الفصل الأول
الإطار العام للبحث

مقدمـــة:

إن العبء الأكبر في تربية النشء وتهيئتهم للحياة الكريمة في شتى المجتمعات مهما تباينت أنظمتها، تقع على عاتق المعلمين. وأن الواجهة التي تظهر بها الأمة خيراً كان أو شراً، تقدماً كان أو تأخراً، هي من صنع المعلم بالدرجة الأولى لما له من تأثيرات معرفية وثقافية وخلقية فعالة في نفوس من يقوم بتدريسهم. لذا وجهت العديد من البحوث والدراسات التربوية اهتماماً كبيراً بشأن المعلم من حيث إعداده في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة التي من أبرزها حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات (competency-Based-Teacher-Education) وتمثل هذه الحركة إحدى الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلمين والمتعلمين على حدٍ سواء لسنوات عديدة.

ظل إعداد المعلمين في السودان يحتاج لمواكبة التطورات التربوية الفعالة المعتمدة على مبدأ الكفايات عوضاً عن الاعتماد على المعرفة والتلقين كإطار مرجعي، كذلك دعت الحاجة إلى تصميم برامج إعداد المعلم وتطويره باستخدام مبدأ الكفايات كإطار مرجعي، كذلك دعت الحاجة إلى تصميم برامج المعلم وتطويره باستخدام مبدأ الكفايات حتى يتحقق للطالب إتقان التعليم (Mastery Learning)، والتفكير الناقد (Critical Thinking)، وحل المشكلات (Problem Solving)، والإبداع (Creativity)، ولا يتسنى ذلك كله إلا باستراتيجيات التعليم الفردي (Individual Instruction) والتعليم التعاوني (Co-operative Learning)، وملف الانجاز المهني (Vocational-Achievement) مما يحقق الاتجاهات التربوية الحديثة.

ولأهمية التربية القائمة على الكفايات، فان السلطات التربوية في عصرنا الحاضر تتجه إلى الحساب الدقيق لخطوات العمل التربوي حتى لا يتفاقم الفاقد التربوي مع مرور الأيام، لذلك كان ترديد شعار المحاسبة (Accountability) هو الشعار المعمول به لقياس العائد التربوي حتى لا تضيع الجهود والأموال ويذهب الوقت هدراً.

ومن ثم فان التعليم الفعال يتطلب أنماطاً من المعلمين وطرقاً من التدريس تختلف من حيث الكيف من تلك الأنماط التقليدية المعتمدة على الحفظ والتلقين واسترجاع المعلومات والأنماط

السلوكية التسلطية في التدريس. وجدير بالمعلم أن يكون في ضوء ذلك مسؤولاً عن توفير فرص التعليم.

لذلك عنيت هذه الدراسة بتزويد القائمين على إعداد المعلمين بقائمة الكفايات التدريسية اللازمة لإعدادهم وتدريبهم حتى تكتمل جوانب العملية التعليمية منهجاً وكتاباً وطريقةً ووسيلةً وتقويماً.

مشكلة البحث:

إن معلم اللغة الانجليزية بمرحلة تعليم الأساس يجب أن يكون على درجة كبيرة من الإلمام بالمعارف والمهارات المتعلقة باللغة واتجاهاته نحوها، حتى يستطيع أن يقدم للتلاميذ تعليماً فعالاً يستطيعون من خلاله إكتساب هذه اللغة اكتساباً جيداً.

إلا أن واقع تدريس مادة اللغة الانجليزية – وهو واقع عايشته الباحثة من خلال تدريسها لهذه المادة لعدة سنوات– يدل على اتفاق معظم معلميها في الأساليب التدريسية التقليدية لإيصال المعلومة، مما يجعل النمط السائد في تدريس هذه المادة معبراً عن افتقار معلمي هذه المادة للعديد من الكفايات التدريسية المطلوبة.

لذا يحاول البحث الحالي التعرف على مدى حاجة المعلمين لتوافر الكفايات التدريسية، وتتلخص مشكلة البحث في السؤال الرئيسي التالي:

(ما الكفايات التدريسية اللازم توافرها لدى معلم اللغة الانجليزية بمرحلة التعليم الأساسي– من وجهة نظر معلمي اللغة الانجليزية بمحلية الخرطوم).

١/ ما مدى حاجة معلمي اللغة الانجليزية بمرحلة التعليم الأساسي لتوافر الكفايات العلمية المتمثلة في: (الاستماع، التحدث، القراءة والكتابة)؟

٢/ ما مدى حاجة معلمي اللغة الانجليزية بمرحلة التعليم الأساسي لتوافر الكفايات المهنية المتمثلة في: (التخطيط، التنفيذ والتقويم)؟

٣/ ما مدى حاجة معلمي اللغة الانجليزية بمرحلة التعليم الأساسي لتوافر الكفايات الشخصية؟

٤/ ما المعوقات التي تواجه تدريب معلمي اللغة الانجليزية لإكسابهم الكفايات التدريسية اللازم توافرها؟

أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى محاولة التعرف على:–

١/ الكفايات التدريسية اللازم توافرها لدى معلم اللغة الانجليزية بمرحلة التعليم الأساسي.

٢/ مدى حاجة معلمي اللغة الانجليزية بمرحلة التعليم الأساسي لتوافر الكفايات العلمية.

٣/ مدى حاجة معلمي اللغة الانجليزية بمرحلة التعليم الأساسي لتوافر الكفايات المهنية.

٤/ مدى حاجة معلمي اللغة الانجليزية بمرحلة التعليم الأساسي لتوافر الكفايات الشخصية.

٥/ المعوقات التي تواجه تدريب معلمي اللغة الانجليزية لإكسابهم الكفايات التدريسية اللازم توافرها.

أهمية البحث:

١/ قد تفيد هذه الدراسة في التعرف على الكفايات التدريسية اللازم توافرها لمعلم اللغة الانجليزية بمرحلة التعليم الأساسي.

٢/ يمكن أن تسهم في إعادة النظر في البرامج التدريسية الحالية، كذلك في الكشف عن نقاط القوة والضعف في أداء معلمي اللغة الانجليزية بمرحلة التعليم الأساسي.

٣/ قد تسهم في تقديم مقترحات وتوصيات للجهات المسؤولة عن إعداد وتدريب وتأهيل معلمي اللغة الانجليزية بمرحلة التعليم الأساسي.

حدود البحث :

الموضوعية:

الكفايات التدريسية اللازم توافرها لمعلمي اللغة الإنجليزية بمرحلة التعليم الاساسي.

الحدود المكانية : اقتصرت الباحثة تطبيق دراستها علي معلمي اللغة الانجليزية بمحلية الخرطوم – قطاع الشهداء وسوبا .

الحدود الزمانية : ٢٠١٢م –٢٠١٥م

مصطلحات البحث:

١. الكفاية: هي القدرات والمهارات التي يمارسها المعلم داخل الصف أو خارجه، تؤثر ايجابياً في تعليم وتعلم التلاميذ (معزة يوسف، ٢٠٠١م، ص٨).

التعريف الإجرائي للكفاية : هي قدرة المعلم وتمكنه من أداء سلوك معين يرتبط بمهامه التعليمية لمستوي معين من الإدقان يضمن تحقيق الأهداف بشكل فعال

٢. الكفايات التدريسية اللازم توافرها: تعني:

أ. القدرات العلمية وهي الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة.

ب. القدرات المهنية وهي التخطيط والتنفيذ والتقويم.

ج. الكفايات التدريسية اللازم توافرها وهي التي تمكن معلمي اللغة الانجليزية بمرحلة التعليم الأساسي من القيام بالتدريس بكفاءة، وتحقيق نتاجات تعليمية عالية لدى تلاميذهم من خلال الكفايات العلمية والمهنية، وإثارة دافعية المتعلمين وايجابيتهم للاشتراك في العملية التعليمية.

٣. معلمي اللغة الانجليزية: هم المعلمون المؤهلون والمعلمات المؤهلات تربوياً وأكاديمياً ويحملون درجات علمية في اللغة الانجليزية تؤهلهم لممارسة مهنة التعليم في مدارس التعليم الأساسي.

٤. التعريف الاجرائي : هي قدرة المعلم وتمكنه من اداء سلوك معين يرتبط بمهامة التعليمية لمستوي معين من مالاتقان يضمن تحقيق الأهداف بشكل فعال.

٥. التعليم الأساسي: مدرسة الأساس هي المدرسة التي توفر قدراً من التعليم الضروري من المعارف والقدرات الذهنية والتربوية والروحية والقيمة والمهارات والاتجاهات التي ينبغي للفرد أن ينالها ويتمكن بها – إن أراد – من مواصلة تعليمه إلى مستويات أرفع في سلم المعرفة. وخروجه إلى الحياة العملية مزوداً بالقدر الكافي من التعليم الذي يمكنه من الانخراط فيها والمشاركة الفاعلة في المجتمع.

(جمهورية السودان ، الإستراتيجية القومية الشاملة (١٩٩٢م –٢٠٠٢م)، ص ٦:٧)

الفصل الثاني
الإطار النظري والدراسات السابقة

مدخل:

يتناول هذا الفصل أولا: الإطار النظري لهذا البحث متضمناً أربعة مباحث اختص المبحث الأول منها بتناول مفهوم الكفايات والكفايات التدريسية، والمبحث الثاني الكفايات التدريسية لمعلم اللغة الانجليزية متمثلة في الكفايات العلمية والمهنية والشخصية بالإضافة لموضوعات أخرى، والمبحث الثالث إعداد وتدريب المعلم، والمبحث الرابع مرحلة الأساس والمنهج. ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة بالبحث الحالي، والتي تمكنت الباحثة من الاطلاع عليها وتلخيصها ثم عرض أوجه الإفادة منها.

أولاً: الإطار النظري:

المبحث الأول: مفهوم الكفايات والكفايات التدريسية:

١. مفهوم الكفايات:

أ. لغةً: تناولت الكلمة المعاجم العربية التي اطلعت عليها الباحثة تخريج مادة هذه الكلمة ممثلةً في (الكاف ــ الفاء ــ والحرف المعتل، كفى)، كذلك تم تخريج هذه الكلمة في مادة كفا ومن خلال تتبع المعاني والتخريجات المعجمية المتعددة وجدت الباحثة أن اقرب معجمين يمكن الاعتماد عليهما هما: لسان العرب لابن منظور، والمعجم الوسيط ذلك لوجود صلة المفاهيم التي وردت منهما، وبين موضوع البحث الحالي.

عند ابن منظور في لسان العرب وقد خرجه في موضعين الأول في مادة (كفأ) والأخر في مادة (كفى). ومما جاء في لسان العرب مادة (كفأ): كافأه على الشيء مكافأةً وكفاء: جازاه مل لي به قبلُ و(لا كفاء أي ما لي به طاقة على أن أكافئه)، ومن قول حسان بن ثابت: (روح القدس له كفاء) أي جبريل عليه السلام ليس له نظير ولا مثيل. وفي الحديث الشريف (فنظر إليهم فقال: من يكافئ هؤلاء؟)، والكفيء: النظير والمعادل، ومنه الكفاءة في النكاح هذا كِفا هذا، وكفأته كفيئه، وكُفُؤهُ التكافؤ والاستواء (ابن منظور، ٢٠٠٤، ص٨-٨١).

ب) وفي المعجم الوسيط فقد جاء فيه.....كفاه الشيء: كفاية استغنى به وقنع به، والأمر: اطلع به (ابن منظور،٢٠٠٤ ٩٣-٩٦).

تأتى كلمة كفاية كما أورد محمد بن ابي الرازي(١٩٧٨م ، ص٥٩) من الفعل (ك ف ى) يكفيه كفاية اى كفاه مؤنته .

وفى قاموس أكسفورد ترجمة Competence بمعنى الكفاءة والأهلية وكلمة Competence تعني كفء (Rl.oxford 1995-p565)

اصطلاحاً تعددت التعريفات لمفهوم الكفايات عند الباحثين كل من وجهة نظره وذلك انطلاقاً من الزاوية التي ينظر منها كل باحث أولاً، وثانياً طبيعة الدراسات الإنسانية نفسها إذ منها مجال لوجهات النظر المتعددة، لتداخل مفهوم الكفايات نفسه وظروف النشأة فهو يتداخل مع كل أمر ذو بال.

عرَّف الأدب التربوي الكفايات بعدة تعاريف ورد منها:

١/ يعرف كل من Houston and Howsam (15 - 16 p ١٩٧٢) الكفاية بأنها (القدرة على عمل شيء أو إحداث نتاج متوقع).

٢/ تعريف ويصفه بالشمول لأنه يتناول الكفايات من جميع جوانبها فيقول بان: (الكفايات ما هي إلا الأهداف السلوكية المحددة تحديداً دقيقاً والتي تصف كل المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم إذا أراد أن يعلم تعليماً فعالاً، وإنها الأهداف السلوكية العامة التي تعكس الوظائف المختلفة التي على المعلم أن يكون قادراً على أدائها) ويلاحظ أن هناك بعدين في معظم تعريف الكفايات هما:

البعد الأول: يتمثل في المحتوى الذي يجب أن تشتمل عليه الكفايات.

البعد الثاني: يتمثل في درجة تحديد هذه الكفايات. (kay patrica,2005,p60)

أما التعريف الذي تبناه توفيق مرعي (١٩٨٣م، ص٢١-٢٥) فهو: (أن الكفاية التعليمية الأدائية هي المقدرة على عمل شيء بكفاءة وفاعلية بمستوى معين من الأداء).

الكفاءة هي قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك والعمل في سياق معين ويتكون محتواها من معارف ومهارات، قدرات واتجاهات مبرمجة بشكلٍ مركب، كما يقوم الفرد الذي اكتسبها بتوظيفها قصد مواجهة مشكلة ما وحلها في وضعية محددة (محمد الدريح، ٢٠٠٤م، ص٥٩).

(ورغم الأهمية المتزايدة لمدخل الكفايات كإستراتيجية تعليمية، إلا أن هنالك اختلافات ملحوظة في تعريف الكفايات. إذ يعرفها بعض التربويون على أنها قدرات يمتلكها المعلم ليقوم بعملٍ ما ومنهم (جورج براون، ص٥٧).

ويعرفها عبد الله الفرا عبد الرحمن عبد السلام (١٩٩٩م، ص٤١-٤٢) على أنها مجموعة من المعارف والمفاهيم والاتجاهات التي توجه سلوك التدريس لدى المعلم، وتساعده لأداء عمله داخل الفصل وخارجه بمستوى معين من التمكن في الأداء، ويمكن قياسه بمعايير خاصة كالاختبارات التحصيلية.

اشتقاق أصل الكلمة واستخداماتها الأولى: (محمد الدريج ومحمد جهاد جمل، ٢٠٠٥م، ص٦٢-٦٣).

١/ حسب قاموس اللغة التربوي (لفولكي) (١٩٧١م) فان الكلمة (Competence) (كفاية) مشتقة من اللاتينية (Competens) من الفعل (Computer) أي الذهاب (Allez) (Petere): ومع (avee) (cum) بمعنى الملاءمة والمرافقة. والكفاية هي القدرة (capacite) سواء القانونية أو المهنية المكتسبة لانجاز بعض المهام والوظائف والقيام ببعض الأعمال.

٢/ وفي منجد التقويم والدراسة التربوي يقدم (ج.دولاند شير) تعريفاً منطلقاً من مفهوم تشومسكي الذي يعتبر الكفاية القدرة لدى الأفراد على إصدار وفهم جمل جديدة، والكفاية تعني عند تشومسكي: المعرفة الضمنية والفطرية التي يمتلكها جميع الأفراد عن لغتهم، إن النظام المستبطن – المتمثل – للقواعد المتحكمة في هذه اللغة يجعل الفرد قادراً على فهمها، وعلى إنتاج عدد لا نهائي من الجمل.

٣/ أما في قاموس التربية الذي اشر على انجازه سنة ١٩٧٩م (كاستون ميلاري)، فان كلمة (Competence) يرى بأنها مستقلة من اللاتينية القانونية الصحيحة (Justrupport) أي الكفاية تعني حصيلة الإمكانية (Aptitude) أو الاستعداد أو المهارة (Habilit) تحيل على تأثير الوسط بصفة عامة وخاصة التأثيرات المدرسية من خلال انجازات الفرد.

نشأة الكفاية:

يعد مفهوم الكفايات (competences) والتربية القائمة عليها، من ابرز الاتجاهات السائدة حالياً في مجال التربية بوجهٍ عام، حيث تم استخدامه لأول مرة في الخمسينات الميلادية عندما بدأ التربويون في الولايات المتحدة الأمريكية يركزون على الصفات والمعارف والمهارات والاتجاهات كأساس لأداء المديرين والمعلمين في أعمالهم التربوية، ومن هنا ظهر في أدبيات التربية ما يعرف بكفايات المعلمين وغيرها من كفايات الفئات التربوية المختلفة العاملة في الحقل التربوي. ومن هنا يعتبر مدخل الكفايات التدريسية اتجاهاً حديثاً في تصميم الأداء وتحديد مستوى النجاح المطلوب في العمل (خالد محمد المدني، ٢٠١٢م، ص٦٢).

العلاقة بين مفهوم الكفايات وبعض المفاهيم ذات الصلة:

١/ العلاقة بين الكفاية والمهارة:

تقول سهيلة محسن الفتلاوي (٢٠٠٤م، ص٢٣): عندما نميز بين الكفاية والمهارة التي نقصد بها ضرب من الأداء تعلم الفرد أن يقوم به بسهولة وكفاءة ودقة مع اقتصاد في الوقت والجهد سواء كان هذا الأداء عقلياً أو اجتماعياً أو وجدانياً فنخرج بالنقاط التالية:

أ. نطاق الكفاية أعم واشمل من المهارة، فالمهارة تعد أحد عناصر الكفاية.

ب. إذا تحققت المهارة في انجاز وأداء شيء ما، فهي تعني تحقق الكفاية له.

ج. إذا تحققت الكفاية لشيء ما فهذا لا يعني بالضرورة تحقق المهارة به.

د. إن المهارة تصور المستوى العالي من الانجاز.

هـ. ترتبط الكفاية بالكثير من الأعمال التنظيمية والفنية والإدارية والتعليمية في حين تركز المهارة في أداء عمليات حركية حية.

و. تتطلب المهارة شروطاً مثل: السرعة والدقة والتكيف ومدة التوقيت ومستوى التمكن وفق معايير للوصول إلى هدف، في حين تتطلب الكفاية تكاليف أقل من حيث الجهد والنفقات ولكن ليس بمستوى أداء المهارة.

٢/ العلاقة بين الكفاية والأداء:

عن طبيعة العلاقة بين هذين المفهومين تقول سهيلة محسن الفتلاوي (٢٠٤م، ص٢٦) وذلك بعد أن عرفت الأداء بأنه مجموعة الاستجابات التي يقوم بها الفرد في موقف معين بشكل قابل للقياس وفق معايير موضوعة. وفيما يلي نقاط لتوضيح العلاقة بين المفهومين:

أ/ إن الكفاية ترتبط بالمقدرة على العمل بمستوى معين من الأداء.

ب/ ترتبط الكفاية بسلوك أدائي مرضي للقيام بمقتضيات الأفعال والأعمال، أو المهام المطلوبة. فالعلاقة بينهما تكاد تكون متطابقة تماماً من حيث النتيجة.

٣/ العلاقة بين الكفاية والفاعلية:

الفعالية عند سهيلة الفتلاوي (٢٠٠٤م، ص٢٦) تعني الوصول إلى تحقيق الأهداف عن طريق بلوغ النتائج المرجوة وتقويمها بمعايير وأسس. أما العلاقة فتتمثل في:

أ. إذا تحققت الفعالية لشيء ما، فهي تعني تحقيق الكفاية له.

ب. الكفاية مطلب ضروري للفعالية.

ج. إذا تحققت الكفاية لشيء ما، فهذا لا يعني بالضرورة تحقق الفعالية به.

د. إن نطاق الفعالية يتضمن الكفاية، ولكن نطاق الكفاية قد لا يتضمن الفعالية.

٤/ العلاقة بين الكفايات والقدرات:

يرى محمد الدريج (٢٠٠٤م، ص٣١٤) أن الكفايات تعني نتائج التعلم المعقدة، والتي تبدو مثل حصيلة المكتسبات السابقة والتي تمكن من السيطرة على فرقة من الوضعيات، وهي تكون لاستعمال المدرس أو لغيره وتصلح لصياغة المرامي البعيدة التي يمكن من خلالها بناء مخطط تربوي.

مفهوم الكفاية في جميع الأحوال أعم واشمل، بحيث تتضمن الكفاية الواحدة وبشكل تفاعلي ولولبي عدداً من القدرات المعرفية والوجدانية والحسية والحركية والتي تتآلف داخلياً لتشكل وحدة غير مرئية تعمل داخل الإنسان وبإرادته وتمكنه من انجاز مهام، وحل إشكالات في وضعيات مختلفة. ونظراً لما بين المفهومين من التداخل الشديد فقد يستخدمان أحياناً بمعنى واحد عند بعض الباحثين. (محمد الدريج، ٢٠٠٤م، ص٣١٥).

٥/ العلاقة بين الكفاية والانجاز:

التمييز بين الكفاية والانجاز (الأداء) ضروري سواء في مجال التربية والتكوين، أو في غيرها من المجالات مثل المجال اللغوي. إن الكفاية هي البطانة الداخلية للانجاز والتي تلعب دور المحرك، أنها مستدخل (مستبطن)، ومكتسب غير مرئي، ولا يلاحظ ألا من خلال انجازات وسلوكات مؤثرة. إن الكفاية تحدد في إطار فئة من الوضعيات. في حين يعبر الانجاز عن الكفاية في وضعية خاصة تنتمي إلى هذه الفئة، ويمكن استعمال مصطلح المهمة أو النتيجة للدلالة على الانجاز والأداء.

وعادةً ما تقوم الكفاية في وضعيةٍ ما، حيث ينجز الفرد مهمة مظهراً في نشاطه سلوكاً مؤثرة ومتلاءمة، هذا هو الانجاز والذي يتضمن التقويم الإجمالي النهائي فضلاً عن التقويم التكويني، وكلما تدرجت الانجازات من حيث الصعوبة ضمناً، تطورت الكفاية (محمد الدريج، ٢٠٠٤م، ص٣١٧-٣١٨).

٢/ الكفايات التدريسية:

إن الكفايات التدريسية تعني مختلف أشكال الأداء التي تمثل الحد الأدنى الذي يلزم لتحقيق هدفٍ ما... وأنها بعبارة أخرى أكثر تفصيلاً: مجموع الاتجاهات وأشكال الفهم والمهارات التي

من شأنها تيسر للعملية تحقيق أهدافها العقلية والوجدانية والنفس حركية (رشدي أحمد طعيمة، ١٩٩٩م، ص٢٥).

وعلى ضوء هذا المفهوم ذكر رشدي طعمية أن الكفايات التدريسية هي كل سلوك يصدر من المعلم وينعكس من خلال إلمامه بالمعارف والمهارات والاتجاهات في مجال تخصصه وما يتطلب مهام عمله بصورة يمكن ملاحظتها وقياسها بسهولة.

ويقول حسن جعفر الخليفة: أن الكفايات التدريسية هي مجموعة من المعارف والمهارات التي يكتسبها المعلم نتيجة لمروره في برنامج تدريب مهني محدد يرتقي بأدائه إلى مستوى معين من الإتقان يمكن ملاحظته وتقويمه. فهي أداء على درجة عالية من الإتقان يستند علي نظرية، وذلك في المجالات التعليمية التالية: التخطيط للدرس، إدارة الصف، مبادئ التعليم، استخدام الكتاب المدرسي، الوسائل التعليمية، العلاقات الاجتماعية وأخلاقيات مهنة التعليم (هاشل الفاخري، ١٩٩٥م، ص٩).

يقول محمد محمود الحيلة (٢٠٠١م، ص٤٢): إن الكفايات التدريسية هي القدرة التي يحتاجها المعلم لتمكنه من القيام بعمله بكفاءة وفعالية واقتدار بمستوى معين من الأداء. والكفايات التدريسية لها اعتبارات متقاربة حيث أنها تدل على أنها امتلاك المعارف والمهارات والاتجاهات مرة أخرى على أنها القدرة على الأداء الناجح والفعال وأخيراً على أنها توظيف المعارف في الأداء الجيد.

الكفاية باعتبارها القدرة على الأداء الناجح: قد عرفت (جامعة عين شمس، ١٩٨٢م) الكفاية التدريسية بأنها قدرة المعلم على عمل شيء متصل بعمله بمستوى معين من الأداء، يتسم بالكفاية والفاعلية ومن ثم فهي القدرة على عمل شيء وإحداث نتائج معينة.

الكفاية باعتبارها توظيف للمهارات والمعارف في الأداء الجيد، يقول (مصطفى سويلم، ١٩٨٠م، ص١١) إن الكفاية التدريسية هي القدرة على امتلاك واستخدام المعرفة والقيام بأداء وتطبيق المهارات المرتبطة بهذه المعرفة للمواقف التعليمية بمستوى أداء محدد في زمن معين (إبراهيم حامد حسين، ١٩٩٦م، ص٤٣).

ويعرف خالد طه الأحمد (٢٠٠٤م، ص٢٤٦) الكفايات التدريسية قائلاً: "هي مجموعة من المعارف والمهارات والإجراءات والاتجاهات التي يحتاجها المعلم للقيام بعمله بأقل قدر من التكلفة

والجهد والوقت، والتي لا يستطيع بدونها أن يؤدي واجبه بالشكل المطلوب، ومن ثم توافرها لديه شرطاً لإجازته في العمل"

وترى الباحثة أن التعريف الأخير يستند إلى فكرة اعتماد الكفايات كأساس لتمهين التعليم، وتستند فكرة اختيار المعلمين إلى كون التدريس مهنة لها متطلباتها وشروطها الخاصة مثل المهن الأخرى كالطب والهندسة وغيرها. وبالنظر إلى مجموعة التعاريف السابقة أن الكفايات التدريسية تدور حول قدرة المعلم على القيام بعملية التعليم خير قيام لتحقيق الأهداف المنشودة لدى المتعلمين، إذ لا يوجد اختلاف جوهري بين كل هذه التعريفات وتلك. إن الكفايات التدريسية هي قدرة المعلم على توظيف المعارف والمهارات والاتجاهات التي تتصل بأعماله وتساعده على أداء مهامه في غرفة الصف وخارجها بمستوى معين من الإتقان.

ومن التعريفات السابقة أيضاً تستخلص الباحثة مكونات الكفاية التدريسية وهي:

١/ معارف ومعلومات ومفاهيم وقوانين تستند إلى الأداء.

٢/ سلوك أدائي تعبر عنه مجموعة من الحركات والأعمال تتمثل في المهام التي يؤديها المعلم.

٣/ إطار من الاتجاهات والقيم والسلوك تحكم الأداء.

٤/ مستوى معين من نتائج الأداء يكون معياراً للحكم على مدى تحقق الأهداف المرجوة.

تصنيف الكفايات التدريسية:

إن تصنيف الكفايات إلى فئات رئيسية إنما هو تصنيف شكلي باعتبار أن الموقف التعليمي/ التعلمي هو موقف كلي متكامل، وبالاستفادة من نتائج تحليل العمل في مجال إعداد المعلم وزيادة فعاليته يستوجب التعرض لمحورين أساسيين هما:

أولاً: مهام المعلم المرتبطة بقدرته على ممارسة المهنة: (توفيق ، ٢٠٠٣م، ص ٥١-٥٥)

وتصنف حسب طبيعة العمل إلى ثلاثة مهام هي:

١/ التخطيط ويشمل:

أ. وضوح الأهداف العامة للمادة.

ب. الإلمام والتمكن من محتوى المادة وتحليله.

ج. تحديد وصياغة الأهداف الإجرائية.

د. تخير وابتكار الأنشطة والوسائل المناسبة.

٢/ التنفيذ ويشمل:

أ. التقديم وذلك من خلال إثارة انتباه التلاميذ، ويتوقف على قدرة المعلم على التقديم المناسب وربط بعض ظواهر المادة بخبرات التلاميذ السابقة.

ب. صياغة الأسئلة الصفية وتوجيهها والتعليق عليها.

ج. استخدام الإمكانات والوسائل المتاحة.

د. إدارة الصف.

٣/ التقويم ويشمل:

أ. الشمول.

ب. تعدد أنواعه وأساليبه.

ج. تعدد أدواته.

د. الاستمرارية.

هـ. الاستفادة من نتائجه.

ثانياً: كفايات المعلم المرتبطة بتلك المهام:

يصنف البعض الكفايات على ضوء تصنيف (بلوم) للأهداف التعليمية إلى:

أ. كفايات معرفية: وتشتمل على أنواع المعارف والمفاهيم التي يتزود بها المعلم.

ب. كفايات نفس حركية (مهارية): وتتمثل في المهارات الحركية التي تلزم المتعلم للمشاركة في أوجه النشاط التربوي المناسب للعملية التربوية.

ج. كفايات وجدانية (انفعالية): وتتمثل في الاتجاهات التي يتبناها المعلم والقيم التي يؤمن بها.

أما التصنيف الأنسب للكفايات، فقد أجمعت عليه العديد من المصادر التربوية (أحمد علي مدكور، ٢٠٠٥م، ص٤١)، (عبد الرحمن يس قنديل، ٢٠٠٠م، ص٩٤)، (محمد كتش، ٢٠٠١م، ص٤٨)، ويتمثل في الكفايات التالية:

١- كفايات ثقافية: وتشمل جوانب علمية واجتماعية ودينية وتربوية وصحية واقتصادية ومواقف ومشكلات محلية وعالمية.

٢- كفايات مهنية تربوية: تزويد المعلم والطالب بخبرات نظرية وتطبيقية في مجالات مختلفة لمهنة التدريس تشمل المناهج وطرق التدريس وأصول التربية. إن الكفايات المهنية التربوية تهدي إلى إكساب الطلاب المعلمين المعلومات والمهارات التي تمكنهم من القيام بمهنة التدريس بصورة

فعالة، وان يكونوا قادرين على فهم تلاميذهم وميولهم واتجاهاتهم وكيفية تنفيذ المواد الدراسية في مجال تخصصهم داخل الصف .

٣- كفايات التخصص: تهدف إلى تزويد الطالب/المعلم بقدر من الخبرات التي تعمق فهم المادة العلمية التي يتخصص فيها ومساعدته على التمكن من مهاراته والقدرة على توظيفها في الموقف التعليمي.

إن التحول من نظام التعليم التقليدي والذي يعتبر المعلم محور العملية التعليمية، وبالتالي فان له وظائف معروفة ومحددة إلى نظام التعليم الالكتروني (E.learning) الذي يقوم على مبدأ فهم وهو الوصول بالتعليم للمتعلم بصرف النظر عن مكانه وفي أي وقت يناسبه يتطلب تحولاً جذرياً، وفي أدوار المعلم المتعارف عليها في ظل التعليم التقليدي إلى أدوار جديدة في ظل التعليم الالكتروني. على المعلم أن يتقن هذه الأدوار والوظائف ويمكن توضيح هذه الأدوار (محمد زين، ٢٠٠٥م، ص٢٠٥).

المبحث الثاني: الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم اللغة الانجليزية

مدخل:-

يستدعى موضوع معالجة الكفايات التدريسية لمعلم اللغة الانجليزية في المرحلة الأساسية النظر باستفاضة للمهارات الأربعة: (الاستماع، القراءة، التحدث والكتابة).والكفايات المهنية متمثلة في التخطيط والتنفيذ والتقويم والكفايات الشخصية وبما أن المرحلة الأساسية تعتبر حجر الزاوية في بناء اللغة الانجليزية واكتسابها، فينبغي لمعلم اللغة الانجليزية الاهتمام بهذه الكفايات والتعرف بدقة على ما هي هذه الكفايات؟ والى أي مدي أمتلاك معلم اللغة الانجليزية لها؟

الكفايات العلمية :

ويقصد بها إلمام المعلم بتخصصه العلمي ومادته التدريسية فاهماً لمعانيه ليس مدعياً لـــذلك بـــل متحققاً من ذلك ، فإذا تم له الإلمام بمادته حيث محتواها من تفاصيل وفروع مستوعباً لها متفهمـــاً لأمورها يمكنه ممارسة مهنة التعليم.(مجلة التجديد التربوي، ٢٠١١م ، ص ٥٧)

وتري الباحثة أن يكون غزير المادة العلمية ، ويعرف ما يعمله أتم معرفة وأعمقها وعلي المعلـــم إلا ينقطع عن التعليم وان يداوم علي البحث والدراسة وتحصيل المعرفـــة ودوام الحـــرص علـــي الازدياد بملازمة الجد والاجتهاد.

المهارات الأساسية للغة الانجليزية (Basic Skills):

تكتسب بأنواعها بعد الممارسة والتحصيل لأنه لا مهارة دون عمل أو أداء، والمهارات اللغوية كواحدة من هذه المهارات، تنمى منذ مرحلة الحضانة وترتقي بارتقاء المتعلم في السلم التعليمي. فكل مرحلة من مراحل التعليم لها مطالبها اللغوية، ومهارات اللغة الانجليزية عبارة عن أربع مهارات أو فنون تمثل الأركان الأساسية للاتصال اللغوي للغة الانجليزية وهي مهارة الاستماع ومهارة التحدث ومهارة القراءة ومهارة الكتابة، وهذه المهارات متصلة مع بعها البعض تمام الاتصال ويؤثر كل منها ويتأثر بالمهارات الأخرى، وتتكامل في توحد بدلاً عن التجزئة والتفتت من خلال تدريسها كفروع في مواقف مختلفة، وهذه المهارات مفصلة كما يلي: (أحمد علي مدكور، ١٩٨٤م، ص٢١).

١/ مهارة الاستماع:

يأتي الاستماع في المرتبة الأولى من حيث ترتيب مهارات اللغة الانجليزية. وتعتبر مهارة الاستماع من المهارات المهمة في عملية اللغة، وعاملاً مهماً في عملية الاتصال، إذ يلعب الاستماع دوراً مهماً في النمو اللغوي للتلميذ (محمد صلاح الدين مجاور، ١٩٩٨، ص١٥٩-١٧٠).

تعريف الاستماع:

هنالك عدة تعريفات للاستماع منها العربية ومنها الأجنبية، تمكنت الباحثة من إيراد بعضاً منها في الآتي:

١/ الاستماع يمكن أن يكون أداة الطالب في اكتساب ما يسمى بالإحساس اللغوي الذي يجعله يحس بالنغم الموسيقي للغة والجرس الإيقاعي لها والتذوق لجمال تعبيرها والسلامة في أدائها (محمد صلاح الدين مجاور، ١٩٨٣م، ص٢٨).

٢/ الاستماع المفيد هو الذي يتمثل فيه فهم المعاني لما سمع ومعرفة الأفكار التي فيه أو معظمها على الأقل وربط ما نسمعه في خبراتنا (محمد صلاح الدين مجاور١٩٨٣م، ص٢١٢).

٣/ الاستماع هو الجانب الاستقبالي من عملية الاتصال الشفوي في اللغة وبدونه لا يمكن أن تقول أن هناك اتصالاً شفوياً بأي حال من الأحوال (فتحي يونس، ١٩٨١م، ص٤٢).

٤/ الاستماع عملية عقلية تتطلب جهداً يبذله المستمع في متابعة المتكلم وفهم معنى ما يقوله أو اختزال أفكاره واسترجاعها إذا لزم الأمر وإجراء عملية ربط بين الأفكار المتعددة (محمد عبد الحميد أبو العزم، ١٩٨٤م، ص١٤٦).

٥/ الاستماع عملية معقدة تشتمل على: (عبد اللطيف خليفة الفزاز،١٩٨٦م، ص٧٧).

١. تقويم هذه الخبرات والحكم عليها

٢. فهم الكلام المنطوق.

٣. إدراك الوظيفة الاتصالية المتضمنة في هذا الكلام مع خبرات المستمع.

٤. تفاعل الخبرات المحمولة في هذا الكلام مع خبرات المستمع.

٥. الاستماع أحد أدواته نقل اللغة النقطية حيث يصدر الكلام عن الجهاز الصوتي للإنسان ويحمله الهواء على شكل ذبذبات صوتية إلى أذن السامع القريب من المتكلم حتى يستطيع أن يستقبل هذه الذبذبات الصوتية واضحة قبل أن تتلاشى في الهواء.

من التعريفات الأجنبية للاستماع:

١/ الاستماع هو الانتباه الحقيقي للأذنين والعقل لما يتطلبه توظيف الكلمات من أداء أفعال (John Dickns, 1966, p12).

٢/ الاستماع يتضمن استقبال لحديث يتكون من موجات صوتية وإذا استمع الذي يعرف هذه اللغة فيتمكن من تكوين هذه المعلومات من البدائل السمعية التي يستمع إليها ويساعده على ذلك ما لديه من المعاني التي يشترك فها المتكلم (Epsten, 1980, p43).

مفهوم الاستماع:

أحياناً يساوي المعلمون بين مفهوم السماع والاستماع، على اعتبار أن كل ما يقال يسمع ويفهم، والحقيقة أن الاستماع يعتمد علة السماع (العمليات الفسيولوجية التي تحدث ما بين الأذن والمخ)، ومن هنا يمكن القول بان السماع ضروري للاستماع وليس هو ويمكن التفريق بينهما من عدة نواحي:

السماع يعتمد على التوظيف الأمثل للأذنين والمخ والممرات والوصلات العصبية المتداخلة. أما الاستماع فهو عملية معقدة تتطلب انتباهاً يقظاً واعياً للأصوات والجمل بغرض اكتساب المعنى. ويشمل فهم معاني الأصوات المسموعة والربط بين تلك الأصوات ومعانيها وخبراتنا (المهدي علي البدري، ١٩٩٠م، ص١٨).

إن أبرز ما يميز السماع والاستماع هو استخدام الذكاء في التعامل مع الرموز المسموعة في أثناء عملية الاستماع، ويرى (Hample man, 1968, p49-58) ضرورة الربط بين الذكاء والموقف الاستماعي.

ومن هنا ترى الباحثة أن الاستماع أوسع دلالة من السماع، لأنه يتضمن عمليات انتباه ويقظة للأصوات المسموعة.

وهناك مفهوم آخر وهو الإنصات، حيث يرى براون (Brown) انه معادل للاستماع فهو استماع مع الفهم والتحليل والتفسير والنقد والتقويم، وإن كان فرق بينهما فهو في الدرجة لا في النوع. فالإنصات هو إحسان الاستماع والمداومة عليه ويتضمن العمليات التي يتضمنها الاستماع بالإضافة إلى النقد والتقويم (Lund Steen, 1972, p2).

أهمية الاستماع:

تتضح أهمية الاستماع من خلال أدواره ووظائفه، فللاستماع دوره الاجتماعي والحضاري، إذا كانت النظرة الحديثة للغة تقوم على أساس وظيفة اللغة ودورها الحضاري وأثرها في الحياة الفكرية والاجتماعية، فإن الاستماع يعد من أهم فنون اللغة وأكثرها تحقيقاً لهذه الوظيفة. فهو أكثر مهارات اللغة استخداماً في الحياة، وقلما يستغنى عنها إنسان في مواقف الحياة يواجه فيها غيره (محمد صلاح الدين مجاور، ١٩٨٣م، ص٥٧).

لو دقق الناس لوجدوا إنهم يستخدمون مهارة الاستماع في كل نشاطاتهم اليومية. وقد أثبتت دراسة (لانكين) أن الاستماع أكثر أساليب الاتصال شيوعاً إذ أن الناس يقضون أكثر من ٤٢% من أوقات اتصالهم في الاستماع (Devine, 1978, p296-304). ثم أن اللغة أداة التعبير والاتصال، ولكي يحقق الاتصال هدفه فان المستقبل للأفكار يجب أن يكون فاهماً ومدركاً حتى يستمع لما يقوله المتحدث أو لما يكتبه الكاتب حين يقرأه له ذلك إن المدركات تنتقل من المتحدث إلى المستمع ومن الكاتب إلى القارئ من خلال اللغة (محمد صلاح الدين مجاور، ١٩٨٣م، ص٥٧).

يأتي الاستماع في المرتبة الأولى من حيث ترتيب مهارات اللغة الانجليزية. وتعتبر مهارة الاستماع من المهارات المهمة في عملية اللغة، وعاملاً مهماً في عملية الاتصال، إذ يلعب الاستماع دوراً أساسياً في النمو اللغوي للتلميذ وفي زيادة التفاعل الاجتماعي بينه وبين الآخرين، مما يبرز الأهمية الاجتماعية والثقافية لعملية الاستماع (الاستماع الناقد)، لذا تحتاج تنمية مهارة

الاستماع لدى التلاميذ إلى رعاية وعناية وتخطيط من المدرسة (محمد صلاح الدين مجاور، ١٩٨٣م، ص ١٦٩-١٧٠).

كل هذا يعني ضرورة الاهتمام بتدريب الأطفال على مهارة التحدث والاستماع وتهيئة الفرص لممارستها منذ سن مبكرة حتى يتعودوا على ذلك.

لقد تبين من دراسات عديدة أن الاستماع هو أول الفنون اللغوية ممارسة حيث تنقسم فنون اللغة إلى استماع وتحدث وقراءة وكتابة (عبد اللطيف علي الفزاز، ١٩٨٦م، ص ٧٧ – ٨٧).

لقد صار واضعاً أن أكثر أو معظم الناس يستوعبون (٣٠%) من استماعهم كما اثبت أن معظمنا يتذكر أقل من (٢٥%) مما يصل إلى أذنيه.

أثبت البحث العلمي أن الكلام والاستماع أهم وسائل الاتصال اللغوي ولذا كان ضروري تدريب المعلم حتى يصير مستمعاً جيداً ويعرف آداب الاستماع ويمارس أنماط الاستماع المختلفة بمستويات تتناسب وإدراكه ونموه اللغوي والعقلي. ومن سمات هذا العصر أن الكلام والاستماع أهم وسائل الاتصال، وإذا كان جهاز السمع قد زوده الله بالقدرة على أن يكون ، فعلى أقل تقديراً لنعمة الله وشكره عليها أن نعني بهذا الجهاز. أن تدريب تلاميذنا على استخدامه بكفاية وفعالية سواء في الحياة الاجتماعية أو المدرسية (أحمد علي مدكور، ١٩٨٢م، ص١٦٢-١٧٣).

رغم هذه الأهمية للاستماع في حياة الناس وفي نشاطهم التعليمي إلا أنه مهمل بل منسي تماماً في مناهج اللغة الانجليزية في البلاد العربية ومنها السودان، فنجد معظم الناس يبادرون إلى التحدث أحياناً كثيرة في وقتٍ واحد. وقليل منهم من يجيد الاستماع أو الإنصات، ويرجع هذا إلى عوامل مختلفة منها التعليمية ومنها البيئية والاجتماعية، فقد اثبت البحث العلمي في إحدى الدراسات أن معظم الناس يستوعب (٣٠%) فقط مما يسمعه ويتذكر أقل من (٢٥%) مما يسمعه، كما أثبتت أن التلاميذ الذين يتدربون على الاستماع الجيد في المرحلة الابتدائية، أقدر على الاستماع الجيد فيما يليها من مراحل (محمود رشدي خاطر، ١٩٨٠م، ص١٧٦).

إن الكثير من التربويين وعلماء اللغة أكدوا أهمية تدريس الاستماع كمهارة مستقلة قائمة بذاتها، تعد لها الكتيبات للصفوف المختلفة متضمنة أهمية عملية الاستماع وطبيعتها ووظائفها وأهداف تدريسها ومحتواها الذي يجب أن يتدرب التلاميذ من خلاله، بالإضافة إلى طرق تدريسها وتقويمها (أحمد علي مدكور، ١٩٨٢م، ص٦٣).

أهمية تعليم الاستماع:

تعد اللغة أم الوسائل المهمة في تحقيق المدرسة لوظائفها وذلك لأنها أهم وسائل الاتصال والتفاهم بين التلميذ وبيئته، وهي الأساس الذي يعتمد علية في تربيته كما يعتمد عليها في كل نشاط تعليمي في المدرسة وخارجها (فتحي يونس، ١٩٨١م، ص١٣١).

وينظر للمدرسة على أنها أداة اتصال تتمثل في فنون أربعة هي الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، ويسمى كل جانب من هذه الجوانب فناً لأن له أصوله وأحكامه وقواعده علاوةً إلى كل لون من هذه الألوان. وتوجد عناصر تربط مهارات كل فن من هذه الفنون لتحقق تكامل اللغة وترابطها. والاستماع ضروري لنجاح التعلم، ومن هنا إذا ما أريد تعليم الاستماع فينبغي أن يتم ذلك مبكراً، وان القدرة على تعبير صوت جديد تتناقص مع العمر، ومن المعلومات الشائعة أن الطفل يتعلم التحدث بطلاقة اللغة التي يسمعها بصدق، النظر عن جنسه أو نوعيته والعكس نجد أن الكبير الذي يتعلم لغة جديدة يتحدثها بلهجة أجنبية ويرجح كثير من الباحثين هذه الصعوبة إلى عادتين لدى هذا الكبير من عادات الاستماع التي لا تجعله يلاحظ بدقة الفروق الدقيقة في العناصر الصوتية والإيقاعات بين كل من اللغتين فهو يسمع عناصر اللغة كما لو كانت متماثلة مع عناصر لغته الأصلية وكان لتعليل هذه الظاهرة عرض الأسباب والتفسيرات الآتية (عبد اللطيف خليفة الفزاز، ١٩٨٦م، ص٩٧-٩٨).

١. مرونة الأجهزة الصوتية في الصغر.

٢. قوة آذان الأطفال بالأصوات.

سواء كان عملية اكتساب اللغة أجنبية كانت أو قومية، فان هذا الاكتساب أو التعلم يقوم على أساس استيعاب الأنماط (Patterns) ثم توليد (Generating) جُمل على هذه الأنماط. ولهذا يتضح أن ما كان يدهش علماء اللغة من اكتساب الطفل للغة القومية في مدى وجيز إنما هو أمر طبيعي لا غرابة فيه إذ أن الطفل يعتمد لا شعورياً على أمرين:

١. ما أودعه فيه الخالق من استعداد فطري لاكتساب اللغة.

٢. انه أثناء اكتسابها إنما يولد جملاً على نسق ما ينشر به من أنماط يسمعها ممن يتعامل معهم.

التدريب على مهارة الاستماع:

يأخذ التدريب على الاستماع أشكالاً مختلفة، يطلب من التلميذ أن يستمع جيداً لحديث المعلم أو الاستماع لزميله والتعقيب على حديثه، أو تدريبه على الاستماع للمذياع أو التلفاز، ويستغل ذلك

التدريب داخل حجرات معامل اللغة، إذا بالعمومية ويكون شاملاً لجميع التلاميذ، أما خصوصية التدريب فتكمن في التدريب الفردي على مهارات الاستماع الأساسية التي أوردها (محمد صلاح الدين مجاور١٩٨٣م، ص٣٨) في الآتي:

أ. أن يكتسب التلميذ القدرة على معرفة غرض المتكلم، موضوع الحديث وأفكاره الرئيسة.

ب. أن يكتسب التلميذ القدرة على معرفة الأفكار الجزئية، إدراك مدى تتابعها وتسلسلها، مدى منطقيتها مع الموضوع الرئيسي والأفكار الرئيسة.

ج. أن يكتسب التلميذ القدرة على تحليل هذه الأفكار وتفسيرها ثم إعادة صياغتها في ضوء خبراته السابقة وأهداف المتحدث مع التفريق بين الحقيقة والخيال وبين الأمور الأساسية والثانوية.

د. أن يكون لديه القدرة على تكوين اتجاه ما بعد انتهاء الحديث، مما يدل على أن المستمع يتتبع ويستنتج أفكاراً معينة.

هـ. القدرة على تدوين الحديث، ومن الضروري تعويد التلاميذ منذ الصغر ليستفيدوا منه في المراحل التعليمية اللاحقة.

و. أن يكون لديه القدرة على تقويم الحديث والحكم عليه.

ز. أن تكون لديه القدرة على متابعة المتحدث في سرعته.

دور المعلم في تدريب التلاميذ على الاستماع:

إن أول عمل ينبغي أن يقوم به المعلم في أي برنامج للاستماع ومهاراته، هو أن يجعل التلاميذ يدركون أهمية الاستماع الدقيق في حياة الصغار والكبار، وأن يثير حاسة السمع لديهم عملياً وأن يهيئ الفرص الوفيرة للتدريب على الاستماع الجيد ومهاراته الأساسية، وقد عدد(زكريا إسماعيل ١٩٩٥م، ص٢٣) بعض المهام المطلوب أدائها ومنها:

أ. تهيئة الأجواء المناسبة لعملية الاستماع، كالبعد عن الضوضاء وتهيئة الإنارة المناسبة لنظر المستمعين وتنظيم المقاعد، جعل مكان الإلقاء مناسباً من حيث الارتفاع والبعد عن القاعات الفسيحة التي تحدث الصدى.

ب. توضيح الهدف من النشاط المقترح ليكون مفهوماً لدى التلاميذ.

ج. اختيار الموضوعات الشائقة مع الاهتمام بالألفاظ المألوفة لدى التلاميذ وإضافة الكلمات الجديدة لإثراء الذخيرة اللفظية لديهم.

د. التوقف عند بعض النقاط التي تحتاج لنقاش، وتوجيه الأسئلة بين الحين والأخر منعاً للملل، ولكي يتمكن المتحدث من تقويم موضوعه والمستمعين من تقويم استجاباتهم.

هـ. تعويد التلاميذ وتشجيعهم على الاستماع إلى البرامج التي تهمهم في الإذاعتين المسموعة والمرئية أو يطلب منهم قراءة قصة أو رواية (Stories & Novles) وغيرها.

و. ثم عرض ما فهموه من ذلك شفاهةً أو كتابةً، وتشجيع التلاميذ على الحديث عن أشياء يميلون إليها أمام زملائهم، مما يحفز الآخرين على الحديث والاستماع.

ز. الكشف عن مواطن ضعف حاسة السمع لدى التلاميذ والتوجه لعلاجها، سواء كان الضعف فسيولوجياً أو يرجع لعوامل نفسية أو اجتماعية.

ويضيف (أحمد علي مدكور ١٩٨٢م، ص٨١).إلى ذلك: التمهل في الاستماع بإعطاء التلاميذ ما يحتاجونه من وقت بقدر الإمكان، مع اللطف وعدم المقاطعة إذا استرسل التلميذ في الكلام.

وفي اعتقاد الباحثة أن ذلك يحوي قيماً واتجاهاتٍ ايجابية إذ يسهم في تحسين وتوثيق العلاقات بين المعلم والتلميذ، كما يشعر التلميذ بالأمان ويولد في نفسه الثقة ويشجعه على تنمية مهارة الحديث والاستماع معاً، كما يعوده على التأدب واحترام الآخرين عندما يتحدثون، كما يرى مدكور أن المستمع الجيد يجب أن يكون مهذباً.

ح. استخدام التعزيز وتجنب الأحكام اللفظية والتصاريح.

ط. ضبط المناقشة والحوار، فالتلاميذ يتعلمون من الحوار والمناقشة المضبوطتين.

علاقة الاستماع بفنون اللغة:

إن الاستماع أداة الإنسان في التفكير وإبراز هذا التفكير إلى حيز الحياة وأداته في نقل أفكاره للآخرين، ونقل أفكار الآخرين إليه. ومن هنا فالمستمع الذي يوجه إليه الكلام والقارئ الذي توجه إليه الكتابة يجب أن يكون في ذهن المتحدث عند الحديث وذهن الكاتب عند الكتابة وان يأخذ في اعتبارهما الحقيقة التي تجعل السامع يستمع والقارئ يقرأ (محمد صلاح الدين مجاور، ١٩٨٣م، ص٦٥).

الاستماع والتحدث:

إن اللغة نظام صوتي (مسموع ــ منطوق) تواضعت على دلالته مجموعة من الناس للتفاهم والتعبير عن الرغبات والمعاني، وما دامت اللغة نظاماً صوتياً، فان الاستماع والتحدث يقدمان على القراءة والكتابة في الزمن والأهمية، واعتبرت الكتابة مجرد رموز تحاول تصوير

الأصوات والألفاظ، وقد رتبت خطوات تعلم اللغة على النحو التالي: (الاستماع–التحدث–القراءة–الكتابة) (محمد شوقي ، ٢٠٠٧م، ص٢٣).

فالطفل يكتسب اللغة عن طريق المحاكاة والاستماع ويؤثر في التفكير اللغوي للطفل محاكاته للغة وكلام الكبار حيث تلعب الإحساسات السمعية دوراً كبيراً في تمييز الأصوات، فالطفل في تقليده محاكٍ ما وصل إليه عن طريق السمع(محمد شوقي ، ٢٠٠٧م ، ص ٢٣).

الاستماع والكلام في المرحلة الابتدائية (الأساس):

ينظر إلى الكلام والاستماع في المرحلة الابتدائية (الأساس) على أنهما مهارتان أساسيتان في حياة الطفل وهما أداتان قويتان تساعداه على عملية التعلم وتسودان معظم النشاطات المدرسية ــ إن لم تكن كلها ــ ولذا ينبغي أن يخطط لهما عن عمد كخبرتين هامتين في حياة المتعلم. والاستماع والتحدث وجهان لعملة واحدة وتمثلان فنين من فنون اللغة الأربعة، ويكمل كل منهما الآخر ويقضي المتعلم الجزء الأكبر من يومه في الاستماع.

ونخلص مما سبق إلى أن العلاقة بين مهارات الاستماع ومهارات الكلام يكمل كل منهما الآخر، وهي تعتمد على تفاعل كل من المتكلم والمستمع وعلاقة كل منهما بالآخر. فالمتحدث يقلد ويحاكي اللغة التي يستمع إليها وهكذا يسير نمو المهارات (محمد شوقي، ٢٠٠٧م، ص٢٤).

الاستماع والقراءة:

تعد القراءة من المهارات اللغوية والسمعية حيث يتطلب تعلمها والتدريب عليها وممارستها استخدام السمع والبصر والنطق، وتتلخص في الربط بين الرموز المكتوبة والمعاني اللغوية التي تمثلها الرموز المكتوبة. والقراءة والاستماع مهارتي استقبال لفكر الآخرين، وهما يشتركان في بعض العوامل، فالقراءة نشاط عقلي فكري يدخل فيه الكثير من العوامل كالنطق السليم والفهم للمقروء وتحليله ونقده والتفاعل معه وتمكين القارئ من استخدام ما يفهمه من القراءة وما يستخلصه منها في مواجهة مشكلات الحياة والانتفاع به في المواقف الحيوية. ويتطلب تعليم مهارتي القراءة والاستماع ما يلي: (محمد صلاح الدين مجاور ، ١٩٦٩م ، ص ٣٦٦).

١/ أن يعرف التلميذ المعاني الأساسية للمفردات من خلال موقف لغوي مناسب لمستوى نمو التلميذ اللغوي والعقلي.

٢/ أن يتدرب التلميذ على العادات الجيدة للقراءة والاستماع ويشمل ذلك حركة العينين الصحيحة ودقة التعبير السمعي ووضوح الصوت وسلامة مخارج الحروف.

٣/ أن يتدرب التلميذ على مستويات الفهم المختلفة فهم الكلمة وفهم المعنى العام لما يستمع إليه وما يقرأ.

الاستماع والكتابة:

الكتابة من فنون اللغة الأربعة وهي عملية ضرورية للحياة العصرية، فهي التي نقلت المعرفة والفكر والتراث من جيل إلى جيل، وثمة علاقة بين مهارة الاستماع ومهارة الكتابة، فالكتابة في أحسن أحوالها محاولة للتعبير عن اللغة في واقعها الصوتي، ولذلك تعد الكتابة الصحيحة وتدريب التلاميذ عليها عملية أساسية في تعليم اللغة، ولأهمية الكتابة وقيمتها أصبح تدريب التلاميذ عليها عنصراً أساسياً في التعليم يرتكز على ثلاثة أنواع من القدرات: (عبد اللطيف خليفة الفزاز ، ١٩٨٦، ص ١١٤)

أ. قدرة الخط.

ب. قدرة الهجاء.

ج. قدرة التعبير.

وقد تبين من خبراء المناهج والتدريس أن من أسباب الخطأ في الرسم الكتابي لدى التلاميذ ما يأتي: (عبد اللطيف خليفة الفزاز ، ١٩٨٦، ص ١١٤)

١. ضعف السمع والبصر لديهم.

٢. النطق الغامض للكلمات.

٣. عدم التمييز بين الأصوات.

٤. تقارب الأصوات والمخارج.

ومما سبق نخلص إلى القول بأن فنون اللغة (الاستماع، الحديث، القراءة والكتابة) متداخلة وتوجد بينها عوامل مشتركة.

أهمية مهارات الاستماع في المواقف التعليمية:

لمهارة الاستماع أهمية وتشمل :

١- تنمية ثروة المتعلم اللغوية حيث تزيد معرفته بالكلمات.

٢- تدريب المتعلم وتنمية قدرته اللغوية على الفهم.

٣- احتفاظ التلميذ بمجموعة من الأفكار تساعده على الربط بين فكرتين أو أكثر.

٤- أن يدرك المتعلم المعنى الإجمالي للمحتوى الذي يستمع إليه.

٥- أن يتدرب على إدراك المعاني البعيدة المدى.

هذا ولمهارة الاستماع دورٌ أساسيٌ في اكتساب مهارات اللغة وإتقانها، وفي استعمالها بوجهٍ عام حيث يتطلب المهارة اللغوية بعد اكتسابها مرحلة الإتقان والتمكن، وكثيراً ما يقتنع المتعلم بمجرد كسب طريقة الأداء دون أن يصقل الإتقان.

طبيعة الاستماع:

يرى (Barker, 1961, p17) أن الاستماع عملية كلية تتضمن عمليات فرعية تتكامل مع بعضها البعض محققةً فهم ما يقال وتفسيره وتقويمه، ويذكر مفهوم أوسع للاستماع يتضمن معنى السماع والإنصات وما بهما من عمليات ومهارات، وهو عملية تتضمن سلسلة من العمليات العقلية مثل الانتباه، تمييز الأصوات، إدراك اللغة، تحديد المعنى الأساسي، الاحتفاظ بالمعلومات وتذكرها وقت الحاجة.

أما (Taylor) فقد وصف الاستماع في ثلاث مراحل هي:

أ. السماع (استقبال الموجات الصوتية).

ب. الاستماع (إدراك صوت الحديث).

ج. الإنصات (العمليات العقلية العليا للاستماع) (De. H.aven, 1969, p148).

مكونات الاستماع ومهاراته:

أجمع التربويون علي أن عملية الاستماع متعددة الأبعاد والمراحل، وهي عملية معقدة تتوحد فيها وتتكامل مكونات متمايزة وتشتمل على مجموعة من عمليات أساسية ومهارات مترابطة ومتداخلة التي يصحب بعضها بعضاً، ويمكن تناول مكونات الاستماع ومهاراته في ضوء: (De. H.aven, 1969, p105).

١/ طبيعة عملية الاستماع.

٢/ العمليات العقلية في عملية الاستماع

طبيعة عملية الاستماع:

يعتبر هذا البعد على أساس النظرة إلى الاستماع على أنه:

(أ) عملية كلية تتكون من ثلاث مراحل متمايزة هي: (السماع، الاستماع والإنصات)، وتتضمن كل مرحلة عدداً من العمليات والمهارات المتكاملة المكونة لعملية الاستماع، وتتمثل في استقبال الرموز المسموعة وتمييزها وعمليات الفهم والتحليل والتفسير والنقد والتقويم.

(ب) عملية تتضمن جانبين احدهما فسيولوجي والآخر عقلي ويشتملان على عدد من العمليات الأساسية المترابطة والمهارات الأساسية التي تقوم بها كل من الأذن والمخ عند بدء السماع وفي أثنائه وبعدها كما هي عند (محمد عبد الحميد أبو العزم، ١٩٥٣م، ص٦٤-٦٥).

وتتمثل هذه العمليات فيما يلي:

١/ التهيئة للاستماع: (تشير إلى استقبال الرموز المسموعة وتعرفها).

٢/ فهم المعنى الصريح المسموع: وهذه تتضمن فهم المعنى الإجمالي وتنظيمه.

٣/ التوسع في فهم المسموع: تشتمل على تحليل وتأمل ما يسمع وزيادة الإلمام بالأفكار المسموعة.

٤/ التجاوب النقدي.

٥/ الانتفاع بالمسموع

العمليات العقلية في عملية الاستماع: (Greance, 1971, p154) .

يعتمد هذا البعد على أساس النظرة إلى الاستماع على أنه عملية تتضمن عمليات عقلية متنوعة وجوانب معرفية (إدراكية) مختلفة يمكن إجمالها في أربعة جوانب أو مستويات هي: (التعرف، الفهم، النقد والحكم) وهي تتضمن مهارات فهم المسموع (المعرفة) ثم نقده ثم الحكم عليه واستخدامه والاستفادة منه.

(١) فهم المعنى الإجمالي يتضمن الآتي:

أ. تعرف الكلمات ومعانيها.

ب. تحديد الفكرة الأساسية.

ج. إدراك العلاقة بين الأفكار.

د. متابعة الأفكار وتسلسلها.

هـ. التميز بين الفكرة الأساسية ما عداها.

(٢) تحليل الكلام وتفسيره ويتضمن:

أ. تحديد غرض المتحدث والحديث.

ب. التفرقة بين الحقائق والأحكام والإدراك.

ج. تحديد الافتراضات الهامة في الحديث.

د. الوصول إلى تدعيمات مؤيدة بالحجج.

(٣) تقويم الكلام.

(٤) تكامل خبرات المستمع والمتحدث (فتحي علي يونس وآخرون ، ١٩٨١م، ص١١١-١١٣).

ويتناول (Rockey, 1988, p16) عملية الاستماع في جوانبها العقلية المعرفية في أربعة جوانب أو مستويات:

أ. المستوى المعرفي: تعرف الأفكار.

ب. الاستنتاج: تلخيص ما يقال.

ج. التقويم: تمييز الحقيقة من الخيال.

د. التذوق: الاستجابة العاطفية للمسموع.

مهارات الاستماع في المراحل المختلفة:

أولاً: مهارات الاستماع التي ينبغي أن يركز عليها المعلم في المرحلة الابتدائية (الأساس):(محمد صلاح الدين مجاور ، ١٩٨٦م ، ص ١٦٤)

١/ التكيف والتهيؤ لموقف السماع.

٢/ تتبع ما يستمع في سهولة ويسر.

٣/ فهم التلميذ للأفكار التي يسمعها.

٤/ فهم الجمل الطويلة عند الاستماع.

٥/ الانتباه والتركيز في الاستماع.

٦/ التمييز بين الكلمات المسموعة ومعانيها.

يتم تدريب الطفل على هذه المهارات سنة بعد الأخرى مع تكرار التدريب في السنوات الأعلى وبالتدريج (محمد صلاح مجاور، ١٩٨٦م، ص١٧٣).

ثانياً: في المرحلة الإعدادية: حددت دراسة صلاح مجاور مهارات الاستماع التي ينبغي التركيز عليها وتعليمها في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي (الإعدادي) موزعة على صفوف الدراسة مع استمرار التدريب عليها وهذه المهارات هي:

أ. الإلمام بأهم ما يسمع.

ب. تلخيص لما يسمع.

ج. فهم أهم الأفكار التي يسمعها.

د. فهم مضمون الحديث المسموع.

هـــ. تحديد أهم فكرتين أو ثلاثة.

و. الاستفادة مما يسمع في زيادة الثروة اللغوية.

ز. إدراك ما وراء التغييرات

مجالات الاستماع وفق الغرض:

يمكن تصنيفها كما يرى (Lundsteen, 1972, p87) على حسب الآتي:

(١) مهارات الاستماع من أجل المعلومات وتشمل:

أ- استنتاج معنى الكلمات الجديدة من الصياغ.

ب- فهم العلاقة بين الكلمات في الجملة.

ج- استدعاء حقائق محددة.

د- تكوين انطباعات حسية.

هـــ- تتبع التعليمات.

(٢) مهارات الاستماع للفهم وتشمل:

أ- الربط بين الأفكار.

ب- ربط معلومات جديدة.

ج- تلخيص ما يسمع.

د- إجراء مقارنات.

(٣) مهارات الاستماع الناقد وتشمل:

أ- تحديد المعلومات وثيقة الصلة بالموضوع.

ب- تمييز الحقيقة والاستنتاج والافتراض.

ج- تحديد عرض المؤلف.

د- إدراك التضمينات.

هـــ- تبيين الاختلاف في وجهات النظر.

(٤) مهارات الاستماع التذوقي التقديري وتشمل:

أ- الأبعاد والمكونات الأدبية.

ب- مبررات وأغراض الاستماع.

ج- حصيلة التجارب الشخصية

أنواع الاستماع:

يرى (Fujite) تصنيف الاستماع على حسب:

أ) مدى الانتباه.

ب) الغرض من الاستماع.

على حسب الانتباه تنقسم إلى:

أ) الاستماع السلبي (Passive listeing) وهو استماع بدون استجابة عقلية كبيرة. ب) الاستماع الهامشي (Marginal listening) وفيه يسمع الفرد لما يحيط به من أصوات دون انتباه لمعاينتها. ج) الاستماع غير المستجيب وهو نوع من أنواع الاستماع لا تظهر فيه أي استجابة للمسموع (Fujite, J.N:p77).

د) الاستماع المتقطع (Intermuttent listening) ويتضمن هذا النوع جزء من الاستماع (Sorgers, 1975, p7).

هـ) الاستماع الحدي (Border listening) هو مجرد سماع للأصوات دون تفسيرها (فتحي علي يونس وآخرون، ١٩٨١م، ص١٢٠).

هناك أنواع من الاستماع تتطلب انتباهاً كاملاً وواعياً لما يقال منها:

١. الاستماع الفعال: فيه يكون الاستماع لغرض معين.

٢. الاستماع الايجابي الهادف (Purposeful active listing) وفيه يستمع الشخص بُغية الوصول إلى تحقيق أهداف محددة.

٣. الاستماع الانتباهي الوظيفي (Altentive listing) ويتركز انتباه بدقة وعناية على ما يقال ولأغراض معينة.

تصنيفات الاستماع وفق الغرض:

١/ الاستماع للحصول على معلومات: يكون للتعرف على وتحديد وتركيز مجموعة من المعلومات (المهدي علي البدري، ١٩٩٠م، ص٢٥١).

٢/ الاستماع للفهم: فيه يستمع الفرد للربط بين الأفكار وإدراك العلاقات المتنوعة فيما سمع بهدف تحقيق صورة شاملة وفهم واضح للموضوع (Dehaven, 1997, p97).

٣/ الاستماع الإدراكي (Perceptive listening) وهو أن يكون المستمع مدركاً واعياً للحقيقة فيما يقال (Cherdfeld, 1979, p92).

٤/ الاستماع التحليلي (Analytical listening) فيه يفكر المستمع في مضمون ما يسمع.

٥/ الاستماع الناقد (Critical listening) فيه تتم مناقشة صحة ما يقال.

٦/ الاستماع بغرض التذوق والتقدير: يقصد به التعامل مع ما يسمع بذكاء وعاطفة وتذوق.

تدريس الاستماع:

لم تتفق وجهات النظر حول تدريس الاستماع، وانقسموا إلى فريقين:

الأول: يعارض تعليم الاستماع وحجته في ذلك أن كل شيء يتطلب تدريباً منظماً، وإلا هو تدريس ساذج لا يؤدي إلى إتقان، والإتقان لا يتحقق إلا بالتدريس المنظم المقصود.

الثاني: يرى ضرورة في تعليم الاستماع كمهارة لغوية متداخلة مع المهارات اللغوية الأخرى، ويرى هذا الفريق أن التدريب على الاستماع يتم قبل التدريب على الفنون اللغوية الأخرى (Minitz, 1981, p223).

ويرى فريق آخر أن السلوك الاستماعي نشاط يكتسبه الفرد بالتعليم والممارسة ويتقنه بتكرار التعليم. أن مهارات التدريس يجب أن تدرس دوماً (Deighton, 1971, p4).

مجالات تدريس الاستماع:

هنالك من يرى ضرورة تدريس الاستماع ومهاراته بطريقة مقصودة من خلال برامج منظمة لها أهدافها ومحتواها المنظم وإجراءاتها وأساليب التقويم فيها. هذا يعني أن الاستماع ليس ضروري لتعلم اللغة فحسب بل يجب أن يكون هنالك تكامل في جميع المواد المنهجية الأخرى وينبغي أن تكون هنالك مساحةً له في المنهج.

وعلى سبيل المثال في دروس التربية الموسيقية يستمع الطلاب ليتعلموا كلمات أو نغمات أغنية جديدة، إنهم يستمعون إلى الفكرة الرئيسية أو ما تقوله أغنية ما. إنهم يستمعون ليكتشفوا الحالة المزاجية فيما يقال. أي أنهم يستمعون استماعاً ناقداً وتذويقياً أيضاً.

وفي دروس التربية الفنية يستمع التلاميذ للتوجيهات إنهم يستمعون ليتعلموا مصطلحات جديدة أو يكتشفوا الأحداث الرئيسية في حياة فنان، أو ليتعاونوا بين استخدام الوسائط أو المواد أو الوسائل المختلفة. أو يستمعون ليكتشفوا الطرق المختلفة.

وفي درس التربية الرياضية يستمع الطلاب ليتعلموا كيف يلعبون مباراة وادوار كل واحد في اللعب. ومن هذا وذاك نخلص إلى أن تعليم مهارة الاستماع ليست حصرياً على اللغة بل في المجالات الأخرى أيضاً (Deighton, 1971, p14).

أساليب تنمية مهارات الاستماع:

هنالك عدد من الأساليب تؤدي إلى تنمية مهارات الاستماع منها:

١/ الأنشطة والمباريات اللغوية ومن هذه الأنشطة:

أ. أنشطة التدريب على جذب الانتباه (Chend feld, 1978, p95-96.

ب. أنشطة التمييز السمعي للأصوات (Will Brant, 1983, p60-61).

ج. المباريات والألعاب اللغوية (حسين حمدي الطوبجي، ١٩٨١م، ص٢٢٤-٢٢٥).

٢/ الأسئلة: هي وسيلة لجذب الانتباه وتمهيد لأنشطة تالية، وهي تحديد لمدى فهم المسموع (Will Brant, 1983, p64).

٣/ الأسئلة السريعة: وتهدف هذه الأسئلة إلى فهم المسموع بسرعة أو الاستجابة له (محمد رشدي خاطر وآخرون، ١٩٨١م، ص١٣١).

٤/ قطع الفهم: هي من الوسائل الهامة لتنمية مهارة الاستماع لدى الطالب (Plaisler, 1976, p11).

٥/ المحاضرات: أشارت الدراسات إلى فعالية المحاضرات في تنمية مهارات الاستماع لدى طلاب الجامعة (Sally, 1985, p187-292).

وترى الباحثة انه يمكن إتباع أسلوب المحاضرة مع طلاب المرحلة الثانوية لإعدادهم للدراسة الجامعية وتعويدهم على المواقف الاستماعية الطويلة وتزويدهم بمهارة الاستماع.

٦/ القصص: يمكن الاستفادة من الميل الطبيعي للقصص في تنمية مهارة الاستماع لدى الطلاب من خلال سرد قصة يسمعها الطلاب ويفهمونها بالطرائق التالية:

أ. سرد القصة: يقص المعلم القصة وتكون هنالك أسئلة تدور حول: من، ما هو، ماذا.

ب. قصة في أغنية.

ج. كلمة وحكاية.

د. قصة وتمثيل.

هـ. ما وراء السطور.

و. قصة وتوقعات مقبلة للأحداث.

كل هذه الأساليب يمكن أن تطور مهارات الاستماع لدى الطلاب(Will Brant, 1983, p64).

أهداف الاستماع في مرحلة تعليم الأساس:(حافظ الزبير ميلول ، ٢٠١١م ، ٤٥)

يتوقع من التلميذ في نهاية المرحلة أن:

١/ يراعي آداب الاستماع.

٢/ يفهم مضمون ما استمع إليه ويجيب عن الأسئلة المتعلقة به.

٣/ يستخلص الفكرة العامة للمادة المسموعة أو يضع عنواناً للقصة.

٤/ يهتم بالمادة التي يستمع إليها وينقد المتحدث.

٥/ يرتب الأحداث والأفكار حسب ورودها في النص الذي يستمع إليه.

٦/ يلخص مضمون ما استمع إليه بعبارات واضحة من إنشائه.

٧/ يميز الشخصيات الرئيسية في القصة أو المسرحية.

٨/ يتعرف على صفات المتحدث الجيد من حيث:

أ. سلامة النطق.

ب. حسن الإلقاء والطلاقة.

ج. غزارة المعارف ودقتها.

د. منطقية العرض.

هـ. التأثير في المستمعين.

٩/ يربط بين الكلمات والصور المصاحبة.

١٠/ يستعين بإشارات السياق الصوتية المساعدة على الفهم.

١١/ يستخلص المعنى من نغمة الصوت.

١٢/ يتنبأ بالنتائج نتيجة للاستماع إلى أحداث متسلسلة.

١٣/ يتوصل إلى وجهة نظر المتكلم.

١٤/ يتعرف على أهداف المتكلم.

١٥/ يعبر عن الموضوع أو الفكرة أو الحدث بالرسم.

١٦/ يطبق أصول الآداب وقواعده في التحدث والاستماع.

١٧/ يحكم على شخصيات القصة أو المسرحية التي سمعها في ضوء معايير مناسبة.

١٨/ يصف مشاعر المتحدث أو الممثل.

١٩/ يحلل الموضوع المستمع إليه أو القصة ويبين القوة والضعف فيها.

وتتمثل الأهداف المذكورة أعلاه في مجموعة من القدرات والمهارات هي:

أ/ التميز السمعي.

ب/ استخلاص الفكرة الأساسية.

ج/ التصنيف.

د/ التفكير الاستنتاجي.

هـ/ الحكم على صدق المحتوى.

و/ تقويم المحتوى.

٢/ مهارة التحدث:

مدخل:

تعد هذه المهارة جامع المهارات وأساسها، فمنها وعنها تتبثق باقي المهارات، فمهارات الحوار والإلقاء والمحاضرة والخطاب والندوة والأحاديث الإذاعية والمرئية كلها تخرج من تحت عباءة مهارة التحدث.

وإذا كانت اللغة هي التعبير عن الأغراض فان مهارة التحدث تعني بكل هذه الأغراض من مشاعر وأحاسيس وأفكار ومعتقدات وتنقلها إلى الآخر من خلال تعبير راقي وأداء سليم، وتعد هذه المهارة من الوسائل الأساسية في التعبير وذلك لسهولتها ويسرها في التوصيل بين الأفراد والجماعات، ونحن نقوم بالعديد من الأفعال من خلال هذه المهارة، ويرى الباحثون أن ما يتجاوز (٩٣%) من النشاط الذي يمارسه الناس هو نشاط شفوي.

موقف التحدث:

يتكون موقف الحديث دائماً من المتحدث الذي يحاول نقل فكرة معينة أو طرح رأيٍ محددٍا أو موضوعٍ بعينه، وهو الطرف المعني بالحديث والمستمع له ثم الظروف المحيطة مادية أو معنوية. هنالك أربعة عناصر أساسية تمثل ضرورة الحديث المؤثر هي:(Hellan Cathbert, 1997, p3-9)

١/ المعرفة: وتعني ضرورة معرفة الموضوع المتحدث عنه قبل التحدث فيه.

٢/ الحماس: حيث يستوجب أن يكون المتحدث تواقاً للحديث عن الموضوع ويضفي هذا الحماس انطباعاً لدى المستمع بأهمية الرسالة.

٣/ الممارسة:يجب أن تصقل مهارة التحدث بالممارسة.

٤/ التحدث: يقصد بالتحدث أو ما يسمى بالتعبير الشفوي ذلك الكلام المنطوق الذي يعبر به المتكلم ما يعنيه من خواطر وما يجول من مشاعر وإحساسات وما يذكر به عقله من رأي وفكرة ومعلومات، يريد أن يزود بها في طلاقة وانسياب مع صحة في التعبير وسلامة في الأداء (محمد صلاح الدين مجاور، ١٩٨٦، ص٣٤).

ويرى (Adrian, 1995, p22-23) انه المهارة الأساسية التي يستطيع بها المتكلم توصيل أفكاره ومشاعره وهو أهم المهارات الأساسية التي اشتدت الحاجة إليها في بداية النصف الثاني من هذا القرن.

وعرفها (David crystal, 1991, p213) في موسوعة اللغة الانجليزية من أهم المهارات التي تختزل اللغة في أنها وسيلة تواصلية.

وترى الباحثة أن تعريف (Dain Crystal) من التعاريف المهمة في هذا الشأن لأنه جعل كل اللغة مبنية أساساً على مهارة الكلام، فلو لا هذه المهارة لما تبادل الناس الأفكار وعرفوا مشاعر بعضهم البعض بل ولظل كل إنسان له طريقته الخاصة به للتواصل ولظل التواصل يحتاج إلى زمن كثير في توصيل الرسالة.

أهمية تعليم مهارة الكلام:

الكلام من المهارات الأساسية التي يسعى الطالب إلى إتقانها في اللغات الأجنبية، ولقد اشتدت الحاجة إلى هذه المهارة في الفترة الأخيرة عندما زادت أهمية الاتصال الشفهي بين الناس، ومن الضرورة بمكان عند تعليم اللغة الانجليزية الاهتمام بالجانب الشفهي. وهذا هو الاتجاه الذي يرجى من مدرس اللغة الانجليزية وان يجعل همه الأول تمكين الطلاب من الحديث بالانجليزية، لأنها لغة الاتصال يفهمها ملايين الناس في العالم ولا حجة لمن يهمل الجانب الشفهي ويهتم بالجانب الكتابي مدعياً أن اللغة الفصيحة لا وجود لها ولا أحد يتكلمها موقع انترنت (www.Sparknotes.com).

أهمية التعبير الشفوي:

التعبير الشفوي يمثل الشكل الرئيسي والطبيعي والسريع للاتصال اللغوي بين الفرد وغيره، والنجاح فيه يحقق الكثير من الأغراض في شتى ميادين الحياة، لهذا من الضروري أن يكون معظم الاتصال اللغوي عند الأطفال شفهياً، خاصةً إن القدرة على الكتابة لا تنمو لديهم مبكراً (محمد صلاح الدين مجاور، ١٩٨٣م، ص٩١).

يوجد اهتمام بالغ في كثير من الدول المتقدمة بلغة الكلام والشروط التي تساعد المتكلم على إتقان الحديث. فهناك يتم التدريب على احترام الكلمة المنطوقة حتى صارت لا تقل أهميةً عن الكلمة المكتوبة خلاف ذلك في الدول التي لم تعلم تلاميذها احترام الكلمة المنطوقة والتدريب عليها والتخطيط لها (فتحي يونس وآخرون، ١٩٨١م، ص١٣٣).

دور الحوار في تعلم اللغة:

للحوار أهمية كبيرة في تعليم اللغة (خاصةً مهارة التحدث) فهو وسيلة في حد نفسه غاية لأنه كالصورة المركزة لمحتويات الدرس والأساس الذي يمد الطالب بألوان من الجمل والتعبيرات والألفاظ والأصوات التي يحتاج إليها الطالب وبخاصة عند التدريب على مهارة الحوار، ووسيلة لأنه يضم التراكيب النحوية والمفردات في مواقف وصياغات مختلفة تعتمد عليها التدريبات اللغوية لتأخذ بيد الطالب نحو استعمال اللغة وممارستها في التعبير والاتصال، وعلى المدرس أن ينظر إلى الحوار والتدريبات التي تليه باعتبارها كلاً لا يتجزأ كما أن دور الطالب لا ينتهي بمجرد استيعاب الحوار وحفظه وإنما باستخدام الحوار في مواقف الحياة المماثلة. (Adrian Doff 1999.P12)

مهارة التحدث في المستويات الأولى من تعلم اللغة:

تدور تدريبات مهارة الحديث في المستويات الأولى حول الأسئلة التي يطرحها الكتاب أو المدرس أو الطلاب أنفسهم ويقوم الطالب بالإجابة عنها، ومن ذلك أيضاً قيام الطلاب بتدريبات شفهية فردياً وثنائياً وفي فرقة (٣-٤) تلاميذ، ومن ثم هنا تشمل الحوارات وننصح المدرس بألّا يكلف الطلاب الكلام عن شيء ليس لديهم به علم أو ليست لديهم الكفاية اللغوية التي يعبرون بها عن الأفكار التي تطرح عليهم (Adrian Doff, 1999, p13).

تشجيع الطلاب على الكلام:

ينبغي على المدرس تشجيع التلاميذ على الحديث عن طريق منحهم اهتمامات كبيرة عندما يتحدثون وأن يشعرهم بالاطمئنان والثقة في النفس ولا يسخر من الطلاب إذا أخطأوا وألّا يسمح لزملائهم أو زملائه بالسخرية منهم، وعليه أن يثني على الطالب كلما كان أداءه طيباً وأن يكثر من الابتسام ويصغي بعناية لما يقوله وان المطلوب أن يكون الجو دافئاً في درس الكلام وتوجيه الطالب إلى أسلوب مهذب عندما يخاطب بعضهم بعض(Adrian Doff, 1993, p63).

تصحيح الأخطاء الشفهية:

على المدرس أن لا يقاطع الطلاب أثناء الكلام لان ذلك يعوقه عن الاسترسال في الحديث ويشتت أفكاره خاصةً في المستوى الأول، ومن الأفضل ان يميز بين أمرين:

الأول: الأخطاء التي تفسد الاتصال: وفي هذه الحالة يجب أن يتدخل المدرس وينبه الطالب على الخطأ ويشجعه على تصحيحه بنفسه إذا ما أمكن.

الثاني: الأخطاء التي لا تؤثر على فهم الرسالة ولكنها تتعلق بشكل الرسالة وهذه لا يلح المدرس عليها في المرحلة الأولى لكنه يعالجها برفق لأن التلميذ في بداية الأمر يحتاج إلى كثير من التشجيع (Adrian Doff, 1993, p67).

مجالات مهارات النطق والكلام وإرشادات:

للمهارات التحدث مجالات تشمل:-

١/ نطق الأصوات نطقاً صحيحاً ويتم ذلك عن طريق تدريس التلاميذ الأصوات الانجليزية (٤٤) صوت وتصنيفها إلى أصوات ساكنة وأصوات لينة يكون تدريس هذه الأصوات في كلمات وأن يتم تدريس الرسم لهذه الأصوات، ولعل أفضل القواميس التي احتوت على هذه الأصوات هو قاموس (Michel west).

٢/ التمييز عند النطق بين الأصوات المتشابهة تمييزاً واضحاً مثل: (P-B)، (V-F).

٣/ التمييز بين الحروف اللينة (القصيرة والطويلة) لأن نطقها صحيحاً يساعد في إرسال الرسالة خاصةً عندما يتحدث الطالب مع ناطق اللغة الأم (Native speaker).

٤/ تأدية أنواع النبر (Intonation) والتشديد (Stress) لأنها مفاد الرسالة أحياناً يمكن فهم النبرة التي يتحدث بها المتكلم.

٥/ نطق الأصوات المتجاورة نطقاً سليماً (Bilabial-labiodentals) مثلاً الشفوية ــ واللثوية ــ الشفوية والبين ثنائية (Bilabical-alveolar).

التعبير عن الأفكار باستخدام الصيغ النحوية المناسبة:

وهنا يعني ألا يجبر الطالب على التحدث بالصيغ السليمة فحسب وإنما يتجاوز بعض الأخطاء في هذا المنحنى حتى لا يصبح الطالب انهزامياً في استخدام اللغة والتكلم بها، مما يؤدي في نهاية المطاف إلى اعتبار اللغة شيئاً صعباً يحتاج إلى فهم كل القواعد ولربما يعتبر ذلك عبء مما يبطئ تعليم اللغة.

اختيار التعبيرات المناسبة للمواقف المختلفة:

وهذا يتركز بصورة أساسية على اختيار المنهج المناسب الذي يتوافر ويتماشى مع التلاميذ، ومن المناهج التي تتوفر بها التعبيرات التي تناسب المواقف منهج اللغة الموقفية (Situational language) الذي يحتوى على تعابير تناسب هذه التعابير المواقف المختلفة مثلاً: (Adrian Doff .1993. P 26-36)

١- التحية: هناك عبارات معينة تستخدم في التحية مثلاً:

صباح الخير Good morning.

مساء الخير Good evening.

كيف حالكم How are you.

التحية لإنسان ليس لك به معرفة How do you do.

٢- لغة السوق Market language مثلاً:

كم يكلف هذا؟ How much does it?.

كم عدد الكيلو؟ How many kilos?.

٣- في الحديقة مثلاً هناك تعابير معينة خاصة بها مثلاً:

ما في داخل القفص؟ What is in the cage?.

فيقوم الطلاب بحفظ هذه العبارات وتمثيلها في المواقف المعينة حيث أن المعلم يقوم بخلق الموقف المعين الذي تمارس فيه هذه العبارات وعلى التلاميذ استخدام العبارات على حسب الموقف، وعن طريق التكرار ترسخ هذه المعلومات والعبارات ويسمى هذا الموقف (Creative teacher).

٤- لابد أن يكون لدى التلاميذ ذخيرة لغوية وأخرى عن الموضوع المطروح وإلا حدث نفور من قبل التلاميذ للموضوع المطروح.

٥- يتعلم التلاميذ المقدرة على ترتيب الأفكار أولاً في ورقة خارجية مثلاً ثم التحدث عنها. هذه في حالة إذا كان الموضوع هو جدل في موضوع معين (Jopic for debate).

٦- تعليم الطلاب المقدرة على استخدام الإيماءات (Gesture) ولغة (Body Language movement) استخداماً معبراً حتى تكتمل الرسالة.

٧- لابد أن يحسن الطالب الوقوف لتكتمل الفكرة (Paiutes) ويجب أن تكون هذه الوقفات ذات معنى.

٨- التركيز في الكلام على المعنى وليس على الشكل اللفظي.

٩- تغيير مجرى الحديث بكفاءة عندما يتطلب الموقف ذلك.

١٠- حكاية الخبرات الشخصية بطريقة جذابة ومناسبة.

١١- إدارة مناقشة موضوع معين وتحديد ادوار الأعضاء في الحوار.

١٢- إدارة حوار تلفوني مع أحد الناطقين باللغة الانجليزية.

أهداف مهارة التحدث:

أهم أهدافها على الإطلاق هو اكتساب التلميذ التلقائية والطلاقة في التعبير بطريقة سلسة، فالرغبة في التعبير عن النفس أمر كائن في نفس المعلم. وعلى المعلم تشجيع هذه الرغبة بمساعدة المتعلم على التحدث بطلاقة ويسر.

ومن الأهداف الهامة التي يرى مدكور أن على المعلم تحقيقها في الحلقة الأولى من مرحلة الأساس هي: (أحمد علي مدكور ، ١٩٨٤م ، ص ٣٨)

أ/ تطوير وعي الطفل بالكلمات الشفوية لوحدات اللغة وإثراء ثروته اللفظية (Enrichment vocabulary).

ب/ تقويم روابط المعنى عنده وتمكينه من تشكيل الجمل وتركيبها.

ج/ تنمية قدرته على تنظيم الأفكار في وحدات لغوية وتحسين هجائه ونطقه.

ويضيف محمد صلاح الدين مجاور ١٩٨٠م ، ص ٤٣: استخدامه للتعبير القصصي المسلي في الحلقات التالية من مرحلة التعليم الأساسي يجب أن يعطى التلميذ الفرصة الكاملة لتنمية المهارات الآتية:

د/ آداب المحادثة والمناقشة وطريقة السير فيها، فالمحادثة والمناقشة من أهم ألوان النشاط اللغوي للصغار والكبار، فالحياة الحديثة بما تقتضيه من ممارسات ديمقراطية وتخطيط ومجالس وغيرها، تدعو إلى الاهتمام بالمناقشة والإقناع بحيث يكون كل فرد قادراً على المناقشة ليستطيع تأدية واجبه كعضو في مجتمع ديمقراطي.

أما ماهر شعبان (٢٠٠٤م، ص٥٨) فيقول: إن الملاحظ هناك عدم الاهتمام بالمحادثة ولا وجود للمناقشة على الإطلاق لمدارس مرحلة الأساس وذلك على الرغم من أن حياة التلاميذ داخل المدرسة وخارجها تتسم بكثير من مواقف المحادثة والمناقشة في شتى ضروب الموضوعات. إذن

فمن المهم أن يهيئ منهج اللغة الانجليزية بالتعاون مع إدارات المدارس الظروف الطبيعية والمواقف العلمية التي تتيح للتلاميذ فرصة ممارسة الحوار والمناقشة.

ويضيف أحمد علي مدكور الآتي: احمد علي مدكور (١٩٩١م ، ص ٩٠)

هـ/ تنمية قدرة التلميذ على الخطابة والتحدث أمام زملائه وأمام الجماعة.

و/ تنمية قدرته على قص القصص.

ز/ تنمية قدرته على التعليق على الأخبار والأحداث.

ح/ تنمية قدرته على مجالسته الناس ومحادثتهم.

ط/ تنمية قدرته على عرض الأفكار بطريقة منطقية ومقنعة.

ي/ تنمية قدرته على البحث عن الحقائق والمعلومات من مصادرها المختلفة والملاحظ أن كل هذه الألوان من التعبير ضرورية للفرد من أجل اتصال ناجح مع الآخرين.

دور المعلم في التعبير الشفوي:

يرى احمد علي مدكور (١٩٩١م ، ص ٩٢) انه لون من ألوان التعبير الشفوي، فعلى المعلم الاهتمام بالاتي:-

أ. أن يتم الكلام في مواقف طبيعية خاصة تلك التي تنشأ من حياة التلاميذ المدرسية أو حياتهم العادية أو ما يشغل الرأي العام حولهم.

ب. تدريب التلاميذ على التركيز على المعنى أكثر من اللفظ، وعدم الحديث من غير استعداد. وليكن المعلم قدوة على ذلك إذ أن عملية الحديث عملية معقدة تتم في مراحل، يعتبر النطق آخر مرحلة يتوجب على المعلم الاهتمام بها، فلابد أولاً من استثارة الرغبة للكلام داخلية كانت أم خارجية، ويليها التفكير فيما يجب ان يقال ثم الصياغة المناسبة للجمل، وأخيراً تأتي مرحلة النطق.

ج. تدريب التلاميذ على الاسترخاء في الكلام وتجنب الصوت الحاد والصراخ مع الاعتدال في الوقوف أو الجلوس والتحكم في الصوت مع الإلقاء القوي الجذاب.

د. إدراك المعلم أن الغرض من التفكير هو أن يعبر التلميذ عن أفكاره لا عن أفكار المعلم، لذا ينبغي عدم المقاطعة عند الكلام أو فرض آراء عليه.

هـ. لفت انتباه التلاميذ للمواقف التي ينبغي أن يمتنع فيها عن الكلام مثل قراءة القرآن الكريم وفي المساجد والمستشفيات أو المكتبات أو غيرها.

و. ضرورة التقويم بعد الانتهاء من الموضوع أو القصة وذلك بعد المناقشة التقويمية لأحاديث التلاميذ. وليحرص المعلم على أن يكون تعليقه بمثابة إرشاد لكل التلاميذ وليس موجهاً للتلميذ وحده، وليجعل تقويمه على أساس البحث عن شيء ذو قيمة فيما يقوله التلاميذ.

٣/ مهارة القراءة:

مهارة القراءة على أنها تفاعل بين القارئ والنص للوصول إلى المعنى (Adrian Doff ,1988,p43). فالقارئ يتفاعل مع النص ليصل إلى المعنى، لذلك فان مهارة القراءة ليست عملية تهجئة للرموز الكتابية فقط، بل بالضرورة الوصول إلى معنًى، وان عملية الوصول هذه تتأثر بعدة عوامل منها:

١/ الخبرات السابقة.

٢/ مستوى اللغة.

٣/ الإطار الثقافي.

الهدف من القراءة.

وقد أوضح (Hudelston and Brorown, 1992, p67)، أوضحا أن مهارة القراءة تتضمن عدة مهارات فرعية أخرى هي:

أ/ مهارة الإدراك الأوتوماتيكية.

ب/ معرفة المفردات والتراكيب.

ج/ معرفة الجو العام للنص.

ويقول (Hudelston and Brorown, 1992, P67): (إن مهارة القراءة ليست مهارة بسيطة، كما أنها ليست أداة مدرسية ضيقة، بل أنها عملية ذهنية).

وقد عرّف هدلستون مهارة القراءة على أنها عملية معرفية تقوم على تفكيك الرموز الكتابية لتكوين معنى للوصول إلى افهم والإدراك. (Hudelston and Brorown, 1992, p293).

إن القراءة كمهارة جزء من اللغة، واللغة وسيلة من وسائل التواصل، كما أن القراء وسيلة للتثقيف واستقبال المعلومات. ويتضح من التعريفين المذكورين أعلاه، أن هنالك مبادئ للقراءة يمكن تلخيصها في الآتي:

١- القراءة عملية بنائية، بمعنى انه لا يوجد نص يفسر نفسه تفسيراً تاماً، فعندما يقوم القارئ بتفسير النص، فهو يعتمد على مخزونه المعرفي عن موضوع النص.

٢- القراءة تحتاج إلى هجاء الكلمة ونطقها وربطها بمعناها.

٣- تعتمد قراءة النص على مقدار تعقد النص.

٤- تتطلب مهارة القراءة الانتباه.

وقد عرَّف (Yorkey) مهارة القراء على أنها:"عملية معقدة ذات أبعاد متميزة ومتكاملة لا ينفصل واحد منها عن الآخر" فعملية القراءة الناجحة على حد تفسيره تتألف من أو تتجمع فيها مجموعة من السلوكيات هي:

١. إدراك الرموز (الحروف والمقاطع والكلمات والجمل).

٢. فهم المقروء في ضوء خبرات القارئ.

٣. تفاعل القارئ مع المقروء.

٤. استخدام المقروء وتطبيقه.

وعرَّفها (Gertrude) فقال: مما يجعل القراءة الواعية عملية إنتاج دلالات جيدة لا تقل أهميتها عما يرمي إليه الكاتب "القراءة عملية تتطلب الاستدلال والموازنة بين الأهمية بالنسبة للمحتوى المقروء معنًى وفكرةً، وتحديد العلاقات المتبادلة فيما بينها، وهي عملية لبناء الأحكام والتأكيد من صدقها أو كذبها، وكان تلك الأحكام فروض يتحقق القارئ منها واحداً بعد الآخر، وهذا يتطلب يقظة القارئ وتمتع عقله بقدرةٍ كبيرةٍ على توقع المعاني التي يقصد إليها الكاتب قبل قراءة الكلمات الدالة عليها، بالاعتماد على السياق المقروء (Gertrude Hildrreth,1995, p72).

عرَّفها إسماعيل: أنها نشاط يتكامل مع فنون اللغة ومهاراتها، يؤدي إلى تنمية القراءة والمهارات اللغوية الأخرى، فهي غاية في ذاتها ووسيلة للمهارات اللغوية والمباحث والمقررات الدراسية الأخرى.(زكريا إسماعيل ، ١٩٩٥م ، ص ٧٨)

وقد ذكر(Good man, 1974,p13).:إن عملية القراءة تتكون من عمليتين متصلتين هما:

١/ الأداء الديناميكي: وهو يعني الاستجابات الفسيولوجية لما هو مكتوب.

٢/ عملية عقلية: يتم من خالها تفسير المعنى وتشمل التفكير والاستنتاج والتحليل وإبداء الرأي والإبداع.

ومن العرض السابق لتعريفات مهارة القراءة الصامتة، تعرفها الباحثة بأنها:"عملية معرفية تقوم على تفكيك الرموز الكتابية لتكوين معنى، للوصول إلى الفهم والإدراك". وإنها "نشاط يتكامل مع فنون اللغة ومهاراتها ليؤدي إلى تنمية القراءة والمهارات والمباحث والمقررات الدراسية الأخرى".

ترى الباحثة أن مهارة القراءة من أهم المهارات، فعن طريقها تتم المعرفة الإنسانية في حاضرها وماضيها. القراءة هي الوسيلة الأولى لعملية التثقيف، فإعداد رجل المستقبل يتطلب تزويده بالمعارف التي قد تكون عن طريق القراءة وإكسابه المهارات اللازمة لذلك.

أنواع القراءة:

هنالك أنواع عديدة للقراءة لكن الغرض من القراءة هو الذي يحدد النوع الذي ينبغي أن يتبع (Good man, 1974,p15).

١/ القراءة الصامتة:

عرفها (Krashen,1981,p9) بأنها قراء للفهم والاستيعاب، ويجب أن يؤدي هذا النوع من القراءة بطريقة صامتة دون الجهر بالأصوات، ولعل من أهم مهارات القراءة الصامتة:

١. فهم معاني الكلمات والأفكار بطريقة صامتة.

٢. تحديد هدف وموضوعه.

وتعرف القراءة الصامتة على أنها: هي القراءة التي تتم عن طريق العين وليست فيها أصوات أو همس ولا تحريك للشفتين، وللقراءة الصامتة عدة أغراض اختصرت في الآتي:

١- تربية الفرد على القدرة على المطالعة.

٢- زيادة القدرة على الفهم.

٣- تعتبر طريقة طبيعية لكسب المعرفة وتحقيق المتعة.

٤- اقتصادية في التحصيل لأنها أسرع من القراءة الجهرية.

٥- مريحة لما يكتنفها من هدوء.

٦- تعود الطالب على الاستقلال والاعتماد على النفس.

دور المعلم في القراءة الصامتة:

على المعلم مساعد التلاميذ لتطوير إستراتيجية القراءة السرية عن طريق مساعدتهم على زيادة مساحة ما تغطيه العين من مساحة في النظرة الواحدة. لذلك ينبغي أن يدرك معلم اللغة

الانجليزية بالمرحلة الأساسية أن القراءة السرية تستدعي الوصول إلى المعنى والفهم في زمن وجيز، وهذا بالضرورة يستلزم التمكن من مهارة تحريك العينين بسرعة تمكن من الوصول إلى المعنى (Good man, 1974,p18)..

قواعد تطوير مهارة القراءة الصامتة:

١/ النظر بالعين إلى الكلمات المقروءة.

٢/ استخدام النشاط الذهني لاستيعاب الكلمات المقروءة.

٣/ تصفح النص أولاً وتحديد الأجزاء التي يركز عليها المؤلف ويعطيها المساحة الكبرى.

٤/ تسجيل ملاحظاتنا على العناوين والجملة الأولى من كل مقطع.

٥/ التركيز على الأسماء والضمائر وأدوات الشرط في كل جملة.

وترى الباحثة أن القراءة الصامتة في اللغة الانجليزية لا تستخدم في الحلقات الأولى (الصف الخامس والسادس)، لأن طالب الأساس في هذه الحلقات يحتاج إلى الاستماع أكثر من التكلم، لذلك فان استعمال هذه الإستراتيجية يقل أو يكاد ينعدم. لكن في المستويات العليا من مرحلة الأساس تستخدم هذه الإستراتيجية بحيث تنمي في الطالب مهارة القراءة المؤدية إلى الفهم والتعلم الذاتي.

٢/ القراءة الجهرية:

يقوم بهذا النوع من القراءة المعلم كنموذج، بحيث يستطيع التلاميذ تقليد المعلم عندما يقرؤون جهراً، ودائماً تأتي القراءة الجهرية بعد القراءة السرية.

طرق القراءة الجهرية وخطواتها:

يقوم المعلم بقراءة النص كلمة كلمة وعبارة عبارة وجملة جملة بسرعة معقولة، ويقوم الطلاب بمتابعة المعلم في كتبهم المدرسية. ولعل من أهم محاسن هذا النوع من القراءة أنها تزود التلاميذ برموز صوتية مماثلة للرموز الكتابية، لكي يستطيع الطلاب القراءة والتحدث بصورة دقيقة ومضبوطة فيما بعد.

وهذا النوع من القراءة مهم للغاية في اللغة الانجليزية على أوجه الخصوص، لأن الرموز الكتابية في كثير من الأحيان لا تماثل الأصوات، لذلك فان قراءة المعلم جهراً تمكن الطالب من نطق الكلمات بصورة مضبوطة فيما بعد (Sweet, 1993, p15).

أغراض القراءة الجهرية:

١- طريقة لإجادة النطق السليم والإلقاء وتمثيل المعنى.(١٥ ص١٩٩٣م Sweet)

٢- طريقة للكشف عن أخطاء التلاميذ على إدراك مواطن الجمال والذوق الفني.

٣- تعلم التلاميذ على إدراك مواطن الجمال والذوق الفني.

٤- تعلم التلاميذ الشجاعة وتزيل الخجل والوجل.

٥- تعد الطالب للمواقف الخطابية (Sweet, 1993, p15)..

مشكلات القراءة الجهرية:

١. تحتاج إلى زمن طويل.

٢. قد ينشغل بعض التلاميذ أثناء الدرس ببعض الأشياء الأخرى.

٣. تؤدي إلى إجهاد الطالب والمعلم.

إن معلم المرحلة الأساسية له دور فعال في تأسيس النطق السليم لدى طلاب مرحلة الأساس، لذا فينبغي أن يلم بالرموز الصوتية العالمية (International Alphabet) وطريقة نطقها حتى يصبح قادراً على نطق الكلمات بطريقة صحيحة، ويجب أن يكون صوته واضحاً بحيث يسمعه كل من في الفصل. وتسير مهارة القراءة الجهرية في مراحل:

أولاً: قراءة الكلمات الجديدة وترديدها من قبل المعلم، وفي هذه المرحلة يجب أن يتأكد المعلم من أن الطلاب قد تمكنوا من إدراك نطق الكلمات الجديدة بصورة سليمة.

ثانياً: قراءة النص بسرعة معقولة (Adrian Doff, 1969, p20).

٣/ القراءة المسحية:

عرَّف (Yorker) القراءة المسحية بأنها إستراتيجية من استراتيجيات القراءة السريعة وتستخدم عندما يريد القارئ البحث عن معلومات معينة في النص، وتتم هذه الإستراتيجية ببحث الكلمات المفتاحية في النص أو الأفكار الرئيسة، وفي كل الأحوال تستخدم للبحث عن معلومات معينة، وهذا النوع من القراءة يتطلب تحريك العينين من أعلى النص إلى أسفله بحثاً عن كلمات بعينها. يرى البعض أن السرعة في القراءة ينصف الفهم، أي انه كلما كان هنالك إبطاء في الفهم. لكنه وجد بالتجربة أن سرعة الفهم تحتاج إلى تمرين ليس إلا، وعلى المعلم تمرين طلابه على ذلك.

٤/ القراءة السريعة: (Hudelston & Brown, 1992, p93)

هي من أسرع أنواع القراءة وتتضمن البحث عن معلومات معينة في النص، وقد بلغ سرعة القراءة (٧٠٠) كلمة في الدقيقة. وقد أوضح (Brown) أن هذا النوع من القراءة يستعمل للبحث عن معلومات معينة في النص، فالقارئ لا يهتم بفهم النص كله بل بعض منه (Brown, 1977, p19).

أساليب تطوير القراءة السريعة:(Brown, 1977, p21) .

١- تخصيص وقت يومي دون انقطاع لممارسة مهارة القراءة السريعة.

٢- تطوير القدرة على الفهم بقراءة النصوص الصعبة.

٣- أن تكون القراءة من أجل الوصول إلى الأفكار الأساسية.

٤- تحديد وقت محدد للقراءة والتصميم على الانتهاء في الوقت المحدد.

٥- تركيز الانتباه والابتعاد عن كل ما يؤدي إلى تشتيت الانتباه.

٦- النظر إلى النص كقطعة واحدة فيها معلومات معينة يريد القارئ التوصل إليها.

٧- التركيز على الصفحة بكاملها لا مجرد مفردات.

٨- الحرص على إجبار النفس على القراءة السريعة صحيح أن الفرد لن يفهم كل ما يقرأ في البداية، ولكن بالتمرس يومياً يمكن أن يتعلم بسرعة، وان يلم بالأفكار بطريقة قاطعة.

٩- عدم الاهتمام بالأخطاء، فهذا أمر طبيعي في البداية، وكل ذلك يكون بالاستمرار في التمرين.

١٠- قراءة الموضوع نفسه مرة ومرتين إذا لزم الأمر الحصول على معنى للنص أو الأفكار الرئيسة.

١١- التدريب على القفز من عبارة إلى أخرى، ومن جملة إلى جملة، ووضع خطوط تحت النقاط البارزة.

١٢- التدرب على أن يتوقع ما يريده كاتب النص.

٥/ القراءة المكثفة:

تستخدم هذه الإستراتيجية في القراءة داخل الفصل للحصول على معلومات دقيقة في النص وقد اقترح العالم (Krashen) أن هذا النوع من القراءة يستخدم للبحث في موضوع معين.

إن مثل هذا النوع من القراءة يستخدم لتدريس الكلمات والنماذج الجديدة، وتصميم مادة لقراءة هذا النوع، بحيث تكون أعلى من مستوى الطالب. في الإعداد للقراءة المكثفة، يقوم المعلم

بعرض الكلمات والنماذج الجديدة وبعد ذلك يناقش هذه النماذج والكلمات الجديدة من خلال النص مناقشاً الإملاء والقواعد والنطق (Krashen, 1981, p24).

القراءة الممتعة:

يتم هذا النوع من القراءة خارج الفصل، وهي من أنواع القراءة الفعالة، وتكون مادة القراءة في هذه الحالة اقل من مستوى القارئ، ولعلمن أهم أغراضها المتعة وتعزيز المقررات التي تتم دراستها مسبقاً بالإضافة إلى القواعد النحوية، يسمى هذا النوع من القراءة بالقراءة المعضدة أو المساندة، لأنها تعمل على تعضيد القراءة المكثفة أو مساندتها.

يقوم المعلم بتحديد فصل في قصةٍ ما للقراءة، ولربما يعطي التلاميذ أسئلة عن هذا الفصل للإجابة عنها في المنزل، وبذلك تكون قد حدثت الفائدة المرجوة (Krashen,1981,p24).

أساليب تنمية مهارة القراءة:

هنالك أساليب عديدة لتنمية مهارة القراءة، ولعل من أهم هذه الأساليب:

(Sweet,1993, p56):

١/ تدريب الطلاب على القراءة المعبرة والممثلة لمعنى حيث يتم فيها استخدام حركات اليد والعينين وتعبيرات الوجه، وهنا تبرز أهمية القراءة النموذجية من قبل المعلم في جميع المراحل بما فيها الطلاب.

٢/ الاهتمام بالقراءة الصامتة، فالطالب لا يجيد الأداء الحسن إلا إذا فهم النص، لذلك لابد للطالب من أن يفهم المعنى الإجمالي للنص عن طريق القراءة الصامتة ومناقشة المعلم للتلاميذ قبل القراءة الجهرية.

٣/ تدريب الطلاب على القراءة السليمة من حيث مراعاة النبرة والشدة (Intonation Stress).

٤/ معالجة الكلمات الجديدة بأكثر من طريقة واستخدامها في جمل مفيدة، ذكر المرادف، ذكر المضاد، طريقة الرسم وكل هذه الطرائق ينبغي أن يقوم بها المعلم.

٥/ تدريب الطلاب على الشجاعة في مواقف القراءة وممارستها أمام الآخرين بصوت واضح وأداء مؤثر دون تلعثم أو خجل، ولذلك تؤكد على أهمية خروج الطالب ليقرأ النص أمام زملائه بسرعة مناسبة وصوت واضح.

٦/ تدريب الطلاب على الفهم وتنظيم الأفكار في أثناء القراءة.

٧/ تدريب الطلاب على القراءة جملةً جملة، لا كلمة كلمة، وتدريبهم على أن يحسنوا مواطن الوقف.

٨/ تدريب الطلاب على التذوق الجمالي للنص والأساس الفني والانفعالي (الوجداني) بالتعبير والمعاني الرائعة.

٩/ غرس حب القراءة في نفوس الطلاب.

١٠/ تدريب الطلاب على استخدام المعاجم والكشف فيها، وحبذا لو كان ذلك في مكتبة.

١١/ علاج الطلاب الضعاف، فإذا اخطأ الطالب في القراءة، نقترح بعض الطرق لإصلاح ذلك عن طريق:

أ- نتقاضى عن بعض الأخطاء في القراءة الجهرية، إلا إذا كان الخطأ يؤدي إلى إفساد المعنى.

ب- تنبيه الطالب إلى أماكن الخطأ حتى يستطيع إصلاحها بنفسه.

ج- الاستعانة ببعض الطلاب داخل الفصل لإصلاح الخطأ.

د- إذا كان خطا الطالب بسيطاً يجب أن نتجاهله.

العوامل المؤثرة في تطور مهارة القراءة: (Krashen,1981,p26).

هنالك مجموعة من المبادئ والعوامل المؤثرة في تطوير عملية القراءة والتي تحتاج لتحديد قبل بدء مهارة القراءة منها:

١. الوعي النطقي.

٢. السن العمرية.

٣. الخلفية السابقة.

القراءة للمبتدئين:

عند بدء تدريس مهارة القراءة للمبتدئين ينبغي الإجابة عن التساؤل الآتي: هل ندرس مهارة القراءة لطالب ناطق لغة الأم أم طالب يدرس لغة ثانية؟ فكيف تبدأ مهارة القراءة للمبتدئين عندما يكون هنالك اختلاف بين الحروف الهجائية بين لغة الطالب الأم واللغة الثانية هذه المقترحات في شكل أسئلة سوف تتم بمناقشتها في هذا الجزء :

١- ابدأ تدريس الطالب شفوياً لبرهةٍ، أو ابدأ تدريسه مهارتي الكتابة والقراءة في زمن واحد.

٢- هل ابدأ مهارة تدريس القراءة عن طريق إعطاء حروف مفردة ثم بناء هذه الحروف في شكل كلمات ثم جمل؟ أو ينبغي أن يدرس الطالب الكلمة كاملة ومن ثم يصل الطالب إلى مكونات الكلمة عن طريق تفكيكها؟

٣- لو قرر المعلم أن يدرس عن طريق إعطاء حرف مقروء، هل يبدأ تدريس الحروف بأسمائها أم بأصواتها؟

٤- لو كان للحرف الواحد أكثر من شكل (Capital & small) أو كان للحرف طريقة كتابة على حسب موقعه في الكلمة، فبأي واحد يبدأ التدريس؟

٥- في أي مرحلة ينبغي أن يدرس المعلم الترتيب الأبجدي للحروف؟

هذه الأسئلة تمت مناقشتها باستفاضة، والإجابة عنها تعطي فكرة عن تدريس القراءة للمبتدئين.

ذكر (Adrian Doff, 1986, p51) انه من الجيد أن يبدأ المعلم مهارة القراءة بعد أن يكون الطالب لديه بعض المعلومات الأساسية في اللغة المتحدثة، وهنا يمكن القول أن المعلم يمكن أن يبدأ بإعطاء الطلاب بعض العبارات التي تعطي على سبيل المثال التحية الصباحية والتحية المسائية (good morning, good evening, how are you). وبذلك تكون مهارة القراءة هي عملية إدراك للمعنى وليست عملية فك للرموز الكتابية.

وفيما يتعلق بالسؤال الثاني، فالبعض يرى انه من الممتع أن يبدأ الأستاذ تدريس الطالب عن طريق تدريس الحروف، أي أن تكون الطريقة كلية. أي أن الطالب يدرس الكلمة بكاملها ثم يأتي إلى مكونات الكلمة فيما بعد.

- في حالة تدريس الطلاب الكلمة مفردة، ينبغي أن ندرسها بالصوت ثم تدرس بالشكل.
- إذا كان للحرف الواحد عدد من الأشكال، يجب تدريس الحرف بكل أشكاله (Big & small).
- يجب تدريس الحروف الهجائية بعد أن يحتاج الطالب إلى استخدام المعجم.

إن مهارة القراءة تسير في مستويات، واهم هذه المستويات هو مستوى المفردة. في هذه المرحلة يقوم المعلم بتمرين الطلاب على الربط بين شكل الكلمة وصوتها والإملاء، وهنالك عدة استراتيجيات لتدريس المفردة نفسها (أي إعطاء المعنى للمفردة) هي:

- استخدام (regalia): في المرحلة الأساسية تكون الأشياء أو المواضيع المدرسة معظمها داخل الفصل اللغوي مثل النافذة (Window)، الباب (Door)، أو تكون من السهولة بمكان أن تجلب

إلى داخل الفصل اللغوي مثل الفرشاة (brush)، والماء (water)ويدوم التعلم أثره وقتاً ويكون أكثر ثباتاً.

– وفي حالة تكون المفردة لا توجد لها regalia أي موديل، فيمكن أن تستخدم الرسومات لتوضيح المعنى، وهذه الطريقة تسمى (Stick figure).

– يمكن توضيح معنى المفردة عن طريق شرح الكلمة، ويجب أن يستخدم المعلم لغة بسيطة لان الطالب في سن صغيرة لا يستطيع فهم اللغة، لذلك يضل المعنى.

– يمكن توضيح معنى الكلمة عن طريق إعطاء المرادف اللغوي مثلاً في مرحلة الأساس يمكن أن تعطى كلمة nice - beautiful.

– يمكن توضيح معنى الكلمة عن طريق إعطاء المضاد مثلاً: happy _ sad.

هذه هي الاستراتيجيات التي تستخدم لتدريس معنى الكلمة التي هي جزء من مهارة القراءة.

أ/ مهارة القراءة على مستوى الجملة:

في هذا المستوى يدرب الأستاذ الطلاب على قراءة جمل مأخوذة من حوار أو مصدر مألوف لديهم لكي يتوصلوا إلى المعنى لهذه الجمل، وهناك عدة استراتيجيات في هذه المرحلة هي: (Adrian Doff.1969:P67)

١/ أن يسال المعلم الطلاب قراءة جمل فيها كلمات يعرفونها مسبقاً، ويمكن أن يتم هذا التمرين عن طريق بطاقات، أي أن هذه الجمل يمكن أن تكون مكتوبة في بطاقات يقوم الطلاب بقراءتها لمعرفة معناها.

٢/ أن يقوم الأستاذ بكتابة جمل في السبورة لتقرأ من قبل الطلاب.

٣/ أن يقوم الطلاب بقراءة مجموعة من الجمل في المعمل اللغوي.

ب/ القراءة على مستوى الفقرة:

في هذه المرحلة يقوم المعلم بتمرين التلاميذ على قراءة قطع صغيرة والوصول إلى معناها، ومن الاستراتيجيات التي تستخدم في هذه المرحلة، أن يحث المعلم الطلاب على استنتاج معنى الفقرة. (Adrian Doff.1969:P67)

ج/ القراءة على مستوى القطعة:

في هذه المرحلة يتعرف الطلاب على كيفية قراءة قطعة كاملة والوصول إلى معنًى للقصة. وهنالك استراتيجيات كثيرة ونشاطات متعددة في هذه المرحلة منها: Adrian Doff.1969:P67-68)

١/ قد يمنح التلاميذ نوع من الأسئلة القبلية في شكل أسئلة مسحية بسيطة.

٢/ قد تكون الإستراتيجية في شكل أعطى عنواناً مناسباً للقطعة بعد قراءتها، وهذه مرحلة ثانية في مهارة القراءة.

٣/ تلخيص القطعة: فبعد قراءة القطعة يسأل المعلم التلاميذ أن يعطي ملخصاً للقطعة في سطور.

٤/ إن يعطي التلاميذ فراغات في نهاية في نهاية القطعة، وبعد قراءتها وفهمها يتوصل الطالب إلى هذه الفراغات.

٥/ قد يعطى التلاميذ قطعة بها أخطاء ويسأل أن يعدل هذه الأخطاء بعد قراءتها وفهمها.

٦/ قارن: قد تكون عبارة عن قطعتين ويسأل التلاميذ عن المقارنة بين القطعتين.

٧/ قد تكون القطعة في شكل قصة ناقصة فيسأل التلاميذ عن إكمالها.

٨/ قد تكون القطعة في شكل قصة فيسأل التلاميذ عن ماذا حدث قبل ذلك.

نظريات تدريس القراءة:

هنالك أربعة نظريات أساسية لتدريس مهارة القراءة يمكن مناقشتها في الآتي:

النظرية الجزئية:

عند تبني هذه النظرية لتدريس مهارة القراءة في اللغة الأجنبية (e.g:English)، يتم فيها تعليم التلاميذ كيفية قراءة الحروف الأبجدية في اللغة الثانية، ثم تعليمهم قراءة الكلمات ثم الجملة ثم النص بأكمله، وهذه الطريقة تعتمد أساساً على تدريس كل حرف، إلى أن يستقر ذلك الحرف في عقول التلاميذ، ثم التحول إلى الحرف الآخر.

نظرية الطريقة الكلية:

ترتكز هذه النظرية على سيكولوجية الجشطالت التي تفترض أن المتعلم يدرك الكل قبل الجزء، ووفقاً لهذه النظرية تبدأ عملية التدريس لمهارة القراءة من الجملة وبعد ذلك الكلمة ثم الحرف، فان هذه النظرية تسير عكس النظرية السابقة، حيث أن التركيز دائما يتم للكل في بعض الأحايين يطلق عليها مسمى (أنظر ثم قل).

النظرية اللغوية:

تعتمد هذه النظرية على التحليل اللغوي للعلاقة بين الحروف المكتوبة وأصواتها في اللغة المتعلمة، ففي هذه النظرية أن الحرف المكتوب قد يكون أكثر من نطق والعكس.

نظرية الطريقة الانتقائية:

تعتمد الطريقة الانتقائية على مزايا النظرية السابقة، ولها مزايا يمكن أن تسهم بها في مهارة القراءة، فنظرية التجزئة تحتاج إليها في تنمية إدراك الحروف، وهو بالمقابل مهم في

الهجاء والقراءة بالطريقة الكلية تحتاج إليها في تنمية مهارة القراءة السريعة، أما النظرية الصوتية الهجائية، فهي مهمة لتقليل الأخطاء في النطق أثناء القراءة. عليه، فان استخدامها يعتبر الأفضل لأنها تشتمل على كل هذه النظريات بمحاسنها.

استراتيجيات القراءة:

يمكن النظر إلى مهارة القراءة على أنها مكتسبة، لكن اكتسابها في نفس الوقت يحتاج لمزيد من الممارسة وخلفية متمثلة في الكلمات والعبارات وسرعة معقولة، وهنالك ثلاثة استراتيجيات هي:

١- المسحية.

٢- السريعة.

٣- استخدام الصياغ.

المسحية:

تستخدم هذه الإستراتيجية عندما يواجه التلميذ نصاً لأول مرة، وفي هذه الحالة يكون التلميذ في حوجة إلى قراءة النص كلمة كلمة، وهذا النوع من القراءة تؤثر على فهم النص كلية، ثم أن النص يحتاج إلى فترة طويلة، وعندما يخلص النص فينسى ما قرأه على المدى الطويل، يتحاشى ضياع الزمن والجهد، فان التلميذ يستخدم هذه الإستراتيجية وتشتمل على تمرير العين على النص كلية، بحثاً عن الكلمات المفتاحية والحقائب الظاهرة.

السريعة:

تناسب هذه الإستراتيجية النصوص العلمية والنصوص العامة، وفي هذا النوع من الاستراتيجيات يكون البحث عن الأفكار الرئيسة مستخدماً الفقرة الأولى والأخيرة في النص، وعند استخدامها لمعالجة النصوص العلمية، فإننا نبحث عن العناوين الأساسية والعناوين الجانبية، بالإضافة إلى الملخص، ثم أن النصوص العلمية دائماً ما تكتب في شكل فقرات رئيسية. هذا لا يعني أن القارئ يقوم بقراءة الفقرة الأولى والأخيرة دائماً تمنح القارئ فكرة عن النص الذي يريد قراءته.

استخدام الصياغ:

تستخدم هذه الطريقة عندما يكون ليس لدى الطالب الزمن الكافي لاستخدام القاموس، في هذه الحالة يكون الطالب فقطفي مواجهة النص، فيعتمد على الصياغ العام ليفهم النص. (نفس الموقع الإنترنت).

خصائص القراءة الفاعلة:

هنالك عدة خصائص للقراءة الفاعلة يمكن تلخيصها في هذه الفقرة، مع اعتبار بعض التلميحات التدريسية، أي ما ينبغي أن يفعل داخل الفصل اللغوي ليجعل القراءة فاعلة: (Adrian Doff - .1969:P82)

أولاً: على صعيد اللغة: إن القراءة الفاعلة تكون ذات نص لغته مفهومة لدى القارئ، أي أن لغة النص يجب أن تكون في مستوى القارئ.

ثانياً: على صعيد محتوى النص: يجب أن يكون محتوى النص سهل الوصول لدى القارئ حتى توصف القراءة بأنها فاعلة، ويجب أن يكون لدى القارئ خلفية عن النص.

ثالثاً: على صعيد السرعة: إن القراءة الفاعلة دائماً ما تكون سريعة، لان القارئ لديه معرفة ضمنية للعبارات والجمل، فهو لا يحتاج إلى أي زمن طويل لإدراك الكلمات والعبارات، وعلى المعلم تنمية مهارات الكلمات والعبارات حتى يتمكنوا من قراءة النص بسرعة.

رابعاً: على صعيد الانتباه: في القراءة الفاعلة أن المتعلم يركز على المعلومات الأساسية في النص، ويقوم بمسح المعلومات غير المهمة فيه، وفي بعض الأحايين قد يتجاوز جزءاً في النص.

خامساً: على صعيد الكلمات غير المفهومة: إن القراءة الفاعلة تساعد المتعلم على تجاوز الكلمات الصعبة وفهمها من الصياغ بدلاً عن البحث عنها في القاموس اللغوي.

سادساً: على صعيد التنبؤ: في القراءة الفاعلة يستطيع المتعلم أن يتنبأ بما يحدث في النص.

سابعاً: على صعيد الدافعية: في القراءة الفاعلة تكون هنالك دافعية للوصول إلى الأغراض المبتغاة.

تجدر الإشارة إلى أن في القراءة الفاعلة قد يستخدم القارئ مجموعة من الاستراتيجيات قبل المسح والقراءة السريعة واستخدام الصياغ.

٤/ مهارة الكتابة (التعبير التحريري Writing Skill):

مدخل :

ترى الباحثة أن مهارة الكتابة متأخرة بعد كل من مهارات الاستماع والتحدث والقراءة، لان مهارة الكتابة ترتكز كلية على هذه المهارات الثلاث، فإذا لم يستمع الفرد مثلاً فمن يأتي له بما يكتب؟ وإذا لم يتحدث ويقرأ في المقام الأول، تتعثر عليه مهارة الكتابة. لكل هذه الأسباب فان مهارة الكتابة تأتي متأخرة تاليةً مهارة القراءة.

تعريف مهارة الكتابة:

عرفها (Lazar, 1970, p63) بأنها نشاط ذهني يعتمد على الاختيار الواعي لما يراد التعبير عنه والقدرة على تنظيم الخبرات وعرضها بشكلٍ يتناسب مع غرض الكاتب، والكتابة بالفعل نشاط ايجابي ففيها تفكير وتأمل وفيها عرض وتنظيم، وفيها بعد ذلك مكونات حركية.

وعرفها جابر علي (١٩٩٠، ص٧٨) على أنها الطريقة التي يعبر بها الكاتب عن أفكاره وآماله وآلامه وطموحاته.

وعرفها (Adrian Doff, 1999, p32) بأنها تمثيل لأفكار وعرضها عن طريق حروف تمثل هذه الأصوات، وهي من المهارات التي تسمى (Productive) أي إنتاجية لأنها عملية إخراج لمدخلات.

أهداف مهارة الكتابة: (أحمد علي مدكور، ١٩٩٣م، ص٩٥)

من خلال هذه المهارة يتمكن الدارسين من:

١/ كتابة الحروف والكلمات والجمل والفقرات بخط واضح طبقاً للقواعد الإملائية وعلامات الترقيم الصحيحة.

٢/ تكملة الجمل والفقرات باستخدام الكلمات والعبارات والحكم والأمثال المناسبة كتابياً.

٣/ كتابة الجمل بأسلوب صحيح.

٤/ ملء الاستمارات المعينة بالمعلومات المطلوبة الصحيحة كتابياً.

٥/ كتابة الأفكار الرئيسية من المواد المسموعة والمقروءة.

٦/ كتابة الإنشاء مستعيناً بالأفكار الرئيسة المسجلة.

٧/ كتابة التحليلات الموجزة المعتمدة على الرسومات.

٨/ كتابة التحليلات والإعلانات والنشرات والحوارات والخطب والتقارير.

مكونات مهارة الكتابة: (Hornby.1990.P 19-20)

١/ وجود نشاط ذهني: يعمل النشاط الذهني على تنظيم الخبرات وعرضها بشكلٍ يتناسب وغرض الكاتب.

٢/ وجود مدخلات: أي لابد أن يكون هنالك ما يريد الكاتب عرضه.

٣/ وجود باعث أو دافع: لابد أن يكون للكاتب دافع لعرض ما يريد الإفصاح عنه.

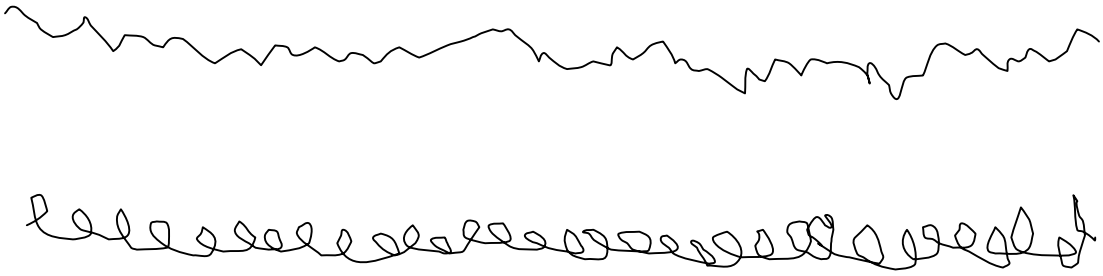
٤/ وجود هدف: عملية الكتابة دائماً ما تكون فعالة إذا كان هنالك هدف من الكتابة.

٥/ التفكير والتأمل: إن الكاتب لا يقوم بوضع معلوماته وكتابتها بطريقة مبعثرة، فلابد من التفكير والتأمل أولاً.

٦/ النشاط والحركات العقلية: إن عملية الكتابة فيها نشاط عقلي وحركي للعضلات الصغيرة في كل أنحاء الساعد .

مراحل الكتابة:

١/ المرحلة الأولى: مرحلة ما قبل الكتابة: يتعلم فيها الطفل كيف يمسك بالقلم وكيف يكون وضع الدفتر أمامه، ويتعلم كيف يتحكم في طول الخط الذي يرسمه واتجاهاته وبدايته ونهايته تمهيداً لكتابة الحروف في المرحلة التالية، يبدأ الأطفال الإمساك بالقلم ورسم خطوط نسميها (شخبطة)، وهذه الرسومات قد لا تشبه الكتابة إطلاقاً ولكنه يساعده على التأهيل للكتابة في مرحلة أخرى، ففي مجال اللغة الانجليزية ينبغي أن يدرك الطفل في هذه المرحلة كيفية الإمساك بالقلم ومن ثم بداية رسم خطوط من الشمال لليمين (from left to Wright)، وبتكرار هذه الخطوط تعتاد اليد على الإمساك الصحيح بالقلم بل وتعتاد على كتابة اللغة الانجليزية من الشمال إلى اليمين وهذه الخطوط على النحو الآتي:



إن هذا النوع من الخطوط يساعد الطفل على التمرن بل تصبح عضلات معصمه الرقيقة قادرة على الإتيان بهذه الحركات كلما طلب وبطريقة تلقائية (Bross, 1983, p70).

أفادت دراسة أجراها (Krashen) أن معظم الأطفال يستطيعون الإمساك بالقلم وتحريكه على قطعة من الورق ما بين (١٢-١٣) شهراً من العمر تقريباً، ومع بلوغ الطفل عامه الثالث سوف يكون قادراً على الإمساك بقلم الرصاص، في وضعية الكتابة ومن هذه المرحلة إلى عامه الخامس يتحسن ويتطور تدريجياً أكثر فأكثر في قدرته على الكتابة والرسم حتى يستطيع كتابة بضع أحرف على الورقة ليتمكن أخيراً من تهجئة اسمه.

ويستطيع بعض الأطفال في سن ما قبل المدرسة كتابة بضع أحرف أو انحناءات تبدو في شكلها ضخمة وبشعة كما أن بعضاً منهم يعرف كيف يكتب اسمه قبل دخول المدرسة خاصة إذا كان قد تعلم حروف الأبجدية في برامج اللعب المجاني أو الحضانة بالرغم من أن الكثير منهم لا يستطيعون ذلك، فان هذا أمراً طبيعياً (Ahmed Ali، ١٩٨٠م، P35).

٢/ المرحلة الثانية: مرحلة كتابة الحروف: بعد أن يتمرن المتعلم على رسم وتشكيل الخطوط ينتقل إلى تعلم كتابة الحروف وتقسم وفق الطريقة الآتية:

أ. أولاً كتابة الحروف الكبيرة Capital letters.

ب. كتابة الحروف الصغيرة المقابلة للكبيرة Small letters.

ج. كتابة الحروف بأشكالها المنفصلة قبل كتابتها بأشكالها المتصلة.

د. كتابة الحروف بترتيبها الألفبائي.

هـ. كتابة الحروف قبل المقاطع والكلمات.

ولكل واحدة من هذه الخطوات طرقها وأساليبها ووسائلها:

أولاً: عند كتابة الحروف المنفصلة سواء كانت كبيرة أو صغيرة يقوم المعلم بإحضار بطاقات لكل تلميذ عليها رسوم شكل الحرف في صفته الكبيرة (capital letter)

ثانياً: إعطاء كل تلميذ بطاقة ينظر فيها شكل الحرف.

ثالثاً: يكتب المعلم الحرف على السبورة مبيناً من أين يبتدئ كتابة الحرف والحركات التي يتبعها لتكملة شكل الحرف. ويكررها على السبورة بحيث يكون التلاميذ في يقظة لحركة يد المعلم حتى تكتمل الرسمة في أذهانهم.

رابعاً: يطلب المعلم من التلاميذ كتابة شكل الحرف في الهواء، وقد تصحب هذه الخطوة الخروج خارج الفصل وكتابة الحرف على الأرض حتى يتمكن التلاميذ من كتابة أو رسم الحرف وأبعاده بطريقة صحيحة.

خامساً: يطلب المعلم من التلاميذ كتابة الحرف على السبورة ويختار منهم الممتازين ومن ثم يطلب منهم أن يكتبوا الحرف على كراساتهم وبنفس الطريقة يتم التدريس على بقية الحروف الأبجدية صغيرها وكبيرها.

٣/ المرحلة الثالثة: مرحلة التكملة: بعد أن تعلم التلميذ في المرحلة السابقة كيفية كتابة الحروف وأصواتها، تأتي مرحلة كتابة الكلمة كاملة (مجموعة من الحروف متلاصقة)، وفي هذه المرحلة

يعي التلميذ كيفية قراءة الحروف حتى تعطي كلمة ويقوم المعلم بكتابة الكلمات ونسخها على السبورة وقراءتها حتى يسمعها الطلاب ويكون لديهم تصور على رسم الكلمة نفسها، وقد تلي هذه المرحلة مرحلة الإملاء حيث يتم من خلالها الكشف عن مقدرة الطلاب في كتابة بعض الكلمات المألوفة لديهم ومعرفة أخطاءهم.

٤/ المرحلة الرابعة: مرحلة الجمل: بعد ذلك تأتي مرحلة كتابة الجمل وفي هذه المرحلة يقوم المعلم بكتابة الجملة أو الجمل ونسخها على السبورة ويقوم الطلاب بكتابتها من السبورة ويقوم المعلم بعد ذلك بتصحيح الأخطاء في كراساتهم (إملاء منظورة).

٥/ المرحلة الخامسة: مرحلة الفقرة: بعد كتابة الجمل تأتي مرحلة كتابة فقرة من السبورة أو قطعة ويتم تصحيح الأخطاء، ثم تأتي مرحلة الإملاء (Dictation) فقرة كاملة أو قطعة كاملة وتصحيح الأخطاء فيها .(Adrian Doff, 1996, p34)

ينبغي عندما يبدأ الطلاب في عملية النسخ أن يكونوا تحت إشراف المعلم مباشرةً، وينبغي أن يقلدوا نموذجاً أمامهم وان ينظروا دائماً إلى النموذج المقدم وليس إلى ما كتبوه على قرار النموذج، ومن أهم معايير الحكم على حسن الخط: الوضوح والجمال والتناسق والسرعة النسبية .(Spark notes.com.TIPS)

دور المعلم في مهارة التحدث (التعبير التحريري):

التلميذ هو كاتب الموضوع يحدد عناصره ويقرر ما يناسبه من لغة وأسلوب وغيرها، والمعلم فقط مرشد وظيفته الأساسية أن يثير التلاميذ على الكتابة ويشجعهم عليها. وهناك مبادئ متفق عليها من معظم التربويين لمساعدة التلاميذ على الكتابة ينبغي على المعلم مراعاتها (توماس كارول، ١٩٩٨، ص٤١):

أ/ أن تكون الموضوعات التعبيرية في حيز خبرات وقدرات التلاميذ كي يحسوا بقيمتها وفائدتها.

ب/ أن تكون الموضوعات المقدمة متنوعة وقريبة من حاجات التلاميذ ويا حبذا لو أشركوا في اختيارها.

ج/ أن تتصل موضوعات التعبير بمواقف الحياة ومشكلاتها خاصةً الاجتماعية والشخصية للتلميذ.

د/ يعتمد التعبير الكتابي اعتماداً كبيراً على درجة ثقافة التلميذ، وكثرة اطلاعه وقراءته، كما يعتمد على درجة تدريبه على الكتابة والإملاء (الاختباري)، لذلك من واجب المعلم إرشاد التلميذ

إلى مصادر المعرفة والمراجع للقراءة منها قبل الكتابة في الموضوعات، هذا بالإضافة إلى مساعدتهم في التعبير، فانه يعودهم على مهارة القراءة والبحث في المراجع لحل المشكلات.

هـ/ يستحسن مناقشة الموضوعات المختارة بطريقة عفوية قبل الكتابة فيها تحريرياً مما يجعل التلميذ أكثر شوقاً للكتابة.

و/ توضيح وظيفة الجملة ووظيفة الفقرة ووظائف علامات الترقيم.

ز/ تدريب التلاميذ على الكتابة وفق معايير واضحة مع مراعاة عدم قياس أدب الأطفال بمعايير أدب الكبار وعدم الاهتمام بالناحية الشكلية، بل الأهم هو شعور التلميذ وفكرته التي يريد التعبير عنها ورغبته في أن يصوغها بأسلوبه.

مجالات مهارات الكتابة والخط: (أحمد علي رزم ١٩٦٧م ، ص ٧٨)

١. نقل الحروف التي يشاهدها الطالب على السبورة في كراسات الخط نقلا صحيحاً.

٢. معرفة الكتابة الهجائية في أشكالها المختلفة ومواضع تواجدها في وسط الكلمة أو أولها أو آخرها.

٣. تعويد التلميذ الكتابة من اليسار إلى اليمين في حالة الانجليزية والعكس في حالة العربية.

٤. كتابة الكلمات بحروف منفصلة وحروف متصلة مع تمييز أشكال الحروف.

٥. وضع الخط ورسم الحرف رسماً لا يجعل للبس محلاً.

٦. الدقة في كتابة الكلمات ذات الحروف التي تنطق ولا تكتب وتلك التي تكتب ولا تنطق.

٧. مراعاة القواعد الإملائية الأساسية في الكتابة.

٨. مراعاة التناسق والجمال والنظام فيما يكتبه بالشكل الذي يضفي عليه مسحة من الجمال.

٩. إتقان أنواع الخط.

١٠. مراعاة علامات الترقيم عند الكتابة.

١١. تلخيص الطالب للموضوع الذي يقرأه تلخيصاً شاملاً كاملاً.

١٢. استيفاء كل العناصر عند كتابة أنواع كثيرة من الخطابات أو القصص أو غيره.

١٣. ترجمة أفكار في فقرات مستعملاً المفردات والتراكيب المناسبة .

أنواع الكتابة: (Hornby, 1973, p79).

١/ كتابة الموضوع Composition writing.

عبارة عن كتابة مطولة، وتتكون عادةً من ثلاثة أجزاء هي:

أ. المقدمة (Introduction): وفيها يكون تعريف للموضوع المراد التحدث عنه ووضعه تحت المجهر.

ب. لُب الموضوع (Body): وفيه تتم مناقشة تفاصيل الموضوع بكل أبعاده، ايجابياتها وسلبياتها وهكذا.

ج. الخاتمة وفيها يقدم الكاتب توجيهاً لما أورده مسبقاً، أي أنها تكون دائماً تلخيص للأفكار المسبقة.

٢/ كتابة المقال Essay writing.

وتتكون كتابة المقال من ثلاث أجزاء هي:

أ. مقدمة: وفيها طرح للموضوع وتعريفه.

ب. لُب الموضوع: ويتكون من ثلاث فقرات في كل فقرة معالجة لجانب من جوانب الموضوع.

ج. الخاتمة: وهي تلخيص لما ورد في الموضوع من أفكار، وغالباً ما تكون توجيه الكاتب نفسه.

٣/ كتابة الخطاب Letter writing.

الخطاب إما أن يكون رسمياً(Formal) وإما أن يكون غير رسمي (In formal) وفي كلا الحالتين يكون شكله كالآتي:

أ. العنوان.

ب. التحية.

ج. الموضوع.

د. كلمة عزيزك/مخلصك.

هـــ. التوقيع.

تختلف التعابير المتضمنة في الخطاب على حسب نوع الصلة التي تربط الكاتب بالمستقبل

٤/ كتابة أكاديمية Academic writing. (Adrian Doff.1996.P99-100)

هي نوع الكتابة التي تكون في الفصل الدراسي، وتكون هدفها إيضاح شيء ما أو إعطاء معلومات عنه، وتكون الفئة المستهدفة المعلم أو زملاء الصف. وتتطلب الكتابة الأكاديمية بعضاً من ترتيب الأفكار، وطريقة تركيب الجملة والترقيم والقواعد النحوية وغير ذلك على نحو الأمثلة التالية:

أ. كيفية كتابة القطعة (Paragraph writing): ينبغي على الطالب أن يعرف كيف يرتب كتابته على الصفحة من حيث معرفة الهوامش والعناوين والمصادر والمسافة بين السطور، وان تكون الهوامش على جانبي الصفحة (١بوصة).

ب. Capitalization: تكون الكتابة بالأحرف الكبيرة (Capitals) في ست حالات:

١. أول كلمة في الجملة مثل: (My brother is Mustafa) فصلنا كتابة حرف (M) بطريقته الكبيرة (Capital).

٢. ضمير المتكلم (I) مثل: (I play football) نلاحظ أن الضمير كتب عن طريق الحرف الكبير (I) كبيراً.

٣. أسماء الأشخاص وألقابهم ومسمياتهم أيضاً ينبغي أن تكتب بحروف كبيرة مثل: – Mustafa Ali – Hatin – Adooma – Omar – Zeinab - Siham.

٤. القارات والجنسيات والأديان والمجموعات العرقية ينبغي أن تكتب بحروف كبيرة مثل: England – French – Islam – Jewish.

٥. أسماء الطرق والجسور مثل: Nile – Street.

٦. أماكن محددة على الخريطة مثل: Amazon river – England – Texas.

ج. ترتيب القطعة: ويكون على النحو التالي:

١. عنوان القطعة في المنتصف.

٢. نترك مسافة هامش في بداية كل فقرة (Paragraph).

٣. يكتب صلب الموضوع في فقرتين أو ثلاثة.

٤. خاتمة الموضوع وتكون في فقرة منفصلة.

خطوات تدريس مهارة الكتابة:

١/ تمهيد: ويكون ذلك عن طريق استثارة نشاط التلاميذ بالتحدث عن الموضوع والتشويق إليه.

٢/ يقيس الموضوع وكتابته على السبورة، يقوم بشرح الموضوع المختار ويكتبه على السبورة، يكلف التلاميذ بقراءته ويشرح ما فيه من مفردات غامضة أو تراكيب.

٣/ ترك فرصة للتلاميذ ليفكروا في الموضوع، ويكون ذلك عن طريق إعطاء التوجيهات والإرشادات.

٤/ العرض والربط.

هذا بعد أن يربط التلاميذ المعلومات المستقاة حول الموضوع، ثم يقوم كل تلميذ بعرض كتابته (Adrian Doff ،١٩٩٨م، P ١١٠).

أهداف المهارات اللغوية في مرحلة الأساس:(يوسف مصطفي ومحمد مصطفي ١٩٨٠ ، ص ١٩٣-١٩٤)

يمكن أن تحقق مهارات تعليم اللغة في هذه المرحلة ما يلي:

١- تزداد المفردات ويزداد فهمها ويدرك الطفل التباين بين الاختلاف القائم بين الكلمات ويدرك التماثل والنشاط اللغوي.

٢- يزيد إتقان الخبرات والمهارات اللغوية.

٣- يتضح إدراك معاني المجردات (الصدق، الكذب، الأمانة، العدل، الحرية، الموت).

٤- التميز بين الأشياء الدالة على أسماء أو إعلام أو أشياء، يبين الأفعال ويبين الأفعال الدالة على فعل حركة.

٥- يظهر الفهم والاستماع الفني والتذوق الأدبي لما يقرأ، فهو يقرأ القصة ليفهم معناها، ويستطيع أن يعبر عن عناصر القصة الرئيسية ويلزم له تعلم القراءة الصامتة.

وتعتقد الباحثة بان هذا هو المطلوب وفق وجهة نظر التربويين والباحثين ولكن الواقع والمخرجات ليست بهذه القوة والنضارة التي يعبر عنها الباحثون أو منظرو المناهج.

٦- التعبير بطلاقة والميل إلى الجدل المنطقي والمشاركة في النشاط الشفوي والتعبيري، وحب التمثيل، وحب القراءة وبداية معرفة علامات الوقف.

٧- الميل إلى الشعر والكلام المنظوم ويحاول أن يحفظ منه ولكن تظل قدراته الكتابية بطيئة وضعيفة في هذه المرحلة.

وفي نهاية هذه الفترة يكون قد سيطر على المهارات الكتابية من إتباع الطريقة الصحيحة في الإملاء بالقلم والكتابة بقلم الحبر .

ثانياً : الكفايات المهنية مفهوماً واصطلاحاً:

مدخل:

ويقصد بها مهارات التدريس التي يجب توافرها في المعلم لكي يستطيع ان يؤدي عمله على أكمل وجه لتحقيق أهدافه التربوية ومن هذه المهارات :

أ. إستثارة الدافعية. ب. مراعاة الفروق الفردية طريقة التدريس ج. ادارة الصف د. الثواب أو القول (مجلة التجديد التربوية ، العدد السابع ٢٠١١م ، ص ٥٧ – ٨٥)

أما الكفاية المهنية فيعرفها توفيق مرعي بأنها ، القدرة علي عمل شئ بمستوي معين من الأداء بتأثير وفاعلية وتكون الكتابة في صورة هدف عام ومصوغة سلوكياً علي شكل نتائج تعليمية تعكس المهارة أو المهام التي علي المعلم أن يكون قادراً علي أدائها (توفيق مرعى ١٩٩٢م ، ١٣٥)

ويعرفها رشدي طعمية بأنها مختلف أشكال الأداء التي تمثل الحد الأدني الذي يلزم لتحقيق هدف ماء (رشدي طعيمة ٢٠٠٦م ، ٣٣)

ويعرف يسرى مصطفي بأنها مجموعة من المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي توجه سلوك التدريس لدى المعلم ، وساعده في الأداء عمل داخل الفصل وخارجه بمستوي معين من التمكين ويمكن قياسهما بمعايير خاصة متفق عليها (يسري مصطفي السيد ٢٠١٠م – ص ٢)

وتعريف المهنة إجرائيا في البحث الحالي : – بأنها مجموعة من المعارف والمفاهيم والاتجاهات ومهارات التدريس التي يجب توافرها لدي معلم اللغة الانجليزية إلي أن ويستطيعوا أن يؤدو عملهم علي أكمل وجه لتحقيق الأهداف التربوية عند تدريس اللغة الانجليزية.

بالرغم من كثرة التعريفات التي وردت حول مفهوم الكفاية، إلا انه لا يوجد لها تعريف إجرائي محدد، فقد عرفها (توفيق مرعي، ١٩٨١م، ص٤٢) بأنها المقدرة على شيء كفاءة وفاعلية وبمستوى معين من الأداء.

ومن خلال الإشارة إلى هذه التعريفات نجد بعضها يشير إلى أنها مجموعة القدرات والمهارات والاتجاهات التي يجب أن يمتلكها المعلم ويستخدمها في التدريس من اجل تحقيق أهداف العملية التعليمية، بينما يشير البعض الآخر على أنها مجموعة القدرات التي يمتلكها المعلم بمستوى عال من الأداء لتمكنه من القيام بالمسؤوليات الموكلة إليه. وتتفق الباحثة مع التعريفات السابقة.

تصنيف الكفايات المهنية :

تتعدد أنواع الكفايات بتعدد النظر إليها (فلسفات، نظريات التدريس، حاجات المجتمع). فقد أشار جاري بورش Gary Borich إلى أنواع من الكفايات اللازمة للمعلم هي:(بشري بنت خلف ، ٢٠٠٧م ، ص ١٩)

١. كفايات ترتبط بالمعارف
٢. كفايات ترتبط بالأداء
٣. كفايات ترتبط بالنواتج

أما التصنيف الأكثر شيوعاً واستخداماً ويتبناه البحث الحالي وذلك بعد الرجوع إلى مصادر تربوية متعددة هو: (محمد كتش، ٢٠٠١م، ص٤٨)، (أحمد علي مدكور، ٢٠٠٥م، ص٤١)، (رشدي طعيمة، ٢٠٠٦م، ص٢٦)، (محمد إبراهيم، ٢٠٠٦م، ص٢١٩)، (M.Altet,2006,p8)، (سامح محافظة، ٢٠٠٩م، ص١٩).

١/ كفايات ثقافية: وتشمل جوانب علمية ودينية واجتماعية وتربوية وصحية واقتصادية، مواقف ومشكلات محلية وعالمية.

٢/ كفايات مهنية (تربوية): وتتمثل في تزويد المعلم والطالب المعلم بخبرات نظرية تطبيقية في مجالات مختلفة لمهنة التدريس تشمل المناهج وطرق التدريس ونظريات التعلم وعلم النفس التربوي واستخدام تكنولوجيا التعليم، وهذه الكفايات تهدف إلى إكساب الطالب المعلم المعلومات والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي تمكنه من القيام بمهنة التدريس بصورة فعالة ويكون قادراً على فهم المتعلمين وميولهم واتجاهاتهم وكيفية تنفيذ المواد الدراسية في مجال تخصصه داخل الفصل.

٣/ كفايات التخصص: الهدف من الإعداد الشخصي هو تزويد الطالب بقدر من الخبرات التي تعمق فهمه للمادة العلمية التي يتخصص فيها، ومساعدته على التمكن من مهاراتها والقدرة على توظيفها في الموقف التعليمي.

٤/ كفايات شخصية: وتتعدد من أخلاقيات المهنة، والقدرة على تحمل المسؤولية والظهور بالمظهر اللائق من حيث الشكل العام، وتنمية المهارات التربوية (القيادة، التعاون، النظام، السيطرة)، وتفعيل هذه التنمية في المواقف التعليمية المتغيرة.

مصادر اشتقاق الكفايات المهنية:

تتعدد مصادر اشتقاق الكفايات المهنية من باحث لآخر حسب أهداف كل دراسة وطبيعتها، وقد ساعد على هذا التعدد ما أوصى به الخبراء من ضرورة استخدام أكثر من مصدر، وإتباع أكثر من أسلوب لتحديد الكفايات واشتقاقها، ضماناً لعمل أكثر دقةً

واسلم منهجاً وأشد موضوعية. ومن المهم في الأمر أن يكون هذا التعدد استجابةً لضرورة أو تلبيةً لحاجة أو توخياً لدقةٍ.

ولكن على الرغم من هذا التعدد في مصادر اشتقاق الكفايات بصفة عامة والمهنية بصفة خاصة، إلا انه يمكن استخلاص ابرز المصادر التي اتفق عليها كل من: (Fullan MG,1999,p.8)، (محمد مصطفي عبد السميع، حوالة سهير محمد، ٢٠٠٦م، ص١٦٤)، (كمال الدين محمد هاشم، ٢٠٠٥م، ص٢٨)، (سهيلة محسن الفتلاوي، ٢٠٠٣م، ص٢٣)، (B.Evcharl,2006,p.12):

١/ قوائم تصنيف الكفايات (القوائم الجاهزة: حيث توجد محاولات علمية جاهزة تحدد الكفايات في ميادين التدريب القائم على الكفايات التربوية التعليمية)، محاولات علمية جاهزة تحدد الكفايات في ميادين مختلفة.

٢/ البرامج الأخرى والدراسات والبحوث: يمكن استقطاب برامج المؤسسات التعليمية في بلاد أخرى للاستعانة بها، كم يمكن فحص الكتب والأدبيات المختلفة المتعلقة بموضوعات التدريس التي على الكفايات المهنية.

٣/ تحليل المهام: ويقصد به الوصف الدقيق لأداء المعلم ثم يترجم هذا الوصف إلى كفايات محددة.

٤/ رصد أداء نموذجي وتحليله: ويقصد به ملاحظة أداء مجموعة من المعلمين المشهود بهم بالكفاءة في مجال العمل وتسجيل نتائج هذه الملاحظة تسجيلاً منظماً بحيث ترصد السلوكيات النموذجية لكل معلم وفي ضوء ذلك يمكن تحديد الكفايات المهنية المطلوبة لأداء العمل.

٥/ ترجمة محتوى المقررات الدراسية التي يقوم المعلم بتدريسها إلى عبارات تحدد الكفايات المهنية التي ينبغي ان تتوافر عند المعلم ليقوم بتدريس هذه المقررات.

٦/ دراسة احتياجات الطلاب واحتياجات المجتمع المحيط بالطلاب حيث تترجم قيم وطموحات الطلاب إلى كفايات مهنية يجب أن تتوافر عند المعلم الذي يتصل بهم.

٧/ ما استفاده من خبراء المهنة والعاملين بالميدان.

٨/ استطلاع آراء الأطراف المعنية مثل: جمع آراء المهتمين والمساهمين والمستفيدين من العملية التعليمية وأولياء أمور الطلاب وغيرهم.

ومما سبق يتضح أن جميع المصادر السابقة تعد مجالات مهمة تستطيع من خلالها اشتقاق الكفايات المهنية، وتعد أيضاً المتطلبات الرئيسة التي تخطط في ضوئها البرامج التدريسية اللازمة لتنمية هذه الكفايات المهنية لديهم.

أهمية الكفايات المهنية:

انطلاقاً من مهمة اللغة الانجليزية إذ تعد من أهم اللغات العالمية. فهي أداء لكسب المعادن والخبرات المختلفة، لذا كان لابد أن يقوم بتدريسها معلم ذو كفاءة عالية، له من السمات والخصائص ما يؤهله للقيام بأداء هذه الرسالة على أكمل وجه، ولا سيما وان المعلم يعد الركيزة الأساسية في العملية التعليمية التي تقوم على ثلاثة عناصر هي المنهاج والطالب والمعلم. فالمعلم بمثابة الضابط لهذه العناصر جميعها ويوجهها بأسلوب صحيح، حتى تتحقق الأهداف التربوية المرسومة (يس عبد الرحمن قنديل قنديل، ٢٠٠٠م، ص١٥).

وعلى ضوء هذه الأهمية يذكر عارف عبد السلام انه لما كان المعلم يحظى بكل هذه الأهمية، فان الاهتمام بتكوينه المهني من الضرورات الملحة على اختلاف مستويات التعليم (عارف عبد السلام، ٢٠٠١م، ص٥٣).

كفاية التخطيط:

يتوقف نجاح أي عمل على سلامة ودقة الخطة الموضوعة له، وفي التدريس كما في أي عمل آخر يحتاج المعلم لوضع خطة لدرسه، فالقدرة على تنظيم مكونات الموقف التدريسي وتوجيهها لتحقيق الأهداف المطلوبة يلزمه تخطيط جيد.

لذلك من الضروري أن يتقن المدرس مهارة التخطيط حتى يتمكن من توفير أفضل بيئة تعليمية ويعمل على خلق المناخ المناسب الذي يدفع التلاميذ على التفاعل وبالتالي على الحصول على اكبر قدر من التعلم، والتخطيط لإعداد الدرس خطوة أساسية في سبيل نجاح المعلم، ويخطئ من يحاول الاستفادة من هذه الخطوة اعتماداً على غزارة المادة الدراسية أو سعة تجاربه وقدم عهده بمهنة التدريس (جورج براون، ٢٠٠٥، ص١٥٨-١٥٩).

مفهوم التخطيط للتدريس:

عرفه (حسن جعفر الخليفة، ١٩٦٩م ، ص ٤٠) بأنه: (عملية منظمة وهادفة تتضمن اتخاذ مجموعة من الإجراءات والقرارات للوصول للأهداف المنشودة على مراحل معينة وخلال فترة زمنية محددة) ويرى أن عناصر التخطيط هي

١. الأهداف

٢. محتوى المادة الدراسية.

٣. الطرائق أو إستراتيجية التدريس.

٤. أساليب التقويم.

يؤكد الزيتون بان هذه الإجراءات ليست قواعد جامدة أو تعليمات تطبق بصورة حرفية بل يجب أن تتسم بالمرونة والاستعداد للتعديل والتغيير والتطوير، وتوجد عدة عوامل تؤدي لاختلاف أنواع الخطط ونماذجها منها فلسفة المعلم ونظرته التربوية (عايش زيتون، ٢٠٠٤م، ص٢٩٩).

أما (Rodgert) فيشير إلى أن التخطيط الفكري يجب أن يسبق أي خطة مكتوبة من خلال طرح المعلم للأسئلة الآتية: روجر بايبي ، ٢٠٠٤، ص ٣٥٤)

١- ما الأهداف المراد تحقيقها؟

٢- ما الذي سيحفز الطلبة على تعلم المفاهيم؟ العمليات؟ المهارات؟

٣- كيف يمكن تقديم المفاهيم أو العمليات أو المهارات بأكثر الطرق فاعلية؟

٤- ما الذي يجب فعله من اجل بداية ومنتصف ونهاية فعالة الدرس؟

٥- كيف يمكن تقويم فاعلية الطرح ؟

وتشير (Janet) إلى ضرورة مراعاة الآتي عند وضع الخطة:

١. أن يكون شكل خطة الدرس عملي مريح للمعلم.

٢. أن يكون شكل الخطة مفيد ومناسب للمعلم.

٣. ينبغي أن تكون خطة الدرس دقيقة قدر الإمكان وضمن حدود التدريس الفعال.

٤. عند التدريس ينبغي أن تكون الخطة واضحة ومتاحة من أجل الرجوع إليها.

أهمية التخطيط للتدريس ووظائفه:

إن الدخول إلى الفصل بخطة معدة إعداداً جيداً يعطي المعلم ثقة بقدراته ويترك لدى المتعلم انطباعاً جيداً بالإضافة إلى جملة فوائد منها:(إخلاص محمد ، ٢٠٠٩م ، ص ٢٨)

١- تساعد خطة الدرس المعلم على تنظيم أفكاره وترتيبها وبالتالي يصل إلى هدفه بأيسر الطرق مدخراً على نفسه الوقت والجهد.

٢- يساعد التخطيط المعلم على مواجهة المواقف التعليمية.

٣- تعد خطة الدرس سجلاً مكتوباً يستطيع المعلم الرجوع إليه إذا نسي شيئاً أثناء الدرس.

٤- تتيح خطة الدرس للمعلم أن يهيئ ما يلزمه من وسائل تعليمية مناسبة لدرسه.

٥- تمكن خطة الدرس المعلم من تحديد مقدار المادة الدراسية الذي يحقق الهدف.

٦- تعطي خطة الدرس المعلم الفرصة لبيان النقاط الغامضة في الدرس أو تفسير بعض العبارات.

٧- تعد خطة الدرس وسيلة لمتابعة المعلم وتقويمه من قبل الموجهين والإداريين.

كفاية التنفيذ:

هي المرحلة الثانية لعملية التدريس ويتم فيها التعليم والتعلم باستخدام أساليب أو استراتيجيات داخل الفصل أو خارجه تحت إشراف وتوجيه المعلم، واتصال وتفاعل المتعلمين بالمادة العلمية. والتنفيذ مرحلة يسعى فيها المدرس إلى تنفيذ ما خطط له داخل الصف الدراسي أو خارجه، ويتطلب التنفيذ الجيد إجادة المعلم لمجموعة من المهارات مثل:(مصطفي ابراهيم وآخرون ٢٠٠٧م ، ص ١٨-١٩)

١. مهارات عرض الدرس.

٢. مهارات طرح الأسئلة.

٣. مهارة إثارة دافعية الطلاب وتقدير استجاباتهم.

٤. مهارة إدارة الصف ومعرفته كيف يكون علاقات إنسانية طيبة مع الطلاب

ويضيف براون لما سبق الآتي:

١/ استخدام اللغة استخداماً صحيحاً: يعني استخدام اللغة استخداماً سليماً نطقاً وبصوت واضح ومسموع ومتنوع في درجاته وفق المواقف التعليمية.

٢/ التهيئة والاستهلال: وتعني تقويم الدرس من خلال ممارسة مراحل متنوعة من الاستهلال لجذب انتباه المتعلمين وتحفيز أذهانهم لتقبل ما يعرض عليهم لكي يتفاعلوا معه ومع المواقف.

٣/ المداخل والأساليب التدريسية: اختيار وتوظيف المداخل والأساليب المناسبة للمتعلمين ولموضوع الدرس لمواكبة الأهداف والحرص على تحقيقها.

٤/ ربط المحتوى بالخبرات الحياتية للمتعلمين: ويمكن أن يتم ذلك من خلال طرح أمثلة واقعية يعايشونها والإفادة من الأحداث الجارية في البيئة والمجتمع حتى يكون التعلم ذا معنى ووظيفة في حياة المتعلمين (جورج براون، ٢٠٠٥م، ص١٦٧).

كفاية التقويم:

ستتعرض الباحثة للتقويم باعتباره أحد الكفايات التدريسية أثناء الدرس المحدد، والذي يحدد مدى تقدم التلاميذ نحو الأهداف التعليمية المنشودة أو مدى استيعابهم وفهمهم لموضوع

الدرس بغرض تصحيح مسار العملية التدريسية. وهنالك ثلاثة أنواع رئيسة للتقويم حسب أهدافه وغاياته هي:

١- التقويم القبلي: وينقسم إلى عدة أنواع من حيث أغراضه هي:

أ/ التقويم التشخيصي: ويهدف إلى كشف نواحي القوة والضعف في تعلم الطلبة.

ب/ تقويم الاستعداد: يهدف إلى تحديد مدى استعداد الطلبة لبدء تعلم جديد أو عملية جديدة.

ج/ تقويم الوضع في المكان المناسب: يهدف إلى تحديد مستوى الطلبة سواء المنقولين منهم أو المقبولين لتصنيفهم ووضعهم في صفوفه أو مستويات تعليمية مناسبة.

٢/ التقويم التكويني البنائي: يعرفه سامي محمد ملحم بأنه: (عملية تقويمية منظمة (منهجية) تحدث أثناء التدريس وغرضها تزويد المعلم بتغذية راجعة من أجل تحسين العملية التعليمية ومعرفة مدى تقويم التلميذ) ومن أدوات التقويم التكويني:(سامي محمد ملحم ، ٢٠٠٥م ، ص ٣٧٧-٣٧٨)

١. الأسئلة المختلفة التي يطرحها المعلم أثناء الدرس أو الحصة.

٢. الامتحانات القصيرة.

٣. التمارين الصفية.

وللتكوين التكويني عدة أغراض هي:

١/ تزويد المعلم بتغذية راجعة.

٢/ يساعد في الحصول على بيانات لتشخيص عدم فاعلية التدريس.

٣/ يساعد في وضع خطة للتعليم العلاجي لتخليص التلميذ من نقاط الضعف.

٤/ تثبيت التعلم أو زيادة الاحتفاظ به.

٥/ تقوية دافعية التلاميذ نحو التعلم وذلك نتيجة لمعرفة المتعلم الفورية لنتائجه.

٦/ زيادة انتقال اثر التعلم وذلك عن طريق تأثير التعلم الجيد السابق.

٣/ التقويم الختامي: يهدف إلى معرفة ما تم تحقيقه من الأهداف التعليمية والتربوية المنشودة أو المرسومة سواءً بسواء، كما في تقويم مستوى أداء (تحصيل) الطلبة للمعرفة العلمية بأشكالها المختلفة بعد الانتهاء من تدريس موضوع علمي معين أو وحدة دراسية أو أكثر. وأغراض التقويم الختامي هي:

١. معرفة مدى تحقق الأهداف.

٢. ضبط العملية التعليمية.

٣. التنبؤ بأداء التلاميذ مستقبلاً.

٤. اكتشاف الخلل في المنهاج الدراسي (سامي محمد ملحم، ٢٠٠٥م، ٣٧٧-٣٧٨).

الكفايات الشخصية للمعلم:

وقد حددت كفايات إجتماعية شخصية للمعلم على النحو التالي (سيد نقد الله ٢٠٠٩، ص٨٥)

الصرف : وهو أهم الصفات التى ينبغي ان يتحل بها المعلم لأنه شعار الإسلام ، بل ان الصدق أطلق على الإسلام كله ، كما فى قوله تعالى "والذي جاء بالصدق وصدّق به أولئك هم المتقون سورة الزمر ن الاية ٣٣، والصديق يقول فى قوله تعالى ، ويكون فى البيئة بإخلاصها ، للبارئ جلبت قدرته فإذا امسك المعلم بهذه الصفة الحميدة ، فانه ينال الأمن والطمأنينة فى الحياة.

ويعنى الاتصاف بالاستقامة والنزاهة والموضوعية فى التعامل مع الآخرين والمعلم لابد ان يتسم بالعدل ولاسيما وان فى الفصل الواحد عدداً من المتعلمين يتفاوتون فى قدراتهم وإستعداداتهم ونشاطاتهم فهناك الزكي والضعيف والنشط والخامل وعلى المعلم أن يراعى كلاً بحسب مستواهم دون ميل أو أو مخبأه او المحاباة لأحد دون الأخر .

وفيها يبذل المعلم جهداً بالغاً فى جمع المعلومات وترتيبها ثم تقريبها إلى أذهان المتعلمين مستخدماً في ذلك الأساليب والوسائل المتنوعة بما يتناسب مع الموقف التعليمى ،إضافة الى ان المعلم يعيش فى وسط إجتماعي يتسم بالسرعة والتغير المستمر ، فالمعارف والعلوم تتزايد وتتضاعف بشكل مذهل ، حتى أصبحت تمثل أكبر التحديات للأنشطة .

والمعلم مطلوب منه القيام بالعديد من الدوار التي تعينه على مواجهة تلك التحديات واستيعاب المستجدات بما يسهم في الرحمة ، وهى صفة تجعل المسلم يشعر بالأم الآخرين ، وبقدر مشاعرهم ، ويعمل على مساعدتهم فى التغلب على تلك الالام والرحمة خلف عظيم حث عليه الإسلام الحنيف حيث يقول عليه الصلاة والسلام فى الراحمون يرحمهم الرحمن أرحموا ما من في الأرض يرحمكم من فى السماء.

(ابوداؤد ، ١٩٨٨ م ص١٦٢) والتواضع هو الاعتزاز بالنفس وعدم التفاخر بالمال والعلم امام الآخرين كما يعنى التذلل والخضوع التام لله سبحانه وتعالى والتواضع من صفات المؤمنين الذين أمتدحهم الله تعالى بقوله:(وعبادُ الرحمن الذين يمشون على الأرض هوُناً وإذا خاطبهم الجاهلون قالو سلاماً) سورة فرقان الاية (٦٣).

الكفايات الشخصية كما وردت عند عبد الرحمن العقيل ، ١٩٩٦م ص ٢١٦-٢١٧ .

١-الالتزام بشعائر الإسلام وحث الآخرين على المحافظة عليها .

٢- ان يكون فعل المعلم مطابقاً لقوله .

٣-تقوى الله فى عمله ، وفي علمه الذي يحمله.

٤- مطابقة القول بحيث يكون قدوة صالحة لتلاميذه.

٥- العدل بين التلاميذ والإلتزام الجاد عند التعامل معهم .

٦- الرحمة بالتلاميذ ومعاملتهم باللين وصداقة الحلو عليهم .

٧- بذل الجهد فى نصح التلاميذ.

٨-الصبر والتواضع وحسن الخلق .

٩-التمكن من المادة.

١٠- حث التلاميذ على الأخلاق الحميدة.

١١- ان يتحدث بصوت يبعث على الارتياح.

١٢- دراسة طباع ونفسيات التلاميذ.

١٣-ان يشجع التلميذ المجد.

١٤- المظهر الشخصي الحسن والسلوك الخير.

١٥- ان يكون بشوشاً – اميناً – مخلصاً – صادقاً.

١٦-ان يكون لديه ميل حقيقي لمهنه التعليم .

١٧- الثبات الانفعالي فيه الالتزامات وضبط النفس .

١٨- تقبل آراء وأخطاء التلاميذ.

١٩- الإخلاص فى العمل والجد والاجتهاد فى اداء الواجب .

المبحث الثالث: إعداد وتدريب المعلم

مدخل:

إعداد المعلم:

يعد المعلم أساس العملية التربوية التي يتوقف النجاح في تحقيق أهدافها إلى مدى نجاح المعلم الذي هو القائد الأول والموجه المباشر لهذه العملية، وتشير الدراسات إلى أن المعلم يمثل ٦٠% من تشكيل التلميذ، بينما وجدت أن بقية عناصر العملية التربوية جميعها تمثل ٤٠% من ذلك التشكيل ولذلك فان اختيار نوعية المعلمين للقيام بمهمة التدريس هو أمر في غاية الأهمية؛ لما

للمعلم من ادوار مختلفة في إعداد النشء. كما يجب عدم إغفال مسألة تدريب المعلم تدريباً عالياً في كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين، وذلك باستخدام التقنية الحديثة وتطبيق المستجدات التربوية ومجارات التغيرات المتلاحقة في ميدان التربية إضافةً إلى ضرورة تدريب المعلم أثناء الخدمة وبشكل فاعل ومستمر. إن إعداد المعلم الناجح وتدريبه لمواجهة واقع عالمنا المعاصر الذي يتعرض لتغيرات كثيرة ومتتالية كتطور وسائل الاتصال والثورة المعرفية والعلمية والتقنية وتنمية مهارات التعليم، وتوجيه التعليم في اتجاه المستقبل يتطلب مؤسسات مدعمة دعماً كبيراً بوسائل ومعارف وتقنيات جديدة لتزويد المعلمين بالمعرفة الكافية، والإلمام الكامل بالمضمون العلمي، إلى جانب المهارات التي يحتاجونها للقيام بعملية التدريس. وتعد قضية إعداد المعلم من القضايا الجوهرية التي تتصدى لها البحوث والدراسات التربوية في معظم دول العالم، ولذلك فان الجهود الرامية إلى سبل إعداد المعلمين وتطويرهم يجب أن تبدأ بالعمل على إبراز أسس العلم والمعرفة التي تقوم عليها هذه المهنة، والأساليب التي تستخدم في نقل هذه المعارف للآخرين. وينبغي أن يكون إعداد المعلم على أساس التكامل بين المواد الدراسية، وان يبنى على قدرة عالية في تصميم استراتيجيات التدريس المناسبة، والأنشطة التربوية المتنوعة والمهارات العلمية ذات الكفاءة العالية مع التدريب على تنمية المهارات اللغوية والتعبيرية والاتصالية وإكساب التلاميذ مهارات التفكير العلمي وإكسابهم خبرات تنمي لديهم القدرة على الملاحظة والتحليل والمقارنة والاستنتاج وإصدار الأحكام الموضوعية (رافدة الحريري، ٢٠١٠م، ص١٢٧).

تعريف المعلم:

وأفاد عز الدين التميمي: (المعلم هو محور الرسالة التربوية والركيزة الأهم في نجاحها، فمهما كان الكتاب المدرسي جيد العبارة، رفيع الأسلوب واسع الفكرة، رائع وصفه من القواعد والأسس، فانه لن يحقق الهدف المنشود إذا لم يقم على تدريسه معلم يتمتع بالكفاءة والقدرة والوعي والخلاص).

وأورد عبد الله العامري: (المعلم هو القائد التربوي الذي يتصدى لعملية توصيل الخبرات والمعلومات التربوية وتوجيه السلوك لدى المتعلمين الذين يقوم بتعليمهم، فهو قائد تربوي ميداني يخوض معركته ضد الجهل والتخلف، سلاحه الإيمان بالله تعالى ونور العلم الذي يتحلى بع، وهو يحقق الانتصار تلو الانتصار في الصباح والمساء ويسعد الناس من حوله، فهو كالشمس الساطعة التي تضيء لنفسها والآخرين (عبد الله محمد العامري، ٢٠٠٩م، ص١٣).

وقد تحدث (ايرل يولياس، جيمس يونغ،١٦٨٩م، ص) في كتابهما الذي كان عنوانه (A teacher Is Many Things) تحدثا عن صفات وخصائص يتصف بها المعلم ربت عن عشرين صفةً من أهمها:(محمد رمضان واخرون ١٩٥٧– ص ١٦٧)

١/ المعلم مربٍ يعلم وفقاً للمفهوم القديم للتعليم، فهو يساعد الطالب على التعلم.

٢/ المعلم مجدد وهو جسر بين الأجيال.

٣/ المعلم قدوة ومثل في المواقف، في الكلام، وفي العادات.

٤/ المعلم باحث يطلب المزيد من المعرفة.

٥/ المعلم ناصح أمين وصديق حميم ومبدع وحافز على الإبداع.

٦/ المعلم خبير وإنسان يعرف أن من صفاته عليه أن يكون واسع المعرفة.

٧/ المعلم رجل متنقل قصاص، ممثل، مناظر.

٨/ المعلم يواجه الحقيقة، طالب علم ومعرفة، مقوم، مخلص، المعلم إنسان.

وبناءً على ذلك يمكن القول بان المعلم يجب أن يكون بمثابة الموجه الحازم للطفل والمرشد الهادي الذي يوجهه إلى ما فيه الإنتاج والخلق والسلوك الاجتماعي الصحيح. فهو الأخ الأكبر الذي يهيئ للإخوان الصغار الجو المناسب الذي يميلون إليه، وعليه أن يعيش معهم فيه ويظهر أمامهم على طبيعته من غير تكلف أو كبرياء. ومن واجبه كذلك أن يكون معيناً يساعدهم على مقابلة الشدائد والتغلب على الصعاب، وبهذا يستطيع أن يكسب ثقة تلاميذه وحبهم له، ويستطيع أن يؤثر في نفوسهم ويوجههم إلى ما فيه خير لهم وللإنسانية. فكم من معلم محب محبوب اثر في تلاميذه اكبر الأثر وجعلهم شغوفين بأقل الأشياء جاذبية وأكثرها جفافاً (محمد رمضان وآخرون، ١٩٥٧م، ص١٦٧).

كفاءة المعلم: Teacher competency and effectives

يؤمن المجتمع بان المعلمين الأكفاء هم الركيزة الأساسية لنظام تعليمي قوي، وفقاً لذلك فانه يتوقع منهم أن يكونوا بارعين في استخدام الاستراتيجيات التدريسية وخبراء في مواد ومضامين المنهاج الدراسي ومتطورين من ناحية الأساليب التربوية الحديثة وتقنيات إدارة الفصل(Forrest,2005, p53).

ويتوقع منهم أيضاً أن يكونوا على دراية ومعرفة شاملة بمستوى التطور الذي يحرزه طلابهم وان تكون سيطرتهم محكمة على المادة التي يقومون بتدريسها، ومن أجل الحفاظ على هذا

المستوى العالي من المهارة وتطويره وتوسيعه، يجب أن يطلع المعلمون على التطبيقات والطرق النموذجية وان يظهروا رغبتهم في تطوير مهاراتهم المهنية.

تتضمن مهارة المعلم وكفاءته القدرة على مساعدة جميع الطلاب على تحقيق النجاح، وعلى الرغم من تنوع انتماءات الطلاب وخلفياتهم الاجتماعية يطالب المجتمع المعلمين بأن يكون إيمانهم قوياً بقدرات جميع الأطفال بغاض النظر عن جنسهم ولغتهم ودينهم ووضعهم الاجتماعي والاقتصادي وخلفيات عائلاتهم وظروف معيشتهم وقابلياتهم ومعوقاتهم ومعوقاتهم، ومن واجب المعلم ومسؤوليته أن يضمن تطور قدرات جميع الطلاب إلى أقصى حدودها الممكنة. ومن أجل تحقيق ذلك يجب أن يمتلك المعلم مجموعة من الاستراتيجيات التربوية والموارد ليبتكر تطبيقات تعليمية مفيدة يمكن أن تعمل على تعزيز نمو وتطور الطلاب (Forrest,2005, p53).

إن تحقيق الكفاءة التامة لشخصية المعلم تتوقف على أربعة مكونات هي: (الحريري وآخرون، ٢٠٠٤، ص٥٥).

١/ الكفاءة المعرفية:

وتشمل إضافة المهارات الأساسية والتخصصية في تنمية القدرة على التعلم الفعال بشكل مستمر، وربط التدريس بمتطلبات العمل، والقدرة على تفعيل المشاركة المجتمعية والمهارات الذهنية المتعلقة باتخاذ القرارات وحل المشكلات وترتيب الأولويات والحفاظ على القيم والمثل وقبول التغيير والسعي إلى التطوير الدائم.

٢/ الكفاءة النفسية والاجتماعية:

وتتضمن الصحة النفسية مما يساعده على القدرة على تحمل ضغوط الحياة وعدم الشعور بالإحباط والقدرة على التكيف مع المتغيرات المتلاحقة، والثقة بالنفس والتفاؤل والتفاعل مع الآخرين والعناية بهم وتفهمهم ومراعاة حقوقهم والشعور بالانتماء إلى المجتمع والتكافل معه.

٣/ الكفاءة المهنية:

وتشتمل على المهارات الفنية المتخصصة والتمسك بأخلاقيات المهنة وامتلاك ثقافة الإبداع والانجاز والبناء والمشاركة.

٤/ الهوية والانتماء والشعور بالمواطنة والاعتزاز بالوطن:

إن جودة مخرجات التعليم تعتمد بدرجة كبيرة على المعلم وكيفية إعداده وتأهيله مع استمرار التدريب أثناء الخدمة وتتولى الكليات الجامعية مثل كليات التربية وكليات إعداد المعلمين،

تأهيل الطلبة الذين يودون الانخراط في مهنة التدريس. ويكون إعدادهم في مجالات أساسية هي: الإعداد العام والإعداد المتخصص والإعداد المهني. وتدعم هذه المجالات عادةً بالتطبيق الميداني تحت إشراف الأساتذة المتخصصين، ولكي يتمكن المعلم من تأدية مهامه بنجاح، عليه أن يتبنى فلسفة واضحة وثابتة تتناسب مع فلسفة المجتمع وقيمه وعاداته، وان يكون ملماً بخصائص الطفولة والمراهقة والنمو وكيفية حدوث التعلم بشكل ايجابي. كما عليه أن يعكس معرفته هذه في طرائق التدريس التي يمارسها مع ضرورة إلمامه بالمواد التي يقوم بتدريسها والقدرة على اختيار الوسائل التعليمية المناسبة لكل درس، وأن يهتم بالفروق الفردية(الحريري وآخرون، ٢٠٠٤، ص٩)

وقد وزعت جمعية (فاي دلتا كابا)(phi delta kappa) دراسة قامت بها لجنة للتعرف على الجهود المبذولة المعلمين، وزعتها على (١٣٠٠) مدرسة وجمعت بيانات شاملة عن الممارسات المتعارف عليها في تطوير المعلمين في هذه المدارس. وأشارت الدراسة إلى عشرة عوامل ضرورية للتخطيط الفعلي لبرامج التطوير(رافدة الحريري٢٠١٠م،ص ١٣١،١٣٢):

١/ على المخططين إدراك ما يسعون لانجازه بإعطاء أهداف كبرى.

٢/ يجب تعيين الفئة المستهدفة من المعلمين وذلك يساعد على استغلال المعلومات المتاحة عنهم لاختيار المواد والإجراءات التي تتفق مع ميولهم.

٣/ يجب تحديد الفترة المخصصة لبرنامج التطوير وكذلك تحديد الوقت المناسب من العام الدراسي والساعات التي يمكن استقلالها.

٤/ يجب اختيار المواد والنشاطات بناءً على أساس الأهداف. والإمكانيات المدرسية المتاحة.

٥/ يجب على لمخططين اختيار الجهة التي ستقوم برعاية البرامج والمؤسسات التربوية والجامعات وغيرها.

٦/ يجب تنويع نشاطات برنامج التطوير بحيث يشتمل على الخبرات التعليمية المختلفة مثل تمثيل الأدوار والألعاب التعليمية وحل مشكلات وصنع القرارات وعصف الأفكار إلى جانب المناقشات الجماعية وجلسات المداولة وتطبيق المهارات والملاحظات والمحاضرات.

٧/ يجب اختيار الوسائط المناسبة للأهداف والمشاركين مع الأخذ بعين الاعتبار تخصيص الوسائط المناسبة للمعلمين الجدد والتي تختلف عن تلك المخصصة للمعلمين الذين يتمتعون بخبرات لا بأس بها، كما يجب إعداد المواد المطبوعة والأفلام والشرائح وبرامج الحاسوب.

٨/ يجب اختيار المكان والمرافق بدقة وعناية فائقة. فمكان التدريب يجب ان يكون مريحاً وواسعاً ومجهزاً بكل ما يحتاجه المدرب والمتدربون، وأن يكون الوصول إليه أمراً سهلاً.

٩/ ضرورة إجراء التقويم المنتظم لجهود نظام المدارس في تطوير العاملين على أن يوفر التقويم البيانات الكافية عن مدى تحقيق الأهداف وتزويد المخططين بتقرير شامل حول البرنامج التدريبي لأجل التحسين مستقبلاً.

١٠/ يجب تحديد الحوافز التي سيتم استخدامها مثل زيادة الرواتب والإعفاء من بع المسؤوليات، وتخصيص اعتمادات للنمو المهني والإطراء والكلمة الطيبة، وإيجاد فرص الترقية. وعادةً يحفز الرضا الشخصي للمعلمين على التطوير المهني، كذلك تحقيق الذات وإطراءا لرؤساء والزملاء.

المعلم الفعال:(شحاتة عبد الخالق، ١٩٩٥م، ص٣٨)

المعلم أهم ما في الموقف الصفي كنظام، حيث تعدد أهم مدخلاته، فهو الميسر والمنظم لعملية التعليم، ولابد أن يمتلك الكفايات الأدائية الضرورية لعمله، ولابد أن يتصف بصفات تؤهله لهمته الصعبة التي يقوم بها. وتكون خصائص المعلم الفعال أكثر وضوحاً في القوائم الآتية:

القائمة الأولى:

المعلم الفعال الجيد هو المعلم:

١- الملتزم بأخلاقيات المهنة.

٢- المحب لمهنة التعليم المقبل عليها بالرغم مما فيها من مشكلات وعقبات.

٣- المتمتع بذكاء مناسب.

٤- العارف لمادته معرفة سليمة.

٥- المتمثل للمهارات الاجتماعية.

٦- المتمتع بالصحتين العقلية والجسمية.

٧- الموضعي والعادل في الحكم والمعاملة.

٨- المربي صاحب المظهر المناسب.

٩- صاحب الصوت الجلي المسموع المتغير النبرة حسب متطلبات الموقف التعليمي

١٠- النامي في مهنته، المتحسس، المرح والمبدع.

القائمة الثانية:

المعلم الفعال الجيد هو:

١- المحب للأطفال: يحترمهم ويحنهم ويشعر بالسرور الحي جانبهم، يحب ان ينزل إلى المستوى الذي يستطيعون الوصول إليه من النواحي الانفعالية والاجتماعية والعلمية، ثم يحب أن يحب الأطفال فرادا وان يحبهم جماعةً.

٢- المتحسس للمهنة: ويقصد بذلك أن المعلم الحقيقي يعتقد بأنه مدعو إلى مهنة التعليم، كما يعتقد أن واجباته في الصف لها قيمة اجتماعية إنمائية سامية.

٣- المتمتع بصحة جيدة: لا حاجة للقول للمعلم أن القوة الحسية والقدرة على الاحتمال والمناعة ضد الأمراض صفات هامة وضرورية.

٤- الممتلك مواهب عقلية راقية: أي أن يكون ذا قابليات عقلية تفوق الوسائط، كما انه على استعداد للقيام بالأعمال العقلية بكفاية وتركيز.

٥- المتحلي بصفات عقلية جيدة: إن الإخلاص والوقار والشرف وغيرهما ضرورية لان تعد المثل الحي للأفكار والمعتقدات.

٦- المتصف بالتفاؤل والمرح: إن المعلم يحتاج إلى تناوله عمله بسرور ورضا وعواطف جميلة، يستطيع أن يوصي بها إلى طلابه أيضاً، وإلا فلا تكون التربية سوى عمل حزين وكئيب للطلاب والمعلم على حدٍ سواء.

٧- الواسع الاطلاع على النظافة العامة: المعلم بالدرجة الأولى مطّلع، أي مزود بزاد واسع من التراث الثقافي، وفي الدرجة الثانية اختصاصي على الميدان الخاص به.

٨- المعد إعداداً مهنياً: يجب أن يكون هناك توازن جيد بين إتقان المادة الدراسية والتدريب على أصول العمليات التربوية ومظاهرها الأخرى.

القائمة الثالثة: (شحاتة عبد الخالق، ١٩٩٥م، ص٤٠- ٤١)

١- المعلم الفعال يجب أن يتصف بالصفات التالية:

٢- الالتزام بقوانين مهنة التعليم ومتطلباتها.

٣- الذكاء المناسب.

٤- المعرفة الكافية.

٥- معرفة عامة تتمثل في أساليب العلوم المختلفة ومبادئها.

٦- معرفة خاصة بموضوع تعليمه.

٧- معرفة لطرق التعليم ووسائله.

٨- معرفة الطلاب الذين يعلمهم.

٩- معرفة ذاته (مواطن القوة والضعف فيه).

١٠ - المهارة في العلاقات الاجتماعية.

١١- الصحة العقلية والجسمية.

١٢- الصبر.

١٣- الموضوعية والعدل في الحكم والمعاملة.

١٤- المرونة.

١٥- المظهر العام المناسب.

١٦- الصوت الجلي المسموع متغير النبرة حسب متطلبات الموقف التعليمي، ذلك دون مواربة أو خجل. (شحاتة عبد الخالق، ١٩٩٥م، ص٤١)

خصائص المعلم المبدع:

هنالك خصائص ذات علاقة بفئة من المعلمين تتصف بالإبداع،(كما اوردها نخبة المختصين ٢٠٠٩م ، ص ٥٤-٥٨) فالمعلم المبدع أو المجدد هو الذي:

أ- يمنح الطلاب حرية اختراع الحلول واستنتاجها وتطويرها.

ب- يسمح للطلبة بتجربة ما يقترحونه من مفاهيم وآراء للتحقق من صلاحيتها العامة.

ج- يشجع الطلبة على تطوير أساليبهم الخاصة بالبحث والتفكير الابتكاري المتشعِّب.

د- يهيئ الفرص للطلاب للمشاركة والمبادرة الفعالة في عملية التعليم.

هـ- يركز على تطوير العموميات والمبادئ لدى الطلاب تاركاً لهم حرية اقتراح أو اختيار التفاصيل وبناء أفكارهم كما يريدون.

و- يركز على ردود أفعال الطلاب الشخصية والاستفادة منها في أثناء التعليم لاعتبارها من قبله كمؤشر حقيقي لرغباتهم وقدراتهم المختلفة.

ز- يوفر مزيداً من المناسبات والأنشطة العملية ليتمكن الطلاب من تطبيق معرفتهم النظرية واختيارها.

ك- يهيئ فرصاً مباشرة للطلاب لترجمة ما تعلموه نظرياً إلى واقع ومهارات محسوسة لديهم.

ل- يوجه الطلاب لمتابعة تصوراتهم وآمالهم الشخصية مهيئاً لهم الجو المناسب لاختيارها وتلمسها وتفسيرها.

م- يكشف للطلاب مشاعره الخفية وما يحتمل في أعماقه من آمال وأحاسيس ومعاناة.

ن- ينوه عادةً بقدرات الطلاب الذاتية على تحصيل ما يريدون ويتوقعون.

ع- يوفر كل ما يمكن أن يثير في الطلاب الحماس والجد لاغناء خبراتهم ومعارفهم الشخصية.

الكفايات الضرورية للمعلم: (عبد الله محمد العامري، ٢٠٠٨م، ص١٤)

أولاً: الكفايات الشخصية للمعلم:

١- الإخلاص والتقوى.

٢- قوة الشخصية.

٣- الذكاء.

٤- الحماس.

٥- الحلم والحزم.

٦- حسن المظهر.

٧- الصرف في القول والعمل.

ثانياً: الكفايات العلمية للمعلم:

١/ المعلم ذو ثقافة عامة واضحة.

٢/ متعمق في مادته.

٣/ المعلم باحثٌ ونامٍ في مادته.

٤/ المعلم متواضع وموضوعي.

٥/ المعلم نامٍ مهنياً.

٦/ المعلم مبدع.

ثالثاً: الموقف التعليمي:

من أهم الكفاءات التي تقرب المعلم من تلاميذه، وتجعلهم يحبونه بحق ومن كل قلوبهم، تصرفه في موقفه التعليمي. ولكن ما المقصود بالموقف التعليمي؟

يمكن القول باختصار بان الموقف التعليمي هو ما يتم بين المعلم وتلاميذه من تفاعل داخل غرفة الصف، يهدف إلى إكساب المعلم الخبرات التعليمية. ومن أهم مقومات نجاح الموقف التعليمي للمعلم، هو إيجاد محك بين المعلم والطالب. ويمكن بناء هذا المعيار أو المحك وفق الأمور التالية:(عبد الله محمد العامري ٢٠٠٨م ، ص ١٥-٢٧)

١- عرّف نفسك بوضوح.

٢- أحفظ أسماء الطلبة جميعاً.

٣- اشعر الطالب أو المعلم بأهميته.

٤- أدخل الصف في الوقت المحدد دون تأخير وقد أعددت كل شيء.

٥- كن جاداً في العمل والتدريس.

٦- طبق ما تقول لتكون قدوة لطلابك.

٧- كن على استعداد أن تقول لا اعرف.

٨- تناول المواضيع الحساسة بدبلوماسية.

٩- تجنب النبرة الشاذة.

المفهوم الشامل لإعداد المعلمين القائم على الكفايات:

ذكرت سهيلة الفتلاوي (٢٠٠٤م، ص٢٠،٢١)، إن هنالك أربعة تعريفات تعمل معاً لتقدم ما يشير إلى التعريف الشامل لمفهوم إعداد المعلمين القائم على الكفايات هي:

- هو إعداد المعلم على الأداء أو الممارسة، على عكس ما هو معرف في برنامج الإعداد التقليدية المبنية على المعلومات والمعرفة النظرية.

- هو البرنامج الذي يحدد أهدافاً دقيقة لتدريب المعلمين ويحدد الكفايات المطلوبة بشكل واضح تلزم المعلمين بالمسؤولية عن بلوغ هذه المستويات ويكون على القائمين بتدريبهم مسؤولية التأكد من تحقيق الأهداف المحددة.

- هو البرنامج الذي يحدد بوضوح المعيار الذي سيتم بموجبه تقويم كفايات المعلم والذي يضع مسؤولية الوصول إلى المستوى المطلوب من الكفاية على المعلم نفسه.

- يتم تنفيذ هذا البرنامج عن طريق أساليب التدريب الجماعية التي أوردتها سهيلة الفتلاوي (٢٠٠٤م، ص١٠٦) كما يلي:

١/ الورشة الدراسية:

هي نموذج من أساليب التدريب الهادفة لمجموعات صغيرة يتم فيها العمل بشكل تعاوني وجاد لانجاز مشروع معين وفق جدول عمل منظم لوضع إطار عام للعمل أو أدوات تعليمية يستفاد منها في العملية التعليمية فضلاً عن التغيرات التي تحدث للأفراد في أثناء عملهم بالورشة ثم الحلول المناسبة للمشكلات التعليمية.

٢/ الرحلات أو الزيارات الميدانية:

تعد الزيارات الميدانية من الأساليب المهمة للتدريب إذ يقف فيها الطالب على مهارة أو موضع للتدريب في مكانه الطبيعي وعلى ما يترتب على ذلك من اكتساب الخبرات المباشرة على أن يحدد للزيارة مخطط محكم موضح الأهداف في الزيارة المفضلة وخطواتها والمهارات والموضوعات التي يراد الإشارة إليها لاكتساب الخبرة منها. ويصحب الطلبة عادةً موجه مرشد لمسيرة الزيارة نحو تحقيق أهدافها. وبإمكان الطلبة خلال التدريب أن يتعلموا الكثير من مشاهدة الآخرين من ذلك الملاحظة المفيدة وهي مهارة مبرمجة ينبغي أن تدرس وتعلم. ويبدأ هذا بالتفكير فيما يأمل المرء أن يتعلمه من المشاهدة، ويكثر من أسلوب الزيارات في برامج إعداد المعلم لأنها تزود الطلبة/المعلمين بالمعلومات الأولية والخبرات الثقافية المناسبة وتمكنهم من رؤية كيف أن عدد من المهارات والعمليات تعمل بانسجام وتآلف (سهيلة الفتلاوي، ٢٠٠٤م، ص١٠٦).

٣/ مجموعة العمل:

أسلوب تدريس يهتم بتقسيم الطلبة إلى مجموعات فرعية لغرض التفاعل مع مشاكلهم أو تمرينهم على مهارة أو موقف من مواقف التدريس أو الإدارة أو حالة من الحالات وتقوم كل مجموعة باختيار فلسفتها، وبعد الانتهاء من العمل تعود المجموعة إلى القاعة الدراسية لمناقشة قراراتهم بصورة جماعية. وهذا الأسلوب يسمح في مجال استثمار خبرات أعضاء المجموعة وتطبيق مهاراتهم في العمل الجماعي. (سهيلة الفتلاوي، ٢٠٠٤م، ص١٠٨)

٤/ المباريات التعليمية:

المباراة نفسها نظرية رياضية تختص بدراسة التصارع والتفاعل بين فردين أو أكثر، وهي تمرين على موقف من المواقف التعليمية أو التدريبية، ويقسم الطلبة فيها أو المتدربين على مجالات أعمال معينة ويقوم الأستاذ أو الموجه أو المشرف على المباراة بحساب النقاط وتستمر عدة جولات وفي النهاية يحدد الفائز (سهيلة الفتلاوي، ٢٠٠٤م، ص١٠٩).

٥/ الدروس التدريبية (النموذجية):

هي مشاهدة العمل يؤديه أحد المعلمين بصورة نموذجية أو مشاهدة لنموذج معد في شريط مرئي يعرض أمام مجموعة من الطلبة/المعلمين، وقد تتبع درس التدريب مناقشة حول ما تم خلاله. تقدم الدروس التدريبية فكرة واضحة وسريعة عن طريق تدريس أية مهارة، وقد تخصص في بعض الأنظمة التعليمية مدارس معينة لتصبح مركزاً تمارس فيه الدروس، واهم عنصر في

اتجاهها هو أن تصدر عن حاجة يشعر بها المتعلمون وعن رغبة عندهم فتوضح أسلوب معين أو طريقة من طرق التدريس (سهيلة الفتلاوي، ٢٠٠٤م، ص١١٠).

٦/ المشاهدة:

تستخدم المشاهدة في زيادة الطلبة/المعلمين إلى الصفوف المدرسية لمشاهدة المعلمين أثناء التدريس، تتبع المشاهدة عادةً بالتحليل والتقويم بما يساعد في فهم الطلبة/المعلمين للموقف التدريسي وتنمية مهاراتهم وكفاياتهم، يكثر من أسلوب المشاهدة في برامج إعداد المعلمين بالمرحلة السابقة للتخرج (سهيلة الفتلاوي، ٢٠٠٤م، ص١١٠).

٧/ المشاهدة التطبيقية:

سلسلة من الأعمال التي تعرض على مجموعة كبيرة أو صغيرة لمشاهدته، يطلب خلالها من المشاهدين أو الطلبة/المعلمين أن يسجلوا ملاحظاتهم وتحليلهم. يتبع المشاهدة التطبيقية مناقشة يتبادل فيها المشاهدون الانطباعات ويحللون ما شاهدوه ثم يتوصلون إلى النتائج أو التعميمات ويطبقون بدورهم ما شاهدوه (سهيلة الفتلاوي، ٢٠٠٤م، ص١١٠).

٨/ الخبرة المباشرة:

يوجد نوعان من الخبرة المباشرة هما:

أ- التدريب: إن التدريب هو التركيز وقد لا يكون في مواقف طبيعية، وقد سبق التدريب المباشر أسلوب المشاهدة أو المقابلة، ويستخدم هذا الأسلوب في تنمية المهارات بالمقررات أو المسافات التربوية.

ب- الخبرة الأولية: يتحمل الطالب/المعلم مسؤولية أداء العمل مع قليل من التوجيه في مواقف اصطناعية أو طبيعية (في صفوف دراسية)، يساعد هذا الأسلوب في تنمية الممارسات بتحسين الفهم وتغيير الاتجاهات(سهيلة الفتلاوي، ٢٠٠٤م، ص١٠٩).

٩/ التطبيقات التدريسية (التربية العملية):

لها أهمية كبيرة، فهي تشكل ركناً أساسياً بين برامج إعداد المعلم، ومن غيرها تصبح هذه البرامج خالية من أي معنى. لذا فان أي قصور أو خلل في التطبيقات التدريسية قد يؤثر سلباً في كفاية الطالب في التدريس، ومن خلال التطبيقات التدريسية يتوقع أن يكتسب الطالب/المعلم الخصائص الآتية:-

١- الكفاية في أداء واجبات المعلم.

٢- اكتساب الكفاية في التدريس.

٣- اكتساب الثقة بالنفس.

٤- الاستعداد لمواجهة مشكلات مهنة التعليم مستقبلاً.

٥- اكتساب الكفاية في توظيف المبادئ والمفاهيم والنظريات التي يدرسها في المقررات التربوية أو (المساقات) بالكليات أو المعاهد على نحو تطبيقي.

- الكفاية في أداء ادوار المعلم. (سهيلة محسن الفتلاوي، ٢٠٠٤م، ص١١١)

السمات المميزة لتربية المعلمين القائمة على الكفايات:

لحركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات سمات مميزة صنفت على النحو التالي: (فهد الدقاق ، ١٩٨٠م، ص ٢٢)

١/ السمات المتعلقة بالأهداف التعليمية:

تكون الأهداف محددة مسبقاً بشكل واضح، سلوكية ويشترك المتعلم في تحديدها، أو العلم بها على الأقل.

٢/ السمات المتعلقة بأساليب الإعداد:

لابد من توفير الفرص للتدريب على الكفايات في المجال الميداني، ولابد من مراعاة الظروف المؤدية لذلك، والتركيز على الممارسة العملية، والوقت غير مهم بل المهم هو امتلاك القدرة على العمل.

٣/ السمات المتعلقة بالدور الفعلي للمتعلم:

تدور حركة الكفايات على المتعلم وتؤكد على طرق التعلم: التعلم بالمجابهة، التعلم بالمراسلة، التعلم بوسائل الإعلام والتعلم الموجه ذاتياً. لحصر دور المعلم في انه منظم لعملية التعلم، والدافعية في حركة الكفايات الداخلية.

٤/ السمات المتعلقة بالتقويم:

تتم عملية التقويم بدلالة الأهداف والقدرة على العمل، ولا دخل للوقت في عملية التقويم. ويؤكد على التقويم المرحلي والتقويم الختامي والتقويم الذاتي، يتنافس المتعلم مع ذاته.

الكفايات التي يتطلبها النجاح في مهنة التعليم:

في ضوء الأهداف العامة لتربية المعلمين القائمة على الكفايات، من المتوقع أن يمتلك المعلمون الكفايات التعليمية الأدائية التالية: (يعقوب نشوان وعبد الرحمن الشعوي، ١٩٩٠م، ص٦٦)

أ/ ممارسة المعلم للنظام القيمي القائم على الإيمان بالله:

الكفايات اللازمة لتحقيق هذا البند هي:

١- الإيمان بالله والتعامل بحياته على أساس ذلك ممثلاً لأوامره ونواهيه، قولاً وعملاً.

٢- الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم، لاسيما حماسه للعمل والاندفاع نحوه، واكتساب الاتجاهات المهنية المرغوب فيها، مثل: الصبر على المتابعة، الموضوعية، الاطلاع، إصدار الأحكام وتقبل النقد.

٣- ترسيخ الاتجاهات السليمة نحو العمل واحترامه.

٤- اكتساب الاتجاهات والمهارات الصحيحة السليمة.

٥- تنمية اتجاهاته الايجابية نحو البيئة والمجتمع والعلوم والفنون بحيث يحترمها ويحبها ويتذوق جمالها، ويعمل على صيانتها ويقدر المبتكرات الفكرية العملية، وخاصةً ما أسهمت به الحضارة العربية الإسلامية.

٦- ممارسة حقوقه وواجباته نحو وطنه وما انتزع منه، التزامه تجاه أمنه.

٧- الإدراك أن وحدة الأمة العربية ومكانة الوطن العربي وأهميته المادية والبشرية، ومصدر لقوتها واستعادة حقوقها في فلسطين وقدرتها على التأثير في الاتجاهات الاقتصادية والسياسية والعالمية.

٨- استيعاب المعارف الأساسية للمادة التي يعلمها، وتنمية قدراته العقلية اللازمة للقيام بعمله، بشكل ييسر تعلم الطلبة.

٩- تطوير المادة الدراسية التي يعلمها تطويراً يساعد الطلبة على إجراء العمليات العقلية عليها ويساعدهم في إثرائها.

١٠- اكتساب المهارات المهنية الأساسية مثل: مهارة اكتشاف أصحاب المواهب الإبداعية، معارة تحليل الآثار التربوية لكل موقف تعليمي، مهارة العمل في فريق، مهارة القراءة الواعية الانتقائية السريعة ومهارة اتخاذ القرارات في وقتها المناسب.

١١- استخدام اللغة العربية السليمة في المواقف التعليمية كافةً.

١٢- توجيه الطلبة وإرشادهم بشكل ينمي شخصية الطالب بصورة متوازنة متكيفة تكيفاً ايجابياً.

١٣- تنسيق كافة الجهود والإمكانات المتوفرة في البيئة التعليمية لتحقيق تعلم فاعل لدى المتعلمين.

١٤- تخطيط البحوث والتجارب التربوية وتنفيذها وتوظيف نتائجها في عمله.

١٥- الاستفادة الواعية من الأفكار الجديدة ومن نتائج العملية التربوية في عملية تعليمية للطلبة.

١٦- حل المشكلات المختلفة بالطرائق العلمية.

١٧- الإسهام في مشروعات التنمية ورفع معدلات الإنتاج الاقتصادي في المجتمع من خلال الخدمة الاجتماعية بكل مستوياتها ووسائلها.

١٨- الترويح عن النفس من خلال ممارسة الهوايات المختلفة، والقيام بالأنشطة التي تتفق وميوله وقدراته، وتنمية ذوقه الفني وقدرته على الإبداع والابتكار.

١٩- مواصلة التعلم مدى الحياة والنمو المهني المستمر لمواكبة التغيرات الحضارية والعلمية والتكنولوجية.

٢٠- التحلي بروح العبادة القائمة على الثقة بالنفس والصبر والمبادأة الواعية لما حولها والمدركة لكل ما تقوم به.

ب/ التخطيط للتعليم بكل مستوياته: (يعقوب نشوان وعبد الرحمن الشعوي، ١٩٩٠م، ص٦٩-٧٠)

يجب أن يكون تخطيطاً ييسر عملية التعلم، يوظف الإمكانيات المادية والبشرية في البيئة التعليمية، يتم في ضوء فلسفة التربية وأهدافها. والكفايات اللازمة لتحقيق هذا الهدف هي:

١- إعداد خطط تنظيم تعلم الطلبة في المستويات المختلفة، بحيث تتضمن هذه الخطط: الأهداف المتوخاه والمحتوى والأنشطة والمتابعة.

٢- تحديد الأهداف التعليمية السلوكية المتوخاه بشكل تتحقق به الشروط الجيدة.

٣- تحديد المتطلبات الأساسية اللازمة لتعلم الموضوع أو المفهوم الجديدين.

٤- تنظيم الوقت وحسن الاستفادة منه في تحقيق الأهداف. (يعقوب نشوان وعبد الرحمن الشعوي، ١٩٩٠م، ص٧١)

ج/ إدراك البنى المنطقية للمواد التي يعلمها:

يكون هذا الإدراك قائماً على فهم تلك المواد فهماً ذا معنى، أي معرفة العلاقات بين أجزاء المادة الواحدة، وأجراء العمليات العقلية المختلفة عليها بسهولة ويسر. والكفايات اللازمة لتحقيق هذا الهدف هي:

١- معرفة طبيعة العلم الذي يتخصص في تعليمه، وطرائق التفكير والبحث الخاص به.

٢- فهم المادة التعليمية فهماً ذا معنى، أي معرفة العلاقات بين أجزاء المادة وإجراء العمليات العقلية المختلفة عليها بسهولة ويسر.

٣- تنظيم المادة التعليمية تنظيماً نفسياً، من السهل إلى الصعب ومن الكل إلى الجزء ومن المعلوم إلى المجهول، وترتيباً منطقياً حسب المفاهيم والمبادئ والتعميمات.

٤- تنمية المفاهيم والمبادئ والتعميمات لدى المتعلمين من خلال استخدام استراتيجيات تعليمية فعالة.

٥- إثراء المادة التعليمية بشكل هادف، مع الاستفادة من الأحداث الجارية.

٦- مراعاة مبادئ التعلم الموجه ذاتياً والتعلم المتبادل في ضوء استخدام الأساليب والوسائل والاستراتيجيات والإجراءات المناسبة لعملية التنفيذ.

د/ تنفيذ المنهاج التربوي:

ويتم ذلك من خلال توفير جميع الخبرات التعليمية التي تسهم في تنمية المتعلمين إلى أقصى ما تستطيعه قدراتهم واستخدام الأساليب والوسائل والاستراتيجيات والإجراءات المناسبة لعملية التنفيذ. والكفايات اللازمة لتحقيق هذا الهدف هي: (يعقوب نشوان وعبد الرحمن الشعوي، ١٩٩٠م، ص ٧٣-٧٤)

١- اختيار أنشطة تعليمية مناسبة ومتنوعة، صفية وغير صفية، فردية ورمزية.

٢- خدمة المجتمع المحلي لتحسينه وتطويره والاستفادة منه في تحسين تعلم الطلبة.

٣- استخدام الكتاب المدرسي والوسائل التعليمية في الأعمال الكتابية والمكتبية المدرسية والتجارب والتعيينات البيئية واللقاءات بكل أنواعها كمصدر تعلم.

٤- استخدام الثواب والعقاب استخداماً رشيداً يعزز التعلم ويجعله فعالاً.

٥- التعامل مع المتعلمين لعلاقات إنسانية في ضوء توفير الجو النفسي المناسب واحترام ذاتية المتعلم، وإدارة الصف بشكل يسهل عملية التعلم.

هـ/ إجراء العمليات التقويمية:

يجب إجراء العمليات التقويمية التكوينية والختامية والاستفادة من التغذية الراجعة في كل موقف تعليمي لأغراض التقييم والتشخيص والعلاج. والكفايات اللازمة لتحقيق هذا الهدف هي:

١- تنمية مفاهيم ايجابية عن الذات لدى المتعلمين، من خلال تطوير الانضباط الذاتي عندهم، وتنمية الثقة بالنفس وتقدير الظروف الإنسانية بكل أشكالها.

٢- تنمية العمليات الفعلية والقدرات الإبداعية لدى المتعلمين.

٣- السلوك إزاء البيئة سلوكاً مسئولاً والمحافظة عليها وحياتها.

٤- تعليم الطلاب كيف يتعلمون ذاتياً وفردياً وجماعياً.

٥- توظيف مبادئ التعلم النفسية والتربوية ومبادئ النمو في كل المواقف التعليمية التعلميه.

٦- تطبيق المتعلمين للخبرات الحياتية الواقعية (يعقوب نشوان وعبد الرحمن الشعوي، ١٩٩٠م، ص٧٥-٧٦)

تدريب المعلمين المبني على أساس الكفايات:

إن تدريب المعلمين على أساس الكفايات له خصائص ينفرد بها، تعتمد أساساً على أهداف سلوكية في صورة إجرائية يمكن ملاحظتها، وتقويم الأداء بناءً على مجموعة من المعايير، وتعتمد مبدئياً على علم النفس السلوكي، وتستفيد من التقنية في تفريد التعليم والتدريب، وتنفيذ من أسلوب النظم في الارتباط القوي بين النظرية والتطبيق وفي استخدام التغذية الراجعة في تطويره.

ويعني تدريب المعلم المبني على أساس الكفايات أن يحصل المتدرب على كفايات يستطيع تطبيقها عند إتمامه البرنامج التدريبي بنجاح. وهذه الكفايات موزعة على ثلاث فئات هي: كفايات معرفية وكفايات في بعض المهارات وكفايات في أنواع محددة من السلوك. وعند التكلم عن التدريب المبني على أساس الكفايات يمكن القول بأنه يتجه إلى نقل التركيز من مقدار الوقت الذي يخصص للتدريب ومن عدد الدورات التي يطلب تنفيذها إلى عدد الكفايات التي يجرى بيانها بصورة واضحة (خالد طه الأحمدي، ٢٠٠٥م، ص٢٤٢).

الخصائص العامة للتدريب المبني على الكفايات:

هناك مجموعة خصائص عامة ينصف بها التدريب المبني على أساس الكفايات، وعلى الرغم من هذه الخصائص العامة يتكامل بعضها مع بعض لتعطي وصفاً كلياً لهذه الحركة المميزة والفريدة في مجال تدريب المعلمين. إلا انه من الممكن أن يتم تصنيف هذه الخصائص إلى المجالات التالية: (خالد طه، ٢٠٠٥م، ص٢٤٣).

١/ الخصائص المتعلقة بالأهداف التدريبية:

١- تحديد الأهداف التدريبية سلفاً وبشكل واضح وبلغة سلوكية، على أن تكون معرفية من قبل جميع المثاليين في برنامج التدريب، وتستخدم كأساس يتم بموجبه تقويم أداء المتدربين.

٢- اشتقاق الكفايات المطلوب التدريب عليها من الأدوار المختلفة للمعلم والتي سيتم تأديتها في المواقف التعليمية المختلفة.

٢/ الخصائص المتعلقة بأساليب التدريب:

١- الاهتمام بالفروق الفردية بين المتدربين في القابليات والاحتياجات الاهتمامات.

٢- ارتباط التدريب بالأهداف التدريبية المقررة.

٣- تدريب المتدربين بالطريقة نفسها التي يتوقع أن يعلموا بها في أماكن عملهم.

٤- تفريد التعليم في البرنامج التدريبي.

٥- تطبيق تكنولوجيا التعليم والتدريب في برنامج التدريب.

٦- إتمام التدريب في البرنامج على أساس التقدم بالسرعة الذاتية للمتدرب.

٧- التركيز على إتقان الكفايات أكثر من التركيز على أنواع الطرائق والأساليب.

٣/ الخصائص المتعلقة بالدور الفاعل للمتدرب:

١- تحويل جزء كبير من مسؤولية التدريب من المدرب إلى المتدرب.

٢- إتمام التدريب في البرنامج على أساس نظام التعلم الذاتي الذي يمارسه المتدرب.

٣- استخدام وسائط التعلم الذاتي كالحقائب والرزم التعليمية.

٤- توسيع قاعدة اتخاذ القرارات بالنسبة إلى التدريب، وذلك من خلال إشراك المتدربين أنفسهم في عملية صنع القرارات تتعلق بتدريبهم (خالد طه الأحمد، ٢٠٠٥م، ص٢٤٥).

٤/ الخصائص المتعلقة بالتقويم:

١- الاستخدام المنظم للتغذية الراجعة كنظام يساعد على استثارة دافعية المتدربين وتوجيه تدريبهم بشكلٍ فعال.

٢- يقام التقويم على أساس معايير مرتبطة بالأهداف التدريبية المحددة بلغة السلوك، والمطلوب تحققها لدى المتدرب.

٣- التركيز على نتائج عملية التدريب وليس على العملية نفسها، والحكم على المتدرب من خلال تقويم عائد أدائه عند المتعلمين، لا من خلال أنماط التفاعل الصفي فقط.

٤- التركيز على التقويم المرحلي في البرنامج وليس على التقويم الختامي.

٥- اختيار المتدربين بالإشارة إلى مستويات إتقان مقررة، لا على أساس المنحنى المعياري للدرجات.

٦- يحدد البرنامج المستوى المطلوب للكفاية المراد للمتدربين إتقانها. يحاول هؤلاء بلوغ ذلك المستوى علماً بأنه لا مجال للرسوب في البرنامج، فالجميع يجب أن ينجحوا، والفروق بين المتدربين تنحصر في تفاوت مقدار الوقت الذي يحتاجه كل متدرب لإتقان الكفاية، وفي عدد المرات التي يحاولها لبلوغ المستوى المطلوب لها.

الشروط المطلوبة في برنامج التدريب القائم على الكفايات:

١/ أن يكون البرنامج التدريبي قائماً على كفايات يستطيع المتدرب تطبيقها عند إلمامه ببرنامج التدريب بنجاح.

٢/ أن تكون المعايير المراد استخدامها في تقويم الكفايات الصفية واضحة، علم بها المدرب والمتدرب من قبل.

٣/ أن يعتمد تقويم كفايات المتدرب على تقويم أدائه للكفايات المعينة مع الأخذ في الاعتبار معارف المتدرب المتصلة بالتخطيط للمواقف أو السلوك المرغوب، وتحليل هذه المواقف وتفسيرها وتقويمها.

٤/ تقرير التدريب، وذلك بمراعاة الزمن الذي يحتاجه المدرب في اكتشاف الكفايات المحددة بشكلٍ مرئي.

٥/ التخطيط النظامي للبرنامج التدريبي وتحديد مجموعة العناصر المكونة له والتأكيد على جانب المخرجات في التدريب.

٦/ التركيز على التقويم القبلي ــ المرحلي والنهائي والبعدي ــ وعلى التغذية الراجعة التي تساعد المتدرب والمدرب كليهما على تعديل البرنامج بما يتلاءم مع احتياجات المتدربين. (خالد طه الأحمد، ١٩٨٧م، ص٥٢،٥١).

خطوات تصميم برنامج التدريب القائم على الكفايات:

يمكن تحديد الكفايات التي سيجري تطويرها بإتباع الخطوات التالية:-(ياري جيمس،١٩٨٧م، ص٢٣،٢٢)

١/ مراجعة البيان الوظيفي للمعلم المتدرب، وذلك لتحديد الكفايات التي يحتاج إليها للقيام بمسؤوليات وظيفته بنجاح.

٢/ استغناء المعلمين الذين سيتم تدريبهم عن الكفايات التي يشعرون بالحاجة إليها.

٣/ استغناء المشرفين على البرنامج عن الكفايات التي يرون ضرورة توفيرها من خلال البرنامج التدريبي.

٤/ مراجعة القوائم الخاصة بتطبيق الكفايات التي يجب توافرها في المعلم.

وتتم في نطاق فهرسة الكفايات، تجزئة الكفايات إلى كفايات فرعية أو مهارات تترجم إلى أهداف لها أوزان خاصة لتحقيق التقدم في البرنامج التدريبي. وعلى المتدربين أن يبينوا بوضوح للأهداف التي يفترض فيها أن تيسر اكتساب الكفايات.

ولتقويم الكفاية تقيم استمارات التقويم نتائج تحليل الجدارة، وتتضمن الاستمارات قوائماً بكفايات التقويم التي يمكن تقدير كل منها بالقياس القائم على ثلاثة درجات (جيِّد، متوسط، ضعيف) تتضمن مؤشرات لنوعية الأداء تساعد المتدربين على تقدير ما إذا تمّ بيان الكفايات المطلوبة. (يارى جيمس،١٩٨٧م، ص٢٤).

الكفايات الأساسية المقترحة لجميع المعلمين:(عبد اللطيف الخليفة الفزاز، ١٩٨٦م، ص١٣،١٠)

١/ كفاية التخطيط للتعليم:

تتضمن هذه الكفاية مجموعة من المهارات مثل مهارة صوغ الأهداف التعليمية بصورة أدائية، وتصنيفها إلى أهداف معرفية وحسية ومهارية ووجدانية، وتنظيم هذه الأهداف على شكل مترابط ومتسلسل، يؤدي إلى تيسير حدوث تعلمها، تحديد المحتوى المعرفي لكل هدف من الأهداف، وبيان أهمية كل هدف وتحديد الفائدة له وتوضيحها للمعلمين، وتحديد الطريقة التعليمية الملائمة لكل هدف، واختيار طرائق التقويم الملائمة للأهداف وتنظيم العناصر السابقة على شكل خطة مسلسلة ومشتقة.

٢/ كفاية تحديد الاستعداد للتعلم:

وتتضمن هذه الكفاية قدرة المعلم على تحديد المتطلبات المسبقة التي ينبغي توافرها لدى المتعلم ليكون قادراً على تعلم الخبرات الجديدة، واختيار المعلم للأساليب والأدوار التي تساعده في الكشف عن هذه المتطلبات المسبقة، ووضع الخطط العلاجية التي تؤدي إلى مساعدة المتعلمين على امتلاك هذه المتطلبات وإتقانها.

٣/ كفاية استثارة الدافعية للمتعلم:

وتشمل هذه الكفاية قدرة المعلم على اختيار واستخدام وتوظيف أساليب الحفز والتعزيز المختلفة التي تؤدي إلى استثارة دافعية المتعلم نحو العلم، وتشجيعه على التفاعل والمشاركة الايجابية في عملية التعليم والتعلم.

٤/ كفاية إدارة التفاعل الصفي:

وتتضمن هذه الكفاية قدرة المعلم على توفير جميع الظروف والشروط الصفية اللازمة لحدوث التعليم لدى المتعلمين من خلال قدرته على توفير جميع الظروف والشروط الصفية اللازمة لحدوث التعليم لدى المتعلمين من خلال قدرته على توفير الأجواء المادية الملائمة وتوفير الأجواء النفسية والاجتماعية اللازمة، إلى جانب النظام والانضباط الصفي.

٥/ كفاية توظيف المواد التعليمية والمناهج التربوية:

ذلك من خلال توظيف هذه المواد والمناهج توظيفاً فاعلاً بصورة تسهم في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

٦/ كفاية توظيف الوسائل التعليمية:

هي قدرة المعلم على اختيار الوسيلة التعليمية وإعدادها وتوظيفها بشكلٍ فعال. (عبد اللطيف خليفة الفزاز ، ١٩٨٦م، ص١٤)

٧/ كفاية الإشراف:

الإشراف على التدريبات والتطبيقات العملية والقدرة على الإشراف على تطبيق المعلومات النظرية تطبيقاً عملياً، والقدرة على الإشراف على المتعلمين وهم يتدربون على أداء المهمات والتدريبات العملية.

٨/ كفاية الاتصال والتواصل:

تتضمن هذه الكفاية قدرة المعلم على التعامل مع المتعلمين والزملاء وأولياء الأمور، وقدرته على تشجيع المتعلمين على التفاعل الايجابي في الموقف التعليمي، واستخدام المثيرات المتنوعة وأساليب التعزيز المختلفة التي تشجعهم وتدفعهم على التفاعل.

٩/ كفاية المهمات الإدارية:

تتضمن هذه الكفاية قدرة المعلم على أداء بعض المهمات الإدارية الروتينية مثل متابعة دوام المعلمين وتنظيم السجلات والملفات وكتابة التقارير والقيام بمهمات المناوبة...الخ. (عبد اللطيف، ١٩٨٦م، ص١٥)

١٠/ كفاية التوجيه والإرشاد:

هي قدرة المعلم على مساعدة المتعلمين على معرفة قدراتهم وإمكانياتهم الذاتية، وتبصيرهم بها ومساعدتهم على تحقيق النمو المتكامل لشخصياتهم، وتحقيق التوافق والتكيف الايجابي المستمر مع أنفسهم ومع محيطهم.

١١/ كفاية العلاقات الإنسانية:

هي قدرة المعلم على احترام مشاعر الأطراف التي يتعامل معها، والثقة بقدراتهم والتعامل مع المتعلمين كأشخاص وتقبل الاختلافات في وجهات النظر مع المتعلمين والزملاء والإدارة والمشرفين، والمحافظة على علاقات طيبة معهم.

١٢/ كفاية توظيف العلاقة بين المؤسسة التعليمية والمجتمع المحلي:

وتتضمن هذه الكفاية قدرة المعلم على تنظيم وتطوير علاقة المؤسسة التعليمية التي يعمل فيها بالمجتمع المحلي، بحيث تصبح هذه المؤسسة مركزاً للنشاط الاجتماعي، والقدرة على تنظيم الإفادة من خبرات المجتمع وما فيه من تربية موازنة بشكلٍ يتكامل مع التربية النظامية التي تقدمها المؤسسات التعليمية.

١٣/ كفاية التقويم:

هي قدرة المعلم على تقويم تعليم المتعلمين سواءً كان هذا التقويم مرحلياً أم ختامياً بالإضافة إلى قدرته على اختيار أدوات التقويم الملائمة وإعدادها واستخدامها واستخراج نتائجها وتفسير هذه النتائج وتحليلها والاستفادة منها في تحسين نوعية التعليم (عبد اللطيف الخليفة الفزاز ، ١٩٨٦م، ص١٦).

الكفايات المتوقع من الطالب/المعلم امتلاكها خلال مرحلة المشاهدة:(فهد الدقاق ، ١٩٨٠م ، ص ٥٦)

يتوقع من خلال المشاركة الفعالة للطالب/المعلم في أوجه النشاط التي تشتمل عليها مرحلة المشاهدة أن يصبح قادراً على:

١/ تهيئة الأجواء الملائمة لحدوث عملية التعلم داخل الصف من إضاءة، تهوية، ترتيب مقاعد وتوفير المواد التعليمية.

٢/ معرفة المناهج الدراسية وأدلة المعلم والكتب المدرسية المقررة.

٣/ معرفة مهمات المعلم ومسؤولياته التعليمية وغير التعليمية.

٤/ تحديد الخصائص النفسية للتلاميذ، والمتطلبات التربوية اللازمة.

٥/ تعرف المشكلات الإدارية.

٦/ تعرف المرافق المدرسية من ملاعب وحمامات ومكتبات ومختبرات.

٧/ الاطلاع على أوجه النشاط المدرسي وأساليب تنظيمه وتنفيذه.

٨/ تعرف طبيعة العلاقات القائمة بين المعلمين أنفسهم وبين المتعلمين والتلاميذ، وبين المعلمين والإدارة المدرسية والإدارة التعليمية.

٩/ التعرف على أنظمة الامتحانات المدرسية.

١٠/ التعرف على الخطط الدراسية السنوية ــ والفصلية ــ واليومية.

١١/ التعرف على أنظمة القبول، واستقبال الطلبة الجدد وتقييمهم وتشجيعهم في الصفوف.

١٢/ تحليل الموقف التعليمي إلى عناصره الأساسية وإدراك طبيعة العلاقات القائمة بينها.

١٣/ المشاركة في الاجتماعات المدرسية والمناقشات التي تتم فيها.

١٤/ اكتساب مهارة النقد البناء.

١٥/ اشتقاق وصياغة الأهداف السلوكية.

١٦/ اختيار الأساليب والإجراءات التعليمية المناسبة.

١٧/ اختيار وتحديد الأساليب والأدوات التقويمية الملائمة بشكلها البنائي والنهائي.

١٨/ التعرف إلى أساليب التعزيز الملائمة.

١٩/ التعرف إلى إدارة الصف وتوفير أجواء الانضباط الذاتي .

معايير الحكم على مدى كفاية المدرس في عمله:

هنالك عدة معايير توضح مدى كفاية المدرس في عمله، وقد رتّبها فائز مراد دندش (٢٠٠٢م، ص١٣٥،١٣٢) على النحو التالي:-

أولاً: القدرة على التدريس:

١. القدرة على جعل المواقف التعليمية ذات معنى طبيعي واضح أمام التلاميذ.

٢. اشتراك التلاميذ في تخير الأنشطة المرتبطة بمجالات الدراسة.

٣. التقويم الدوري المستمر للتلاميذ للوقوف على مدى التقدم في الدراسة.

٤. الإعداد الجيد للدراسة.

٥. التنويع في الخبرات التي يقدمها التلاميذ.

٦. تحديد الوسائل التعليمية اللازمة ودراستها وتنظيمها.

٧. استخدام الوسائل التعليمية بدرجة عالية من الكفاية.

٨. القدرة على التوجيه والإرشاد الجماعي ــ الفردي.

٩. التأكد من معرفة التلاميذ لأهداف كل درس.

١٠. تشجيع التلاميذ على البحث عن الإجابات والحلول.

١١. الاهتمام بالظروف الفيزيقية داخل الحجرة الدراسية.

١٢. تحديد الواجبات المنزلية بوضوح يحدد كل تلميذ مسؤولياته.

١٣. الربط بين المادة المتعلقة في الفصل وأهداف الحياة خارج المدرسة.

ثانياً: استخدام المفاهيم السيكولوجية بكفاءة:

١- تشجيع التلاميذ على التقويم الذاتي.

٢- إتاحة الفرص للتلاميذ للشعور بكرامتهم وقسمهم.

٣- مراعاة الفروق الفردية للتلاميذ باستمرار.

٤- تشجيع التلاميذ على الصدق وتجنب الرياء والتكلف.

٥- التعاطف والتفاهم مع التلاميذ.

٦- التمسك باحترام النظام والتقيد به داخل المدرسة وخارجها.

٧- مراعاة الحاجات الفردية والاجتماعية للتلاميذ.

٨- الاهتمام بما يعرض من مشكلات قد تعوق تعلم التلاميذ.

٩- الاهتمام بالقيم الروحية والأخلاقية للتلاميذ.

١٠- احترام الحياة والحرية الشخصية لكل تلميذ. (فائز مراد دندش، ٢٠٠٢م، ص،١٣٦)

ثالثاً: إقامة علاقات إنسانية داخل المدرسة:

١/ أن يتعامل مع تلاميذه بصدرٍ رحب.

٢/ يتجنب الرياء والتكلف ويبدي الاحترام والتقدير للتلاميذ وأولياء أمورهم.

٣/ أن يظهر استعداداً دائماً لمساعدة التلاميذ.

٤/ أن يكون متعاوناً في العمل مع الآخرين.

٥/ أن تتم تفاعلاته مع تلاميذه بالوئام والمودة.

٦/ أن يحسن الاستماع إلى الآخرين.

٧/ أن يكون متفاهماً ومشوقاً في حديثه مع أولياء الأمور.

٨/ أن يقبل النقد البناء الذي يوجه إليه.

٩/ أن يكون متسامحاً في مواقف الخلاف مع الآخرين.

رابعاً:

١) الربط بين المنهج والمجتمع.

٢) أن يكون صورة طيبة للمدرسة (كرجل علاقات عامة) خلال اتصاله بالمؤسسات الاجتماعية.

٣) أن يكون مهتماً ومشاركاً في الأنشطة المختلفة.

٤) أن يشجع أهالي البيئة المحلية على المشاركة في أنشطة المدرسة.

٥) الإفادة من مصادر البيئة المحلية المتاحة.

٦) أن يشعر بالانتماء الحقيقي إلى البيئة المحلية.

خامساً:

١. أن يكون عادلاً مع التلاميذ.

٢. أن يتيح الفرصة لحرية التعبير عن الرأي واحترام آراء الآخرين.

٣. أن يكون قادراً على التنظيم.

٤. أن يدرب التلاميذ على اتخاذ القرارات الجماعية والفردية.

٥. إفساح المجال أمام التلاميذ للتدريب على تبادل الأدوار.

٦. أن يكون قدوة للتلاميذ في سلوكه وشخصيته بصفة عامة.

٧. أن يشجع التلاميذ على الابتكار والإفصاح عن الأفكار الحديثة.

٨. أن يظهر توقعه الدائم لكل ما هو أفضل في سلوك التلاميذ.

٩. أن يتقبل القرارات الجماعية حتى ولو كانت تتعارض مع الآراء الفردية.

سادساً تحمل مسؤوليات المهنة: (فائز مراد دندش ، ٢٠٠٢م، ص،١٣٨)

١- الميل الحقيقي إلى العمل بمهنة التدريس.

٢- النمو المهني المستمر.

٣- الاستجابة الواعية للتوجيه الفني.

٤- القدرة على التحدث بدقة ووضوح.

٥- المشاركة الايجابية في الجماعات المدرسية.

٦- القدرة المستمرة على الدراسة والبحث.

المبحث الرابع: مرحلة الأساس

مفهوم التعليم الأساسي:

يلعب التعليم الأساسي دوراً أساسياً في عملية التنمية الشاملة، مما يجعل المجتمعات تعمل بصورة متواصلة على مراجعة نظمها، وإدخال تحسينات عليها، وعلى مناهجها الدراسية. وتتبنى العديد من الدول صيغة التعليم الأساسي من آليات التحسين والإصلاح والخروج بالتعليم من إطاره التقليدي الجامد إلى مناخ تربوي يتركز فيه الاهتمام حول المتعلم واحتياجاته ومراعاة خصائص نموه. يدل مفهوم التعليم الأساسي على القدر الذي يعتبر لازماً لتلبية حاجات الفرد الأساسية من التربية والتعليم، بحيث يتضمن استخدام أدوات التعليم، ويكتسب قدراً مناسباً من المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات التي يحتاج إليها في الحياة والعمل ومواصلة التعليم (محمد المزمل البشير، ٢٠٠٤م، ص٤٥).

أدى الانفجار المعرفي الذي شهده العالم في السبعينات لمضاعفة كم المعرفة، وتزايدت الحاجة إلى المعرفة في حياة البشر اليومية بصورة مستمرة لإعدادهم لمواجهة الحياة بشكلٍ أفضل، كما أن التغير في إدراك مفهوم الحق في التعليم الذي نصّ عليه الإعلان العالمي لحقوق الإنسان في المادة (٢٦) الجمعية العامة للأمم المتحدة (١٩٤٨م)، حيث جاء النص محتوياً على الآتي:

١/ لكل إنسان الحق في التعليم، ويجب أن يكون التعليم في مراحله الأولى والأساسية مجاناً، وان يكون التعليم الأولي إلزامياً.

٢/ يجب أن تهدف التربية إلى إنماء شخصية الإنسان إنماءً كاملاً، والى تعزيز احترام الإنسان والحريات الأساسية وتنمية المفاهيم والتسامح والصداقة بين الشعوب والجماعات العنصرية أو الدينية.

٣/ الآباء لهم الحق الأول في اختيار نوع تربية أبنائهم.

وبدأ استخدام مصطلح التربية الأساسية على المستوى الدولي عندما اعتمدته اللجنة التحضيرية لليونسكو عام ١٩٤٦م، وكان هناك اتفاق عام على أن المقصود به هو التعليم الذي يتيح اكتساب القدرة على القراءة والكتابة وغيرها من المهارات والمعارف والقيم التي لا غنًى عنها للمشاركة بصورة كاملة.

بدأ التعليم في جمهورية السودان بمرحلة التعليم الأولي، ثم تطور ليشمل مرحلتين (التعليم الابتدائي ــ التعليم المتوسط) وهي مقابل مرحلتين من مراحل النمو الأساسي وهما مرحلة الطفولة الوسطى (Middle Childhood) من سن (٦-٩ سنوات) أو من سن (٦-١٠سنوات).(فوزية طه أحمد ، ٢٠٠٦م ، ص ٤١)

وذكر عبد الغني وآخرون (١٩٨٢م، ص١٩) "إن مرحلة الطفولة المتأخرة تتميز تميزاً تاماً عن الطفولة المبكرة التي تسبقها، ومرحلة المراهقة التي تتلوها، والتي تقابل مرحلة التعليم المتوسط، ومرحلة التعليم الابتدائي هي الفترة التي تبدأ فيها انفتاح الإنسان للعالم الخارجي، ومن ثم تبدأ فيها قدرته على الخروج من قوقع جسده إلى أفق الحياة الرحب".

ويضيف فؤاد محمد بسيوني متولي إن المدرسة الابتدائية تعتبر البوتقة التي ينصهر فيها جميع أفراد الأمة على اختلاف مستوياتهم لينتهوا من هذه المرحلة لديهم الأساسيات التي تعد أدنى حد للمواطنة، وهي المدرسة التي تعالج التلميذ بالتربية من سن السادسة إلى سن الثانية عشر ــ أي في الست سنوات الأولى من حياته التعليمية، وفيها يكتسب التلميذ القدرات والمهارات والعادات والمعلومات والاتجاهات ــ وفيها أيضاً يحصل على الخبرة والمعرفة من قراءة وكتابة وحساب، وهي مدرسة كل مواطن باعتبار أن إلزامية التعليم أصبحت من المسلمات (فؤاد بسيوني متولي، ٢٠٠٠م، ص١٦٥،١٦٤).

خصائص التعليم الأساسي :

من خلال الوقوف علي الأدب التربوي وجدت الباحثة بان هناك جملة من الخصائص التي يمتاز بها التعليم وهي :

١. يجعل التعليم الابتدائي التقليدي جزءا من نظام إيصال الخدمة التعليمية للأطفال والشباب حيث يمكن أن تعززه برامج وألوان أخري من التربية المدرسية كمراكز التربية الريفية ومحو الأمية والمدارس القرآنية (الكتاتيب) ، والتي يمكن استثمارها وتطويرها كما هو الحال في السودان وموريتانيا.

٢. يتطلب مراجعة سن القبول ومدة الدراسة في المدرسة الابتدائية والبرامج التربوية الاخري الموازنة وفقا لمقتضيات ظروف الدول المختلفة .

٣. يطرح برامج جديدة ومتنوعة تتيح فرص التعليم لمن يتركونه في سن باكرة وهؤلاء قد يكونون إعداد كبيرة في مرحلتي الطفولة والرشد.

٤. يتيح الفرصة لتربية مستمرة . فبرامجه لا تتطلب بالضرورة اعمارا معينة ولا مستويات معين ولافترات زمنية معينة.

٥. يتطلب إحداث تعديلات جوهرية في النظام التربوي العام بحيث يرتبط التعليم بالتطبيق والتدريس العلمي عبر برامج قصيرة قد تقوم في مؤسسات أخري غير المدارس يلتحق بها الكبار والصغار خاصة الذين يعملون منهم في قطاعات الإنتاج التقليدية . وكما إن التعليم بعد لابتدائي قد يحتاج لإعادة نظر بحيث يستجيب للتغيرات التي حدثت في المستوي الأساسي. (محمد المزمل البشير، ٢٠٠٤م ، ص ٤٧)

مبادئ التعليم الأساسي:

كما إن للتعليم الأساسي خصائص فانه له جملة من المبادئ التي يرتكز عليها لتحقيق اهدافة ومنها :

المبدأ الأول:انه تعليم موحد لجميع أبناء الأمة ذكورا وإناثا . في الريف والحضر علي السواء . مما يؤكد مبدأ الديمقراطية وتكافؤ الفرص في التعليم بين أبناء الشعب.

المبدأ الثاني :انه تعليم مرن يتنوع البيئات ، ويرتبط بمواقع الحياة وظروف المجتمع من حول المتعلمين .

المبدأ الثالث :انه تعليم مفتوح القنوات يمكنه بكافة صيغة وأشكاله . ان يؤدي إلي المراحل التالية من التعليم . ولكن مرحلة التعليم الأساسي في حد ذاتها تعتبر مرحلة منتهية بالنسبة لبعض الأبناء أو البنات طبقا لاستعدادتهم وقدراتهم.

المبدأ الرابع: انه تعليم يجمع بين النواحي النظرية والعملية مع الحرص علي التكامل بينما بحيث لا تطغي ناحية علي أخري تأكيدا لمبدأ تكامل الخبرة والمعرفة.

المبدأ الخامس : انه تعليم وظيفي يرتبط بحياة الناشئين وواقع بيئاتهم بشكل يوثق الصلة بين ما يدرسه التلميذ بالمدرسة وما يلقاه في البيئة الخارجية مع تأكيد الاهتمام بالناحية التطبيقية ، بحيث تكون البيئة الخارجية ومصادر الإنتاج والثروة فيها هي المصدر الرئيس للمعرفة ، ومجال الدراسة والدرس والعمل والنشاط ،ثم تتسع أفاقها إلي حدود أو بيئات آخري.

المبدأ السادس : انه تعليم من اجل إعداد الفرد لكي يكون مواطنا منتجا فعالا سعيدا فيشارك في العمل والتنمية التي لا تستهدف التنمية لذاتها وإنما تستهدف الإنسان صانع التنمية والمستفيد منها لتحقيق رفاهيته وأمنه ورخائه .

المبدأ السابع:انه تعليم يؤكد تحقيق الذات وانتماء المتعلم لمجتمعه وربطه بيئته والارتفاع يستوي وطنيته. (يوسف خليل يوسف ، ١٩٨٦م ، ص ١٩-٢٠)

أهداف التعليم العام:

ورد في توصيات مؤتمر التعليم عام ١٩٩٠م: انه يمكن إجمال أهداف التعليم الأساسي فيما يلي:

١- تزويد التلميذ بالحد الأدنى الضروري من المعلومات والخبرات والمهارات والاتجاهات التي تتناسب مع تطور المجتمع الذي يعيش فيه.

٢- إعداد التلميذ إعداداً سليماً للاندماج النشط في المجتمع بتزويده بأساسيات التعليم والثقافة من ناحية وبعض المهارات العملية التطبيقية التي يمكن أن تصبح في مستقبل حياته نقطة انطلاق لمشاركة نشطة ومنتجة، بذلك يتكامل تكوينه في البعدين الفكري والنظري والعملي التطبيقي، فالتعليم الأساسي يعتبر منهجاً واقياً لتربية هادفة.

٣/ تأصيل احترام العمل اليدوي وممارسته كأساس ضروري في الحياة ووسيلة يكتسب الفرد بها اتجاهات ايجابية نحوه.

٤/ غرس الاتجاهات والقيم الاجتماعية والوطنية والقومية والأخلاقية والدينية الأصيلة التي تعبر عن روح المجتمع وتعكس آماله وأهدافه الحاضرة والمستقبلية.

٥/ اعدد مواطن يمتلك منهجاً للتفكير يمكنه من النمو الذاتي علمياً ومهنياً بالاستفادة من المعطيات الجديدة في مجال المعارف التي يحصل عليها في مرحلة التعليم التالية أو في مجال العمل الذي انخرط فيه.

٦/ تكوين مواطن متوافق مع نفسه، وبيئته ومجتمعه، مواطن لا يحس بالضياع والاغتراب، مواطن له إحساس عميق بالانتماء لبيئته ومجتمعه.

٧/ إعداد الفرد للمواطنة بحيث تكون له شخصيته المتكاملة في النواحي الجسمية والعقلية والسلوكية والروحية (فوزية طه مهدي ، ٢٠٠٧م، ص ٣٤-٣٥).

حددت الإستراتيجية القومية الشاملة (١٩٩٣م، ص٦٣) أهدافاً للتعليم العالي في السودان كما يلي:-

١- ترسيخ العقيدة الدينية في النشء وتربيتهم عليها وتشكيل سلوكهم الفردي والجماعي على هدى تعاليم الدين بما يساعد على تكوين قيم اجتماعية واقتصادية وسياسية تقوم على السلوك المرتكز على تعاليم السماء والمستجيب على حالات التقدم.

٢- رياضة عقول النشء وتثقيفهم بالعلوم والخبرات وتربية أجسامهم بالتمارين وتزكية نفوسهم بالعقيدة السمحة والأعراف الحميدة والآداب وتدريبهم على إمعان التفكير وإحسان المعاملة وحسن التقدير.

٣- تقوية روح الوحدة الوطنية في نفس الناشئة وتنمية الشعور بالولاء للجماعة والوطن وإعمار وجدانهم بحبه.

٤- بناء مجتمع الاعتماد على النفس وتفجير الطاقات المعنوية والمادية الكامنة وإشباع الطموح لاستعادة دورنا الحضاري كأمة رائدة ذات رسالة.

٥- تنمية القدرات والمهارات الفردية وإتاحة فرص التدريب على وسائل الثقافة الحديثة بما يمكن الأفراد من التوظيف الأمثل لإمكانياتهم في خدمة التنمية الشاملة.

٦- تنمية الحس البيئي لدى الناشئة وتبصيرهم بان مكونات البيئة من ماء وهواء وأرض من نعم الله علينا التي يجب المحافظة عليها وتنميتها وحسن توظيفها لدرء الجفاف والتصحر والكوارث البيئية الأخرى حرصاً على مصالح الأجيال الحاضرة والقادمة (الإستراتيجية القومية الشاملة، ١٩٩٣م، ص٦٣).

أهداف التعليم الأساسي: (فوزية طه مهدي ، ٢٠٠٧م، ص ٢٩).

أ/ ترسيخ العقيدة الدينية وتربية الناشئة عليها ونقل التراث الحضاري للأمة إليهم، وتعديل سلوكهم وعاداتهم واتجاهاتهم لتنبثق من تعاليم الدين وتراث الأمة وقيم المجتمع الفاضلة.

ب/ تمليك الناشئة مهارات اللغة (الاستماع، التعبير، القراءة والكتابة)، ومعرفة أسس الرياضيات بالمستوى الذي يمكنهم من استخدام هذه المهارات والمعارف في حياتهم اليومية.

ج/ تزويد الناشئة بالمعلومات والخبرات الأساسية التي تؤهلهم للمواطنة الفاعلة وتدريبهم على طرق المعلومات وتصنيفها وتوظيفها.

د/ إتاحة الفرصة للنمو المتكامل واكتشاف قدراتهم وميولهم وتنمية خبراتهم.

هـ/ تنمية شعور الناشئة بالانتماء للوطن وتعمير وجدانهم بحبه والاعتزاز به، وتعريفهم بتاريخه وحضارته، وتفجير طاقاتهم من أجل رفعته وعزته.

و/ تعريف الناشئة بنعم اله في البيئة وإعدادهم لتنميتها والمحافظة عليها وتسخيرها لمنفعة الإنسان.

غايات التربية السودانية:

أقرَّ مؤتمر سياسات التعليم (٢٠١٢م، ص٥٨)، أقرّ غايات التربية السودانية والتي تضمنها أيضاً قانون التعليم العام لسنة ٢٠١٢م، وهي كما يلي:

١- غرس العقيدة والأخلاق الدينية في النشء، وتبصيرهم بتعاليم الدين الإسلامي وتراثه، وتربيتهم على هديه، لبناء الشخصية المؤمنة العابدة لله، المتحررة المسئولة. وتركيز القيم الاجتماعية المؤسسة على دوافع العمل الصالح والتقوى.

٢- رياضة عقول النشء وتثقيفهم بالعلوم والخبرات، وتربية أجسامهم بالتمارين وتزكية نفوسهم بالأعراف والآداب، وتدريبهم على إمعان التفكير والتدبر وإحسان المعاملة.

٣- تقوية روح الجماعة والولاء للوطن، وتنمية الاستعداد للتعاون والشعور بالواجب والبذل للصالح العام، وتعمير الوجدان بحب الوطن والأمة والإنسانية.

٤- بناء العناصر الصالحة لمجتمع الاستقلال والتوكل على الله والاعتماد على الذات، وتجير الطاقات الروحية والجسدية، وتعبئة القوى الاجتماعية والمادية، وإشاعة الطموح إلى مثال حضاري رسالي رائد.

٥- تشجيع الإبداع وتنمية القدرات والمهارات، وإتاحة فرص التدريب على وسائل التقنية الحديثة وتطويرها وتكيفها لخدمة الحق والخير والصلاح، بالتوظيف الأمثل للإمكانيات والتطبيق الناجز للتنمية الشاملة.

٦- تنمية الوعي البيئي لدى الناشئة وتعريفهم بمكونات الطبيعة في الماء والهواء والأرض والسماء لمعرفة نعمة الله فيها وحفظها من الفساد وتنميتها وحسن توظيفها لصلاح حياة الإنسان (مؤتمر التعليم، ٢٠١٢م، ص٥٨).

الجودة النوعية وارتباط التعليم الأساسي بها:

ورد في إصدارة التعليم للجميع (٢٠٠٢م، ص٧٤،٧٥):

إن مصطلح الجودة النوعية للتعليم الأساسي يشير إلى عمليات ونتائج التعليم، والى ما يتعلمه التلاميذ بالفعل، مقارنةً بما يقوم بتعريفه أو تحديد المنهج ومعايير الاختبارات والامتحانات

كتحصيل تعليمي. وما يتعلمه التلاميذ فعلاً في الأنظمة التربوية الأكثر تقدماً، أما مصطلح الارتباط فيشير إلى مدى منفعة النتائج أو المخرجات التعليمية:

١) لاستكمال التعليم الرسمي.

٢) للبدء في تعليم مهني.

٣) لدخول سوق العمل.

٤) لممارسة أنشطة أخرى خارج سوق العمل (لتكوين العائلة مثلاً).

ويعتبر كلا المصطلحين شديدي الارتباط ببعضهما البعض، فالتعليم ذو الصلة أو المرتبط بيئة المتعلم واحتياجاته هو بالضرورة تعليم جيد. ومن ثم فان دمج الجودة والارتباط في مفهوم واحد منسجم، يبدو أمراً صعباً، وبصفة خاصة في مرحلة التعليم المتوسط والثانوي، غير انه أمر لابد منه إذ أن خريجي هذه المرحلة سيكون عليهم الاستعداد والتأهب لمواجهة نطاق واسع من مواقف الحياة المختلفة والمتباينة. إن التخطيط للجودة والارتباط هو نفسه التخطيط بالتعليم الأساسي الرسمي ويتبع الخطوات نفسها، ويمكن الاختلاف فقط في مجالات الاهتمام، كما أن التخطيط المعني بالجودة والارتباط يسلط الضوء على عدد كبير من العناصر غير الكمية.

منهج اللغة الانجليزية في مرحلة التعليم الأساسي:

تم إعداد منهج اللغة الانجليزية لمرحلة التعليم الأساسي بواسطة خبراء سودانيين، وذلك بعد أن تم إلغاء منهج (Nile Course Series) واستبدل بمنهج (Spine) وهي كما يلي:

١/ منهج الصف الخامس::The materials for the fifth year are

1- Spine pupils' book 1.
2- Spine teacher's book 1.
3- Lined exercise note book.

٢/ منهج الصف السادس:

The materials for the sixth year are the same as year 5th:

٣/ منهج الصف السابع::The materials for the seventh year are

1- Spine pupils' book 2.
2- Spine teacher's book 2.

٤/ منهج الصف الثامن : The materials for the seventh year are

Spine teacher's book 3.

(وزارة التربية والتعليم قسم المناهج)

دور منهج اللغة الانجليزية في مرحلة التعليم الأساسي:

إن مرحلة التعليم الأساسي أنشأها المجتمع لتكون مدخلاً للطفل نحو حياة اجتماعية ناجحة، مواطنة فعالة مؤثرة، فهي المرحلة التي يتم فيها نقل الطفل من لغة الاستعمال اليومي إلى لغة الثقافة التي يستخدمها في قراءته وكتابته، هي المرحلة التي تبدأ مسئوليتها بإكساب الطفل المهارات اللغوية.

فمن الضروري أن يهدف تعليم اللغة الانجليزية منذ بداية هذه المرحلة إلى تمكين التلميذ من أدوات المعرفة، وذلك عن طريق تزويده بالمهارات الأساسية في اللغة الانجليزية وهي (الاستماع والحديث والقراءة والكتابة) ومساعدته على اكتساب عاداتها الصحيحة واتجاهاته السليمة، كما يجب التدرج في تنمية هذه المهارات على امتداد هذه المرحلة بحيث يصل التلميذ في نهايتها إلى مستوى لغوي يمكنه من استخدام اللغة استخداماً ناجحاً عن طريق الاستماع الجيِّد والنطق الصحيح والقراءة الواعية والكتابة السليمة، الأمر الذي يساعده على أن ينهض بالعمل الذي يختاره وعلى أن يواصل الدراسة في المراحل التعليمية التالية لهذه المرحلة (محمد صلاح الدين مجاور، ١٩٨٠م، ص١٣٤-١٣٧).

ومن خلال كل ذلك الطرح ترى الباحثة أن منهج اللغة الانجليزية ليس غاية وإنما هو وسيلة لتحقيق غاية واحدة هي تعديل سلوك التلميذ اللغوية ، فينبغي أن تدرس اللغة الانجليزية على أساس أنها مهارات أربع (استماع وحديث وقراءة وكتابة).

مستخلص أوراق منهج اللغة الانجليزية في مؤتمر التعليم العام:

قدمت الورقة الأولى دراسة مستفيضة لتطوير مستوى اللغة الانجليزية بالسودان منذ عام ١٩٢٩م، وأشارت الورقة إلى أن كل محاولات التطوير السابقة ركزت حول تطوير المنهج والمعلم والطالب.

كما تعرضت الورقة الثانية إلى حاجة المجتمع إلى اللغات الأجنبية، ضرورة تخطيط وإعداد مناهج اللغة الانجليزية، بالتركيز على الوضع الراهن للغة الانجليزية في السودان، ومطلوبات تدريس اللغة الانجليزية ودور المعلم في تنفيذ منهج اللغة الانجليزية.

أما الورقة الثالثة، فقد استعرضت إدخال مادة اللغة الانجليزية في التعليم العام بالسودان منذ فترة الحكم الثنائي، ثم تناولت وضع اللغة الانجليزية بالسودان منذ المؤتمر القومي الأول للتعليم في العام ١٩٩٠م، وختمت الورقة بالحديث عن الوضع الحالي المتعلق بالايجابيات والسلبيات والرؤية المستقبلية لتطوير اللغة الانجليزية.

الورقة الرابعة تناولت أهمية تدريب معلمي اللغة الانجليزية أثناء الخدمة ومواكبتهم للتطورات الحديثة، واستخدام التقنيات التربوية في مجال التدريس، كما أشارت إلى ضرورة التوجيه التربوي لمعلمي اللغة الانجليزية ورفع قدراتهم العلمية والمهنية. وختمت هذه الأوراق بعددٍ مقدرٍ من التوصيات تورد الباحثة منها ما يلي: (المؤتمر القومي للتعليم، ٢٠١٢م، ص٥٤،٥٥)

١/ التطور الذاتي المستمر لمعلم اللغة الانجليزية من خلال الاطلاع والمواكبة للمستجدات.

٢/ تفعيل دور المركز القومي للمناهج والبحث العلمي في مجال تطوير مناهج اللغة الانجليزية.

٣/ إعداد وتصميم منهج جديد لمادة اللغة الانجليزية ورفع قدراتهم العلمية والمهنية بدلاً عن منهج (Spine) المعمول به حالياً، مواكبةً للتطورات المحلية والعالمية، وان يكون بخبرات سودانية بمساعدة خبرات أجنبية في هذا المجال.

٤/ بناء المنهج الجديد بمعايير يتم الاتفاق عليها.

٥/ اعتماد كتب القراءة في اللغة الانجليزية.

أهداف تدريس اللغة الانجليزية بالتعليم الأساسي:

معرفة معلم اللغة الانجليزية للأهداف التعليمية العامة ثم الأهداف الخاصة بها وتحديدها إجرائياً وصياغتها بوضوح، يعتبر أهم الأسس لنجاح البرنامج التعليمي للغة الانجليزية. وفيما يلي الأهداف التعليمية للغة الانجليزية والتي يسعى برنامج مرحلة الأساس لتحقيقها كما أوردها(حافظ الزبير مبلول ٢٠١١م، ص ٥٣)

١/ تدريب التلاميذ على سرعة التعرف والفهم لما يقرؤونه وعلى إجادة الكلام ووضوحه وإجادة الاستماع.

٢/ تنمية ميل التلاميذ للقراءة الحرة والإفادة منها وتشجيعهم على ارتياد المكتبات.

٣/ تدريب التلاميذ على ممارسة اللغة استماعاً وتحدثاً وقراءةً وكتابةً (The four skills).

٤/ تشجيع التلاميذ على التعبير عن أفكارهم وأحاسيسهم ومشاعرهم بحرية ولغة سليمة (Free composition).

٥/ تنمية قدرات التلاميذ الخطية والإملائية بحيث يستطيعون الكتابة بشكل جيِّد من الناحيتين الهجائية والخطية (Hand writing and spelling).

٦/ تدريب التلاميذ على استخدام أساليب الحكم والموازنة لما يقرؤون ويكتبون ويستمعون إليه (Auto evaluation).

٧/ التدريب على كيفية استخدام المعاجم اللغوية المناسبة في فهم المعاني والكلمات.

كيفية تنفيذ أهداف تدريس اللغة الانجليزية بمرحلة التعليم الأساسي:

تنفيذ أهداف تدريس اللغة الانجليزية كما أوردها حافظ الزبير ٢٠١١م ، ص ٥٤

١/ التخطيط وإعداد الدرس إعداداً جيِّداً مع وضع خطة دقيقة لكل البرامج.

٢/ اختيار وتنظيم المادة التعليمية والخبرات والأنشطة في ضوء احتياجات وقدرات ومستوى تحصيل التلاميذ مع ارتباطها بالأهداف.

٣/ اختيار طرق تدريسية متنوعة ومرنة واستخدام الطرق الحديثة التي تثير اهتمام التلاميذ وتحفزهم على العمل والمشاركة النشطة في عملية التعليم وتشجيعهم على التعلم الذاتي.

٤/ توفير وسائل تعليمية وسمعية وبصرية (Audio visual learning aids) مختلفة واستخدامها بطرق فعالة لما لها من دورٍ هام في توضيح المادة وسهولة وسرعة إيصالها لأذهان التلاميذ.

٥/ مكتبة توفر مختلف أنواع الكتب والمراجع والمجلات والدوريات وغيرها للاستفادة منها في إثراء المادة العلمية.

٦/ اختيار وسائل التقويم المناسبة لتقويم التلاميذ نحو الأهداف المنشودة والتحكم على مدى تحقيق الأهداف مع توفير تغذية راجعة (Feeding back) لتحسين عملية التعلم ولذلك يجب مساعدة التلاميذ على ممارسة التقويم الذاتي.

٧/ تنفيذ كل ذلك بمستوى من المرونة تمكن المعلم من استيعاب مستجدات الموقف التعليمي.

٨/ توفير البيئة التعليمية الصفية الجيدة والمريحة مثل تنظيم حجرة الدراسة والإضاءة والتهوية وغيرها.

٩/ الإلمام الواسع والتمكن من المادة الدراسية ومهاراتها من حيث الكم والكيف.

١٠/ إتقان مهارة إدارة الصف (Class management skill).

١١/ الاهتمام بتنمية روح البحث لدى التلاميذ وتدريبهم على طرق تحليل المعلومات وتفسيرها والخروج بأفكار جديدة، مع تشجيع القراءة الحرة للقصص والموضوعات.

١٢/ الاهتمام بالأنشطة اللغوية المناسبة بالمدرسة وتشجيع التلاميذ على الانتساب للجماعات المختلفة كجماعة الصحافة وجماعة الخطابة والإذاعة المدرسية والأدب إلى غير ذلك.

١٣/ توسيع مدارك التلاميذ عن طريق الرحلات والزيارات الميدانية وتشجيعهم على التعبير عما شاهدوه كتابةً أو ألفاظ أو محادثة بلغة انجليزية سليمة.

١٤/ غرس حب اللغة الانجليزية في نفوس التلاميذ وتوعيتهم لأهميتها كلغة ضرورية ووسيلة لكثير من فروع المعرفة.

فلسفة وموجهات منهج اللغة الانجليزية الجديد بالتعليم العام بالسودان:

(وقد اورد احمد حمدان ٢٠١٤م ، ص ٨٠)

من أهم أسباب تدهور اللغة الانجليزية بعد الاستقلال مقارنةً بما قبله، هو حركة التعريب بمناهج المرحلة الثانوية وتقليل عدد الحصص وجرعات التدريب والمحتوى. واستمر الحال هكذا وجاءت المناهج السودانية (Spine series &Nile course) وكانت لها ايجابياتها وسلبياتها، ومن بين السلبيات عدم التركيز على تدريس مهارتي الاستماع والمحادثة وقلة جرعات تدريب المعلمين وإلغاء كتب القراءة الإضافية (Literature)، واستمر الحال في المنهج الحالي (Spine) الذي أعده سودانيون لأول مرة عام ١٩٩٢م واستمر وما زال حتى العام الجاري (٢٠١٤-٢٠١٥م) لأكثر من عشرين عاماً.

وارتفعت الأصوات عالية تنادي بتغيير منهج اللغة الانجليزية بالتعليم العام؛ واهتم القائمون على الأمر بالمركز القومي للمناهج ووزارة التربية والتعليم الاتحادية بموضوع تطوير مناهج اللغة الانجليزية.

وبعد عمل دؤوب وجهد متواصل تم تسليم مسودة الكتاب الأول لمنهج اللغة الانجليزية الجديد لمرحلة التعليم الأساسي في شراكة رباعية بين الوزارة الاتحادية والمركز القومي للمناهج والبنك الدولي والمركز الثقافي البريطاني. وتضمن المنهج الجديد ثلاث كتب من السلسلة الجديدة تحت مسمى (SMILE) وهو اختصاراً لـــ (Sudan Modern Integrated Learning English)، وتضم هذه الكتب ما يسمى بكتاب التلميذ وكتاب المعلم من جزأين وكتاب التدريبات :

والأنشطة، ومن المؤمل أن تبدأ لجنة التأليف أعداد الكتاب الثاني من نفس السلسلة لتلاميذ الصف الرابع أساس.

وقد ارتبطت فلسفة منهج اللغة الانجليزية الجديد وموجهاته بفلسفة التربية والتعليم العامة التي تراعي حاجة الأمة وحاجة المتعلم وتحقق الأهداف والمقاصد العامة للدولة. والجدير ذكره أن الطالب المتعلم بالتعليم العام في مرحلتي الأساس والثانوي يقرر له أن يدرس برنامجاً متكاملاً للغة الانجليزية خلال عشر سنوات من الصف الثالث أساس وحتى الثالث الثانوي، وان تدرس مادة القراءة الإضافية (Supplementary Reader) من الصف السابع حتى الثالث الثانوي لتعزيز وتقوية مستوى اللغة الانجليزية. هذا وقد جاءت أهم موجهات المنهج الجديد كما يلي: (أحمد حمدان، ٢٠١٤م، ٨-٨٣):

١/ يتكون محتوى المقرر الجديد بجميع الصفوف وفق الخطة المرسومة المذكورة أعلاه على كتاب الطالب، كتاب الأنشطة، كتاب المعلم ووسائل تعينه (أشرطة، ملصقات، كروت ووسائط تعليمية)، بالإضافة لكتب القراءة الإضافية.

٢/ يهتم المقرر الجديد بتدريس وتقويم مهارات اللغة الأربع وفق ما جاء في المصفوفات والوثائق التربوية.

٣/ يركز المنهج على مهارتي الاستماع والمخاطبة بالصف الثالث أساس وذلك بتدريس الأرقام والحروف وبعض العبارات فقط ويؤخر مهارتي القراءة والكتابة للصف الرابع والصفوف اللاحقة.

٤/ إن سلسلة المنهج الجديد لمادة اللغة الانجليزية بالتعليم العام (SMILE) تتمحور حول التلميذ وينبني على نظام مدخل المعايير التربوية (Curiculm Standard Based) وتعرض المحتوى وفق الموضوعات والأنشطة والواجبات.

٥/ يتبع المنهج الجديد مبادئ ومعايير منتظمة عند اختيار وتنظيم المحتوى وفقاً لخطة الوثيقة التربوية (Curiculum Template and Format).

٦/ يركز المنهج على نظرية الاتصال اللغوي (CLT) Communicative Language Theory)

٧/ يعتبر كتاب مرشد المعلم أو دليل المعلم وسيلة حديثة فعالة لأول مرة في نوعها ويحتوي على طرق تدريس مفصلة لكل درس، ويهتم بالكتابة الصوتية Phonetic Transcription

٨/ يتبع المنهج الجديد بتقويم المهارات الشفوية للغة الانجليزية (الكلام والنطق السليم وطلاقة الكلام وجودة الحفظ).

٩/ يهتم المنهج الجديد بالتدريب والتجريب في مرحلتي الإعداد والتطبيق من أجل تقسيمها وفق برنامج معد لتدريب مدربي المديرين والإشراف من قبل خبراء المركز على جميع المراحل المختلفة.

ثانياً: الدراسات السابقة

مقدمة:

في الجزء الأول من هذا الفصل، استعرضت الباحثة الإطار النظري لهذه الدراسة، وفي هذا الجزء يتم استعراض الدراسات السابقة التي تعد الخلفية النظرية للبحث، وقسمت الباحثة الدراسات السابقة إلى دراسات سودانية ودراسات عربية ودراسات أجنبية، ثم تناولتها على ذات الترتيب كما يلي:

١- بيان الهدف.

٢- الوسائل والأساليب والأدوات التي استخدمت في الدراسة.

٣- أهم النتائج والتوصيات التي توصلت إليها الدراسة.

أولاً: الدراسات السودانية:

١/ دراسة الشفاء عبد القادر حسن ٢٠٠٧م:

(تخطيط برنامج قائم على الكفايات عن طريق المنحنى التكاملي متعدد الوسائط لإعداد معلم الحلقة الأولى بالتعليم الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، ٢٠٠٧م)

هدفت هذه الدراسة للمساعدة في اكتشاف اللغات الضرورية لمعلم الحلقة الأولى بمرحلة الأساس، تتركز على الكفايات المهنية، ضبط جودة التعليم وإعداد برنامج تدريبي متطور لمعلم الصف. استخدمت الباحثة أداتي الملاحظة والمقابلة، وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي (تصميم برنامج لتدريب معلم الحلقة الأولى بمرحلة الأساس القائم على الكفايات عن طريق المنحنى التكاملي متعدد الوسائط).

اسم البرنامج: إعداد معلم الحلقة الأولى بمرحلة الأساس القائم على الكفايات عن طريق المنحنى التكاملي متعدد الوسائط.

نظام الدراسة: يتبع البرنامج النظام الفصلي البالغ عدد فصوله (١٠) فصول دراسية يتخللها التدريب العملي، بالتركيز على الكفايات.

الأهداف العامة للبرنامج:

١/ تدريب الطالب/المعلم القائم على الكفايات عن طريق المنحنى التكاملي متعدد الوسائط.

٢/ تعريف الطالب/المعلم على الكفايات اللازمة لتدريس منهج الحلقة الأولى من مرحلة الأساس.

٣/ تعريف الطالب/المعلم بالوسائط المباشرة وغير المباشرة للمنحنى التكاملي.

الأهداف الخاصة للبرنامج:

١/ تدريب الطالب المعلم على كفايات التدريس وإدارة الصف.

٢/ تدريب الطالب المعلم على التخطيط والتنفيذ والتقويم.

٣/ تدريب الطالب المعلم على استخدام الوسائل التعليمية الخاصة بمعلم الحلقة الأولى.

٢/ دراسة محمد خميس أبو نمرة ١٩٩٥م:

(الكفايات التعليمية الأساسية لدى معلمي التربية الرياضية في المرحلة الأساسية واقتراح برنامج لتطويرها، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم درمان الإسلامية، ١٩٩٥م)

هدفت الدراسة إلى تطوير برنامج على أساس الكفايات التعليمية لتدريس معلمي التربية الرياضية في المرحلة الأساسية أثناء الخدمة، وقد استخدم الباحث استبانه مكونة من (١٥٤) كفاية موزعة على ثمانية مجالات رئيسية هي:

١- التخطيط للدرس.

٢- التقويم.

٣- تطوير المنهج.

٤- العلاقات الإنسانية.

٥- النمو المعرفي.

٦- التوجيه والإرشاد.

٧- إدارة برنامج النشاط الرياضي.

وقد طبقت الاستبانة على عينة قوامها (٣٤٠) معلم من معلمي التربية الرياضية الأساسية في وزارة التربية والتعليم الخاص، ووكالة غوث اللاجئين في الأردن. إضافةً إلى (٤٠) مشرفاً تربوياً للتربية الرياضية، وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

١. يمتلك معلمو التربية الرياضية في المرحلة الأساسية وفق تقديراتهم (٦٨) كفاية تعليمية بالمستوى المقبول (بدرجة متوسطة فما فوق) من مجمل الكفايات التي تضمنتها أداة الدراسة.

٢. إن معلمي التربية الرياضية في المرحلة الأساسية يمتلكون وفق تقديرات المشرفين التربويين (٤٨) كفاية تعليمية أساسية بالمستوى المقبول (بدرجة متوسط فما فوق) من مجمل الكفايات التي تضمنتها أداة الدراسة.

٣. إن عدد الكفايات التعليمية الأساسية التي يحتاج معلمو التربية الرياضية بالمرحلة الأساسية إلى التدريب عليها وفق تقديراتهم كانت (٥٤) كفاية تعليمية من مجمل الكفايات التي تضمنتها أداة الدراسة.

٤. قد طرأ تحسن على درجات أفراد العينة لكفايات المجالات الثلاثة هي:

(مجال التخطيط للتدريس ــ مجال تنفيذ الدرس ــ مجال التقويم)، بعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي عند مستوى دلالة إحصائية (٠.٠٥).

٣/ دراسة مكي إبراهيم أحمد ٢٠٠٠م:

(الكفايات التعليمية المهنية اللازمة لدى خريج كلية التربية جامعة الخرطوم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الخرطوم، ٢٠٠٠م)

هدفت الدراسة إلى تحديد قائمة الكفايات التعليمية المهنية لدى خريج كلية التربية جامعة الخرطوم، استخدم فيها الباحث المنهج الوصفي، وتوصلت هذه الدراسة إلى (٧٨) كفاية تعليمية موزعة على أربعة مجالات رئيسية، تتضمن ثماني مجالات فرعية ليصبح عدد المجالات (١٢) مجالاً .

وقد أظهرت الدراسة أن أكثر المجالات حاجةً للتدريب عليها هو مجال التخطيط.

٤/ دراسة الشيخ محمد علي ٢٠٠٩م:

(الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية ودورها في تحقيق الأهداف من العملية التعليمية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم درمان الإسلامية، ٢٠٠٩م)

هدفت هذه الدراسة إلى اكتشاف أفضل الطرق وانجح الأساليب للإعداد المهني الشامل المتكامل الذي ينتج عنه المعلم ذو الكفاءة القادر على تحمل أعباء اللغة العربية، والذي يحتاج إلى تدريب عليها بدرجة كبيرة. استخدم الباحث المنهج الوصفي ، إلى أن توصلت الدراسة إلى نتائج كان من أهمها:

١/ الأنشطة المصاحبة لمنهج اللغة العربية تلعب دوراً ايجابياً في التحصيل اللغوي للتلميذ.

٢/ معظم المعلمين يدرسون حصتي القصة والمكتبة.

٣/ أهداف منهج اللغة العربية واضحة للمعلم كما في الارتقاء بالتحصيل اللغوي للتلاميذ.

٤/ ازدحام الفصول لا يمكن المعلم أحياناً من متابعة التلاميذ جميعهم وتصحيح كراساتهم بدقة.

٥/ دراسة حسام توفيق محمد ٢٠٠٨م:

(تقويم امتلاك معلمي الرياضيات الكفايات التدريسية وممارستهم لها في محافظة طول كرم بفلسطين، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، ٢٠٠٨م)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة امتلاك وممارسة معلمي الرياضيات في المدارس الثانوية في محافظة طول كرم بدولة فلسطين في ضوء الكفايات التدريسية اللازمة، ودراسة اثر كل من متغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة وعدد الدورات في امتلاك الكفايات التعليمية اللازمة للتدريس وممارستها.

اتبع الباحث المنهج الوصفي ، كما استخدم ثلاث أدوات على عينات الدراسة من المديرين والمعلمين، وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة هي:

١/ معلمو الرياضيات في المدارس الثانوية في محافظة طول كرم يمتلكون جميع الكفايات التعليمية بدرجة كبيرة جداً باستثناء مجال الحاسوب، بناءً على المعيار الذي اعتمده الباحث من وجهة نظرهم ونظر المديرين والمشرفين.

٢/ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك معلمي الرياضيات للكفايات التعليمية وممارستهم لها بين فئة المعلمين ممن لديهم أكثر من ثلاثة دورات لصالح فئة المعلمين ممن لديهم أكثر من خمس دورات.

٦/ دراسة حسن مصطفى أحمد ٢٠٠٤م:

(مدى امتلاك معلمي اللغة الانجليزية للمرحلة الإعدادية في منطقة رأس الخيمة التعليمية للكفايات التعليمية وأهميتها لعملهم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، ٢٠٠٤م)

هدفت هذه الدراسة إلى:

١. بناء قائمة للكفايات اللازمة لمعلمي اللغة الانجليزية في المرحلة الإعدادية.

٢. معرفة مدى امتلاك المعلمين للكفايات اللازمة لعملهم من وجهة نظر المعلمين.

٣. معرفة مدى امتلاك المعلمين للكفايات اللازمة من وجهة نظر المشرفين التربويين.

٤. معرفة مدى أهمية الكفايات اللازمة للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين.

وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي:

أ. يمتلك معلمو اللغة الانجليزية للمرحلة الإعدادية في منطقة رأس الخيمة الكفايات التعليمية في القائمة بدرجة عالية من وجهة نظرهم، بينما يمتلك هؤلاء (٤٥) كفاية بدرجة عالية من أصل (٦٠) كفاية، بينما يمتلكون (١٦) كفاية بدرجة قليلة من وجهة نظر المشرفين التربويين.

ب. إن الكفايات التعليمية مهمة بدرجة عالية لمعلمي اللغة الانجليزية للمرحلة الإعدادية من وجهة نظر كل من المعلمين والمشرفين التربويين.

ج. هناك فروق ذات دلالة إحصائية في امتلاك معلمي اللغة الانجليزية للمرحلة الإعدادية في منطقة رأس الخيمة بين وجهة نظر المشرفين التربويين في كل من مجال كفايات التخطيط، ومجال كفايات تنفيذ الدرس، ومجال كفايات إدارة الصف، ومجال كفاية التقويم ومجال الكفايات الشخصية والمهنية لمعلمي اللغة الانجليزية في منطقة رأس الخيمة بين وجهة نظر المشرفين التربويين.

ثانياً: الدراسات العربية:

١/ دراسة زينب حلمي الشربيني ١٩٧٧م:

(تقويم طلاب كليات التربية في بعض مهارات تدريس اللغة الانجليزية في جمهورية مصر العربية)، رسالة دكتوراه غير منشورة ، مكتبة كلية التربية جامعة عين شمس.

الهدف من الدراسة هو تقويم طلاب كليات التربية في بعض مهارات تدريس اللغة الانجليزية، ومدى توفرها في أداء طلاب التربية. تناول البحث طبيعة تدريس اللغة الانجليزية ومهاراتها، ثم تحليل عملية التدريس، بالإضافة إلى بيان جوانب التعلم في اللغة الانجليزية، ومن خلالها استطاعت الباحثة أن تصل إلى مجموعة من المهارات اشتقتها من الدراسة النظرية التي قامت بها.

وكانت الأداة المستخدمة في عملية التقويم هي بطاقة الملاحظة التي ضمنتها مهارات تدريس اللغة الانجليزية. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

– بالنسبة لمهارات التخطيط اليومية، أظهرت نتائج الدراسة ضعف الطلاب بصفة عامة.

– بالنسبة لمهارة الأداء، أظهرت الدراسة انخفاض مستوى الطلاب في مهارة الأداء بوجهٍ عام.

– أما المشرفين فهم لا يتبعون أساليب ومجالات الإشراف على التربية العملية في مجال تدريس اللغة الانجليزية. مما يؤكد عدم وضوح تلك الأساليب والمجالات لديهم، كذلك عدم وضوح أهدافها حيث دلت النتائج على أن عنايتهم في الإشراف اقتصرت على جانب الأداء في التدريس وأهملت بقية الجوانب الشخصية للطالب/المعلم واشتراكه في الأنشطة المدرسية.

٢/ دراسة أحمد عثمان الزهراني ١٩٨٩م:

(الكفايات اللازمة لمعلم اللغة الانجليزية في المرحلتين المتوسطة والثانوية من وجهة نظر معلمي اللغة الانجليزية بمدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، ١٩٨٩م)

هدفت هذه الدراسة إلى ما يلي:

١. معرفة الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة الانجليزية في المرحلتين المتوسطة والثانوية.

٢. معرفة وجهات نظر معلمي اللغة الانجليزية بتلك المدارس لتحديد مدى أهمية الكفايات المهنية التي تتضمنها أداة الدراسة.

استخدم الباحث استبيان تضمن ثمانية مجالات رئيسية هي:

١– الكفايات التعليمية.

٢– التخطيط للدرس.

٣– الطرق والأساليب.

٤– الأنشطة الصفية واللاصفية.

٥– إدارة الصف.

٦– طرق الأسئلة.

٧– الوسائل التعليمية ومصادر التعلم.

٨– العلاقات الإنسانية.

وقد طبقت هذه الدراسة على عينة قوامها (١٣٥) معلماً ومعلمة، وتوصلت إلى مجموعة من النتائج كان من أهمها: أن هنالك كفايات لها أهمية في المجالات التالية:–

١– الكفايات التعليمية.

٢– التخطيط للدرس.

٣- الطرق والأساليب.

٤- الأنشطة الصفية واللاصفية.

٥- إدارة الصف.

٦- طرق الأسئلة.

٧- الوسائل التعليمية ومصادر التعلم.

٨- العلاقات الإنسانية.

٣/ دراسة مكي إبراهيم أحمد ٢٠٠٠م:

(الكفايات التعليمية المهنية اللازمة لدى خريج كلية التربية جامعة الخرطوم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الخرطوم، ٢٠٠٠م)

هدفت الدراسة إلى تحديد قائمة الكفايات التعليمية المهنية لدى خريج كلية التربية جامعة الخرطوم، استخدم فيها الباحث المنهج الوصفي، وتوصلت هذه الدراسة إلى (٧٨) كفاية تعليمية موزعة على أربعة مجالات رئيسية، تتضمن ثماني مجالات فرعية ليصبح عدد المجالات (١٢) مجالاً.

وقد أظهرت الدراسة أن أكثر المجالات حاجةً للتدريب عليها هو مجال التخطيط.

٤/ دراسة شريف أحمد حلمي ٢٠٠١م:

(تقويم الكفايات المهنية للمعلمين خريجي برنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية للمستوى الجامعي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٠٠١م)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستويات معلمي المرحلة الابتدائية خريجي برنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية للمستوى الجامعي من حيث الكفايات المهنية الأساسية المفترض أن يكون المعلم متمكناً منها وصولاً إلى نواحي القوة والضعف منها، تمهيداً لوضع تصور لكيفية تطوير البرنامج وتقديم بدائل له بما يحقق رفع مستوى الكفايات المهنية للخريجين. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- إن رفع أداء مستوى المعلمين في كفايات تخطيط الدرس إلى المستوى المقبول، بينما في كفايات تنفيذ الدرس وتقويم الدرس إلى المستوى الجيد.

– لا توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في مستوى أداء كفايات تخطيط الدرس، تنفيذ الدرس تقويم الدرس وإجمالي الكفايات المهنية المتضمنة في بطاقة الملاحظة.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة التدريسية في مستوى أداء كفايات تخطيط الدرس، تنفيذ الدرس تقويم الدرس وإجمالي الكفايات المهنية المتضمنة في بطاقة الملاحظة.

٤/ دراسة عبد الحكيم محمد عمر أبو غزالة ٢٠٠٤م:

(الكفايات التدريسية لدى معلم اللغة الانجليزية بالصف الثاني من مرحلة الأساس، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة السابع من أبريل، الزاوية، ٢٠٠٤م)

هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم الكفايات لدى معلم اللغة الانجليزية بالصف الثاني من مرحلة التعليم الأساسي، ومعرفة الفروق في الكفايات التدريسية طبقاً لمتغيرات الجنس والخبرة التعليمية والمؤهل العلمي. وأهم ما توصلت إليه الدراسة من نتائج كانت:

تحديد أهم الكفايات التدريسية من خلال ترتيبها تنازلياً حسب أهميتها لدى معلم اللغة الانجليزية حسب كل محور من المحاور الخمسة: التخطيط للدرس، تنفيذ الدرس، ضبط الصف، استخدام الوسائل التعليمية والتقويم. وهي على النحو التالي:

١. الكفايات المتعلقة بتخطيط الدرس:

أظهرت نتائج الدراسة أن أهم الكفايات التدريسية المتعلقة بتخطيط الدرس هي:

١– يسترشد المعلم بالتوجيهات التي يتضمنها دليل المعلم عند التخطيط.

٢– يحدد المعلومات والخبرات التي سيتم تقديمها.

٣– يحدد طرق التدريس الملائمة لكل درس.

٤– يعد خطة تدريسية يومية تتضمن الأهداف والأنشطة والوسائل والتقويم.

٥– يختار طرق التقويم المناسبة.

٦– يراعي خبرات المتعلمين السابقة عند التخطيط للدرس.

٢. الكفايات المتعلقة بتنفيذ الدرس:

أظهرت نتائج الدراسة أن أهم الكفايات التدريسية المتعلقة بتنفيذ الدرس هي:

١– يدرب المتعلمين على الكتابة بلغة سليمة.

٢- يستخدم لغة سليمة نطقاً وكتابةً.

٣- يمتلك معرفة كافية لمادة اللغة الانجليزية.

٤- يدرب المتعلمين على التحدث باللغة الانجليزية داخل الصف باستمرار.

٥- يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.

٦- يراعي التوزيع الزمني المناسب لتنفيذ الدرس.

٣. الكفايات المتعلقة بإدارة الصف:

أظهرت الدراسة أن أهم الكفايات التدريسية المتعلقة بإدارة الصف هي:

١- يحسن إدارة الصف والمحافظة على النظام.

٢- يعمل على جذب المتعلمين وتحفيزهم.

٣- يستخدم الكتاب المدرسي بشكلٍ فعال.

٤- يطرح أسئلة متنوعة تشمل معظم عناصر الدرس.

٥- يتقبل ويحترم آراء الآخرين.

- يشجع المتعلمين على تحمل المسؤولية.

٤. الكفايات المتعلقة باستخدام الوسائل التعليمية:

أظهرت نتائج الدراسة أن أهم الكفايات التدريسية المتعلقة باستخدام الوسائل التعليمية هي:

١- يستعمل السبورة في التدريس.

٢- يعمل على توفير الآلات والوسائل التعليمية.

٣- يدرب المتعلمين على استعمال الوسائل التعليمية.

أهم التوصيات في الدراسة:

١/ ضرورة الاهتمام بتدريب المتعلمين.

٢/ ضرورة إعداد دورات تدريبية لمعلمي اللغة الانجليزية.

٣/ تدريب المعلمين وبخاصة معلمي اللغة الانجليزية على كيفية إنتاج الوسائل التعليمية.

٤/ ضرورة توفير كافة الإمكانيات والوسائل كي يتمكن المعلمين من ممارسة مهنة التدريس بكفاءة فعالة.

٥/ دراسة حسام توفيق محمد ٢٠٠٨م:

(تقويم امتلاك معلمي الرياضيات للكفايات وممارستهم لها في المدارس الثانوية بمحافظة طول كرم بفلسطين، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، ٢٠٠٨م)

هدفت الدراسة إلى معرفة امتلاك معلمي الرياضيات بمحافظة طول كرم بفلسطين لكفايات التدريسية وممارستهم لها، في ضوء الكفايات التدريسية اللازمة، ودراسة اثر كل من متغير الجنس والمؤهل العلمي والخبرة وعدد الدورات.

اتبع الباحث المنهج الوصفي، كما استخدم ثلاثة أدوات لجمع المعلومات هي الاستبانة والمقابلة والملاحظة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:-

إن معلمي الرياضيات في هذه المدارس الثانوية بمحافظة طول كرم، يمتلكون جميع الكفايات التعليمية بدرجة كبيرة جداً باستثناء مجال الحاسوب بناءً على المعيار الذي اعتمده الباحث.

- إنهم يمارسون هذه الكفايات بدرجة كبيرة جداً من وجهة نظرهم ونظر المدرين والمشرفين باستثناء استخدام الحاسوب.

- توجد فروق دالة إحصائياً في درجة امتلاك معلمي الرياضيات للكفايات التدريسية وممارستهم لها بين فئة المعلمين ممن لديهم ثلاثة دورات وفئة المعلمين ممن لديهم أكثر من خمسة دورات لصالح المعلمين الذين لديهم أكثر من خمس دورات.

٦/ دراسة عبد الحكيم محمد عمر ٢٠١٠م:

(الكفايات المهنية لدى طلبة التربية العملية بكليات إعداد المعلمين ودرجة ممارستهم إياها في تدريس اللغة الانجليزية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم درمان الإسلامية ، ٢٠١٠م)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الكفايات المهنية لدى طلبة التربية بكليات إعداد المعلمين في تدريس اللغة الانجليزية، استخدم الباحث المنهج الوصفي في دراسته والاستبانة أداةً لجمع المعلومات. وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة:

١. أن الطلاب المعلمين يمارسون ثمانية كفايات من أصل تسعة وثلاثين كفاية بدرجة كبيرة، وهي متدنية نسبياً مقارنةً بأهميتها.

٢. وجود فروق في درجة أهمية الكفايات لمتغير الجنس في مجال التخطيط للدرس، مجال الإدارة وضبط الصف، مجال استخدام الوسائل التعليمية والتقويم لصالح الإناث.

ثالثاً: الدراسات الأجنبية

١/ دراسة تولش ــ Tulloch 1991:

(دراسة تحليلية عاملية الكفايات التعليمية الخاصة بمعلم العلوم في المرحلة الثانوية وأهميتها من وجهة نظر المعلمين والمشرفين ومدرسي العلوم، أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية)

هدفت هذه الدراسة إلى بيان مجموعة من الكفايات التعليمية التي يجب توافرها عند معلم العلوم المبتدئ لكي يتمكن من تدريس العلوم بفعالية والحصول على معلومات واستجابات محسوسة طورت أداة التصنيف للكفايات التعليمية اللازمة لمعلم العلوم (STCSI) حيث أخذت أدوات القياس ونماذج التصنيف المستخدمة في تقييم الطلاب المعلمين في عينة ممثلة من معاهد إعداد المعلمين الأمريكية الرئيسية وأجريت لها تحاليل لحصر عبارات القياس المتكررة، ومن ثم الحصول على (٦٠) عبارة قياسية أعيدت صياغتها سلوكياً للغايات، ثم عرضت هذه الكفايات على محكمين من مدربي المعلمين ومشرفي العلوم لإبداء الرأي فيها من حيث وضوحها وقابليتها للقياس وأهميتها في صنع معلم العلوم الفعال، ثم عدلت بعض هذه الكفايات حسب آراء المحكمين وأخذت صيغتها النهائية وطبعت في استبانه تحتوي على (٦٠) كفاية، وزعت على عينة عشوائية مكونة من:

أ- (٢٥٠) مشرفاً للعلوم اختيروا عشوائياً من قوائم جمعية مشرفي العلوم الوطنية.

ب- (٤٢٠) معلماً للعلوم من المدارس الثانوية العامة والخاصة.

طلب من أفراد العينة تقدير الأهمية النسبية لكل كفاية لتدريس العلوم الفعال من خلال مقياس ذو ست درجات كالآتي:

(قليلة الأهمية ــ مهمة نوعاً ما ــ متوسطة الأهمية ــ جيدة ــ مهمة جداً ــ عظيمة الأهمية).

واستخلص العدد الأمثل من العوامل التي تتمحور حولها الكفايات، وقد تم الحصول على (١١) عاملاً كل منها يحتوي على مجموعة من المتغيرات المترابطة والمهمة في تدريس العلوم هي:

١/ إثراء المعرفة العلمية.

٢/ إظهار الحماس والعفوية أثناء العمل.

٣/ إظهار فعالية ومسؤولية في إدارة الصف.

٤/ النضج المهني.

٥/ اطلاع واسع في العلوم الطبيعية.

٦/ الاهتمام بميكانيكيات التدريس المتعلقة بالمعلم.

٧/ الحفاظ على ضبط الصف.

٨/ تحقيق تطلعات المدرسة.

٩/ البحث في توفير المعينات التدريسية والمحافظة عليها.

١٠/ إيداء حساسية لمشاعر الطلاب.

١٢/ التخطيط للبرنامج التدريسي.

٢/ دراسة فولمر Fullmer 1996:

المعلم الجيد (The good teacher. A study of first year graduate) – in structure of English – Utah state university – disso, ahs lnt, 35, no, 03, 1996)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة البرامج التدريبية المناسبة لمعلمي اللغة الانجليزية الجدد في سنتهم الأولى. خاصةً في مجالات الأساليب التدريسية والتطبيقات العلمية ونظريات أصول التدريس.

وقد استخدم الباحث المقابلة الشخصية لأخذ المعلومات في جامعة (يونا) في الولايات المتحدة الأمريكية قوامها (١٣) معلماً ومعلمة. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

أ. أظهرت الدراسة حاجة المعلمين للتدريب في مجالات أساليب التدريس والتطبيقات العملية.

ب. وجود نقص واضح في تدريب المعلمين أثناء إعدادهم في الكليات قبل الخدمة.

ج. هناك حاجة ملحة للخبرة في مجال إدارة الصف والتقويم.

٣/ دراسة كلين Klein 1990:

Preserves teacher use of learning and instructional design principles) Edu. Touchingly research and developing)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى تأثير الإعداد والتدريب المسبقين للمعلمين على مهارات تصميم التعليم في امتلاك هذه المهارات وممارستها أثناء التدريب.

ولتحقيق هذا الغرض استخدم الباحث عينة مكونة من (١٠٥) من المعلمين والمعلمات قبل الخدمة، (٣٠) منهم من الذكور و(٧٥) من الإناث، تم تدريبهم في برنامج إعداد وتدريب يقوم على الكفاية على بعض المفاهيم والمبادئ العامة في تصميم التعليم كالتخطيط للتعليم وصياغة الأهداف العامة والخاصة، وأساليب إثارة الدافعية والتعلم ذي المحك المرجعي. وقد استغرق

برنامج التدريب ستة عشر أسبوعاً، خضع المعلمون خلالها لثلاثة اختبارات موضوعية، للتحقق من مدى امتلاكهم لأهداف البرنامج، ومدى تطبيقهم وممارستهم لهذه المهارات.

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– إن متوسط امتلاك أفراد العينة المدروسة على الاختبار الأول الخاص بقياس مدى تعلم المعلمين لمفاهيم تصميم التعليم ومبادئه بلغ (٩٦%)، وفي الاختبار الثاني الخاص بقياس مدى تعلم المعلمين أهداف البرنامج القائم على الكفاية، بلغ متوسط تحصيله (٧٦%).

– أما بخصوص الممارسة لمهارات التعليم، فقد بلغ متوسط الأداء المعلمين (٩٣%). كما أن معاملات الارتباط بين متغيرات الدراسة كانت ذات دلالة إحصائية، إلا أنها متوسطة القوة، إذ كان متغير التعليم القائم على الكفايات أكثر العوامل إسهاماً في وضع الخطة التعليمية.

– ممارسة المهارات الأخرى اللازمة للتعليم كان معامل الارتباط بين هذه الخطة وبين مبادئ تصميم التعليم يساوي (٠.٣٠).

– خلصت الدراسة إلى نتيجة عامة مفادها أن المعلمين بإمكانهم تعلم مفاهيم تصميم التعليم ومبادئه والتدريب على المهارات اللازمة للتعليم من ناحية وتطبيقها وممارستها في مجال التدريب أثناء التخطيط له.

٤/ دراسة ليوناردو أوتز ١٩٧٤م:

(بناء مهارات الكفاية Leonardo L.P and Utz, 1974,)

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الكفايات التعليمية الأساسية للمعلم تحت التدريب، ويتم ذلك وفق اختبار شخصي يقدم للطلاب/المعلمين، ليشخص هذه الكفايات المطلوبة، ويكون هذا الاختبار قبلياً، ثم تقدم للطلبة الكفايات المطلوبة في ضوء نتائج الاختبارات، ثم يقدم البرنامج التدريبي وبعده يختبر الطلاب اختباراً بعدياً. وقد أوصت الدراسة بتقويم البرامج الحالية وإعداد برامج أخرى في ضوء هذا التقويم.

٥/ دراسة جيمس جون زوكسوكس ١٩٧٣م:

(تحديد الكفايات التدريسية الفعلية والمرغوبة لمعلمي المرحلة الثانوية للمواد الأكاديمية). نقلاً عن الشفاء عبد القادر، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا،٢٠٠٧م).

أجرى زوكسوكس دراسته بهدف تحديد الكفايات التدريسية الفعلية المرغوبة لمعلمي المرحلة الثانوية للمواد الأكاديمية، وتوصلت الدراسة إلى قائمة عامة بالكفايات من خلال الاستبانة التي شملت (٩٢) كفاءة تعليمية، تحديد أهمية كل كفاية. استخدم الباحث مقياس ديكارل ذو الرتب الخمسة، وقد أظهرت نتائج الدراسة إجماع المعلمين في مختلف التخصصات على أهمية الكفاية المتمثلة بالجوانب الآتية:

أ. تنظيم الدروس اليومية وتخطيطها.

ب. مراعاة الفروق الفردية.

ج. أهمية الاستخدام الفعال للأجهزة والأدوات المدرسية.

٦/ دراسة برانش Branch 1993:

(In Strucfional Design Practice for Junior High and Senior High School Teacher Education V. 113, N.J.)

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى امتلاك معلمي الصفوف من السابع حتى التاسع عشر في ولاية نيويورك الأمريكية للكفايات اللازمة للتعليم وممارستها. وتكونت عينة الدراسة من (٧٥) معلماً ومعلمة، وقد خلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

- المهارات أو الكفايات اللازمة للتدريس تمارس في هذه المدارس لدى أفراد هذه الدراسة بنسبة (٠.٢٤%) بالمتوسط العام.

- الكفايات التي مورست بنسبة (٨٠%) فأكثر فهي على التوالي حسب الأهمية:

أ. وضع الأهداف التربوية العامة.

ب. تحليل المحتوى العلمي.

ج. وضع الأهداف السلوكية.

د. اختيار طرائق التدريس المناسبة للأهداف السلوكية.

هـ. تنظيم المحتوى التعليمي.

و. ربط الدروس بوحدات المنهج جميعها.

– أما الكفايات التي مورست بنسبة اقل من (٧٠%)، فكانت على التوالي:

أ. مناقشة الأهداف المصوغة من الإداريين، ومناقشتها مع المسئولين في مركز الوسائل التعليمية، ومع المعلمين الآخرين.

ب. اختيار الأدوات التعليمية المناسبة.

ج. الاتصال بخبراء المادة الدراسية.

د. تنظيم الجهود مع المعلمين الآخرين لدى وضع المذكرة اليومية.

٧/ دراسة ديوما مابوليلو Dumma C.Maplelo, 1998:

(Do Pre – service primary teachers – Who exceed – mathematics become good mathematics teacher? – Department of primary education – University of Botswana).

هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من طبيعة الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم مادة الرياضيات، وذلك من خلال مقارنة كل من التخطيط والتدريس والانعكاسات على الدرس، اتبع الباحث المنهج الوصفي في هذه الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من ثلاثة معلمين فقط، وهم معلمين ومعلمة.

استخدم الباحث أسلوب الملاحظة المباشرة والمقابلة لجمع البيانات اللازمة للدراسة، اتصف أفراد العينة بالتميز في الرياضيات، حيث استمرت فترة الملاحظة أسبوعاً واحداً، تم فيه ملاحظة أفراد العينة في غرفة التدريس، وذلك بغرض حصر صفات هؤلاء المعلمين. استطاع الباحث أن يلخص نقاط التشابه والاختلاف في جانبي التفكير والإدراك تبعاً لثلاثة معايير هي:

أ/ خطوات تخطيط المعلمين لدروسهم.

ب/ نشاطات المعلمين العقلية.

ج/ ردود أفعالهم بعد التدريس.

توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج تلخصت في أن:

١– أفراد العينة لم يصلوا إلى الدرجة من المهارة لتطوير النشاطات والتوضيحات التي من شأنها أن تعزز من فهم التلاميذ للمفاهيم.

٢– هنالك نقص في مقدرة العينة على التقييم الذاتي لنشاطاتهم التدريسية.

التعليق علي الدراسات السابقة:

استفادت الباحثة في دراستها الحالية من الدراسات السابقة في كثير من النواحي يمكن إجمالها فيما يلي:

أولاً: اطلعت الباحثة على كثير من الدراسات السابقة في مجال الكفايات اللازمة لمعلم اللغة الانجليزية في مرحلة التعليم الأساسي، ووقع التوافق بين الدراسات أعلاه ودراستها الحالية، مما جعلها تستعين بها في تصميم الاستبانة وبنائها لهذه الدراسة، لما فيها من تشابه.

ثانياً: وفي مجال مقارنة النتائج استفادت الباحثة من الدراسات السابقة وخاصةً الدراسات ذات الصلة المباشرة مع الدراسة الحالية، استفادت كذلك في كيفية الصياغة وعدم التكرار.

ثالثاً: أما في مجال اختيار المنهج الذي يتناسب وطبيعة هذه الدراسة، فقد وجدت الباحثة أن معظم تلك الدراسات السابقة قد استخدمت المنهج الوصفي ، الأمر الذي يسر لها اختيار المنهج المناسب للدراسة.

رابعاً: اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في أن العينات المستخدمة فيها جلها من المعلمين أو الطلاب/المعلمين أو الموجهين أو المشرفين أو خبراء في مجال التربية والتعليم.

خامساً: استفادت الباحثة في دراستها الحالية من الدراسات السابقة في أنها قد استطاعت أن تتوصل إلى بعض المراجع والمصادر والتي وجدت الإشارة إليها من خلال اطلاعها على الدراسات السابقة، على الرغم من أن بعضها كان قديماً إلا أن المعلومات التي بمتونها قابلة لكل زمان ومكان.

وترى الباحثة أن المستجدات ومواكبة العصر، أمر لابد منه في كل المجالات، ليس فقط في مجال التربية والتعليم، لكن هذا الطلب مقروناً بالرجوع إلى القديم والانطلاق منه مهما كان الأمر.

سادساً: لاحظت الباحثة أن معظم تلك الدراسات السابقة قد استخدمت الاستبانة أداةً رئيسية للدراسة وهو ما يتفق مع أداة الدراسة الحالية، وأيضاً قوائم الكفايات المهنية.

سابعاً: بعد اعتراف الباحثة بتلك الفوائد القيمة التي أعانتها على الدراسة وهي أكثر من ذلك. لابد من الإشارة إلى ملاحظة الباحثة إلى بعض أوجه الاختلاف البسيطة بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة والتي تمثلت في:

- اختلاف الأرقام بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة بالنسبة لأفراد العينة وذلك يتراوح ما بين (٣-٤٠٠) من أفراد عينة الدراسة في مختلف الدراسات السابقة.

– ميادين الدراسات السابقة مختلفة وميدان الدراسة الحالية، وذلك حسب متطلبات الدراسة المعنية وإمكانيات الباحث إضافةً إلى الظروف المحيطة بالمنطقة (ميدان الدراسة).

– وجدت الباحثة اختلافات بين الباحثين، من حيث اللغة والجنس والبلد والجامعة التي منحت الدرجة وغيرها من أوجه الاختلاف.

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة الميدانية

مدخل:

يتناول هذا الفصل عرضاً لإجراءات الدراسة الميدانية ، حيث يوضح وصف المجتمع والعينة ويوضح أهم المعلومات عنهما، كما يتناول الأسلوب والمنهج المستخدم والأدوات التي تم استخدامها لأغراض هذا البحث، ومن ثم كيفية بناء هذه الأدوات واختبار صدقها وثباتها، والأساليب الإحصائية المستخدمة.

كما أوضحت الباحثة الخطوات الإجرائية التي اتبعتها في تطبيق هذه الأدوات وكيفية جمع وتحليل البيانات المطلوبة للإجابة عن أسئلة هذا البحث واستخلاص نتائجه.

منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي (المسحي)، وذلك لاعتقاد الباحثة بأنه المنهج الأنسب لهذه الدراسة، إذ يصف الظاهرة كما هي في الواقع ويقدم تفسيراً لها من خلال التحليل.

ويتم جمع البيانات في الدراسات الوصفية بواسطة الاستبيان أو المقابلة أو الملاحظة.

مجتمع البحث:

يتكون مجتمع هذا البحث من معلمي ومعلمات اللغة الانجليزية بتعليم الأساس في محلية الخرطوم قطاع الشهداء وسوبا، البالغ عددهم (١٦٣) معلماً ومعلمة، يوزعون في مدارس يبلغ عددها (٥٧) مدرسة حكومية في القطاع.

عينة البحث:

وفقاً لمجتمع البحث تكونت عينة البحث من عينة عشوائية شملت معلمي ومعلمات اللغة الانجليزية بالتعليم الأساسي في محلية الخرطوم قطاع الشهداء وسوبا وبلغ عددهم مئة (١٠٠) معلماً ومعلمة موزعون في حوالي (٣٦) مدرسة أساسية أي بنسبة ٦٣.١% من جملة مدارس القطاع.

أسس اختيار العينة:

١. أن يكون المعلم أو المعلمة في الخدمة أثناء تطبيق الدراسة.

٢. أن يدرس مادة اللغة الانجليزية بمرحلة التعليم الأساسي بالمدارس الحكومية في محلية الخرطوم قطاع الشهداء وسوبا.

تم اختيار عينة البحث عشوائياً من محلية الخرطوم قطاع الشهداء وسوبا، إذ يمثل معلمو قطاع الشهداء وسوبا (١٦٣) معلماً ومعلمة للغة الانجليزية، اختارت الباحثة منهم عينة عشوائية بلغت (١٠٠) معلم ومعلمة بنسبة بلغت ٦١.٣% من إجمالي مجتمع البحث.

خصائص عينة البحث:

هنالك بعض الخصائص والمعلومات التي وجدتها الباحثة عن عينة البحث، وذلك وفقاً لنتائج التحليل الإحصائي الذي استخدمته الباحثة،كما توضيحها الجداول الآتية:-

الجدول رقم (١)

يوضح التوزيع التكراري لأفراد العينة حسب متغير النوع

النوع	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	30	30.0
أنثى	70	70.0
المجموع	100	100.0

نلاحظ من الجدول أعلاه أن توزيع أفراد العينة حسب متغير النوع كالآتي ذكور بنسبة (٣٠%) والإناث بنسبة بلغت (٧٠%).

الجدول رقم (٢)

يوضح التوزيع التكراري لأفراد العينة حسب متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرارات	النسبة المئوية
شهادة سودانية	5	5.0
دبلوم تأهيلي	17	17.0
بكالوريوس تربية أساس	26	26.0
مؤهل جامعي	42	42.0
مؤهل فوق الجامعي	10	10.0
المجموع	100	100.0

يوضح التوزيع التكراري لأفراد العينة حسب متغير المؤهل العلمي نلاحظ من الجدول أعلاه أن توزيع أفراد العينة حسب متغير المؤهل العلمي كالآتي شهادة سودانية بنسبة (٥%) ودبلوم تأهيلي بنسبة (١٧%) وبكالوريوس تربية أساس بنسبة (٢٦%) ومؤهل جامعي بنسبة (٤٢%) ومؤهل فوق الجامعي بنسبة (١٠%).

الجدول رقم (٣)

يوضح التوزيع التكراري لأفراد العينة حسب متغير الدورات التدريبية

دورات تدريبية	التكرارات	النسبة المئوية
لم يخضع لدورة	18	18.0
دورة واحدة	17	17.0
دورتان	16	16.0
ثلاث دورات	15	15.0
أكثر من ثلاث دورات	34	34.0
المجموع	100	100.0

نلاحظ من الجدول أعلاه أن توزيع أفراد العينة حسب متغير الدورات التدريبية كالآتي لم يخضع لأي دورة بنسبة (١٨%) دورة واحدة بنسبة (١٧%) دورتان بنسبة (١٦%) ثلاث دورات بنسبة (١٥%) أكثر من ثلاث دورات بنسبة (٣٤%).

الجدول رقم (٤)

يوضح التوزيع التكراري لأفراد العينة حسب متغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرارات	النسبة المئوية
من ١-٥ سنة	10	10.0
من ٦-١٠ سنوات	8	8.0
من ١١-١٥ سنة	17	17.0
من ١٦-٢٠ سنة	22	22.0
أكثر من ٢٠ سنة	43	43.0
المجموع	100	100.0

نلاحظ من الجدول أعلاه أن توزيع أفراد العينة حسب متغير سنوات الخبرة كالآتي من ١-٥ سنوات بنسبة (١٠%) من ٦-١٠ سنوات بنسبة (٨%) ومن ١١-١٥ سنة بنسبة (١٧%) ومن ١٦-٢٠ سنة بنسبة (٢٢%) وأكثر من ٢٠ سنة بنسبة (٤٣%).

أدوات البحث:

لتحقيق أغراض هذا البحث، استخدمت الباحثة الأدوات الآتية:-

١- الاستبانة

٢- الملاحظة

٣- المقابلة

أولاً: إجراءات تصميم الاستبانة:

أعدت الباحثة قائمة الكفايات اللازمة لتدريس اللغة الانجليزية في مرحلة التعليم الأساسي معتمدة في ذلك على المصادر التالية:

١. قوائم الكفايات في الدراسات والبحوث القائمة على أساس الكفايات.

٢. التربويات والأدبيات في مجال تدريس اللغة الانجليزية، وتحديداً كفايات معلم اللغة الانجليزية.

٣. طبيعة مادة اللغة الانجليزية كمادة علمية.

الصورة الأولية للاستبانة:

أعدت الباحثة استبانه مبدئية تتكون من قسمين رئيسيين هما:

القسم الأول: بيانات شخصية وفيها نحو أربعة أسئلة تمثل بيانات عامة عن عينة الدراسة يمكن الاستفادة منها في التحليل.

القسم الثاني: قائمة تتضمن الكفايات التدريسية اللازم توافرها لدى معلمي اللغة الانجليزية بمرحلة التعليم الأساسي في محلية الخرطوم قطاع الشهداء وسوبا. وتتكون من (٧٨) عبارة موزعة على ثمانية محاور رئيسة.

تحكيم الاستبانة:

بعد أن وضعت الباحثة الاستبانة في صورتها المبدئية، تمت مراجعتها مع الدكتور المشرف على الدراسة، ومن ثم تقدمت بها إلى مجموعة من الخبراء (أنظر ملحق رقم ١) لتوضيح وجهات نظرهم وملاحظاتهم في الآتي:-

١/ وضوح عبارات الاستبانة من حيث الصياغة العلمية واللغوية.

٢/ شمول الاستبانة للكفايات التدريسية اللازم توافرها في معلمي اللغة الانجليزية بمحلية الخرطوم قطاع الشهداء وسوبا.

٣/ ملاءمة مفردات العبارة للكشف عن مدى الحاجة والتوافر للكفايات التدريسية اللازم توافرها لمعلمي اللغة الانجليزية بتعليم الأساس.

٤/ إضافة أو حذف ما يرونه مناسباً.

٥/ إبداء الرأي أو أية ملاحظات أخرى.

آراء المحكمين والتحقق من الصدق الظاهري:

١/ اقترح بعض المحكمين تعديل صياغة عبارات الاستبانة لتكون بصيغة الفعل المضارع، والأخر رأى أن تصاغ العبارات بالمصدر.

٢/ رأى أحد المحكمين أن الاستبانة كثيرة ويفضل تقليصها مع حذف العبارات المركبة.

٣/ كما اقترح بعضهم أن تصاغ عبارة مدخل لكل المحاور.

تم استصحاب المقترحات الواردة من الخبراء خاصة المتعلقة بصياغة الاستبانة بصيغة الفعل المضارع بدلاً عن ضمير المتكلم وإعادة ترتيب فقرات الاستبانة، وإضافة عبارة مدخل لكل المحاور وحذف بعض العبارات المركبة، وبذلك تحقق صدق أداة الدراسة ، وأصبحت صالحة لجمع المعلومات عن عينة الدراسة.

الاستبانة بعد التحكيم:

بعد أن أخذت الباحثة بآراء المحكمين، أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية مختلفة عن الصورة المبدئية، حيث أصبحت عباراتها (٦٨) عبارة موزعة على ثمانية محاور رئيسة وذلك بحذف (١٠) عبارة حيث كانت في صورتها المبدئية (٧٨) عبارة (أنظر ملحق رقم ٢).

الصدق والثبات:

تم حساب الثبات باستخدام معادلة ألفاكرونباخ الموضحة فيما يلي:-

$$\text{معامل الثبات} = \frac{\text{ن}}{\text{ن} - ١} \cdot \frac{(١ - \text{مجموع تباينات الأسئلة})}{\text{تباين الدرجات الكلية}}$$

حيث ن = عدد عبارات القائمة.

- كان معامل ألفا كرونباخ = (٠.٩٨) وهو معامل ثبات عال وانه يدل على ثبات المقياس وصلاحيته للدراسة.

- معامل الصدق هو الجزر التربيعي لمعامل الثبات وبالتالي هو (٠.٩٩) وهذا يدل على أن هنالك صدق عال للمقياس وانه صالح للدراسة.

توزيع الاستبانة على عينة الدراسة:

١/ قامت الباحثة بتوزيع (١٠٠) نسخة من الاستبانة وتحصلت على (١٠٠) لان التسليم كان يداً بيد مع التوضيح والشرح.

٢/ استغرق توزيع واستلام الاستبانة مدة شهرين.

٣/ تم توزيع الاستبانة في (٣٦) مدرسة من مدارس التعليم الأساسي بمحلية الخرطوم قطاع الشهداء وسوبا بنسبة ٨١% من جملة المدارس البالغ (٥٧) مدرسة.

تفسير مقياس الدرجات المستخدم في الاستبانة:

أعطيت الاستبانة بعباراتها الـ (٦٨) عبارة، مدرجاً ثلاثياً لقياس الدرجات وفق ما يلي:-

أ- درجة عالية =٣

ب- درجة متوسطة =٢

ج- درجة قليلة =١

وبهذا تكون الباحثة قد وضعت معياراً لمقياس إجابات المفحوصين وهو كالآتي:

- ٥٠ فما فوق = درجة كبيرة.

- ٣٠-٤٩ = درجة متوسطة.

- أقل من ٣٠ = درجة قليلة.

وذلك يكون بالوسط الحسابي الآتي:-

١- ١.٩٩ = درجة قليلة.

٢.٠٠ – ٢.٢ = درجة متوسطة.

٢.٣ فأكثر = درجة عالية.

ثانياً: إعداد الصورة الأولية لبطاقة الملاحظة:

تعتبر الملاحظة من وسائل جمع المعلومات التي تتميز بالدقة وفيها يتم رصد سلوك الظاهرة بقصد تفسيرها وتحديد العلاقة بين متغيراتها والتنبؤ بسلوكها مستقبلاً.

وبما أن الهدف من بطاقة الملاحظة في هذه الدراسة هو مدى توافر الكفايات التدريسية لدى معلمي اللغة الانجليزية بتعليم الأساس، وإيجاد العلاقة الارتباطية بين استجاباتهم على الاستبانة وبين تقدير الملاحظين لأرائهم داخل الفصل الدراسي، ولذلك لإعداد الصورة الأولية لبطاقة الملاحظة، اعتمدت الباحثة على الصورة النهائية للاستبانة (ملحق رقم ٢). أي بعد التأكد

من صدقها وثباتها وصلاحيتها لقياس ما أعدت لأجله، وقد راعت الباحثة عند اختيارهـــا لكفايـــات بطاقة الملاحظة صياغة العبارات للكفايات الفرعية في صورة إجرائية يمكن ملاحظتها وإصـــدار الحكم عليها. وقد تكونت بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية من جزأين:

الجزء الأول: اشتمل على بيانات المعلم الملاحظ (النوع، الدرجة، الوظيفة والمؤهل العلمي).

الجزء الثاني: ويشمل نفس الكفايات الرئيسة ولكن مع عدد أقل من الكفايات الفرعية.

وقد سبق توضيح كيفية الاستعانة بالاستبانة لاختيار هذه الكفايات، وكفايات بطاقة الملاحظة كما يوضحها الجدول رقم (٥) أدناه:-

الجدول رقم (٥)

يوضح عدد الكفايات الفرعية لكل كفاية من كفايات الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة

الكفايات الرئيسة	عدد عباراتها الفرعية
الكفايات العلمية وتشمل	
كفاية الاستماع	٥
كفاية الحديث	٥
كفاية القراءة	٦
كفاية الكتابة	٥
الكفايات المهنية وتشمل	
كفاية التخطيط	٥
كفاية التنفيذ	٦
كفاية التقويم	٥
الكفايات الشخصية	٥
العدد الكلي للعبارات الفرعية	٤٢

وبذلك أصبح العدد الكلي للكفايات الفرعية لبطاقة الملاحظة (٤٢) كفاية (ملحق رقم ٣) وكل عبارة تقابلها ثلاثة استجابات هي: (عالية ، متوسطة، قليلة).

خصائص عينة الملاحظة:

الجدول رقم (٦)

يوضح التوزيع التكراري لأفراد العينة حسب متغير النوع

نوع المعلم	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	16	32.0
أنثى	34	68.0
المجموع	50	100.0

نلاحظ من الجدول أعلاه أن توزيع أفراد العينة حسب متغير نوع المعلم كالآتي ذكور بنسبة بلغت (٣٢%) والإناث بنسبة بلغت (٦٨%).

الجدول رقم (٧)

يوضح التوزيع التكراري لأفراد العينة حسب متغير الدرجة الوظيفية

الدرجة الوظيفية	التكرارات	النسبة المئوية
الأولى	1	2.0
الثانية	1	2.0
الثالثة	7	14.0
الرابعة	11	22.0
الخامسة	16	32.0
السابعة	9	18.0
الثامنة	5	10.0
المجموع	50	100.0

نلاحظ من الجدول أعلاه أن توزيع أفراد العينة حسب متغير الدرجة الوظيفية كالآتي الأولى بنسبة (٢%) الثانية بنسبة (٢%) الثالثة بنسبة (١٤%) الرابعة بنسبة (٢٢%) الخامسة بنسبة (٣٢%) السابعة بنسبة (١٨%) الثامنة بنسبة (١٠%).

الجدول رقم (٨)

يوضح التوزيع التكراري لأفراد العينة حسب متغير المؤهل التعليمي

المؤهل الأكاديمي	التكرارات	النسبة المئوية
ثانوي	6	12.0
دبلوم تأهيلي	6	12.0
جامعي	33	66.0
فوق الجامعي	5	10.0
المجموع	50	100.0

نلاحظ من الجدول أعلاه أن توزيع أفراد العينة حسب متغير المؤهل العلمي كالآتي ثانوي بنسبة (١٢%) دبلوم تأهيلي بنسبة (١٢%) جامعي بنسبة (٦٦%) وفوق الجامعي بنسبة (١٠%).

إجراءات ضبط بطاقة الملاحظة:

هدفت الباحثة لملاحظة قياس الكفايات الأدائية التي يمكن ملاحظتها من خلال الأداء التدريسي الفعلي لمعلمي اللغة الانجليزية بتعليم الأساس داخل غرفة الصف الدراسي.

صدق البطاقة (صدق المحتوى):

يقصد بالصدق هنا درجة تمثيل كل عبارة من عبارات بطاقة الملاحظة لما وضعت بعناية ، وحتى تتحقق الباحثة من ذلك عرضت بطاقة الملاحظة على نفس محكمي الاستبانة (أنظر ملحق رقم ١) من أساتذة المناهج وطرق التدريس موضحةً لهم الهدف الرئيسي للدراسة، والهدف من إعداد بطاقة الملاحظة لإبداء آرائهم حول الآتي:-

١. مدى سلامة صياغة العبارات بصورة إجرائية.

٢. مدى وضوح العبارات.

٣. مدى إمكانية ملاحظة الأداء.

وقد أشار السادة المحكمين بصلاحية البطاقة لقياس ما أعدت لأجله دون التوجيه لإجراء أي تعديلات(أنظر ملحق ٣)، وجاء ذلك كنتيجة مترتبة على أنها وضعت بالاستناد إلى الاستبانة المحكمة.

ثبات بطاقة الملاحظة:

تم حساب ثبات البطاقة عن طريق الإعادة حيث تم تطبيقها على عدد (١٠) معلمين من معلمي اللغة الانجليزية بمحلية الخرطوم قطاع الشهداء وسوبا، بواقع حصة لكل معلم وتم حساب الثبات باستخدام معادلة ألفاكرونباخ الآتية:-

$$\text{معامل الثبات} = \frac{\text{ن}}{\text{ن} - ١} \left(١ - \frac{\text{مجموع تباينات الأسئلة}}{\text{تباين الدرجات الكلية}} \right)$$

حيث ن = عدد عبارات القائمة.

قد كان معامل ألفا كرونباخ = (٠.٩٨) وهو معامل ثبات عال يدل على ثبات المقياس وصلاحيته للدراسة.

ومعامل الصدق هو الجزر التربيعي لمعامل الثبات وبالتالي هو (٠.٩٩) وهذا يدل على أن هنالك صدق عال للمقياس وصالح للدراسة، وبذلك وضعت الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة (أنظر ملحق رقم ٣).

تطبيق بطاقة الملاحظة:

١- قامت الباحثة بتطبيق بطاقة الملاحظة بواقع حصة للمعلم.

٢- وقد لاحظت الباحثة (٥٠) معلماً ومعلمة

٣- اعتمدت طريقة محددة لتسهيل النتائج وهي تسجيل نقاط سريعة تساعد على ملء بطاقة الملاحظة ولم تلجأ للكتابة أثناء الملاحظة حتى تبدو الأجواء طبيعية للمعلم ليؤدي عمله دون تكلف.

٤- سجلت الباحثة نتائج الملاحظة بعد الانتهاء من زمن الحصة مباشرةً.

٥- بدأت عملية الملاحظة مع بداية الحصة الدراسية وانتهت بنهاية الزمن المحدد.

٦- قامت الباحثة بمراجعة دفاتر التحضير لكل معلم لملاحظة أدائه لتسجيل بيانات كفاية التخطيط.

٧- تكررت هذه الخطوات مع كل معلم من معلمي عينة البحث البالغ عددهم (٥٠)

معلم ومعلمة من العينة الكلية البالغ عددهم (١٠٠) معلماً ومعلمة

٨- وبعد تطبيق الملاحظة قامت الباحثة بتوزيع الاستبانة للمعلم الملاحظ لتوضيح مدى الحاجة واسترجعتها كاملة، وبذلك تكون النسبة (١٠٠%).

تفسير مقياس الدرجات المستخدم في الملاحظة:

أعطيت بطاقة الملاحظة بعباراتها الـــ (٤٢) عبارة، مدرجاً ثلاثياً لقياس الدرجات وفق ما يلي:-

أ- درجة عالية =٣

ب- درجة متوسطة =٢

ج- درجة قليلة =١

وبهذا تكون الباحثة قد وضعت معياراً لمقياس إجابات المفحوصين وهو كالآتي:

- ٥٠ فما فوق = درجة كبيرة.
- ٣٠-٤٩ = درجة متوسطة.
- أقل من ٣٠ = درجة قليلة.

وذلك يكون بالوسط الحسابي الآتي:-

١- ١.٩٩ = درجة قليلة.

٢.٠ – ٢.٢ = درجة متوسطة.

٢.٣ فأكثر = درجة عالية.

ثالثاً: المقابلة:

قامت الباحثة بمقابلة عدد من الجهات لتعزيز نتائج الدراسة الميدانية والتعرف على الكفايات التدريسية اللازم توافرها لمعلم اللغة الانجليزية. استهدفت المقابلة الشخصية إدارة تدريب معلمي اللغة الانجليزية بولاية الخرطوم وموجهي اللغة الانجليزية بمحلية الخرطوم قطاع الشهداء وسوبا.

وضعت أسئلة المقابلة الشخصية على نسق المقابلة شبه المقننة وفيها الأسئلة لا يتبعها اختبارات محددة ولكن تصاغ بحيث تسمح بالإجابات الفردية، فالسؤال مفتوح ولكنه محدد للغاية في محتواه وتمتاز المقابلة شبه المقننة بأنها تسمح بوجود علاقة تفاعلية بين الباحث والمستجيبين مما يجعله يقبل على المقابلة ويبذل جهده في إعطاء المعلومات الضرورية.

اتبعت الباحثة في بناء أسئلة المقابلة الشخصية الخطوات التي ذكرت سابقاً في بناء الاستبانة وذلك لتشابه الأداتين، فقد تم بناء أسئلة المقابلة الشخصية وأجريت بعض التعديلات على أسئلة المقابلة الشخصية في صورتها المبدئية وذلك بموجب توجيهات السادة المحكمين (أنظر ملحق١).

تطبيق المقابلة الشخصية:

بعد التحقق من قدرة أسئلة المقابلة من جمع المعلومات التي من أجلها وضعت(أنظر ملحق رقم ٤) ، شرعت الباحثة في تطبيقها على عينة البحث من إدارة تدريب وموجهي اللغة الانجليزية بمرحلة الأساس في محلية الخرطوم قطاع الشهداء وسوبا (أنظر ملحق رقم ٥) ، تم تطبيق المقابلة الشخصية بالخطوات التالية:-

١. تحديد الوقت المناسب للمستجيبين لإجراء المقابلة وكذلك المكان.

٢. إجراء المقابلة بعد جاهزية المستجيبين عن طريق الأسئلة وذلك بإعطاء الفرصة لتقديم أية استفسارات حول المقابلة قبل البدء في توجيه الأسئلة.

٣. تمّ توجيه الأسئلة بالنص كما وردت في صورتها النهائية.

٤. تمّ تدوين إجابات المختصيين (أنظر ملحق رقم ٦) كما هي دون إضافة أو تعديل أو حذف.

وجدت الباحثة تجاوباً كبيراً من المستجيبين ودرجة عالية من الحماس أثناء إجراء المقابلة الشخصية، الأمر الذي أفضى بكمٍ كبيرٍ من المعلومات التي أفادت الباحثة والدراسة وقد تمت مقابلة كل من:-

١- مدير تدريب معلمي المرحلة الثانوية قسم اللغة الانجليزية.

٢- الإدارة العامة للتدريب – وزارة التربية الاتحادية.

٣- إدارة التدريب والتأهيل – وزارة التربية الاتحادية.

٤- مساعد المدير للتدريب – محلية الخرطوم.

٥- رئيس شعبة اللغة الانجليزية – المكتب الفني إدارة قطاع الشهداء وسوبا.

٦- موجه فني في اللغة الانجليزية – قطاع الشهداء وسوبا (أنظر ملحق رقم ٤).

الأسلوب الإحصائي:

استخدمت الباحثة برنامج (SPSS) وهو المختصر لـــ:-

(Statistical Package for Social Sciences) والتي تعني بالعربية (الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية). والأسلوب الإحصائي المستخدم في تحليل هذه البيانات هو التكرار والنسب المئوية لإجابات المبحوثين والأشكال البيانية بالإضافة للوسط الحسابي والانحراف المعياري ومربع كأي ودرجة الحرية والقيمة المعنوية.

الفصل الرابع

عرض البيانات وتحليلها ومناقشة النتائج وتفسيرها

مدخل:

في هذا الفصل سوف تتم الإجابة عن أسئلة البحث في ضوء البيانات والمعلومات التي تم جمعها عن طريق الاستبانة والملاحظة والمقابلة على النحو التالي:-

السؤال الأول:

(ما الكفايات التدريسية اللازم توافرها لدى معلم اللغة الانجليزية بمرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين). أجابت الباحثة عن هذا التساؤل من خلال الاستبانة بتبنيها لقائمة كفايات مطورة. وذلك استناداً إلى الأطر المرجعية للكفايات من خلال رجوع الباحثة، واستناداً على حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات والأدبيات في هذا المجال والخبرة العملية ثم عرضها على المحكمين ملحق رقم (١) ،مما يعنى بأنها قد تم تطويرها بالفعل من خلال آراء المحكمين، وبذلك يكون البحث قد أجاب عن السؤال الأول وهي كما يلي:-

جدول رقم (٩)

يوضح قائمة الكفايات التدريسية اللازمة لتدريس اللغة الانجليزية

الرقم	الكفايات العلمية في مجال الاستماع
١	التكيف والتهيؤ لموقف الاستماع
٢	فهم المعاني لما يسمع ومعرفة الأفكار التي فيه
٣	تدريب المتعلم أن يكون مستمعا جيدا
٤	تتبع ما يسمع في سهولة ويسر
٥	فهم التلميذ للأفكار التي يسمعها
٦	التمييز بين الأفكار المسموعة ومعاينتها
٧	تنمية ثروة المتعلم اللغوية
٨	متابعة الأفكار وتسلسلها
	الكفايات العلمية في مجال التحدث
٩	ملماً بادراه الحوار في شكل ثنائيات
١٠	عرض الخبرات السابقة بطريقة جذابة

١١	تغيير مجرى الحديث بكفاءة عندما يتطلب الموقف ذلك
١٢	ألا يكون ساخرا في أخطاء الطلاب أثناء التحدث
١٣	إعطاء الطلاب العبارات التي يمكن أن تستخدم في المواقف المعينة
١٤	التميز عند النطق بين الأصوات المتشابهة تمييزا واضحا
١٥	تعليم الطلاب استخدام الإيماءات (gestures) ولغة الجسد (body language) استخداماً معبرا لتوضيح العبارات
	للكفايات العلمية مجال القراءة
١٦	يشرح الرموز والحروف والمقاطع والكلمات والجمل المكتوبة
١٧	فهم المقروء في ضوء الخبرات السابقة
١٨	يوضح التلميذ أن القراءة الصامتة تستدعي الوصول إلي معنى وفهم في زمن وجيز
١٩	يجيد النطق والإلغاء تمثيل المعنى
٢٠	يكشف أخطاء التلاميذ في النطق
٢١	يعد التلاميذ للمواقف الخطابية
٢٢	يخصص وقت للقراءة السريعة دون انقطاع لممارستها
٢٣	التركيز علي الصفحة بكاملها المجرد الكلمات
٢٤	تعويد التلاميذ علي القفز من عبارة إلي أخرى
	الكفايات العلمية في مجال الكتابة
٢٥	تعليم التلميذ كيف يمسك القلم وكيف يكون وضع الدفتر
٢٦	يتعلم التلميذ كيف يتحكم بطول الخط الذي يرسمه واتجاهه وبدايته ونهايته تمهيدا لكتابة الحرف
٢٧	كيف يرسم الخط من الشمال إلي اليمين
٢٨	يكتب الكلمات بحرف منفصلة وحروف متصلة من تمييز أشكال الحروف
٢٩	الدقة في كتابة الكلمات ذات الحروف التي تنطق ولا تكتب والعكس
٣٠	مراعاة التناسق والجمال والنظام فيما يكتبه بالشكل الذي يضفي إليه مسحة جمالية
٣١	مراعاة علامات الترقيم عند الكتابة
٣٢	ترجمة أفكاره في فقرات مستعملا المفردات والتراكيب المناسبة

	الكفايات المهنية في مجال التخطيط
٣٣	تحديد محتوي الوحدات المختلفة في إطار الأهداف العامة لتدريس اللغة الانجليزية
٣٤	صياغة الأهداف التعليمية في شكل أهداف سلوكية
٣٥	تحديد الطرق الملائمة لتدريس مهارات اللغة الانجليزية
٣٦	تحديد الأنشطة التعليمية المناسبة لتدريس اللغة الانجليزية
٣٧	تحديد وسائل التقويم المناسب لتقيم مهارات اللغة الانجليزية
٣٨	التخطيط لكيفية بناء القدرات الذاتية للتلاميذ
٣٩	التخطيط علي استثارة الدافعية لدي التلاميذ نحو تعلم اللغة الانجليزية
٤٠	وضع خطة سنوية لمعالجة الفروق داخل الفصل
	الكفايات المهنية في مجال التنفيذ
٤١	استثارة دافعية التلاميذ للتعلم بالتمهيد المناسب للدرس
٤٢	توظيف خبرات التلاميذ السابقة في الدرس الجديد
٤٣	القدرة علي تقويم الدرس بصورة جذابة
٤٤	التدرج في عرض الدرس من السهل إلي الصعب
٤٥	إشراك جميع التلاميذ في العملية التعليمية
٤٦	توزيع التلاميذ علي مجموعات عمل داخل الصف
٤٧	مراعاة الفروق الفردية ومعالجتها بين التلاميذ
٤٨	استخدام التعزيز المناسب لاستجابة التلاميذ
٤٩	المعلم يجيد تطبيق المهارات الإدارية لصفة
	الكفايات المهنية في مجال التقويم
٥٠	الاهتمام بالتقويم المستمر بأداء التلاميذ
٥١	وضع الاختبارات التي تقيس جوانب النمو المختلفة (معرفي، مهاري، وجداني)
٥٢	طرح أسئلة الاختبارات بصورة منطقية

٥٣	تنويع الاختبارات لاستيعاب كل المستويات للتلاميذ
٥٤	الحرص علي أن تكون شاملة لكل خبرات المقرر الدراسي
٥٥	الاستفادة من نتائج الاختبارات في تعديل طرق أساليب التدريس المستخدمة
٥٦	تطبيق الاختبارات وتصحيحها
٥٧	تفسير نتائج الاختبارات
٥٨	ملاحظة نواتج التعليم في سلوك التلاميذ
	الكفايات الشخصية
٥٩	تتذوق أساليب اللغة الانجليزية في المواقف التعبيرية
٦٠	السعي الدائم لتطوير قدراته من خلال القراءة الحرة
٦١	التعرف علي المستجدات في التربية وتوظيفها في التدريس
٦٢	تصحيح الأخطاء في الكتاب
٦٣	الثقة بالنفس
٦٤	السيطرة علي الانفعالات داخل الصف
٦٥	اعتبار نفسه وسيطاً للمعرفة وليس مالكاً للحقيقة
٦٦	السعي لكسب ثقة التلاميذ
٦٧	تقبل النقد البناء من التلاميذ
٦٨	الاتسام بروح الدعابة والتمتع بنشاط

وعليه يكون عدد الكفايات بالمحاور المختلفة علي النحو التالي:

أ- محور الكفايات العلمية (٣٢) كفاية فرعية على النحو التالي: كفاية الاستماع (٨)، كفاية الحديث (٧) كفاية، كفاية القراءة (٩) كفاية وكفاية الكتابة (٨) كفايات.

ب- محور الكفايات المهنية (٢٦) كفاية فرعية على النحو التالي: كفاية التخطيط (٨)، كفاية التنفيذ (٩) وكفاية التقويم (٩).

ج- الكفايات الشخصية (١٠) كفاية فرعية.

النتيجة المتعلقة بالسؤال الأول:

كان السؤال الأول لهذا البحث هو: (ما الكفايات التدريسية اللازم توافرها لدى معلم اللغة الانجليزية بمرحلة التعليم الأساسي) ، وكان التعرف على الكفايات التدريسية اللازم توافرها لمعلم اللغة الانجليزية بمرحلة الأساس بمحلية الخرطوم قطاع الشهداء وسوبا، كما ورد في الجدول أعلاه. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة جيمس جون روكسوكس في إعداد قائمة عامة بالكفايات من خلال الاستبانة التي شملت (١٩٢) كفاية تعليمية.

السؤال الثاني:

(ما مدى حاجة معلمي اللغة الانجليزية بمرحلة التعليم الأساسي إلى توافر الكفايات العلمية المتمثلة في الاستماع، التحدث، القراءة والكتابة؟)، ويقابله الهدف: (محاولة التعرف على مدى حاجة معلمي اللغة الانجليزية بمرحلة التعليم الأساسي لتوافر الكفايات العلمية المتمثلة في الاستماع، التحدث، القراءة والكتابة)، تمت الإجابة عن هذا التساؤل من خلال تحليل البيانات التي تم جمعها عن طريق الاستبانة والملاحظة والمقابلة على النحو التالي:-

أ/ ما مدى حاجة المعلمين لتوافر الكفايات العلمية في مجال الاستماع listening

أولاً: الاستبانة:

الجدول (١٠)

يوضح التوزيع التكراري للنسب المئوية لإجابات المفحوصين للكفايات العلمية مجال الاستماع

الرقم	العبارة	عالية	%	متوسطة	%	قليلة	%
١	التكيف والتهيؤ لموقف الاستماع	٦٠	٦٠.٠	٢٦	٢٦.٠	١٤	١٤.٠
٢	فهم المعاني لما يسمع ومعرفة الأفكار التي فيه	٥٩	٥٩.٠	٢٤	٢٤.٠	١٧	١٧.٠
٣	تدريب المتعلم أن يكون مستمعا جيدا	٦٨	٦٨.٠	١٨	١٨.٠	١٤	١٤.٠
٤	تتبع ما يسمع في سهولة ويسر	٥٧	٥٧.٠	٣١	٣١.٠	١٢	١٢.٠
٥	فهم التلميذ للأفكار التي يسمعها	٥٤	٥٤.٠	٢٨	٢٨.٠	١٨	١٨.٠
٦	التمييز بين الأفكار المسموعة ومعاينتها	٥٥	٥٥.٠	٢٦	٢٦.٠	١٩	١٩.٠
٧	تنمية ثروة المتعلم اللغوية	٦٧	٦٧.٠	٢٢	٢٢.٠	١١	١١.٠
٨	متابعة الأفكار وتسلسلها	٥٦	٥٦.٠	٢٩	٢٩.٠	١٥	١٥.٠

الجدول رقم (١١)

يوضح التكرارات والنسب المئوية لمحور الكفايات العلمية مجال الاستماع

العبارة	التكرارات	النسبة المئوية
عالية	476	59.5
متوسطة	204	25.5
قليلة	120	15.0
المجموع	800	100.0

الجدول رقم (١٢)

يوضح المقاييس الإحصائية لمتغير الكفايات العلمية في مجال الاستماع

الرقم	الكفايات العلمية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	درجة التوفر
١	التكيف والتهيؤ لموقف الاستماع	2.64	0.731	34.160	2	0.000	عالية
٢	فهم المعاني لما يسمع ومعرفة الأفكار التي فيه	2.42	0.768	30.380	2	0.000	عالية
٣	تدريب المتعلم أن يكون مستمعا جيدا	2.54	0.731	54.320	2	0.000	عالية
٤	تتبع ما يسمع في سهولة ويسر	2.45	0.702	30.620	2	0.000	عالية
٥	فهم التلميذ للأفكار التي يسمعها	2.36	0.772	20.720	2	0.000	عالية
٦	التمييز بين الأفكار المسموعة ومعاينتها	2.36	0.785	21.860	2	0.000	عالية
٧	تنمية ثروة المتعلم اللغوية	2.56	0.686	52.826	2	0.000	عالية
٨	متابعة الأفكار وتسلسلها	2.41	0.740	26.060	2	0.000	عالية

نلاحظ من الجدول رقم (١٣) أن غالبية المتوسطات الحسابية تتراوح بين ٢.٣٦-٢.٥٦ وهي إشارة إلى أن أفراد العينة توضح درجة احتياجهم لكفاية الاستماع بدرجة عالية بتكرار ٤٧٦ ونسبة مئوية ٥٩.٥%.

الجدول رقم (١٣)

يوضح الوسط الحسابي والانحراف المعياري ومربع كأي لمحور الكفايات العلمية في مجال الاستماع

الحجم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مربع كأي	درجات الحرية	القيمة المعنوية
800	2.45	٠.74	259.720	2	٠.000

نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمة مربع كاي (٢٥٩.٧٢٠) بقيمة معنوية (٠.٠٠٠) وهي أقل من القيمة الاحتمالية (٠.٠٠٥) وهذا يعني أنه لا توجد فرق ذات دلالة إحصائية بين إجابات المفحوصين في الكفايات العلمية في مجال الاستماع وذلك بمتوسط (٢.٤٥) وانحراف معياري (٠.٧٤).

ثانياً: الملاحظة:

الجدول رقم (١٤)

يوضح التوزيع التكراري لمتغير الكفايات العلمية في مجال الاستماع

الرقم	الكفايات العلمية	عالية	%	متوسطة	%	قليلة	%
١	يكيف ويهيئ لموقف الاستماع	3	6.0	28	56.0	19	38.0
٢	يدرب المتعلم أن يكون مستمعا جيدا	5	10.0	24	48.0	21	42.0
٣	يفهم التلميذ للأفكار التي يسمعها	18	36.0	15	30.0	17	34.0
٤	يميز بين الكلمات المسموعة ومعانيها	17	34.0	14	28.0	19	38.0
٥	متابعة الأفكار وتسلسلها	4	8.0	10	20.0	36	72.0

الجدول رقم (١٥)

يوضح التكرارات والنسب المئوية لمحور الكفايات العلمية في مجال الاستماع

العبارة	التكرارات	النسبة المئوية
عالية	47	18.8
متوسطة	91	36.4
قليلة	112	44.8
المجموع	250	100.0

الجدول رقم (١٦)

يوضح المقاييس الإحصائية لمتغير الكفايات العلمية في مجال الاستماع

الرقم	الكفايات العلمية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	درجة التوفر
١	يكيف ويهيئ لموقف الاستماع	1.68	٠.587	19.240	2	٠.000	قليلة
٢	يدرب المتعلم أن يكون مستمعا جيدا	1.68	٠.653	12.520	2	٠.002	قليلة
٣	يفهم التلميذ للأفكار التي يسمعها	2.02	٠.845	٠.280	2	٠.869	متوسطة
٤	يميز بين الكلمات المسموعة ومعانيها	1.96	٠.856	٠.760	2	٠.684	قليلة
٥	متابعة الأفكار وتسلسلها	1.36	٠.631	34.720	2	٠.000	قليلة

نلاحظ من الجدول رقم (١٦) أعلاه أن غالبية المتوسطات الحسابية تتراوح بين ١.٣٦-٢.٠٧ وهي إشارة إلى أن درجة توافر كفايات الاستماع بدرجة قليلة بتكرار بلغ ١١٢ ونسبة مئوية ٤٤.٨%.

الجدول رقم (١٧) يوضح الوسط الحسابي والانحراف المعياري ومربع كاي لمحور الكفايات العلمية في مجال الاستماع

الحجم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية
250	1.74	٠.75	26.408	2	0.000

نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمة مربع كاي (٢٦.٤٠٨) بقيمة معنوية (٠.٠٠٠) وهي أقل من القيمة الاحتمالية (٠.٠٥) هذا يعني انه لا توجد فرق ذات دلالة إحصائية بين إجابات المفحوصين في الكفايات العلمية مجال الإستماع وذلك بمتوسط (١.٧٤) وانحراف معياري (٠.٧٥).

ثالثاً: المقابلة:

فيما يلي عرض آراء المختصين في إدارات التدريب والتوجيه التربوي فيما يختص بالكفايات التدريسية:

١/ اتفق المختصون على أهمية مهارة الاستماع في تعلم اللغة الانجليزية والتي يفتقر إليها المعلمون في أدائهم، ضبط الصف، وضوح الصوت، نطق الكلمات وجذب انتباه التلاميذ.

٢/ عدم توفر الإمكانيات والمعينات المتاحة لمهارة الاستماع مثل معامل اللغة والصوتيات والكاست وغيرها.

٣/ عدم تعرض المتكلم لمواقف طبيعية يستخدم فيها مهارة الاستماع.

٤/ عدم اهتمام المعلمين بمهارة الاستماع وإعطائها أولوية في الأنشطة المختلفة وطرق التدريس.

مناقشة نتائج كفاية الاستماع:

يتضح من الجدول رقم (١٢) أن المعلمين أكدوا مدى حاجتهم للكفايات التدريسية في مجال الاستماع بدرجة عالية، وهذا أن دلّ إنما يدل على أنهم يحتاجون إليها. كما وضحت الملاحظة أن درجة توافرها في المعلمين قليلة، وأكد المسؤولون والموجهون في إدارة التدريب مدى افتقار المعلمين للكفايات التدريسية في مجال الاستماع وبالتالي هم في حاجة إليها، والتدريب على امتلاكها حتى يرتقي بأداء المعلم، مما يطور العملية التعليمية.

وترى الباحثة أن مهارة الاستماع مهارة قائمة بذاتها ويجب أن يخطط لها وتخصص لها دروس، إذ أن الاستماع يمثل دوراً اجتماعياً هاماً في النمو اللغوي للتلاميذ وزيادة لمعرفته والتفاعل الاجتماعي بينه وبين الآخرين، وتفعيل عملية الاستماع الناقد الذي يدعو إلى ضرورة الانتباه والتركيز وتحليل المسموع.

ويجب تدريب المعلم على التكيف لموقف الاستماع وفهم المعاني لما سمع ومعرفة الأفكار وتدريب المتعلم على أن يكون مستمعاً، وكيف يتبع ما يسمع في سهولة ويسر وإدراك وفهم الأفكار التي يسمعها وتمييزه بين الأفكار المسموعة ومعانيها التي تؤدي إلى تنمية ثروة المعلم اللغوية، وكل هذا يحتاج إلى معلم معد ومدرب تدريباً جيداً ومتمكن من هذه الكفاية المهمة.

ب/ ما مدى حاجة المعلمين لتوافر الكفايات العلمية في مجال التحدث Speaking؟

تمت الإجابة عن هذا التساؤل من خلال تحليل البيانات التي تم جمعها عن طريق الاستبانة والملاحظة والمقابلة على النحو التالي:-

أولاً: الاستبانة:

الجدول رقم (١٨)

يوضح التوزيع التكراري لإجابات المفحوصين من أفراد العينة للكفايات العلمية في مجال التحدث

الرقم	العبارة	عالية	%	متوسطة	%	قليلة	%
١	ملما بادراه الحوار في شكل ثنائيات	62	62.0	22	22.0	16	16.0
٢	عرض الخبرات السابقة بطريقة جذابة	60	60.0	29	29.0	11	11.0
٣	تغيير مجرى الحديث بكفاءة عندما يتطلب الموقف ذلك	55	55.0	28	28.0	17	17.0
٤	ألا يكون ساخرا من أخطاء الطلاب أثناء التحدث	47	47.0	10	10.0	43	43.0
٥	إعطاء الطلاب العبارات التي يمكن أن تستخدم في المواقف المعينة	56	56.0	31	31.0	13	13.0
٦	التميز عند النطق بين الأصوات المتشابهة تمييزا واضحا	65	65.0	24	24.0	11	11.0
٧	تعليم الطلاب استخدام الإيماءات (gestures) ولغة الجسد (body language) استخداماً معبرا لتوضيح العبارات	60	60.0	26	26.0	14	14.0

جدول رقم (١٩)

يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات المفحوصين من أفراد العينة للكفايات العلمية في مجال التحدث

العبارة	التكرارات	النسبة المئوية
عالية	405	57.9
متوسطة	170	24.3
قليلة	125	17.8
المجموع	700	100.0

الجدول (٢٠) يوضح المقاييس الاحصائية لمحور الكفايات العلمية في مجال التحدث

الرقم	العبارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	درجة الاحتياج
١	ملما بادراه الحوار في شكل ثنائيات	2.56	٠.675	25.480	2	٠.000	عالية
٢	عرض الخبرات السابقة بطريقة جذابة	2.58	٠.609	25.480	2	٠.000	عالية
٣	تغيير مجرى الحديث بكفاءة عندما يتطلب الموقف ذلك	2.46	٠.706	16.120	2	٠.000	عالية
٤	ألا يكون ساخرا في أخطاء الطلاب أثناء التحدث	2.40	٠.857	22.240	2	٠.000	عالية
٥	إعطاء الطلاب العبارات التي يمكن أن تستخدم في المواقف المعينة	2.56	٠.675	25.480	2	٠.000	عالية
٦	التميز عند النطق بين الأصوات المتشابهة تمييزا واضحا	2.60	٠.606	27.640	2	٠.000	عالية
٧	تعليم الطلاب استخدام الإيماءات (gestures) ولغة الجسد (body language) استخداماً معبرا لتوضيح العبارات	2.54	٠.706	24.760	2	٠.000	عالية

يلاحظ من الجدول رقم (٢٠) أن غالبية المتوسطات الحسابية تتراوح مـــا بـــين (٢.٤٠ – ٢.٦٠) وهـــي إشارة واضحة إلي أن آراء أفراد العينة توضح درجة احتياجهم لكفاية للتحدث بدرجة عالية بتكرار ٤٠٥ بنسبة ٥٧.٩% .

الجدول رقم (٢١)

يوضح الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة مربع كاي ودرجات الحرية والقيمة المعنوية لجملة الكفايات العلمية في مجال التحدث

الحجم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية
٧٠٠	٢.٤٠	٠.٧٧.	١٩٣.٧٨٦	2	٠.000

نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمة مربع كاي (١٩٣.٧٨٦) بقيمة معنوية (٠.٠٠٠) وهي أقل من القيمة الاحتمالية (٠.٠٥) هذا يعني انه لا توجد فرق ذات دلالة إحصائية بين إجابات المفحوصين في الكفايات العلمية مجال الحديث وذلك بمتوسط (٢.٤٠) وانحراف معياري (٠.٧٧).

ثانياً: الملاحظة:

الجدول رقم (٢٢) يوضح التوزيع التكراراي لمتغير الكفايات العلمية مجال الحديث

الرقم	الكفايات العلمية	عالية	%	متوسطة	%	قليلة	%
١	يلم بإدارة الحوار في شكل ثنائيات	1	2.0	3	6.0	46	92.0
٢	يعرض الخبرات السابقة بطريقة جذابة	9	18.0	19	38.0	22	44.0
٣	ألا يكون ساخرا في الأخطاء	30	60.0	8	16.0	12	24.0
٤	يعطي التلاميذ العبارات التي يمكن أن تستخدم في المواقف المعينة	5	10.0	4	8.0	41	82.0
٥	يستخدم الإشارات في شرح التعبيرات الجديدة	8	16.0	11	22.0	31	62.0

جدول رقم (٢٣)

يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات المفحوصين من أفراد العينة للكفايات العلمية مجال التحدث

العبارة	التكرارات	النسبة المئوية
عالية	53	21.2
متوسطة	45	18.0
قليلة	152	60.8
المجموع	250	100.0

الجدول (٢٤)

يوضح المقاييس الإحصائية لمتغير الكفايات العلمية مجال الحديث

الرقم	الكفايات العلمية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	درجة التوفر
١	يلم بإدارة الحوار في شكل ثنائيات	1.10	٠.364	77.560	2	٠.000	قليلة
٢	يعرض الخبرات السابقة بطريقة جذابة	1.74	٠.751	5.560	2	٠.062	قليلة
٣	ألا يكون ساخرا في الأخطار	2.36	٠.851	16.480	2	٠.000	عالية
٤	يعطي التلاميذ العبارات التي يمكن أن تستخدم في المواقف المعينة	1.28	٠.640	53.320	2	٠.000	قليلة
٥	يستخدم الإشارات في شرح التعبيرات الجديدة	1.54	٠.762	18.760	2	٠.000	قليلة

ومن خلال الجدول رقم (٢٤) نلاحظ أن غالبية المتوسطات الحسابية تتراوح بين (١.١٠-٢.٣٦)، وهي دلالة إلى أن درجة توافر كفايات التحدث كانت بدرجة قليلة بتكرار بلغ ١٥٢ ونسبة مئوية ٦٠.٨%.

الجدول رقم (٢٥)

يوضح الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة مربع كاي ودرجات الحرية والقيمة المعنوية لجملة الكفايات العلمية في مجال التحدث

الحجم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية
250	1.60	٠.81	85.256	2	٠.000

نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمة مربع كاي (٨٥.٢٥٦) بقيمة معنوية (٠.٠٠٠) وهي أقل من القيمة الاحتمالية (٠.٠٠٥)، وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات المفحوصين في الكفايات العلمية في مجال الكتابة وذلك بمتوسط (١.٦٠) وانحراف معياري (٠.٨١).

ثالثاً: المقابلة:

فيما يلي عرضُ لآراء المختصين في إدارة التدريب والتوجيه التربوي فيما يختص بالكفايات التدريسية اللازم توافرها ويفتقر إليها معلمو اللغة الانجليزية في مجال الحديث:

١. التردد في استخدام اللغة لضعف المقررات.

٢. عدم معرفتهم بعلم الأصوات والإلمام بالنطق الصحيح.

٣. ضعف التدريبات اللغوية في المنهج والتي تنمي مهارة التحدث.

٤. التواصل والتفاعل مع التلاميذ أثناء الحصة لتنمية الطلاقة في التحدث.

مناقشة نتائج كفاية التحدث:

يتضح من خلال بيانات الجدول رقم (٢٥)، تأكيد المعلمين لمدى حاجتهم لهذه المهارات لأهميتها، والملاحظ أن كفايات التحدث المتمثلة في عبارات الجدول رقم (٢٤) بالرغم من أهميتها نجد أن المعلمين لا يمارسونها داخل الصف، وذلك ما أكدته الباحثة من خلال ملاحظتها الصفية. وقلة ممارسة كفاية مهارة التحدث ربما يرجع لعدم إلمام المعلمين بطريقة تدريس اللغة الانجليزية، ما عدا العبارة رقم (٣) (ألاّ يكون ساخراً في أخطاء التلاميذ)، كانت درجة توفرها بدرجة عالية لا يحتاج المعلمون للتدريب عليها رغم أنهم وضعوا احتياجهم لها بدرجة عالية.

أما في المقابلة فقد أكد المختصون في مجال التربية على أهميتها وافتقار المعلمين في التردد من استخدام اللغة لضعف المقررات وعدم معرفتهم بعلم الأصوات والإلمام بالنطق

الصحيح، وكذلك ضعف التدريبات اللغوية التي تنمي مهارة التحدث والتفاعل والتواصل مع التلاميذ أثناء الحصة، كل هذا يؤدي لضعف مهارة التحدث. وقد لاحظت الباحثة أيضاً أن التلاميذ لا يستطيعون التحدث بطلاقة وثقة.

ج/ ما مدى حاجة المعلمين لتوافر الكفايات العلمية في مجال القراءة Reading؟

لقد تمت الإجابة عن هذا التساؤل من خلال تحليل البيانات التي تم جمعها عن طريق الاستبانة والملاحظة والمقابلة على النحو التالي:-

أولاً: الاستبانة:

الجدول رقم (٢٦)

يوضح التوزيع التكراري لإجابات المفحوصين من افراد العينة للكفايات العلمية في مجال القراءة

الرقم	العبارة	عالية	%	متوسطة	%	قليلة	%
١	يشرح الرموز والحروف والمقاطع والكلمات والجمل المكتوبة	59	59.0	23	23.0	18	18.0
٢	فهم المقروء في ضوء الخبرات السابقة	54	54.0	29	29.0	17	17.0
٣	يوضح التلميذ أن القراءة الصامتة تستدعي الوصول إلي معنى وفهم في زمن وجيز	56	56.0	34	34.0	10	10.0
٤	يجيد النطق والإلغاء تمثيل المعنى	65	65.0	15	15.0	20	20.0
٥	يكشف أخطاء التلاميذ في النطق	67	67.0	17	17.0	16	16.0
٦	يعد التلاميذ للمواقف الخطابية	47	47.0	41	41.0	12	12.0
٧	يخصص وقت للقراءة السريعة دون انقطاع لممارستها	47	47.0	37	37.0	16	16.0
٨	التركيز علي الصفحة بكاملها المجرد الكلمات	43	43.0	32	32.0	25	25.0
٩	تعويد التلاميذ علي القفز من عبارة إلي أخرى	47	47.0	31	31.0	22	22.0

جدول رقم (٢٧)

يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات المفحوصين من أفراد العينة للكفايات العلمية في مجال القراءة

العبارة	التكرارات	النسبة المئوية
عالية	485	53.9
متوسطة	259	28.8
قليلة	150	17.3
المجموع	900	100.0

الجدول (٢٨)

يوضح المقاييس الإحصائية لمحور الكفايات العلمية في مجال القراءة

الرقم	العبارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	درجة الاحتياج
١	يشرح الرموز والحروف والمقاطع والكلمات والجمل المكتوبة	2.41	0.780	30.020	2	0.000	عالية
٢	فهم المقروء في ضوء الخبرات السابقة	2.37	0.761	21.380	2	0.000	عالية
٣	يوضح التلميذ أن القراءة الصامتة تستدعي الوصول إلي معنى وفهم في زمن وجيز	2.46	0.673	31.760	2	0.000	عالية
٤	يجيد النطق والإلقاء تمثيل المعنى	2.45	0.809	45.500	2	0.000	عالية
٥	يكشف أخطاء التلاميذ في النطق	2.51	0.759	51.020	2	0.000	عالية
٦	يعد التلاميذ للمواقف الخطابية	2.35	0.687	21.020	2	0.000	عالية
٧	يخصص وقت للقراءة السريعة دون انقطاع لممارستها	2.31	0.734	15.020	2	0.000	عالية
٨	**التركيز علي الصفحة بكاملها لمجرد الكلمات**	2.18	0.809	4.940	2	0.000	متوسطة
٩	**تعويد التلاميذ علي القفز من عبارة إلي أخرى**	2.25	0.796	9.620	2	0.000	متوسطة

نلاحظ من الجدول رقم (٢٨) أن غالبية المتوسطات الحسابية تتراوح بين (٢.١٨-٢.٥١) وهي إشارة واضحة إلى أن آراء أفراد العينة توضح درجة احتياجهم لكفاية القراءة بدرجة عالية بتكرار ٤٨٥ ونسبة ٥٣.٩%.

الجدول رقم (٢٩)

يوضح الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة مربع كاي ودرجات الحرية والقيمة المعنوية لجملة الكفايات العلمية في مجال القراءة

الحجم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية
900	2.37	0.76	188.807	2	0.000

نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمة مربع كاي (١٨٨.٨٠٧) بقيمة معنوية (٠.٠٠٠) وهي أقل من القيمة الاحتمالية (٠.٠٠٥)، وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات المفحوصين في الكفايات العلمية في مجال القراءة وذلك بمتوسط (٢.٣٧) وانحراف معياري (٠.٧٦).

ثانياً: الملاحظة:

الجدول (٣٠)

يوضح التوزيع التكراري لمتغير الكفايات العلمية في مجال القراءة

الرقم	الكفايات العلمية	عالية	%	متوسطة	%	قليلة	%
١	يشرح الحروف والرموز والمقاطع والجمل المكتوبة	9	18.0	17	34.0	24	48.0
٢	فهم المقروء في ضوء الخبرات السابقة	5	10.0	11	22.0	34	68.0
٣	يوضح التلميذ أن القراءة الصامتة تستدعي الوصول إلي معنى وفهم في زمن وجيز	5	10.0	11	22.0	34	68.0
٤	يجيد النطق والإلقاء تمثيل المعنى	6	12.0	21	42.0	23	46.0
٥	يعطي التلاميذ فرصة للقراءة	12	24.0	20	40.0	18	36.0
٦	يتابع قراءة التلاميذ لتصحيح نطقهم	20	40.0	7	14.0	23	46.0

الجدول رقم (٣١)

يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات المفحوصين من أفراد العينة للكفايات العلمية في مجال القراءة

العبارة	التكرارات	النسبة المئوية
عالية	57	19.0
متوسطة	87	29.0
قليلة	156	52.0
المجموع	300	100.0

الجدول (٣٢)

يوضح المقاييس الإحصائية لمتغير الكفايات العلمية في مجال القراءة

الرقم	الكفايات العلمية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	درجة التوفر
١	يشرح الحروف والرموز والمقاطع والجمل المكتوبة	1.70	٠.763	6.760	2	٠.034	قليلة
٢	فهم المقروء في ضوء الخبرات السابقة	1.42	٠.673	28.120	2	٠.000	قليلة
٣	يوضح التلميذ أن القراءة الصامتة تستدعي الوصول إلي معنى وفهم في زمن وجيز	1.42	٠.673	28.120	2	٠.000	قليلة
٤	يجيد النطق والإلقاء تمثيل المعنى	1.66	٠.688	10.360	2	٠.006	قليلة
٥	يعطي التلاميذ فرصة للقراءة	1.88	٠.773	2.080	2	٠.353	قليلة
٦	يتابع قراءة التلاميذ لتصحيح نطقهم	1.94	٠.935	8.680	2	٠.013	قليلة

نلاحظ من الجدول رقم (٣٢) أن غالبية المتوسطات الحسابية تتراوح بين (١.٤٢-١.٩٤) وهي إشارة إلى أن درجة توافر الكفايات كانت بدرجة قليلة بتكرار ١٥٦ عبارة بنسبة ٥٢%.

الجدول رقم (٣٣)

يوضح الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة مربع كاي ودرجات الحرية والقيمة المعنوية لجملة الكفايات العلمية في مجال القراءة

الحجم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية
300	1.67	٠.77	51.540	2	٠.000

نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمة مربع كاي (٥١.٥٤٠) بقيمة معنوية (٠.٠٠٠) وهي أقل من القيمة الاحتمالية (٠.٠٠٥)، وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات

المفحوصين في الكفايات العلمية في مجال الكتابة وذلك بمتوسط (١.٦٧) وانحراف معياري (٠.٧٧).

ثالثاً: المقابلة:

إفادات وآراء المختصين في أهم الكفايات التدريسية التي يفتقر إليها معلمو اللغة الانجليزية في كفاية القراءة كانت على النحو التالي:-

١. ضعف القراءة لغلاء أسعار الكتب وعدم توفر الوقت الكافي.

٢. عدم التدرج في تدريس المفردات الجديدة وعدم الإلمام الكافي بأهمية التدرج في إتقان هذه المهارة بصورة علمية.

٣. إعطاء التلاميذ فرصة كافية لإتقان مهارة القراءة.

٤. تشجيع التلاميذ على القراءة.

٥. تطوير مهارة القراءة خاصةً مهارة القراءة الصامتة.

٦. يجب توفير مكتبة لتشجيع القراءة لرفع المستوى.

٧. تدريس الأدب الانجليزي.

٨. تدريب المعلمين داخل وخارج السودان مع عقد الدورات التدريبية المستمرة وتحفيز المعلمين.

مناقشة نتائج كفايات القراءة:

الجدول رقم (٢٨) يوضح أن أفراد العينة وافقوا على حاجتهم لكفاية القراءة بدرجة عالية بتكرار ٤٥٥ عبارة ونسبة مئوية بلغت ٥٧.٩%، ما عدا العبارة رقم (٨) كانت درجة احتياجها متوسطة. وهذه إشارة إلى أنهم في حاجة إلى التدريب.

وأكدت الملاحظة درجة توافرها بدرجة قليلة، حيث أفاد حاجة المختصون بضعف ثقافة القراءة وعدم التدرج في تدريس المفردات الجديدة وعدم تشجيع التلاميذ على القراءة الخارجية إذ تزيد معرفتهم باللغة التعابير الجديدة مما يؤدي إلى رفع المستوى التعليمي. ومن خلال ملاحظات الباحثة اتضح أن القراءة الجهرية أكثر مهارات القراءة ممارسة لدى المعلمين في التدريس، بينما القراءة الصامتة تساعد على التركيز في المعنى وسهولة الاستيعاب، كما تساعد على سرعة القراءة، ويكتسب التلاميذ اتجاهات جيدة مع مراعاة آداب القراءة بين الجماعة وفي المكتبات.

وترى الباحثة أن المعلمين يحتاجون إلى شرح الرموز والحروف والمقاطع وفهم المقروء وتوضيحها للتلاميذ. كما أن القراءة الصامتة تؤدي إلى الوصول إلى المعنى والفهم في زمن

وجيز، بالإضافة إلى إجادة النطق والإلقاء وتمثيل المعنى ومعالجة أخطاء التلاميذ في النطق وإعدادهم للمواقف الخطابية وكيفية تخصيص وقت للقراءة.

د/ ما مدى حاجة معلمي اللغة الانجليزية في مرحلة التعليم الأساسي إلى توافر الكفايات العلمية في مجال الكتابة (Writing)؟

تمت الإجابة عن هذا التساؤل من خلال تحليل البيانات التي تم جمعها عن طريق الاستبانة والملاحظة والمقابلة على النحو التالي:-

أولاً: الاستبانة:

الجدول رقم (٣٤) يوضح التوزيع التكراري لإجابات المفحوصين من أفراد العينة للكفايات العلمية في مجال الكتابة

الرقم	العبارة	عالية	%	متوسطة	%	قليلة	%
١	تعليم التلميذ كيف يمسك القلم وكيف يكون وضع الدفتر	65	65.0	15	15.0	20	20.0
٢	يتعلم التلميذ كيف يتحكم بطول الخط الذي يرسمه واتجاهه وبدايته ونهايته تمهيدا لكتابة الحرف	63	63.0	25	25.0	12	12.0
٣	كيف يرسم الخط من الشمال إلي اليمين	63	63.0	17	17.0	20	20.0
٤	يكتب الكلمات بحرف منفصلة وحروف متصلة من تمييز أشكال الحروف	66	66.0	17	17.0	17	17.0
٥	الدقة في كتابة الكلمات ذات الحروف التي تنطق ولا تكتب والعكس	65	65.0	20	20.0	15	15.0
٦	مراعاة التناسق والجمال والنظام فيما يكتبه بالشكل الذي يضفي إليه مسحة جمالية	50	50.0	35	35.0	15	15.0
٧	مراعاة علامات الترقيم عند الكتابة	56	56.0	24	24.0	20	20.0
٨	ترجمة أفكاره في فقرات مستعملا المفردات والتراكيب المناسبة	49	49.0	36	36.0	15	15.0

الجدول رقم (٣٥)

يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات المفحوصين من أفراد العينة للكفايات العلمية في مجال الكتابة

العبارة	التكرارات	النسبة المئوية
عالية	477	59.6
متوسطة	189	23.6

قليلة	134	16.8
المجموع	800	100.0

الجدول (٣٦)

يوضح المقاييس الإحصائية لمحور الكفايات العلمية في مجال الكتابة

الرقم	العبارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	درجة الاحتياج
١	تعليم التلميذ كيف يمسك القلم وكيف يكون وضع الدفتر	2.45	0.809	45.500	2	0.000	عالية
٢	يتعلم التلميذ كيف يتحكم بطول الخط الذي يرسمه واتجاهه وبدايته ونهايته تمهيدا لكتابة الحرف	2.51	0.703	42.140	2	0.000	عالية
٣	كيف يرسم الخط من الشمال إلي اليمين	2.43	0.807	39.740	2	0.000	عالية
٤	يكتب الكلمات بحرف منفصلة وحروف متصلة من تمييز أشكال الحروف	2.49	0.772	48.020	2	0.000	عالية
٥	الدقة في كتابة الكلمات ذات الحروف التي تنطق ولا تكتب والعكس	2.50	0.745	45.500	2	0.000	عالية
٦	مراعاة التناسق والجمال والنظام فيما يكتبه بالشكل الذي يضفي إليه مسحة جمالية	2.35	0.730	18.500	2	0.000	عالية
٧	مراعاة علامات الترقيم عند الكتابة	2.36	0.798	23.360	2	0.000	عالية
٨	ترجمة أفكاره في فقرات مستعملا المفردات والتراكيب المناسبة	2.34	0.728	17.660	2	0.000	عالية

ومن خلال الجدول رقم (٣٦) نلاحظ أن غالبية المتوسطات الحسابية تتراوح بين (٢.٣٤-٢.٥١) وهي إشارة إلى أن آراء أفراد العينة توضح درجة احتياجهم لكفاية الكتابة بدرجة عالية بتكرار ٤٧٧ ونسبة مئوية بلغت ٥٩.٦%.

الجدول رقم (٣٧)

يوضح الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة مربع كاي ودرجات الحرية والقيمة المعنوية لجملة الكفايات العلمية في مجال الكتابة

الحجم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية
800	2.43	0.76	254.522	2	0.000

نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمة مربع كاي (٢٥٤.٥٢٢) بقيمة معنوية (٠.٠٠٠) وهي أقل من القيمة الاحتمالية (٠.٠٠٥)، وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات المفحوصين في الكفايات العلمية في مجال الكتابة وذلك بمتوسط (٢.٤٣) وانحراف معياري (٠.٧٦).

ثانياً: الملاحظة:

الجدول رقم (٣٨)

يوضح التوزيع التكراري لمتغير الكفايات العلمية مجال الكتابة

الرقم	الكفايات العلمية	عالية	%	متوسطة	%	قليلة	%
١	يتعلم التلميذ كيف يتحكم بطول الخط الذي يرسمه واتجاهه وبدايته ونهايته تمهيدا لكتابة الحرف	37	74.0	4	8.0	9	18.0
٢	كيف يرسم الخط من الشمال إلي اليمين	39	78.0	6	12.0	5	10.0
٣	كتابة الكلمات بحروف منفصلة وحروف متصلة من تمييز أشكال الحروف	12	24.0	19	38.0	19	38.0
٤	مراعاة علامات الترقيم	7	14.0	11	22.0	32	64.0
٥	ترجمة أفكاره في فقرات مستعملا المفردات والتراكيب المناسبة	4	8.0	6	12.0	40	80.0

الجدول رقم (٣٩)

يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات المفحوصين من أفراد العينة للكفايات العلمية في مجال الكتابة

العبارة	التكرارات	النسبة المئوية
عالية	99	39.6
متوسطة	46	18.4
قليلة	105	42.0
المجموع	250	100.0

الجدول (٤٠)

يوضح المقاييس الإحصائية لمحور الكفايات العلمية في مجال الكتابة

الرقم	الكفايات العلمية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	درجة التوفر
١	يتعلم التلميذ كيف يتحكم بطول الخط الذي يرسمه واتجاهه وبدايته ونهايته تمهيدا لكتابة الحروف	2.56	٠.787	37.960	2	٠.٠٠٠	عالية
٢	كيف يرسم الخط من الشمال إلي اليمين	2.68	٠.653	44.920	2	٠.000	عالية
٣	كتابة الكلمات بحرف منفصلة وحروف متصلة من تمييز أشكال الحروف	1.86	٠.783	1.960	2	٠.375	قليلة
٤	مراعاة علامات الترقيم	1.50	٠.735	21.640	2	٠.000	قليلة
٥	ترجمة أفكاره في فقرات مستعملا المفردات والتراكيب المناسبة	1.28	٠.607	49.120	2	٠.000	قليلة

الجدول رقم (٤١)

يوضح الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة مربع كاي ودرجات الحرية والقيمة المعنوية لجملة الكفايات العلمية في مجال الكتابة

الحجم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية
250	1.98	٠.90	25.304	2	٠.000

نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمة مربع كاي (٢٥.٣٠٤) بقيمة معنوية (٠.٠٠٠) وهي أقل من القيمة الاحتمالية (٠.٠٠٥)، وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات المفحوصين في الكفايات العلمية مجال الكتابة وذلك بمتوسط (١.٩٨) وانحراف معياري (٠.٩٠).

ونلاحظ من خلال الجدول رقم (٤١) أن غالبية المتوسطات الحسابية تتراوح بين ١.٢٨-٢.٨٦ وهي إشارة إلى أن درجة توافر كفاية الكتابة كانت بدرجة قليلة بتكرار ١٠٥ ونسبة مئوية بلغت ٤٢%.

ثالثاً: المقابلة:

١. اتفق المختصون على أهمية الكتابة لأنها تمثل المخرجات لبقية المهارات الأخرى.

٢. ضعف استخدام المهارة لحاجتها الشديدة لكثير من الوقت والجهد.

٣. قلة التدريبات في المنهج على الكتابة التعبيرية.

٤. مراعاة علامات الترقيم عند الكتابة.

٥. الدقة في الكتابة عند مستوى الكلمة والجملة.

مناقشة نتائج كفاية الكتابة:

من خلال الاستبانة والملاحظة والمقابلة اعتماداً على آراء المعلمين والمختصين، ترى الباحثة أن درجة احتياج المعلمين إلى هذه الكفاية عالية، ويعزى ذلك لأهمية هذه الكفاية التي تعتبر هي كفاية التواصل الأساسية والوسيلة للتعبير عن الرأي، وقد أشارت نتائج الملاحظة إلى العبارتين الأولى والثانية في الجدول رقم (٤٢) كانت درجة التوافر فيها عالية بنسبة ٧٤%،

ووسط حسابي ٢.٥٦ للعبارة الأولى و٢.٨٦ للعبارة الثانية، مما يعني أن هاتين العبارتين متوفرة لدى المعلمين. أما بالنسبة لباقي العبارات (الثالثة، الرابعة والخامسة) في الجدول رقم (٤٢) فان درجة التوافر فيها قليلة وذلك يشير إلى مدى احتياج المعلمين للاهتمام بطريقة كتابة الحروف متصلة ومنفصلة وتمييز أشكال الحروف مع مراعاة علامات الترقيم، واحتياج التلاميذ إلى مساعدة المعلم إلى ترجمة أفكاره مستخدماً المفردات والتراكيب المناسبة.

النتيجة المتعلقة بالسؤال الثاني:

يتضح من خلال الإجابات عن الأسئلة ونتائج التحليل الإحصائي للعبارات، أن الهدف الثاني (محاولة التعرف على مدى حاجة معلمي اللغة الانجليزية بمرحلة التعليم الأساسي لتوافر الكفايات العلمية المتمثلة في: الاستماع، الحديث، القراءة والكتابة) قد تحقق، وان الكفايات العلمية في مجال الاستماع كانت حاجة المعلمين لها بدرجة عالية ودرجة توافرها قليلة، وفي مجال الكتابة كانت درجة الاحتياج عالية وتوافرها قليلة. ويتضح من خلال نتيجة السؤال الثاني أن المعلمين يحتاجون لتوافر الكفايات العلمية.

السؤال الثالث:

(ما مدى حاجة معلمي اللغة الانجليزية بمرحلة التعليم الأساسي إلى توافر الكفايات المهنية المتمثلة في: التخطيط، التنفيذ والتقويم)؟

أ/ ما مدى حاجة المعلمين لتوافر الكفايات المهنية في مجال التخطيط؟

وقد تمت الإجابة عن هذا التساؤل من خلال تحليل البيانات التي تم جمعها عن طريق الاستبانة والملاحظة والمقابلة كالآتي:-

أولاً: الاستبانة:

الجدول (٤٢) يوضح التوزيع التكراري لإجابات المفحوصين للكفايات المهنية في مجال التخطيط

الرقم	العبارة	عالية	%	متوسطة	%	قليلة	%
١	تحديد محتوي الوحدات المختلفة في إطار الأهداف العامة لتدريس اللغة الانجليزية	٦٢	٦٢.٠	٢٥	٢٥.٠	١٣	١٣.٠
٢	صياغة الأهداف التعليمية في شكل أهداف سلوكية	٦٤	٦٤.٠	٢٣	٢٣.٠	١٣	١٣.٠
٣	تحديد الطرق الملائمة لتدريس مهارات اللغة الانجليزية	٦١	٦١.٠	٢٣	٢٣.٠	١٦	١٦.٠
٤	تحديد الأنشطة التعليمية المناسبة لتدريس اللغة الانجليزية	٦٢	٦٢.٠	٢٤	٢٤.٠	١٤	١٤.٠
٥	تحديد وسائل التقويم المناسب لتقيم مهارات اللغة الانجليزية	٧٠	٧٠.٠	١٧	١٧.٠	١٣	١٣.٠
٦	التخطيط لكيفية بناء القدرات الذاتية للتلاميذ	٦٠	٦٠.٠	٢٩	٢٩.٠	١١	١١.٠
٧	التخطيط علي استثارة الدافعية لدي التلاميذ نحو تعلم اللغة الانجليزية	٦٨	٦٨.٠	١٧	١٧.٠	١٥	١٥.٠
٨	وضع خطة سنوية لمعالجة الفروق داخل الفصل	٥٦	٥٦.٠	٣٠	٣٠.٠	١٤	١٤.٠

الجدول رقم (٤٣)

يوضح التوزيع التكراري لمحور الكفايات المهنية في مجال التخطيط

العبارة	التكرارات	النسبة المئوية
عالية	503	62.9
متوسطة	188	23.5
قليلة	109	13.6
المجموع	800	100.0

الجدول (٤٤)

يوضح المقاييس الإحصائية لمتغير الكفايات المهنية في مجال التخطيط

الرقم	العبارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	درجة الاحتياج
١	تحديد محتوي الوحدات المختلفة في إطار الأهداف العامة لتدريس اللغة الانجليزية	2.49	٠.718	39.140	2	٠.000	عالية
٢	صياغة الأهداف التعليمية في شكل أهداف سلوكية	2.51	٠.718	43.820	2	٠.000	عالية
٣	تحديد الطرق الملائمة لتدريس مهارات اللغة الانجليزية	2.45	٠.757	35.180	2	٠.000	عالية
٤	تحديد الأنشطة التعليمية المناسبة لتدريس اللغة الانجليزية	2.48	٠.731	38.480	2	٠.000	عالية
٥	تحديد وسائل التقويم المناسب لتقيم مهارات اللغة الانجليزية	2.57	٠.714	60.740	2	٠.000	عالية
٦	التخطيط لكيفية بناء القدرات الذاتية للتلاميذ	2.49	٠.689	36.860	2	٠.000	عالية
٧	التخطيط علي استثارة الدافعية لدي التلاميذ نحو تعلم اللغة الانجليزية	2.53	٠.745	54.140	2	٠.000	عالية
٨	وضع خطة سنوية لمعالجة الفروق داخل الفصل	2.42	٠.727	26.960	2	٠.000	عالية

ونلاحظ من الجدول رقم (٤٦) أن غالبية المتوسطات الحسابية تتراوح بين ٢.٤٢-٢.٥٧ وهي إشارة إلى أن أفراد العينة يوضحون أن درجة احتياجهم للكفايات المهنية في مجال التخطيط بدرجة عالية.

الجدول رقم (٤٥)

يوضح التوزيع التكراري للمحور الكفايات المهنية في مجال التخطيط

العبارة	التكرارات	النسبة المئوية
عالية	15	6.0
متوسطة	54	21.6
قليلة	181	72.4
المجموع	250	100.0

الجدول (٤٦)

يوضح المقاييس الإحصائية لمتغير الكفايات المهنية في مجال التخطيط

الرقم	الكفايات العلمية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	درجة التوفر
١	تحديد محتوى الوحدات المختلفة في إطار الأهداف العامة التدريس	1.14	٠.405	67.720	2	٠.000	قليلة
٢	يصوغ الأهداف التعليمية في شكل أهداف سلوكية	1.32	٠.621	41.440	2	٠.000	قليلة
٣	تحديد الأنشطة التعليمية المناسبة لتدريس اللغة الانجليزية	1.44	٠.611	23.560	2	٠.000	قليلة
٤	يحدد الطرق الملائمة لتدريس مهارات اللغة الانجليزية	1.54	٠.676	15.880	2	٠.000	قليلة
٥	يحدد وسائل التقويم المناسبة لتقويم تعلم مهارات اللغة الانجليزية	1.24	٠.517	50.080	2	٠.000	قليلة

ونلاحظ من الجدول رقم (٤٦) أن غالبية المتوسطات الحسابية تتراوح بين ١.١٤-١.٥٤ وهي إشارة إلى أن درجة توافر كفايات التخطيط عند العينة كانت بدرجة قليلة بتكرار ١٨١ ونسبة مئوية بلغت ٧٢.٤%.

الجدول رقم (٤٧)

يوضح الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة مربع كاي ودرجات الحرية والقيمة المعنوية لجملة الكفايات المهنية في مجال التخطيط

الحجم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية
250	1.34	٠.58	180.824	2	٠.000

نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمة مربع كاي (١٨٠.٨٢٤) بقيمة معنوية (٠.٠٠٠) وهي أقل من القيمة الاحتمالية (٠.٠٠٥) ، وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات المفحوصين في الكفايات **المهنية** مجال الكتابة وذلك بمتوسط (١.٣٤) وانحراف معياري (٠.٥٨).

ثالثاً: المقابلة:

أفادت آراء المختصين في أهم الكفايات التدريسية اللازم توافرها والتي يفتقر إليها معلمو اللغة الانجليزية في مجال الكفايات المهنية (التخطيط) كانت على النحو التالي:-

أ/ وضع الخطة الشاملة للمنهج وتقسيمها إلى شهور وأسابيع وحصص، والأساليب التي يمكن أن تتبع والمعينات التي تساعد في تنفيذها مع تقييمها وتقويمها.

ب/ كيفية وضع الاختبارات والأسئلة التي يمكن أن تقيسها.

ج/ كيفية التحضير النموذجي بعناصره من تحديد للأهداف وشمولها وصياغتها وتحديد الخطوات والتقويم وإعداد الوسائل المعينة اللازمة.

د/ الاهتمام بالمرشد له دور كبير خاصةً في مرحلة الأساس، فهو مخطط بشكل واضح جداً يعين المعلم في تخطيط الدروس.

مناقشة نتائج كفاية التخطيط:

نلاحظ من النتائج الثلاثة في كل من الاستبانة والملاحظة والمقابلة أنها متفقة، حيث وضح المعلمون مدى حاجتهم لها بدرجة عالية، وقد أوضحت الملاحظة توافرها بدرجة قليلة وأكد المختصون على افتقارهم لكفايات التخطيط وعدم اهتمام المعلمين بوضع الخطة السنوية وعدم التخطيط للدرس.

والتخطيط له أهمية كبيرة في تنظيم العملية التعليمية، وهو أهم ما يبدأ به أي عمل، ونجد بعض معلمي اللغة الانجليزية ليست لديهم خطة، بل يهملون ما يخطط لهم من قبل الإدارة ويتعللون بعد جعلهم لهذه الكفايات موضع التنفيذ بعدة أسباب أهمها أنهم أصبحوا يمتلكون قدراً كبيراً من الخبرة التي تؤهلهم لتدريس مادة اللغة الانجليزية تساعدهم على تنفيذ الدرس دون اللجوء إلى التخطيط. وهذا خطأ لابد من تصحيحه من خلال التدريب أثناء الخدمة.

أيضاً يجب الاهتمام بالتخطيط لاستخدام الوسائل المناسبة للأنشطة، لأنها تعين وتساعد على تقريب المفاهيم للأذهان.

ب/ ما مدى حاجة المعلمين لتوفير الكفايات المهنية في مجال تنفيذ الدرس؟

تمت الإجابة عن هذا التساؤل من خلال تحليل البيانات التي تمّ جمعها عن طريق الاستبانة والملاحظة والمقابلة على النحو التالي:-

أولاً: الاستبانة:

الجدول رقم (٤٨)

يوضح التوزيع التكراري لإجابات المفحوصين للكفايات المهنية في مجال تنفيذ الدرس

الرقم	العبارة	عالية	%	متوسطة	%	قليلة	%
١	استثارة دافعية التلاميذ للتعلم بالتمهيد المناسب للدرس	٦٣	٦٣.٠	٢١	٢١.٠	١٦	١٦.٠
٢	توظيف خبرات التلاميذ السابقة في الدرس الجديد	٥٨	٥٨.٠	٢٥	٢٥.٠	١٧	١٧.٠
٣	القدرة علي تقديم الدرس بصورة جذابة	٦٢	٦٢.٠	٢٠	٢٠.٠	١٨	١٨.٠
٤	التدرج في عرض الدرس من السهل إلي الصعب	٦٩	٦٩.٠	١٤	١٤.٠	١٧	١٧.٠
٥	إشراك جميع التلاميذ في العملية التعليمية	٥٧	٥٧.٠	٢٤	٢٤.٠	١٩	١٩.٠
٦	توزيع التلاميذ علي مجموعات عمل داخل الصف	٥٦	٥٦.٠	٢٦	٢٦.٠	١٨	١٨.٠
٧	مراعاة الفروق الفردية ومعالجتها بين التلاميذ	٦١	٦١.٠	١٩	١٩.٠	٢٠	٢٠.٠
٨	استخدام التعزيز المناسب لاستجابة التلاميذ	٦٠	٦٠.٠	٢٣	٢٣.٠	١٧	١٧.٠
٩	المعلم يجيد تطبيق المهارات الإدارية لصفة	٦٧	٦٧.٠	١٤	١٤.٠	١٩	١٩.٠

الجدول رقم (٤٩)

يوضح التوزيع التكراري لمحور الكفايات المهنية في مجال تنفيذ الدرس

العبارة	التكرارات	النسبة المئوية
عالية	553	61.4
متوسطة	186	20.7
قليلة	161	17.9
المجموع	900	100.0

الجدول (٥٠)

يوضح المقاييس الإحصائية لمتغير الكفايات المهنية مجال تنفيذ الدرس

الرقم	العبارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	درجة الاحتياج
١	استثارة دافعية التلاميذ للتعلم بالتمهيد المناسب للدرس	2.47	.758	39.980	2	0.000	عالية
٢	توظيف خبرات التلاميذ السابقة في الدرس الجديد	2.41	.767	28.340	2	0.000	عالية
٣	القدرة علي تقويم الدرس بصورة جذابة	2.44	.783	37.040	2	0.000	عالية
٤	التدرج في عرض الدرس من السهل إلي الصعب	2.52	.772	57.380	2	0.000	عالية
٥	إشراك جميع التلاميذ في العملية التعليمية	2.38	.789	25.580	2	0.000	عالية
٦	توزيع التلاميذ علي مجموعات عمل داخل الصف	2.38	.776	24.080	2	0.000	عالية
٧	مراعاة الفروق الفردية ومعالجتها بين التلاميذ	2.41	.805	34.460	2	0.000	عالية
٨	استخدام التعزيز المناسب لاستجابة التلاميذ	2.43	.769	32.540	2	0.000	عالية
٩	المعلم يجيد تطبيق المهارات الإدارية لصفة	2.48	.797	51.380	2	0.000	عالية

ونلاحظ من الجدول رقم (٥٠) أن غالبية المتوسطات الحسابية تتراوح بين ٢.٣٨-٢.٥٢ وهي إشارة إلى أن أفراد العينة توضح أن درجة احتياجهم للكفايات المهنية في مجال تنفيذ الدرس بدرجة عالية بتكرار ٥٥٣ ونسبة مئوية بلغت ٦١.٤%.

الجدول رقم (٥١)

يوضح الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة مربع كاي ودرجات الحرية والقيمة المعنوية لجملة الكفايات المهنية في مجال تنفيذ الدرس

الحجم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية
900	2.44	٠.77	321.087	2	٠.000

نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمة مربع كاي (٣٢١.٠٨٧) بقيمة معنوية (٠.٠٠٠) وهي أقل من القيمة الاحتمالية (٠.٠٠٥)، وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات المفحوصين في الكفايات **المهنية** في مجال تنفيذ الدرس وذلك بمتوسط (٢.٤٤) وانحراف معياري (٠.٧٧).

ثانياً: الملاحظة:

الجدول (٥٢)

يوضح التوزيع التكراري لمتغير الكفايات المهنية مجال تنفيذ الدرس

الرقم	الكفايات العلمية	عالية	%	متوسطة	%	قليلة	%
١	يستثير دافعية التلاميذ للتعلم بالتمهيد المناسب للدرس	11	22.0	19	38.0	20	40.0
٢	يتدرج في عرض الدرس من السهل إلي الصعب	2	4.0	29	58.0	19	38.0
٣	يوزع التلاميذ علي مجموعات عمل داخل الصف	6	12.0	5	10.0	39	78.0
٤	يراعي الفروق الفردية ومعالجتها بين التلاميذ	5	10.0	9	18.0	36	72.0
٥	يستخدم التعزيزات المناسبة لاستجابة التلميذ	5	10.0	8	16.0	37	74.0
٦	يجيد تطبيق مهارات إدارة الصف	٣2	46.0	14	28.0	13	26.0

الجدول رقم (٥٣)

يوضح التوزيع التكراري لمحور الكفايات المهنية في مجال تنفيذ الدرس

العبارة	التكرارات	النسبة المئوية
عالية	52	17.3
متوسطة	84	28.0
قليلة	164	54.7
المجموع	300	100.0

الجدول (٥٤)

يوضح المقاييس الإحصائية لمتغير الكفايات المهنية مجال تنفيذ الدرس

الرقم	الكفايات العلمية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	درجة التوفر
١	يستثير دافعية التلاميذ للتعلم بالتمهيد المناسب للدرس	1.82	٠.774	2.920	2	٠.232	قليلة
٢	يتدرج في عرض الدرس من السهل ألي الصعب	1.66	٠.557	22.360	2	٠.000	قليلة
٣	يوزع التلاميذ علي مجموعات عمل داخل الصف	1.34	٠.688	44.920	2	٠.000	قليلة
٤	يراعي الفروق الفردية ومعالجتها بين التلاميذ	1.38	٠.667	34.120	2	٠.000	قليلة
٥	يستخدم التعزيزات المناسبة لاستجابة التلميذ	1.36	٠.663	37.480	2	٠.000	قليلة
٦	يجيد تطبيق مهارات إدارة الصف	2.20	٠.833	3.640	2	٠.162	قليلة

نلاحظ من الجدول رقم (58) أن غالبية المتوسطات الحسابية تتراوح بين 1.34–2.20 وهي إشارة إلى أن درجة كفايات تنفيذ الدرس في توافر أفراد العينة المفحوصة بدرجة قليله بتكرار ١٦٤ ونسبة مئوية بلغت ٥٤%

الجدول رقم (٥٥)

يوضح الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة مربع كاي ودرجات الحرية والقيمة المعنوية لجملة الكفايات المهنية في مجال تنفيذ الدرس

الحجم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية
300	1.63	٠.76	66.560	2	٠.000

نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمة مربع كاي (٦٦.٥٦٠) بقيمة معنوية (٠.٠٠٠) وهي أقل من القيمة الاحتمالية (٠.٠٠٥)، وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات المفحوصين في الكفايات **المهنية** في مجال الكتابة وذلك بمتوسط (١.٦٣) وانحراف معياري (٠.٧٦).

ونلاحظ من خلال الجدول رقم (٥٧) أن غالبية المتوسطات الحسابية تتراوح ما بين ١.٣٤-٢.٢٠ وهي إشارة إلى أن درجة توافر الكفايات المهنية في أفراد العينة المفحوصة بدرجة قليلة بتكرار ١٦٤ ونسبة مئوية بلغت ٥٤%.

ثالثاً: المقابلة:

أفادت آراء المختصين في أهم الكفايات المهنية اللازم توافرها ويفتقر إليها معلمو اللغة الانجليزية بتعليم الأساس في مجال تنفيذ الدرس كانت على النحو التالي:-

أ/ اتفقوا جميعاً علي أن كفاية التخطيط السليم تؤدي إلى تنفيذ الدرس بصورة ممتازة.

ب/ الالتزام بترتيب الخطوات وربطها بعنصر الزمن.

ج/ استخدام مرشد المعلم يقود المعلم لتنفيذ الدرس بصورة جيدة.

د/ إشراك التلاميذ في كل مراحل الدرس.

هـ/ استدعاء الخبرات السابقة.

مناقشة كفاية تنفيذ الدرس:

من الجدول رقم (٥٤) يتضح أن أفراد العينة من المعلمين قد وافقوا على أنهم يحتاجون إلى كفايات تنفيذ الدرس بدرجة عالية، وهذا يشير إلى أنهم لا يمتلكون هذه الكفايات. وأوضحت

الملاحظة توافرها بدرجة قليلة، فيجب على إدارات التدريب الاهتمام بكفايات تنفيذ الدرس الواردة في الجدول رقم (٥٤) والعبارات من (١-٩).

استثارة الدافعية يولد الرغبة في التعلم، توظيف الخبرات يساعد في فهم المعلومة الجديدة والقدرة على التقويم، يوضح نتائج التعلم إذا كانت غير ايجابية يرجع المعلم إلى التغذية الراجعة، أشراك التلميذ في التعلم يكسبه الثقة في نفسه، مراعاة الفروق الفردية يؤدي لمخرجات ايجابية بنسبة عالية لفهم التلاميذ.

استخدام التعزيز يشجع التلاميذ على المشاركة، وهذا لا يتم إلا بضبطه لصفه، ونجد هذه الكفاية في الجدول رقم (٥٨) عبارة رقم (٦) (يجيد تطبيق مهارات إدارة الصف) كانت بدرجة متوسطة، لأن الهزل والهرج لا يساعدان على الفهم ويسببان التشويش في عملية المدخلات مما يؤدي إلى مخرجات غير سليمة.

وترى الباحثة ضرورة إكساب المعلمين للكفايات المهنية في مجال تنفيذ الدرس.

ج/ ما مدى حاجة المعلمين لتوافر الكفايات المهنية في مجال التقويم؟

تمت الإجابة عن هذا التساؤل من خلال تحليل البيانات التي تمّ جمعها عن طريق الاستبانة والملاحظة والمقابلة على النحو التالي:-

أولاً: الاستبانة:

الجدول (٥٦) يوضح التوزيع التكراري لإجابات المفحوصين للكفايات المهنية في مجال التقويم

الرقم	العبارة	عالية	%	متوسطة	%	قليلة	%
١	الاهتمام بالتقويم المستمر بأداء التلاميذ	٥٩	٥٩.٠	٢٥	٢٥.٠	١٦	١٦.٠
٢	وضع الاختبارات التي تقيس جوانب النمو المختلفة (معرفي، مهاري، وجداني)	٦٠	٦٠.٠	٢٩	٢٩.٠	١١	١١.٠
٣	طرح أسئلة الاختبارات بصورة منطقية	٥٩	٥٩.٠	٢٦	٢٦.٠	١٥	١٥.٠
٤	تنويع الاختبارات لاستيعاب كل المستويات للتلاميذ	٦٤	٦٤.٠	٢٣	٢٣.٠	١٣	١٣.٠
٥	الحرص علي أن تكون شاملة لكل خبرات المقرر الدراسي	٦٣	٦٣.٠	٢١	٢١.٠	١٦	١٦.٠
٦	الاستفادة من نتائج الاختبارات في تعديل طرق أساليب التدريس المستخدمة	٥٨	٥٨.٠	٢٨	٢٨.٠	١٤	١٤.٠
٧	تطبيق الاختبارات وتصحيحها	٦٤	٦٤.٠	١٧	١٧.٠	١٩	١٩.٠

٨	تفسير نتائج الاختبارات	٥٧	٥٧.٠	٢٩	٢٩.٠	١٤	١٤.٠
٩	ملاحظة نواتج التعليم في سلوك التلاميذ	٦٩	٦٩.٠	١٨	١٨.٠	١٣	١٣.٠

الجدول رقم (٥٧)

يوضح التوزيع التكراري لمحور الكفايات المهنية في مجال التقويم

العبارة	التكرارات	النسبة المئوية
عالية	553	61.4%
متوسطة	216	24.0%
قليلة	131	14.6%
المجموع	900	100.0%

الجدول رقم (٥٨)

يوضح المقاييس الإحصائية لمتغير الكفايات المهنية في مجال التقويم

الرقم	الكفايات العلمية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	درجة التوفر
١	الاهتمام بالتقويم المستمر بأداء التلاميذ	2.43	7.560	30.860	2	0000	عالية
٢	وضع الاختبارات التي تقيس جوانب النمو المختلفة (معرفي، مهاري، وجداني)	2.49	6.890	36.860	2	0000	عالية
٣	طرح أسئلة الاختبارات بصورة منطقية	2.44	7.430	31.460	2	0000	عالية
٤	تنويع الاختبارات لاستيعاب كل المستويات للتلاميذ	2.51	7.180	43.820	2	0000	عالية
٥	الحرص علي أن تكون شاملة لكل خبرات المقرر الدراسي	2.47	7.580	39.980	2	0000	عالية
٦	الاستفادة من نتائج الاختبارات في تعديل طرق أساليب التدريس المستخدمة	2.44	7.92	30.320	2	0000	عالية
٧	تطبيق الاختبارات وتصحيحها	2.45	7.960	42.380	2	0000	عالية
٨	تفسير نتائج الاختبارات	2.43	7.280	28.580	2	0000	عالية
٩	ملاحظة نواتج التعليم في سلوك التلاميذ	2.45	7.900	37.220	2	0000	عالية

ونلاحظ من الجدول أن غالبية المتوسطات الحسابية تتراوح بين ٢.٤٣-٢.٥١ وهي إشارة إلى أن آراء أفراد العينة توضح أن درجة احتياجهم للكفايات المهنية في مجال التقويم بدرجة عالية بتكرار ٥٥٣ ونسبة مئوية بلغت ٦١.٤%.

الجدول رقم (٥٩)

يوضح الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة مربع كاي ودرجات الحرية والقيمة المعنوية لجملة الكفايات المهنية في مجال التقويم

الحجم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية
900	2.4689	7.3530	332.087	2	0.000

نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمة مربع كاي (332.087) بقيمة معنوية (٠.٠٠٠) وهي أقل من القيمة الاحتمالية (٠.٠٥)، وهذا يعني انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات المفحوصين في الكفايات **المهنية** مجال التقويم وذلك بمتوسط (٢.٤٧) وانحراف معياري (٠.٧٤).

ثانياً: الملاحظة:

الجدول رقم (٦٠)

يوضح التوزيع التكراري لمتغير الكفايات المهنية في مجال التقويم

الرقم	الكفايات العلمية	عالية	%	متوسطة	%	قليلة	%
١	يهتم بالتقويم المستمر بأداء التلاميذ	5	10.0	20	40.0	25	50.0
٢	يوزع الأسئلة على جميع التلاميذ	13	26.0	17	34.0	20	40.0
٣	ينوع الأسئلة لاستيعاب كل مستويات التلاميذ	11	22.0	12	24.0	27	54.0
٤	يعالج مظاهر الضعف المختلفة في التلاميذ	2	4.0	8	16.0	40	80.0
٥	يلاحظ نواتج التعلم في سلوك التلاميذ	6	12.0	9	18.0	35	70.0

الجدول رقم (٦١)

يوضح التوزيع التكراري لمحور الكفايات المهنية في مجال التقويم

العبارة	التكرارات	النسبة المئوية
عالية	37	14.8

متوسطة	66	26.4
قليلة	147	58.8
المجموع	250	100.0

الجدول رقم (٦٢)

يوضح المقاييس الإحصائية لمتغير الكفايات المهنية في مجال التقويم

الرقم	الكفايات العلمية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	درجة التوفر
١	يهتم بالتقويم المستمر بأداء التلاميذ	1.60	٠.670	13.000	2	٠.002	قليلة
٢	يوزع الأسئلة على جميع التلاميذ	1.86	٠.808	1.480	2	٠.477	قليلة
٣	ينوع الأسئلة لاستيعاب كل مستويات التلاميذ	1.68	٠.819	9.640	2	٠.008	قليلة
٤	يعالج مظاهر الضعف المختلفة في التلاميذ	1.24	٠.517	50.080	2	٠.000	قليلة
٥	يلاحظ نواتج التعلم في سلوك التلاميذ	1.42	٠.702	30.520	2	٠.000	قليلة

نلاحظ من الجدول رقم (٦٦) أن غالبية المتوسطات الحسابية تتراوح بين ١.٢٤-١.٨٦ وهي إشارة إلى أن أفراد العينة تتوافر لديهم الكفايات المهنية في مجال التقويم بدرجة قليلة بتكرار ١٤٧ ونسبة مئوية بلغت ٥٨.٨%.

الجدول رقم (٦٣)

يوضح الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة مربع كاي ودرجات الحرية والقيمة المعنوية لجملة الكفايات المهنية في مجال التقويم

الحجم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية
250	1.56	٠.73	78.008	2	٠.000

نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمة مربع كاي (٧٨.٠٠٨) بقيمة معنوية (٠.٠٠٠) وهي أقل من القيمة الاحتمالية (٠.٠٠٥)، وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات المفحوصين في الكفايات العلمية مجال الكتابة وذلك بمتوسط (١.٥٦) وانحراف معياري (٠.٧٣).

ثالثا: المقابلة:

أفادت آراء المختصين في أهم الكفايات المهنية في مجال التقويم اللازم توافرها لدى معلمي اللغة الانجليزية ويفتقر إليها معلمو اللغة الانجليزية بمحلية الخرطوم قطاع الشهداء وسوبا كالآتي:-

١. لا يأخذ التقويم أشكاله المختلفة بصورة علمية، فهم يعتمدون على التقويم النهائي والواجبات المنزلية، وهذا لا يعطي صورة حقيقية لتحقيق الأهداف.

٢. عدم إلمام المعلمين بمعرفة مدى كفاية ومعطيات العملية التعليمية ومخرجاتها.

٣. جهل المعلمين بما هو التقويم.

٤. يهتمون بالتقويم النهائي، وهذا لا يحقق الأهداف السلوكية المطلوبة ولا يسهم في نجاح عملية التعليم ولا يساعد في اتخاذ القرارات النهائية.

مناقشة نتائج كفاية التقويم:

من خلال تحليل البيانات التي تمّ جمعها عن طريق الاستبانة والملاحظة والمقابلة، اتضح من الاستبانة أن حاجة المعلمين للكفايات عالية، وهذا يشير إلى أنهم لا يمتلكون الكفايات الواردة في المحور، بينما اتضح من الملاحظة أن درجة توافرها قليلة، وأكدت آراء المختصين من المقابلة أن المعلمين يفتقرون لمفهوم ما هو التقويم ويهتمون بالتقويم النهائي في الامتحانات النهائية، وهذا لا يكفي بل يجب أن يكون التقويم مستمراً ووضع الاختبارات التي تقيس جوانب النمو المختلفة (معرفي، مهاري ووجداني)، أيضاً طرح أسئلة الاختبارات بصورة منطقية والاهتمام بتوزيع الاختبارات حيث تناسب كل المستويات، والحرص على أن تكون شاملة لكل خبرات المقرر الدراسي، أيضاً الاستفادة من نتائج الاختبارات في تعديل طرق وأساليب التدريس المستخدمة.

ويجب أيضاً تطبيق الاختبارات وتصحيحها وتفسير نتائجها بالإضافة إلى ملاحظة نواتج التعلم في سلوك التلميذ مما يدفع بالعملية التعليمية إلى التطور وتقييم المفاهيم والأخطاء وإعطاء التغذية الراجعة بصورة متوافرة ومستمرة، وهذا ما يهدف إليه التقويم الفعال.

النتيجة المتعلقة بالسؤال الثالث:

كان السؤال الثالث لهذا البحث هو (ما مدى حاجة معلمي اللغة الانجليزية بمرحلة التعليم الأساسي إلى توافر الكفايات المهنية المتمثلة في: التخطيط، التنفيذ والتقويم).

استعرضت الباحثة في المحور الثالث عن طريق عرض النتائج وكانت في مجال التخطيط درجة الاحتياج عالية ودرجة توافرها قليلة، أما في مجال تنفيذ الدرس كانت درجة الاحتياج عالية ودرجة التوافر فيها قلية، وفي مجال التقويم أيضاً كانت درجة الاحتياج عالية ودرجة التوافر قليلة.

ومن خلال هذا يتضح أن المعلمين يحتاجون إلى توافر كفايات مهنية متمثلة في التخطيط والتنفيذ والتقويم. ونجد أن هذه النتيجة قد انعكست سلباً على أداء التلاميذ وكانت المخرجات تلميذ ضعيف في اللغة الانجليزية في مرحلة الأساس، وهذا ما أثبتته نتائج امتحانات شهادة الأساس طوال السنوات الماضية.

وقد كان المعلمون صادقون في هذه النتيجة إذ أنهم يحتاجون للكفايات المهنية بدرجة عالية، وأثبتت الملاحظة قلة توافرها لأن فاقد الشيء لا يعطيه.

وترى الباحثة أن التدني في مادة اللغة الانجليزية يجب التخلص منه بتمليك معلم اللغة الانجليزية بمرحلة التعليم الأساسي للكفايات المهنية، وذلك من خلال التدريب المستمر لصقل المعلم.

السؤال الرابع:

(ما مدى حاجة معلمي اللغة الانجليزية بمرحلة التعليم الأساسي إلى توافر الكفايات الشخصية لمعلم اللغة الانجليزية؟). تمت الإجابة عن هذا التساؤل من خلال تحليل البيانات التي تم جمعها عن طريق الاستبانة والملاحظة والمقابلة على النحو التالي:-

أولاً: الاستبانة:

الجدول رقم (٦٤)

يوضح التوزيع التكراري لإجابات المفحوصين للكفايات الشخصية

الرقم	العبارة	عالية	%	متوسطة	%	قليلة	%
١	تتذوق أساليب اللغة الانجليزية في المواقف التعبيرية	٦٨	٦٨.٠	١٩	١٩.٠	١٣	١٣.٠
٢	السعي الدائم لتطوير قدراتها من خلال القراءة الحرة	٦٤	٦٤.٠	٢٥	٢٥.٠	١١	١١.٠
٣	التعرف علي المستجدات في التربية وتوظيفها في التدريس	٦٥	٦٥.٠	٢٨	٢٨.٠	٧	٧.٠
٤	تصحيح الأخطاء في الكتاب	٧١	٧١.٠	١٦	١٦.٠	١٣	١٣.٠
٥	الثقة بالنفس	٦٩	٦٩.٠	١٢	١٢.٠	١٩	١٩.٠
٦	السيطرة علي الانفعالات داخل الصف	٥٩	٥٩.٠	٢٤	٢٤.٠	١٧	١٧.٠

٧	اعتبار نفسه وسيطاً للمعرفة وليس مالكا للحقيقة	٦٤	٦٤.٠	١٦	١٦.٠	٢٠	٢٠.٠
٨	السعي لكسب ثقة التلاميذ	٦٧	٦٧.٠	١٢	١٢.٠	٢١	٢١.٠
٩	تقبل النقد البناء من التلاميذ	٧٢	٧٢.٠	٩	٩.٠	١٩	١٩.٠
١٠	الاتسام بروح الدعابة والتمتع بنشاط	٦٥	٦٥.٠	١٨	١٨.٠	١٧	١٧.٠

الجدول رقم (٦٥)

يوضح التوزيع التكراري لمحور الكفايات الشخصية

العبارة	التكرارات	النسبة المئوية
عالية	664	66.4
متوسطة	179	17.9
قليلة	157	15.7
المجموع	1000	100.0

الجدول رقم (٦٦)

يوضح المقاييس الإحصائية لمتغير الكفايات الشخصية

الرقم	العبارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	درجة الاحتياج
١	تتذوق أساليب اللغة الانجليزية في المواقف التعبيرية	2.55	٠.716	54.620	2	٠.000	عالية
٢	السعي الدائم لتطوير قدراتها من خلال القراءة الحرة	2.53	٠.688	45.260	2	٠.000	عالية
٣	التعرف علي المستجدات في التربية وتوظيفها في التدريس	2.58	٠.622	51.740	2	٠.000	عالية
٤	تصحيح الأخطاء في الكتاب	2.58	٠.713	63.980	2	٠.000	عالية
٥	الثقة بالنفس	2.50	٠.798	57.980	2	٠.000	عالية
٦	السيطرة علي الانفعالات داخل الصف	2.42	٠.768	30.380	2	٠.000	عالية
٧	اعتبار نفسه وسيطاً للمعرفة وليس ملكا للحقيقة	2.44	٠.808	42.560	2	٠.000	عالية
٨	السعي لكسب ثقة التلاميذ	2.46	٠.822	52.220	2	٠.000	عالية
٩	تقبل النقد البناء من التلاميذ	2.53	٠.797	68.780	2	٠.000	عالية
١٠	الاتسام بروح الدعابة والتمتع بنشاط	2.48	٠.772	45.140	2	٠.000	عالية

نلاحظ من الجدول رقم (٧٠) أن غالبية المتوسطات الحسابية تتراوح بين ٢.٤٢-٢.٥٨ وهي إشارة إلى أن آراء أفراد العينة توضح أن درجة احتياجهم للكفايات الشخصية بدرجة عالية.

الجدول رقم (٦٧)

يوضح الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة مربع كاي ودرجات الحرية والقيمة المعنوية لجملة الكفايات الشخصية

الحجم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية
1000	2.51	٠.75	492.758	2	٠.000

نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمة مربع كاي (٤٩٢.٧٥٨) بقيمة معنوية (٠.٠٠٠) وهي أقل من القيمة الاحتمالية (٠.٠٠٥)، وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات المفحوصين في الكفايات الشخصية وذلك بمتوسط (٢.٥١) وانحراف معياري (٠.٧٥).

ثانياً: الملاحظة:

الجدول رقم (٦٨) يوضح التوزيع التكراري لمحور الكفايات الشخصية

الرقم	الكفايات العلمية	عالية	%	متوسطة	%	قليلة	%
١	يتذوق أساليب اللغة الانجليزية في المواقف التعبيرية	12	24.0	10	20.0	28	56.0
٢	يكون واثقا من نفسه	27	54.0	11	22.0	12	24.0
٣	يسيطر على الانفعالات داخل الصف	22	44.0	15	30.0	13	26.0
٤	السعي لكسب ثقة التلاميذ	9	18.0	18	36.0	23	46.0
٥	يتسم بروح الدعابة والتمتع بنشاط	16	32.0	5	10.0	29	58.0

الجدول رقم (٦٩)

يوضح التوزيع التكراري لمحور الكفايات الشخصية

العبارة	التكرارات	النسبة المئوية
عالية	86	34.4
متوسطة	59	23.6
قليلة	105	42.0
المجموع	250	100.0

الجدول رقم (٧٠)

يوضح المقاييس الإحصائية لمحور الكفايات الشخصية

الرقم	الكفايات العلمية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	درجة التوفر
١	يتذوق أساليب اللغة الانجليزية في المواقف التعبيرية	1.68	٠.844	11.680	2	٠.003	قليلة
٢	يكون واثقا من نفسه	2.30	٠.839	9.640	2	٠.008	متوسطة
٣	يسيطر على الانفعالات داخل الصف	2.18	٠.825	2.680	2	٠.262	متوسطة
٤	السعي لكسب ثقة التلاميذ	1.72	٠.757	6.040	2	٠.049	قليلة
٥	يتسم بروح الدعابة والتمتع بنشاط	1.74	٠.922	17.320	2	٠.000	قليلة

ونلاحظ من الجدول رقم (٧٤) أن غالبية المتوسطات الحسابية تتراوح بين ١.٦٨-٢.٣٠ وهي إشارة إلى أن درجة توافر الكفايات الشخصية في العينة المفحوصة بدرجة قليلة.

الجدول رقم (٧١)

يوضح الوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة مربع كاي ودرجات الحرية والقيمة المعنوية لجملة الكفايات الشخصية

الحجم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية
250	1.92	0.87	12.824	2	٠.002

نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمة مربع كاي (١٢.٨٢٤) بقيمة معنوية (٠.٠٠٠) وهي أقل من القيمة الاحتمالية (٠.٠٠٥)، وهذا يعني انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات المفحوصين في الكفايات الشخصية وذلك بمتوسط (١.٩٢) وانحراف معياري (٠.٨٧).

ثالثاً: المقابلة:

إفادات الخبراء والمختصين في شأن أهم الكفايات التدريسية اللازم توافرها ويفتقر إليها معلمو اللغة الانجليزية بالتعليم الأساسي في محلية الخرطوم قطاع الشهداء وسوبا كانت كالآتي:-

١. الإلمام بمهارات اللغة وطرق التدريس.

٢. التمكن من المادة الأكاديمية.

٣. الطريقة المثلى والتدريب عليها.

٤. السعي الدائم لتطوير قدراته من خلال القراءة الحرة.

٥. الشخصية الجذابة المرنة المؤثرة والقدوة.

٦. قدرته على التواصل مع الآخرين (التلاميذ والزملاء).

مناقشة نتائج الكفايات الشخصية:

الجدول رقم (٧٤) يوضح أن أفراد العينة من المعلمين قد وافقوا على حاجتهم إلى جميع الكفايات الشخصية بدرجة عالية، وهذا يشير إلى أنهم لا يمتلكون هذه الكفايات الواردة في الجدول رقم (٧٤)، ويجب الإلمام بها والتركيز عليها لأهميتها وتأثيرها في أداء المعلم وعلى علاقته بمن حوله من الزملاء وبتلاميذه على وجه الخصوص، وقد تكون لهذه الكفايات انعكاساتها على سلوك التلاميذ ايجابياً أو سلبياً وذلك للأسباب التالية :-

١/ إن كثيراً من تلاميذ مرحلة الأساس وبحكم الفترة العمرية التي يمرون بها يغلب على سلوكهم سرعة التأثر بمن حولهم، ولعل اقرب من يتأثرون به هو المعلم، ومن هؤلاء التلاميذ من يرى في المعلمين والمعلمات آباءهم وأمهاتهم وقد يقلدونهم في أصواتهم وأفعالهم ويجعلونهم قدوةً لهم.

٢/ إن المعلم يعتبر قدوةً ونموذجاً يحتذي به، فينبغي أن يتحلى بالفضائل والقيم والاتجاهات والعادات والسلوك.

٣/ إن الواقع العملي الذي يعايشه المعلم عموماً بهذه المرحلة من تكدس الفصول بالتلاميذ مع عدم تهيئة البيئة الصفية بالإضافة إلى قلة الكتب والأدوات وضعف الخدمات بالمدارس وغيرها من صعوبات. كل ذلك يتطلب من المعلم الكثير من الكفايات الشخصية التي تساعده على أداء دوره، ونجاحه في مهنته يعتمد اعتماداً كبيراً على التواصل والتفاعل خاصةً مع التلاميذ والآخرين متمثلةً في الثقة بالنفس والسيطرة على الانفعالات والسعي لكسب ثقة التلاميذ وتقبل النقد والابتسام بروح عالية والتمتع بشخصية تجعل التلميذ يحب المعلم ويتعلق به، وإذا أحبه كان مطيعاً ويسعى لإرضائه بكل السبل ويعمل فوق طاقته. فيجب على المعلم استغلالها في تطوير العملية التعليمية، ويكون طيعاً في أداء واجباته محباً للمدرسة والعلم.

النتيجة المتعلقة بالسؤال الرابع:

كان السؤال الرابع لهذا البحث هو: (ما مدى حاجة معلمي اللغة الانجليزية بمرحلة التعليم الأساسي إلى توافر الكفايات الشخصية لمعلم اللغة الانجليزية؟). كانت النتيجة هي أن درجة الاحتياج عالية ودرجة التوافر قليلة، ولذلك فإن المعلمين يحتاجون لتوافر الكفايات الشخصية بدرجة عالية.

السؤال الخامس:

(ما المعوقات التي تواجه تدريب معلمي اللغة الانجليزية لإكسابهم الكفايات التدريسية اللازم توافرها؟)، ويقابله الهدف: (محاولة التعرف على المعوقات التي تواجه تدريب معلمي اللغة الانجليزية لإكسابهم الكفايات التدريسية اللازم توافرها)، تمت الإجابة عن هذا التساؤل من خلال المقابلة التي تمت مع إدارة التدريب والموجهين في: (ما المعوقات التي تواجه تدريب معلمي اللغة الانجليزية بالتعليم الأساسي في محلية الخرطوم قطاع الشهداء وسوبا؟) وكانت إفاداتهم على النحو التالي:-

١/ خبير تربوي في الوزارة الاتحادية قسم التدريب:

أ. عدم توفير المال اللازم لارتفاع تكلفة التدريب.

ب. ضعف وقصر مدة الدورات التدريبية القصيرة أثناء الخدمة.

٢/ خبير تربوي في الوزارة الاتحادية قسم التدريب:

أ. تفرغ المعلمين.

ب. ثقافة الوعي بأهمية التدريب.

ج. البيئات التدريبية والموارد المالية.

د. اللسان الأم (Mather tounge).

٣/ إفادات وآراء إدارة التدريب الولائية ــ موجه فني في اللغة الانجليزية:

أكبر المعوقات هو عدم وجود المؤسسة التربوية التي تعني بالتدريب، وبالتالي عدم وجود الخطط والبرامج اللازمة لذلك كل المجهودات التي تبذل في هذا المجال ليست سوى ما يسمى بـــ(علوق الشدة) الذي لا يسمن ولا يغني من جوع، وهي مجهودات تقوم على الارتجال فلا تؤدي شيئاً.

٤/ إفادات وآراء رئيس شعبة اللغة الانجليزية ــ المكتب الفني إدارة تعليم محلية الخرطوم:

القصور في المادة والتدريب والإلمام بطرق التدريس وكيفية التعامل والتصرف في المواقف. الآن ليس هنالك تدريب بمعنى التدريب الذي كان سابقاً بمعهد بخت الرضا ومعهد أم درمان لتدريب المرحلة المتوسطة. فتدريب المرحلة الأساسية ليس به لغة انجليزية. وكل الذي يقال عنه تدريب الآن لا يفي إطلاقاً بالغرض مهما اختلفت تسميته ومهما تشدق القائمون به.

٥/ إفادات وآراء موجهين فنيين في اللغة الانجليزية:

أ. توفير اللازم للتدريب.

ب. وضوح خطة التدريب.

ج. تحفيز المعلم حتى يقبل على التدريب بهمة ونشاط.

٦/ إفادات وأراء موجه اللغة الانجليزية

أ. لم تكن هناك مواد حية تمثل في البروجكترات أشرطة الاستماع

ب. عدم تطبيق ما يدرس في الدورات التدريبية.

يتفق رأي الباحثة مع المختصين بالإدارة التربوية، إذ أنها تعمل في هذا الحقل حيث ترى أن جميع ما ذكروه من معيقات ومشاكل يعاني منها المعلمون ويشكون منها الأمرين مما يعيق أدائهم، وأيضاً افتقارهم للحافز النفسي والمعنوي والمادي، وقلة التدريب الكافي يجعل المعلم غير

واثق من نفسه ومن أدلته، وينعكس ذلك سلباً في العملية التعليمية بكل نواحيها. ويعتبر المعلم حجر الزاوية فيجب الاهتمام به وباحتياجاته الشخصية والمهنية والنفسية والمادية.

وترى الباحثة إنه إذا وجد المعلم المدرب المهيأ المؤهل لكل هذه الكفايات، قد يستطيع أن يتغلب على كل هذه المشاكل التي تواجهه في العملية التعليمية سواءً كان ذلك قصوراً في المنهج أو البيئة المدرسية أو الفروق الفردية بين التلاميذ أو حتى الإمكانيات المادية المتاحة لتسيير ودفع عجلة التعليم.

النتيجة المتعلقة بالسؤال الخامس:

كان السؤال الخامس لهذا البحث هو: (ما المعوقات التي تواجه تدريب معلمي اللغة الانجليزية لإكسابهم الكفايات التدريسية اللازم توافرها؟). أكدت نتائج المقابلة على انه توجد معوقات في طريق المعلين لإكسابهم للكفايات التدريسية اللازم توافرها لديهم.

الفصل الخامس
الخاتمة
ملخص النتائج والتوصيات والمقترحات

ملخص البحث:

تمثلت مشكلة البحث في التساؤلات الرئيسية التي تتعلق بالكفايات التدريسية اللازم توافرها لمعلمي اللغة الانجليزية بمرحلة التعليم الأساسي بمحلية الخرطوم قطاع الشهداء وسوبا.

ولكي تجيب الباحثة عن هذا التساؤل وأسئلة الدراسة وتحقق أهدافها، فقد قسمتها إلى خمسة فصول. تناول الفصل الأول منها الإطار العام للدراسة، واهتم الفصل الثاني بالإطار النظري والدراسات السابقة، أما الفصل الثالث فقد اشتمل على إجراءات الدراسة الميدانية، حيث قامت الباحثة بدراسة ميدانية شملت عينة ممثلة في معلمي اللغة الانجليزية بمرحلة التعليم الأساسي محلية الخرطوم قطاع الشهداء وسوبا البالغ عددهم (١٠٠) معلم ومعلمة من مجموع (١٦٣) في (٣٦) مدرسة من مجموع (٥٧) مدرسة أساس وتناولت الباحثة في الفصل الرابع عرضاً للبيانات واستخلاص النتائج والتوصيات والمقترحات.

استطاعت الباحثة أن تجيب عن تساؤلات الدراسة وتحقيق الأهداف، وفي هذا المجال تقدم ملخصاً لما انتهت إليه الدراسة من نتائج ثم التوصيات والمقترحات.

ملخص نتائج البحث:

١. وجود كفايات تدريسية لازم توافرها لمعلم اللغة الانجليزية بمرحلة التعليم الأساسي بمحلية الخرطوم قطاع الشهداء وسوبا.
٢. المعلمون يحتاجون لتوافر الكفايات التدريسية في مجال الكفايات العلمية.
٣. المعلمون يحتاجون لتوافر الكفايات التدريسية في مجال الكفايات المهنية.
٤. المعلمون يحتاجون لتوافر الكفايات التدريسية في مجال الكفايات الشخصية.
٥. توجد معوقات أساسية تعيق المعلمين لإكسابهم الكفايات التدريسية.

التوصيات:

في ضوء تحليل النتائج التي أسفر عنها البحث، تقدم الباحثة التوصيات الآتية التي قد تفيد في تحسين وتطوير تدريس مادة اللغة الانجليزية بمرحلة التعليم الأساسي، وذلك حتى يمكن تحقيق أهداف خطة منهج اللغة الانجليزية، والتوصيات هي:-

١- ضرورة تصميم برنامج تدريبي لمعلمي اللغة الانجليزية لتزويدهم بالكفايات التدريسية حيث يشمل الآتي:

أ. التدريب المستمر لصقل مهارات المعلمين.

ب. تفعيل الدورات التدريبية أثناء الخدمة والاهتمام بالتربية العملية أثناء التأهيل الجامعي بكليات التربية.

ج. توفير بيئات تدريبية جاذبة وإقامة الورش واللقاءات المستمرة ومنتديات المخاطبة بين المعلمين.

د. توفير الدعم المادي والمعنوي للمعلمين وإصلاح أوضاعهم حتى تتوفر نسبة معقولة من الرضا النفسي والمهني للمعلمين.

٢- تركيز وتحديث مناهج كليات التربية بالجامعات.

٣- إعادة النظر في مناهج اللغة الانجليزية وتنقيحها جيداً مع الإضافة والحزف والتعديل.

٤- توفير الكتب والمعينات للتلميذ والمعلم وجعل الأدب الانجليزي إجبارياً في كل المراحل.

٥- استخدام الوسائل التعليمية الحديثة.

٦- تطوير الأنشطة الصفية واللاصفية بصورة مستمرة، والحرص على مشاركة التلاميذ وتشجيعهم المستمر على ذلك.

المقترحات:

١/ إجراء دراسة بعنوان: بناء خطة إستراتيجية قائمة على الكفايات التدريسية لإعداد معلم اللغة الانجليزية للمرحلة الأساسية في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة.

٢/ إجراء دراسة بعنوان: برنامج مقترح قائم على الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي اللغة الانجليزية بمرحلة التعليم الأساسي.

٣/ إجراء دراسة بعنوان: مدى ممارسة معلمي اللغة الانجليزية بالمرحلة الأساسية للكفايات التدريسية.

٤/ إجراء دراسة بعنوان:برنامج مقترح لعلاج الضعف اللغوي في اللغة الانجليزية لدى تلاميذ مرحلة الأساس.

٥/ أهم مشكلات تدريس اللغة الانجليزية بمرحلة الأساس من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

قائمة المصادر والمراجع

أولا: المصادر

- القران الكريم .

١- ابن منظور – أبو الفضل جمال الدين بن مكرم بـــن منظـــور (٢٠٠٤م) ، الأفريقـــي المصري ، لسان العرب ، ط بيروت دار صادر للنشر .

٢- الرازي محمد بن أبي بكر 1978 م مختار الصحاح ، دمشق: المكتبة الأموية.

ثانيا الكتب والمراجع

٣- احمد علي مدكور ١٩٨٤م تدريس فنون اللغة العربية ، الكويت : مكتبة الفلاح.

٤- ـــــــــــــــ (١٩٩١ م) تدريس فنون اللغة الانجليزية – الشواف .

٥- ـــــــــــــــ (2005م) معلم المستقبل نحو اداء افضـــل القـــاهرة : دار الفكـــر العربي .

٦- ـــــــــــــــ (١٩٨٢ م) سيكولوجية الاستماع : التربية العملية أســـها النظريـــة وتطبيقاتها تحرير نخبة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة المنصـــورة ،القـــاهرة : الانجلو المصرية.

٧- ـــــــــــــــ (١٩٩٣ م).مهاة الكتابة ، القاهرة ط٢ مكتبة الانجلو المصرية.

٨- احمد علي رزق (١٩٧٩ م) فنون الكتابة،القاهرة مطبعة الانجلو المصرية ط.٢

٩- توفيق مرعي (١٩٨٣ م) الكفايات التعليمية في ضوء النظم ، دار الفرقـــان ، عمـــان الأردن.

١٠- ـــــــــــــــ (٢٠٠٣م) شرح الكفايات التعليمية ، عمان : الأردن: دار الفرقان للنشر والتوزيع.

١١- جورج براون (2005 م) التدريس المصغر والتربية العلمية والميدانية ترجمة رضـــا البغدادي ، ط٢ القاهرة دار الفكر العربي.

١٢- جابر علي (١٩٩٠) مفهوم المهارات – لبنان : ط٢ .

١٣- جمهورية السودان الإستراتيجية القومية الشاملة (١٩٩٢م- ٢٠٠٤م)

١٤- حسين حمدي الطويحي : وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعلم ط٤ ، الكويـــت دار القلم ، .١٩٨١

١٥- خليل عبد الرحمن المعايطة (2007 م) ، علم النفس الاجتمـــاعي ط٢ ،الاردن : دار الفكر .
١٦- خالد طه الأحمد 2005 ، تكوين المعلمين من الإعداد إلي التدريب العين : دار الكتاب الجامعي .
١٧- رشدي احمد طعيمة (١٩٩٩ م) ، المعلم كفاياته – إعداد – تدريبه ط ، القـــاهرة دار الفكر العربي .
١٨- ـــــــــــــ (2004 م) ، المعلم وكفاياته ، إعداده ، تدريبه ،ط٢ دار الفكر .
١٩- ـــــــــــــ (2006 م) ، المعلم وكفاياته ، إعـــداده ، تدريبـــه ،ط٢ ، القـــاهرة : ٢٠دار الفكر .
٢١- رودجر بايبى وآخرون (2004 م) تدريس العلوم في المدارس الثانوية واستراتيجيات الثقافة العلمية – ترجمه محمد جمال الدين واخرون – العين : دار الكتاب الجامعي .
٢٢- رافده عمر الحريري (2010م) – طرق التدريس بين التقليد والتجديد ، ط ، عمان : دار الفكر التربوي .
٢٣- رافده الحريري والرياض البناء وعابدين شريف (2004 م) ادارة الصف بيئة التعلم ، الكويت : الجامعة العربية المفتوحة
٢٤- زكريا إسماعيل (١٩٩٥ م) طرق إدريس اللغة العربيـــة ، الإســكندرية ، المعرفـــة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع .
٢٥- سامي محمد ملحم – القياس والتقويم في التربية علـــم الـــنفس ط٣ ، القـــاهرة : دار الدعوة 2006 م.
٢٦- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي (2004 م) تغرير التعليم في إعـــداد وتأهيـــل المعلـــم (نموذج في القياس والتقويم التربوي) –عمان : الأردن دار الشروق للنشر والتوزيـــع ط١ عربية.
٢٧- ـــــــــــــــ (2003 م) كفايات التدريس ، المفهوم والتدريب ، والأداء ، عمان دار الشروق للنشر والتوزيع .

٢٨- عبد الله عمر الفرا عبد الرحمن عبد السلام حامل (١٩٩٩م) المرشد الحديث في التربية العلمية والتدريس المصغر – مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ، الطبعة الثالثة ، الإصدار الأول – عمان الأردن .

٢٩- عبد الغني عبود وآخرون (1982م) فلفسة التعليم الابتدائي وتطبيقاته ، القاهرة : دار الفكر العربي.

٣٠- عبد الرحمن العقيل ، ١٩٩٦م ، التطبيق التربوي العلاقات الإنسانية في المجال المدرسي ، ط ط ٣ ، الرياض : مكتبة الملك فهد الوطنية.

٣١- عارف عبد السلام عبد السلام(2001م) أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم ، أيها : مكتبة دار العلوم .

٣٢- عايش زيتون (2004 م) أساليب تدريس العلوم الإصدار الرابع عمان الأردن " دار الشروق .

٣٣عبد الله محمد العامري (2008 م) ، المعلم الناجح عمان : دار أسامه للنشر.

٣٤- فهد دقاق (1980 م) مهارة استخدام الأسئلة في التعليم الصفي ، الرئاسة العامة لوكالة العون الدولية ، عمان : الأردن .

٣٥- فتحي علي يونس وآخرون (١٩٨١م) ، أساسيات تعليم اللغة الانجليزية والتربية الدينية ، القاهرة دار الثقافة والنشر .

٣٦- فواد محمد سيوني متولي (2000م) التعليم العام وتاريخه وتشريفاته اصلاحة وخططه ، مركز الإسكندرية اليونسكو .١٩٤٩

٣٧- فايز مراد دندس (2002 م) اتجاهات جديدة في مناهج وطرق التدريس ، الإسكندرية : دار الوفاء لدينا الطباعة والنشر .

٣٨- فوزية طه مهدي (2006) تقويم مرحلة التعليم الأساسي في- السودان، ولاية الخرطوم

٣٩- كمال الدين محمد هاشم (2005م) كفايات المعلم التدريسية ، الرياض: مكتبة الرشد .

٤٠- محمد الدريح ومحمود جمل (2005 م) التدريس المصغر التكويني والتنمية المهنية – العين بدولة الإمارات العربية المتحدة دار الكتاب الجامعي .

٤١- ـــــــــــــ (2004 م) التدريس الهادف من نموذج التدريس بالأهداف إلي نمـــوذج التدريس بالكفايات – العين : الإمارات العربية المتحدة : دار الكتاب الجامعي .
٤٢- محمد محمود الحيلة (2001 م) طرائف التـــدريس واســـتراتيجياتها ، دار الكتـــاب الجامعي – العين الإمارات العربية المتحدة ط٢.
٤٣- محمد كتش (2001م) فلفسة اعداد المعلم في ضوي التحديات المعاصرة القـــاهرة : مكتبة النهضة المصرية .
٤٤- محمد محمد زين (2005م) كفايات التعليم الالكترونـــي ط، الســـعودية : جـــدة دار حوازم للنشر.
٤٥- محمد صلاح الدين مجاور (١٩٨٣م) المهارة اللغوية الأربعة ، القاهرة : دار الفكـــر العربي .
٤٦ـــــــــــــ (١٩٦٩م) ، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية أسسه وتطبيقاتـــه التربوية ، القاهرة : دار المعارف.
٤٧ـــــــــــــ (١٩٩٨م)، تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية أسسه وتطبيقاته ، ط ٢ ، الكويت : دار القلم .
٤٨ـــــــــــــ (١٩٨٦م) ، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، أسسه وتطبيقاته ، ط ٢ الكويت : دار القلم.
٤٩- محمد عبد الحميد أبو العزم (١٩٥٣ م) الملك اللغوي ، مهارته القاهرة مطبعة مصر.
٥٠- محمد رشدي خاطر وآخرون ١٩٨٠م طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة ، القاهرة : دار المعرفة .
٥١- محمد صلاح الدين مجاور (١٩٨٠ م) تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية أسسه وتطبيقاته التربوية ، القاهر: دار المعارف. .
٥٢- محمد مصطفي عبد السميع وحوالة سهر محمد (2006 م) إعداد المعلم تنمية وتدريبة ، عمان : دار الفكر .
٥٣- محمد رفعت رمضان وآخرون(١٩٥٧ م) أصول التربية وعلم النفس ط٤ القاهرة : دار الفكر العربي .
٥٤- محمد إبراهيم محمد (٢٠٠٦م) منظومة تكوين العلم ، ط ٢ ، عمان : دار الفكر

٥٥- ميسون يونس عبد الله (2005م) مراجعة محمد طالب السيد دار الكتاب الجامعي غزه فلسطين.
٥٦- مصطفي إبراهيم وآخرون (2007 م) المعجم الوسيط – ط٤ ، القاهر ، دار الدعوة.
٥٧- يس عبد الرحمن قنديل (2000م) التدريس وإعداد المعلم ، ط٣ الرياض مكتبة الملك فهد الوطنية.
٥٨- يوسف مصطفي القاضي ومحمد مصطفي (١٩٨٠م) اتجاهات ومفاهيم تربوية ونفسية حديثة – دار الشروق للنشر والتوزيع .
٥٩يوسف خليل يوسف (١٩٨٦م) التعليم الأساس – مفاهيمه – مبادئه – تطبيقاته ، القاهرة مكتبة غريب ، ط (د.ن).
٦٠- باري جميس (1987 م) اتجاهات مستحدثه في تربية المعلمين القائمة علي التعلم المفرد ترجمة معهد التربية للاونروا ، بيروت.

ثالثا الرسائل الجامعية :

٦١- إبراهيم حامد حسين حسن ١٩٩٦ م برنامج بعض كفايات التدريس الرياضيات لدي معلم المرحلة الابتدائية بدول الإمارات العربية المتحدة كلية التربية – جامعة الخرطوم – رسالة دكتورة غير منشورة .
٦٢- إبراهيم جلال الدين إبراهيم (٢٠٠٩م) عقبان استخدام الحاسوب الالي والانترنت في التعليم لمرحلة الابتدائية من جهة نظر المعلمين دراسة وصفية عن مدارس جبرة جنوب – ماجستير السودان للعلوم والتكنولوجيا .
٦٣- احمد عثمان الزهراني (١٩٨٩م) الكفايات اللازمة لمعلم اللغة الانجليزية في المرحلتين المتوسطه والثانوية من وجهة نظر معلمي اللغة الانجليزية بمدينة مكة المكرمة ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة ام القري .
٦٤- أحمد سيد نقد الله ٢٠٠٥م ، الكفايات المؤهلة لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية ، بولاية الخرطوم ، رسالة دكتوراة غير منشورة – كلية التربية جامعة النيلين.
٦٥-إخلاص محمد عبد الحي ابنعوف (2009 م) تقويم الاداء التدريس لمعلمي مادة الكيمياء بالمرحلة الثانوية في ضوء الكفايات التدريبية اللازمة بولاية الخرطوم – محلية شرق النيل –رسالة دكتوراة غير منشورة جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا كلية التربية.

٦٦- المهدي علي البدري (١٩٩٠ م) مهارات الاستماع لـدي الطـلاب دور المعلمـين والمعلمات – دراسة تقويمية رسالة دكتوراه غير منشورة كلية – كلية التربية دمياط .
٦٧- الشيخ محمد علي (2009م) – الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية ودورهـا فـي تحقيق الأهداف من العملية التعليمية ، رسالة دكتوراة غير منشورة كلية التربية ، جامعة أم درمان الإسلامية .
٦٨- الشفاء عبد القادر حسن ٢٠٠٧ – تخطط برنامج قائم علي الكفايـات عـن طريـق المنحي التكاملي متعدد الوسائط لإعداد معلم الحلقة الأولي بالتعليم الأساس ، رسالة دكتوراة – كلية التربية جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا .
٦٩- توفيق مرعي ١٩٨٣ م الكفايات الادائية الأساسية عند معلم المدرسة الابتدائيـة فـي الأردن في ضوء تحليل النظم واقتراح برنامج لتطويرها : رسالة دكتوراة : كلية التربيـة جامعة عين شمس .
٧٠- تولش (Tulloch) (١٩٩١ م) – دراسة تحليلية عن الكفايات الخاصة بمعلم العلوم في المرحلة الثانوية وأهميتها بالنسبة من وجهة نظر المعلمين والمشرفيين ومدرسـي العلـوم اجرين في الولايات المتحدة الأمريكية .
٧١- جيمس جون ذوكسوس (١٩٧٣م) تحديد الكفايات التدريبية الفعلية والمرغوبة لمعلمي المرحلة الثانوية للمواد الأكاديمية نقلا عن الشفاء عبد القادر ، رسالة دكتوراه كلية التربيـة جامعة السودان للعلوم التكنولوجيا .
٧٢- هاشل بن سعد الفاخري (١٩٩٥م) الكفايات اللازمة لمعلمـي التربيـة الإسـلامية بالمرحلة الثانوية سلطنة عمان وقياس مدي توافرها لدي معلمي التربية الإسلامية – رسالة ماجستير غير منشورة عمان : جامعة السلطان قابوس.
٧٣-حسام توفيق محمد (2008م) تقويم امتلاك معلمي الرياضـيات الكفايـات التدريبيـة وممارستهم لها في محافظة طول كرم فلسطين رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا .
٧٤- حسن مصطفي احمد (٢٠٠٤م) ، مدي امتلاك معلمي اللغة الانجليزية في المرحلـة الإعدادية في منطقة رأس الخيمة التعليمية لكفايات التعليمية وأهميتهـا لعلمهـم ، رسـالة ماجستير غير منشورة – كلية التربية ، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا .

٧٥- حافظ الزبير مبلول عبد الله (2011م) الكفايات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة الانجليزية بمرحلة الأساس من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين وأسس استخدام المهارات في التحصيل الدراسي – رسالة دكتوراة غير منشورة كلية التربية الزعيم الأزهري.

٧٦-خالد طه الاحمد (1987م) تقويم برنامج التدريب المستمر لمعلمي المدارس الابتدائية في القطر العربي السوري ، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية جامعة دمشق .

٧٧- خالد محمد المدني (2012م) – مقترح لبرنامج تدريبي للقيادات الإدارية التربوية وفق الكفايات القيادة اللازمة رسالة دكتوراة غير منشورة جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا .

٧٨- زينب حلمي الشربيني (١٩٧٧) – تقويم طلاب كليات التربية في بعض مهارات تدريس اللغة الانجليزية في جمهورية المصر العربية، رسالة دكتوراة غير منشورة ، مكتبة كلية التربية جامعة عين شمس.

٧٩- شريف احمد حلمي (2001م) تقويم الكفايات المهنية للمعلمين خريجي برنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية للمستوي الجامعي ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية جامعة عين شمس .

٨٠- عبد اللطيف خليفة الغزاز ١٩٨٦ م تنمية مهارات الاستماع لدي تلاميذ الصفوف الثلاثة الاولي من التعليم الاساس ، رسالة ماجستير غير منشورة – كلية التربية جامعة عين شمس .

٨١- عبد الحليم محمد عمر (2010) الكفايات المهنية لدي طلبة التربية العلمية بكليات إعداد المعلمين ودرجة ممارستهم إياها في تدريس اللغة الانجليزية ، رسالة دكتوراة غيرة منشورة ، كلية التربية جامعة أم درمان الإسلامية.

٨٢- عبد الحليم محمد عمر أبو غزالة (٢٠٠٤م) الكفايات التدريبية لدي معلم اللغة الانجليزية بالصف الثاني من مرحلة الأساس رسالة دكتوراة غير منشورة ، جامعة السابع من ابريل ، الزاوية.

٨٣- فولمر Fullmer (١٩٩٦م) المعلم الجيد

٨٤- ليوناردو اوتز (١٩٧٤ م) بناء مهارات الكفايات .

٨٥- محمد شوقي عطوة محمد 2007 م مهارة الاستماع لدي طلاب المرحلة الثانوية رسالة دكتوراة غير منشور جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
٨٦- محمد خميس أبو نمرة ،(١٩٩٥ م) الكفايات التعليمية الأساسية لدي معلمي التربية الرياضية في المرحلة الأساسية واقتراح برنامج تطويرها ، رسالة دكتوراة غير منشورة – كلية التربية جامعة أم درمان الإسلامية.
٨٧- محمد صلاح الدين مجاور ١٩٧٤م ، دراسة تدريبية وتحديد المهارات اللغوية في فروع اللغة العربية – الكويت : دار القلم
٨٨- ماهر شعبان عبد الباري (2004م) فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التعبير الكتابي وميول الأداء الكتابي باستخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة. كلية التربية – جامعة عين شمس – رسالة دكتوراه .
٨٩- مصطفي علي سويلم (١٩٨٠م) إعداد معلمي الرياضيات في معهد التأهيل التربوي علي أساس الكفايات التعليمية رسالة ماجستير غير منشورة أريد ، جامعة اليرموك .
٩٠- مكي إبراهيم احمد (2000م) الكفايات التعليمية المهنية اللازمة لدي خريجي كلية التربية جامعة الخرطوم.
٩١- معزة يوسف محمد حامد 2001 م ، الكفايات التدريبية الأكاديمية المهنية اللازمة لمعلمي العلوم بالمرحلة الأساسية – رسالة دكتوراة جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

رابعا : التقارير والمجلات العلمية والدوريات

92- بشري بنت خلف العنزي (2007م) تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام ، الإلغاء السنوي الرابع عشر 15 -16 مايو 2007 م بعنوان الجودة في التعليم العام الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) العقيم .
٩٣- جامعة عين شمس – مستوي أداء معلمي المرحلة الابتدائية وفقا الكفايات التعليمية التي يقتص أن يكون المعلم متمكنا منها ،كلية التربية – جامعة عين شمس .
٩٤- حمدان احمد حمدان ابوعنجة (٢٠١٣م) فلسفة وموجهات منهج اللغة الانجليزية الجديد بالتعليم العام بالسودان ، مجلة سنوية تربوية توثيقية – لصدرها مركز التوثيق التربوي ، العدد ١١٨ لعام ٢٠١٣ –٢٠١٤ جمهورية السودان وزارة التربية والتعليم والتوثيق.

٩٥- حسن جعفر خليفة (١٩٩٥م)، التخطيط للتدريس والأسئلة الصفية – ط ١ – ليبيا منشورات جامعة عمر المختار.
٩٦- سامح محافظة (2009م) معلم المستقبل خصائصه ، مهاراته كفايات ، المؤتمر العلمي الثاني نحو استثمار أفضل للعلوم التربوية والنفسية في ضوء تحديات الحصر ، المنعقد في رحاب جامعة دمشق . كلية التربوية في الفترة من ٢٥- ٢٧ /١٠ /٢٠٠٩م.
٩٧- شحاتة عبد الخالق زهران ١٩٩٥ م (نحو نظرية جديدة لبرنامج المؤسسات إعداد المعلمين في ضوء مفهوم الكفايات التعليمية ، مجلة التربية المعاصرة س٦، ع٥ ابريل ١٩٩٥.
٩٨- مجلة التجديد التربوي (2011م) الحاجة لوجود معلم ينتهج الفكر التربوي الإسلامي ، وزارة التربية والتعليم العام ، الإدارة العامة لتدريب ، ادارة البحوث والدراسات التربوية العدد السابع 2011م.
٩٩- محمد المزمل البشير (2004 م) التعليم الأساس – مفهومه وخصائصه وأهدافه مجلة الدراسات التربوية – المركز القومي للمناهج والبحوث التربوي – العدد التاسع – السنة الخامسة يناير 2004 .
١٠٠- يعقوب نشوان عبد الرحمن السعودي (١٩٩٠م) الكفايات التعليمية لطلبة كليات التربية بالمملكة العربية السعودية ، مجلة الملك سعود (العلوم التربوية) (١) ،مجلد ٢ .

رابعا: مراجع اللغة الانجليزية

101- Ahmed ali . Developing mentalge Yschool Cairo England Press Second edition 1980.
102- Adrian Doff (1993) Teaching English Third edition, Oxford University Press.
103- Adrian Doff (1969) Effective Reading : Teach English.
104- Adrian Doff (1999) Teach English oxford, Oxford university press second edition.
105- Adrian Doff (1997) writing skills combridge, combridge University press. Second edition.

106- Adrian Doff (1998) T each English ocford University Press, Second edition.
107- Browns'D Teaching by principle, and interactive approach to Language Pedagogy, 5thed, London : Prentice hall regents.
108- Barker,l. Listening behavior our England Ctitts, NJ prentice Hall the (1971).
109- Bross – A- (1983) Teaching English to kids= oxford uni ver sty press – secord edition.
110- B- Evehart , B, (2006) setting persevere Teaching in Control Emicro – teaching Natural prior to student teaching in physical" – Apaper presented at annual meeting of the Amreican education research assoc iation Eeic Document reproduction service.
111- Plaislew, Developing Listening comprehend sion for Esl Student New York, Prentice Hall Pinc.
112 - David Crystal (1991) Every Clopedia, Second Oxford university press.
113- Devine. J. G (1978) "listening" what da we know after fifty years of research and Jeachry Journal of Reading.
114- Dehaven, E.P (1997) Teaching and learning the language Arts, Boston little and Brown Company.
115- Dighton, L.C. (1971) the Encyclopedia of Education Volp New York the Macmitta Company, the free Press.
116- Cherdfeld, M.B (1978) Teaching Language Arts creatively New York. Hacourt Brace. Inc.
117-Creance, H.A (1971) Developing Language skills in the Elern antary School 4thed. Boston, Alynond Bacon, Inc.

118-Epsten l. Talkuy and Listening stlouis times mirror mosby college 1980.
119 - Rosckay, R.A (1993) “acude to listening Comprehension Excersis” English teaching forum, Vol. 21,no.
120 - Land steen,s.w, critical Thinking:An Expermint. Inking. M.l. etal ceds Critical Reading New York. J.B Lippin coth Company 1972.
121 - Hample man, (1968) comparison of listening and reading comprehension. Ability of foruth and sik card pupils. Elementary School. Journal . Vd Go. 1955 Epsten l. jalkuy and leistering stlouis. Times mirror, Mosby college.1980.
122 - Fujile, J.n(1985) April iminary inquirg into the succeful and un succeful listening strategies. Of Beginning japans Student diser atation Abstract inter national vol 45. No8.
123- Will Bronot, M.L and Reeked, R.D (1983)Reaching oral communication New York the mcamillan Pupilishing com inc.
124- Sally. O. (1985) Listening comprehension, Alecture Based approach. ELT Joournal VOL 39.
125-Hellan Cathberl (1997) Journal Journal of Teaching English.
126 -Hudel ston and Brown, H.D 1992 Beaching by brin ciple an inter active approach to Language.
127- Hildrreth
128 - Good man( ) Journal of Teaching reading skills combridge university press.
129- Sweet A.B (1993) train forming Idea for Teaching and Learning to Read, Washington Office Educational Re Search and improvement.

130 - Karashen S. (1981) the power of reading : Insights from Research Second edition : West porf Hein mann.
131 - La3ar gulion ( ) teaching English through calture, Journal of teaching Vol2.
132- Tlornby (990)
133- Hornby : Essay writing Journal of Teaching NO73.
134- Cargev: Methods of writing oxford, oxford university pres second edition 1987.
135- Oxford –R- l-1990 language learning strategies what Every teacher ohould know – Boston: Heinlein 8 publishers.
136- Houston .w.r. howsam. (1962) com pettncy Based teacher Education Chicago progress pro blems and prospect science Research Associates.
137 - kay – patrica M.(2003) what competencies should be included inc PBTE program ? Cwashington D.C 61 Americcan Association of coulees for Teacher Education one pupon = circle suite .
138- Altet.M.B14- nov 2006) place defevaluation des ompetences, Seminaries c2/ 2e vantes, (13-14 nov-2006) .
139- Fullan MG (1999) the New Meaning of Education- al in charge Cassell, in London.
140- For rest – Parkay and Jard Castal Stan Ford The Teaching BroFession in Flaences of The Brofessiond Lives of Jeacher .
141 - The good teacher – Astrdy of first year graduate in structure of English – utah state university- dissc , ahsint, 35no , os.
142- Preserves teacher use of learning and instructional design principles Edu – Touchingly research and developing.

143 -In situational Design practice for Junior high and senior high school teacher Education.

الملاحـــــــق

ملحق رقم (١)

قائمة أسماء المحكمين

الرقم	الاسم	الوظيفة	العنوان
١	د. أحمد سعد مسعود	أستاذ مشارك	جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا – كلية التربية
٢	د. حنان الفاضلابي	أستاذ مشارك	جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا – كلية التربية
٣	د. الرشيد الحبوب	أستاذ مشارك	جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا – كلية التربية
٤	د. عبد الرحمن عبد الله احمد عبد الله	أستاذ مشارك	جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا – كلية التربية
٥	د. علي فرح احمد فرح	أستاذ مشارك	جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا – كلية التربية
٦	د. طارق الشيخ ابوبكر	أستاذ مشارك	جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا – كلية التربية
٧	د. أحمد هاشم خليفة حسن	أستاذ مشارك	جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا – كلية التربية
٨	د.الشفاء عبد القادر حسن	أستاذ مشارك	جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا – كلية التربية
٩	د. محمد عبد المجيد	أستاذ مشارك	جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا – كلية التربية

ملحق رقم (٥)
جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا
كلية الدراسات العليا
كلية التربية

الموضوع : أسئلة مقابلة موجهة للخبراء المختصين في مجال تدريب معلـــم اللغـــة الانجليزية بمرحلة التعليم الأساسي .

الأخ الأستاذ ..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

اسمحوا لي أن أضع بين يديكم مقابلة استخدمها لمعرفة أرائكم حول الكفايات التدريســية الــلازم توافرها لمعلم اللغة الانجليزية بمرحلة التعليم الأساسي .

أرجو من كريم تفضلكم بالإجابة عليها حتى تحقق الدراسة الأهداف التي وضعت من اجلها .

الباحث

سهام حمزة الخير

استمارة مقابلة مع المختصين في مجال تدريب معلم اللغة الانجليزية بالتعليم الأساسي.

– من وجهة نظرك ما اهم الكفايات التدريسية اللازم توافرها والتى يفتقر اليها معلمو اللغة الانجليزية بالتعليم الأساس في كفايات العلمية من حيث .

أ/ معرفة مهارات اللغة الانجليزية وذلك في :–

*الاستماع

.....

.....

.....

.....

*الحديث

.....

.....

.....

.....

*القراءة

.....

.....

.....

.....

*الكتابة

.....

.....

.....

٣– ما اهم الكفايات المهنية التى يفتقر اليها معلموا اللغة الانجليزية بالتعليم الاساسى؟ فيما يختص:

أ/ التخطيط للتدريس

.....

.....

.....

.....

ب/ بتنفيذ الدرس

.....

.....

.....

.....

ج/ بتقويم التعليم والمعلم لدي التلاميذ.

.....

.....

.....

.....

٤- ما أهم الكفايات الشخصية التى ينبغي توافرها في معلمي اللغة الانجليزية بالتعليم الاساس؟

.....

.....

.....

٥- هل تقيم إدارات التدريب دورات لتطوير الكفايات التدريسية لمعلمي اللغة الانجليزية بـــالتعليم الأساس ؟

.....

.....

.....

٦-اي المقترحات ترى أنها تغير في تطوير الكفايات التدريبية لمعلمى اللغة الانجليزيـــة بـــالتعليم الاساس ؟

.....

.....

.....

.....

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا

كلية الدراسات العليا والبحث العلمي

كلية التربة

إستمارة ملاحظة صفية ميدانية لمعرفة الكفايات التدريسية اللازم توافرها لدى معلم اللغة الانجلزية بمرحلة التعلم الاساسي

نوع المعلم/	ذكر	☐	أنثي	☐
نوع الملاحظ/	معلم	☐	معلمة	☐

الدرجة الوظيفية :.....

المؤهل الأكاديمي :.....

قائمة الكفايات التدريسية اللازمة لتدريس اللغة الإنجليزية

الرقم	الكفايات العلمية في مجال الإستماع	درجة توافر الكفايات عند تديس اللغة الانجليزية		
		عالية	متوسطة	قليلة
١	يكيف ويهئي لموقف الإستماع			
٢	يدرب المتعلم أن يكون مستمعاً جيداً			
٣	يُفهم التلميذ الأفكار التي يسمعها			
٤	يتمييز بين الكلمات المسموعة ومعانيها			
٥	متابعة الافكاروتسلسلها			
	كفايات الحديث			
	يلم إدارة الحوار في شكل ثنائيات			
	يعض الخبات السابقة بطريقة جذابة			
	أن لا يكون ساخراً في الأخطاء			
	يعطي التلاميذ العبارات التي ان تستخدم في المواقف المعينة			
	يستخدم الاشارات في شرح التعبيرات الجديدة			
كفايات القراءة				
١	يشرح الرموز والحروف والمقاطع والكلمات والجمل المكتوبة			
٢	فهم المقروء في ضو الخبرات السابقة			
٣	يوضح القراءة الصامتة تستدعي الوصول الي المعني وفهم في زمن وجيز			
٤	يجيد النطق والإلغاء وتمثيل المعني			
٥	يعطي التلاميذ فرصة للقراءة			
	يتابع قراءة التلاميذ لتصحيح نطقهم			

كفايات الكتابة				
١	يتعلم التلاميذ كيف يتحكم بطول الخط الذي يرسمه وإتجاهاته ونهايته تمهيداً لكتابة الحروف			
٢	كيف يرسم الخط من الشمال الي اليمين From left to right			
٣	كتابة الكلمات بحروف منفصلة وحروف متصلة مع تميز أشكال الحروف			
٤	مراعاة علامات الترقيم			
٥	ترجمة أفكاره في فقرات مستعملاً المفردات والتراكيب المناسبة.			
الكفايات المهنية في مجال تخطيط التدريس				
١	يحدد محتوي الوحدات المختلفة في إطار الأهداف العامة للتدريس			
٢	يصيغ الأهداف التعليمية في شكل أهداف سلوكية			
٣	يحدد الأنشطة التعليمية المناسبة لتدريس اللغة الانجليزية			
٤	يحدد الطرق الملائمة لتدريس مهارات اللغة الانجليزية			
٥	يحدد وسائل التقويم المناسبة لتقويم تعلم مهارات اللغة الإنجليزية			
مجال تنفيذ الدرس				
١	يستثير دافعية التلاميذ للتعلم بالتمهيد المناسب للدرس			

٢	يتدرج في عرض الدس من السهل الي الصعب			
٣	يوزع التلاميذ علي مجموعة عمل داخل الصف			
٤	يراعي الفروق الفردية ويعالجها بين التلاميذ			
٥	يستخدم التعزيز المناسب لإستجابة التلاميذ			
٦	يجيد تطبيق المهارات الإدارية لصفه			
مجال التقويم				
١	يهتم بالتقويم المستمر بأداء التلاميذ			
٢	يوزع الأسئلة علي جميع التلاميذ			
٣	ينوع الاسئلة لإستيعاب كل مستويات التلاميذ			
٤	يعالج مظاهر الضعف المختلفة في التلميذ			
٥	يلاحظ نواتج التعليم في سلوك التلاميذ			
الكفايات الشخصية				
١	يتذوق أساليب اللغة الانجليزية في المواقف التعبيريه			
٢	يكون وأثقاً من نفسه			
٣	يسيط على الإنفعالات داخل الصف			
٤	السعي لكسب ثقة التلاميذ			
٥	يتسم بروح الدعابة والتمتع بنشاط .			

ملحق رقم (3)

جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا

كلية الدراسات العليا والبحث العلمي

كلية التربة

الموضوع : أسئلة مقابلة موجهة للخبراء المتخصصين في مجال تدريب معلم اللغـــة الانجليزيـــة بمرحلة التعليم الأساسي

الأخ الأستاذ/ الأستاذة ..... المحترم

السلام عليكم وحمة الله وبركاته

اسمحوا لي ان أضع بين أيديكم مقابلة استخدمها لمعرفة أرائكم حول الكفايات التدريسية اللازم توافرها لمعلم اللغة الانجليزية بمرحلة التعليم الأساسي

ارجو من كريم تفضلكم بالاجابة عنها حتي تحقق الدراسة الاهداف التي وضعت من اجلها .

الباحثة

سهام حمزة الخير

استمارة مقابلة مع المختصين في مجال تدريب معلم اللغة الانجليزية بالتعليم الأساسي :

١- من وجهة نظرك ما اهم الكفايات التدريسية اللازم توافرها والتي يفتقر إليها معلمو اللغة الانجليزية بالتعليم الأساسي في الكفايات العلمية من حيث

ـــــ معرفة مهارات اللغة الانجليزية وذلك في :-

أ/ الاستماع :

.....

.....

.....

.....

ب/ الحديث :

.....

.....

.....

.....

ج/ القراءة :

.....

.....

.....

.....

د/ الكتابة :

.....

.....

.....

.....

٢- ما اهم الكفايات المهنية التي يفتقر اليها معلمو اللغة الانجليزية بالتعليم الاساسي فيما يختص :

أ/ التخطيط للتدريس

.....

.....

.....

.....

ب/ تنفيذ الدرس :

.....

.....

.....

.....

ج/ التقويم :

.....

.....

.....

.....

٣- ما أهم الكفايات الشخصية التي ينبغي توافرها في معلمي اللغة الانجليزية بالتعليم الأساسي ؟

.....

.....

.....

.....

٤- ما المعوقات التي تواجه معلمو اللغة الانجليزية لإكسابهم الكفايات التدريسية اللازمة؟

.....

.....

.....

.....

ملحق رقم (٥)

قائمة المختصين الذين وجهت لهم أسئلة المقابلة

الرقم	الاسم	الوظيفة	التاريخ
١	عبد الله محمد الحسن ابوقصيصة	مدير تدريب معلمي المرحلة الثانوية الإدارة العامة للتدريب وزارة التربية الاتحادية	٢٠١٤/٣/٣٠م
٢	إسماعيل شيخ الدين محمد جالى	الوزارة الاتحادية إدارة التدريب والتأهيل	٢٠١٤/٣/٣٠م
٣	الطيب محمد الأمين	إدارة التدريب الولائي موجه فني في اللغة الانجليزية	٢٠١٤/٤/٧م
٤	محمد هرون عثمان	رئيس شعبة اللغة الانجليزية المكتب الفني إدارة التعليم محلية الخرطوم	٢٠١٤/٤/٢١م
٥	عبد القادر عثمان محمد	م. التدريب / محلية الخرطوم للأساس	٢٠١٤/٤/٢١م
٦	ميرغني عبد المنعم بشرى	موجه اللغة الانجليزية تعليم الأساس	٢٠١٤/٤/٢٤م
٧	صلاح فرح	رئيس شعبة اللغة الانجليزية المكتب الفني / إدارة تعليم قطاع الشهداء وسوبا	٢٠١٤/٥/٣م