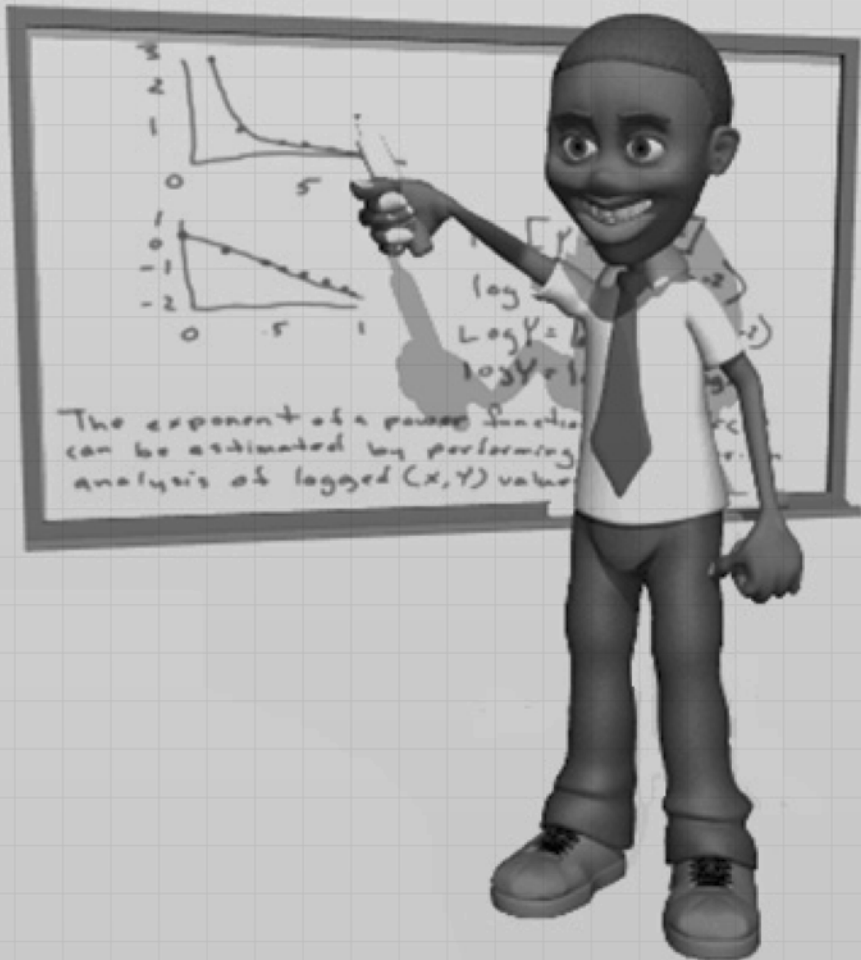


الفصل الأول

طبيعة تدريس الرياضيات The Nature of Teaching Mathematics

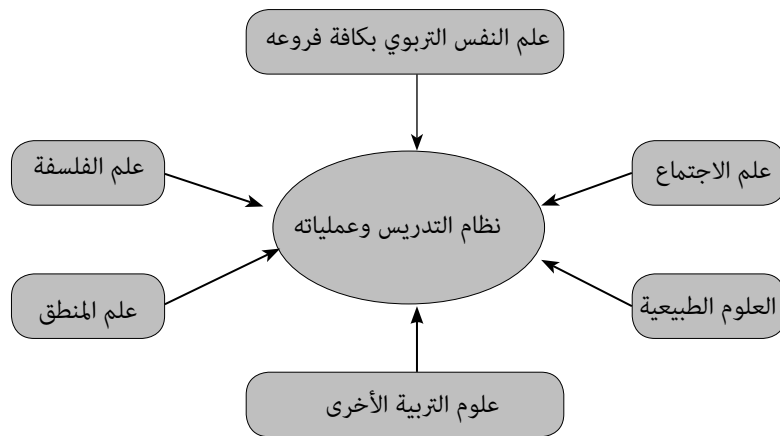


تمهيد

عملية التدريس هي العملية التعليمية التي تهتم بتنظيم وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة في سلوك المتعلم. والتدريس مهنة تقوم على العلم والفن؛ فالتدريس علمٌ بأسسه وقواعده ومتطلباته وأدواته وطرائقه واستراتيجياته. علمٌ يحتاج إلى إعدادٍ وتكوينٍ وتأهيلٍ وتدريبٍ وممارسة.

والتدريس علمٌ تطبيقيٌّ يتطور عملياً حسب مبادئ وقوانين ونظرياتٍ نفسيةٍ وتربويةٍ محدّدة، وهو كمهنة لا يمكن أن تتصف بالكفاية والفائدة دون كونها علميةً. ولهذا تقوم الأبحاث التربوية دائماً بدراسة عوامل ومتغيرات التدريس للتحكم فيها وكشف تأثير بعضها على بعض، مما جعل من التدريس نفسه حقلاً علمياً متخصصاً بالإضافة إلى كونه فناً من الفنون.

وفي واقع الأمر، فإنّ التدريس كعلم تطبيقي مديّنٌ بكينونته إلى عدد من العلوم الإنسانية والطبيعية، فمن غير الممكن تصميم نظامه وعملياته دون الأخذ بعين الاعتبار ما تقدمه تلك العلوم من تلميحات نظرية وتطبيقية. ويمكن توضيح مفهوم التدريس كعلم وعلاقته بالعلوم المختلفة في الشكل الآتي:



علاقة التدريس كعلم تطبيقي بالعلوم الإنسانية والطبيعية

إنَّ التدريس فنٌّ يقوم المعلم من خلاله بصقل شخصيات الطلبة وتطوير عادات جديدة لديهم، وهو فنٌّ بالأساليب التدريسية التي يستخدمها المعلم، والعلاقات الإنسانية الإيجابية التي ينتهجها، وأفكاره الإبداعية الخلاقة. كما أن التدريس فنٌّ في طريقة الإلقاء الواضحة والسلسلة البعيدة عن الملل. وهو فنٌّ في إيصال المعلومات بأسهل الطرق دون تعقيد. وفنٌّ في استخدام أحدث الوسائل والمُعِينات التعليمية الملائمة للعصر وربط العلم بالواقع. كما أنه فنٌّ بالقدرات والمهارات اللغوية والتعبيرية والأدائية والإبداعية التي يميّز بها المعلم، فالتدريس فنٌّ بالأساليب الخاصّة المرتبطة بشخصيته وسماته وتصوّراته وذكائه وإخلاصه. وهو أيضاً فنٌّ بعواطف المعلم ومشاعره وأحاسيسه وحُؤوه على طلبته، ورغبته الحقيقية في نفعهم وتعليمهم وتربيتهم.



التدريس فنٌّ استخدام الإمكانيّات الشخصية والمادية لتحقيق غايات تعليمية تكمن في تشكيل أو تغيير أو تعديل سلوك المتعلّم وجعله قادراً على التكيّف مع المتغيّرات الحادثة في مجتمعه.

والتدريس مهنة فنية دقيقة تحتاج إلى إعداد جيد لمن يقوم بممارستها؛ فهي ليست مجرد أداء يمارسه أي فرد وفقاً لما يمتلكه من قدرة عامة، وليست مهنة هدفها فقط نقل المعلومات من معلم إلى طالب، ولكنها عملية تهدف أساساً إلى تعديل السلوك، بمعنى أن عملية التدريس لا بد أن يصاحبها تعلّم حقيقي وإلا فقدت معناها وأهميتها.

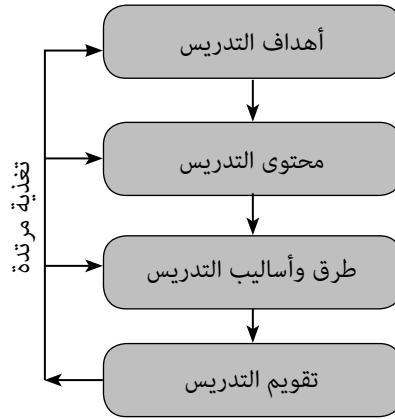
والتدريس لم يعد مجرد نشاط بسيط يتكون من فعل ورد فعل، بل هو مهمة معقدة تتطلب معرفة متنوعة وقدرة عالية ومهارات تدريسية مركبة، لهذا نجد أن الاتجاه اليوم في فهم عملية التدريس يستند إلى مداخل تربوية و نفسية و اجتماعية عدّة، تكوّن في مجموعها وجمالها تصوراً وفهماً واقعيّاً عن التدريس. وللوصول إلى فهم واضح ومحدّد لعملية التدريس لا بدّ أن نأخذ بعين الاعتبار المداخل التي ساهمت في تكوين المفهوم الحديث للتدريس وذلك لأنّ كل مدخل منها ينظر إلى التدريس من زاوية خاصة. وفيما يأتي نعرض أبرز هذه المداخل:

- هناك مدخل ينظر إلى التدريس على أنه عملية "منح" تهدف إلى توصيل المعلومات إلى أذهان المتعلمين.
- وهناك من ينظر إلى التدريس على أنه مجموعة من "الطرق والأساليب" التي يشكّلها المعلم لغرض تحقيق أهدافه التعليمية المحددة.

- وهناك من ينظر إلى التدريس "كعملية تربوية" متكاملة تهدف إلى رعاية المتعلمين من جوانب عدّة: نفسية وعقلية واجتماعية وجسدية.
 - كما أنّ هناك من ينظر إلى التدريس "كنظام" متكامل للعلاقات والتفاعلات له مدخلاته وعملياته ومخرجاته.
 - وهناك من يعتبر التدريس "نشاطاً اجتماعياً" يعتمد على التواصل الشخصي بين المعلم والمتعلم.
 - كما أن بعضهم يذهب إلى أن التدريس "مهنة إنسانية" تقوم على أسس وقواعد ونظريات.
 - وهناك مدخل ينظر إلى التدريس على أنه "نشاط" غرضي مقصود لإنجاز وتيسير التعلم لدى المتعلمين.
 - وهناك من يرى التدريس "مجالاً معرفياً مُنظماً" تُمارس فيه العمليات العقلية، ويتم من خلاله توظيف عمليات العلم لتحقيق أهداف التربية والتعليم.
 - وهناك من يرى التدريس على أنه "علم وفن"، علم بأسسه وقواعده، وفنّ بسمات وخصائص المعلم وأساليبه وموهبته.
 - وأخيراً، هناك من يرى أن التدريس عملية "تفاعل" أو "تواصل" بين المعلم والمتعلم.
- ونتيجة لتعدّد تلك المداخل والآراء في نظرتها للتدريس، قد يكون من المفيد لنا أن نتعرف على التدريس من خلال تحديد مكوّناته.

مكونات التدريس:

للتدريس مكوّنات أربعة أساسية هي: أهداف التدريس، ومحتواه، وطرائقه وأساليبه وأنشطته، وطرائق وأساليب تقويمه (تقويم نواتج التعلم). هذه المكونات الأربعة متداخلة ومتفاعلة تفاعلاً يُصعّب الفصل بينها. ففي ضوء أهداف الدرس يتم تحديد محتوى التدريس وخبراته وطرائقه وأساليبه وأنشطته، وللتأكد من تحقيق أهداف الدرس يتم قياس وتقويم نواتجه (نواتج التعليم والتعلم) ومن ثم تطوير أو تعديل مسارات التدريس واتجاهاته بل ومحتواه أيضاً. والمخطط الآتي يوضح التفاعل بين تلك المكونات الأربع الرئيسة للتدريس.



مكونات التدريس الأربعة

أهداف التدريس:

الأهداف هي حجر الزاوية في العملية التعليمية، وهي بمثابة التغيرات التي نتوقع أن يحدثها المنهج، من خلال عملية التدريس، في سلوك الطلبة. أو بعبارة أخرى يمكن القول أن الهدف التعليمي: هو وصف لتغيرٍ سلوكي نتوقع حدوثه في شخصية المتعلم نتيجةً لمروره بخبرة تعليمية وتفاعله معها، وينتج من هذا التفاعل ما نسميه بالتعلم. وأهداف التدريس تساعدنا على:

1 - التخطيط الجيد للتدريس: فالأهداف تعكس السلوك المتوقع من الطالب بعد مروره بخبرة تعليمية، ولذا تحدد الأهداف المحتوى الذي سوف يحقق تلك الأهداف تحديداً تاماً، وكما أن المحتوى سيساعد على تحديد الطريقة التي سوف يُقدّم بها، فهو أيضاً يحدد الأنشطة التعليمية المصاحبة والتي تساعد على التخطيط الجيد للدرس.

2 - الأهداف تساعد على التقويم: لا بد وأن يرتبط التقويم بالأهداف (تقويم مدى تحقق الأهداف)، فعقب الانتهاء من عملية التدريس تأتي مرحلة التقويم وفيها يسأل المعلم نفسه: هل تحققت كل الأهداف التي حُدِّدت مسبقاً في بداية الدرس؟ فإذا كانت الإجابة بالنفي فإنه يعيد النظرة مرة أخرى في مكونات العملية التعليمية من محتوى، وطرائق تدريسية، وأنشطة تعليمية وتدريبية وتقييمية .. وغيره. وبالتالي يمكن القول أن الأهداف التعليمية المصاغة على نحو جيد يمكن أن تكون أساساً لعملية التقويم.

والفصل الرابع من هذا الكتاب يتناول بالتفصيل أهداف تدريس الرياضيات وعلاقتها بمخرجات التعلم.

محتوى التدريس:

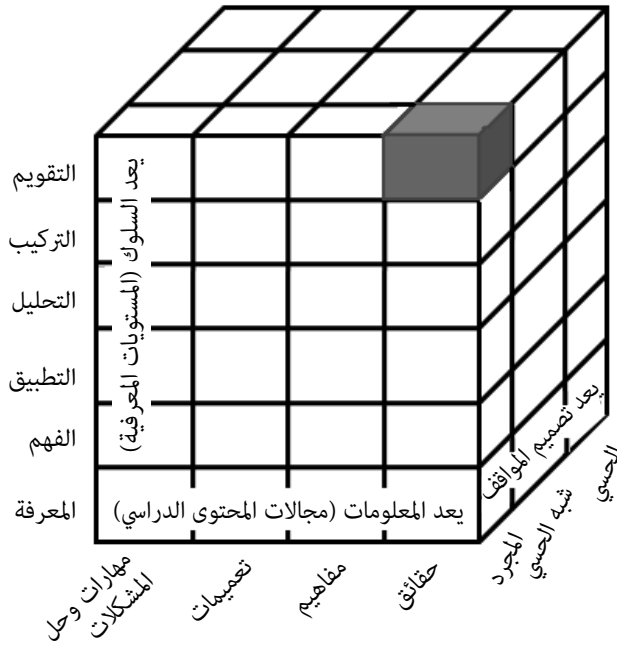
يتعلق مفهوم محتوى التدريس بالإجابة عن سؤال رئيس هو «ماذا نعلّم؟»، ومن الطبيعي أن يكون للإجابة عن هذا السؤال أهمية خاصة بالنسبة للمعلمين ومخططي المناهج، وكذلك الباحثين في مجال تدريس الرياضيات.

إن معرفة «ماذا نعلّم؟» يُمثل أحد الأعمال الرئيسة لعمل المعلم في حجرة الصف. بالإضافة إلى أن عملية تحليل محتوى التعلّم تمثل إحدى المهارات الأساسية للمعلّم والتي من شأنها ضمان التخطيط الجيد للدرس بالإضافة إلى ضمان تحقيق أهداف التدريس والتعلّم، وسهولة قياسها، وكذلك تشخيص الصّعوبات وعلاجها.

إنّ لمحتوى التدريس أبعاداً أساسية ثلاثة يجب أن يُدرّكها المعلم قبل شروعه في التدريس:

- البُعد الأول هو بُعد المعلومات، ونقصد به مجالات المحتوى الدراسي وما يتضمنه من: حقائق، ومفاهيم، وعلاقات، ومهارات
- والبُعد الثاني هو بُعد السلوك، ونقصد به شكل العلاقة بين ذلك المحتوى وبين التغيّرات التي يمكن إحداثها في سلوك الطالب وما يعكسه هذا السلوك من قدرات معرفيّة، ومهارات التفكير وحل المشكلات.
- والبُعد الثالث هو بُعد تصميم المواقف والأنشطة التعليمية المناسبة لهذا المحتوى متضمنة المستويات الثلاث لنمو المعرفة (الحسي، وشبه الحسي، والمجرّد) والمسؤولة عن إحداث التغير في سلوك الطلبة وتحقيق أهداف التدريس.

والشكل التالي يوضح مصفوفة الأبعاد الثلاث المتداخلة معاً لمحتوى التدريس: بُعد السلوك أو المستويات المعرفية (المعرفة والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم) وفقاً لتصنيف «بلوم» للمستويات المعرفيّة، وبُعد تصميم المواقف والأنشطة التعليمية أو ما يُعرف بمستويات التمثيل (الحسي، وشبه الحسي، والمجرّد) عند «برونر»، وبُعد المعلومات أو ما يُعرف بمحتوى المادة الدراسية أو محتوى التعلّم (الحقائق والمفاهيم والتعميمات والمهارات وحل المشكلات).



مصفوفة الأبعاد الثلاثة لمحتوى التدريس

ومحتوى التدريس:

1 - يجب أن يكون صادقاً ومهماً:

والصدق هنا يعني الصحة والدقة، والمعلومات المؤكدة، والمصادر الموثوق بها، والاتصال بالحقائق، والدليل الصادق الذي لا شك فيه. فنحن نقول مثلاً أن الخريطة صادقة عندما تكون دقيقة وتامة ومعتمدة على الحقائق الموثوق بها، والتفاصيل الدقيقة. والأهمية معناها: قيمة المحتوى بالنسبة للمتعلم والمجتمع. كثير من المعلومات الموجودة في مناهجنا لا يمكننا القول أنها تفي بهذا المعيار أو بالتفاصيل المذكورة وفي الغالب تكون لا قيمة لها، وغير مترابطة. والمادة الدراسية غالباً ما تكون سيئة إن لم تكن مُضرة، وكثيراً ما يسأل طلبتنا: ما قيمة ما أدرسه؟ وما أهميته؟ هل ما أدرسه في اللغة يفيدنا في الحياة أو في العمل؟ هل -مثلاً- دراسة الأمطار والرياح وظواهر السطح في الأقطار النائية عنا ذات قيمة بالنسبة لي؟ هل الشعر القديم بألفاظه الغريبة والبعيدة عن لغة العصر ذات أهمية؟ إلى غير ذلك من الأسئلة المعبرة عن حيرتنا إزاء ما يُقدّم في مناهجنا من معلومات قديمة ورتة لا قيمة لها في حياتنا الواقعية.

2 - أن يكون المحتوى متماشياً مع ميول الطلبة:

ثبتت من الدراسات أهمية الميول في دفع عملية التعلم وتحريكها، ومنذ زمن بعيد عبّر المعلمون عن هذه الحقيقة بقولهم: أن الطلبة الذين يميلون حقيقة إلى أعمالهم لا يُنمّون فقط - الاتجاهات المفضلة بل يحصلون على نتائج أكبر تناسباً مع قدراتهم. والبحوث التجريبية الواسعة في العقود القليلة الماضية تؤكد المبدأ الذي يقول: «في اختيار مواد المنهج وأنشطته ينبغي أن يعطى الاعتبار لميول الطلبة وهذا يعني أن يختار المحتوى والخبرات ذات الجاذبية المباشرة للطلبة، ولكن القبول الأعمى للميل يمكن أن يكون خطيراً، كالخطورة الموجودة في التمسك الزائد بالمنهج التقليدي الذي غالباً ما يتميز باللفظية، وإلزام جميع الطلبة بطريقة تدريس موضوعات ضعيفة المعنى أو لا معنى لها على الإطلاق، وهنا تبدو أهمية الفهم الجديد للميل.

3 - يجب أن يراعي المحتوى الفروق الفردية بين الطلبة:

ينبغي أن يواجه محتوى المنهج وأوجه نشاطه الفروق الفردية بين الطلبة وذلك باختيار أنماط الأنشطة التعليمية التي تمثل درجات متنوعة من الصعوبة تتحدى قدرات الطلبة وفي الوقت نفسه تسمح بحصول قدرٍ من النجاح.

فقد أثبتت البحوث النفسية أن كل إنسان بحاجة إلى الشعور بالنجاح وأن النجاح في أداء عمل معين يدفعنا إلى المزيد من النجاح، وهذا ينعكس بطريقة غير مباشرة على اختيار أوجه نشاط المنهج؛ إذ يصبح من واجبنا أن نختار لطلبتنا أنواعاً من أنماط الأنشطة التعليمية التي تتيح لهم فرصاً للشعور بالنجاح فلا تطلب منهم ما لا طاقة لهم به، ولا تقدّم لهم أنواعاً من الأنشطة أقل من مستواهم لا يرون فيها تحدياً لقدراتهم ولا تحقق لهم عند أدائها أي شعور بالنجاح. وهذا يتطلب منا معرفة قدرات طلبتنا حتى يكون اختيارنا لأنماط الأنشطة التعليمية مناسباً لهم ومحققاً لهذه الحاجات الأساسية.

4 - يجب أن يتماشى المحتوى مع مراحل النمو التي يمر بها الطلبة:

يجب أن يكون المحتوى مناسباً لمرحلة النمو التي يمر بها الطلبة؛ فكل مرحلة من المراحل لها خصائصها الجسمية والاجتماعية والانفعالية والفعالية، ولا يمكن للمحتوى أن يحقق أغراضه كاملة إلا إذا تمكّن الطالب من تعلمه حسب المستوى الذي يصل إليه نموه في كلٍ من هذه الخصائص.

5 - يجب أن يؤدي المحتوى إلى تعدّد في نواتج التعلم:

يؤكد علماء النفس في السنوات الأخيرة أنّ نتائج التعلم متعددة، أي أن الطفل عندما يُستثار يُحدِّثُ أنماطاً مختلفة من الاستجابات المصاحبة للاستجابة الرئيسة التي أحدثها فالطالب الذي يحفظ قصيدة يتعلم من التردد والتكرار الكلمات الصعبة، وفي الوقت نفسه سوف يكتشف أو يستخدم طريقة أسرع في الحفظ، وقد ينمي الذوق عنده، أو يكتشف ميلاً للشعر لم يعرفه من

قبل. لكن التعلُّم المصاحب، ولسوء الحظ، ليس ميلاً إيجابياً أو بناءً بصفة دائمة، ففي بعض الأحيان تنو أمط التعلم السلبية غير المقبولة، فالطالب في المثال السابق قد لا يعرف معاني الكلمات الصعبة بالقصيدة وقد لا يتذوق الشعر - بصفة عامة - بل قد يكره المعلم الذي أعطاه القصيدة التي يحفظها، ويكره الفصل الذي هو عضو فيه.

ولهذا ففي اختيار مواد التعلم وأنشطته من المهم جداً أن نعطي العناية لسمة التعدُّد في نتائج التعلم.

في الماضي، اختيرت مواد المنهج بصفة خاصة من زاوية إسهاماتها في جانب واحد من جوانب نمو الطلبة. هذا الجانب هو الجانب الفكري المتعلق بحفظ الحقائق وترديدها. وعلى الرغم من أهمية هذا الجانب إلا أنه غير كافٍ اليوم لتحصيل الاتجاهات الجديرة بالاهتمام، ولتحصيل التذوق وعادات السلوك. وهذه الأمور الأخيرة بحاجة إلى تأكيد متزايد اليوم لأنها محدّدت عامة للسلوك الإنساني.

طرائق وأساليب التدريس:

تشير طريقة التدريس إلى مجموعة الإجراءات والمهام التي يقوم بها المعلم مع طلبته لتحقيق أهداف سبق تحديدها (أهداف الدرس)، أو هي الخطة التي يضعها المعلم لنفسه قبل دخول حجرة الصف ويعمل جاهداً على تنفيذها من أجل بلوغ غايات محدّدة، وهنا ينبغي على المعلم أن يطرح على نفسه أسئلة مثل الآتية:

- هل يستخدم الإلقاء أم الحوار مع طلبته؟
- هل يستخدم الطريقة الكلية لشرح الدرس أم يجزئه؟
- هل يعتمد على الطلبة في الشرح أم يعتمد على نفسه؟
- هل يستلزم موضوع الدرس تقديم عروض عملية أم تكفي العروض التقديمية باستخدام أجهزة العرض التقليدية (باستخدام جهاز العارض فوق الرأس أو الحاسوب)؟
- هل يتسم أسلوبه بنمط واحد أم يغيره باختلاف الموقف؟
- هل يسمح لطلبته بالمناقشة أم أنه يقوم بطرح الأسئلة دون الطلبة؟
- ماذا يفعل إذا سُئل سؤالاً ولم يعرف الإجابة عليه؟
- هل يُركز على الطلبة المتفوقين (أو على ما يعانون من صعوبات في التعلم) دون غيرهم؟
- هل يشرح الجبر بالطريقة نفسها التي يشرح بها الحساب؟

مثل هذه الأسئلة، وغيرها الكثير، ينبغي أن يضع لها المعلم حساباً دقيقاً قبل دخوله حجرة الصف إذا كان يريد أن يكون ناجحاً في مهنته وفي طريقته، فالطريقة هي الأساس الذي تُبنى

عليه مهنة التدريس والتي يتوقف نجاح عمل المعلم عليها. ولكي يكون المعلم ناجحاً في طريقته عليه أن يأخذ الآتي بعين الاعتبار:

- 1- أن يكون على معرفة كبيرة بطلبته، من حيث قدراتهم العقلية والمعرفية والنفسية والطريقة التي يفكرون بها، والفروق الفردية بينهم.
- 2- أن يستخدم الأسلوب المناسب لمستوى الطلبة حتى يفهموه، فغالباً ما يتطلب الموقف التدريسي أن ينزل المعلم بأسلوبه إلى مستوى قدرات الطلبة وعليه أن يسير معهم خطوة بخطوة حتى يصل بهم إلى تحقيق الأهداف المنشودة (أهداف الدرس).
- 3- أن يختار الطريقة التي تلائم طبيعة المادة المراد تعلمها وأهداف تعلمها، فالمادة النظرية غير المادة العملية ولكل منهما طرائقها.
- 4- أن يختار الطريقة التي تحقق الهدف؛ فالغرض من تعليم القواعد النحوية للمبتدئ يختلف عن الغرض من تعليمها للكبار، ولهذا تختلف طرائق تدريسها في الحالتين. والغرض من درس في العلوم يختلف عن الغرض من حصة تعبير، فالأول يتجه إلى المعلومات والملاحظات بينما يستهدف الثاني التعبير والطلاقة ولهذا تختلف طريقة معلم العلوم عن طريقة معلم اللغة.
- 5- أن يستخدم الوسائل التعليمية المتاحة مثل الأجهزة والصور والنماذج والعروض التوضيحية والعملية وغير ذلك مما يساعد على جلاء الغموض وسوء الفهم الذي قد يعتري الطلبة والناجح عن اقتصار المعلم في درسه على اللغة اللفظية.

تقويم التدريس:

يحتل هذا المجال مشكلة رئيسة في التقويم التربوي وذلك للأهمية البارزة للمعلم في العملية التعليمية ومما زاد المشكلة تعقيداً عدم اتفاق التربويين فيما بينهم على معيار أو مجموعة من المعايير التي يمكن أن نحكم بها على كفاءة المعلم. والمتتبع للتطور التربوي يمكن أن يرى أن تقويم التدريس سار في اتجاهات ثلاثة:

الاتجاه الأول: هو البحث عن خصائص المعلمين معياراً للكفاءة التدريسية سواء أكانت هذه الخصائص شخصية أو ثقافية أو مهنية. ومن هنا شغل التقويم التربوي بالبحث عن تلك الصفات أو الخصائص التي هي على درجة كبيرة من الارتباط بالتدريس الجيد فاعتقد بعضهم أن المظهر الخارجي والذكاء وتقدير النجاح في مادة التخصص والمستوى الاجتماعي ودرجة ترنيم الصوت وغيرها من خصائص التدريس الجيد. وظهرت في الثلاثينات قوائم ضبط كثيرة مليئة بهذه الصفات واستخدمت كبطاقات للملاحظة يقوم بها المعلم والمعلم تحت التمرين على السواء، ومازال بعضها

يستخدم إلى الآن، وخطورة وعيوب هذا الاتجاه في تقييم التدريس واضحة فهو اتجاه لا يقف على عمق وتعقد العملية التدريسية، كما أن أدواته غير موضوعية وما يسجله المقوم هو مجرد انطباعات وتفسيرات لمواقف قبل أن يتم ملاحظتها وإدراك دلالتها لأن الارتباط لا يعكس السببية، كما أن عدد المتغيرات وترتيبها ووزن كل منها يختلف من مقوم إلى آخر مما ينفي عن الأداة صفتي الموضوعية والثبات.

الاتجاه الثاني: هو البحث عن العملية التدريسية وما يتم فيها من سلوك للمعلم وللمتعلم وهذا الاتجاه يعتبر أن التفاعل بين المعلم والمتعلم هو أساس التعليم وهو مؤشر صادق لكفاءة التدريس. ومن هنا ظهر الاتجاه المعروف باسم «تحليل التدريس» من خلال الملاحظة المنظمة لسلوك المعلم والمتعلم وظهرت العديد من البطاقات التي تستخدم في ملاحظة التفاعل بين المعلم والطالب - سواء أكان تفاعلاً لفظياً أو غير لفظي - وهذا الاتجاه كما هو واضح يهتم بطرائق واستراتيجيات التدريس ولا يعطي وزناً لمحتوى التدريس والمادة التي يقدمها المعلم لطلبته، ومن أشهر الانتقادات الموجهة لهذا الاتجاه أن أدواته ليست في الواقع أدوات تقييم ولكنها بطاقات ملاحظة لجزء من السلوك ودرجة التفاعل وبذلك فهي أدوات ناقصة. كما أنها كما ذكرنا لا تهتم بمحتوى التدريس ومادته، وإذا كانت الطريقة مؤثر قوي إلا أنها ليست المؤثر الوحيد.

الاتجاه الثالث: وهو البحث عن نتائج التعليم باعتبارها المؤشر الأهم - إن لم يكن الوحيد- لكفاءة المعلم، فإذا كان تحصيل الطلبة طيباً فإن ذلك يدل على جودة عملية التدريس وكفاءة المعلم ويركز هذا الاتجاه على العائد والنتائج من العملية التدريسية وتحتل اختبارات التحصيل مركز الصدارة كأدوات للتقييم عند أصحاب هذا الاتجاه. وإن كان هذا الاتجاه يبدو منطقياً إلا أننا نوجه له النقد من حيث تركيزه على المعيار الوحيد في البحث عن كفاءة التدريس فهو يعتبر تحصيل الطلبة مؤشراً صادقاً لكفاءة المعلم والواقع أن تحصيل الطلبة يتأثر بعوامل أخرى كثيرة غير المعلم كالوسط الاجتماعي والثقافي والذي يعيش فيه الطلبة والاتجاهات الوالدية وخصائص الطلبة أنفسهم: مدى ذكائهم وابتكارهم وشعورهم بذواتهم ولا بد من حساب دقيق لأثر كل عامل من هذه العوامل على حده حتى يمكن الوقوف على الوزن الحقيقي لدور المعلم في تحصيل الطلبة وبالتالي فلا يمكن أن نعتبر كفاءة المعلم هي العامل الوحيد المسؤول عن تحصيل الطلبة وأن ننظر إلى هذا التحصيل على أنه المرأة التي تنعكس عليها كفاءة المعلم.

وما زال المشتغلون بالتقييم يطوّرون أدواتهم ويحسنون فيها بغية الوصول إلى معايير متعددة الأبعاد للحكم على كفاءة التدريس بطريقة إجرائية وإلى أن يتم ذلك فسيظل تقييم المعلم: سواء كان في الخدمة أو قبل التحاقه بها تقويماً تنقصه الكثير من الأسس العلمية التي سبق أن ذكرناها.