبوبة المرتبطة بالعمل ويكشف عن نفسه بتقدير الفرد للعمل وإدارته". (محمد، 2018، 11)

إذ يمكن تفسير الاختلاف في الدراسات السابقة مع النتيجة الحالية على أن تبادل الخبرة بين المعلمين تساهم في تدريب وتطوير جودة أدائهم، إذ التركيز على جودة أداء المعلمين في استراليا نال اهتماما كبيرا من الهيئات التربوية، حيث تعتمد تلك الهيئات في ضمان الجودة لأداء المعلمين على التدريب المستمر بالدرجة الأولى قناعة من القائمين على تلك الهيئات بأن تحسين عملية تعلم الطلاب ترتبط مباشرة بضمان حصول المعلمين والمديرين على تدريب عالي المستوى في مجالات التعليم والقيادة، حيث لم يعد التدريب مسؤولية مركزية تعنى بها الدولة وإنما المدرسة هي المؤسسة التعليمية الأساسية التي تسهم في تطوير أفرادها وتمييزهم مهنيا، وكل معلم في المدرسة له نصيب في التدريب والتطوير بما يتلاءم مع أهداف المدرسة واحتياجاتها، والمدرسة بذلك توفر بيئة تربوية تشجع على الإبداع وتقديم الأفكار الجديدة والأساليب المفيدة وتبادل الخبرات والمهارات بين منسوبيها.

(بن طالب، 2015، 10-11)

الخلاصة:

سعت الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين فاعلية الذات وجودة الأداء لدى عينة من أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي ببلدية سيدي عمران ولاية المغير، وبعد صياغة تساؤلات وفرضيات الدراسة واختبارها وذلك بالاعتماد على الأساليب الإحصائية المناسبة، وانطلاقاً من النتائج المحصل عليها وبعد عرضها ومناقشتها، واستناداً على الإطار النظري والدراسات السابقة توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- توجد علاقة موجبة متوسطة بين درجات فاعلية الذات وجودة الأداء لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي عينة الدراسة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات فاعلية الذات لدى الأساتذة عينة الدراسة تعزى لمتغير عدد سنوات العمل (أقل من 5 سنوات/ من 6 إلى 10 سنوات/ أكثر من 10 سنوات).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات جودة الأداء لدى الأساتذة عينة الدراسة تعزى لمتغير عدد سنوات العمل (أقل من 5 سنوات/ من 6 إلى 10 سنوات/ أكثر من 10 سنوات).

- مقترحات الدراسة:

وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية بعد الإثراء بالمعارف الوارد ذكرها في الإطار النظري، ومن نتائج الدراسة الحالية يمكن تقديم بعض المقترحات كما يلي:

- العمل على توفير مقاييس للكشف على جودة أداء المعلمين والاهتمام بتنمية مستوى جودة الأداء لديهم.

- تقديم برامج تدريبية لتنمية فاعلية الذات للمعلمين مما يساهم في تحقيق جودة الأداء.

- زيادة الدعم المادي والمعنوي للمعلمين مما يحقق الرضا الوظيفي لهم وزيادة فاعلية الذات لديهم وانعكاسها إيجابياً على مردود المتعلمين.

- إجراء دراسات لاحقة تبحث في فاعلية الذات وعلاقتها بجودة الأداء لدى المعلمين وفق متغيرات أخرى كالمؤهل العلمي والمراحل التعليمية والجنس.
- فاعلية الذات وجودة الأداء من المتغيرات المهمة في علم النفس وحيث أن من الضرورة اهتمام الباحثين بهاته المواضيع والتوسع فيها، وإجراء دراسات وبحوث مشابهة لها في مختلف الأطوار التعليمية.
- إجراء دراسات حول برامج إرشادية وتوجيهية تهدف إلى تنمية كل من فاعلية الذات وجودة الأداء.
- يستحسن القيام بدراسات عن فاعلية الذات للمعلمين من وجهة نظر التلاميذ، أو المديرين، أو المفتشين.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

- بدرخان، سوسن سعدين. (2018). مستوى جودة الأداء التدريسي للأعضاء هيئة التدريسي بجامعة عمان الأهلية وفقا لمتطلبات الجودة الشاملة. مجلة البلقاء للبحوث والدراسات. 21 (2). 169-193.
- برهم، أحمد خليل وطلاحة، حامد عبد الله (2019). الفاعلية الذاتية لدى معلمي اللغة العربية للمرحلة الثانوية في الأردن وعلاقتها على حل المشكلات الطلابية. دراسات العلوم التربوية. 46 (2). ملحق 2. 485-506.
- براهيمية، صونية. (2006). تأثير الوضعية المهنية على أداء مستشار التوجيه المدرسي والمهني. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الإخوة منتوري: قسنطينة.
- بن حامد، سعاد آل يحيى العبدلي. (1430). الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من فاعلية الذات والتوافق الزوجي لدى عينة من المعلمين المتزوجين بمدينة مكة المكرمة. رسالة الماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى: مكة المكرمة.
- بن فروج، هشام وبوفاتح، محمد (2021). فاعلية الذات لدى أساتذة التعليم الابتدائي بولاية الأغواط. مجلة العلوم الإنسانية لجامعة أم البواقي. 8 (1). 1-24.
- بن طالب، عبد العزيز بن عبد الله. (2015). نظام التعليم في أستراليا. ط1. السعودية: الملحقية الثقافية السعودية.
- بن يوسف، حورية وزنقيله، الهام (2021). ضغط البرامج التعليمية وأثره على أداء معلمي المدارس الابتدائية. رسالة ماستر غير منشورة. جامعة العقيد أحمد دراية: أدرار.
- بوسته، بشير. المناخ المدرسي وعلاقته بفاعلية الذات والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة قصدي مرباح: ورقلة.
- بوشينة، صالح. (2019). فاعلية الذات وعلاقتها بإدارة الانفعالات لدى المراهقين المصابين بداء السكري. رسالة الدكتوراه غير منشورة. جامعة المسيلة: الجزائر.

- تومي، نصيرة. (2018). *تقويم أداء المعلمين "وفقا لنموذج وظائف التدريس الست لروزنشاين"*. رسالة ماستر غير منشورة. جامعة قصدي مباح: ورقلة.
- ثابت، عصام والشحات، مجدى. (د.ت). *فاعلية الذات وعلاقتها مع بالتوافق الدراسي والإنجاز الأكاديمي لدى طلاب جامعة الملك فيصل. مجلة بحوث كلية الآداب*. 1-43.
- جديد، لبنى. (2015). *فاعلية الذات الأكاديمية وعلاقتها بدافع الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة التعليم المفتوح. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية*. 37 (2). 71-91.
- جري، خضير عباس والعلياوي، عباس دحام والابيض، قصي عبد العباس (2017). *الجودة في إعداد المعلمين وتطويرهم*. ط1. بغداد: الدار الجامعية للطباعة والنشر والترجمة.
- حجازي، جولتان حسن. (2013). *فاعلية الذات وعلاقتها بالتوافق المهني وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية في الضفة الغربية. المجلة الأردنية في العلوم التربوية*. 9 (4). 419-433.
- حسين، محمد حسين سعيد. (2011). *فاعلية الذات الإبداعية لدى طلاب الجامعة في ضوء النوع وأنماط التعلم والتفكير المرتبطة بالسيطرة الدماغية. مجلة كلية التربية. جامعة بني سويف*. 240-308.
- الحمداني، ثامر محمود ذنون وطبيل، علي حسن محمد، طبيل (2009). *بناء مقياس فاعلية الذات الرياضيات وعلاقته بالتحصيل العملي في مادة الجمناستك. مجلة الرفدين للعلوم الرياضية*. 14 (50). 135-164.
- الحوراني، حياة زكريا محمد. (2016). *فاعلية الذات والمهارات الاجتماعية كمتنبئات بجودة الحياة لدى المعلمات في مدارس التعليم العام. رسالة الماجستير غير منشورة. جامعة الأقصى: غزة*.
- الخلايلة، هدى. (2011). *الفاعلية الذاتية لمعلمي مدارس محافظة الزرقاء ومعلماتها في ضوء بعض المتغيرات. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)*. 24 (1). 1-24.

- دودو، صونيا. (2017). *الفعالية الذاتية وعلاقتها بالتوافق النفسي في ضوء متغيري التفاعل والتشاؤم لدى الفريق شبه الطبي*. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة قصدي مرباح: ورقلة.
- رضوان، محمود عبد الفتاح. (2012). *إدارة الجودة الشاملة*. ط1. مصر: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- الرواحية، بدرية محمد يوسف. (2016). *التوافق المهني وعلاقته بالفاعلية الذاتية المدركة لدى عينة ومن الموظفين في المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية*. رسالة الماجستير غير منشورة. جامعة نزوى.
- سراية، الهادي وبالقاسمي، محمد الأزهر (2019). *الفعالية الذاتية الإرشادية للأخصائي النفسي المدرسي ودورها في العملية الإرشادية*. مجلة العلوم النفسية والتربوية. 5 (31). 137-124.
- سليمان، عبد الرحمان سيد. (2014). *مناهج البحث*. جامعة عين شمس: عالم الكتب.
- الشربيني، زكريا وصادق، يسرية والقرني، محمد سالم محمد ومطحنة، السيد خالد (2013). *مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية*. الرياض: مكتبة الشقري.
- الطراونة، هديل عوض. (2014). *مفهوم الذات لدى لاعبي أندية كرة السلة للكراسي المتحركة*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة مؤتة: الأردن.
- عبدلي، مباركة. (د.ت). *دور وكالات التقييم الاجتماعي في قياس الأداء الاجتماعي لأصحاب المصالح*. كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية والعلوم التسيير: بشار.
- عبيد، أسماء أحمد. (2013). *النكاء الوجداني وعلاقته بفعالية الذات لدى الأيتام المقيمين في قرية SOS*. رسالة الماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية: غزة.
- عبيدات، حياة. (2012). *كفاءة المعلم، مصادرها وأثرها في العملية التعليمية*. رسالة ماستر غير منشورة. جامعة العربي بن مهيدي: أم البواقي.

- العجارمة، موافق أحمد شحادة. (2012). الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الخاصة وعلاقتها بمستوى جودة التعليم من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الشرق الأوسط: عمان.
- العزاوي، رحيم يونس كرو. (2008). مقدمة في منهج البحث العلمي. ط1. عمان: دار الدجلة.
- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم. (2003). كفايات التدريس. ط1. الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- فاتحي، عبد النبي. (2016). الوضعية المهنية للمعلم في ضوء تدابير الإصلاح التربوي. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة محمد خيضر: بسكرة.
- لشهب، أسماء وبراهمي، إبراهيم (2017). معلم المرحلة الابتدائية وتحديات تعامله مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. 30. 225-240.
- محمد، مصطفى. (2018). الرضا الوظيفي وأثره على تطوير الأداء. ط1. عمان: دار ابن فليس للنشر والتوزيع.
- محمود، شيماء سيد عبد الموجود محمود. (2018). تطوير أداء معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمصر على ضوء معايير جودة أداء المعلم. مجلة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية. 10 (4). 1-44.
- مسعودي، أحمد. (2016). الارتياح النفسي والفاعلية الذاتية لدى المعلمين. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة وهران 02.
- المشهداني، سعد سلمان. (2019). منهجية البحث العلمي. ط1. الأردن-عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- الميالي، فاضل محسن يوسف والموسوي، عباس نوح سليمان. (2010). قياس مستوى فاعلية الذات التربوية لدى الكادر التدريسي في الجامعة. جامعة الكوفة.
- النجاشي، سميرة. (د.ت). مناهج البحث وطرق البحث التربوي.

- نصار، أنور شحادة. (2018). واقع أداء معلمات الدراسات الاجتماعية في ضوء بناء مجتمع المعرفة في المدارس الثانوية في قطاع غزة. مجلة جامعة الاستقلال للأبحاث. 5 (1). 178-206.

- نوفل، مراد محمد شكري. (2019). التعاطف الذاتي وعلاقته بفعالية الذات لدى عينة من كبار السن في محافظة الخليل. رسالة الماجستير غير منشورة. جامعة الخليل.

- الهسي، جمال حمدان إسماعيل. (د.ت). واقع إعداد المعلم في كليات التربية بجامعات قطاع غزة في ضوء المعايير الجودة الشاملة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الأزهر: غزة.

- يحيى، إياد محمد. (2013). فاعلية الذات لدى التدريسي المرشد في جامعة الموصل. مجلة جامعة الانبار للعلوم الإنسانية. 3. 588-610.

- يوسف، ولاء سهيل. (2016). فاعلية الذات وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية. رسالة الماجستير غير منشورة. كلية التربية: دمشق.

قائمة الملاحق

**ملحق رقم (01): مقياس جودة الأداء لدكتورة سوسن
بدرخان**

وزارة التعليم العالي

جامعة الشهيد حمزة لخضر - الوادي

أستاذي الفاضل، أستاذتي الفاضلة...

في إطار التحضير لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس المدرسي، تقوم الطالبة بإجراء دراسة ميدانية حول الأداء المهني للأستاذ، ولهذا الغرض نعرض عليكم مجموعة من العبارات والمطلوب منكم وضع علامة (X) أمام الإجابة التي تعبر عن وجهة نظركم؛ علما أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، كون المطلوب معرفة رأيكم الصادق والصريح خاصة وإن الهدف من هذا العمل هو الوصول إلى نتائج علمية حقيقية.

المؤهل العلمي: ☐ ماستر ، ☐ ماجستير ، ☐ دكتوراه ، ☐ إيسانس ، ☐ معهدتكنولوجي

مادة التدريس: الجنس: ذكر أنثى ☐ ☐

عدد سنوات العمل: أقل من 5 سنوات من 6 إلى 10 سنوات أكثر من 10 سنوات ☐ ☐

رقم	العبارة	موافق بشدة	موافق	موافق نوعا ما	غير موافق	غير موافق بشدة
1	أحدد الأهداف العامة والخاصة للدروس حسب احتياجات التلاميذ.					
2	أزود التلاميذ بمحتوى البرنامج الدراسي من بداية الفصل الدراسي.					
3	الأهداف التي أحدها تعمل على تنمية قدرات التفكير.					
4	الأهداف التي أحدها تعمل على تنمية الجوانب المهارية والوجدانية.					
5	أعتمد على مراجع مختلفة في إعداد المادة الدراسية.					
6	أوزع موضوعات المنهاج على خطة الدروس توزيعا منطقيا.					
7	أختار الأمثلة المناسبة للتلاميذ عند شرحي للدروس.					

					8	أركز على موضوعات المنهاج الضرورية والأكثر أهمية في مجال المادة الدراسية.
					9	أراجع خطة الدرس باستمرار وأعدل ما يحتاج إلى التعديل.
					10	أعرض المادة الدراسية للتلاميذ بشكل واضح ومتربط ومنظم.
					11	أوظف مستحدثات تكنولوجيا التعليم وتقنية الحاسوب (مرئية، سمعية، سمعية-مرئية) لتيسير تعلم التلاميذ.
					12	أختار الإستراتيجية التدريسية بما يلائم موضوع المادة الدراسية وحاجات التلاميذ.
					13	أقوم بأدوار إبداعية تستثير التفكير وحب الاستطلاع أثناء التدريس.
					14	أعزز فهم التلاميذ بالأمثلة التوضيحية والتطبيقية.
					15	أطلب من التلاميذ أحيانا القيام بملاحظات (ملاحظات ميدانية تتعلق بالمنهاج (مشاهدات أفلام وثائقية، زيارة مكتبات،...)).
					16	أناقش مع التلاميذ الإجابات الصحيحة للأسئلة التي يتضمنها الامتحان.
					17	أربط موضوعات الدرس بخبرات التلاميذ الشخصية.
					18	أشجع التلاميذ على التفكير في الأفكار المتناقضة ومحاولة تفسيرها.
					19	أعطي التلاميذ فرصة لإبداء آرائهم بشأن القضايا ذات الصلة بمحتوى الدروس.
					20	أطرح أسئلة تتطلب معرفة خاصة بمحتوى الدروس من خلال المكتسبات القبلية.
					21	أقوم بتنفيذ مشاريع علمية مبتكرة (أو بعض التجارب العلمية) في مجال المادة الدراسية.
					22	أشارك في الندوات البيداغوجية بهدف تطوير العملية التعليمية عامة، والمادة الدراسية خاصة.
					23	أوظف المشاريع العلمية في تطوير العملية التعليمية.
					24	أشارك في النشاطات التي أرى أنها تفيدني في تحسين أدائي.
					25	أسعى إلى تحسين أدائي بكل السبل الممكنة.
					26	أعمل على تفعيل المشاركة المجتمعية بين المدرسة والمجتمع

					المحلي.	
					أُسعى للمشاركة في برامج تنمية المجتمع من خلال الجمعيات.	27
					أحاول تقديم أفكار واقعية لتطوير المجتمع.	28
					أُسعى إلى المشاركة في حل المشكلات المجتمعية.	29
					أشارك في الندوات البيداغوجية باستمرار وأسعى للحصول على حلول للمشكلات التي تواجهني في القسم.	30
					أُسعى إلى توظيف ما توصلت إليه البحوث العلمية في تطوير العملية التعليمية.	31

ملحق رقم (02): مقياس فاعلية الذات لدكتور

مسعودي أحمد

رقم	الفقرة	موافق تماما	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	غير تماما
1	لدي القدرة على تقييم أدائي.					
2	أستفيد من خبرات الآخرين في تطوير أدائي.					
3	أعتمد على نفسي في أداء المهام التعليمية.					
4	لدي إرادة لتحقيق أهداف الدرس بنجاح.					
5	أوظف طرائق متنوعة في التدريس.					
6	أواصل العمل مع التلاميذ بجد حتى في وجود عراقيل.					
7	استخدم التقويم المناسب.					
8	أضع ل نفسي هدفا كبيرا وأسعى إلى تحقيقه.					
9	أثق في قدراتي لتحمل الكثير من المسؤوليات التربوية.					
10	عندما تحدث مشاكل غير متوقعة، أتعامل معها بتفوق.					
11	أنا مسؤول عن مدى تحصيل التلاميذ.					
12	بإمكاني تحفيز التلاميذ على المشاركة الفعالة.					
13	أبادر في عملي التربوي الذي كلفت به.					
14	تستهويني الأعمال الصعبة التي تتطلب الجهد.					
15	أحرص على معاودة القيام بعمل معين أكثر من مرة حتى أحقق ما أسعى إليه.					
16	إذا كنت لا أستطيع القيام بعمل من أول مرة، أستمر بالمحاولة حتى أنجزه.					
17	أستمر في العمل بالرغم من وجود صعوبات.					
18	أبذل جهدا لتحفيز التلاميذ الذين يبدون قليلا من الاهتمام في الأعمال المدرسية.					

					عند تدني درجات التلميذ ألوم نفسي.	19
					أستطيع أن أنهى الحصة في الوقت المحدد.	20
					أنا قادر على منع التلاميذ المشوشين من عرقلة سير الحصة.	21
					أبذل جهدا لإقناع التلاميذ بإتباع النظام في القسم.	22
					أستطيع تجنب الخروج عن موضوع الدرس.	23
					أستطيع ضبط السلوك غير التربوي بدون توقيف الدرس.	24
					أضع نظام يضمن قيام التلاميذ بالأنشطة بفعالية.	25
					أستغل وقت الحصة جيدا.	26
					أجذب التلاميذ نحو التعلم.	27

ولكم منا جزيل الشكر والامتنان على قبولكم مساعدتنا وعلى إجاباتكم القيمة....