# الفصل الأول

# الإطار العام للبحث

## 1:1 مقدمة:

إن التراجع والتأخر في مجال التكنولوجيا والصناعة والإقتصاد والتعليم الذي نشهده في السودان اليوم له عوامل وأسباب متعددة ولكن عدم المواكبة والتطوير في مجال العملية التعليمية والتربوية في المساقين الأكاديمي والتقني بكل مكوناتها تاتي في مقدمة القضايا التي ينبغي أن تحظى بالمراجعة والتقويم والتطوير فالأمم التي تريد أن تلحق بركب الحضارة والتقدم في طرق تعليم أبنائها وكيفية الارتقاء بهم تضع اولاً الخطط والبرامج التعليمية التي من شانها أن ترتقى بالعملية التربوية، وياتي الإرتقاء والإعتناء بالمعلم في أولويات هذا الإعتناء، (لان المعلم كفيل بإعداد الاجيال الصاعدة وتنشئتهم تنشئة إجتماعية تحقق أهداف المجتمع الذي يعدون للمشاركة فيه، ولان مهنة التدريس من أهم العمليات التربوية واخطرها. والمعلم يعتبر حجر الزاويه الذي لاغنى عنه في إنجاز العملية التعليمية والتربوية، (فائز مراد دندش، 2003م، ص101). ويعتبر التعليم التقني واحداً من أهم ضروب العلم والمعرفة في السودان. إلا أنه يواجه مشكلات متعددة تتمثل في عدم الإهتمام بالمدارس التقنية وتكلفة التعليم العاليه فيها وقلة وجود المعلم المؤهل وتدني برامج التأهيل والتدريب لمعلمي المدارس التقنية مقارنة ببرامج التأهيل والتدريب لمعلمي المدارس الاكاديمية، وكذلك تدني نسبة النجاح فيها وبالتالي قلة الطلاب الذين يلتحقون بالكليات الجامعية نسبة لتحصيلهم الاكاديمي الضعيف، كل هذه الأسباب أدت إلى تدني مستوى التعليم التقني في السودان بصورة عامة. ولنجاح التعليم التقني والنهوض به لابد من إجراء دراسات وبحوث وبرامج شاملة يقوم بها الباحثون المهتمون بالتعليم التقني بالتعاون مع الإدارة العامه للتعليم التقني والتقاني يشمل جميع مكونات العملية التعليمية والتي من أهمها المعلم الذي يعتبر الركيزه الاساسية في إنجاحها ولا يتم ذلك إلا عن طريق إجراء برنامج تدريبي وتاهيلي يقوم علي أسس علميه سليمه ترفع من مستوى الأداء المهني للمعلمين لينعكس ذلك علي أدائهم التدريسي وعلي طلابهم وعلي المجتمع

ككل. ومن هذا فإن هنالك أسباب جعلت الباحث يهتم بتدريب معلمي المدارس التقنية تتمثل في الأهمية الإجتماعية والتربوية والتعليمية والإقتصادية للتعليم التقني في السودان، أهمية الكفايات التدريسية للمعلمين بصورة عامه ومعلمي المدارس التقنية بصوة خاصة، الإرتقاء بالأداء التدريسي لمعلمي المدارس التقنية لمواكبة الوقط الذي يحدث في مجالات التعليم المختلفة في البلدان المتقدمة تكنولوجياً وصناعياً وا ٍقتصادياً ، لينال معلمو التعليم التقني نصيبهم من التأهيل والتدريب لرفع كفاءتهم الأدائيه والتدريسية ليساهموا في رفع مستوى التعليم التقني. كما لوحظ عدم وجود دورات تدريبية كافية لرفع مستوى الأداء التدريسي لمعلمي المدارس التقنية في السودان.

## 2:1 مشكلة البحث:

تتمثل مشكلة البحث في السؤال الرئيسي التالي:

ما البرنامج التدريبي المقترح الذي يقوم علي الكفايات التدريسية اللازمه لرفع مستوي الأداء التدريسي لمعلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم؟

## 3:1 أسئلة للبحث:

ينبثق عن السؤال الرئيسي للبحث الأسئلة التاليه:

1. ما مقدار إلمام معلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم بالكفايات التدريسية اللازمه؟
2. ما المصادر الأساسيه لتعلم تلك الكفايات؟
3. ما مدى أهمية الكفايات التدريسية لمعلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم؟
4. ما مدى حاجه معلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم للتدريب علي الكفايات التدريسية اللازمه؟
5. ما الكفايات التدريسية الهامه التي يجب أن يمتلكها معلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم؟
6. هل يوجد ضعف عند معلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم في إمتلاك الكفايات التدريسية؟
7. ما الكفايات التي يحتاج لها معلمي المدارس التقنية لرفع مستوى أدائهم التدريسي؟

## 4:1 فروض البحث:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين معلمي المدارس التقنيةبو لاية الخرطوم في درجة إلمامهم بالكفايات التدريسية اللازمه.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين معلمي المدارس التقنيةبو لاية الخرطوم في مصادر تعلَم الكفايات التدريسية اللازمه.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين معلمي المدارس التقنيةبو لاية الخرطوم في درجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمه لهم.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين معلمي المدارس التقنيةبو لاية الخرطوم في درجة الاحتياج للتدريب علي الكفايات التدريسية اللازمه.
5. كل الكفايات التدريسية يلزم توفرها في معلم التعليم التقني بولاية الخرطوم.
6. لا يوجد ضعف عند معلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم في إمتلاك الكفايات التدريسية اللازمه**.**
7. لا يحتاج معلمو المدارس التقنية بولاية الخرطوم للتدريب علي الكفايات التدريسية اللازمه لرفع مستوى أدائهم التدريسي.

## 5:1 أهمية البحث:

يعتبر هذا البحث مهم للاعتبارات التاليه:

1. التعرف علي تدريب المعلمين من حيث: (مفهومه، طرقه، أساليبه، أهدافهوا إستراتيجياته).
2. تهتم بالتعرف علي الكفايات التدريسية اللازم توفرها لدى معلمي المدارس التقنية، أذ لم يحظ التعليم التقني بدراسات متخصصة منطلقة من مفهوم حركة تربية وتدريب المعلم القائم علي اساس الكفايات. وذلك في حدود معلومات الباحث.
3. تسليط الضوء علي تأهيل وتدريب المعلمين في مجال التعليم التقني قبل وأثناء الخدمة.
4. يؤمل أن تساهم هذه الدراسة في سد النقص في برامج تدريب معلمي المدارس التقنية ولاية الخرطوم.

## 6:1 أهداف البحث:

يهدف هذا البحث الى التالي:

1. التعرف علي مقدار إلمام معلمي المدارس التقنية ولاية الخرطوم بالكفايات التدريسية اللازمه.
2. التعرف علي المصادر التي إعتمد عليها معلموا المدارس التقنية لإكتساب الكفايات التدريسية اللازمة.
3. التعرف علي مدى أهمية الكفايات التدريسية لمعلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم.
4. التعرف علي مدى حاجه معلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم للتدريب علي الكفايات التدريسية اللازمه.
5. إعداد برنامج تدريبي يقوم علي الكفايات التدريسية اللازمه لرفع مستوى الأداء التدريسي لمعلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم.
6. المساهمة في تقديم مقترحات وتوصيات للجهات المسئوله عن إعداد وتأهيل وتدريب معلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم.
7. المساهمة في تطوير التعليم التقني بوضع برنامج تدريبي مقترح لرفع مستوى الأداء التدريسية لمعلمي التعليم التقني في السودان.

## 7:1 حدود البحث:

الحدود الموضوعية: إقتراح برنامج تدريبي قائم علي اساس الكفايات التدريسية اللازمه لرفع مستوى الأداء التدريسي لمعلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم.

الحدود المكانية: تشمل جميع المدارس التقنيه بولاية الخرطوم والموزعه علي محلياتها السبعه.

الحدود البشرية: جميع معلمي المدارس التقنية الذين تم تعينهم من قبل إدارة التعليم التقني ومدراء المدارس والموجهين التربويين في مجال التعليم التقني بولاية الخرطوم.

الحدود الزمانية: تم تنفيذ البحث خلال الفترة من (2014م – 2017م).

## 8:1 مصطلحات البحث:

**1. الكفايه:**

عرفها توفيق مرعي (1983م، ص473) بأنها " القدرة علي عمل شيئ بفاعلية وا ٍتقان وبمستوى عالي من الاداء وبأقل جهد ووقت وكلفه ".

**2. البرنامج التدريبي:**

عرفه حسن حطاب حسن (1993م، ص76) بانه " نوع من التدريب يهدف إلي إعداد الأفراد وتدريبهم في مجال معين وتطوير معارفهم ومهاراتهم وا ٍتجاهاتهم بما يتفق مع الخبرات التعليمية للمتدربين ونموهم وا ٍحتياجاتهم لتنمية مهارة ما ".

**3. الكفايات التدريسية:**

إجرائياً تعني القدرات العلمية والمهنية علي(تخطيط وتنفيذ، وضبط وا ٍدارة الصف، والشخصية والإنسانية وكفايات التقويم) التي من خلالها يتمكن المعلم من القيام بالتدريس بكفاءةوا ٍقتدار ليحقق نتاجات تعليمية عاليه لدى تلاميذه.

**4. الأداء التدريسي:**

إجرائياً يعني به " جميع الفعاليات والممارسات التي يقوم بها المعلم داخل الصف وخارجه ".

**5. التعليم التقني:**

عرفه محمد عبدالله خيرالله (2009م، ص5) بأنه " نوع من أنواع التعليم النظامي الذي يتضمن الإعداد التربوي وا ٍكساب المهارات والمعارف الفنية والذي تقوم به مؤسسات تعليمية نظامية بمستوى الثانوي بغرض إعداد التقنيين لمختلف التخصصات ".

**5. المستوى المهني للمعلم:**

إجرائياً يعنى " القدر الذي يستطيع من خلاله المعلم أن يقوم بعمله كمعلم متمكن ومقتدر ومتقن لمهنة التدريس ومؤمن بها بالقدر الذي يستطيع من خلاله إيصال المعلومات والخبرات والمعارف والمهارات لتلاميذه ".

# الفصل الثاني

# الإطار النظري والدراسات السابقة

## 1:2 مقدمة:

يتكون هذا الفصل من البحث من جزئين: إطار نظري يتناول فيه الباحث التعليم التقني في السودان، وتدريب المعلمين بصوره عامه وتدريب المعلمين في السودان بصوره خاصه، وكذلك يتحدث فيه عن الكفايات التعليمية وتصنيفاتها وأنواعها ومصادر إشتقاقها والكفايات التدريسية وأنواعها وأهميتها بالنسبه للمعلمين. ودراسات سابقة تحتوي علي محورين: الأول يضم دراسات سابقة إهتمت بالكفايات التعليمية والكفايات التدريسية، والثاني يضم دراسات سابقة إهتمت بالبرامج التدريبية للمعلمين من ناحية تحديد الإحتياجات التدريبية وتصميم البرامج التدريبية المختلفة وتقويمها، ثم التعقيب عليها وتبيان أوجه الإختلاف والإتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة ومدى الفائده التي جناها الباحث منها.

## اولاً الإطار النظري:

### 1:2:2 تاريخ التعليم الفني والتقني والتدريب المهني في السودان:

مر التعليم الفني والتقني والتدريب المهني في السودان بعدة فترات مختلفه من حيث التطور التاريخي لهذا النوع من التعليم، يمكن توضيح ذلك فيما يلي:

الفترة الأولى: من عام(1900م إلى 1956م): في هذه الفترة لم تكن هنالك رؤية واضحة وخاصة للتعليم الفني والتقني والتدريب المهني في السودان سوى خدمة المستعمر، وكان الغرض الأساسي منه توفير مهارات محددة من العماله الماهره والكوادر الفنية و التقنية في مجالات بعينها، ولم تكن هنالك سياسة واضحة،حيث كان الهدف الأساسي والإستراتيجي محدود ومتواضع جداً لتوفير موارد بشريه لخدمة المشروعات الإنتاجية بما يتناسب جزئيا لإحتياجات المرحلة، مع ذلك لم تكن هنالك خطط وبرامج للتعليم الفني والتقني والتدريب المهني مرتبطة بسوق العمل في ذلك الوقت.

الفترة الثانية: من عام (1956م إلى 1970م): اتسمت هذه الفترة بالضبابية في التعليم الفني والتقني والتدريب المهني مما افرز سياسات تعليمية متناقضة، وكان الغرض من التعليم توفير فنيين وتقنيين وعماله ماهره لجعل كل الوظائف سودانيه وسد إحتياجات سوق العمل المتواضع والمحدد، وانتهج التعليم في هذه الفترة نهجاً يحاول من خلاله بناء وا يجاد سياسات تعليمية وتدريبية عجزت عن الوفاء بمتطلبات المرحلة مما أظهر تناقضاً بينها وبين السياسات الإقتصادية الكلية، وهدف التعليم الفني والتقني والتدريب المهني هو بناء القدرات لخدمة أهداف تنمية غير متطورة، وركزت الخطط والبرامج علي توظيف بعض الموارد المحلية والمعونات الخارجية في الإعداد والبناء المؤسسي لمشا يع تدريبية وتعليمية تفتقر الرؤية الواضحة.

الفترة الثالثه: من عام (1970م إلى 1990م): توجهت الرؤيه في هذه الفترة إلي التعليم الأكاديمي ولم يكن للتعليم الفني والتقني والتدريب المهني حظاً فيها، وفي هذه الفترة إتسم التعليم الفني والتقني والتدريب المهني بقصور الرؤية في البرامج التعليمية بالإضافة إلي عدم الإيفاء لإستحقاقات هذا النوع من التعليم واضعف دوره في التحولات الإجتماعية والإقتصادية في ظل العولمة الوظيفية والسوق الواحد، كما إتسمت هذه الفترة بالمحدودية في مؤسسات التعليم الفني والتقني والتدريب المهني وكانت الخطط والبرامج عاجزة تماماً عن التطور، وذلك نسبة لعدم إهتمام الدوله بها.

الفترة الرابعة: من عام (1990م إلى 2005م): توفرت في هذه الفترة فرص تعليم شامل وتوجهات نحو الإستجابة لإحتياجات سوق العمل الآني والمستقبلي بما يناسب السياسات الإقتصادية الكلية للدولة، وفي هذه الفترة تم تبني وتطبيق مفاهيم وممارسات التطوير الذاتي المستمر لقدرات الموارد البشرية بمؤسسات التعليم الفني والتقني والتدريب المهني لتحسين جودة مخرجات هذه النوع من التعليم بما يحقق التكيف مع تحديات العصر، كذلك التوافق مع قواعد السلوك الاخلاقي المهني، والسياسات المتبعة في هذه الفترة إعطاء أهمية قصوى للتعليم الفني والتقني والتدريب المهني وربطه بإحتياجات التنمية الشامله والمستدامه في الدوله، وكذلك تحديد أهداف إستر تيجية مثل الإرتقاء بالمستوى المهني لمقابلة الإحتياجات الحاليه والمستقبليه خدمةً لاغراض التنمية الشاملة والمستدامه وتطوير المناهج الفنية والتقنية والتدريب المهني للإرتقاء بنوعية المخرجات حتى

تسهم في تحقيق التغير الإجتماعي والإقتصادي والثقافي في الدولة. (الأمانة العامة للتعليم التقني والتقاني، 2009م، ص3 - 5).

## 2:2:2 إستراتيجية التعليم الفني والتقني والتدريب المهني في الفترة من (1905م إلي 2005م):

يمكن بصورة عامة توضيح إستراتيجية وسياسة التعليم الفني والتقني والتدريب المهني في السودان من الناحية التاريخية إلي اربعة مراحل:

المرحلة الأولى: ما قبل الإستقلال من عام (1905م إلي 1955م):

الأهداف الإستراتيجية: توفير المهن حسب حاجة المستعمر.

السياسات التعليمية: ضبابية الرؤية وضعف ومحدودية الرسالة وقد أدت إلي سياسات متناقضة.

المرحلة الثانية: من عام (1955م إلي 1970م):

الأهداف الإستراتيجية: كانت في حدود أهداف تنموية محددة وفق إحتياجات الوظائف الحكومية.

السياسات التعليمية: جعل كل الوظائف سودانية، والتنوع الإيجابي في مهارات الفنيين وربطها بسوق العمل، وتعتمد السياسات التعليمية علي الموارد المحلية المحددة والمعونات الخارجية من (امريكة، المانيا )، وقد أدت إلي بناء مشروعات تعليمية محددة الأهداف ومغلق المسار التعليمي وغير جاذبة في المسار الوظيفي.

المرحلة الثالث: من عام (1970م إلي 1991م):

الأهداف الإستراتيجية: محاولات تحسين الجودة والتقييم وترقية السلوك المهني القويم.

السياسات التعليمية: التوسع الكمي والإعتماد علي القدرات والإمكانات الوظيفية الوطنية والإهتمام بالفاقد التربوي عبر برامج التدريب المهني،وقد أنتجت تطوراً نسبياً في التعليم الفني والتقني والتدريب المهني.

المرحلة الرابعة: من عام (1991م إلي 2005م):

الأهداف الإستراتيجية: بعد مؤتمر التعليم الثاني إعتمد نظام المدرسة الشاملة الذي كانت له أثار سالبه علي التعليم الفني والتقني والتدريب المهني والتي نتجت عنه زيادة العطاله، زيادة الإعتماد علي العماله الخارجية

وضعف قوة العمل، والهجرة من الريف إلي المدن، وقلة المنافسة للمنتجات الوطنية، وزيادة نسبة العطاله إلي مستوى قياسي، (الأمانة العامة للتعليم التقني والتقاني، 2009م، ص6).

### 3:2:2 نشأة وتطور التعليم التقني في السودان:

بدات أولى خطوات التعليم التقني في أوائل القرن التاسع عشر بمهن محددة عام 1946م وبمستويات حرفية حسب حاجة الدولة لتلك التخصصات مثل النجارة والبرادة والبناء. أنشئت في عام 1946م أول مدرسة مهنية وفق المرحلة الوسطى سميت بالقسم المخصص لإعداد معلمي المدارس الصناعية الوسطى ولم تستمر هذه المدرسة طويلاً، خرجت ثلاث دفعات فقط، وا إستمر التوسع في المدارس الصناعية الأوسطى إلي أن بلغت 25 مدرسة في عام 1964م والتي كانت تغذي المدرسة الفنية الثانوية التي أنشأت عام 1957م حيث التخصص في أحد مجالات الاقسام الميكانيكية (الماكينات، والسيارات، والكهرباء)، والأقسام المعمارية (النجارة، والمباني والتوصيلات الصحية)، ويتنافس الخريجون من المدرسة المهنية الثانوية لمو اصلة الدراسة لمستوى أعلى في ذات التخصص في الكلية المهنية العليا التي أنشئت عام 1960م. وبالرغم من سوء الإدارة والتخطيط لهذا النوع من التعليم، والذي كان يدار بكوادر من المعلمين الأكاديميين للمرحله المتوسطه الذين كانوا وللاسف لا يحملون أي رؤي ولا أهدافاً ولا حتى رغبة في الخدمة في هذه المدارس، وكان وجودهم فقط للإستفادة من الوظائف المتاحة وفرص التدريب الخارجي التي كانت متاحة من المعونات الخارجية الخاصة بالتعليم الفني وبالرغم من كل ذلك إلا أنه كان هنالك مورد متنوع لمستويين من العماله الفنية لسوق العمل وهم خريجو المدارس الصناعية الوسطى الذين يتم إستيعابهم جميعاً بالمؤسسات الصناعية والإنتاجية والخدمية في القطاعين العام والخاص، وخريجوالمدارس المهنية الثانوية نظام الأربعة سنوات والذين تتم بواسطتهم تغطية السوق المحلي والاقليمي من فني أو مو اصلة الدراسة للمستويات العليا في الكلية المهنية العليا، (الأمانة العامة للتعليم التقني والتقاني، تقرير التطور التاريخي للتعليم الفني، 2012م).

وتواصل التطور في التعليم الفني ليشهد العام 1990م بداية تنفيذ نظام الدراسة بثلاث سنوات في المدارس الفنية الثانوية، وفي عام 1993م تمت أيلولة تبعية المدارس الفنية من المركز إلي الولايات طبقاً لسياسات اللامركزية في التعليم العام، (خير الله، 2009م، ص10). وفي نهاية عام 1993م اي في نفس العام الذي تمت فيه أيلولة تبعية المدارس الفنية من المركز إلي الولايات شهد التعليم الفني تدهوراً مستمراً مقارنةً بالتعليم الأكاديمي الذي شهد إستقراراً وتطوراً من كل جوانبه من تأهيل معلمين، ومباني، ومناهج، وغيرها.

وفي عام 2005م تم أنشأء المجلس القومي للتعليم الفني والتقني بموجب القرار الوزاري رقم(23) لسنة 2005م الذي تمت إجازته من مجلس الوزراء لتتم أيلولة وتبعية التعليم الفني والتقني من الولايات التي كانت تشرف عليها كل ولاية وفق ما تقتضيه حاجتها وبحسب ماتراه هذه الولاية، إلي المجلس القومي للتعليم الفني والتقني الذي قام بجملة من الإصلاحات والتي في مطلعها، تصحيح بعض المفاهيم مثل تصحيح مفهوم التعليم الفني سابقاً للي التعليم التقني حديثاً، ومفهوم التعليم التقني سابقاَ إلي التعليم التقاني حديثاً، هذا بعد أن اصدر المجلس القومي للتعليم الفني والتقني توجيهاً بتكوين لجنة علي راسها وزير الدولة بوزارة مجلس الوزراء عام2010م، بغرض توحيد الرؤى والمفاهيم، ليصبح التعليم الفني سلبقاً هو التعليم التقني حالياً والتعليم التقني سلبقاً هو التعليم التقاني حالياً، وأعيد تشكيل المجلس القومي للتعليم الفني والتقني من جديد ليظهر بأسم المجلس القومي للتعليم التقني والتقاني.

## 4:2:2 مفهوم التعليم التقني:

عرفته الأمانة العامة للتعليم التقني والتقاني في تقرير بعنوان إستراتيجية التتعليم التقني والتقاني (2012م) علي أنه هو ذلك النوع من التعليم النظامي الذي يتضمن الإعداد التربوي وا إكساب المهارات العلمية والمعرفية المهنية التي تمكنة من أداء عمله وتنفيذه علي الوجه الاكمل".

وعرفه محمد عبدالله خير الله (2009م، ص 5) بأنه " نوع من أنواع التعليم النظامي الذي يتضمن الإعداد التربوي وا إكتساب المهارات والمعارف الفنية، والذي تقوم به مؤسسات تعليمية نظامية بمستوى الثانوي بغرض إعداد التقنيين لمختلف التخصصات ".

وعرفته منظمة اليونسكو (1998م) علي أنه "هو التعليم الذي يعني تلك الجوانب من العملية التعليمية التي تتضمن بالإضافة إلي التعليم العام دراسة العلوم التقنية واشباهها والحصول علي المهارات العلمية والإتجاهات والمفاهيم المتعلقه بالمهن في قطاعات الحياة الإقتصادية والإجتماعية المختلفة".

وعرفه محمد أبو شعيره (2008م، ص28) بأنه " ذلك النوع من التعليم الذي يهدف إلي إكساب المنتظمين فيه مهارات وقدرات ومعارف وا ٍتجاهات وعادات في مجال العمل علي المستوى الدراسي الثانوي في قطاعات الصناعة والزراعة والتجاره وغيرها ".

## 5:2:2 واقع التعليم التقني في السودان:

تتكون مؤسسات التعليم التقني في السودان من المدارس الثانوية التقنية ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات بعد مرحلة الأساس تؤهل الخريج للحصول على الشهادة الثانوية التقنية أما للمنافسة للإلتحاق بالجامعات أو الكليات التقنية أو الالتحاق بسوق العمل. وتنقسم المدارس التقنية إلى أربعة مساقاته هي: (الصناعي و التجاري،و الزراعيو النسوي). حتى أوائل التسعينات من القرن الماضي كانت هذه المدارس تتبع لوزارة التربية والتعليم الإتحادية ولكن بعد أن صدر قانون الحكم الإتحادي عام 1993م إنتقلت تبعيتها الإدارية لوزارات التربية والتعليم الولائية وترك أمر الإشراف الفني لوزارة التربية والتعليم الإتحادية وذلك من حيث وضع الخطط والمناهج والمقررات و ٍمتحانات الشهادة الثانوية التقنية وتقويمها. الجدول (1:2) يوضح توزيع المدارس التقنية على ولايات السودان المختلفة.

**جدول رقم (1:2) يبين الإحصائية الشاملة للمؤسسات التقنية في السودان:**

| رقم | الولاية | تجاري | صناعي | زراعي | نسوي | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | الخرطوم | 5 | 7 | - | 1 | 13 |
| 2 | نهر النيل | 2 | 4 | 1 | 2 | 9 |
| 3 | الشمالية | 2 | 2 | 1 | - | 5 |
| 4 | الجزيرة | 3 | 3 | 1 | - | 7 |
| 5 | سنار | 2 | 2 | 1 | - | 5 |
| 6 | النيل الأبيض | 5 | 3 | 1 | 1 | 10 |
| 7 | النيل الأزرق | 2 | 1 | - | - | 3 |
| 8 | شمال كردفان | 5 | 3 | 1 | 2 | 11 |
| 9 | جنوب كردفان | - | 1 | - | - | 1 |
| 10 | غرب كردفان | 2 | 1 | - | - | 3 |
| 11 | شمال دارفور | 3 | 3 | - | 1 | 7 |
| 12 | جنوب دارفور | 3 | 2 | - | - | 5 |
| 13 | غرب دارفور | 1 | 1 | - | - | 2 |
| 14 | شرق دارفور | - | 1 | - | - | 1 |
| 15 | القضارف | 6 | 2 | 1 | 2 | 11 |
| 16 | كسلا | 2 | 2 | 1 | 1 | 6 |
| 17 | البحر الأحمر | 2 | 2 | - | - | 4 |
| 18 | المجموع | 45 | 40 | 8 | 10 | 103 |

**المصدر: الأمانة العامة للتعليم التقني والتقاني، تقرير الطواف الشامل 2012م.**

الجدول (1:2) يوضح توزيع الطلاب على المدارس التقنية بتخصصاتها الأربعة حيث بلغ مجموع الطلاب في العام 2011م عدد (19517) طالب وطالبة. وبلغ مجموع طلاب المدارس الصناعية (9727) طالباً بنسبة 50% تقريباً من مجموع الطلاب، تليها المدارس التجارية التي بلغ مجموع طلابها (7808) طالباً بنسبة 40%، في حين بلغ عدد طلاب المساق الزراعي (626) طالباً بنسبة 3.2% من العدد الكلي للطلاب في المدارس التقنية في السودان.

**جدول (2:2) يبين توزيع الطلاب على المدارس التقنية للعام الدراسية (2011م – 2014م):**

| المدارس | الصناعية | التجارية | الزراعية | النسوية | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|
| أعداد الطلاب | 9727<br>(%49.8) | 7808<br>(%40) | 626<br>(%3.2) | 1356<br>(%7) | 19517 |

**المصدر: الأمانة العامة للتعليم التقني والتقاني، تقرير الطواف الشامل 2012م.**

**الجدول (3:2) يبين أعداد المعلمين التقنيين في المدارس التقنية في السودان لعام 2011م:**

| المدارس | الصناعية | التجارية | الزراعية | النسوية | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|
| أعداد المعلمين | 568 | 322 | 45 | 35 | 970 |

**المصدر: الأمانة العامة للتعليم التقني والتقاني، تقرير الطواف الشامل 2012م.**

من خلال الجدول رقم (3:2) يتضح أن مجموع المعلمين التقنيين في جميع المدارس التقنية بولايات السودان المختلفة قد بلغ 970معلماً ، (الأمانة العامة للتعليم التقني والتقاني،2011م).

## 6:2:2 الوضع المستقبلي للتعليم التقني في السودان:

لقد أصبح مسار التعليم التقني والتقاني واقعاً قطع المجلس في تطبيقه شوطا كبيرا يتمثل في الآتي: (الأمانة العامة للتعليم التقني والتقاني،2012م)

**1. كتابا التربية التقنية لمرحلة الأساس:**

أعد المجلس القومي للتعليم التقني والتقاني بالتعاون والتنسيق مع مركز المناهج بخت الرضا كتابي التربية التقنية للصف السابعو الثامن، كما أعد دليل المعلم لكل منهما وهما يدرّسان الآن في مرحلة الأساس، ويقصد من الكتابين إكتشاف ميول الطلاب التقنية وإعطاء أولياء الأمور فكرة عن التعليم التقني، وتحفيز الطلاب نحو التعليم التقني والتقاني.

2. **مناهج الثانوي التقني:**

كون المجلس القومي للتعليم التقني والتقاني لجاناً علمية بها أكثر من (70) عالماً ومتخصصاً لتحديد التخصصات ووضع المناهج الخاصة بالمدارس الثانوية التقنية وفقا لمسار التعليم التقني والتقاني.

**3. مساقات التعليم التقني:**

فيما يلي المساقات الأربعة التي تم الإتفاق عليها والعمل مستمر على إكمال مناهجها وهي:

1. **المساق الهندسي:** ويشمل التخصصات التاليه:

أ. تقنية الهندسة الميكانيكية: وفيها تخصصات فرعية (إنتاج، قدرة، حراريات، ماكينات زراعية).

ب. تقنية الهندسة الكهربية: وتشمل التخصصات الفرعية (توصيلات ومصانع، نقل وتوزيع، تحكم وقياسات وإلكترونات، إتصالات).

ج. التقنية الكيميائية: وفيها تخصصات فرعية (صناعة بلاستيك، وصناعة جلود، صناعة نسيج، نفط وتعدين).

د. التقنية المدنية والمعمارية: وتشمل (المجاري والتركيبات، المنشأت الزراعية، الري وتصريف المياه).

2. **المساق الخدمي:** ويشتمل علي التخصصات التاليه:

أ. تقنية الحاسوب: وفيها (الشبكات والصيانه، الوسائط المتعدده، تصميم المواقع، التصميم الإيضاحي وإدارة المكاتب والنشر).

ب. تقنية الدراسات التجارية والمصرفية: وفيها تخصصصات فرعية (التجارة، والصرافة).

ج. تقنية الفنون التطبيقية: وفيها تخصصات فرعية (التصميم،الغزل والنسيج والملابس).

د. تقنية الفندقة والسياحة: وفيها تحصصات فرعية (السياحة، التجميل، صناعة الفنادق).

3. **المساق الصحي:** ويشتمل علي التخصصات التاليه:

أ. تقنية المعامل الطبية.

ب. تقنية التصنيع الغذائي.

ج. تقنية الوسائل البصرية.

د. تقنية التحصين والتطعيم والإسعافات الأولية.

هـ. تقنية التصوير الفتوغرافي الصحي.

4. **المساق الزراعي:** ويشتمل علي التحصصات التاليه:

أ. تقنيات إنتاج المحاصيل.

ب. تقنيات إنتاج المحاصيل البستانية.

ج. تقنيات إنتاج المواشي والالبان.

د. تقنيات إنتاج الدواجن.

هـ. تقنيات تصنيع الأسماك.

و. تقنيات التصنيع الغذائي النباتي.

ز. تقنيات التصنيع الغذائي الحيواني.

## 7:2:2 أهداف التعليم التقني والتقاني في السودان:

حدد المجلس القومي للتعليم التقني والتقاني، في تقرير بعنوان إستراتيجية التعليم التقني والتقاني (2012م) الأهداف التاليه:

**أ. الأهداف المعرفية:**

إن مفهوم المعرفة ليس بالأمر الجديد، فالمعرفة رافقت الإنسان منذ أن تفتح وعيه وارتقت معه من مستوياتها البدائية مرافقة لاتساع مداركه وتعمقها حتى وصلت إلى ذراها الحالية وتمثّل ثورة العلوم والتقانة قمة التطور في المجالات الإلكترونية والنووية والفيزيائية والبيولوجية...، وكان لثورة المعلومات والإتصالات والتقانة دور الريادة في هذا التحول ومكنت الإنسان من فرض سيطرته على الطبيعة إلى حد أصبح عامل التطور المعرفي أكثر تأثيراً في الحياة من بين العوامل الأخرى المادية والطبيعية ويبرز دور تطبيق المسار الجديد للتعليم التقني والتقاني الذي يقوم في أساسه على تنمية القدرات الذهنية وإكتساب المهارات العالية لتوظيف وإستخدام

الطبيعة لصالح الإنسان بدلاً من الوقوف عن إكتشافها ومعرفتها فقط وبذلك يكون هو الرابط بين الطبيعة والمعرفة والإقتصاد، (الأمانة العامة للتعليم التقني والتقاني، 2012م، ص10).

**ب.الأهداف الإقتصادية:**

إنفاذ مسار التعليم التقني والتقاني يزود خريجي المؤسسات التعليمية والتدريبية بالمعارف والمهارات اليدوية والذهنية لتكون قوة عمل قادرة ومؤهلة للإنخراط في قطاع الأعمال المتنوعة والمهن والوظائف بما يساهم في إنحسار قاعدة الفقر والعوز والبطالة، ويساعد في توفير قوى عاملة تقنية وتقانية تساهم في زيادة نوعية الإنتاج الوطني، وذات قدرة علي المنافسة في سوق العمل الإقليمي والعالمي مما ينجم عنه مردود إيجابي من تحويلات إلي وعاء الإقتصاد الوطني بالداخل مما يساعد علي قيام المشروعات الإنتاجية والخدمية ويساعد من جهة أخرى في توفير القوى العاملةالمؤهلة وتحسين دخل الأسر مما يُضاعف القوة الشرائية وتحسين مستوي رفاهية المجتمع، ومن ناحية أخرى فإن إدخال التقانة وتوطينها يُحسن مستوي جودة الإنتاج من السلع والخدمات ويزيد من القدرة التنافسية في الأسواق العالمية مما يعزز عائد صادرات البلاد من السلع والمنتجات فضلاً عن ذلك يساعد تطبيق المسار علي استحداث أساليب جديدة ومتميزة لوسائل وطرق البحث والحصول علي المعلومات التقانية المناسبة باستنباط الطاقة والمواد البديلة في إطار الإرشاد العلمي لتوطين التقانة وتنمية القدرات الإبتكارية الوطنية. أما مناهج الكليات التقانية في المسار فسوف تركز علي تخريج تقانيين متخصصين في التقانة الحديثة في الصناعة والهندسة والتقانة الحيوية والدوائر المتكاملة والسلالات النباتية والكائنات الدقيقة مما يساعد في الحفاظ علي البيئة.

**ج.الأهداف الثقافية:**

إن تغيير ثقافة المجتمع نحو العمل من شأن التعليم التقني والتقاني ومن أهم عوامل التطور الحضاري للمجتمع ويساهم في بناء مجتمع الرفاه والتواصل الثقافي والحوار الحضاري بجانب خصوصية الثقافة والسلوك المهني الرشيد، إلى ذلك فإن النشاطات التدريبية تستهدف نسبة عالية من سكان الريف إذ يتلاءم أداء ومردود

العمل مع الخبرات الثقافية التي تسهم في إعادة التوازن الإجتماعي وتمكن من التنقل بين أنواع العمل دون أحساس بالدونية أو التهميش.

**د. الأهداف الإجتماعية:**

إن مخرجات هذا النوع من التعليم بتلائمها مع سوق العمل تؤدي إلي زيادة في الإنتاج والإنتاجية وذلك يستوعب القوي العاملة مجتمعة مما يعزز دورها في رفع مستويات دخل الفرد وتحقيق معدلات أكبر من الرفاهية الإجتماعية. كما يتولد عنه أهداف كمية للمردود الإجتماعي يمكن رصدها في الأتي:

1. المعارف والمعلومات التي يحققها تطبيق المسار تحقق المواءمة بين مخرجات التعليم وإحتياجات سوق العمل بتمكين الخريج من الاستخدام الأمثل لمهاراته في استعمال تقانات الإنتاج المتطورة والمتجددة، مما يساعد على النمو السريع وعدالة التوزيع.
2. تحقيق نقلة نوعية في مجال العمل من عمل تقليدي يعتمد علي المهارات اليدوية إلي عمل تحركه المهارات الذهنية فتمكن العمالة السودانية من توظيف أمثل للوقت بين إنتاج أكثر وتقوية الأواصر الأسرية والمجتمعية التي كادت أن تندثر في زحمة العمل.
3. إن يسهام كل أفراد المجتمع في الإنتاج وخدمة البيئة من خلال توفر التعليم والتدريب للجميع في كل الأعمار من الجنسين ليكون قادراً علي العطاء مدى الحياة.

**هـ. الأهداف البيئية:**

ارتبطت مسألة الفقر والتردي البيئي وضعف الإنتاج والإنتاجية بالأعمال التي يقوم بها الإنسان في حياته اليوميه لانها تؤثر علي التوازن البيئي، وعليه فإن مسار التعليم التقني والتقاني يمكن أن يسهم في إيجاد توازن دقيق يمكن رصده في تحقيق الاستغلال الأمثل للموارد والحفاظ علي البيئة والاهتمام بالبحوث الزراعية والتطبيقية في المؤسسات التعليمية والمساهمة في المحافظة علي التنوع الحيوي وحمايته وزيادة القدر ات بما

يُمكن من التكيف علي مواجهة الآثار السالبة لظاهرة تغير المناخ مما يساعد على زيادة الإنتاج رأسياً.(الأمانة العامه للتعليم التقني والتقاني، 2012م، ص12).

## 8:2:2 معوقات التعليم التقني في السودان:

حدد المجلس القومي للتعليم التقني والتقاني في تقرير الطواف الشامل علي مؤسسات التعليم التقني بولايات السودان (2011م، ص6 - 10)، عدد من المعوقات التي يواجهها التعليم التقني في السودان كما يلي:

1. **المنهج:**

إتسمت المناهج التقنية بضعف إرتباطها بسوق العمل المحدد في ظل توفر المعرفة. وعزى ذلك الضعف إلي:

أ. عدم وجود مراصد لتحديد الكم والنوع من المعرفة والعلوم وفقاً للإحتياجات الفعلية للمجتمع.

ب. غياب المعايير والمواصفات للمهن المختلفة.

ج. ضعف مشاركة القطاع الخاص المستفيد الإول من مخرجات هذا النوع من التعليم.

د. قلة القوى العاملة في مجال التعليم التقني.

هـ. الإقبال الضعيف علي بعض التخصصات مثل المباني والنجارة والزراعة.

و. عدم تهيئة البيئة التعليمية المناسبة للتخصص المعني من حيث النقص في المعلمين المدربين والمعدات والمعينات التدريسية والتدريبية.

ز. تخلف بعض التخصصات عن مواكبة التطورات التي تحدث في مجال المهنة ، وبعدها عن الإحتياجات الحقيقية في مجال التخصص وسوق العمل ومتطلبات التنمية.

ح. ضعف المقررات والوضع المتدني للتعليم التقني أدى إلي فشل إجتذاب الطلاب المتفوقين لهذا النوع من التعليم وتوجههم نحو التعليم الأكاديمي بدلاً عنه.

2. **التدريب والتأهيل التربوي:**

التدريب و التأهيل التربوي يمثلان العنصر الأساسي والمحوري في العملية التعليمية، وبالرغم من ذلك يواجه تدريب المعلمين التقنيين إشكالات عدة منها:

أ. توقف التدريب الذي كان داعماً آساسياً لتطوير وترقية معلم التعليم التقني.

ب. عدم وجود مؤسسات التأهيل والتدريب المتخصصة لرفع مستوى أداء للمعلمين التقنيين.

ج. عدم توفر الميزانيات المطلوبة لتأهيل وتدريب المعلمين.

د. النقص الكبير في معلمي المدارس التقنية المؤهلين، حيث يعمل حالياً بالمدارس التقنية بولاية الخرطوم (200) معلماً ومعلمه فقط من حملة الشهادات المختلفة من دبلوم وشهادة ثانوية فنية وعمال مهره. وهؤلا يحتاجون إلي تأهيل لدرجة البكلاريوس في التخصص إضافة إلي التأهيل التربوي.

هـ. 53% من المعلمين التقنيين يحتاجون إلي دورات تدريبية لرفع قدراتهم التدريسية.

و. 100% من مدراء المدارس التقنية يحتاجون إلي دورات تدريبية لإدارة المؤسسات التقنية.

ز. توقف التدريب والتأهيل الخارجي للمعلمين منذ منتصف الثمانينات وقد كان داعماً أساسياً لتطوير وترقية التعليم التقني.

**3. البنية التحتية:**

تمثل البنية التحتية لكل مؤسسة العنصر الأساسي والهام لها، وتتمثل البنية التحتية لكل مؤسسة في:

**أ. المباني:**

- حالة المؤسسات التقنية سيئه جداً، حيث هنالك مدارس تم توطينها داخل مدارس المتوسطة سابقاً أو في مدارس أساسيه مجففه وهذه المدارس تفتقر إلي أساسيات المدارس التقنية وتحتاج لورش ومعامل ومعدات.
- تعدي بعض المؤسسات الحكومية والمواطنين علي بعض المدارس التقنية وا ٍستغلال ابنيتها في أغراض خاصة غير التعليم التقني.

**ب. المعدات:**

- 90% من المعدات الموجوده بالمدارس التقنية حالياً غير مواكبة للتطورات، وبعضها أنتهت صلاحيته.
- عدم وجود وسائط تقنية تعين المعلمين علي إيصال المعلومات والمعارف للطلاب.

**ج. الأوضاع الإدارية:**

- الإدارات التعليمية في التعليم التقني تندرج تحت إدارة التعليم الثانوي بمرتبات متواضعه وتكاد تكون ضعيفه، وتنعدم فيها المعينات والقوى العاملة المقتدره.
- بعض المدارس التقنية تم تجفيفها والبعض الآخر تم تحويلها إلي مدارس أكاديمية.

## 9:2:2 التعليم التقني بولاية الخرطوم:

شهد التعليم التقني بولاية الخرطوم بعض التطورات بعد تكوين المجلس القومي للتعليم التقني والتقاني عام 2010م، حيث أضافت الولاية عدداً من المدارس التقنية بمواصفات المدارس التقنية العالمية لتأسيس بنيه تحتية قويه بالإضافة إلي إعادة تأهيل بعض المدارس الفنية القديمة.

فيما يلي وبحسب إحصائيات الأمانة العامة للتعليم التقني والتقاني الصادره في تقرير الطواف الشامل علي ولايات السودان لعام 2012م، الجدول رقم (4:2) يوضح عدد المدارس التقنية بولاية الخرطوم.

**جدول رقم (4:2) يبين الإحصائية الشاملة للمؤسسات التقنية بولاية الخرطوم:**

| الرقم | اسم المدرسة | المحليه | التخصص | الموقع |
|---|---|---|---|---|
| 1 | البلجيكية | الخرطوم | صناعي | اركويت |
| 2 | أم درمان بنين | أم درمان | صناعي | بيت المال |
| 3 | أمبدة بنين | أمبدة | صناعي | أمبدة |
| 4 | جبل أولياء | جبل أولياء | صناعي | جبل أوليا |
| 5 | الحلفايا الشامله | بحري شمال | صناعي | الحلفايا |
| 6 | علي السيد | شرق النيل | صناعي | حلة كوكو |
| 7 | الخرطوم بنين | الشهداء | تجاري | الشهداء |
| 8 | علي السيد بنين | شرق النيل | تاجري | حلة كوكو |
| 9 | أم درمان بنين | أم درمان | تجاري | داخل الصناعية |
| 10 | أم درمان بنات | الثورة | تجاري | داخل الفنية (الثورة) |
| 11 | الحلفايا التجارية بنين | بحري شمال | تجاري | داخل الحلفايا الشامله |
| 12 | الحلفايا التجارية بنات | بحري شمال | تجاري | داخل الحلفايا الشامله |
| 13 | الخير موسى التجارية | شرق النيل | تجاري | حلة كوكو |
| 14 | أم درمان الفنية | أم رمان | نسوي | الثورة |

**المصدر: الأمانة العامة للتعليم التقني والتقاني، تقرير الطواف الشامل 2012م.**

اما فيما يخص معلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم وبحسب إحصائيات الأمانة العامة للتعليم التقني والتقاني لعام (2012م) فقد تم تصنيف المعلمين إلي:

**اولاً: المعلمين التقنيين:**

وهم المعلمونالذين يدر ّسون المواد التقنية والفنية في المدارس التقنية بحسب مساقاتها وتخصصاتها ويمكن توضيح ذلك فيما يلي:

معلمي المدارس الصناعية في كل تخصصاته:

1. الماكينات عدد المعلمين في هذا التخصص 18 معلماً موزعين علي كل مدارس الولاية.
2. السيارات عدد المعلمين في هذا التخصص 19 معلماً.
3. الكهرباء عدد المعلمين في هذا التخصص 21 معلماً.
4. الالكترونات عدد المعلمين في هذا التخصص 5 معلمين.
5. المباني عدد المعلمين في هذا التخصص معلمان فقط.
6. نجارة عدد المعلمين في هذا التخصص معلم واحد فقط.
7. هندسة صحية عدد المعلمين في هذا التخصص معلم واحد فقط.

إذن العدد الكلي لمعلمين التقنيين في المدارس الصناعية بولاية الخرطوم 67 معلماً في كل تخصصاتها.

واما فيما يتعلق بالمدارس التقنية التجارية فعدد المعلمين في هذا المساق 14 معلماً موزعين بكل المدارس التجارية بولاية الخرطوم.

وفيما يتعلق بالمدارس الزراعية فلا يوجد اي معلم حالياً نسبةً لتجفيف تلك المداس من الطلاب.

وفيما يخص التعليم النسوي فهنالك 15 معلماً ومعلمه في مدرسة النسويه الوحيدة في ولاية الخرطوم.

من خلال العرض السابق فإن العدد الكلي للمعلمين التقنيين قد بلغ 96 معلماً ومعلمه في كل المدارس التقنية بولاية الخرطوم.

**ثانياً: المعلمين الأكاديميين:**

هم المعلمون الذين يدرّسون المواد العلمية والتربوية في المدارس التقنية.

فيما يلي توضيح لعدد المعلمين الأكاديمين في المدارس التقنية بحسب تخصصاتهم:

1. التربية الإسلامية، عدد المعلمين لهذه المادة 22 معلماً.
2. اللغة العربية، عدد المعلمين في هذه المادة 24 معلماً.
3. اللغة الإنجليزية، عدد المعلمين في هذه المادة 23 معلماً.
4. الرياضيات، عدد المعلمين في هذه المادة 23 معلماً.
5. الكيمياء، عدد المعلمين في هذه المادة 11 معلماً.
6. الفيزياء، عدد المعلمين في هذه المادة 11 معلماً.

العدد الكلي للمعلمين الأكاديميين في المدارس التقنية بولاية الخرطوم 114 معلماً ومعلمة، (الأمانة العامة للتعليم التقني والتقاني، 2012م، ص23).

## 10:2:2 تدريب وتأهيل معلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم:

علي الرغم من قيام بعض الدورات التدريبية في تسعينيات القرن الماضي إلا أن هذه الدورات التدريبية لا ترتقي إلي المستوى المطلوب والمرجو منه، فهذا الدورات التدريبية التي شارك فيها بعض معلمي المدارس الصناعية وكانت في مجال التخصص فقط دون اي تدريب تربوي يساعد المعلم في أداء مهنته التعليمية ويرفع من كفاءته التدريسية ليسهم في الإرتقاء بالتعليم التقني ومواكبة التطورات التعليمية والتكنولوجية للإلتحاق بركب الدول المتقدمة صناعياً وتكنولوجياً في العالم.

لذلك فإن هذا البحث أهتم بتدريب المعلمين التقنيين وعملت علي تصميم برنامج تدريبي يقوم بتلبية إحتياجاتهم بمختلف تخصصاتهم لرفع أدائهم التدريسي وذلك بغرض النهوض والإرتقاء بالتعليم التقني إلي أعلى مستواه حتى تتحقق الأهداف العامه والخاصه للتعليم التقني في السودان.

## 3:2: التدريب التربوي

### 1:3:2 مفهوم التدريب:

عرفه خالد محجوب (2006م، ص29) بأنه " محاوله شخصية للتطوير والنمو الوظيفي في إطار فصل المساقات علي المستوى الجامعي، والذي يؤدي إلي دراسات عليا ".

وعرفه عبد الباري درة (2006م، ص6) بأنه " الجهد المنظم والمخطط له لتزويد القوى البشرية في المنظمة بمعارف معينه وتحسين وتطوير مهاراتها وقدراتها، وتغيير سلوكها وا ٍتجاهاتها بشكل إيجابي بناء ".

ويرى أحمد الخطيب، ورادح الخطيب (1986م، ص125) أن التدريب هو "عمليه سلوكيه يقصد بها تغيير الفرد بهدف تنمية ورفع كفايته الإنتاجية ".

**مفهوم التدريب في المجال التربوي:**

وردت عدة تعريفات للتدريب في المجال التربوي منها علي سبيل المثال لا الحصر ما يلي:

عرفه أحمد اللقاني، وعلي الجمل (1999م، ص62) بأنه " مجموعة منالبرامج والدور ات الطويلة أو القصيرة والورش البحثية، وغيرها من التنظيمات التي تنتهي بمنح شهادات أو مؤهلات دراسية، وتهدف إلي تقديم مجموعة من الخبرات المعرفية والمهارية والوجدانية اللازمة للمعلم من الناحيتين النظرية والعملية ".

وعرفه خالد الأحمد (2005م، ص25) بأنه " كل عمل يقوم بتصنيف الإحتياجات التدريبية للمعلمين والعاملين في المجال التربوي بناءاً علي الأهداف المخططه، ثم ينتقل إلي تصميم البرامج التدريبية الملبية لهذه الإحتياجات ليتم بعد ذلك تنفيذ هذا البر نلمج، وينتهي اخيراً إلي تقويم البرامج والمتدربين لتحديد المخرجات الناجمة عن التدريب والإستفادة من هذا التقويم في البرامج اللاحقه ".

ويعرفه محمد الدريج، ومحمد جهاد (2005م، ص58) بأنه " الإعداد التربوي، حيث يكون المعلم أو الطالب/المعلم قد أعد ثقافياً وعلمياً في احد كليات التربية، أو دور المعلمين ليتزود بمعارف تربوية وفنية وليمارس التربية وكل مايتطلبه التأهيل التربوي، وذلك لتحسين نوعية الأداء ".

## 2:3:2 مفهوم التدريب أثناء الخدمة:

عرفه أحمد اللقاني،و علي الجمل (1995م، ص51) بانه " تدريب بني عادة وفق خطة معينة بعد الإلتحاق بالمهن ويأتي نتيجة تطور المعارف والمهارات بشكل مستمر، ويهدف إلي رفع كفاءة المعلم العلمية والتعليمية الحديثة وتستمر هذه العملية طالما كان المعلم ممارساً لمهنته ".

اورد محمد حوالة، وسهير عبدالسميع (2005م، ص72) ثلاثه تعريفات للتدريب أثناء الخدمة:

**التعريف الأول:** هو " نشاط مخطط بهدف إحداث تغييرات في الفرد والجماعة التي ندربها، وذلك بتناول معلوماتهم وأدائهم وسلوكهم وا ٍتجاهاتهم، بما يجعلهم لائقين لشغل وظائفهم بكفاءة وا ٍنتاجية عالية ".

**التعريف الثاني:** هو " نشاط مخطط ومنظم يمكن المعلمين من النمو في المهنة بالحصول علي مزيد من الخبرات الثقافية والمسلكية وكل ما من شانه رفع مستوى عملية التعليم والتعلم وزيادة طاقة المعلمين الإنتاجية".

**التعريف الثالث:** هو " العملية التي تهيئ وسائل التعليم وتعاون المعلمين علي إكساب الفاعلية في أعمالهم الحاضرة والمستقبلية وهو نشاط مستمر لتزويد المعلم بخبرات ومهارات وا ٍتجاهات تزيد من مستوى أدائه ".

## 3:3:2 أهمية التدريب أثناء الخدمة:

البرنامج التدريبي هو مصمم لزيادة الكفاية الإنتاجية عن طريق علاج أوجه القصور، أو تزويد العاملين في التعليم بكل جديد من معلومات ومهارات وا ٍتجاهات لزيادة الخبرة وصقل الكفاءة الفنية، ومن خلاله يتمكن المعلم من تطوير قدراته. ويمكن النظر إلي أهمية التدريب أثناء الخدمة من خلال النقاط التاليه: (مصطفى عبدالسميع، وسهير حوالة، 2005م، ص74)

أ. يكسب التدريبأثناء الخدمة المتدرب معارف ومهارات وا ٍتجاهات ذات علاقة مباشرة بالعمل، مما يطور أدائه التدريسي.

ب. يكسب التدريب أثناء الخدمة المتدرب ثقة بنفسه وقدره علي العمل من دون الإعتماد علي الآخرين ويدعم إحترامه لنفسه وا ٍحترام الآخرين له.

ج. يكسب الفرد خبرات جديده تؤهله إلي وتحمل مسؤوليات أكبر، وربما قد تكون مسؤوليات قيادية.

د. ينمي التدريب لدي الفرد المرونة والقدرة علي التكيف في حياته العملية.

هـ.التدريب بوصفه جهداً منظماً مخططاً يركز علي تحسين الأداء الحالي والمستقبلي للأفراد والجماعات علي حدٍ سواء.

و. التدريب يعمل علي تخفيض النفقات، فزيادة المهارات والكفاءات تؤدي إلي تقليل نسبة لأخطاء العمل.

ز. يساهم التدريب في عملية الإشراف والتوجيه، فالمعلم المتدرب جيداً تقل نسبة أخطائه.

### 4:3:2 أسباب التدريب أثناء الخدمة:

قبل القيام بعملية تدريب المعلمين لابد اولاً من الجهات المناط إليها القيام بعملية التدريب أن تقوم ببعض الإجراءات والخطوات الميدانية للوصول إلي غايات وأهداف محدده مثل المسح الميداني للمعلمين وتحديد إحتياجاتهم العملية، وبشكل عام فإن الأسباب التي تؤدي إلي الإهتمام بالدورات التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة تتمثل في (خالد طه الأحمد، 2005م، ص31):

أ. التنامي السريع في النظم المعرفية وفروعها المتنوعة.

ب. تطوير المناهج التربوية، وطرائق تدريسها.

ج. تحديد الخطط التنموية.

د. تمكن المعلم من الأدوار الجديده تبعاً للتطورات علي صعيد النظم والطرائق التدريسية المستحدثه في العملية التعليمية.

هـ. إتاحة الفرصه للنمو المهني والترقي الوظيفي.

### 5:3:2 أهداف التدريب أثناء الخدمة:

يمكن تقسيم أهداف التدريب في أثناء الخدمة إلي نوعين: النوع الأول أهداف عامه للتدريب تستند إلي الخطة العامة للتدريب، وتستمد منها النوع الثاني وهي أهداف خاصة ومحدده لكل برنامج تدريبي، وهي أهداف

تدريبية مباشرة توضع في ضوء تحديد الإحتياجات التدريبية لدي المتدربين وبالتالي فإن هذه الأهداف العامة للتدريب يمكن توضيحها في التالي: (خالد طه الأحمد، 2005م، ص198- 199).

**1.الأهداف المعرفية:**

هي الأهداف التعليمية التي يمكن قياسها بواسطة الإختبارات المرحلية والنهائية، وهي تتعلق عموماً بحجم المعلومات والحقائق والمعارف التي يكتسبها المتدربون، ومن هذه الأهداف المعرفية ما يلي:

أ. إغناء الثقافة العامة للمتدربين وتجديد معارفهم التربوية وتعميقها.

ب. تزويدهم بالمعارف المتعلقة بما يستجد في التربية العامة وعلم النفس التربوي والتخطيط التربوي ودور التربية في متابعة نمو المتعلمين.

ج. تزويدهم بالمعارف التي لها علاقة بمبادئ التعليم والتعلم وتحديد الأهداف التعليمية وتخطيط الخبرات التي تساعد علي بلوغ النتاجات المطلوبة.

د. تزويدهم بالاساسيات من المعلومات والمفاهيم والأساليب التي تستجد في مجال المنهج، وا إكسابهم القدرة علي تنفيذها في مجال العملية التربوية.

هـ. تزويدهم بالمعارف المتعلقة بطرائق التدريس وطرائق التفكير المتطورة كي يتمكنوا من ممارسة عملهم علي نحو أفضل وبمردود أعلى.

و. تزويدهم بالمعارف المتعلقة بالتقويم التربوي.

**2. الأهداف المهارية:**

هي الأهداف التي تتعلق بأداء المتدربين من أجل الوصول إلي مستويات أداء مرغوبة لمختلف الأعمال والمهام التربوية، ومن هذه الأهداف المهارية ما يلي:

أ. تنمية قدرات المتدربين علي تحديد الأهداف الخاصة المباشرة للدرس علي شكل نتاجات سلوكية.

ب. تنمية قدراتهم علي تخطيط النشاطات التعليمية الصفية.

ج. تنمية قدراتهم علي تقويم النتاجات التعليمية الصفية.

د. تنمية مهارات التواصل والإتصال علي إختلاف أنواعها.

هـ. تنمية مهارات توظيف التكنولوجيا التربوية وصنع الوسائل التعليمية.

و. تنمية قدراتهم علي تنظيم نشاطات منهجية لا صفية.

ز. تدريبهم عملياً لإكسابهم خبرات ومهارات جديده.

حـتنمية قدراتهم الذاتية لتشخيص المشكلات التي يواجهونها، وا يجاد الحلول لها.

**3.الأهداف المهنية:**

هي الأهداف التي تعكس مستويات التدريب أثناء الخدمة (النمو المهني) في مختلف الجوانب، ومن هذه الأهداف ما يلي:

أ. مساعدة المتدربين علي الترقي الوظيفي من خلال تطوير قدراتهم وكفاياتهم.

ب. مساعدة المتدربين علي الإنخراط في النشاطات المهنية المختلفة.

**4.الأهداف النتاجية:**

هي الأهداف التي تُقاس بشكل المخرجات النهائية للنظام التدريبي مثل: نتائج المتعلمين ومستوياتهم التحصيلية والمهارية، ومواقف العاملين في المؤسسة التعليمية من التجديدات التربوية التي يقدمها التدريب.

**5.الأهداف الوجدانية:**

إن الأهداف السابقة: المعرفية والمهارية و الوجدانيةلابُدَ من أن توضع في خدمة العملية التعليمية والتربوية من خلال تنفيذ البرنامج التدريبي، وربط المعلم بمجتمعه المحلي والعالمي وتوثيق الصلة بينه وبين التلاميذ، وبينه والزملاء في العمل والمجتمع من حوله.

## 6:3:2 طرق وأساليب تدريب المعلمين أثناء الخدمة:

حدد كلٌ من رشدي أحمد طعيمة (1989م، ص250- 251)، ومحمود الناقه (2003م، ص71- 74)، دون إختلاف الطرق والأساليب في تدريب المعلمين وهي كما يلي:

1. أساليب حسب حجم وحاجة المتدربين وتكون (أساليب جماعية أو فردية).

2. أساليب حسب نوع التدريب المقدم وتكون (أساليب نظرية أو عملية).

**أ. الأساليب النظرية:**

وهي المحاضرة، والمناقشة الحرة أو الموجهة، الندوات الحرة أو الموجهة، البحوث الإجرائية، النشرات الإشرافية الموجهة، المطبوعات، اللجان، الاجتماعات الدورية، التقارير، التعليم المبرمج.

**ب. الأساليب العملية:**

وهي دراسة الحالة، الدروس النموذجية، الورشة والزيارات، الرحلات الميدانية، المؤتمر التربوي، تمثيل الأدوار و التدريب العملي، حلقات البحث، حلقات النقاش، المؤتمرات، قوافل التدريب المتنقلة، العيادات وا ٍستمطار الأفكار أو العصف الذهني، العروض العملية، المباريات الإدارية والمشاريع.

**3. أساليب حسب وقت التقديم (أساليب قبلية أو بعدية):**

وفيما يلي تفصيل لأبرز أنواعها:

**1. أسلوب المحاضرات:**

وهو أسلوب تدريبي يستخدم الرموز اللفظية في توصيل مجموعة من الأفكار والمعلومات والحقائق العلمية والنظريات والمفاهيم، من قبل المدرب إلى المتدربين، ويلاحظ على هذا الأسلوب أن المسيطر في الموقف التدريبي هو المدرب، فهو يقوم بإرسال المعلومات وشرحها وتوضيحها بإستخدام الرموز اللفظية وتقتصر مشاركة المتدربين بصفة عامة على الإستماع والإصغاء بتمعن.

**2. أسلوب المناقشة الموجهة:**

يستخدم هذا الأسلوب للإجابة عن سؤال أو مجموعة من الأسئلة المحددة، والتي لا توجد إجابات لها لدى المدرب وتحدث في المناقشة الموجهة عمليات مثل الاستماع والاستفسار والمشاركة بالتعليقات مع تعيين كل رأي مطروح في ضوء معايير. وتكون مهمة المدرب إدارة النقاش تجاه كل جوانب الموضوع المطروح للنقاش مع تحضير المتدربين للمشاركة في النقاش واستخلاص أهم النتائج.

**3. أسلوب التعليم المبرمج:**

يكرس هذا الأسلوب مفهوم التعليم الذاتي، حيث يتحمل المتدرب مسؤوليات أساسية في تدريب نفسه ويكتسب المتدرب المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لتنمية وتطوير أدائه من خلال قيامه بمجموعة من الخطو ات المرتبة والتي خطط لها بعناية وبشكل منظم مسبقاً.

**4. الزيارات الميدانية:**

يقصد بالزيارات الميدانية قيام المتدربين بجولات ميدانية لأماكن خارج مكان التدريب تجسد الأفكار والمفاهيم والممارسات المعطاة للمتدربين في قاعات التدريب، وتتم الزيارات لتحقيق بعض أهداف التدريب فهي تتيح الفرصة للمتدربين لمشاهدة الأشياء والممارسات والعمليات والمواقف التي لا يمكن تجسيدها في قاعات التدريب وا ٍحضارها إليهم وقد تستغرق الزيارة ساعة أو عدة أيام وبإمكانها تحقيق أهداف تدريبية لا يمكن تحقيقها إلا بها.

**5. أسلوب تمثيل الأدوار:**

يعتبر هذا الأسلوب أسلوباً معمليا لتدريب المتدربين على الأدوار والمهام والمسؤوليات والمواقف الموجودة في بيئة الأعمال الحقيقة أو أنه يسمح بقيام المتدرب بتمثيل دور شخصي ما ويتصرف كما يعتقد بأن ذلك الشخص يتصرف في أدائه لذلك الدور. ويقوم المتدرب بالمشاركة في أداء الدور مع بعض زملائه أو مع بقية المتدربين الذين يقومون بمتابعة تمثيله من خلال الملاحظة العملية لتوفير التغذية الراجعة (feed back) وليستفيد المشاركون من أداء الدور من إتقان أداء الدور والإلمام بكافة متطلباته وتبرز أهمية التغذية الراجعة في النقاش الذي يدور بعد الانتهاء من لعب الدور والذي يشارك فيه جميع المتدربين والمدربين ويهدف هذا الأسلوب على إتاحة الفرص للمتدربين لمعرفة وا ٍدراك طبيعة مشاعرهم تجاه بعض المواقف ولتطبيق بعض المفاهيم النظرية في بيئة وظروف وعوامل مشابهة لبيئة العمل.

**6. أسلوب إستمطار الأفكار:**

يستخدم هذا الأسلوب لتدريب مجموعة صغيرة من المتدربين بين (5 - 12) متدرباً بحيث يشارك المتدربون في نقاش مباشر بهدف حل مشكلة أو موقف يطلب من المشاركين طرح أفكار وآراء وليدة اللحظة دون وجود أحكام أو تقويم لها في تلك اللحظة لان إقتراح متدرب قد يقود إلى طرح أفكار متعددة من بقية المتدربين المشاركين في النقاش وتتبلور الإقتراحات بصورة متسارعة متدفقة ويهدف هذا الأسلوب بصورة عامة إلى توليد أفكار وا إقتراحات سريعة لحل المشكلة المطروحة أو لمعالجة مواقف معينه.

7. **أسلوب الورشة:**

يتضمن هذا الأسلوب أكثر من أسلوب تدريبي، فهو يستخدم أسلوب المحاضرة وأسلوب النقاش والعروض العملية (الدروس النموذجية) ويطلق على الورشة التدريبية اسم أسلوب تجاوزاً وا نما في الحقيقة هي تتضمن وتستخدم مجموعة من الأساليب التدريبية، وتهدف الورشة التدريبية بصفة عامة إلى إكساب المعارف والمهارات والاتجاهات في جانب مهم من جوانب عمل المتدرب وتتراوح مدة الورشة فيها من ثلاثة أيام إلى عدة أسابيع.

**8. أسلوب العروض العملية:**

يقصد بالعروض العملية ذلك النشاط الذي يقوم به المدرب أو المتخصص أو أحد زملاء المهنة من التقنيين لذلك النشاط بهدف توضيح كيفية أداء عمل ما أو مجموعة من المهارات للمتدربين بطريقة عملية ويستخدم هذا الأسلوب لعرض كيفية تطبيق بعض الأفكار أو المفاهيم النظرية فيمواقف تطبيقية تتوفر فيها ظروف وشروط العمل الحقيقي أمام المتدربين لكي يتمكنوا من إعادة أداء العرض عند توفر نفس الظروف، ويعتبر هذا الأسلوب بمثابة البيان العملي أمام المتدربين.

**9. أسلوب دراسة الحالة:**

يتمحور أسلوب دراسة الحالة على تمركز المتدرب في العملية التدريبية والحالة عبارة عن مشكلة واقعية أو إفتراضية، وهي تقدم للمتدرب مكتوبة ومرفقة بها بعض التفاصيل عن حيثيات المشكلة وخلفياته وأسبابها

وا ٍحصائياتها وتوضع في تقرير، ومطلوب من المتدرب قراءتها بهدف الوصول إلى اقتراحات حيال تلك المشكلة. ويهدف هذا الأسلوب إلى تنمية قدرات المتدرب على قراءة المعلومات وتحديد المشكلة على هيئة أسئلة تحتاج إلى إجابات وتحديد وسائل الوصول إلى تلك الإجابات، ويهدف أسلوب دراسة الحالة أيضا ً إلى تمكين المتدربين من استشفاف بعض المبادئ والمفاهيم الهامة بشأن المشكلة بطرق ذاتية كما يساعد هذا الأسلوب على إكساب المتدربين بعض المهارات الأساسية في حل المشكلات وفق منهج علمي موضوعي.

8. **أسلوب الندوات:**

تتمحور الندوة في الغالب حول موضوع معين أو مشكلة معينة وتشترك فيها فئتان: الفئة الأولى تضم المختصين أو المهتمين الذين يقومون بعرض وجهات نظرهم حول موضوع الندوة، بينما تضم الفئة الثانية المتدربين، وغالباً ما يكون موضوع الندوة ذا أهمية لدى المتدربين، ويتطلب عقد الندوة وجود المختصين في موضوع الندوة، ووجود حاجة تدريبية فعلية لدى لمتدربين لموضوع الندوة، وبعد طرح آراء وأفكار المختصين تتاح الفرصة للمتدربين لطرح إستفساراتهم وأسئلتهم، ويهدف أسلوب الندوة إلى زيادة وعي المتدربين بموضوع الندوة بشكل عميق.

## 7:3:2 نشأة وتطور تدريب المعلمين أثناء الخدمة في السودان:

بدأ التدريب في السودان منذ مطلع القرن العشرين في قسم العرفاء بكلية غردون التذكارية، ثم بعد ذلك أنشئت أول مدرسة أو معهد ريفي متخصص لإعداد معلمي المرحلة الأوليه في السودان عام (1934م) في قرية بخت الرضا ومنذ ذلك الحين صار معهد بخت الرضا المكان الرئيسي لإعداد المعلمين في السودان، مع إستمرارية كلية المعلمات في أم درمان التي تم إفتتاحها في عام(1921م). وظل بعدها معهد بخت الرضا المسئول والمشرف علي إعداد المعلمين للمرحله الأوليه وقد إنضمت إليها معاهد معلمي المرحله المتوسطه التي بلغت سبعة عشر معهداً في السودان.

وفي عام (1969م) عُقد المؤتمر الأول للتعليم في السودان، فأحدث تغييراً جزرياً في بنية التعليم. وفي عام (1972م) عُقدت لجنة تركز التعليم التي ناقشت مشاكل التعليم في السودان، وا ٍنبثقت منها لجان فرعيه من بينها لجنة توفير وتدريب المعلمين ، وناقشت هذه اللجنة مشاكل التدريب في ذلك الوقت.

وبعد أن تطور التعليم في السودان وتوسع، إقتضى تعيين أعداد كبيره من المعلمين غير المدربين من خريجي المدارس الثانوية، وبعد عام واحد ظهرت بأدرة لفتت إنتباه كل المهتمين بالتربية في السودان وهي أنه لابد من تدريب الأعداد الكبيره من المعلمين التي لها الأثر في تربية النشئ.

ولكن هذا التدريب أذا تم في معهد إعداد المعلمين ببخت الرضا لكان هنالك فجوة في المعلمين طيلة مدة التدريب وهي عامان في تلك الفتره، لان التدريب في بخت الرضا يتطلب تفريغ المعلم بصورة كامله للدراسة فهذا التحدي التربوي الذي واجهه المهتمون بالمجال التربوي في السودان دفع بهم إلي التفكير في تبني نمط جديد من التدريب، يساهم في فك إختناقات التدريب، ونبعت فكرة الإستفادة من تدريب المعلمين أثناء الخدمة، ومنذ ذلك الحين وحتى الوقت الراهن يعتبر التدريب أثناء الخدمة من الأمور المهمة جداً، ولكن بنظرة مختلفة لما كان عليه في السابق. (رجاء عبدالعزيز، 2004م، ص4- ص6).

## 8:3:2 أساليب تدريب المعلمين في السودان:

ظل السودان يشهد توسعاً كبيراً في التعليم العام والعالي لازمه تطور في تدريب المعلمين والعاملين في المجال التربوي، لذا لابد لنا أن نقف عند أساليب تدريب المعلمين في السودان.

أتخذ التدريب في السودان أسلوبين هما:

**1.التدريب قبل الخدمة:** هذا الأسلوب من التدريب له نوعان:

أ. تدريب يركز علي تزويد المعلم بقدر كبير من المعارف الأكاديمية مع تزويده بطرق التدريس المختلفة، كما يحدث في معاهد التربية وكليات المعلمات وكليات التربية المختلفة التي تدرس نظام الأربعة سنوات بعد المرحلة الثانويه.

ب. تدريب يركز علي الجوانب المهنية والسلوكية وتزويد المعلم بطرق التدريس التي تحسن ممارستها، كما يحدث في معاهد التربيةوكليات المعلمات (نظام السنة الواحده) بإعتبار أن المعلم قد نال قدراً من المعرفة الأكاديمية بحصوله علي الشهادة الثانوية.

**2. التدريب أثناء الخدمة:** يشمل كل أنواع التدريب التي يتلقاها المعلم أثناء الخدمة أثناء ممارسته لمهنة التدريس، بأشكاله وأنواعه المختلفه وبحسب نوعية وطبيعة الغرض من التدريب ومنها ما يلي: (أحمد اللقاني وعلي الجمل، 1999م، ص63)

**أ.التدريب التكاملي:**هو نوع من التدريب يُعطى للمعلم لإستكمال ما يمكن أن يحدث من نقص في مرحلة الإعداد الأكاديمي أو المسلكي.

**ب.التدريب العلاجي:** هو نوع من أنواع التدريب يعالج احد الكفايات الضعيفه في المعلم والتي يفترض ضرورة تواجدها فيه، أو عدد من الكفايات الضعيفه في المعلم.

**ج.التدريب التجديدي:** هو تدريب يهدف إلي اللحاق بركب التطور والمستجدات التي تحدث في عالم المعرفة والثقافة عموماً، وفي العلوم التربوية تحديداً.

**د.التدريب للاعمال والمهام الجديده:**هو تدريب يعُطى للمعلم حين تقرر الجهات المسئوله نقله من مهمته الحاليه أو ترقيته إلي مهمة جديده تستدعي بالضرورة نوع من التدريب عليها قبل مباشرة المهام.

**هـ.التدريب الإنعاشي:** هو تدريب يقدم للمعلم أثناء الخدمة لإنعاشه بمزيد من المعارف والمهارات، وتطوير الإتجاهات الإيجابيه نحو العمل التربوي والتعليمي والمهني.

## 9:3:2 أسس التدريب:

هناك مجموعة من الأسس التي تقوم عليها برامج التدريب وهي: (حسين أحمد الطعاني،2007، ص17):

1. يؤسس التدريب على إطار أو نموذج نظري يستمد مبادئه من الحقائق التجريبية.
2. تكون أهداف البرنامج التدريبي واضحة وواقعية.
3. يلبي التدريب حاجات تدريبية حقيقية.
4. تتوافر المرونة في برنامج التدريب.
5. تتسم عملية التدريب بالاستمرارية.

6. يستثمر التدريب معطيات التقنيات التربوية.

7. يعتمد التدريب وسائل متعددة لتحقيق أهدافه.

## 10:3:2 تحديد إحتياجات التدريب:

عرفها أحمد الخطيب (1989م، ص84) بأنها " مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في معارف ومعلومات ومهارات واتجاهات الأفراد العاملين في المنطقة لتعديل أو تطوير سلوكهم, أو استحداث السلوك المرغوب صدوره عنهم والذي يمكن أن يحقق وصولهم إلى الكفاية الإنتاجية في أدائهم والقضاء على نواحي القصور أو العجز في هذا الأداء وبالتالي زيادة فاعليتهم في العمل ".

أذا نظرنا إلي نجاح أي برنامج تدريبي نجده يقاس بمدى التعرف على الإحتياجات التدريبية، وحصرها وتجميعها وفقا للأسلوب العلمي المنظم حيث أن إهمال قياس الإحتياجات التدريبية بالأسلوب العلمي وعدم تحديدها بدقة ومهارة يجعل التدريب نشاطاً غير ذي جدوى وفيه هدراً للوقت والجهد والمال.

## 11:3:2 أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية:

تتحدد أهمية الاحتياجات التدريبية بالآتي: (درة عبدالباري، 1991، ص23).

1. يساعد في تحديد الأهداف التدريبية، وتصميم المحتوى، ونشاطاته وتقييم البرنامج التدريبي.
2. يساعد في التركيز على الأداء المطلوب والهدف الأساسي دون تخبط أو عشوائية.
3. يحدد الأفراد المطلوب تدريبهم ونوع التدريب المطلوب والنتائج المرجوة منه.
4. عدم التحديد العلمي الدقيق للاحتياجات التدريبية إضاعة للجهد والوقت والمال.

## 12:3:2 أدوات جمع البيانات عن الإحتياجات التدريبية:

تم تصميم العديد من أدوات جمع المعلومات بغراض تحديد الاحتياجات التدريبية يمكن تصنيفها في مجموعتين رئيسيتين بينها كلٌ من درة عبدالباري (1991م، ص34- 35)، و أحمد الخطيب (1989م، ص86-87) كما يلي:

**1.الأدوات غير المباشرة:** وتشمل ما يلي:

**أ. اللجان الاستشارية:**

يعتبر هذا الأسلوب شائعاً لتقدير الإحتياجات التدريبية حيث تجتمع اللجان الممثلة للتخصصات المختلفة أو تأخذ شكل مجموعة خبراء خارج المؤسسة لتقوم بتقدير الإحتياجات التدريبية الفعلية لتلك المؤسسة.

**ب. تحليل الخطط والتنبؤات:**

تهتم بعض الإدارات بوضع الخطط طويلة الأجل من أجل سد أي نقص في المهارات المطلوبة مستقبلا والأخذ بالحلول السريعة، ويتم ذلك من خلال التطورات العلمية والتقنية السائدة، والإتجاهات بمختلف مستوياتها وأنواعهاورسم توقعات لأشياء مستقبلية وفق ظروف المجتمع بأكمله.

**ج. مراكز التقويم:**

يتم فيها ترشيح عدد من الموظفين لعملية تقويم تحت إشراف فريق من الخبراء لمجموعات من التدريبات وملاحظة سلوكهم.وبالتالي إعداد تقرير رسمي وتوصيات عنهم,فقد تخضع مجموعة من المعلمين لعملية تقويم بالتعامل مع مشكلات ومواقف تحاكي الواقع الصفي,وتمثيل ادوار لما يتم في مواقف التدريس الفعلي وتقويم قدرة هؤلاء المعلمين في صنع القرارات بشأنها.

**د. تحليل وصف الوظائف وشروط التعيين:**

عند تحليل الوثائق الخاصة بالمعلمين كالسجلات الخاصة بالأداء الوظيفي أو سجلات متابعة العمل المدرسي أو الغياب والتأخر بالعمل ومقارنتها بمتطلبات الوظيفة، وظهور أي فجوة من المقارنة يعتبر التدريب في هذه الحالة ضرورياً للمعلمين الذين تنقصهم بعض الصفات من حيث الكفاءة المهنية أو الكفاءة الإدارية.

**هـ. طلبات الإدارة:**

يضمن هذا الأسلوب التوصيات والمقترحات التي تقدمها إحدى الإدارات لتنفيذ برامج تدريبية وتطويرية معينة كالبرامج التي تطلبها وزارة التربية والتعليم من الكليات الجامعية لرفع مستوى المعلمات في جميع المراحل وتنمية كفاءتهن التدريسية.

**و .المسح الخارجي:**

يهدف هذا الأسلوب إلى الحصول على مرئيات عن إحتياجات التدريب والتطوير لموظفي إدارة معينة من قبل خبراءأو أفراد خارج المؤسسة أو الإدارة كمرئيات الهيئات التدريسية في الجامعات والمعاهد العليا من ذوات التخصصات عالية المستوى عن المشكلات التي تواجه المعلمين قبل وأثناء الخدمة و الحلول المناسبة لها.

**2. الأدوات المباشرة:** وتشمل ما يلي:

أ. **الإستبيانات:**

يعتبر إعداد الاستبانة وتطبيقها على عينات مختارة أو جميع أفراد المؤسسة من الأساليب الشائعة الإستخدام في جمع البيانات عن إحتياجات التدريب وهذه الاستبيانات تتضمن في الغالب مجموعة من المهار ات الخاصة بالعمل ويتميز أسلوب الإستبيانات بعدم حاجته إلى وقت طويل عند تطبيقه إضافة إلى أنه أسلوب موثوق به من حيث توفير بيانات كافية.

**ب.المناقشات الجماعية:**

يتم في هذه الطريقة عقد سلسلة من الاجتماعات تضم موظفين في مجال معين بهدف تحديد المشكلات وتحليل مسبباتها وتحديد المجالات التي يمكن أن يسهم التدريب في حلها,ومن ذلك تحليل مشكلات المعلمين تحليلا ميدانيا لرسم خطط التدريب وتنويع برامجه.

**ج.المقابلات الشخصية للموظفين:**

يقوم بهذه المهمة شخص غير المشرف المباشر على الموظف لأغراض تقويم الأداء، لأن ذلك يساعد على تحديد الإحتياجات ولكنها تستغرق وقتا طويلاً ومن ذلك المقابلات الشخصية لفئة معينة من المعلمين للتعرف على ما لديهم من معارف وإتجاهات و آراء بقصد تقويمهم من خلال رصد مواطن القوة والضعف لديهم.

د. **ملاحظة السلوك:**

ينطوي هذا الأسلوب على قيام الأخصائي أو القائم بالتدريب بالملاحظة المباشرة لأداء الموظف لمهام الوظيفة في الواقع, بهدف تحديد مواقع الضعف في الأداء والتي يمكن علاجها عن طريق التدريب فبإمكان

القائم بالتدريب ملاحظة أداء المعلم في حجرة الدراسة باستخدام بطاقة ملاحظة للسلوكيات الأدائية التي ينبغي على المعلم التمكن منها أو باستخدام التدريس المصغر،وإستخدام الفيديو لتسجيل الأحداث، ومشاهدتها بعد ذلك بهدف تحسين التعليم وتعزيز السلوك الجيد ومعالجة مواطن الضعف من خلال برامج التدريب.

**هـ.اختبار المهارات الكتابية:**

يمكن إعداد وتطبيق المهارات أو الكفاءة بقصد توفير بيانات خاصة باحتياجات التدريب لجميع أفراد المؤسسة. وعادة ما تكشف هذه الاختبارات عن نقص المهارات إلى جانب كشفها عن نقص المعارف الوظيفيةمن أجل تقدير احتياج المعلمين للتدريب في مجال الكفايات التدريسية.

## 13:3:2 تصميم البرامج التدريبية:

يعد تصميم البرامج التدريبية إحدى الخطوات الهامة في بناء أي برنامج تدريبي، وهناك عدة نماذج لتصميم البرامج التدريبية منها نموذج كمب (1991م) الذي يشمل ثماني خطوات رئيسية لتصميم أي برنامج تدريبي اوردتها إنتصار البديوي (2007م، ص 72- 77) كما يلي:

**1. الغايات والموضوعات والأهداف العامة:**

يحدد عادة لكل برنامج تعليمي معين مجموعه من الغايات التربوية والتي تصاغ في عبارات ذات مضمون تربوي عريض ومصادر اشتقاقها: المجتمع، والتلاميذ، ومجالات المادة الدراسية. ويلي ذلك وضع قائمة بالموضوعات الرئيسية التي يجب تناولها في إطار محتوى المادة الدراسية, وهي تشمل رؤوس موضوعات وحدات تعليمية معينه. ثم تحديد الأهداف العامة التي تساعد في اشتقاق الأهداف التعليمية.

**2. خصائص المتعلمين:**

لضمان نجاح أي برنامج تعليمي وتدريبي ينبغي أن نتعرف على الخصائص والقدرات الأكاديمية أو الإجتماعية للمتدربين وذلك عن طريق الإستبانات، ومقاييس الإتجاهات، واختبارات قبلية، وذلك لأن هذه المعلومات تفيد في جوانب كثيرة عند عملية التخطيط للبرامج كاختيار الموضوعات وتحديد المستوى الذي تقدم فيه، ومراعاة التعمق في معالجة المادة الدراسية، بالإضافة إلى ذلك لابد من توفير الظروف التي قد تؤثر على

قدرة الفرد في التركيز والإستيعاب كالبيئة الفيزيقية، والبيئة العاطفية، والبيئة الاجتماعية، والبيئة النفسية للمتعلم ذاته. أما الجانب الآخر من هذه المرحلة فهو اختيار أساليب التعلم المناسبة للدارسين.

**3. الأهداف التعليمية:**

تمثل الأهداف التعليمية نتاج عملية التدريس وذلك أن تصاغ في عبارات تبين نتائج التعلم المراد تنميتها أو تكوينها لدى الدارسين, ويرى بعض مصممي البرامج التعليمية أن تحديد الأهداف يجب أن يأتي بعد تحديد الغايات التربوية والأهداف العامة لموضوع دراسي ما. كما يرى البعض الآخر أن تحديد الأهداف التعليمية يأتي بعد اختيار المحتوى وخبرات التعلم. ويمكن تصنيف الأهداف التعليمية إلى ثلاثة أقسام:

أ. المجال المعرفي: ومن التقسيمات المألوفة تقسيم (بلوم), ومستويات هذا المجال هي: التذكر, والفهم, والتطبيق, والتحليل, والتركيب والتقويم.

ب. لمجال النفسي الحركي: الذي يتضمن تعلم المهارات فتتضمن الحركات الجسمية الكبيرة والحركات الدقيقة المنسقة, والاتصال الغير اللفظي, والسلوك الحركي أثناء الكلام.

ج. المجال الوجداني: ويرتبط بالأهداف التعليمية الخاصة بالاتجاهات وهي: التقدير, والقيم والميول.

**4. محتوى المادة الدراسية:**

يقصد بمحتوى المادة الدراسية ومستواها: اختيار وتنظيم معرفة معينة (حقائق ومعلومات ومفاهيم ومهارات معينة بموضوع دراسي معين). وينبغي أن يرتبط المحتوى ارتباطاً وثيقاً بأهداف تعلم الدارسين وحاجاتهم.

**5. القياس القبلي:**

من الأسباب التي تدعو إلى القياس القبلي تحديد الأهداف التعليمية للموضوع المراد تدريسه بناء على مدى ما يتوفر لدى الدارسين من متطلبات التعلم المسبقة للموضوع وذلك باستخدام إختبارات من نوع الورقة والقلم أو أي نوع من أنواع الاختبارات المقننة بالإضافة إلى ذلك فإن الإختبار القبلي يمكن إستخدامه كإختبارات بعديه في نفس الوقت لأنه يخدم في معرفة وتقويم خلفية الدارس المسبقة قبل دراسة موضوع معين في إطار متتابع لموضوعات وحدة أو مقرر.

**6. نشاطات التعلم والمصادر التعليمية:**

ينبغي عند إختيار المناشط التعليمية التأكد من إسهامها في تعليم أكبر عدد ممكن من الدارسين، وفي إتقانهم تعلم الأهداف التعليمية بما يحقق معايير التحصيل والإنجاز التي حددتها مستوياتهم مسبقا.

إن أنماط التعليم والتعلم الجماعية أو الفردية يمكن أن تعمل بشكل جيد لتحقيق الأهداف بالنسبة للمجالين المعرفي والنفسي الحركي, أما المجال العاطفي فيفضل استخدام نمط النشاط الجمعي, الذي يشارك ويتعاون فيه مجموعة من الدارسين.

**7. الخدمات التعليمية المساندة:**

تشمل الخدمات التعليمية المساندة توفير الإمكانات المالية والتسهيلات التعليمية والأجهزة والمعدات التعليمية والأماكن والأفراد، ووضع جدول زمني لمشاركة كل منهم في الخطة التعليمية.

**8. التقويم وأساليبه:**

توضح الأهداف التعليمية ما ينبغي أن يتناوله التقويم وتعكس الإختبارات وغيرها من أدوات التقويم مدى تحقق هذه الأهداف.وفي معظم البرامج التقليدية تكون الإختبارات مرجعية المعيار والتي يقارن فيها تحصيل الدارس بتحصيل زملائه في الصف ولكن عند تخطيط نشاط التعليم والتعلم في إطار تعليمي لابد من أن يصل الدارس إلى مستوى في التحصيل محدد على أساس محك معين وبالتالي تقاس نتائج التعلم على أساس يوافق إختبارات مرجعية المحك، فدرجة التحصيل وفقا لهذه الإختبارات مستقلة عن درجات تحصيل دارس أخر، وهذا النوع من التعليم يهدف إلى كفاءات معينةوا ٍتقان التعلم.

## 14:3:2 إستراتيجيات تدريب المعلمين:

تتنوع وسائل وأساليب تدريب المعلمين أثناء الخدمة إلي درجة كبيره، وتبذل الجهود لإيجاد وسائل لإفساح المجال أمام المعلمين للمشاركة في التدريب دون إنقاص ساعات التدريس المخصصة للمعلمين في مواقع عملهم. وهناك عدة إستراتيجيات وأساليب شائعة في تدريب وتأهيل المعلمين منها:

**1. تدريب المعلمين وفق المنحى التحليلي لمهارات التعليم:**

الفكرة الأساسية في هذا المدخل هي أن التعليم الصفي يتضمن أنواعاً مختلفة من النشاطات كالشرح وطرح الأسئله والعروض التوضيحية والتجارب العملية وغيرها من الأنشطة الصفية.

يمكن تمييز الملامح الأساسية لبرامج تدريب المعلم التي تبنى وفق المنحى التحليلي لمهارات التعلم فيما يلي: (خالد طه الأحمد، 2005م، ص247 – 248)

أ. حصر المهارات التعليمية التي تتصل بأنواع الأنشطة التعليمية المختلفة.

ب. التدريب علي المهارات التعليمية بطريقة تدريجية منظمة.

ج. الحرص علي إكساب المتدرب خلفية نظرية تتصل بكل مهارة قبل التدريب عليها.

د. تقديم نموذج لإستخدام المهارة في موقف تعليمي مصغر.

هـ. إعتماد مبدأ التقويم وتكرار التطبيق في تعلم كل مهارة لبلوغ مستوى أداء مقبول.

و. إعتماد مبدأ التغذية الراجعة الفورية، حيث يستعين المتدربون بعد تنفيذ كل مهارة بإطار مرجعي معين في تقديم أدائه، كما يستعين أيضاً بأداء المتعلمين والزملاء والمشرفين والمتدربين.

ز. التدريب التدريجي بين المهارات المكتسبة والمرتطة بنوع من الأنشطة التعليمية.

ح. يتقدم كل متدرب في البرنامجبالسرعة التي تناسبه.

**2تدريب المعلمين القائم علي التفريد أو التعليم المفرّد:**

تدريب المعلمين القائم علي التفريد هو أسلوب في التدريب ينطلق من مبدأ الفروق الفردية بين المعلمين، ويهدف إلي تشجيع التفكير الابتكاري والمبدع لدى المعلمين ذوي القدرات الابتكارية وتشجيع الجهد الإضافي الذي يبذله المتدربون الذين يحتاجون إلي تدريب إضافي لسد النقص في إعدادهم أو مساعدتهم علي مواكبة الزملاء الآخرين. ويركز هذا التدريب علي الكفايات والمهارات التي تتناسب وقدرات كل معلم واحتياجاته وشعوره بأهمية هذه الكفايات.

**3. تدريب المعلمين بطريقة الحلقة الدراسية الميدانية:**

تعُد الفكرة العامة التي قامت علي أساس الحلقات الدراسية الميدانية تجديداً تربوياً أصيلاً، فليس الهدف من الحلقات أن تقدم مفاهيم نظرية عن طريق المحاضرات أو الدورات التي تتم بمقتضى الوظيفة أو دراسة الوثائق ولكن الغرض هو القيام بالعمل في الميدان في موقف تعليمي حقيقي حسي، وهي بذلك تساعد علي التدريب الذاتي حيث يتعلم كل مشترك بنفسه بواسطة طرائق تجمع بين أنشطته العلمية والوصف النظري لها. وتتنوع الحلقات الدراسية الميدانية من حيث أهدافها ووظائفها وذلك بتعدد جوانب العملية التربوية، كالتقويم ودراسة المحتوى والاعداد للبرامج التعليمية التدريبية الفعلية، وتكييف محتوى البرامج حسب البيئة المحلية وا ٍنتاج المواد التعليمية وا ٍصلاح المناهج وتطوير طرائق التعليم، (خالد طه لأحمد، 1990م، ص65).

**4. تدريب المعلمين من خلال الملتقيات التربوية:**

الملتقى التربوي هو إجتماع منظم هادف لبحث موضوع معين، أو الوصول إلي قرار إزاء مشكلة معينة من مشكلات العمل التربوي، ويشترك فيه عدد من الأعضاء، ويتولى رئيس الملتقى تحديد المشكلة المدروسة، أو موضوع له أهميته من جانب الأعضاء كافة، وذلك من أجل الوصول إلي توصيات بشأن مسائل معينة ويدلي كل عضو برايه في المشكلة المعروضة. وبذلك تتاح الفرصة لتبادل الخبرات والمعلومات حيث يستفيد كل عضو من آراء غيره من الأعضاء ومعلوماتهم وخبراتهم، كما تتاح له فرصة الوقوف علي التطورات الحديثة في المجالات التربوية المختلفة.

يلجأ العاملون في حقل التربية إلي عقد إجتماع عام يشترك فيه كلٌ من الإداريين والمشرفين والأطر التربوية الأخرى ذات العلاقة بالموضوع، وذلك عندما تصادفهم مشكلة عامة تتطلب الحل أو عندما يكون الهدف تطوير الإنتاج التربوي والتعليميأو تزويد المشاركين بخبرات جديدة و التي يمكن الحصول عليها من المفكرين والتربويين المتميزين في المجال التربوي.

كما تعقد الملتقيات التربوية قبل بداية العام الدراسي وفي إجازة نصف السنة أو نهاية العام الدراسي ويختلف التوقيت حسب نوع المشكلة ومقتضيات العمل. والملتقى التربوي كأي أسلوب تربوي وتدريبي ينبغي التخطيط له بإخبار المعلمين عن الهدف منه، ومدة انعقاده ومكانه وبرنامج العمل فيه، مع مذكرة تفسيرية عن بعض

موضوعاته وطبيعة اللجان التي تنبثق عنه واختصاصاتها قبل مدة زمنية مناسبة، اضافة إلي تحضير الوسائل التي يمكن استخدامها من مطبوعات ووسائل تعليمية وبحوث وغير ذلك. (خالد طه الأحمد، 2005م، ص260 –261).

**5. تدريب المعلمين القائم علي أساس الكفايات:**

هذه الأستراتيجية تعد من أهم واحدث الإستراتيجيات في عملية إعداد وتدريب المعلمين في العصر الحالي. وبما أن هذه الأطروحة مبنية أساساً علي هذه الإستراتيجية فلابد من تناول هذه الإستراتيجية بنوع من التفصيلفي هذا الفصل لاحقاً.

## 4:2 الكفايات التعليمية:

### أ. مفهوم الكفاية:

عرفت سهيلة الفتلاوي (2004م، ص21) الكفاية بأنها " قدرات نعبر عنها بعبارات سلوكيه تشمل في مجملها جوانب (معرفية – مهاريةوجدانية) تكو َن الأداء النهائي المتوقع من الفرد إنجازه بمستوى معين ومرضٍ ".

ويعرفها عبد الباري درة (1988م، ص271) بأنها " تلك القدرة المتكامله التي تشمل جميع مفردات المعرفه والمهارات والإتجاهات اللازمه لأداء مهمة ما أو جملة من المهام المحددة بنجاح وفاعلية ".

ويعرفها توفيق مرعي (1983م، ص25) على لأنها " القدرة علي عمل شيئ بكفاءة وفاعلية وبمستوى معين من الأداء ".

وعرفتها هالة بخش (1998م، ص18) علي أنها " القدرة علي أداء سلوك معين يرتبط بالمهام أو الاقوال أو الافعال وتتكون من مجموعة من المعارف والمهارات والإتجاهات التي تتصل إتصالاً مباشراً بمجال معين، وتؤدى بمستوى معين من الإتقان يضمن تحقيق الأهداف بشكل فعال ".

**ب. مفهوم الكفاية في التربية:**

هناك عدة تعريفات للكفاية لدرجة يصعب معها تحديد تعريف موحد لها، لكن رغم التعدد فإنه يؤدي إلي توضيح معناها بحسب ماتقتضيه طبيعة هذا البحث، من هذه التعريفات ما يلي:

عرفت رمزية الغريب (2006م، ص162) الكفاية التربوية بأنها " أعلى مستوى يمكن أن يمتلكه المعلم من المعارف والمهارات والقيم والإتجاهات التي تجعله قادراً علي أداء مهامه التعليمية بأعلى مستوى من الإتقان يمكن الوصول إليه،وملاحظته وقياسه، ويؤدي إلي نمو سلوك التلاميذ ".

وعرفتها بسمة فاعور، وآخرون، (2007م، ص18) بأنها " مجموعة من المهارات والإتجاهات التي يمكن إشتقاقها من أدوار المعلم ".

و عرف محمد الدريج (2004م، ص299) الكفاية بأنها "الأهداف السلوكيه المحددة تحديداً دقيقاً، والتي تصف كل المعارف والمهارات والإتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم إذا أراد أن يعلم تعليماً فعالاً ".

وترى سهيلة الفتلاوي (2004م، ص22) أن الكفاية هي "القدرات التي نعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل في مجملها جوانب تكوين الأداء المهني المتوقع من المعلم إنجازه بمستوى معين مرضٍ من ناحية الفاعلية والتي يمكن ملاحظتها وتقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة ".

ويعرفها أحمد اللقاني (1999م، ص12) بأنها "الحد الأدني من المهارات التي يكتسبها المعلم نتيجة مروره ببرنامج معين والتي تعكس أداءه داخل الفصل الدراسي، وعندما يصل الفرد إلي هذا الحد، فإن هذا يعني أنه قد وصل إلي حد يساعد علي أداء العمل ".

وترى فهيمة سليمان (1987م، ص78) أن الكفاية هي "مجموعة من المعارف والمفاهيم والمهارات والإتجاهات التي يكتسبها المعلم نتيجة إعداده في برامج معينه والتي توجه سلوكه التدريسي وترتقي بأدائه بمستوى معين من التمكين، ويمكن قياسه بمعايير خاصة متفق عليها ".

في ضوء ما سبق من عرض لبعض تعريفات الكفاية بصورتها العامه وفي المجال التربوي بصورة خاصة يمكن القول إن هناك إختلافاً واضحاً في مفهوم الكفاية فمن الباحثين والمفكرين من ينظر إليها ويربطها بالمعارف والمهارات والإتجاهات التي يجب أن تتوافر في المعلم، ويرى البعض الآخر أن الكفاية ترتبط بالمعارف والإتجاهات و القدرة علي الأداء المتوقع من المعلم.

لكن تتفق أغلب الدراسات التي تناولت الكفايات علي أن الكفاية الكلية تتكون مما يلي:

1. معارف ومهارات وحقائق ومفاهيم وقوانين ونظريات يستند إليها الأداء السلوكي.

2. سلوك أدائي يعبر عنه بمجموعة من الحركات والاعمال والافعال.

3. إطار من الإتجاهات والقيم والمعتقدات والسلوك الوجداني ليحكم الأداء.

## 2:4:2 تصنيف الكفايات وأنواعها:

يقصد بتصنيف الكفايات هنا تحديد الإطار العام الذي تدور حوله الكفايات، ومن المسلم به أنه ليس هناك تصنيف مطلق للكفايات، وهنالك عدة أساليب لتصنيف كفايات المعلم منها ما يلي:

**1. تصنيف الكفايات من حيث طبيعتها (تصنيف بلوم):**

صنف بلوم الكفايات إلى ثلاثة محاور رئيسية وكل محور يتضمن محاور فرعيه وهي:

**الكفايات المعرفية:** وتتمثل في أنواع المعارف والمعلومات والمفاهيم التي يتزود بها المعلم.

**كفايات أدائية:** وتتمثل في المهارات النفس حركية وتتمثل في حقول المواد المختلفة بصفة عامة وحقول المواد التكنولوجية والمواد المتصلة بالتكوين البدني والحركي.

**كفايات وجدانية:** وتتمثل في الإتجاهات التي ينبغي أن يتبناها المعلم والقيم التي يؤمن بها، (جامل عبدالرحمن، 2001، ص14).

**2. تصنيف الكفايات من حيث مستوى التعقيد:**

هذا التصنيف ينظر إلي الكفايات من حيث درجة التعقيد فيبدأ بالبسيط وينتهي بالمركب، لذا يساعد هذا التصنيف واضعو برامج الإعداد المهني علي وضع تصور واقعي لمراحل الإعداد المهني للمعلم قبل الخدمة وفي أثناء الخدمة.

**3. تصنيف الكفايات من حيث أدوار المعلم:**

ينطلق هذا التصنيف من التصور لأدوار المعلم مع طلابه، ومن أمثلة هذا التصنيف.

**أ. تصنيف كلية التربية جامعة بستبيرج بالولايات المتحدة الأمريكيه:**

قامت كلية التربية بجامعة بستبيرج الامريكيه بتصنيف الكفايات وحددتها في سته مجالات رئيسية وتحت كل مجال عدد من الكفايات الفرعية وحددتها كما يلي: (محمد الغافري، 1995م، ص12)

**1.** المعلم ناقل للمعرفة.

2. المعلم مدير للنشاط التعليمي.

3. المعلم مصمم ومصدر لعملية التدريب علي التعلم.

4. المعلم مدير لمهام التعليم.

5. المعلم مشاركاً في الإشراف.

6. المعلم متفاعل مع الاخرين.

ومن الباحثين الذين يستندون إلي تصنيف الكفايات من الأدوار التي يقوم بها المعلم:

**1. تصنيف أحمد رشيد طعيمة (1999م، ص28):**

صنف أحمد رشيد طعيمة الكفايات إلي أربعة أنواع بينها كما يلي:

**أ. الكفايات المعرفية:**

تشير هذه الكفاية إلي المعلومات والعمليات المعرفية والقدرات العقلية الضرورية لأداء الفرد لمهامه في كل المجالات والأنشطة المتصلة بهذه المهام، ويتعلق هذا الجانب بالحقائق والعمليات والنظريات، ويمكن قياس هذه الكفايات عن طريق إختبارت المقال، والإختبارات الموضوعية أو ملاحظة أداء المعلم أثناء التدريس.

**ب. الكفايات الأدائية:**

تشير هذه الكفايات إلي سلوك المعلم ومايقوم به في حجرة الدراسة وتشتق منه تحليل مهام العمل أو التحليل التفاعلي بين المعلم والتلاميذ، بإعتبار أن الكفايات الأدائية ترتبط بسلوك المعلم داخل حجرة الدراسة فإن طريقة قياسها تعتمد علي ملاحظة سلوك المعلم في التدريس.

**ج. الكفايات الوجدانية:**

تشير هذه الكفايات إلي إستعداداته وميوله وإتجاهاته وقيمه ومعتقداته وسلوكه الوجداني وهذه تعطي جوانب كثيره وعوامل متعدة مثل حساسية المعلم وتقبله لنفسه وإتجاهه نحو المهنة.

**د. الكفايات الإنتاجية:**

تشير هذه الكفايات إلي أثر أداء الفرد للكفايات المعرفية والأدائية والوجدانية في الميدان، بمعني آخر الكفاية هنا تشير إلي نجاح المتخصص في أداء عمله بما يحدثه من تأثير إيجابي في سلوك المتعلم وفي نموه العقلي والوجداني والحس حركي.

**2. تصنيف محمد الدريج (2004، ص302):**

صنف الدريج الكفايات إلي أربعة أنواع بينها فيما يلي:

**أ. الكفايات المهنية:**

تشكل هذه الكفاية التمتع بأخلاقيات مهنة التدريس مثل: العدل، الحماس، المساوة والمرونة في التعامل مع الطلاب والزملاء والقيم الأخلاقيه الحميده، والاقتناع والرضأ بمهنة التعليم كمهنة لها أصولها ومميزاتها التي تميزها عن غيرها من المهن الأخرى، بالإضافة إلي التعاون مع التلاميذ وزملاء المهنة من المعلمين و إدارة المدرسة وأولياء أمور الطلاب.

**ب. الكفايات الأكاديمية:**

تشمل هذه الكفايات تحتها عدد من الكفايات الفرعية كإتقان المعارف الأكاديمية في مجال تخصصه واللازمة لتمكينه من تدريس المادة بفاعلية وا ٍقتدار، وتشمل كذلك تنمية القدرات البحثية والتنقيب والإكتشاف العلمي لزيادة ثقافته وحصيلته المعرفيه في مجال تخصصه، إضافة إلي تصميم المناهج وتطويرها وفق متغيرات العصر العلمية والمستجدات في مجال التقنيات التربوية ومستجدات السياسات التعليمية.

**ج. الكفايات التربوية:**

تشمل الكفايات التربوية المعرفة بأصول التربية وعلم النفس، والقدرة علي إستخدم المفاهيم والإتجاهات وأنواع السلوك بإتقان لتحقيق الأهداف التربوية مثل في: تحليل محتوى المادة التعليمية، وا ٍختيار طرق التدريس الملائمة وتحديد الخبرات والمهارات والمعارف التي تتناسب مع التلاميذ والتي تحفزهم علي التعلم وربط الخبرات والمهارات بحياة المتعلمين اليوميه، وتحليل خصائصهم، بالإضافة إلي القدرة علي صياغة أهداف التدريس وتحضير الدروس.

**د. الكفايات التدريسية:**

تشمل الكفايات التدريسية في داخلها عدداً من المهارات والكفايات الفرعية كتخطيط الوحدات الدراسية وتخطيط الدروس وتنفيذها، إدارة الصف، والتقويم أثناء الدرس وبعد الدرس، وفي نهاية العام، والقدرة علي إستخدام الكتاب المدرسي، وتحديد الأنشطة التعليمية، بالإضافة إلي إستخدام الأساليب الحديثة التي تجعل التلميذ محور العملية التعليمية ومشاركاً فيها مثل (التعليم التعاوني، الأكتشاف والإستقصاء، حل المشكلات و المشروعات، التعليم الذاتي، إستخدام الحاسوب، والتعليم المبرمج)، وغيرها من الأساليب الحديثه.

من خلال ماسبق من عرض لبعض تصنيفات الكفايات التعليمية وجد أن هنالك إتفاق علي وجود كفايات تدريسية أو أدائيه والمسميان يعطيان معناً واحداً، ولابد من توافرها في المعلم ليكون فعَالاً في العملية التعليمية. ولان هذه الأطروحة تعتمد أساساً علي تصميم برنامج تدريبي قائم علي الكفايات التدريسية فلابد من تناول الكفايات التدريسية بنوع من التفصيل وذلك من خلال التالي.

## 5:2 الكفايات التدريسية:

### 1:5:2 مفهوم الكفايات التدريسية:

هنالك العديد من الدراسات تناولت الكفايات التدريسية بمسميات مختلفة منها الكفايات الأدائية ومنها مهارات التدريس، وقد تعددت التعريفات التربوية لها منها مايلي:

عرف كمال عبدالحميد (2009م، ص52) الكفايات التدريسية بأنها "جميع الخبرات والمعارف والمهارات التي تنعكس علي سلوك المعلم المتدرب وتظهر في أنماط وتصرفات مهنية، خلال الدور الذي يمارسة المعلم عند تفاعله مع جميع عناصر الموقف التعليمي".

وعرفها عبدالله الفرا، وعبدالرحمن جامل، (1999م، ص41) بأنها "مجموعة من المعارف والمهارات التي توجه السلوك التدريسي للمعلم وتساعد في تحسين أدائهداخل الفصل وخارجه بمستوى معين من التمكين. والتمكين في الأداء يمكن قياسة بمعايير خاصة كالاختبارات التحصيلية وبطاقات الملاحظة داخل الفصل".

## 2:5:2 أهمية الكفايات التدريسية للمعلمين:

من خلال عرض التعريفات يتضح جلياً أهمية الكفايات التدريسية للمعلم في كافة المستويات التعليمية وبمختلف مراحلها. وقد أشار روبرت رتشي (1997م، ص118)، أن الكفايات تعد من المتطلبات الأساسية للنجاح في مهنة التدريس علي المدى القريب، والمدى البعيد. فهناك العديد من الدراسات المتعلقة بالخصائص الشخصية والمهنية للمعلمين، لبيان الصفات المرغوب فيها، والمعوقات التي يجب التخلص منها، كما أنه ليس من المتوقع أن يكون لدى المعلم كل الكفايات اللأزمة للتدريس عند تخرجه من كلية التربية، أو حتي أثناء الخدمة الطويله في منهة التدريس. ولكن بمرور الزمن وا ٍتساع الخبرة الأدائية لهذه المهنة، يقتضى أن يعمل المعلم للوصول إلي أقصى ماتصل إليه قدرته لتأكيد نواحي القوى، وتلافي أوجه القصور. كما أن إعداد المعلم علي أساس الكفايات والتدريب عليها قبل الخدمة وأثناء الخدمة بطريقة واقعية وجاده من الأساليب الفعالة في تحسين أداء المعلم المهني، وفي تنمية مهاراته التدريسية بكفاءة.

هنالك عوامل متعلقة بفاعلية المعلم وتزيد من كفاءته مرتبطه بشخصيته وأدائه وسلوكه حددتها (ليلى إبراهيم، وياسر محمود، 2004م، ص29– 30) علي النحو التالي:

**أ.** المرونه ووضوح الشخصية وتمتعها بالجاذبية.

ب. القدرة علي التكيف ومواجهة المشكلات المرتبطة بالموقف التعليمي.

ج. إتقان المادة العلمية ومايتصل بها.

د. الرغبة في التجربة للوصول إلي كل جديد.

هـ. المهارة في توجيه الأسئله.

و.تدرب التلاميذ علي الإعتماد علي النفس وا ٍعطائهم الثقة والإحترام والتقدير.

ز. الإهتمام بالتفاعل اللفظي بين المعلم وتلاميذه.

ح. القدرة علي إجراء الإختبارات.

ط. البساطة في التعامل مع التلاميذ واستخدام أسلوب حرية التعبير.

ي. التمتع الكافي بإحترام الأخرين، وثقتهم، وتقديرهم.

مما سبق يتضح أن الكفاية ضرورية لإعداد المعلم، وهي تعني إكتساب القدرة التي تكفي لأداء التدريس، وأن يتوفر لدى المعلم إكتساب الطاقة التي تسمح له بالأداء بطريقة معينه، فالكفاية صفه تنسب لمن أهل مهنياً واعترف له بالقدرة علي أداء العمل.

## 3:5:2 أنواع الكفايات التدريسية:

إختلفت وجهات نظر التربويين حول الكفايات التدريسية الضرورية حسب مجالاتها، ونوعيتهاوا ٍعدادها وتباين اعدادها. فمنهم من عدها خمس وثمانون كفايه، موزعه علي سته مجالات رئيسية والبعض الآخر جعلها سته واربعون كفايه، موزعه علي خمسه مجالات رئيسية كتصنيف سهيلة الفتلاوي (2003م، ص57) التي قامت بتصنيف الكفايات التدريسية إلي خمسة مجالات رئيسية وهي:

1. الكفاية العلمية والنمو المهني.
2. كفاية الأهداف والفلسفة التربوية.
3. كفاية تنفيذ التدريس.
4. كفاية العلاقات الإنسانية وا ٍدارة الصف.

بينما اقتصر البعض الآخر الكفايات التدريسية علي تسعه كفايات رئيسية تتدرج تحتها كفايات فرعيه كما يلي: (قطامي، واخرون، 2004م، ص13 - 15 )

**1. كفاية أخلاقيات يلتزم بها المعلم داخل الفصل:**

يندرج تحت هذه الكفايه العامه ثمانية كفايات فرعية وهي كما يلي:

أ. أن يوضح إهتمامه بالتلاميذ بوصفهم بشراً ولا يتعامل معهم وكانهم أقل من ذلك.

ب. يخلق علاقة دافئه مع التلاميذ ويفهم الفروق الفردية بينهم، في المظهر أو العادات والتقاليد بحيث يكون إهتمامه بهم إيجابياً .

ج. يشجع الإحترام المتبادل بين التلاميذ، ويتيح لإهتماماتهم ومحادثتهم وقتاً مناسباً .

د. يعلم التلاميذ كيفية التقويم الذاتي، ويعلمهم كذلك تحمل المسئولية.

هـ. يشجع المناشط التعاونية، وذلك بتشجيع التلاميذ علي المشاركة في المناشط التعليمية المختلفهليكون لهم دور فعال في تربية الذاتية الإجتماعية.

و. يجرب المداخل التي يمكن أن يسلكها لتعليم التلاميذ مثل القيام باعمال يسألون عنها.

ز. التعامل مع التلاميذ بإعتبارهم مشاركين في صياغة أهداف المنهج.

**2. كفاية التعليم المباشر:**

ويندرج تحت هذه الكفاية ثمانية كفايات فرعية وهي كما يلي:

أ. أن يقوم المعلم بجلب إهتمامات تلاميذه، ويتعامل مع المواد التعليمية المتاحة بتتابع مناسب.

ب. أن يقوم المعلم بإجراء الترتيبات الخاصة بالمكان مثل الفصل أو قاعة النشاط أو المختبر.

ج. التقويم الجيد للمادة الدراسية.

د. أن يختار الأسئله المناسبة، وأن يضرب الأمثله المتنوعة اللازمة ليفهم التلاميذ الموضوع الذي يدرسونه لمواجهة الفروق الفردية بينهم.

هـ. إثارة الأسئله الحماسيه المناسبه من خلال السلوك اللفظي وغير اللفظي.

و. أن يؤكد علي فعالية التلاميذ ومشاركتهم العملية التعليمية بأساليب محببة إلي نفوسهم.

ز.أن يقدم توضيحات لإستجابات التلاميذ المختلفة، وبخاصة ماترتبط بميولهم وا ٍهتماماتهم.

ح. أن يقوم المعلم بتوضيح موجز للعناصر الاساسية لموضوع الدرس.

**3. كفاية إدارة المواد التعليمية:**

ويندرج تحت هذه الكفاية ثمانية كفايات فرعية هي كما يلي:

أ. أن يكون لديه القدرة علي إنتقاء المواد التعليمية المناسبة والتعامل معها.

ب. التأكد من وجود المواد التعليمية اللازمة، وكيفية الاستخدام الأمثل لها بمشاركة التلاميذ.

ج. أن يدخل تعديلات علي الأنشطة الفردية لتشجيع التلاميذ علي إستخدام هذه المواد.

د. أن يحدد المواد التعليمية والمصادر التي يمكن اللجوء إليها، وا ٍقتراح المصادر البديله.

هـ.أن يشجع دور التلاميذ في إختيار المواد التعليمية وتنظيمها وا ٍدارتها.

و.أن يتعامل مع المواد التعليمية المتاحة بخيال رحب وا ٍبتكارية متنوعة.

ز. أن يجرب المواد التعليمية المبتكرة بقية تطويرها.

ح. أن يصمم بعض المواد التعليمية المناسبة وينتجها ويستخدمها بفعالية.

**4. كفاية الممارسة الموجهة:**

ويندرج تحت هذه الكفاية خمسة كفايات فرعية وهي كما يلي:

أ. طرح الموضوع الدراسي علي التلاميذ وفحص إستجاباتهم.

ب. التعامل بذكاء مع المادة الدراسيةوا ٍتاحة الفرصة الإستجابة التلاميذ وتقييم نتائجهم.

ج. الإستجابة الفوريه للتلاميذ، وتعزيز إستجاباتهم، وتحديد مدى صحة عملهم التعليمي، وأثارة الأسئله لتقييم مدى فعالية نشاطهم.

د. تشجيع التعلم الجماعي، التعاوني، والفردي الذاتي.

هـ. تنمية المهارات العقلية واليدوية والإجتماعية للتلاميذ وتعزيزها.

**5. كفاية التوجيه:**

وتندرج تحت هذه الكفاية خمسه كفايات فرعية وهي كما يلي:

أ. ملاحظة عمل التلاميذ داخل الصف، ومراعات تحركاتهم في النشاط بحيث يراعى النظام ويقدم تغذيه راجعة لهم.

ب. توجية خطوات العمل التعليمي، والتأكد من الإنتقادات بكفاءة، وتحديد الوقت المناسب.

ج. إكتشاف مدى فهم التلاميذ، ومحاولة تفسير إستجاباتهم.

د. إستخدام الإرشاد لمعرفة الافتراضات التي تواجه التلاميذ.

هـ. إتاحة الوقت لتشخيص إستجابات التلاميذ.

**6. كفاية إدارة التنظيم الصفي:**

وتندرج تحت هذه الكفاية خمسه كفايات فرعية وهي كما يلي:

أ. وضع إجراءت مناسبة للنشاط الصفي.

ب.وضع إطار العمل التعليمي مستخدماً الإجراءات التنظيمية داخل الفصل.

ج. التصدي لمشكلات النظام والتأكد علي التدريس الواضح.

د. تطبيق النظام الصفي القائم علي القواعد والإجراءات علي كافة التلاميذ.

هـ. تهيئة المواقف التعليمية لإظهار أهمية إدارة التنظيم الصفي.

**7. كفاية التخطيط والإعداد:**

يندرج تحت هذه الكفاية أربعة كفايات فرعية وهي كما يلي:

أ. تحديد الأهداف والأنشطة التعليمية بحيث يكون لكل نشاط هدف وأضح.

ب.تخطيط مناشط خاصة بتنمية المهارات والعملية العقليه مثل: (الإستقصاء، التخيل، الإستنتاج والتفسير).

ج. التخطيط لإستخدام الوسائل التعليمية بصورة مناسبة.

د. التخطيط لحسن إستغلال الوقت.

**8. كفاية التقويم:**

ويندرج تحت هذه الكفاية ثلاث كفايات فرعية وهي كما يلي:

أ. تقويم عمل التلاميذ كتابةً بحيث يمكن الرجوع إليه عند الحاجه.

ب. إعطاء وصف للأداء الخاص بالتلاميذ وردود أفعالهم، وتقديم تحليل علي ذلك.

ج. ربط التقويم بأهداف المنهج لتحديد الأهداف التي تم تحقيقها.

كذلك قام فاروق الفرا (1999م، ص42- 44) بتصنيف الكفايات التدريسية إلي خمسة مجالات رئيسية تتدرج تحتها كفايات فرعية وهي:

1. **الكفايات الأكاديمية والنمو المهني:** وتتدرج تحتها الكفايات الفرعية التاليه:

أ. إتقان مادة التخصص.

ب. الإلمام ببعض المواد الاخرى ذات العلاقة بالتخصص.

ج. إكتساب حصيلة ثقافية متنوعة.

د. متابعة مايستجد في مجال التخصص.

هـ. متابعة مايستجد في المجال التربوي.

3. **كفاية تخطيط الدرس:** تتدرج تحتها الكفايات الفرعية التاليه:

أ. صياغة أهداف الدرس بطريقة إجرائية (سلوكيه).

ب. تصنيف أهداف الدرس في المجال المعرفي.

ج. تصنيف أهداف الدرس في المجال الوجداني.

د. تصنيف أهداف الدرس في المجال النفس حركي.

هـ. تحديد الخبرات اللازمه لتحقيق أهداف الدرس.

و. تحديد طرق التدريس المناسبه لتحقيق أهداف الدرس.

ز. تحديد الوسائل التعليمية المرتبطه بالدرس.

ح. تصميم بعض الوسائل التعليمية المستقاة من مصادر البيئة المحلية.

ط. إختيار الأنشطة التعليمية المرتبطة بالدرس.

ي. إختيار وسائل التقويم المناسبة لتحقيق أهداف الدرس.

ك. كتابة خطة الدرس في تسلسل منطقي يتضمن أهم عناصر الخطه الجيده.

3. **كفاية تنفيذ الدرس:** تتدرج تحتها الكفايات الفرعية التاليه:

أ. إثارة إهتمام الطلاب بموضوع الدرس.

ب. ربط موضوع الدرس بالبيئة والحياة العملية.

ج. ربط موضوع الدرس بخبرات الطلاب السابقة.

د. التنوع في أساليب التدريس.

هـ. تنوع أوجه النشاط داخل الفصل.

و. إستخدام الوسائل التعليمية بشكل جيد.

ز. إشراك الطلاب في عملية التعلم.

ح. مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.

ط. صياغة وتوجية الأسئلة المرتبطة بالدرس.

**4 كفاية ضبط وا إدارة الصف:** تندرج تحتها الكفايات الفرعية التاليه:

أ. جذب إنتباه الطلاب وتحفيزهم طوال الحصه.

ب. تنمية الشعور بالمسئولية لدى الطلاب.

ج. إستخدام أساليب التعزيز المناسب لسلوك الطلاب.

د. الإهتمام بإحتياجات وا إهتمامات الطلاب ومشكلاتهم.

هـ. بث جو الود والإحترام في الصف.

و. توزيع الإهتمام علي كل الطلاب دون التفريق بينهم.

ز. التعامل بحكمة مع المشكلات التي قد تنشاء أثناء الدرس.

**5. كفاية التقويم:** تندرج تحتها الكفايات الفرعية التاليه**:**

أ. إعداد إختبارات تشخيصية للطلاب.

ب. إعداد إختبارات تحصيلية مرتبطة بالأهداف.

ج. تصميم الإختبارات الموضوعية.

د. إستخدام التقويم الدوري (المستمر) للطلاب.

هـ. تحليل وتفسير نتائج الإختبارات.

و. متابعة التقويم المستمر للطلاب أثناء العام الدراسي.

بعد الإطلاع علي الأدب التربوي في مجال الكفايات التدريسية والرجوع إلي بعض التصنيفات التي اوردها الكتاب والباحثين في هذا المجال، قام الباحث بإعداد وتصنيف الكفايات التدريسية إلي خمسة كفايات رئيسية تتدرج تحتها كفايات فرعية يعتقد الباحث بأنها مهمة لمعلمي المدارس التقنية ويجب إمتلاكها وا ٍتقانها لرفع مستوى أدائهم التدريسي. فيما يلي تصنيف الكفايات التدريسية التي أعدها الباحث:

**اولاً: كفاية التخطيط للتدريس:**

1. التمكن من بنية المادة العلمية للتخصص .
2. ربط المادة العلمية بواقع الطلاب.
3. تحديد المحتوى العلمي المراد تعلمه بدقة ومناسبته لزمن الحصة.
4. متابعة كل ما هو مستحدث وجديد في مجال التخصص.
5. الأستعانه بالمراجع العلمية الحديثة لتوثيق المادة العلمية عند تخطيط الدرس.
6. تحليل محتوى الدرس لتحديد المفاهيم والعناصر الرئيسية للدرس بدقة.
7. مراعاة صحة المحتوى العلمي وتغطيته لجميع عناصر الدرس.
8. تنيظم عناصر ومفاهيم الدرس بشكل منطقي متسلسل ليسهل تعلمها.
9. تحديد الأهداف السلوكية للدرس.
10. صياغة الأهداف السلوكيه بطريقة إجرائية سليمة يمكن تحقيقها بما يتناسب مع الوقت المحدد وخصائص نمو الطلاب.
11. مراعاة شمول الأهداف لجوانب النمو المختلفة (معرفي – نفس حركي – وجداني).
12. مراعاة شمول الأهداف لجميع عناصر الدرس.
13. مراعاة التنوع في مستويات الأهداف في مجالاتها الثلاثة (معرفي – نفس حركي – وجداني).
14. تصميم أنشطة الدرس بطريقة صحيحة بما يساهم في تنمية المهارات العقلية العليا للطلاب.

15. استخدام مهارات التدريس المبنية على البحث والاستقصاء.

16. ربط أفكار ومفاهيمالمادة الدراسية بما يدور محلياً وعلمياً في نفس الموضوع.

17. ترجمة أفكار ومفاهيم المادة الدراسية إلى واقع عملي يستفيد منه الطلاب.

18. ربط المواقف التعليمية بمواقف مماثلة في الحياة العامة.

19. تصميم أنشطة تعليمية مناسبة لأهداف الدرس.

20. مراعاة عادات وتقاليد الطلاب.

21. اختيار وتحديد التوجه للدرس ( عملي – نظري ).

22. اختيار طرق التدريس المناسبة لتحقيق الأهداف بما يتناسب مع مستوى الطلاب.

23. اختيار الوسائل التعليمية المناسبة التي تحقق أهداف الدرس.

24. توزيع زمن الحصة على عناصر الدرس.

25. تحدد أساليب التقويم (قبلي، بنائي، ختامي) المناسبة لقياس مدى تحقق الأهداف التعليمية.

26. التخطيط لإنهاء الدرس ( غلق الدرس ) بطريقة جذابة.

27. التخطيط للواجب المنزلي بعد نهاية كل درس.

**ثانياً : كفاية اخلاقيات يلتزم بها المعلم:**

1. تشجيع الطلاب على حرية التعبير وإحترام آرائهم.

2. التعامل مع الطلاب بعداله دون التفريق في المعامله بينهم.

3. التعامل مع الطلاب بإعتبارهم مشاركين في صياغة أهداف المنهج.

4. فهم الفروق الفردية بين الطلاب سوءاً في المظهر أو العادات والتقاليد.

5. خلق علاقة طيبة مع الطلاب والمعلمين.

6. تشجيع الطلاب على المبادرة والاستفسار عن أية موضوع مع تقديم التغذية الراجعة لهم.

7. تشجيع الاحترام المتبادل بين الطلاب.

8. تشجيع الطلاب على تحمل المسئولية.

**ثالثاً: تهيئة البيئة الصفية وا ٍدارتها:**

1. تنمية الانضباط الذاتي والتعاون بين الطلاب.
2. المحافظة علي النظام داخل الصف.
3. وضع إجراءات مناسبة للنظام داخل الصف.
4. التصدي للمشكلات التي تواجه النظام داخل الصف.
5. تهيئة الموقف التعليمي لإظهار أهمية إدارة التنظيم الصفي.
6. التكيف مع المواقف التدريسية الطارئة وتجنب الانفعال.
7. التصرف بذكاء في المواقف الطارئة.

**رابعاً: كفاية تنفيذ الدرس:**

1. التهيئة للدرس بطرق متنوعة وجذابة وشيقة لزيادة دافعية الطلاب.
2. الربط بين التهيئة وموضوع الدرس.
3. الإنتقال تدريجياً من التهيئة لموضوع الدرس.
4. توضيح الهدف العام من الدرس وعرض الإطار التنظيمي لعناصر الدرس.
5. التأكد من الخلفية العلمية السابقة للطلاب تجاه الموضوع المراد دراسته.
6. إستخدم أساليب تدريسية مشوقة تحقق أهداف الدرس.
7. إستخدم إستراتيجيات تدريس حيوية مثل (عصف ذهني – تعلم تعاوني) تشجع الطلاب على المشاركة والتفاعل أثناء الدرس.
8. شرح الدرس بلغة سليمة وبسرعة مناسبة لمستوى الطلاب.
9. شرح الدرس بتدرج وتتابع منطقي بالاستعانة بالإطار التنظيمي للمادة.
10. التركيز في الشرح على جميع النقاط والمفاهيم الأساسية الوارده في الدرس.

11. تفادي الإطالة في الشرح لتجنب تشتت إنتباه التلاميذ.
12. إستخدام تشبيهات وأمثلة مرتبطة بالموضوع وبخبرات الطلاب السابقة.
13. إستخدام المفاهيم والقضايا المعاصرة والأحداث الجارية أثناء الشرح.
14. إستخدام أنشطة تعليمية من واقع البيئة المحلية.
15. إستخدام لحظات المرح دون إخلال بالموقف التعليمي.
16. إستخدام الوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة المختارة بطريقة صحيحة.
17. طرح أسئلة متنوعة علي التلاميذ من خلال السلوك اللفظي وغير اللفظي.
18. تشجيع الطلاب على طرح أسئلة مرتبطة بالدرس.
19. تعزيز الإستجابات الصحيحة ومعالجة ( تصحيح ) الاستجابات غير الصحيحة دون مبالغة مع تقديم تغذية راجعة للطلاب.
20. حسن إستغلال الوقت المحدد والإلتزام به لتقديم عناصر الدرس.
21. إنهاء الدرس في الوقت المحدد وبطريقة جذابة.
22. إشراك الطلاب في مرحلة إنهاء الدرس لتزيد من الفهم والإستيعاب لديهم.
23. تكليف الطلاب بالواجبات المنزلية وتصحيحها.

**خامساً : كفاية التقويم**:

1. تقويم الطلاب وفقاً لأهداف الدرس بطرق متنوعة مع مراعاة الفروق الفردية بينهم.
2. إستخدام التقويم المبدئي للتعرف على خلفية الطلاب حول موضوع الدرس.
3. إستخدام التقويم البنائي للتأكد من مدى تحقيق الطلاب للأهداف بصورة مستمرةأثناء الدرس وا ٍمدادهم بتغذية راجعة.
4. إستخدام التقويم النهائي للتأكد من مدى تحقيق أهداف الدرس النهائية.
5. تحديد نقاط القوة عند الطلاب لتدعيمها ونقاط الضعف لعلاجها.
6. تصميم وا ٍعداد الإختبارات التحصيلية للطلاب وربطها بأهداف المادة مع مراعاة الفروق الفردية بينهم.

## 4:5:2 مصادر إشتقاق الكفايات:

تعتمد الكثير من الدراسات التربوية علي مصادر متعدده ومتنوعة لإشتقاق الكفايات التربوية والتعليمية المناسبة ومن هذه المصادر التي يعتمد عليها في إشتقاق الكفايات ما يلي: (إيمان حسين، 2001م، ص27)

**1. تبني نظرية تربوية:**

النظرية التربوية تظل مجرد تصورات عامة تحتاج إلي من يتناولها ويبحث فيها حيث تصل إنعكاساتها إلي كافة جوانب العملية التربوية. ولكل نظرية تربوية تطبيقاتها الخاصة بها في إطار نظرية تربوية معينه عنها. في إطار نظريات أخرى، حيث تختلف كفاءة النظريه التقليديه للتعليم القائم علي تهيئة مواقف التعليم المناسبة.

**2. ترجمة محتوى المقرارات القائمة:**

يعتبر هذا المصدر أكثر المصادر استخداماً حيث تشتق الكفايات من هذا المصدر من خلال ترجمة محتوى المقرارات المستمدة من أهداف وفلسفة البرنامج إلي أهداف عامة ثم تصاغ هذه الأهداف إلي كفايات رئيسية وفرعية ينبغى توافرها لدى المعلم ليحولها إلي التلاميذ في شكل سلوكيات ومهارات.

**3. تحليل المهام التعليمية للمعلم:**

تعني تحليل العمل والمهام والأدوار والمطالب والانشطة والمهارات التي يقوم بها المعلم إلي كفايات، كما يطلب من المتعلمين ترتيبوتنظيم الأنشطة التدريسية التي يمارسونها من وجهة نظرهم ليتم تحديد وإختيار أهمها في قائمة الكفايات التدريسية.

**4. تقدير الحاجات:**

حيث يتم إشتقاق الكفايات من حاجات المتعلمين والمجتمع بحيث تعرف المتطلبات ثم تحدد الكفايات اللازمة للمعلمين (المتدربين) لأداء وظائفهم بقصد تلبية حاجات المتعلمين.

**5. مراجعة البحوث والدراسات:**

تشتق الكفايات أيضاً من البحوث والدراسات السابقه التي أجريت في مجال الكفايات مثل تحديد الكفايات والبحوث المتعلقة ببناء البرامج التعليمية، وبحوث التدريس المصغر، وغيرها من البحوث ذات الصله، حيث يمكن الإستفادة من القوائم التي تحددها هذه البحوث في ضوء الإطار الفلسفي للبرنامج.

**6. إستطلاع راي خبراء المهنة:**

حيث يتم سؤال من هم في الميدان التربوي من معلمين وموجهين ومشرفين وقيادات تربوية في تحديدالكفايات اللازم توافرها في المعلم والادوار والمهام التي ينبغي عليه القيام بها، والجوانب الفنية والمهارية التي ينبغي أن يمارسها، وملامح المستقبل بالنسبة للمعلم والمهنة.

ويرى عزت جرادات (1983م، ص211) أن مصادر إشتقاق الكفايات التعليمية تتمثل فيما يلي:

أ. ترجمة محتوى المقررات الدراسية إلي كفايات لدى معليميها.

ب. التصور النظري.

ج. وصف أدوار المعلم أو ما يسمى بتحليل المهام.

د. ملاحظه الأداء النموذجي للمعلمين المشهود لهم بالكفاءة في مواقع عملهم.

هـ. دراسة حاجات المجتمع التي لها تأثير علي أداء عمل المعلم.

و. تقدير حاجات المتعلمين وقيمهم وطموحاتهم.

ز. الإقتباس من الدراسات السابقة.

## 5:5:2 أهمية الكفايات التدريسية للمعلم:

شأارت دراسات عديدة في مجال تحديد الكفايات التدريسية الواجب توفرها في المعلم الكفء أو الفعَال في تحقيق النواتج التعليمية إلي وجود أربعة عوامل رئيسية لكفاية المعلم (كمال عبد الحميد، 2009م، ص53):

أ. التمكن من المعلومات النظرية حول التعلم والسلوك الإنساني.

ب. التمكن من المعلومات في مجال التخصص الذي سيقوم بتدريسه.

ج. إمتلاك الإتجاهات التي تسهم في إسراع التعلم وتحسين العلاقات الإنسانية في المدرسة.

د. التمكن من مهارات التدريس التي تسهم بشكل أساسي في تعلم التلاميذ.

هـ. التمكن من مهارات التدريس التي تعمل علي رفع مستوى الأداء التدريسي.

## 6:2 تدريب المعلمين القائم علي الكفايات:

### 1:6:2 مفهوم البرنامج التدريبي القائم علي الكفايات:

هناك تعريفات عدة تناولت البرنامج القائم علي الكفايات من حيث متطلبات الإعداد له وعناصرهو جوانبه التنظيمية. من هذه التعريفات ما يلي:

عرفته سمية الخطيب وأخرون (2008م، ص372) بأنه " البرنامج الذي يحدد الكفايات التي علي المعلم المتدرب أن يؤديها بإتقان من خلال تحديد واضح للمعيارالذي سيتم بموجبه تقويم كفايات المتدرب والذي يضع مسؤولية الوصول إلي المستوى المطلوب من الكفاية علي المتدرب نفسه، والذي يزوده بالخبرات التعليمية التي تساعده علي أداء أدواره وممارسة كفاياته باقتدار ".

عرفه خالد طه الأحمد (2005م، ص 242) بأنه "هو أن يحصل المتدرب علي الكفايات التي يستطيع تطبيقها عند إتمامه البرنامج التدريبي بنجاح، وهذه الكفايات موزعة علي ثلاث فئات: كفايات معرفية، وكفايات في بعض المهارات، وكفايات في أنواع من السلوكأو كفايات خاصة ".

عرفه توفيق مرعي (1981م، ص15) بأنه "ذلك الجزء من نظام التربية والتعليم والذي نُظمت فيه المادة الدراسية المرتكزه علي تفريد التعليم، والتعلم الذاتي، والبرامج التعليمية متعددة الأشكال، ولكنها تتفق في المكونات التاليه: الأهداف التعليمية، والإختبار القبلي، والإختبار البعدي، والمواد التعليمية، والأنشطة ".

وعرفه كوبر، ووبير (1973م، ص34) بأنهالبرّنامج الذي يقوم علي أساس الكفايات الذي يرى مُعِدوه ضرورة أن يكتسب الفرد الكفايات ويؤديها بإتقان مع تحديد معايير تشير إلي هذا الإتقان".

لوحظ مما سبق وجود تشابه بين التعريفات السابقة للبرنامج القائم علي الكفايات في عدة أمور أبرزها:

أ. هناك إتفاق علي أن البرنامج كل متكامل من الأهداف والخبرات المتنوعة التي تشتمل علي الأهداف السلوكية، والمحتوى والنشاطات التعليمية، والأدوات والوسائل، والمراجع، والقراءات الخارجية المقترح والتقويم المبني علي لأدوار المتوقع القيام بها من خلال التنفيذ.

ب. يبدأ المتدرب سلوكا يدل علي اكتسابه للكفاية المطلوبة وذلك من خلال أدائه الفعلي.

ج. يهدف إلي رفع كفايات المتدربين وتحسين أدائهوا إكسابهم المعارف والمهارات التي تجعلهم أكثر خبرة وفاعلية في التدريس.

د. يكون التدريب مبنياً علي أساس الكفاية التي تشير للقدرة علي الأداء.

هـ. يحدد الأداء المطلوب مسبق اًقبل البدء بالتنفيذ.

## 2:6:2 نشأة حركة تربية المعلم القائمة علي الكفايات:

ليس هنالك شك إن نشأة الحركة التربوية وتطويرها لا ياتي بطريقة عشوائيه وا إنما نتيجة سلسلة من العوامل والمتغيرات التي تحدث داخلالمجتمعاتتلبية الرغبات وا إستجابة للمتطالبات تلك المجتمعات.

ولعل حركة تربية المعلم القائمة علي الكفايات جاءت كرد فعل لهذه التغيرات، وظهر فجر هذه الحركة في الولايات المتحدة الأمريكية في آواخر الستينات من القرن الماضي في جامعة فلوريدا، ثم زاع صيتها في الأوساط التربوية علي مستوى دول العالم، وذلك لما حملته من آمال بإعادة تشكيل التربية وصياغة برنامجها صياغة تتماشى مع روح العصر الحديث وتواكب توجهاته (الخليفة، 1992م، ص79).

كما ظهر مصطلح تربية المعلم القائم علي الكفايات في موسوعة البحوث التربوية في طبعتها عام (1969م) لكن جزور هذا المصطلح تعود إلي عام (1967م) عندما أصدر مكتب البحوث التربوية الامريكية طلباً بتطوير إقتراحات تتعلق بالتحديث الشامل لبرنامج متكامل لإعداد الطلاب/المعلمين والمعلمين الذين هم علي راس الخدمة. وقد إستجابت المؤسسات التعليمية لهذا الطلب، فقام مكتب الولايات المتحدة الامريكية للتعليم في عام (1967م) بتطبيق عشرة نمازج جديده لبرنامج إعداد معلمي التعليم الإبتدائي، حيث كان لتطبيقها أثر كبير في إعادة النظر في كافة برامج إعداد وتدريب المعلمين، وفي تقديم أداء جيد لإكتشاف أساليب ومفاهيم متكامله جديده في مجال لتعليم، واصبح تطبيق هذه البرامج العشره بمثابة الخطوة الأولى للبرامج الذي عرف فيما بعد بحركة إعداد المعلم القائم علي الكفايات وقد ازداد الإهتمام ببرامج إعداد المعلمين القائم علي الكفايات،بحيث بدأ إستخدامها علي مدى واسع في معظم البرامج المستخدمة في الدول المتقدمة، كما أن

اليونسكو وضعت العديد من البرامج التدريبية في الدول النامية علي أساس المبادي التي قامت عليه تربية المعلمين القائم علي الكفايات (محمود الناقه، 1997م، ص7).

### 3:6:2 الفرضيات التي تبنى عليها برامج التدريب القائمة علي الكفايات:

إن الإهتمام بالكفايات ولّد مايسمى بحركة التربية القائمة علي الكفايات أو الأداءات. والحركة الأخيرة نشأت علي عدة فرضيات منها: (سهيلة الفتلاوي، 2004م، ص24)

**الفرضية الأولى:** إن المقررات الدراسية سواء المواد المتخصصة أو التربوية لا تضمن لوحدها اكتساب المعلم الكفايات التدر يسقيوا ٍتقان مهاراته.

**الفرضية الثانية:** إن التعليم والتعلم يصبح أكثر فعالية عندما يفهم الطالب ما هو مطلوب منه.

**الفرضية الثالثة:** إن أهداف البرنامج القائم علي الكفايات التدريسية يمكن تحليليها وتصنيفها، وتحديد الخبرات والنشاطات التي يمكن عن طريقها تحقيق الأهداف، وتعلم إتقان هذه الكفايات.

**الفرضية الرابعة:** يصبح التعليم والتعلم أكثر فاعلية عندما يراعي الفروق الفردية بين الطلبة في الأهتمامات والقدرات العقلية.

**الفرضية الخامسة:** اشتراك الطالب بنشاط في الخبرات التعليمية تجعل التعلم أكثر فاعلية.

**الفرضية السادسة:** إن التدعيم المباشر لإستجابة الطالب بعد أن يقوم بالأداء تجعل التعلم أكثر فاعلية.

ارتبطت حركة التربية القائمة علي الكفايات بعدة عوامل وحركات جعلت منها حركة ذات جذور وقواعد متينه اعتمد عليها معظم التربويون في العالم المعاصر في إعداد وتدريب المعلمين ومن هذه الإرتباطات التي ساهمت في تشكيل هذه الحركة ما يلي: (سهيلة الفتلاوي، 2004م، ص25- 27)

1. **تكنولوجيا التعليم:**

أن التطور في التكنولوجيا وتوفرها عمل علي زيادة سرعة تنفيذ منهج الحركة في عملية التعليم والتعلمو إن هذه التغيرات والتطورات العلمية والمهنية أدت إلي تصميم مثل تلك البرامج التي تقوم علي تربية المعلمين وا ٍعدادهم وفق مبدأ الكفاية.

**2. إقتصاديات التعليم:**

جاءت هذه الحركة منذ البداية كاستجابة بعد إنسحاب الكثير من المفاهيم الاقتصادية وأساليبها علي النظام التعليمي وعلي مراحل التعليم ومستوياته كافه. حيث لا بدمن التركيز علي مقدار ماينفع المجتمع من التعليم. وقد أدى ذلك إلي قيام الكثير من الأبحاث والدراسات التي عُنيت بكفاءة التعليم الداخلية من (المناهج والطرائق التدريسية ،الوسائل التعليمية، نسبة النجاح والرسوب والتسرب ..وغيرها)، كما عُنيت هذه الدراسات بالكفاءات الخارجية والتي تعنى بها: مدى تلبية التعليم لحاجات المجتمع الإقتصادية والإجتماعية من مخر جات النظام التعليمي.

ومن هنا بدأت برامج إعداد وتدريب المعلمين تهتم بنوعية المخرجات وماهي النواتج النهائية المتمثلة في المتغيرات المتوقع حدوثها في معرفة وسلوك وأداء المعلم فتحول بذلك انتباه المهتمين ببرنامج الإعداد والتدريب إلي الكفايات التي يحتاجها المعلم من حيث المعرفة والمهارات والإتجاهات المعينةوالتي ينبغي أن يكتسبها ليستطيع تأدية مهامه وليكون أكثر فاعلية في عملية التدريس.

**3. حركة المسؤولية أو المحاسيبة:**

تتجه السلطات التربوية في عالمنا المعاصر إلي الحساب الدقيق لخطوات العمل التربوي والقياس الدقيق لعائده حتى لا تتبدد الجهود، ولا تضيع الأموال، ولا يذهب الوقت سدى. ومن هنا يتزود المهتمون ببرنامج الإعداد والتدريب والتأهيل بقوائم وبأشكال الأداء التي يمكن في ضوئها ملاحظة وقياس أداء المعلم. فضلاً عن تحمل مسؤولية أي فشل في أي مجال من مجالات العملية التعليمية والتربوية من الطالب أو الكتاب أو الوسيلة والطريقة التعليمية أو سواها.

وفي ظل هذه الحركة يتحمل المعلم مسؤولية تعلمه المعارف والمهارات التي تعمل علي تغير سلوكه وأن يعمل جاهداً ليمنح الشهادة التدريبية.وفي ظل هذه الحركة فإن تقدم المعلم في البرنامج التدريبي يعتمد علي سرعة تعلمه للمعارف والمهارات التي توافق قدرته التعليمية.

4. **تفريد التعليم:**

تعتني هذه الحركة بأساليب التعليم والتدريب وتنويعها لتحسين مستوى أداء المعلم، ومنها ما يؤكد تفريد التعليم والتدريب الذاتي من خلال إستعمال التعيينات التدريبية والحقائب التدريبية والمجموعات أو التعليم الذاتي والإختبار الذاتي وسواها.

**5. الحركة السلوكية:**

ترتبط حركة الكفايات بالكثير من مبادئ الحركة السلوكية من الإعداد والتدريب والتأهيل، ومن هذه المبادئ التعزيز وتحديد الأهداف ثم تحليلها بطريقة منظمة إلي مهام سلوكية قليلة التعقيد واضحة ومحددة. التغذية الراجعة لتشكيل المهام شيئاً فشيئاً لتقترب من إكتساب الكفايات المطلوبة.

**6. التعليم الإتقاني:**

ترتكز هذه الحركة علي العديد من الإتجاهات التربوية النفسية المعاصرة في مجالات التربية وعلم النفس والتي من أهمها التعليم من أجل الإتقان. وذلك من خلال تحديد سقفا مسبقاً يكون معياراً للعملية التعليمية يستهدف الوصول إليه من خلال الإهتمام بالأداء، وحركة التدريب بالأهداف السلوكية الأدائية، وحركة إستخدام التكنولوجيا في إعداد المعلم وتدريبية.

**7. العمل الميداني:**

تعتني حركة التربية القائمة علي الكفايات بالتدريب والممارسة والمشاهدة بدلاً من التعليم اللفظي لمساعدة المعلم علي امتلاك القدرة علي الأداء العملي المنتج وليس علي إمتلاك المعلومات ومدى مساهمتها في تطوير الأداء المتصل بها وبذلك يتحقق التكامل بين المجالين النظر يوالتطبيقي.

## 4:6:2 مراحل بناء البرنامج التدريبي القائم علي الكفايات:

عند بناء أي برنامج تدريبي للمعلمين فإن هناك عدة مراحل يجب إتباعها وهي: مرحلة التمهيد للبرنامج ومرحلة تحديد الأهداف ومرحلة إعداد البرنامج، ومرحلة تنفيذه وتقويمه. وكل مرحلة من هذه المراحل تتضمن بداخلها عدة خطوات حددها (مصطفى عبدالسميع، وسهير حوالة، 2005م، ص153- 156) كما يلي:

**1. المرحلة التمهيدية:**

وهي مرحلة حصر إحتياجات المتدربين وأعدادهم، في هذه المرحلة يتم تحديد الإحتياجات التدريبية من وجهة نظر المتدربين سواء في مجال التدريس، أو الإشراف أو إدارة الصف الدراسي أو في مجال العلاقات الإنسانية أو في مجال النشاط الأكاديمي أو غيرها من الإحتياجات. كما تتطلب هذه المرحلة أيضاً حصر أعداد المتدربين المطلوب تدريبهم، والمشكلات التي تواجههم. كما يمكن أن تتضن هذه المرحلة تحليل المهام والخلفيات العلمية والأكاديمية للمتدربين.

**2. تحديد الأهداف:**

من السمات الرئيسية لأي برنامج تدريبي فعال أن يكون أهدافه وأضحه ومحدده، علي سبيل المثال:

أ. إعداد معلم ذو كفاءة عالية في الإدارة.

ب. إمداد المعلم بالمعلومات والمهارات والخبرات التي يحتاجها.

ج. تنمية خبرات المعلم في الربط بين النظرية والتطبيق في المنهج.

د. إمداد المعلمين بالجديد في طرق وأساليب التدريس الفعال.

هـ. تنمية خبرات المعلم في إستخدام تكنولوجيا التعليم والتعامل معها.

ثم تصاغ هذه الأهداف بصورة إجرائية قابلة للقياس، أي أن تصاغ في صورة عبارات تصف الأداء المتوقع أن يجعل المعلم قادراً علي أدائه بعد الإنتهاء من البرنامج مثل أن: (يذكر، يحدد، يقارن، يفسر، يلخص) وغيرها من العبارات التي تدل علي نحو ذلك.

**3. الإعداد للبرنامج:**

تتضمن هذه المرحلة عدة خطوات منها إختيار المدربين وإختيار مكان التدريب وتجهيزه، وتوفير مصادر التمويل وإعداد المحتوى العلمي للبرنامج، والإعلان عن موعد بدء البرنامج، وفيما يلي توضيح ذلك:

**أ. إختيار المدربين:**

من العوامل الأساسية التي يجب توافرها عند إختيار المدرب قدرته علي توصيل الأفكار ونقلها للمتدربين وخبرته العملية في مجال التدريب، ومدى إستخدامه الأساليب التدريبية الحديثة.

**ب. إختيار مكان التدريب وتجهيزه:**

من المناسب أن تكون أماكن التدريب قريبة من مناطق عمل المعلمين، ويتوافر فيها الورش والتجهيزات وجميع مستلزمات التدريب.

**4. توفير مصادر التمويل المادي والمالي للبرنامج:**

من حيث توفير مكافأت المدربين، وحوافز المتدربين والمشرفين وغيرها من الإلتزامات المالية.

**5. إعداد المحتوى العلمي للبرنامج:**

بعد تحديد الإحتياجات التدريبية للمعلمين، والأهداف الإجرائية المطلوب تحقيقها من البرنامج التدريبي فمن المهم تحديد المحتوى، والذي يتضمن مجموعة الحقائق والقيم والمفاهيم والمهارات والأنشطة التي سوف يتم تقديمها للمتدربين، لإحداث التغيرات المطلوبة في ضوء الأهداف المحددة، كما يمكن أن يتم إعداد المحتوى في ضوء الكفايات التدريبية.

ومن بين العناصر التي يجب مراعاتها عند إعداد البرنامج التدريبي:

أ. المستوى العلمي والخبرات السابقة للمتدربين.

ب. إحتياجات المتدربين التي تسبق تحديدها من الواقع أو كفايتهم التدريبية المطلوبة.

ج. التتابع والتدرج في عرض محتوي البرنامج.

د. إستخدام أكثر من مصدر للمعلومة التي يتم تقديمها.

هـ تعدد أساليب التدريب من ورش عمل، وا ٍجتماعات، وندوات، ومحاضرات، وحوار وغيرها من الأساليب التي سبق ذكرها.

**6.تحديد مو عد ابتداء التدريب والإعلان عنه:**

يقصد به وضع البرنامج موضع التنفيذ، فلابد من تقسيم المتدربين قبل بدء البرنامج في مجموعات تتراوح بين (15-20) متدرباً بكل مجموعة، مع مراعاة أن يتخلل البرنامج فترات كافية للراحة. كما يراعى أثناء التنفيذ أن يتنوع المحتوى اليومي بحيث يتضمن أجرءات نظرية وأخرى عملية.

**7. تقويم البرنامج ومتابعته:**

لا تنحصر عملية التقويم علي المتدربين فقط، ولكنها تتضمن جميع مكونات نظام التدريب بحيث يشمل المدرب، والمتدرب، والبرنامج، فيما يلي توضيح ذلك:

**أ. تقويم البرنامج:** يتم فيه تقويم البرنامجمن حيث تنفيذهومحتواه، ومدى ملاءمته لتحقيق الأهداف، وأهم السلبيات والإيجابيات، ومقترحات التطور.

**ب. تقويم المدرب:** يتم فيه تقويم المدرب من حيث (إلتزامه، قدرته، مهارته) في التعامل مع المتدربين والمرونه في (الأداء، والدقة في المواعيد، ومدى إستفادة المتدربين منه) وغيرها من العوامل التي تؤثر في نجاح البرنامج وتحقيق أهدافه. كماتقويم كلٌ من المدرب والبرنامج بإعداد إستمارة تقويم لكل منهما، يحدد فيها عناصر التقويم المطلوبة.

**ج. تقويم المتدرب:** يمكن أن يكون ذلك من خلال تقارير يقدمها المدرب عن المتدرب لتوضيح مدى مشاركته وا ٍحترامه للوقت، وا ٍنضباطه في الحضور وغيرها. كما يمكن أن تعقد اختبارات شفوية وتحريرية وعملية في نهاية البرنامج التدريبي.

## 5:6:2 الشروط المطلوبة في برنامج التدريب القائم علي الكفايات:

لكل برنامج تدريبي شروط وضوابط تحكمه حتى يحقق الغرض الذي من اجله تم إعداد هذا البرنامج، فقد حدد خالد طه الأحمد (1987م، ص51 – 52)، الشروط المطلوبة والواجب توفرها في تصميم البرنامج التدريبي القائم علي الكفايات في عدة نقاط كما يلي:

1. أن يكون البرنامج التدريبي قائماً علي كفايات تعليمية يستطيع المتدرب تطبيقها عند إتمامه برنامج التدريب بنجاح.
2. أن كون المعايير المراد استخدامها في تقويم الكفايات الصفية واضحة، وتم إخطار كلٌ من المدرب و المتدرب بهقبل تنفيذ البرنامج.

3. أن يعتمد تقويم كفايات المتدرب علي تقويم أدائه للكفايات المعينة، مع الأحذ في الاعتبار معارف المتدرب المتصلة بالتخطيط للمواقف أو السلوك المرغوب، وتحليل هذه المواقف وتفسيرها وتقويمها.
4. تفريد التدريب، وذلك من خلال مراعاة الزمن الذي يحتاجه المتدرب في اكتشاف الكفايات التعليمية المحددة بشكل مرن.
5. التخطيط النظامي للبرنامج التدريبي وتحديد مجموعة العناصر المكونة له، والتركيز علي جوانب المخرجات في التدريب.
6. التر كيز علي: التقويم القبليو للكوينيو النهائي، وعلي التغذية الراجعة التي تساعد المتدرب والمدرب علي تعديل البرنامج بما يتلاءم مع إحتياجات المتدربين.

## 6:6:2 خطوات تصميم البرنامج التدريبي القائم علي الكفايات:

قام كلٌ من مصطفى عبدالسميع، وسهير محمد حوالة (2005م، ص165– 166) بتحديد خطوات تصميم البرنامج التدريبي القائم علي الكفايات في النقاط التاليه:

1. تحديد وكتابة الأهداف الأدئية بصورة عامة ثم تحويلها إلي أهداف إجرائية (مهارية، وجدانية، معرفية).
2. تحديد محتوى المنهج التدريبي وأساليب التدريب والوسائل والأنشطة التدريبية المناسة.
3. كتابة وا ٍعداد المادة التدريبية والتأكد من تحقيق صلاحيتها.
4. ضبط البرنامج: بعد الإنتهاء من إعداد البرنامج، يتم عرضه علي مجموعة من المتخصصين للتأكد من محتوى البرنامج، وقدرته علي تحقيق الأهداف المطلوبة.
5. تنفيذ البر نامج: ويتم فيها إختيار المدربين، وتحديد المكان وتجهيزاته، وتوفير الموارد المالية والمادية وتحديد مواعيد بدء البرنامج.
6. تقويم البرامج: ويمكن استخدام أكثر من أسلوب لتقويم البرنامج منها أسئلة الصواب والخطأ، والاختيار من متعدد، أسئلة إكمال العبارات والفقرات الناقصه وغيرها، كما يمكن إستخدامبطاقة الملاحظة أو قياس الأداء، كما يمكن تقويم البرنامج أيضاً من خلال المدربين والمتدربين.

ويرى جيمس باري (1998م، ص22– 23 )، إن خطوات تصميم البرامج التدريبي القائم علي الكفايات تتمثل فيما يلي:

1. مراجعة البيانات الوظيفي للمعلم المتدرب، وذلك لتحديد الكفايات التي يحتاج إليها للقيام بمسؤوليات وظيفته بنجاح.
2. إستفتاء المعلمين الذين سيتم تدريبهم علي الكفايات التي يشعرون بالحاجة إليها.
3. مراجعة القوائم الخاصة بتصنيف الكفايات التي يجب أن تتوافر في المعلم.

تتم في نطاق فهرسة الكفايات، تجزئة الكفايات إلي كفايات فرعية أو مهارات تترجم بالتالي إلي أهداف لها رزم خاصة. ولتحقيق التقدم في البرنامج التدريبي علي المتدربين أن يبينوا بوضوح تحقيقهم لأهداف الرز م التي يفترض فيها أن تيسر اكتساب الكفايات، ولتقويم الكفايات تصمم إستمارات التقويم تتضمن قوائم بالكفايات التي يمكن تقدير كل منها بالقياس القائم علي ثلاث درجات: (جيد – متوسط – ضعيف)، مثلما تتضمن مؤشرات لنوعية الأداء تساعد المتدرب علي تقدير ما إذا تم بيان الكفايات المطلوبة.

## 7:6:2 الخصائص العامة للبرنامج التدريبي القائم علي الكفايات:

هناك مجموعة خصائص عامة يتصف بها البرنامج التدريبي القائم علي الكفايات، وهذه الخصائص العامة تتكامل مع بعضها البعض لتعطي وصفاً كلياً لهذه الحركة المتميزة والفريدة في مجال تدريب المعلمين، ويمكن تصنيف هذه الخصائص إلي المجالات التاليه:

**1. الخصائص المتعلقة بالأهداف التدريبية:**

أ. تحديد الأهداف التدريبية سلفاً وبشكل واضح وبلغة سلوكية، علي أن تكون معروفة من قبل جميع المشاركين في برنامج التدريب، وتستخدم كأساس يتم بموجبه تقويم أداء المتدربين.

ب. إشتقاق الكفايات المطلوب التدريب عليها من الأدوار المختلفة للمعلمين والتي سيتم تأديتها في المواقف التعليمية المختلفة.

**2. الخصائص المتعلقة بأساليب التدريب:**

**أ.** الإهتمام بالفروق الفردية بين المتدربين في القابليات والإحتياجات والإهتمامات.

ب. إرتباط التدريب بالأهداف التدريبية المقررة.

ج. تدريب المتدربين بالطريقة نفسها التي يتوقع أن يعملوا بها في أماكن عملهم.

د. تفريد التعليم في البرنامج التدربي.

هـ. إتمام التعليم علي أساس التقدم بالسرعة الذاتية للمتدرب.

و. التركيز علي إتقان الكفايات أكثر من التركيز علي أنواع الطرائق والأسايب.

**3. الخصائص المتعلقة بالدور الفاعل للمتدرب:**

**أ.** تحويل جزء كبير من مسؤلية التدريبمن المدرب إلي المتدربين.

ب. إتمام التدريب في البرنامج علي أساس نظام التعلم الذاتي الذي يمارسه المتدرب.

ج. استخدام وسائط التعليم الذاتي كالحقائب والرزم التعليمية.

د. توسيع قاعدة اتخاذالقرارات بالنسبة إلي المتدربين، وذلك من خلال إشراك المتدربين أنفسهم في عملية صنع قرارات تتعلق بتدريبهم.

**4. الخصائص المتعلقة بالتقويم:**

**أ.** الإستخدام المنظم للتغذية الراجعة كنظام يساعد علي إستثارة دافعية المتدربين وتوجيههم بشكل فعال.

ب. إتمام التقويم علي أساس معايير مرتبطة بالأهداف التدريبية المحددة والمطلوب تحققها لدى المتدرب.

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

د. التركيز علي التقويم المرحلي في البر نامج وليس علي التقويم الختامي.

هـ. إختبار المتدربين بالإشارة إلي مستويات إتقان مقررة، لا علي أساس المنحنى المعياري لدرجات المتدربين المتحصل عليها.

يحدد لبرنامج المستوى المطلوب للكفاية المراد للمتدربين إتقانها، ويحاول هؤلاء بلوغ ذلك المستوى علماً بأنه لا مجال للرسوب في البرنامج، فالجميع يجب أنينجحوا في البرنامج، والفروق بين المتدربين تنحصر في تفاوت مقدار الوقت الذي يحتاجه كل متدرب لإتقان الكفاية وفي عدد المرات التي يحاولها المتدرب لبلوغ هذه الكفاية (محمد كمال، 2009م، ص123 – 125).

و هناك مجموعة من الخصائصللبرنامج التدريبي القائم علي أساس الكفايات اوردها كلٌ من عبدالله القنديل (2006م، ص28)، وعزت جرادات (1983م، ص38) علي النحو التالي:

1. أنه برنامج يحدد بوضوح الخبرات التعليمية، أو الكفايات التعليمية التي تساعد المعلمين علي القيام بأدوارهم المطلوبه.
2. أنها تؤكد علي أن التدريب يجب أنيبنى علي أساس الكفايةالتي تشير إلي القدرة علي الأداءوالممارسة.
3. تعتمد علي تحديد الأهداف بدقة وصياغتها في شكل سلوكي قابل للقياس.
4. تتميز أساليب التدريب فيه بتفريد التعليم.
5. سيادة الاسلوب الدمقراطي ابتداءاً من عملية الالتحاق بالبرنامج، وا نتهاء بمرحلة تنفيذه وتقويمه.
6. تركيز البرنامج علي دور المتعلم في عملية التعلم لأحداث التغير المرغوب في السلوك نتيجة لما يقوم به من نشاط.
7. إعتماد التقويم علي قدرة المتعلم في ممارسة العمل كمعيار وحيد، واستخدام التقويم التكويني والتجميعي في ضوء المحاكات المحددة للوصول إلي مستوى الإتقان.

ولقد أظهرت البحوث والدراسات التربوية في السنوات الاخيره أبعاداً جديدة فيما يتعلق بالسلوك الانساني وبالعملية التعليمية، من ثم فالمعلم اليوم في حاجه إلي دراسة وفهم مكثف وعميق لطبيعة النمو البشري، وزواياه المختلفة لكي يتعرف علي الحاجات الملحة للتلاميذ، وأن يوفر المناخ المناسب لهم ليتم النمو علي

نحو افضل. بالإضافة إلي أنه ينبغي علي المعلم أن يكون لديه الوعي بفهم طبيعة عملية التعليم والتعلم ودراسة خصائص المتعلمين وا ٍتجاهاتهم ومهاراتهم وا ٍمكاناتهم، وأن يكون لديه الوعي أيضاً بدوره كمرشد وموجه لما له من دور مؤثر في العملية التعليمية من خلال المهارات الكافية التي تمكنه من توجيه وتربية الاخرين نحو الأهداف المنشودة، كل هذا جعل من المعلم ركيزة لا غنى عنها بالتالي لابد من إعداد وتدريب المعلم بصورة مستمرة بغرض تحسين أداءه أثناء الخدمة. وهذا يعتمد أساساً علي فكرة الكفايات المهنه اللأزمه للمعلم،(ليلى ابراهيم، وياسر فوزي، 2004م، ص128).

## 8:6:2 مقارنه بين الإتجاه التقليدي والحديث في تدريب المعلمين أثناء الخدمة في السودان:

يمكن عقد مقارنه بين الإتجاهين من حيث النمط الإداري للتدريب أثناء الخدمة، والهدف الرئيسي من التدريب والإهتمامات، والتوقيت والإمكانات ومضمون التدريب والمستهدفون من التدريب، ودافعية التدريب إثناء الخدمة، وذلك من خلال الجدول (5:2)، (عبدالعظيم زين العابدين، 2008م، ص13).

**جدول رقم (5:2) يبين المقارنه بين الإتجاهين التقليدي و الحديث في تدريب المعلمين أثناء الخدمة**

| الإتجاه التقليدي | الإتجاه الحديث |
|---|---|
| **1. النمط الإداري** | |
| نمط مركزي يقوم علي التحكم الخارجي. | نمط مستقل يقوم علي الإرتكاز إلي المدرسة. |
| تعمل السلطات التعليمية المركزية علي تخطيط أنشطة تدريب أثناء الخدمة وا ٍدارته في إطار السياسات العامه. | يعمل أعضاء يئة التدريس والعاملون بالمدارس علي تخطيط وا ٍدارة أنشطة التنمية المهنية وفق احتياجاتهم. |
| يعمل المعلمون علي تنفيذ الأنشطة المركزية والإنخراط فيها مع هامش بسيط من المشاركة بالراي والمقترحات. | تبني الأنشطة اللامركزية وفقاً لما يدلي به المعلمون من أراء ومقترحات. |
| تلبي الأنشطة التدريبية احتياجات المؤسسة في المقام الأول بعدها تأتي احتياجات العاملين. | تلبي أنشطة التنمية المهنية احتياجات المعلمين والعاملين بالمؤسسة في المقام الأول ومن خلالها تلبي الإحتياجات المدرسية. |
| يتطلب انخراط المعلمين في الأنشطة التدريبية تغيبهم عن مدارسهم في تلك الفترات التي قد تقصر وقد تطول. | تجري الأنشطة داخل المدارس ويمارسها المتدربون في أجواء العمل والممارسة الحقيقية. |
| **2. الهدف الرئيس والإهتمامات** | |
| تهدف أنشطة التدريب أثناء الخدمة إلي معالجة أوجه القصور في أداءات المعلمين (هدف علاجي). | تهدف أنشطة التدريب أثناء الخدمة لرفع القدرات باستمرار وتطويرها (هدف تطويري) |
| تهدف أنشطة التدريب إثناء الخدمة إلي التغلب علي المشكلات التعليمية التي تتسم بالعمومية، اكثر من اهتمامها بالمشكلات التي تواجه كل مدرسة علي حده. | تهدف إلي التقلب علي المشكلات النوعية في إطار خصوصية كل مدرسة للخروج بمعارف مهنية يمكن تعميمها. |

| | |
|---|---|
| **3. التوقيت والإمكانات** | |
| تخطط أنشطة التدريب أثاء الخدمة عند اللزوم أو انياً وتنفذ بخبرات خارجية. | تخطط أنشطة التدريب أثناء الخدمة بانتظام واستمرارية وتعتمد علي خبرات من داخل المدرسة. |
| تجري أنشطة التدريب أثناء الخدمة بشكل منفصل من دون وجود إستراتيجيات ونظم إدارية داعمة لها داخل المدرسة | تجرى أنشطة التدريب أثناء الخدمة باعتبارها جزءاً عضوياً من النظام المدرسي، في وجود استراتيجيات مدرسية داعمة لها. |
| **4. المضمون** | |
| تتضمن أنشطة التدريب أثناء الخدمة معارف ومهارات تفكيكيه جزئيه تتعلق بمشكلات محددة. مع التركيز علي النظريات موضع التنفيد الممارسات. | تتضمن أنشطة التدريب أثناء الخدمة مضامين متماسكه متعددة الأبعاد تتكامل بين النظرية والممارسة بحيث توجه كلٌ منها الأخرى. |
| **5. المستهدفون** | |
| تستهدف انشطة التدريب أثناء الخدمة المعلمين الأفراد، إما لعلاج القصور في أدائهم، أو لتعريفهم بإستراتيجيات ومناهج جديده بغض النظر عن المجموعات الأخرى من المعلمين. | تستهدف أنشطة التدريب أثناء الخدمة كافة العاملين والمجموعات داخل المدرسة من أجل تحسينالممارسات التعليمية جميعها باعتبارها متكاملة. |
| **6. الدافعية** | |
| تكون الدافعية في برامج التدريب أثناء الخدمة من خلال الحوافز المادية والترقي الوظيفي وتخفيف الأعباء. | تكون الدافعية في برامج التدريب أثناء الخدمة داخلية من خلال الرغبة في النمو والشعور بملكية التجربة والممارسة بالإضافة إلي الشهادات التي يتحصل عليها المتدرب جراء الدورة التدريبية التي أكملها. |

## ثانياً: الدراسات السابقة:

يعد الرجوع إلي الدراسات السابقه أحد الركائز المهمة التي ينبغي أن يقف عليها الباحث قبل واثناء دراسته بغرض الإستفاده منها للوصول لأفضل النتائج المتعلقة ببحثه. فبالرجوع إلي الدراسات السابقه يتفادى الباحث الوقوع في مايسمى بتكرار البحوث التي تؤدي إلي إضعاف البحث العلمي وعدم الوصول إلي نتائج جديده يستفيد منها الإنسان في كافة أشكال الحياة. واخذاً بهذا الإعتبار فقد رجع الباحث إلي عدد من الدراسات السابقة التي تمكَنه الباحث من الإطلاع عليها من بعض المكتبات الجامعية وما وفرته الشبكه العنكبوتيه من أبحاث ومجلات علمية منشوره في مجال هذا البحث ليتم الإستفاده منها في توسيع آفاق الباحث، وكذلك في بناء وتصميم أداة البحث وتقدير حجم العينات المطلوبه وطريقة المعالجات الإحصائية للوصول إلي افضل النتائج. حتى يتمكن الباحث من بناء البرنامج التدريبي المقترح الذي يهدف إليه هذا البحث.

ولتداخل مجالات البحث قام الباحث بتقسيم الدراسات السابقه إلي محورين:

**الأول:** دراسات سابقه تتعلق بالكفايات التعليمية عموماً والكفايات التدريسية بوجه خاص بغض النظر عن نوع المواد الدراسية أو المراحل التعليمية التي يعمل بها المعلمون.

**الثاني:** دراسات سابقه تتعلق بتدريب وتأهيل المعلمين في مراحل التعليم العام.

قام الباحث باستعراض الدراسات السابقة من الأقدم إلي الاحدث بدءاً بالدراسات المحلية ثمالإقليمية و العربية ثم الاجنبية، ثم التعليق علي الدراسات السابقة بصوره عامه وتحديد موقع البحث الحالي من الدراسات السابقة ومدى الإستفاده منها.

### 1:7:2 المحور الأول: الدراسات التي إهتمت بتحديد وتصنيف الكفايات التعليمية:

### اولاً: الدراسات المحلية:

**1. دراسة مكي إبراهيم أحمد محمود (1999م):**

دراسة بعنوان "توصيف الكفايات المهنية أساساً لإعداد معلم الثانوي كما يراه خريجو كلية التربية جامعة الخرطوم "و هي بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير، غير منشور، جامعة الخرطوم، كلية التربية.

هدفت الدراسة إلي تحديد الكفايات التعليمية المهنية التي يجب أن تتوافر لدى خريج كلية التربية جامعة الخرطوم، وتحديد الكفايات التعليمية المهنية التي لا يتقنها الخريج لتطويرها أو التدريب عليها. اتبع الباحث المنهج الوصفي في هذه الدراسة، واستخدم الاستبانة كأداة لجمع المعلومات. من أهم النتائج التي توصلت إليها

الدراسة هي أن أهم الكفايات التي يحتاج خرجو كلية التربية جامعة الخرطوم التدريب عليها (كفايات التخطيط وكفايات التفاعل وا ٍدارة الصف، وكفايات إستراتيجية عرض الدرس).

**2. دراسة عبدالعاطي ميرغني عبدالله (1999م):**

دراسة بعنوان " تنمية بعض كفايات معلم الجغرافيا بالمرحلة الثانوية السودانية "، رسالة دكتوراه، غير منشوره جامعة الخرطوم، كلية التربية.

هدفت الدراسة إلي تحديد الكفايات اللازمة لمعلم الجغرافيا بالمرحلة الثانوية بالسودان، ووضع برنامج لتنمية بعض الكفايات بإستخدام المجتمعات التعليمية. اتبع الباحث المنهج الوصفي في هذه الدراسة، كما استخدم الإستبانه والمقابلة والملاحظة كأدوات لجمع المعلومات. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة إن هنالك فرق في أداء معلمي الجغرافيا في كل من كفايات أساليب وأدوات تدريس مادة الجغرافيا، وكفايات وأساليب التقويم المناسبة لمادة الجغرافيا.

**3. دراسة معزة يوسف محمد أحمد الدومة (2001م):**

دراسة بعنوان " الكفايات الأكاديمية والمهنية اللازمه لمعلمي العلوم بمرحلة الأساس بولاية الخرطوم "، رسالة ماجستير ، غير منشوره، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، كلية التربية.

هدفت الدراسة إلي تحديد الكفايات الأكاديمية والمهنية اللازمه لمعلمي العلوم بمرحلة الأساس، وبناء برنامج قائم علي هذه الكفايات كما هدفت أيضاً إلي معرفة درجة أهمية هذه الكفايات لمعلمي العلوم ودرجة ممارستهم لها، وتحديد أقل مجالات الكفايات درجة في الممارسة لتكون نواة لبناء برنامج تدريبي خاص بمعلمي العلوم بمرحلة التعليم الأساسي. اتبعت الباحثه المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة. وتكون مجتمع هذه الدراسة من معلمي العلوم بمرحلة التعليم الأساسي ممن يدرسون بالصفين السابع والثامن مرحلة الأساس. استخدمت الباحثه الاستبانه كأداة لجمع المعلومات. واستخدمت البرنامج الإحصائي (SPSS) في تحليل المعلومات. من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن اكثر المجالات التي انخفضت فيها درجة ممارسة المعلم للكفايات هي كفاية التقويم وتطوير المنهج وكفايات العلاقات الإجتماعية، وكفايات المعلم الأكاديمية البحثيه.

**4. دراسة ثروت مصطفى علي (2002م):**

دراسة بعنوان " الكفايات التعليمية اللازمة لتدريس منهج التاريخ بمرحلة الأساس بولاية الخرطوم "، رسالة دكتوراه، غير منشور ه، جامعة الخرطوم، كلية التربية.

هدفت الدراسة إلي الوقوف علي قدرة معلم التاريخ وكفاءته العلمية والمهنية علي مواكبة تدريسها، ومعرفة قدرة معلم هذه المادة علي التدريس الفعَال وا إكتساب المعرفة المتجددة وفق التوجهات علي إستخدام الوسائل والأدوات التعليمية المعينة علي تحسين التدريس. أتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي. واستخدم الاستبانة والمقابلة الشخصية مع مديري المدارس والموجهين، بالإضافه إلي ملاحظة الباحث المباشرة كأدوات لجمع المعلومات حول الدراسة. أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة تحديد (106) كفاية فرعية موزعة علي أربعة مجالات رئيسية هي: (تحديد الأهداف، تحليل المحتوى، الطرق المستخدمة في التدريس، طرق تقويم التلاميذ) وكذلك من أهم النتائج وجود نقص في برامج تدريب معلم الأساس عامة ومعلم التاريخ خاصة.

**5. دراسة محمد عبدالمجيد حسين رجب (2006م):**

دراسة بعنوان " تنمية الكفايات المعرفية والتدريسية المرتبطة بالإعداد المهني لمعلم الحلقة الأولى بإستخدام النماذج التعليمية المفتوحة بولاية الخرطوم "، رسالة دكتوراه، غير منشوره، جامعة النيلين، كلية التربية.

هدفت الدراسة لتحديد الكفايات المعرفية والتدريسية المرتبطة بالإعداد المهني اللازم توافرها لدى معلم الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بالسودان، وا إلي وضع برنامج علاجي مقترح لتنمية هذه الكفايات لدى معلمي الحلقة الأولى بإستخدام النماذج المفتوحة. اتبع الباحث المنهج الوصفي في هذه الدراسة. تكونت عينة الدراسة من (200) معلماً ومعلمه من معلمي الحلقة الأولى من المرحلة الأساسيه بمدارس ولاية الخرطوم الحكومية. استخدم الباحث الاستبانه كأداة لجمع المعلومات الميدانية. كما استخدم النماذج التعليمية كأداة تجريبية مقترحة. واعتمد الباحث علي البرنامج الإحصائي (SPSS) في تحليل بيانات العمل الميداني. من أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة وضع قائمة بالكفايات المعرفية والتدريسية المرتبطة بالإعداد المهني لمعلمي الحلقة الأولى تضم (12)

كفاية رئيسية تتفرع منها (161) كفاية فرعية، وأن هنالك ضعف عند أفراد العينة في اكتسابهم للكفايات من خلال برنامج إعدادهم المهني، وتم وضع برنامج علاجي باستخدام النماذج التعليمية.

**6. دراسة محمد الفاتح فضل الله (2007م):**

دراسة بعنوان " الكفاية التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للمرحلة الثانوية بولاية الخرطوم في ضوء الإتجاهات التربوية الحديثة بولاية الخرطوم "،رسالة دكتوراه، غير منشو ره، جامعة النيلين، كلية التربية.

هدفت الدراسة إلي محاولة التعرف علي الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمى ومعلمات اللغة العربية للمرحلة الثانوية بولاية الخرطوم. هدفت كذلك لمعرفة إلي أي مدى تُعنى برامج إعداد معلمي ومعلمات اللغة العربية للمرحلة الثانوية بولاية الخرطوم بالكفايات التعليمية. أتبع الباحث المنهج الوصفي في هذه الدراسة. وأستخدم الإستبانه كأداة لجمع المعلومات ضمت عدد من الكفايات التعليمية بداخلها. استخدم الباحث البرنامج الإحصائ (SPSS) في تحليل بيانات العمل الميداني في هذه الدراسه. من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة تحديد قائمة من الكفايات التعليمية بلغ عددها (100) كفاية مضمنه في ثلاث محاور وهي: (الكفايات العلمية، والكفايات الشخصية والكفايات المهنية).

**7. دراسة أحلام أحمد الهادي (2008م):**

دراسة بعنوان " الكفايات الأكاديمية والمهنية اللازمه لمعلم الرياضيات بالمرحلة الثانوية بولاية الجزيرة "، رسالة دكتوراه غير منشو ره، جامعة النيلين، كلية التربية.

هدفت الدراسة إلي تحديد وحصر الكفايات الأكاديمية والمهنية اللازمه لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية ومعرفة أهمية هذه الكفايات لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية وممارستهم لها. أتبعت الباحثه المنهج الوصفي في هذه الدراسة. تمثلت عينة الدراسة في (12) مشرفاً تربوياً لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية بمحلية أم درمان وكرري وأمبدة. استخدمت الباحثة المقابلة الشخصية كأداة لجمع المعلومات. واستخدمت النسبة المئوية في تحليل بيانات العمل الميداني. من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة عدم إستفادة معظم معلمي الرياضيات من

الدورات التدريبية القصيره أثناء الخدمة، والمشرفون التربويون قادرون علي تحديد الكفايات الأكاديمية والمهنية اللازمة لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية والتي تمكنهم من القيام بعملهم علي أكمل وجه، وكذلك توصلت إلي عدم إهتمام معظم المعلمين بكفاية العلاقات الإجتماعية خارج نطاق المدرسة،ولم يستفد المعلم من الكفايات الأكاديمية والمهنية في تنمية شخصيته وزيادة ثقته بنفسه فينعكس ذلك علي أدائه.

**8. دراسة الشيخ محمد علي (2009م):**

دراسة بعنوان " الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية ودورها في تحقيق الأهداف من العملية التعليمية "، رسالة دكتوراه، غير منشوره، جامعة أم درمان الإسلامية.

هدفت الدراسة إلي اكتشاف أفضل الطرق وانجح الأساليب للاعداد المهني الشامل المتكامل الذي ينتج عنه معلم ذو كفاءة قادر علي تحمل أعباء تعليم اللغة العربية. هدفت أيضاً إلي بناء برنامج لتطوير الكفايات التعليمية ذات الأهمية بالنسبة لمعلم اللغة العربية والذي يحتاج إلي تدريب عليها بدرجه كبيره. اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. واستخدم كلاٌ من الإستبانه، والملاحظة، والمقابلة الشخصية كأدوات لجمع معلومات الدراسة. من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة إن معظم المعلمين لا يقومون بتدريس حصتي القصه والمكتبة وذلك نتيجة لعدم إمتلاكهم الكفايات اللازمه في تدريس مثل هذه الدروس.

**9. دراسة يوسف شيخ الدين محمد أحمد (2009م):**

دراسة بعنوان " تطوير أداة قياس الكفايات التدريسية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية بمحلية المناقل "، رسالة ماجستير، غير منشوره، جامعة أم درمان الإسلامية، كلية التربية.

هدفت الدراسة إلي تحديد الكفايات التدريسية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية، والتعرف علي الخصائص القياسية لمقياس الكفايات التدريسية عند تطبيقه بمحلية المناقل ولاية الجزيره. اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة. واستخدم الاستبانه كأداة لجمع المعلومات. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة إن معلمي ومعلمات مادة الرياضيات بالمرحلة الثانوية محلية المناقل يمارسون الكفايات التدريسية بدرجة كبيره.

**10. دراسة إخلاص محمد عبد الحي يوسف (2009م):**

دراسة بعنوان " تقويم الأداء التدريسي لمعلمي مادة الكيمياء بالمرحلة الثانوية في ضوء الكفايات التدريسية اللازمة بولاية الخرطوم "، رسالة ماجستير غير منشوره، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، كلية التربية.

هدفت الدراسة إلي تقويم الأداء التدريسي لمعلمي مادة الكيمياء بالمرحلة الثانوية بمحلية شرق النيل ولاية الخرطوم وذلك من خلال تطبيق كفايات تدريسية حددها الباحث، والتعرف علي درجة الإحتياجات التدريبية لمعلمي الكيمياء بمحلية شرق النيل. اتبعت الباحثه المنهج الوصفي التحليلي. واستخدمت الاستبانه وبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي كأداتين لجمع المعلومات. تكونت عينة هذه الدراسة من (71) معلماً ومعلمه تم اختيارهم عن طريق العينة القصديه. كما استخدمت في معالجة البيانات عدداً من الأساليب الإحصائية من بينها اختبار (ت). من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة إن مستوى الأداء التدريسي لمعلمي مادة الكيمياء بمحلية شرق النيل مستوى مقبول فقط، بالإضافة إلي أن معلمو الكيمياء بمحلية شرق النيل يحتاجون للتدريب بدرجة كبيره علي أغلب الكفايات التدريسية.

**11. دراسة مختار هارون علي (2011م):**

دراسة بعنوان " الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في السودان "، رسالة ماجستير غير منشوره، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، كلية التربية.

هدفت الدراسة إلي التعرف علي الكفايات التدريسية اللازمه لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية، والكشف عن مدى توفر هذه الكفايات لمعلمي اللغة العربية، والإسهام في رفع كفاية معلم اللغة العربية وفاعليته بالمرحلة الثانوية. اتبع الباحث المنهج الوصفي في هذه الدراسة. واستخدم الاستبانه كأداة لجمع المعلومات. تمثلت عينة الدراسة في (42) معلماً ومعلمه من مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بولاية الخرطوم محلية شرق النيل. إستخدم الباحث في هذه الدراسة معامل الإرتباط في تحليل بيانات العمل الميداني. من أهم النتائج التي توصلت

إليها الدراسة توجد كفايات تدريسية لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بدرجة عاليه، وا ٍن معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية يمتلكون كفايات التخطيط، وكفايات استخدام الوسائل بدرجة عاليه.

## ثانياً: الدراساتالإقليمة و العربية:

### 12. دراسة فاروق الفرا (1989م):

بعنوان " تطوير كفايات تدريس الجعرافيا باستخدام الوحدات النسقيةلمعلمي المرحلة الإبتدائية بقطاع غزة "، رسالة دكتوراه، غير منشوره، جامعة عين شمس.

هدفت الدراسة إلي تحديد كفايات تدريس الجغرافيا لدىجميع معلمي المرحلة الإبتدائية بقطاع غزة وا ٍقتراح برنامج لتطوير تلك الكفايات. اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي. قام الباحث بإعداداستمارة استبانه كأداة للدراسة تحتوي علي قائمة من الكفايات التربوية العامه التي يلزم توافرها لدى جميع معلمي المرحلة الإبتدائية بقطاع غزة في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم، والمدارس التابعة لوكالة العون الدوليه. وتكونت عينة هذه الدراسة من (517) معلماً ومعلمه بالمدارس الإبتدائيه. استخدم الباحث الاستبانه كأداة لجمع المعلومات حوت خمس مجالات من الكفايات هي تخطيط الدروس وتنفيذهاوا ٍثارة الدافعية والعلاقات الإنسانيه والتقويم، وقد أظهرت الدراسة تدني في كفايات العلاقات الإنسانيه و إثارة الدافعية وا ٍستخدام أساليب وأدوات التقويم.

### 13. دراسة يحيى عفاش (1992):

دراسة بعنوان " الكفايات التعليمية التي يحتاجها المعلمون والمعلمات في برنامج التأهيل التربوي أثناء الخدمة كما يراها الملتحقون بهذه البرامج في الأردن "، دراسة منشورة في المجلة العربية للبحوث والتربوية، المجلد الثاني عشر العدد الأول.

هدفت الدراسة إلى تحديد الكفايات التعليمية التي يحتاجها المعلمون والمعلمات في برنامج التأهيل التربوي في أثناء للخدمة كما يراها الملتحقون بهذه البرامج في الأردن. اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة. وتكونت عينة الدراسة من (121) معلماً ومعلمه من حملة الدبلوم. واستخدم الاستبانه كأداة للدراسة تحتوي علي

مجموعة من الكفايات التعليمية. من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة توفر كفايات تخطيط الدروس وصياغة الأهداف وتحليل المحتوى، أما كفايات إدارة الصف والتقويم وكفايات تنفيذ الدروس والتوجيه والإرشاد فإنها تحتاج إلى توضيح ودعم خلال برامج الإعداد.

**14. دراسة إبراهيم محمد كرم (2002م):**

دراسة بعنوان " ما مدى إتقان معلم المواد الإجتماعية بمدارس التعليم العام بدولة الكويت للكفايات التدريسية ".

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى إتفاق معلم المواد الإجتماعية في مدارس التعليم العام بدولة الكويت للكفايات التدريسية، ومعرفة ما أذا كان هنالك إتفاق بين الموجهين والمدرسين الأوائل حول مدى إتقان معلم المواد الإجتماعية بالكويت للكفايات التدريسية. اتبع الباحث المنهج الوصفي في هذه الدراسة. واستخدم الاستبانه كأداة لجمع المعلومات. تكونت عينة الدراسة من (29) موجهاً و(95) معلماً. استخدم الباحث البرنامج الإحصائي (SPSS) في تحليل البيانات. من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن المعينات التربوية وتحليل المادة والتقويم والأساليب التدريسية والنشاط الختامي ثم تليها كفايات الأنشطة الصفيه واللاصفيه والكفايات الأكاديمية والنمو المهني والنشاط الإستهلالي والأنشطة اللاصفيه التي تعد من الكفايات المكتسبة، ثم النتائج المتعلقه بإتفاق وعدم إتفاق الموجهين الأوائل حول توافر الكفايات التدريسية لدى معلم المواد الإجتماعية.

**15. دراسة تيسير محمد عبدالله أبو القاسم (2008م):**

دراسة بعنوان " تقويم الأداء التدريسي لمعلمي الكيمياء بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية من خلال الكفايات التعليمية ".

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الكفايات التعليمية اللازم توافرها لدى معلمي الكيمياء للمرحلة الثانوية والتعرف علي درجة أهمية هذه الكفايات ودرجة ممارستها والحاجه التدريبية عليها من وجهة نظر معلمي الكيمياء للمرحلة الثانوية ومشرفيهم. اتبعت الباحثه المنهج الوصفي في هذه الدراسة. وتكونت عينة الدراسة من عينتين الاولى جميع مشرفي الكيماء منطقة القصيم والبالغ عددهم (18) مشرفاً، والثانيه معلمي الكيمياء بالمرحة الثانوية وبلغ عددهم (100)

معلماً معلمه. استخدمت الباحثه الاستبانه كأداة لجمع المعلومات بها (60) كفاية تعليمية. من أهم النتائج التي توصلت إليها أن (60%) من الكفايات ذات علاقة بين درجة الحاجه التدريبية عليها وبين نوع الجنس و(40%) من الكفايات ليست لها علاقه بين درجة الحاجه التدريبية عليها ونوع الجنس و(81%) من الكفايات التعليمية ليست ذات علاقه بين درجة أهميتها والميول العلمي لدى المعلم.

**دراسة عمر دحلان (2009م):**

دراسة بعنوان " تقدير كفايات المعلم المساند من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين "، مقدمة للمؤتمر التربوي (المعلم الفلسطيني الواقع والمأول).

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف علي آراء مدراء المدارس والمشرفين التربويين حول مدى مايمتلكه المعلم المساند من كفايات تعليمية أساسية، ولبيان مدى تأثير (نوع الوظيفة، والمؤهل التربوي، وسنوات الخبره) في تقديرهم لمدى توافر هذه الكفايات. اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. تكونت عينة الدراسة العشوائية الطبقية من (43) مدير مدرسة و(29) مشرفاً تربوياً. استخدم الباحث الاستبانه كأداة للبحث ضمت (51) كفاية تعليمية تحدد مدى إمتلاك المعلم المساند لها من خلال وجهة نظر مدير المدرسة والمشرف التربوي. من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن المعلم المساند يمتلك بعض الكفايات التعليمية التي تتعلق بالمجالات التاليه: (التخطيط اليومي للدروس، وا ٍثارة الدافعية، والإدارة الصفيه، والمرونه وتقبل الطلاب)، وأنه بحاجه إلى تطوير نفسه في بعض الكفايات التي تتعلق بتنفيذ الدروس والتقويم.

## ثالثاً : الدراسات الأجنبية:

**16. دراسة زيولاه وفاروق (2008م):**

بعنوان " تقييم فعالية البرنامج التعليمي علي تطوير مهارات تدريس معلم المرحلة الثانوية في ولاية بنجاب بالهند ".

هدفت هذه الدراسة إلي تقييم فعالية البرنامج التعليمي علي تطوير مهارات تدريس معلم المرحلة الثانوية في ولاية بنجاب بالهند من خلال التدريب والممارسة علي تلك المهارات بشكل عملي في الفصول المدرسية. اتبع الباحث

المنهج شبه التجريبي. واستخدم الملاحظة كأداة دراسة لجمع المعلومات. وتكونت عينة الدراسة من (80) معلماً من معلمي ماقبل الخدمة، تم اختيارهم عشوائياً من بين (975) معلماً من جامعة بنجاب بالهند من بينهم (40) ذكور و(40) إناث ليتم وضعهم تحت الملاحظه، وكان عدد الملاحظين (23) ملاحظاً من بينهم (11) إمرأة. من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ظهور مهارة التنوع في اساليب التدريس داخل الفصل بنسبة (16%) من معلمي ما قبل الخدمه الذين كان لديهم القدرة علي عرض هذه المهارة، بالإضافه إلي مهارة توجيه التلاميذ داخل الفصل لم تكن واضحه بدرجة كافيه لدى معلمي ما قبل الخدمة حيث وجد أن نسبة (20%) من المعلمين يمتلكون هذه المهارة.

**17. دراسة جيمس جون زوكسوكي (1973م):**

بعنوان " الكفايات التدريسية الفعليه المرغوبه لمعلمي المرحلة الثانوية للمواد الأكاديمية "، رسالة دكتوراه، منشوره.

هدفت الدراسة إلي تحديد الكفايات التدريسية الفعليه والمرغوبه لمعلمي المرحلة الثانوية للمواد الأكاديمية. وقد توصلت هذه الدراسة إلي قائمة من الكفايات من خلال أداة الدراسة التي استخدمها الباحث وهي الاستبانه واشتملت هذه الاستبانه علي (92) كفاية تعليمية. ولتحديد أهمية كل كفاية استخدم الباحث مقياس ليكارت ذو الرتب الخمسه.أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة إجماع المعلمين في مختلف التخصصات علي أهمية الكفايات المتصله بالجوانب التاليه:تنظيم الدروس اليوميه وتخطيطها، ومراعاة الفروق الفرديه بين التلاميذ، وتكوين علاقات حسنه مع التلاميذ، والاستخدام الفعال للأجهزة والأدوات المدرسية.

## 2:7:2 المحور الثاني: الدراسات التي إهتمت بالبرامج التدريبية القائمة علي الكفايات:

### اولاً: الدراسات المحلية:

**1. دراسة عاليه أمين عبدالحميد (1997م):**

بعنوان "إعداد وتدريب معلم مرحلة الثانوي بالسودان"،رسالة دكتوراه، غير منشوره، جامعة الخرطوم، كلية التربية.

هدفت هذه الدراسة إلي إستقصاء ماضي وحاضر ومستقبل تدريب معلم مرحلة الثانوي بالسودان مقارنة ببعض تجارب دول غرب أوربا والولايات المتحدة الامريكيه ونيجيريا وماليزيا. اتبعت الباحثه المنهج التاريخي الوصفي.

واستخدمت الباحثه تحليل الوثائق والمستندات الرسميه والإستبانه والمقابلة كأدوات للدراسة. أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن من اهم مظاهر قصور إعداد وتدريب معلم مرحلة الثانوي هو أن مؤسسات التدريب تعاني من نقص عام في البنيات الاساسيه وهي الكوادر البشريه، وعدم تركيز القائمين علي أمر التدريب علي الجانب العملي والوسائط السمعيه والبصريه وأحياناً عدم تكملة المقررات الدراسية في التدريب بسبب نقص الأساتذه كما أن المعلمين المبعوثين لايقبلون علي التدريب لضعف إمكاناتهم.

**2. دراسة الشفا عبدالقادر حسين (2007م):**

بعنوان " تخطيط برنامج قائم علي الكفايات عن طريق المنحى التكاملي متعدد الوسائط لإعداد معلم الحلقه الأولى للتعليم الأساسي بولاية الخرطوم "رسالة دكتوراه غير منشوره، جامعة السودان للعلوم و التكنولوجيا، كلية التربية.

هدفت الدراسة إلي المساعده في الكشف عن الكفايات الضروريه لمعلم الحلقه الأولى بمرحلة الأساس، والتركيز علي الكفايات المهنيه التي ترفع من العمل التربوي بمرحلة الأساس، وتطوير طرق وأساليب التدريس لدى معلم الحلقه الأولى بمرحلة الأساس، كما هدفت إلي إعداد برنامج تدريسي مطور لمعلم الصف لتوظيف برنامج المعلمين القائم علي الكفايات. اتبعت الباحثه المنهج الوصفي في هذه الدراسة واستخدمت كلٌ من الملاحظه والمقابله كأداتين لجمع معلومات الدراسة. كما استخدمت البرنامج الإحصائي (SPSS) في تحليل بيانات العمل الميداني. وتكونت عينة هذه الدراسة من (40) معلماً ومعلمه من محلية الخرطوم لإجراء الدراسة الميدانيه. من أهم نتائج هذه الدراسة أن معلم الصف يحتاج إلي كفايات إداريه وتدريسيه عالية الجوده، وإن الكفايات التدريسية اللازمه لمعلم الصف هي: (تخطيط الدروس، تنفيذ الدروس، وتقويم الدروس) متوفره بعامل الخبره وليس بالتدريب المتخصص. وواقع إعداد معلم الصف يشير إلي أنه لايوجد تأهيل ولاتدريب لمعلم الحلقه الأولى بالتعليم الأساسي. وبناءاً علي ذلك قامت الباحثه بتصميم برنامج تدريبي لإعداد معلم الصف القائم علي الكفايات عن طريق المنحى التكاملي متعدد الوسائط.

**ثانياً : الدراساتالأقليمية و العربية:**

**3. دراسة علي محي الدين رشيد (1995م):**

بعنوان "واقع إعداد وتدريب المعلمين أثناء الخدمة واهم المعوقات من خلال آراء المعلمين بجمهورية مصر"، دراسة مقدمة للمؤتمر العلمي الثاني، إعداد المعلم التراكمات والتحديات، الإسكندريه في الفتره من 15-18 يوليو 1995م.

هدفت الدراسة للوقوف علي أهم أسس وأساليب إعداد وتدريب المعلمين أثناء الخدمة، والكشف عن واقع تدريب المعلمين أثناء الخدمة في مصر من خلال آراء المعلمين بالإضافة إلي التعرف علي أهم معوقات الإعداد والتدريب أثناء الخدمة. اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي. واستخدم الاسنبانه كأداة لجمع المعلومات من عينة الدراسة المتمثله في عدد من المعلمين والمعلمات. من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة يجب أن تعد برامج التدريبأثناء الخدمة إعداداً شاملاً متكاملاً وتتوفر فيه الإمكانات المادية وغير المادية لتنفيذ مثل هذه البرامج التدريبية، وتقويم كل دورة تدريبية تقويماً دقيقاً وشاملاً، وتوفير الحافز المادي المناسب للمعلمين الذين تم استيعابهم في مثل هذه الدورات التدريبية.

**4. دراسة فؤاد علي العاجز (2004م):**

بعنوان " تقويم دورات تدريب معلمي المرحلة الثانوية أثناء الخدمة من وجهة نظر المعلمن والمشرفين التربويين بمحافظة غزة "، دراسة مقدمة للمؤتمر العلمي السادس عشر للجمعية المصريه للمناهج وطرق التدريس، (تكوين المعلم) في الفتره من 21 – 22 يوليو 2004م، دراسة منشوره.

هدفت الدراسة إلي التعرف علي واقع برامج تدريب معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة غزة ومعرفة وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين ببرامج التدريب، وللنهوض بمستوى أداء معلم المرحلة الثانوية وتزويده بأحدث الخبرات في مجال التدريب ومساعدة الجهات المسئوله في إيجاد الحلول المناسبة لمشكلات التدريب أثناء الخدمة. اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة. وتكون مجتمع الدراسة وعينتها من جميع معلمي المرحلة الثانوية الذين تم تدريبهم في العام (2013م-2014م) والبالغ عددهم (455) معلماً ومعلمه من جميع

التخصصات بالإضافة إلي المشرفين التربويين والبالغ عددهم (80) مشرفاً تربوياً. استخدم الباحث الإستبانه كأداة لجمع المعلومات موجهه للمشرفين التربويين والمعلمين الذين تم تدريبهم وتضمنت الإستبانه المجالات التاليه: (الحاجه للتدريب، تخطيط المجال التدريبي، أهداف البرامج التدريبي، تقويم البرامج التدريبي). من أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة وجود تدني في محتوى برنامج تدريب معلمي المرحلة الثانوية مما أظهر العديد من أوجه القصور التي لازمتها وأدت فيما بعد إلي ضعف المردود التعليمي لها.

**5. دراسة حسن محمد حويل خليفه (2012م):**

بعنوان " فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الكفايات التدريسية لدى معلمي التعليم المهني وفقاً لاحتياجاتهم التدريبية بالجماهيرية العربية الليبيه ".

هدفت الدراسة إلي التعرف علي فاعلية برنامج مقترح لتنمية الكفايات التدريسية لدى معلمي التعليم المهني وفقاً لاحتياجاتهم التدريبية. ولتحقيق أهداف هذه الدراسة استخدم الباحث إستبانه لتحديد الإحتياجات التدريبية للمعلمين تكونت من (50) كفاية تدريسية موزعه علي أربعة مجالات أساسيه وهي: (تحديد الأهداف التعليمية وصياغتها، والتخطيط للتدريس، وتنفيذ الدروس والتقويم). تم تطبيق الإستبانه علي مجموعة من المعلمين الملتحقين ببرنامج التأهيل التربوي بكلية التربية جامعة قارينوس بالجماهيرية الليبية. ومن أهم نتائج هذه الدراسة: يحتاج المعلمون للتريب علي جميع الكفايات التدريسية الواردة بالبرنامج، ومن ثم اعد الباحث برنامجاً تدريبياً يتكون من ثلاث وحدات هي: (الأهداف التعليمية وصياغتها، تحليل المحتوى الدراسي، التخطيط للتدريس)، كما اعد اختباراً لقياس فاعلية البرنامج التريبي، وتوصلت الدراسة كذلك لقياس مدى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية الكفايات التدريسية لدى معلمي التعليم المهني.

**الدراسات الاجنبية:**

**دراسة انجي رسول (1976م):**

بعنوان " قياس احتياجات التدريب أثناء الخدمه من خلال أداء المعلمين ".

هدفت هذه الدراسة إلي إعداد قائمة بالكفايات التدريسية التي يحتاج إليها المعلم في المراحل التعليمية المختلفه. اتبع الباحث المنهج الوصفي في هذه الدراسة. كما قام بإعداد إستبانه كأداة لجمع المعلومات اشتملت علي (40)

كفايه تدريسيه صنفها الباحث في سبع مجموعات اساسيه وهي: (التفاعل داخل الفصل، النظام، نمو التلاميذ، النموالذاتي، توفير التعليم وا ٍدارة الفصل، والتقويم). ثم قام الباحث بتطبيقها علي عينة الدراسة المكونه من (745) معلماً ومعلمه في المراحل التعليمية المختلفه. من أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة حاجة المعلمين والمعلمات (أفراد العينة) إلي التدريب علي الكفايات بصفه عامه والكفايات الخاصة بتنمية الذات لدى التلاميذ بصفة خاصة.

## 3:7:2 التعقيب علي الدراسات السابقة:

في هذه الجزء تم التعقيب علي كل محور من الدراسات السابقة علي حده:

**المحور الأول: الدراسات السابقه التي إهتمت بالكفايات:**

كل الدراسات السابقة في هذا المحور تناولت الكفايات التعليمية بصورة عامه والكفايات التدريسية والمهنية بصوره خاصة، مما يدل علي أن هنالك أهمية كبيره توليها الدراسات السابقة لهذه الكفايات، ومنها من حاولت تحديد وحصر الكفايات التعليمية ومدى إمتلاك المعلمين لها، مثل دراسة يحيى عفاش (1992م)، عبدالعاطي ميرغني عبدالله (1999م)، معزة يوسف (2001م)، محمد عبدالمجيد (2006م)، محمد الفاتح (2007م)، أحلام أحمد (2009م)، يوسف شيخ الدين (2009م)، وهنالك دراسات تناولت الكفايات التر يسية فقط من حيث تحديدها ومدى إمتلاك المعلمين لهذه الكفايات كدراسة جيمس جون (1973م)،فاروق الفر ا (1989م)، مكي ابراهيم (1999م)، تيسير محمد (2008م)، الشيخ محمد (2009م)، يوسف الشيخ (2009م) مختار هارون (2011م).

وفيما يخص منهج الدراسة في هذا المحور فإن الباحثون قاموا بإتباع منهجين هما: المنهج الوصفي والمنهج الوصفي التحليلي، ماعدا في دراسة عاليه امين (1997م) فقد اتبعت المنهج التاريخي الوصفي في دراستها.

وفي المحور أستخدم معظم الباحثين الإستبانة كأداة لجمع المعلومات، ومنهم من جمع بين أداتين أو أكثر كالإستبانة والملاحظة والمقابلة مثل دراسة عبدالعاطي ميرغني عبدالله (1999م) وثروت مصطفى (2002م) وا ٍخلاص محمد (2009م) ويوسف شيخ الدين (2009م). ومنهم من أستخدم المقابلة الشخصية فقط مثل دراسة أحلام أحمد (2008م).

اما من ناحية مجتمعات الدراسات وعيناتها فإن الدراسات السابقة انحصرت في المعلمين ومدراء المدارس والمشرفين التربويين وهذا التعدد في المجتمعات جعل تعدد الأدوات في كل دراسة يختلف عن الأخرى. لذلك وجد أن معظم الدراسات السابقة في هذا المحور أخذت العينه عن طريق العينة العشوائية لانها تمثل المجتمع الذي أُخذت منه خير تمثيل عدا دراسة إحلام محمد (2009م) فإنها أخذت العينه بصوره قصديه.

وفيما يتعلق بالنتائج فإن كل الدراسات السابقة في هذا المحور إتفقت علي أن هناك كفايات تعليمية مع إختلاف عدها، وأنه لابد أن يمتلكها المعلم لكي يؤدي مهنة التدريس علي أكمل وجه وبصورة تجعله قادراً ومتحكماً في عملية التدريس ومتقناً لها.

**المحور الثاني: الدراسات التي إهتمت بالبرامج التدريبية:**

تناولت معظم الدراسات السابقه في هذا المحور تدريب المعلمين من حيث تحديد الإحتياجات ومدى الإستفادة منها في تطوير أداء المعلمين من جانب مثل دراسة فؤاد علي (2004م)، وعلي محي الدين (1995م)، وانجير سول (1976م)، ومن جانب ثانيمعرفة ما أذا كانت الدورات التدريبيةقادره علي تمليك المعلمين القدر ه علي أن يكون لديهم خبرات وكفايات تعليمية وتدريسية تأهلهم للنهوض بالعملية التعليمية في مختلف المراحل التعليمية ومساقاتها.

ومن جانب آخر تناولت الدراسات السابقة في هنا المحور تطوير البرامج التدريبية وبناءها وتصميمها وسعت لإقتراح برامج تدريبية جديده من شأنها أن ترفع من كفاءة المعلم الأدائيه ومن هذه الدراسات دراسة الشفا عبدالقادر (2007م) وحسن محمد (2012م)،وإبراهيم محمد (2002م).

اما فيما يتعلق بمنهج وأدوات جمع المعلومات فإن الدراسات السابقة في هذا المحور اتبع الباحثون فيها المنهج الوصفي والمنهج الوصفي التحليلي، واستخدموا أدوات مختلفه لجمع المعلومات كالإستبانة والملاحظة وتحليل الوثائق. ومن ناحية النتائج لتي توصلت إليها الدراسات السابقة في المحور فقد اجمعت علي أن هناك تدني في عملية تدريب وتأهيل المعلمين نتج عنه تدني في مستوى الأداء التدريسي للمعلمين، وكذلك هنالك حاجة كبيره لتدريب المعلمين في بعض الكفايات التعليمية بصوره عامه والكفايات التدريسية اللازمه ليتمكن كل معلم من إتقان

عمله، بالإضافه إلي أن هنالك بعض الدراسات مثل دراسة إبراهيم محمد (1999م)، والشفا عبد القادر (2007م)، وحسن محمد (2012م) جميعهم أهتموا بتصميم وتطوير برامج تدريبية مقترحه لتدريب المعلمين علي بعض الكفايات مثل كفاية (صياغة الأهداف التعليمية، تحليل المحتوى الدراسي، التخطيط للتدريس وتنفيذ الدروس، طرق واساليب توجية الطلاب والإشراف عليهم، طرق تقويم الطلاب).

## 4:7:2 موقع البحث الحالي من الدراسات السابقه:

يتفق هذا البحث الحالي بصوره عامه مع الدراسات السابق في كونها تهتم بالكفايات التعليمية بصوره عامه والكفايات التدريسية بصوره خاصه. كما تتفق معها في المنهج الذي أُتبع في البحث إذ أن كل هذه الدراسات اتبع فيها معظم الباحثين المنهج الوصفي، عدا دراسة عاليه آمين (1997م)، التي أتبعت المنهج التاريخي الوصفي. كما أن الدراسة الحاليةإتفقت مع كلٌ من دراسة جيمس جون (1973م)،وإبراهيم محمد (2002م)،وإخلاص محمد (2009م)، ومختار هارون (2011م) في أنها تهتم بالكفايات التدريسية اللازمه للمعلم، كما أنها تتفق مع كلٌ من دراسةالشفا عبدالقادر (2007م)، وحسن محمد (2012م) في بناء وتصميم برنامج تدريبي مقترح قائم علي الكفايات لرفع مستوى أداء المعلمين داخل الصف.

ويختلف هذا البحث عن الدراسات السابقة في كونه تناول إحتياجات معلمي مسار تعليمي مختلف تماماً عن ما تناولته الدراسات السابقة، فالدراسات السابقة أهتمت بمعلمي التعليم الأكاديميوالدراسة الحالية تناولت معلمي المدارس التقنية بصوره خاصه لان معلم التعليم التقني يحتاج إلي أن يكون قادراً علي القيام بمهنة التدريس لينهض بالتعليم التقني في السودان بصوره تجعله ينافس التعليم الأكاديمي.

## 5:7:2 الفائدة من الدراسات السابقة:

أستفاد الباحث من محوري الدراسات السابقة من خلال ما يلي:

**المحور الاول:** أستفاد الباحث منه في:

1. زيادة وصقل معلومات الباحث حول موضوع البحث.

2. زيادة معرفة الباحث بالكفايات التعليمية بصورة عامة والكفايات التدريسية بصورة خاصة.

3. اختيار أدوات البحث ومنهجها وطريقة إختيار عينة البحث.

4. معرفة نوع المعالجات الإحصائيه المناسبه للبحث.

**المحور الثاني**: أستفاد الباحث منها في:

1. مساعدته علي كيفية تحديد الإحتياجات التدريبية للمعلمين.

2. تقدير حجم العينة المناسبة للبحث حتي يصل الباحث إلي نتائج حقيقية ومرضيه.

3. مساعدته في معرفة كيفية بناء وتصميم البرامج التدريبية المختلفة.

# الفصل الثالث

# منهجية وا إجراءات البحث

## 1:3 مقدمة:

في هذا الفصل اتبع الباحث الخطوات الإجرائية للبحث والتي بواسطتها تم جمع المعلومات والبيانات التي أجابت علي السؤال الرئيسي البحث وفحص فروضها المحدده مسبقاً. وتتمثل هذه الخطوات في وصف منهج البحث، ووصف المجتمع وعينة، وتحديد ووصف ادوات البحث وكيفية إدارة العمل الميداني ولخيراً المعالجات الإحصائية التي أستخدمت في البحث.

## 2:3 منهج البحث:

يقع هذه البحثفي مجال الدراسات الميدانية التي تحاول التعرف على المصادر التي إعتمد عليها معلمو ا المدارس التقنية لإكتساب الكفايات التدريسية اللازمه، ومدى أهمية الكفايات التدريسية، ومعرفة جوانب القوة والقصور في الكفايات التدريسية،و التعرف علي مدى الحاجه للتدريب علي الكفايات التدريسية ومن ثم إعداد برنامج تدريبي يقوم علي الكفايات التدريسية اللازمه لرفع مستوى الأداء التدريسي لمعلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم. وللإجابة عن مجموعة التساؤلات التي وردت في الإطار العام للبحث وفحص فروضها اقتضت الضرورة في هذا البحث استخدام المنهج الوصفي. الذي لا يقف في حدود وصف الظاهرة فقط بل يتعدى ذلك الي جمع المعلومات والحقائق وتحليل البيانات لوضع حلول للظاهرة محل البحث.

## 3:3 مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث من مجتمعين:

**المجتمع الأول:** جميع معلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم البالغ عددهم (210) معلماً ومعلمه موزعين علي جميع المدارس التقنية بولاية الخرطوم.

**المجتمع الثاني:** جميع مدراء المدارس التقنية بولاية الخرطوم وعددهم 13 مديراً، وجميع الموجهين التربويين علي المدارس التقنية بولاية الخرطوم وعددهم 28 موجهاً.

## 4:3 عينة البحث: يوجد في هذا البحث عينتان:

### 1: العينة الأولى:

تتمثل في (110) معلماً ومعلمة يعملون في خمسة مدارس تقنية وهي (أم درمان الصناعية بنين، أم درمان التجارية بنين، أم درمان الفنية النسوية، البلجيكية، علي السيد بنين)، تم سحب العينة عن طريق الاختيار العشوائي البسيط وهي: "طريقة اختيار تتيح لكل وحدات مجتمع الدراسة سوءاً كانت كتب أو بحوث أو مجلات علمية أو سجلات أو أفراد أو جماعات فرص متساويه ومستقله في أن تكون ضمن العينه المختاره في الدراسة" (عبدالحافظ الجزولي، 2002، ص124) وذلك نسبةً لصعوبة الوصول لكل افراد المجتمع الموزعين علي المدارس التقنية بمحليات ولاية الخرطوم المختلفة. لذلك اكتفى الباحث بهذه العينة لتمثل مجتمع البحث خير تمثيل. الجدول رقم (1:3) يوضح عدد أفراد العينة واسم المدارس التي يعمل بها أفراد العينه والنسبة المئويه التي تمثلها كل مدرسة من العينة المختارة في البحث.

**جدول رقم (1:3) يبين أسم المدرسة وعدد المعلمين والنسبة المئوية التي تمثلها كل مدرسة:**

| اسم المدرسة | عدد المعلمين | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| أم درمان الصناعية بنين | 27 | %27 |
| أم درمان التجارية بنين | 13 | %13 |
| أم درمان الفنية النسوية | 25 | %25 |
| البلجيكية | 18 | %18 |
| علي السيد | 17 | %17 |
| المجموع | 100 | %100 |

## 2: العينة الثانية:

تتكون من سته مدراء مدارس تقنية وثمانيه موجهين تربويين، تم أخذهم عن طريق الاختيار العشوائي البسيط الذي يتيح لكل أفراد المجتمع أن يكون ضمن عينة البحث أذا أتيحت لهم نفس الفرصه.

## 5:3 أدوات البحث:

لتحقيق أهداف هذا البحث استخدم الباحث أداتين رئيسيتين هما: إستبانة ومقابلة شخصية مقننه. حيث تم إستخدام الإستبانة مع العينة الأولى (معلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم)، والمقابلة الشخصية مع العينة الثانية مدراء المدارس التقنية والموجهين التربويين بولاية الخرطوم).

### 1:5:3 الإستبانة:

وهي الأداة الأولى للبحث حيث قام الباحث بتصميمها في صورتها الاوليه (أنظر ملحق رقم:1) الغرض منها الحصول على معلومات وحقائق تمكن الباحث من التحققمن صحة الفرض الأول، والثاني والثالث والرابع من فروض البحث.

### 2:5:3 المقابلة الشخصية:

وهي الأداة الثانية للبحث وهي عباره عن مقابلة شخصية مقننه قام الباحث بتصميمها وصياغة تساؤلاتها بدقه (أنظر ملحق رقم:2). الغرض منها جمع معلومات تساعد الباحث علي التحقق من صحة الفرض الخامس والسادس والسابع من فروض البحث.

## 6:3 صدق وثبات أدوات جمع المعلومات الميدانية:

### 1:6:3 الإستبانة:

تم عرض الإستبانة في صورتها الأوليه للتحقق من الصدق الظاهري على عدد من ذوي الإختصاص في هذا المجال وطُلب منهم إبداء ملاحظاتهم وآرائهم حول بنائية الإستبانة ومحاورها وعبارتها التقريريه وأداة القياس

الملحقة بها. وبناءً على ما أدلوا به من ملاحظات تم إجراء بعض التعديلات من حذف وا إستبدال وا إضافة في مضمون محاور الإستبانة الثلاثه وعباراتها التقريريه (أنظر ملحق رقم3).

وللتحقق من الصدق التكويني للإستبانةتم توزيع الإستبانة المعدلة على عينه إستطلاعيه تضم عشرة معلمين من المدارس التقنية للإجابة عليها. ومنمثّ أستخدم الباحث طريقة إعادة الإختبار للتاكد من الصدق و الثبات للإستبانة. حيث تم إعادة الإختبار للعينة الاستطلاعيه نفسها بعد مرور شهر من الإختبار الأول ومن ثم قام الباحث بتطبيق قانون مقاييس الرتب لحساب الثبات والصدق للإختبار من خلال العلاقة الرياضية التاليه:

$$\text{ر} = 1 - \frac{6 \text{ مج ف}^2}{\text{ن}(\text{ن}^2 - 1)}$$

حيث أن:

ر= معامل الثبات في الإختبار.

ف = الفرق في الرتب لكل فرد من أفراد العينة الاستطلاعيه في الإختبارين.

ف$^2$ = مربع الفرق في الرتب لكل فرد من أفراد العينة الاستطلاعيه في الإختبارين.

ن= عدد أفراد العينة الإستطلاعية.

وبعد تطبيق قانون مقياس الرتب علي نتائج العينة الإستطلاعيه المبينه تبين أن الثبات في الإختبار يساوي (0.82) والصدق يساوي (0.91)، وهما صدق وثبات جيدان جداً.

وبالتالي يمكن القول بأن الإختبار قابل للتطبيق، ويرجح الباحث ذلك لدقة المحاور وعباراتها التقريريه بالإضافة إلي تجاوب العينة الإستطلاعيه المفحوصه.

### 2:6:3 المقابلة الشخصية:

قام الباحث بعرض أسئلة المقابلة علي مجموعه من الاساتذه ذوي الإختصاص في هذا المجال من اجل تصحيحها لغوياً وا إضافة أو حذف بعض الأسئلة في المقابله كلٌ بحسب مايراه وبحسب ما تهدف إليه المقابلة.

وبعد الرجوع الي ما ادلوا به من توجيهات وآراء قام الباحث بتعديل أسئلة المقابله وفقاً لذلك لتكون صالحة للتطبيق (انظر ملحق رقم 4).

## 7:3 إدارة العمل الميداني:

### 1:7:3 إدارة الإستبانة:

قام الباحث بتوزيع (110) إستبيانة علي عينة البحث الأولى وهي معلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم، تم إسترداد (103) منها وتم إبعاد ثلاثة لعدم الإجابة عليها بصورة صحيحة. ليصبح العدد الكلي (100) إستبانة بنسبة بلغت (91%) من مجموع الإستبانات التي وزعت علي العينه، وهذه نسبة عالية ير جح الباحث ذلك إلى تصميم الإستبانة ووضوح عباراته بالإضافة إلى تعاون عينة البحث. علماً بأن الباحث قام بتوزيع الإستبانة بنفسه علي عينة البحث.

تكونت الإستبانة من جزئيين:

**الجزء الأول:** وهو جزء خاص بالتفاصيل الذاتية للعينه المفحوصه وفيها:

- المؤهل الأكاديمي: صـُنفت العينه المفحوصه من حيث المؤهل الاكاديمي الي سته فئات (فني ثانوي، دبلوم تقني، بكلاريوس، دبلوم عالي، ماجستير، دكتوراه).
- سنوات الخبرة صـُنفت العينه المفحوصه من حيث سنوات الخبرة الي أربعة فئات وهي:
- ( أقل من 5 سنوات، من (5 الي 10)، من (11 الي 15)، واكثر من 15 سنة)
- نوع المادة التي يدرسها المعلم صـُنفت العينه المفحوصه من حيث نوع المادة التي يقوم المعلم بتدريسها الي ثلاث فئات وهي (مواد علميه، مواد أساسيه، مواد تقنية).

**الجزء الثاني:** يتكون هذا الجزء من ثلاث محاور:

المحور الأول: يضم عدد من العبارات التقريريه الغرض منها معرف مدى إلمام معلم المدارس التقنية بالكفايات التدريسية الرئيسيه دون النظر للكفايات الفرعيه منها. أُلحق بها أداة قياس ذات ترتيب ثلاثي.

المحور ثاني: يضم عدد من العبارات التقريريه لمعرفة المصادر التي إعتمد عليها معلمو المدارس التقنية في تعلم الكفايات التدريسية الرئيسيه اللازمه، أُلحق بهذه العبارات بأداة قياس ذات ترتيب ثلاثي.

المحور ثالث: يضم جزئين وكلٌ منهما به أربعة كفايات رئيسية، ويندرج تحت كل كفاية عدد من الكفايات الفرعية الغرض منهما معرفة ما أذا كان هنالك فرق في درجة أهمية الكفايات التدريسية للمعلمين بالإضافة إلي معرفة ما إذا كان هنالك فرق في درجة الحاجة للتدريب علي تلك الكفايات.

قام الباحث بإشتقاق الكفايات التدريسية علي شكل عبارة تقريريه بعد الرجوع للمصادر التاليه:

1. أهداف التدريس في المدارس التقنية.
2. مواصفات التعليم الجيد كما حددتها الدراسات السابقة والبحوث التربوية المتعلقة بتدريب المعلم أثناء الخدمة وبالتعليم الفعال.
3. الأدوار الرئيسية والمهام والاعمال المختلفة التي يقوم بها المعلم في أدائه لعمله التعليمي.

تمت مراجعة الكفايات المتضمنة في هذه القائمة في ضوء ما يلي:

1. قوائم الكفايات التدريسية التي توصلت إليها البحوث والدراسات السابقة في مجال تربية المعلم القائمة علي الكفايات التعليمية..
2. المبادئ التي تقوم عليها حركة تربية المعلم القائمة علي الكفايات التعليميه ومع خصائصها ومميزاتها الرئيسيه التي سبق ذكرها.

### 2:7:3 المقابلة الشخصية:

بعد التأكد من الصدق الظاهري للمقابلة الشخصية قام الباحث بمقابلة اوليه لسته مدراء مدارس تقنية وثمانية من الموجهين التربويين في ثلاث محليات مختلفه وهي (أم درمان، الخرطوم، بحري) وكان الغرض من المقابلة الأوليه تحديد مواعيد لإجراء مقابلة شخصيه معهم وبعد المقابلة الأوليه إعتذر إثنان من المدراء وثلاثه

من الموجهين التربويين من تحديد مواعيد لإجراء المقابلة شخصية معهم وذلك لبعض الأسباب الخاصه بهم.

ليصبح العدد الكلي للذين أجريت معهم المقابلة الشخصيه أربعة مدراء وخمسة موجهين تربويين.

## 8:3 الأساليب الإحصائية:

لتحقيق أهداف البحث وللتحقق من فروضها تم إستخدام الأساليب الإحصائيه التاليه:

1. النسب المئوية.
2. تحليل التباين البسيط لعينه متعددة المتغيرات.
3. إختبار شيفي لمعرفة المتغير الذي يؤثر في بقيةالمتغيرات ويكون سبباً في الدلاله الاحصائيه.
4. إختبار (ت) لعينتين مستقلتين.

# الفصل الرابع

# عرض وتحليل وتفسير ومناقشة النتائج

## 1:4 مقدمة:

لعرض وتحليل ومناقشة بيانات العمل الميداني قام الباحث بتقسيم هذا الفصل إلي جزئين: الأول عرض وتحليل ومناقشة نتائج الإستبانة وتفسيرها، والثاني عرض وتحليل وتفسير نتائج المقابلة الشخصية.

## 2:4 الجزء الأول: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الإستبانة وتفسيرها:

### 1:2:4 التفاصيل الذاتية للعينة المفحوصه:

**1. المؤهل الاكاديمي**صُنفت العينة المفحوصه من حيث المؤهل الاكاديمي إلي سته فئات، وجاءت نتيجتها كما في الجدول رقم (1:4) الذي يبين هذه الفئات وتكراراتها والنسبة المئويه لكل فئه.

**جدول رقم (1:4) يوضح الفئات والتكرارات والنسبة المئويه لأفراد العينة بحسب المؤهل الأكاديمي:**

| المؤهل الاكاديمي | لتكرارات | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| فني ثانوي | 9 | %9 |
| دبلوم تقني | 28 | %28 |
| بكالريوس | 39 | %39 |
| دبلوم عالي | 13 | %13 |
| ماجستير | 10 | %10 |
| دكتوراه | 1 | %1 |
| المجموع | 100 | %100 |

من الجدول (1:4)يتبين أن نسبة المعلمين من حملة المؤهل الثانو ي الفني 9% من العدد الكلي للعينة المفحوصه، وحملة الدبلوم التقني 28%، وحملة البكلاريوس39%، وحملة الدبلوم العالي 13%، وحملة الماجستير 10%، بينما هنالك 1% فقطمل درجة الدكتوراه. وا إذا نُظر لهذه النسب نجد أن النسبه الأكبر من أفراد العينه المفحوصه هم من حملة البكلاريوس يليها حملة الدبلوم التقني ثم حملة الدبلوم العالي ثم حملة

الماجستير يليها حملة شهادة الثانويالفني وو احد فقط من حملة درجة الدكتوراه. ومن هذه النتيجه وجد الباحث أن معظم أفراد العينه المفحوصه مؤهلاتهم الأكاديميه دبلوم تقني وبكلاريوس.

**2. سنوات الخبرة:** صُنفت العينة المفحوصه من حيث سنوات الخبرة الي أربعة فئات، وجاءت نتيجتها كما في الجدول رقم (2:4) الذي يبين هذه لفئات وتكراراتها والنسبة المئوية لكل فئه.

**جدول رقم (2:4) يوضح الفئات والتكرارات والنسبة المئويه لعينة البحث بحسب سنوات الخبرة:**

| سنوات الخبرة | لتكرارات | النسبه المئويه |
|---|---|---|
| أقل من 5 سنوات | 16 | %16 |
| من (5 الي 10) | 26 | %26 |
| من (11 الي 15) | 21 | %21 |
| اكثر من 15 | 37 | %37 |
| المجموع | 100 | %100 |

من الجدول (2:4) يتبين أن العدد الأكبر من المعلمين هم الذين لديهم سنوات خبرة أكثر من (15) سنه حيث بلغت نسبتهم 37%، يليها الذين لديهم سنوات خبرة من (5 الي 10) سنوات بنسبه بلغت 26%، يليهم الذين لديهم سنوات خبرة من (11 الي15) سنه بنسبه بلغت 21% واخيراً الذين لديهم سنوات خبرة اقل من (5) سنوات بنسبة بلغت 16%. من هذه النتيجه تبين للباحث أن 58% لهم خبرات لا تقل عن (11) سنة في مجال التعليم التقني.

**3. نوع المادة التي يدرسها المعلم:** صُنفت العينه المفحوصه من حيث نوع المادة التي يقوم المعلم بتدريسها إلي ثلاث فئات، وجاءت نتيجتها كما بالجدول رقم (3:4) الذييبين هذه الفئات وتكراراتها والنسبه المئويه لها.

**جدول رقم (3:4) يوضح الفئات والتكرارات والنسبة المئويه للعينة حسب نوع المادة التي يدرسها:**

| نوع المادة | لتكرارات | النسبه المئويه |
|---|---|---|
| علمية | 23 | %23 |
| أساسية | 20 | %20 |
| تقنية | 57 | %57 |
| المجموع | 100 | %100 |

من الجدول رقم (3:4) يتبين أن العدد الأكبر من المعلمين هم الذين يقومون بتدريس المواد التقنية حيث بلغت نسبتهم 57%، يلي ذلك المعلمين الذين يقومون بتدريس المواد العلميه بالمدارس التقنية بنسبة بلغت 23% واخيراً معلمي المواد الاساسية في التعليم التقني ونسبتهم 20%. من هذه النتيجه يستنتج الباحث أن عدداً مقدراً من أفراد العينة المفحوصه يقومون بتدريس المواد التقنية في المدارس التقنية.

1. **هل شاركت في برنامج تأهيل تربوي أو تدريب أثناء الخدمة:** للإجابة علي هذاالسؤال صـُنفت العينه المفحوصه من حيث المشاركة في برنامج التأهيل التربوي أو التدريب أثناء الخدمة إلي فئتين، وجاءت نتيجتها كما في الجدول رقم (4:4) الذي يبين هذه الفئات وتكراراتها والنسبة المئويه لكل فئه.

**جدول رقم (4:4): يوضح الفئات والتكرارات والنسبة المئويه لأفراد العينة حسب مشاركتهم في برنامج التأهيل التربوي أو التدريب أثناء الخدمة:**

| المشاركة في برنامج تأهيل تربوي أو تدريب أثناء الخدمة | التكرارات | النسبه المئويه |
|---|---|---|
| شارك | 69 | %69 |
| لم يشارك | 31 | %31 |
| المجموع | 100 | %100 |

من الجدول (4:4) يتبين أن الذين شاركوا في برنامج تأهيل تربوي أو تدريب أثناء الخدمة بلغت نسبتهم 69% وهي نسبه كبيرة جداً مقارنةً بنسبة الذين لم يشاركوا في اي برنامج تأهيل تربوي أو تدريب أثناء الخدمة مسبقاً ونسبتهم 31%. وهذا يدل علي أن عدداً مقدارمن أفراد العينه المفحوصه شاركوا في برنامج تأهيل تربوي أو برنامج تدريبي أثناء الخدمة.

**5. ما مدى إستفادتك من التأهيل التربوي أو البرنامج التدريبي في التدريس:** للإجابة علي هذا السؤال صـُنفت العينه المفحوصه من حيث الإستفادة من برنامج تأهيل تربوي أو تدريب أثناء الخدمة إلي ثلاثه فئات، وجاءت نتيجتها كما في الجدول رقم **(5:4)** الذي يبين درجة إستفادة هذه الفئات من التأهيل التربوي والتدريب أثناء الخدمة لكل فئه.

**جدول رقم (5:4) يوضح الفئات والتكرارات والنسبة المئويه لأفراد العينة حسب درجة الإستفادة من برنامج التأهيل أو التدريب:**

| درجة الاستفادة | التكرارات | النسبه المئويه |
|---|---|---|
| استفدت منها جداً | 45 | %65 |
| ي حد ٍ ما | 24 | %35 |
| لم استفد منها | 0 | %0 |
| المجموع | 69 | %100 |

من الجدول (5:4) يتبين أن نسبة 65% من الذين شاركوا في برنامج تأهيل تربوي أو تدريب اثناء الخدمة استفادوا جداً من التأهيل التربوي والدورات التدريبيه، وأن نسبة 35%منهم إستفادوا إلي حد ٍ ما من التأهيل التربوي والدورات التدريبيه أثناء الخدمة، بينما لم يوجد احداً من المعلمين لم يستفد من برامج التأهيل التر بوي أو الدورات التدريبيه أثناء الخدمة.

## 2:2:4 تحليل وتفسير نتائج الجزء الثاني من الإستبانة (المحاور):

### اولاً: نتيجة المحور الأول الذي يحاول التعرف علي صحة الفرض الأول الذي ينص علي:

**" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين معلمي المدارس التقنية ولاية الخرطوم في درجة إلمامهم بالكفايات التدريسية ".**

لمعرفة الفرق في درجة إلمام معلمي المدارس التقنية بالكفايات التدريسية، الجدول رقم (6:4) تعطي إستجابات المبحوثين عن درجة إلمامهم بالكفايات التدريسية.

**جدول رقم (6:4) يبين إستجابات العينة المفحوصه عن درجة إلمامهم بالكفايات التدريسية.**

| م | العبارات | ملم بها جداً | | حد ٍ ما | | غير ملم بها | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ك | % | ك | % | ك | % |
| 1 | الأخلاقيات يجب توافرها في المعلم القدوه. | 83 | %83 | 17 | %17 | - | %0 |
| 2 | التخطيط الجيد للدرس. | 73 | %73 | 27 | %27 | - | %0 |
| 3 | طرق تهيئة البيئة الصفية. | 63 | %63 | 37 | %37 | - | %0 |
| 4 | إدارة الصف. | 74 | %74 | 25 | %25 | 1 | %1 |
| 5 | التنفيذ الجيد للدرس. | 73 | %73 | 26 | %26 | 1 | %1 |
| 6 | طرق التدريس المختلفة. | 55 | %55 | 43 | %43 | 2 | %2 |
| 7 | الإلمام التام بمادة تخصصك. | 81 | %81 | 19 | %19 | - | %0 |
| 8 | الأهداف العامة لمادة تخصصك. | 76 | %76 | 22 | %22 | 2 | %2 |
| 9 | طرق تقويم الطلاب المختلفة. | 59 | %59 | 39 | %39 | 2 | %2 |

من الجدول رقم (6:4) يستشف الباحث أن الكفايات التدريسية التي ألمت بها العينه المفحوصه بدرجه كبيره هي اخلاقيات المعلم القدوه بنسبه 83%، ومادة التخصص بنسبه 81% والأهداف العامه لمادة التخصص بنسبه 76%وا ٍدارة الصف بنسبه 74% وكلٌ من التخطيط الجيد والتنفيذ الجيد للدرس بنسبه 73%، واما بقية العبارات التي تشير للكفايات التدريسية الأخرى فقد تأرجحت نسبها المئويه مابين 55% إلي 63%.

من هذه النتيجه يستنتج الباحث أن معظم أفراد العينه المفحوصه ملمين بالكفايات التدريسية الرئيسية، ولكن هناك إختلاف في درجة إلمامهم لهذه الكفايات.

ولمعرفة ما إذا كان هنالك فرق في درجة إلمام معلمو المدارس التقنية للكفايات التدريسية، قام الباحث بقياس أثر متغيرات البحث علي هذا الفرض كما يلي:

**1. قياس أثر المؤهل العلمي:**

لقياس أثر هذا المتغير علي درجة إلمام معلمي المدارس التقنية بالكفايات التدريسية أستخدم الباحث تحليل التباين البسيط.

وبعد حساب قيمة التباين البسيط (ف) من نتائج العينه المفحوصه في المحور الأول تبين أن قيمة التباين البسيط (ف= 9.64)، وقيمة ف الجدولية تساوي (1.99).

وبعد مقارنة قيمة ف المحسوبه مع قيمة ف الجدولية تبين أن قيمة ف المحسوبه أكبر من قيمة ف الجدوليه، وهذا يدل علي أن الفرض دال إحصائياً، وأن متغير المؤهل العلمي له تأثير في درجة إلمام معلمو المدارس التقنية بالكفايات التدريسية.

ولمعرفة سبب هذا التأثير أستخدم الباحث إختبار شيفي لمعرفة المجموعة التي أثرت في بقية المجموعات وكانت سبباً في الدلالة الإحصائية.

بعد تطبيق إختبار شيفي علي جميع متوسطات المجموعات، وجد أن المتوسط **(م2)** وهم حملة الدبلوم التقني أثر في كل المتوسطات وكان سبباً في أن يكون الفرض دال إحصائياً.

من هذه النتيجه يستنتج الباحث أن درجة إلمام معلمي المدارس التقنية بالكفايات التدريسية تختلف بإختلاف المؤهلات العلميه للمعلمين. وهذا يدل علي أنه كلما كان المؤهل العلمي للمعلم اعلى كانت درجة إلمامه بالكفايات التدريسية أكبر من درجة إلمام من هم دونه في المؤهل العلمي.

2. **قياس أثر سنوات الخبرة:**

لقياس أثر هذا المتغير علي درجة إلمام معلمي المدارس التقنية بالكفايات التدريسية أستخدم الباحث تحليل التباين البسيط.

وبعد حساب قيمة التباين البسيط (ف) من نتائج العينه المفحوصه في المحور الأول تبين أن قيمة التباين البسيط (ف= 1.5)، وقيمة ف الجدولية تساوي (2.13).

وبعد مقارنة قيمة ف المحسوبه مع قيمة ف الجدولية تبين أن قيمة ف المحسوبه أقل من قيمة ف الجدوليه وهذا يدل علي أن الفرض غير دال إحصائياً، وا ن متغير سنوات الخبرة ليس له تأثير علي درجة إلمام معلمو المدارس التقنية بالكفايات التدريسية.

**3. قياس أثر نوع المادة التي يقوم المعلم بتدريسها:**

لقياس مدى أثر هذا المتغيرعلي درجة إلمام معلمو المدارس التقنية بالكفايات التدريسية أستخدم الباحث تحليل التباين البسيط.

بعد حساب قيمة التباين البسيط (ف) من نتائج العينه المفحوصه في المحور الأول تبين أن قيمة التباين البسيط (ف= 5.84)، وقيمة ف الجدولية تساوي (2.37).

وبعد مقارنة قيمة ف المحسوبه مع قيمة ف الجدولية تبين أن قيمة ف المحسوبه أكبر من قيمة ف الجدوليه وهذا يدل علي أن الفرض دال إحصائياً، وا ٍن متغير نوع المادة التي يقوم المعلم بتدريسها له تأثير علي درجة إلمام معلمو المدارس التقنية بالكفايات التدريسية.

ولمعرفة سبب هذا التأثير أستخدم الباحث إختبار شيفي لمعرفة المجموعة التي أثرت في بقية المجموعات وكانت سبباً في الدلالة الإحصائية.

بعد تطبيق اختبار شيفي، وجد أن المتوسط (م2)أثر في كل المتوسطات، و هذا يدل علي أن المجموعة الثانية (حملة الدبلوم التقني)هي التي أثرت علي بقية المجموعات وكانت سبباً في أن يكون الفرض دال إحصائياً.

وبهذه النتيجة يستنتج الباحث أن نوع المادة التي يقوم المعلم بتدريسها لها تأثير في درجة إلمام معلمو المدارس التقنية بالكفايات التدريسية، وا ٍن معلمى المواد الأساسية في المدارس التقنية بولاية الخرطوم هم علي علم بهذه الكفايات أكثرمن نظرائهم الذين يقومون بتدر يس المواد الاخرى.

**4. قياس أثر المشاركة في برنامج تأهيل تربوي أو برنامج تدريبي:**

لقياس أثر المشاركة في برنامج تأهيل تربوي أو برنامج تدريبي علي درجة إلمام معلمو المدارس التقنية للكفايات التدريسية، أستخدم الباحث إختبار (ت).

وبعد حساب قيمة (ت) من نتائج العينه المفحوصه في المحور الأول تبين أن قيمة تالمحسوبه (3.8) وقيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) تساوي (1.98).

وبعد مقارنة قيمة (ت) المحسوبه مع قيمة (ت) الجدولية تبين أن قيمة (ت) المحسوبه أكبر من قيمة (ت) الجدوليه وهذا يدل علي أن الفرض دال إحصائياً ، وأن المشاركة في برنامج التأهيل التربوي أو البرامج التدريبيه لها تأثير علي درجة إلمام معلمو المدارس التقنية بالكفايات التدريسية.

## 2. نتيجة المحور الثاني الذي يحاول التعرف علي صحة الفرض الثاني الذي ينص علي:

**" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين معلمي المدارس التقنية ولاية الخرطوم في مصادر تعلَم الكفايات التدريسية ".**

ولمعرفة ما إذا كان هنالك فرق في المصادر التي إعتمد عليها معلمو المدارس التقنيه في تعلم الكفايات التدريسية، تضمنت الإستبانة سؤالاً يصب في هذا الإتجاه في محور ثاني مكون من تسعه عبارات تقريريه تشير إلي المصادر التي يمكن للمفحوصين أن يتعلموا من خلالها الكفايات التدريسية. الجدول رقم (7:4) يعطي إستجابت المفحوصين عن مصادر تعلم الكفايات التدريسية.

**جدول رقم (7:4) يبين إستجابت العينة المفحوصه عن مصادر تعلم للكفايات التدريسية:**

| م | العبارات | بيره جداً | | متوسطه | | لم اعتمد عليها | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ك | % | ك | % | ك | % |
| 1 | الخبرة والممارسة في مجال التدريس. | 70 | %70 | 29 | %29 | 1 | %1 |
| 2 | التوجية الذي يقدمه مدير المدرسة. | 29 | %29 | 53 | %53 | 18 | %18 |
| 3 | التوجية الذي يقدمه المشرف التربوي. | 46 | %46 | 40 | %40 | 14 | %14 |
| 4 | الإرشاد الذي يقدمه المشرف التربوي. | 41 | %41 | 43 | %43 | 16 | %16 |
| 5 | آراء الزملاء في المدرسة. | 28 | %28 | 49 | %49 | 23 | %23 |
| 6 | توجيهات الزملاء في المدرسة. | 22 | %22 | 54 | %54 | 24 | %24 |
| 7 | برامج التأهيل التربوي التي تقدم للمعلمين. | 43 | %43 | 37 | %37 | 20 | %20 |
| 8 | البرامج التدريبية التي تقدم للمعلمين أثناء الخدمة. | 38 | %38 | 45 | %45 | 17 | %17 |
| 9 | التأهيل التربوي والبرامج التدريبية للمعلمين. | 44 | %44 | 37 | %37 | 19 | %19 |

من الجدول رقم (7:4) وجد أن الذين إعتمدوا في تعلم الكفايات التدريسيه علي الخبرة والممارسه في مجال التدريس هم النسبه الأكبر من العينه المفحوصه حيث بلغت نسبتهم 70%، يليها التوجيه الذي يقدمه المشرف

التربوي للمعلمين بنسبه 46% وكلٌ من برامج التأهيل التربوي والبرامج التدريبيه للمعلمين بنسبه 44%، بعد ذلك تباينت إستجابات المفحوصين علي مصادر تعلم الكفايات التدريسيه في بقية العبارات التقريريه ما بين 22% إلي 41%. وأن من العينه المفحوصه من إعتمدوا بدرجة متوسطه علي التوجيه الذي يقدمه مدير المدرسة بنسبه 53%، يليها آراء الزملاء في المدرسة بنسبه بلغت 49% بعدها تباينت استجابات المفحوصين في بقية العبارات التقريريه بدرجة متوسطه في اعتمادهم علي تعلم الكفايات التدريسيه وجاءت ما بين 37% إلي 43%.

يستنتج الباحث من هذه النتيجه أن هنالك تعدد في مصادر تعلم الكفايات التدريسية بينته النسب المئويه للعينه المفحوصه، وأن هنالك فرق واضح بين المفحوصين في مصادر تعلم الكفايات التدريسية.

ولمعرفة ما إذا كان هنالك فرق في المصادر التي إعتمد عليها معلمو المدارس التقنية لإكتساب الكفايات التدريسية قام الباحث باختبار الفرض الثاني وقياس أثر متغيرات الدراسة عليه وذلك كما يلي:

**1. قياس أثر المؤهل العلمي:**

لقياس أثر هذا المتغير علي المصادر التي إعتمد عليها معلمو المدارس التقنية لإكتساب الكفايات التدريسية، إستخدم الباحث تحليل التباين البسيط.

وبعد حساب قيمة التباين البسيط (ف) من نتائج العينه المفحوصه في المحور الثاني تبين أن قيمة التباين البسيط المحسوبه (ف= 3.69)، وقيمة ف الجدولية تساوي (1.99).

وبعد مقارنة القيمتين تبين أن قيمة ف المحسوبه= 3.69 أكبر من قيمة ف الجدوليه= 1.99. وهذا يدل علي أن الفرض دال إحصائيا، وا ٍن متغير المؤهل العلمي له تأثير في تعدد المصادر تعلم الكفايات التدريسية.

ولمعرفة سبب هذا التأثير إستخدم الباحث إختبار شيفي.

وبعد التطبيق فيه وجد أن المتوسط (م2) حملة الدبلوم التقني لهم أثر علي كل المتوسطات وكان سبب هذه الدلالة الإحصائية.

**2. قياس أثر سنوات الخبرة:**

لقياس مدى أثر سنوات الخبرة علي المصادر التي إعتمد عليها معلمو المدارس التقنية لإكتساب الكفايات التدريسية، إستخدم الباحث تحليل التباين البسيط .

وبعد حساب قيمة التباين البسيط (ف) من نتائج العينه المفحوصه في المحور الثاني تبين أن قيمة التباين البسيط المحسوبه(ف= 3.99)، وقيمة ف الجدولية تساوي (2.13).

وبمقارنة القيمتين السابقتين تبين أن قيمة (ف= 3.99) المحسوبه أكبر من قيمة (ف= 2.13) الجدوليه وهذا يدل علي أن الفرض دال إحصائياً، وأن سنوات الخبرة لها تأثير في تعدد المصادر التي من خلالها تعلم معلمو المدارس التقنية الكفايات التدريسية.

**3. قياس أثر نوع المادة التي يقوم المعلم بتدريسها:**

لقياس أثر هذا المتغير علي المصادر التي إعتمد عليها معلمو المدارس التقنية لإكتساب الكفايات التدريسية استخدم الباحث تحليل التباين البسيط.

بعد حساب قيمة التباين البسيط (ف) من نتائج العينه المفحوصه في المحور الثاني تبين أن قيمة التباين البسيط الحسوبه (ف= 1.8)، وقيمة ف الجدولية تساوي (2.37).

وبعد مقارنة القيمين السابقتين تبين أن قيمة (ف= 1.8) المحسوبه أقل من قيمة (ف= 2.37) الجدوليه وهذا يدل علي أن الفرض غير دال إحصائياً، وأن نوع المادة التي يقوم المعلم بتدريسها ليس لها تأثير في تعدد المصادر التي من خلالها تعلم معلمو المدارس التقنية الكفايات التدريسية.

**4. قياس أثر المشاركة في برنامج تأهيل تربوي أو برنامج تدريبي:**

لقياس تأثر المشاركة في برنامج تأهيل تربوي أو برنامج تدريبي علي المصادر التي إعتمد عليها معلمو المدارس التقنية لإكتساب الكفايات التدريسيةاستخدم الباحث إختبار (ت).

وبعد حساب قيمة (ت) من نتائج العينه المفحوصه في المحور الثاني تبين أن قيمة التباين البسيط المحسوبه (ت= 3.8)، وقيمة ت الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) تساوي (1.98).

وبعد مقارنة القيمتين السابقتين تبين أن قيمة (ت=3.8) المحسوبه أكبر من قيمة (ت=1.98) الجدوليه وهذا يدل علي أن الفرض دال إحصائياً، وأن المشاركة في برنامج التأهيل تربوي أو البرنامج التدريبية له تأثير في تعدد المصادر التي من خلالها تعلم معلمو المدارس التقنية الكفايات التدريسية.

## 3. نتيجة الجزء الأول من المحور الثالث الذي يحاول التعرف علي صحة الفرض الثالث الذي ينص علي:

**" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين معلمي المدارس التقنية ولاية الخرطوم في درجة أهمية الكفايات التدريسية لهم ".**

لمعر فة درجة أهمية الكفايات التدريسية للعينه المفحوصه تضمنت الإستبانة سؤال يصب في هذا الإتجاه في محور ثالث الجزء الأول الذي يتكون من خمسه كفايات تدريسية رئيسية تفرع منها عدد من الكفايات الفرعيه.

وبعد إستطلاع العينه المفحوصه تم الوصول للنتائج التي تبين درجة أهمية الكفايات التدريسية لها.

الجداول من **(8:4 إلي 12:4)** تبين التكرارات والنسب المئويه لأفراد العينه في كل كفاية.

**جدول رقم (8:4) يبين التكرارات والنسب المئويه لأفراد العينة في كفاية التخطيط للدرس:**

| م | الكفاية الفرعيه | مهمة جداً | | مهمة | | غير مهمة | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ك | % | ك | % | ك | % |
| 1 | التمكن من المادة العلمية لمادة التخصص. | 86 | %86 | 14 | %14 | - | %0 |
| 2 | ربط المادة العلمية بواقع الطلاب . | 75 | %75 | 25 | %25 | - | %0 |
| 3 | تحديد المحتوى العلمي المراد تعلمه بدقة. | 79 | %79 | 19 | %19 | 2 | %2 |
| 4 | متابعة كل ما هو مستحدث وجديد في مجال التخصص. | 77 | %77 | 23 | %23 | - | %0 |
| 5 | تحليل محتوى الدرس بدقه لتحديد المفاهيم الرئيسية. | 77 | %77 | 23 | %23 | - | %0 |
| 6 | مراعاة صحة المحتوى العلمي للدرس. | 77 | %77 | 23 | %23 | - | %0 |
| 7 | تغطية المحتوى لجميع عناصر الدرس. | 76 | %76 | 24 | %24 | - | %0 |
| 8 | تنظيم الدرس بشكل منطقي يسهل تعلمها. | 78 | %78 | 22 | %22 | - | %0 |
| 9 | تحديد الأهداف السلوكية للدرس. | 71 | %71 | 28 | %28 | 1 | %1 |
| 10 | صياغة الأهداف السلوكيه بطريقة إجرائية سليمة يمكن تحقيقها. | 69 | %69 | 31 | %31 | - | %0 |
| 11 | مراعاة شمول الأهداف لجوانب النمو المختلفة (معرفي– نفس حركي– وجداني). | 72 | %72 | 25 | %25 | 3 | %3 |
| 12 | مراعاة شمول الأهداف لجميع عناصر الدرس. | 74 | %74 | 26 | %26 | - | %0 |
| 13 | التخطيط لاستخدام مهارات التدريس المبنية على الاستقصاء. | 70 | %70 | 27 | %27 | 3 | %3 |
| 14 | ترجمة المادة الدراسية إلى واقع تطبيقي عملي يستفيد منه الطلاب. | 79 | %79 | 21 | %21 | - | %0 |
| 15 | تصميم أنشطة تعليمية مناسبة لأهداف الدرس. | 68 | %68 | 30 | %30 | 2 | %2 |
| 16 | مراعاة الفروق الفردية في تعلم الطلاب. | 78 | %78 | 20 | %20 | 2 | %2 |
| 17 | اختيار التوجه للدرس ( تطبيقي – نظري ). | 74 | %74 | 25 | %25 | 1 | %1 |
| 18 | اختيار طريقة تدريس مناسبة لتحقيق أهداف الدرس. | 77 | %77 | 21 | %21 | 2 | %2 |
| 19 | اختيار الوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف الدرس. | 76 | %76 | 24 | %24 | - | %0 |
| 20 | توزيع زمن الحصة على عناصر الدرس. | 78 | %78 | 22 | %22 | - | %0 |
| 21 | تحديد أساليب التقويم (قبلي، بنائي، ختامي) المناسبة لقياس مدى تحقيق الأهداف التعليمية. | 77 | %77 | 21 | %21 | 2 | %2 |
| 22 | التخطيط لإنهاء الدرس (ختام الدرس) بطريقة جذابة. | 81 | %81 | 18 | %18 | 1 | %1 |
| 23 | التخطيط للواجب المنزلي بعد نهاية كل درس. | 70 | %70 | 28 | %28 | 2 | %2 |

من الجدول رقم (8:4) يستشف الباحث أن التكرارات والنسب المئويه في معظم الكفايات الفرعيه متقاربة لحد كبير وأن درجة الأهمية لكل كفاية يظهر جلياً في النسب المئويه التي تظهرها في إستجابت العينه المفحوصه في كل كفاية، حيث أن أقل نسبه مئويه تأكد درجة أهمية الكفاية للعينه المفحوصه وجدت في العباره رقم (15) تصميم أنشطة تعليمية مناسبة لأهداف الدرس حيث بلغت النسبه المئويه فيها 68% وا ن أعلى نسه مئويه وجدت في العباره رقم (1) التمكن من المادة العلمية لمادة التخصص بنسبه بلغت 86%، وبالنظر إلي

أقل نسبة مئويه وهي 68% يجد الباحث أنها نسبه كبيره وهذا يدل علي أن 68 من أفراد العينه المفحوصه اقروا علي أهمية الكفايه لهم. من هذه النتيجه يتضح أن كفاية تخطيط الدرس مهمة جداً عند العينه المفحوصه بنسبه تتراوح ما بين 68% إلي 86%. وبالنظر لنسب الذين أقروا بعدم أهمية الكفايات لهم فنسبتهم تتراوح ما بين 1% و 3% وهي نسب لا تذكر إذا قورنت بنسب الذين اقروا بدرجة أهمية الكفايات لهم.

يستنتج الباحث من هذه النتيجة أن كفاية التخطيط للدرس مهمة جداً للعينة المفحوصه.

**جدول رقم (9:4) يبين التكرارات والنسب المئويه لأفراد العينة في كفاية أخلاقيات المعلم:**

| م | الكفاية الفرعيه | مهمة جداً | | مهمة | | غير مهمة | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ك | % | ك | % | ك | % |
| 1 | التعامل مع الطلاب بإعتبارهم مشاركين في صياغة أهداف المنهج. | 70 | %70 | 26 | %26 | 4 | %4 |
| 2 | مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب في العادات. | 72 | %72 | 25 | %25 | 3 | %3 |
| 3 | مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب في التقاليد. | 68 | %68 | 26 | %26 | 6 | %6 |
| 4 | خلق علاقة طيبة مع الطلاب. | 75 | %75 | 24 | %24 | 1 | %1 |
| 5 | خلق علاقة طيبة مع المعلمين. | 77 | %77 | 22 | %22 | 1 | %1 |
| 6 | تشجيع الاحترام المتبادل بين الطلاب. | 76 | %76 | 22 | %22 | 2 | %2 |
| 7 | تشجيع الطلاب علي حرية التعبير. | 70 | %70 | 29 | %29 | 1 | %1 |
| 8 | تشجيع الطلاب على المبادرة والاستفسار عن أي موضوع مع تقديم التغذية الراجعة لهم. | 73 | %73 | 25 | %25 | 2 | %2 |
| 9 | تشجيع الطلاب على تحمل المسئولية. | 73 | %73 | 21 | %21 | 6 | %6 |
| 10 | المشاركة في المناشط التي تقدمها المدرسة للطلاب. | 73 | %73 | 25 | %25 | 2 | %2 |
| 11 | تقبل النقد من الزملاء. | 74 | %74 | 26 | %26 | - | %0 |
| 12 | احترام آراء الزملاء. | 75 | %75 | 25 | %25 | - | %0 |
| 13 | إحترام قوانين العمل داخل المدرسة. | 79 | %79 | 21 | %21 | - | %0 |

من الجدول رقم (9:4) يستشف الباحث أن التكرارات والنسب المئويه في معظم الكفايات الفرعيه متقاربة، وأن درجة أهمية كل كفاية يظهر جلياً في النسب المئويه لإستجابت المفحوصين، حيث أن أقل نسبة مئوية تأكد درجة أهمية الكفاية للعينه المفحوصه وجدت في العباره رقم (3) مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب في التقاليد حيث بلغت النسبه المئويه فيها 68% وا ن أعلى نسبة مئوية وجدت في العباره رقم (13) إحترام قوانين العمل داخل المدرسة79%، وبالنظر إلي أقل نسبة مئويه وهي 68% يجد الباحث أنها نسبة كبيره وهذا يدل علي أن 68% من أفراد العينة المفحوصه اقروا علي أهمية الكفاية لهم. من هذه النتيجة يتضح أن كل الكفايات

الفرعيه لإخلاقيات المعلم مهمة جداً لهم بنسب تتراوح ما بين 68% إلي 79%. من هذا يرى الباحث أنهذه النسبة الكبيره تدل علي أهمية الكفايات للعينه المفحوصه. وبالنظر لنسب لذين اقروا بعدم أهمية الكفايات لهم فنسبتهم المئويه تتراوح ما بين 1% و 6% وهي نسب لا تذكر إذا ما قورنت بنسب الذين اقروا بدرجة أهمية الكفايات لهم.

عليه يستنتج الباحث من هذه النتيجه أن كفاية اخلاقيات المعلم مهمة جداً للعينه المفحوصه.

**الجدول (10:4) يبين التكرارات والنسب المئويه للعينةفي كفاية تهيئة البيئة الصفية وا إدارتها:**

| م | الكفايه الفرعيه | مهمة جداً | | مهمة | | غير مهمة | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ك | % | ك | % | ك | % |
| 1 | تنمية الانضباط الذاتي للطلاب. | 69 | %69 | 30 | %30 | 1 | %1 |
| 2 | تنمية روح التعاون التعاون بين الطلاب. | 70 | %70 | 30 | %30 | - | %0 |
| 3 | المحافظة علي النظام داخل الصف. | 73 | %73 | 26 | %26 | 1 | %1 |
| 4 | وضع إجراءات مناسبة للنظام داخل الصف. | 72 | %72 | 27 | %27 | 1 | %1 |
| 5 | مراعاة التهوية داخل غرفة الصف. | 70 | %70 | 29 | %29 | 1 | %1 |
| 6 | مراعاة الإضاءة داخل الصف. | 72 | %72 | 28 | %28 | - | %0 |
| 7 | التصدي للمشكلات التي تواجه النظام داخل الصف. | 72 | %72 | 28 | %28 | - | %0 |
| 8 | تهيئة الموقف التعليمي لإظهار أهمية إدارة التنظيم الصفي. | 67 | %67 | 33 | %33 | - | %0 |
| 9 | التكيف مع المواقف التدريسية الطارئة. | 69 | %69 | 31 | %31 | - | %0 |
| 10 | تجنب الانفعال الذي يحدث خلل في النظام داخل الصف. | 73 | %73 | 27 | %27 | - | %0 |
| 11 | التصرف بذكاء في المواقف الطارئة. | 73 | %73 | 27 | %27 | - | %0 |

من الجدول رقم (10:4) يستشف الباحث أن التكرارات والنسب المئويه في معظم الكفايات الفرعيه متقاربة لحد كبير، وا إن درجة أهمية كل كفاية اظهرتها إستجابت المفحوصين، حيث أن أقل نسبه مئويه تظهر درجة أهمية الكفايه للعينه المفحوصه وجدت في العباره رقم (8) تهيئة الموقف التعليمي لإظهار أهمية إدارة التنظيم الصفي، حيث بلغت النسبه المئويه فيها 67% وا إن أعلى نسبه مئويه وجدت في العبارات (3،10،11) وهي المحافظة علي النظام داخل الصف، وتجنب الانفعال الذي يحدث خلل في النظام داخل الصف، والتصرف بذكاء في المواقف الطارئة بنسبة بلغت 79%، وبالنظر إلي كل الكفايات الفرعيه نجد أن أقل نسبه مئويه فيها 68% وأعلى نسبه مئويه 73%. من هذا يرى الباحث أنهذه النسبه الكبيره تدل علي أهمية الكفايات للعينه

المفحوصه. وبالنظر لنسبة الذين اقروا بعدم أهمية الكفايات لهم فنسبتهم ما بين 1% و3% وهي نسب لا تذكر إذا ما قورنت بنسب الذين اقروا بدرجة أهمية الكفايات لهم.

يستنتج الباحث من هذه النتيجه أن كفايةتهيئة البيئة الصفية وا ٍدارتها مهمة جداً للعينه المفحوصه.

**الجدول رقم (11:4) يبين التكرارات والنسب المئوية لإفراد العينة في كفاية تنفيذ الدرس:**

| م | الكفايه الفرعيه | مهمة جداً | | مهمة | | غير مهمة | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | التهيئة للدرس بطرق متنوعة لزيادة دافعية الطلاب. | 77 | %77 | 23 | %23 | - | %0 |
| 2 | توضيح الهدف العام من الدرس . | 72 | %72 | 28 | %28 | - | %0 |
| 3 | التأكد من الخلفية السابقة للطلاب تجاه الموضوع المراد دراسته. | 67 | %67 | 32 | %32 | 1 | %1 |
| 4 | استخدام استراتيجيات تدريسيه حيويه (عصف ذهني، تعلم تعاوني) تُشجع الطلاب على التفاعل. | 64 | %64 | 35 | %35 | 1 | %1 |
| 5 | شرح الدرس بلغة سليمة للطلاب. | 71 | %71 | 29 | %29 | - | %0 |
| 6 | شرح الدرس بسرعة مناسبة لمستوى الطلاب. | 69 | %69 | 29 | %29 | 2 | %2 |
| 7 | التركيز في الشرح على جميع النقاط والمفاهيم الأساسية للدرس. | 69 | %69 | 30 | %30 | 1 | %1 |
| 8 | استخدام أمثلة مرتبطة بالموضوع وبخبرات الطلاب السابقة. | 65 | %65 | 34 | %34 | 1 | %1 |
| 9 | استخدام الأحداث الجارية أثناء الشرح. | 66 | %66 | 33 | %33 | 1 | %1 |
| 10 | استخدام أنشطة تعليمية من واقع البيئة المحلية. | 68 | %68 | 31 | %31 | 1 | %1 |
| 11 | استخدام لحظات المرح دون إخلال بالموقف التعليمي. | 63 | %63 | 34 | %34 | 3 | %3 |
| 12 | استخدامالتقنيات التعليمية الحديثة لتوضيح مفاهيمالدرس. | 73 | %73 | 26 | %26 | 1 | %1 |
| 13 | توجيه أسئلة متنوعة من خلال السلوك اللفظي. | 65 | %65 | 34 | %34 | 1 | %1 |
| 14 | توجيه أسئلة متنوعة من خلال السلوكغير اللفظي. | 66 | %66 | 32 | %32 | 2 | %2 |
| 15 | تشجيع الطلاب على طرح أسئلة مرتبطة بالدرس. | 71 | %71 | 29 | %29 | - | %0 |
| 16 | تعزيز الاستجابات الصحيحة للطلاب. | 72 | %72 | 27 | %27 | 1 | %1 |
| 17 | تصحيح الاستجابات غير الصحيحة للطلاب. | 71 | %71 | 27 | %27 | 2 | %2 |
| 18 | تقديم تغذية راجعة للطلاب حول موضوع الدرس. | 73 | %73 | 25 | %25 | 2 | %2 |
| 19 | حسن استغلال الوقت المحدد والالتزام به في تقديم الدرس. | 72 | %72 | 28 | %28 | - | %0 |

من الجدول رقم (11:4) يستشف الباحث أن التكرارات والنسب المئوية في معظم الكفايات الفرعيه متقاربة لحد كبيرفي درجة أهمية الكفايات للعينة المفحوصه وا ٍن درجة أهمية كل كفاية يظهر جلياً في النسب المئويه التي أظهرتها إستجابتهم، حيث أن أقل نسبة مئوية تظهر درجة أهمية الكفايه لهم وجدت في العباره رقم (4) شرح الدرس بسرعة مناسبة لمستوى الطلاب.حيث بلغت النسبة المئوية فيها 64% وا ٍن أعلى نسبة وجدت في

العباره رقم (1)، التهيئة للدرس بطرق متنوعة لزيادة دافعية الطلاب بنسبة بلغت 77%، وبالنظر إلي كلال عبارات نجد أن أقل نسبه مئويه فيها 64% وأعلى نسبه مئويه 77%. ومن جانب آخر نجد أن الذين اقروا بعدم أهمية الكفايات لهم تتراوح نسبتهم مابين 1% و 3% وهي نسب لا تذكر إذا ما قورنت بنسب الذين اقروا بدرجة أهمية الكفايات لهم.

عليه يستنتج الباحث من هذه النتيجه أن كفاية تنفيذ الدرس مهمة جداً للعينه المفحوصه.

**الجدول رقم (12:4) يبين التكرارات والنسب المئوية لإفراد العينة في كفاية التقويم:**

| م | الكفايه الفرعيه | مهمة جداً | | مهمة | | غير مهمة | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | تقويم الطلاب وفقاً لأهداف الدرس. | 65 | %65 | 35 | %35 | - | %0 |
| 2 | تقويم الطلاب بطرق متنوعة. | 65 | %65 | 34 | %34 | 1 | %1 |
| 3 | تقويم الطلاب مع مراعاة الفروق الفردية بينهم. | 67 | %67 | 33 | %33 | - | %0 |
| 4 | استخدام التقويم المبدئي للتعرف على خلفية الطلاب حول موضوع الدرس. | 66 | %66 | 31 | %31 | 3 | %3 |
| 5 | استخدام التقويم البنائي للتأكد من مدى تحقيق الطلاب للأهداف الدرس. | 64 | %64 | 34 | %34 | 2 | %2 |
| 6 | استخدام التقويم النهائي للتأكد من مدى تحقيق أهداف الدرس النهائية. | 74 | %74 | 25 | %25 | 1 | %1 |
| 7 | تحديد نقاط القوة عند الطلاب لتدعيمها. | 72 | %72 | 28 | %28 | - | %0 |
| 8 | تحديد نقاط الضعف لعلاجها. | 77 | %77 | 23 | %23 | - | %0 |
| 9 | تصميم الاختبارات الموضوعية للطلاب في نهاية كل فصل. | 73 | %73 | 26 | %26 | 1 | %1 |
| 10 | تصميم الاختبارات الموضوعية للطلاب في نهاية العام الدراسي. | 73 | %73 | 26 | %26 | 1 | %1 |
| 11 | ربط الاختبارات التحصيلية بأهداف المادة في نهاية العام. | 71 | %71 | 29 | %29 | - | %0 |

من الجدول رقم (12:4) يستشف الباحث أن التكرارات والنسب المئويه في معظم الكفايات الفرعيه متقاربة لحد كبير في درجة أهمية لكفايات، وإن درجة أهمية كل كفاية يظهر جلياً في النسب المئوية التي أظهرتها إستجابت المفحوصين، حيث أن أقل نسبه مئويه تظهر درجة أهمية الكفايه للعينه المفحوصه وجدت في العباره رقم (5) إستخدام التقويم البنائي للتأكد من مدى تحقيق الطلاب لأهداف الدرس، حيث بلغت النسبه المئويه فيها 64% وإن أعلى نسبه مئويه وجدت في العباره رقم (8) تحديد نقاط الضعف لعلاجها بنسبة بلغت 77%، وبالنظر إلي كل الكفايات الفرعيه نجد أن أقل نسبه مئويه فيها 64% وأعلى نسبه مئويه 77%. فالذي ينظر في النسب المئويه الكبيره التي أظهرتها نتائج المفحوصين يجد أنها تدل علي أهمية الكفايات للعينه المفحوصه. ومن جانب آخر وجد أن الذين اقروا بعدم أهمية الكفايات لهم تتراوح نسبتهم ما بين 1% و3% وهي نسب لا تذكر إذا ما قورنت بنسب الذين اقروا بدرجة أهمية الكفايات لهم.

عليه يستنتج الباحث من هذه النتيجه أن كفاية التقويم مهمة جداً للعينه المفحوصه.

بالنظر لنتائج الجزء الأول من المحور الثالث الذي يبين درجة أهمية الكفايات التدريسية وجد أن العينه المفحوصه اقرت بدرجه كبيره علي أن كل من (كفاية التخطيط للدرس، كفاية تنفيذ الدرس، كفاية تهيئة البيئة الصفيوا إدارتها، كفاية أخلاقيات المعلم القدوه، كفاية التقويم) مهمة جداً لها.

من هذه النتيجه يستنتج الباحث أن الكفايات التدريسية التي يتضمنها الجزء الأول من المحور الثالث الإستبانة مهمة جداً من وجهة نظر العينه المفحوصه.

وللتحقق من الفرض ومعرفة ما إذا كان هنالك إختلاف في درجة أهمية الكفايات التدريسية للعينه المفحوصه قام الباحث بتقسم العينه المفحوصه لمجموعتين، معلمون شاركوا في برامج تأهيل تربوي أو تدريب أثناء الخدمة مسبقاً، ومعلمون لم يشاركوا في اي برامج تأهيل تربوي أو تدريب أثناء الخدمة ذلك لان هذا المتغير يشمل جميع المتغيرات الآخرى، ومن ثم أستخدم الباحث إختبار (ت) لفحص الفرض.

بعد التطبيق في إختبار (ت) علي نتائج العينة المفحوصه تبين أن قيمة (ت) المحسوبه تساوي4، وقيمة (ت) الجدوليه تساوي 1.98.

وبمقارنة القيمتين السابقتين تبين أن القيمة المحسوبه (ت= 4) أكبر من القيمة الجدوليه (ت= 1.98)

عليه فأن البلحث يستنتج أن الفرض دال إحصائياً .

## 4. نتيجة الجزء الثاني من المحور الثالث الذي يحاول التعرف علي صحة الفرض الرابع الذي ينص علي:

**" لا توجد فروق ذاتدلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين معلمي المدارس التقنية ولاية الخرطوم في درجة الاحتياج للتدريب علي الكفايات التدريسية اللازمه ".**

ولاختبار الفرض ومعرفة مدى الحاجه للتدريب الكفايات التدريسية للعينه المفحوصه تضمنت الاستبانةسؤالاً يصب في هذا الاتجاه في المحور الثالث الجزء الثاني المكون من خمسة كفايات تدريسية رئيسية تفرع منها عدد من الكفايات الفرعيه (أنظر ملحق رقم 4).

وبعد إستطلاع العينه المفحوصه تم الوصول للنتائج التي تبين مدى الحاجة للتدريب علي الكفايات التدريسية. الجداول من (13:4 الي 18:4) تبين التكرارات والنسب المئوية لأفراد العينة المفحوصه في كل كفاية، وتشير إلي مدى الحاجة للتدريب علي تلك الكفايات.

**الجدول رقم (13:4) يبين التكرارات والنسب المئويه لإفراد العينة في كفاية التخطيط للدرس:**

| م | الكفايه الفرعيه | كبيرة | | متوسطة | | لا احتاج | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ك | % | ك | % | ك | % |
| 1 | التمكن من المادة العلمية لمادة التخصص. | 51 | %51 | 33 | %33 | 16 | %16 |
| 2 | ربط المادة العلمية بواقع الطلاب . | 53 | %53 | 36 | %36 | 11 | %11 |
| 3 | تحديد المحتوى العلمي المراد تعلمه بدقة. | 51 | %51 | 37 | %37 | 12 | %12 |
| 4 | متابعة كل ما هو مستحدث وجديد في مجال التخصص. | 54 | %54 | 38 | %38 | 8 | %8 |
| 5 | تحليل محتوى الدرس بدقه لتحديد المفاهيم الرئيسية. | 49 | %49 | 41 | %41 | 10 | %10 |
| 6 | مراعاة صحة المحتوى العلمي للدرس. | 51 | %51 | 38 | %38 | 11 | %11 |
| 7 | تغطية المحتوى لجميع عناصر الدرس. | 50 | %50 | 38 | %38 | 12 | %12 |
| 8 | تنظيم الدرس بشكل منطقي يسهل تعلمها. | 45 | %45 | 42 | %42 | 13 | %13 |
| 9 | تحديد الأهداف السلوكية للدرس. | 50 | %50 | 38 | %38 | 12 | %12 |
| 10 | صياغة الأهداف السلوكيه بطريقة إجرائية سليمة يمكن تحقيقها. | 53 | %53 | 36 | %36 | 11 | %11 |
| 11 | مراعاة شمول الأهداف لجوانب النمو المختلفة (معرفي–نفس حركي– وجداني). | 55 | %55 | 35 | %35 | 10 | %10 |
| 12 | مراعاة شمول الأهداف لجميع عناصر الدرس. | 53 | %53 | 35 | %35 | 12 | %12 |
| 13 | التخطيط لاستخدام مهارات التدريس المبنية على الاستقصاء. | 58 | %58 | 30 | %30 | 12 | %12 |
| 14 | ترجمة المادة الدراسية إلى واقع تطبيقي عملي يستفيد منه الطلاب. | 58 | %58 | 29 | %29 | 13 | %13 |
| 15 | تصميم أنشطة تعليمية مناسبة لأهداف الدرس. | 56 | %56 | 31 | %31 | 13 | %13 |
| 16 | مراعاة الفروق الفردية في تعلم الطلاب. | 56 | %56 | 30 | %30 | 14 | %14 |
| 17 | اختيار التوجه للدرس ( تطبيقي – نظري ). | 55 | %55 | 32 | %32 | 13 | %13 |
| 18 | اختيار طريقة تدريس مناسبة لتحقيق أهداف الدرس. | 52 | %52 | 33 | %33 | 15 | %15 |
| 19 | اختيار الوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف الدرس. | 60 | %60 | 30 | %30 | 10 | %10 |
| 20 | توزيع زمن الحصة على عناصر الدرس. | 50 | %50 | 34 | %34 | 16 | %16 |
| 21 | تحديد أساليب التقويم (قبلي، بنائي، ختامي) المناسبة لقياس مدى تحقيق الأهداف التعليمية. | 58 | %58 | 31 | %31 | 11 | %11 |
| 22 | التخطيط لإنهاء الدرس (ختام الدرس) بطريقة جذابة. | 54 | %54 | 34 | %34 | 12 | %12 |
| 23 | التخطيط للواجب المنزلي بعد نهاية كل درس. | 57 | %57 | 30 | %30 | 13 | %13 |

من الجدول رقم (13:4) يستشف الباحث أن التكرارات والنسب المئويه للذين يحتاجون التدريب علي الكفايات بدرجة كبيره في معظم الكفايات الفرعيه نسبهم متقاربه، وأن درجة الحاجة للتدريب علي كل كفاية يظهر جلياً في النسب المئويه التي أظهرتها إستجابت العينه المفحوصه، حيث أن أقل نسبه مئويه تأكد مدى الحاجة للتدريب وجدت في العباره رقم (8) تنظيم الدرس بشكل منطقي يسهل تعلمها حيث بلغت النسبه المئويه فيها 45% وا ن أعلى نسبه مئويه وجدت في العباره رقم (19) إختيار الوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف الدرس بنسبة بلغت 60%، وبالنظر إلي أقل نسبة مئوية وهي 45% يجد الباحث أنها نسبةكبيره إذا ما قُرنت بنسب الذين لا يحتاجون للتدريب علي الكفايات ونسبتهم ما بين 8% إلي 16%.

من هذه النتيجه يتضح أن كل الكفايات الفرعيه لكفاية تخطيط الدرس تحتاج العينه المفحوصه للتدريب عليها بنسبه تتراوح ما بين 45% إلي 60%. ويرى الباحث أن هذه النسب الكبيره تدل علي مدى الحاجة للتدريب علي هذه الكفايات.

يستنتج الباحث أن معظم أفراد العينة المفحوصه بحاجه كبيره للتدريب علي كفاية التخطيط للدرس.

**جدول رقم (14:4) يبين التكرارات والنسب المئوية لأفراد العينة في كفاية أخلاقيات المعلم:**

| م | الكفايه الفرعيه | كبيرة | | متوسطة | | لا احتاج | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ك | % | ك | % | ك | % |
| 1 | التعامل مع الطلاب بإعتبارهم مشاركين في صياغة أهدافالمنهج. | 44 | %44 | 38 | %38 | 18 | %18 |
| 2 | مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب في العادات. | 42 | %42 | 36 | %36 | 22 | %22 |
| 3 | مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب في التقاليد. | 41 | %41 | 35 | %35 | 24 | %24 |
| 4 | خلق علاقة طيبة مع الطلاب. | 37 | %37 | 34 | %34 | 29 | %29 |
| 5 | خلق علاقة طيبة مع المعلمين. | 34 | %34 | 37 | %37 | 29 | %29 |
| 6 | تشجيع الاحترام المتبادل بين الطلاب. | 34 | %34 | 42 | %42 | 24 | %24 |
| 7 | تشجيع الطلاب علي حرية التعبير. | 34 | %34 | 36 | %36 | 30 | %30 |
| 8 | تشجيع الطلاب على المبادرة والاستفسار عن أي موضوع مع تقديم التغذية الراجعة لهم. | 31 | %31 | 41 | %41 | 28 | %28 |
| 9 | تشجيع الطلاب على تحمل المسئولية. | 35 | %35 | 34 | %34 | 31 | %31 |
| 10 | المشاركة في المناشط التي تقدمها المدرسة للطلاب. | 31 | %31 | 37 | %37 | 32 | %32 |
| 11 | تقبل النقد من الزملاء. | 30 | %30 | 39 | %39 | 31 | %31 |
| 12 | احترام آراء الزملاء. | 34 | %34 | 34 | %34 | 32 | %32 |
| 13 | إحترام قوانين العمل داخل المدرسة. | 34 | %34 | 32 | %32 | 34 | %34 |

من الجدول رقم (14:4) يستشف الباحث أن التكرارات والنسب المئويه في معظم الكفايات الفرعيه تكاد تكون متقار به لحد كبير في مدى الحاجة التدريبيه، وأن مدى درجة الحاجة للتدريب علي كل كفايه يظهر جلياً في النسب المئويه التي أظهرتها إستجابت المفحوصين، حيث أن أقل نسبه مئويه تأكد درجة الحاجة للتدريب علي الكفاية للعينه المفحوصه وجد في العباره رقم (11) تقبل النقد من الزملاء حيث بلغت النسبه المئويه فيها 30% وهي نسبه ضعيفه إذا قُرنت بنسبة نفس الكفاية للذين لا يحتاجون للتدريب عليها حيث بلغت نسبتهم 31%وا ٍن أعلى نسبه مئويه وجدت في العباره رقم (1) التعامل مع الطلاب بإعتبارهم مشاركين في صياغة أهداف المنهج 44%. من هذه النتيجة يتضح أن كل الكفايات الفرعيه لاخلاقيات المعلم يحتاج معظم أفراد العينه المفحوصه التدريب عليها بدرجه كبيره.

يستنتج الباحث من هذه النتيجة أن هنالك حاجة كبيره للتدريب علي كفايات أخلاقيات المعلم لأفراد العينة.

**الجدول (15:4) يبين التكرارات والنسب المئويه العينةفي كفاية تهيئة وا ٍدارة البيئة الصفية:**

| م | الكفايه الفرعيه | كبيرة | | متوسطة | | لا احتاج | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ك | % | ك | % | ك | % |
| 1 | تنمية الانضباط الذاتي للطلاب. | 50 | %50 | 28 | %28 | 22 | %22 |
| 2 | تنمية روح التعاون التعاون بين الطلاب. | 48 | %48 | 33 | %33 | 19 | %19 |
| 3 | المحافظة علي النظام داخل الصف. | 50 | %50 | 33 | %33 | 17 | %17 |
| 4 | وضع إجراءات مناسبة للنظام داخل الصف. | 43 | %43 | 42 | %42 | 16 | %16 |
| 5 | مراعاة التهوية داخل غرفة الصف. | 45 | %45 | 33 | %33 | 22 | %22 |
| 6 | مراعاة الإضاءة داخل الصف. | 44 | %44 | 33 | %33 | 23 | %23 |
| 7 | التصدي للمشكلات التي تواجه النظام داخل الصف. | 50 | %50 | 35 | %35 | 15 | %15 |
| 8 | تهيئة الموقف التعليمي لإظهار أهمية إدارة التنظيم الصفي. | 43 | %43 | 42 | %42 | 15 | %15 |
| 9 | التكيف مع المواقف التدريسية الطارئة. | 44 | %44 | 43 | %43 | 13 | %13 |
| 10 | تجنب الانفعال الذي يحدث خلل في النظام داخل الصف. | 49 | %49 | 36 | %36 | 15 | %15 |
| 11 | التصرف بذكاء في المواقف الطارئة. | 49 | %49 | 32 | %32 | 19 | %19 |

من الجدول رقم (15:4) يستشف الباحث أن التكرارات والنسب المئويه في معظم الكفايات الفرعيه متقاربه لحد كبير في درجة الحاجة للتدريب عليها وا ٍن درجة الحاجة للتدريب علي كل كفايه يظهر جلياً في النسب المئويه التي أظهرتها إستجابت المفحوصين، حيث أن أقل نسبة مئوية تظهر مدى الحاجة للتدريب وجدت في العباره

رقم (8،4) وهي كفاية وضع إجراءات مناسبة للنظام داخل الصف، وتهيئة الموقف التعليمي لإظهار أهمية إدارة التنظيم الصفي، حيث بلغت النسبه المئويه فيهما 43% وا ٍن أعلى نسبة مئوية وجدت في العبارات (7،3،1) وهي كفاية تنمية الانضباط الذاتي للطلاب، والمحافظة علي النظام داخل الصف، و التصدي للمشكلات التي تواجه النظام داخل الصف بنسبة بلغت 50%. بالنظر لنسبة الذين لا يحتاجون للتدريب علي الكفايات فنسبهم تتراوح ما بين13% و 22% في كل الكفايات وهي نسب ضعيفه إذا قورنت بنسب الذين أقروا بدرجة كبيره بحاجتهم للتدريب علي كفايات.

يستنتج الباحث من هذم النتيجة أن عدداً مقدر أفراد العينةالمفحوصة يحتاجون بدرجه كبيره للتدريب علي كفاية تهيئة البيئةالصفية وا ٍدارتها.

**الجدول رقم (16:4) يبين التكرارات والنسب المئوية لإفراد العينة في كفاية تنفيذ الدرس:**

| م | الكفايه الفرعيه | كبيرة | | متوسطة | | لا احتاج | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ك | % | ك | % | ك | % |
| 1 | التهيئة للدرس بطرق متنوعة لزيادة دافعية الطلاب. | 53 | %53 | 31 | %31 | 16 | %16 |
| 2 | توضيح الهدف العام من الدرس . | 52 | %52 | 31 | %31 | 17 | %17 |
| 3 | لتأكد من الخلفية السابقة للطلاب تجاه الموضوع المراد دراسته. | 52 | %52 | 31 | %31 | 17 | %17 |
| 4 | استخدام استراتيجيات تدريسية حيوية (عصف ذهني – تعلم تعاوني) :ُشجع الطلاب على التفاعل. | 55 | %55 | 32 | %32 | 13 | %13 |
| 5 | شرح الدرس بلغة سليمة للطلاب. | 52 | %52 | 31 | %31 | 17 | %17 |
| 6 | شرح الدرس بسرعة مناسبة لمستوى الطلاب. | 50 | %50 | 31 | %31 | 19 | %19 |
| 7 | التركيز في الشرح على جميع النقاط والمفاهيم الأساسية للدرس. | 53 | %53 | 31 | %31 | 16 | %16 |
| 8 | استخدام أمثلة مرتبطة بالموضوع وبخبرات الطلاب السابقة. | 45 | %45 | 35 | %35 | 20 | %20 |
| 9 | استخدام الأحداث الجارية أثناء الشرح. | 47 | %47 | 36 | %36 | 17 | %17 |
| 10 | استخدام أنشطة تعليمية من واقع البيئة المحلية. | 47 | %47 | 34 | %34 | 19 | %19 |
| 11 | استخدام لحظات المرح دون إخلال بالموقف التعليمي. | 51 | %51 | 31 | %31 | 18 | %18 |
| 12 | استخداماالتقنيات التعليمية الحديثة لتوضيح مفاهيمالدرس. | 54 | %54 | 32 | %32 | 14 | %14 |
| 13 | توجيه أسئلة متنوعة من خلال السلوك اللفظي. | 52 | %52 | 32 | %32 | 16 | %16 |
| 14 | توجيه أسئلة متنوعة من خلال السلوكغير اللفظي. | 51 | %51 | 33 | %33 | 16 | %16 |
| 15 | تشجيع الطلاب على طرح أسئلة مرتبطة بالدرس. | 48 | %48 | 36 | %36 | 16 | %16 |
| 16 | تعزيز الاستجابات الصحيحة للطلاب. | 53 | %53 | 30 | %30 | 17 | %17 |
| 17 | تصحيح الاستجابات غير الصحيحة للطلاب. | 50 | %50 | 33 | %33 | 17 | %17 |
| 18 | تقديم تغذية راجعة للطلاب حول موضوع الدرس. | 50 | %50 | 33 | %33 | 17 | %17 |
| 19 | حسن استغلال الوقت المحدد والالتزام به في تقديم الدرس. | 53 | %53 | 32 | %32 | 15 | %15 |

من الجدول رقم (16:4) يستشف الباحث أن التكرارات والنسب المئويه في معظم الكفايات الفرعيه متقاربة لحد كبير في إظهار الحاجة الكبيره للتدريب، وإن درجة الحوجه للتدريب علي كل كفايه يظهر جلياً في أستجابت المفحوصين، حيث بلغت أقله نسبة مئوية تظهر مدى الحاجة للتدريب علي الكفايات وجدت في العبارتان (11،12) وهي كفاية إستخدام لحظات المرح دون إخلال بالموقف التعليمي، وإستخدام التقنيات التعليمية الحديثة لتوضيح مفاهيم الدرس، حيث بلغت النسبه المئويه فيهما 47% وإن أعلى نسبة مئوية وجدت في العباره رقم(4) إستخدام إستراتيجيات تدريس حيوية (عصف ذهني، تعلم تعاوني) تُشجع الطلاب على التفاعل بنسبة بلغت 50%.

وبالنظر لنسبة الذين لا يحتاجون للتدريب علي الكفايات وجد أن نسبتهم تتراوح ما بين 13% و 20% في كل الكفايات وهي نسب ضعيفه إذا ما قورنت بنسب الذين أقروا بدرجة كبيره بحاجتهم للتدريب علي هذه الكفايات. عليه يستنتج الباحث أن معظم أفراد العينة يحتاجون بدرجة كبيره للتدريب علي كفاية تنفيذ الدرس.

**الجدول رقم (17:4) يبين التكرارات والنسب المئوية لإفراد العينة في كفاية التقويم:**

| م | الكفايه الفرعيه | كبيرة | | متوسطة | | لا احتاج | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ك | % | ك | % | ك | % |
| **1** | تقويم الطلاب وفقاً لأهداف الدرس. | 55 | %55 | 32 | %32 | 13 | %13 |
| **2** | تقويم الطلاب بطرق متنوعة. | 54 | %54 | 31 | %31 | 15 | %15 |
| **3** | تقويم الطلاب مع مراعاة الفروق الفردية بينهم. | 57 | %57 | 29 | %29 | 14 | %14 |
| **4** | استخدام التقويم المبدئي للتعرف على خلفية الطلاب حول موضوع الدرس. | 55 | %55 | 29 | %29 | 16 | %16 |
| **5** | استخدام التقويم البنائي للتأكد من مدى تحقيق الطلاب للأهداف بصورة مستمرة أثناء الدرس. | 61 | %61 | 25 | %25 | 14 | %14 |
| **6** | استخدام التقويم النهائي للتأكد من مدى تحقيق أهداف الدرس النهائية. | 61 | %61 | 25 | %25 | 14 | %14 |
| **7** | تحديد نقاط القوة عند الطلاب لتدعيمها. | 60 | %60 | 26 | %26 | 14 | %14 |
| **8** | تحديد نقاط الضعف لعلاجها. | 59 | %59 | 26 | %26 | 15 | %15 |
| **9** | تصميم الاختبارات الموضوعية للطلاب في نهاية كل فصل. | 60 | %60 | 22 | %22 | 18 | %18 |
| **10** | تصميم الاختبارات الموضوعية للطلاب في نهاية العام الدراسي. | 65 | %65 | 27 | 27 | 18 | %18 |
| **11** | ربط الاختبارات التحصيلية بأهداف المادة في نهاية العام. | 58 | %58 | 23 | %23 | 19 | %19 |

من الجدول رقم (17:4) يستشف الباحث أن التكرارات والنسب المئويه في معظم الكفايات الفرعيه متقاربة في درجة الحاجة التدريبية وا ٍن درجة الحاجة للتدريب علي كل كفايه يظهر جلياً في النسب المئوية التي أظهرتها إستجابت المفحوصين، حيث أن أقل نسبة مئوية تظهر درجة الحاجة التدريبية للعينة المفحوصه وجدت في العبار ة رقم (5) إستخدام التقويم البنائي للتأكد من مدى تحقيق الطلاب لأهداف الدرس حيث بلغت النسبة المئوية فيها 64% وا ٍن أعلى نسبة مئوية وجدت في العباره رقم (8) تحديد نقاط الضعف لعلاجها بنسبة بلغت 77%، وبالنظر إلي كل الكفايات الفرعية وجد أن أقل نسبه مئوية فيها 64% وأعلى نسبه مئويه 77%. فالذي ينظر في النسب المئويه الكبيره التي أظهرتها نتائج المفحوصين يجد أنها تدل علي درجة حاجة العينة المفحوصه للتدريب علي تلك الكفايات. ومن جانب آخر فأن الذين لايحتاجون للتدريب علي هذه الكفايات تتراوح نسبتهم مابين 13% و28% وهي نسب ضعيفه إذا قورنت بنسب الذين اقروا بمدى حاجتهم للتدريب علي الكفايات التدريسية.

يستنتج الباحث أن 72% من أفراد العينة المفحوصه اقروا بدرجه كبيره بحاجتهم للتدريب علي كفاية التقويم.

بالنظر لنتائج الجزء الثاني من المحور الثالث الذي يبين مدى الإحتياج للتدريب علي الكفايات التدريسية وجد أن 72% من أفراد العينة اقروا بحاجتهم للتدريب علي (كفاية التخطيط للدرس وكفاية تنفيذ الدرس، وكفاية تهيئة البيئة الصفيه وا ٍدارتها، وكفاية اخلاقيات المعلم القدوه، وكفاية التقويم) بدرجة كبيره.

ولاختبار الفرض ومعرفة إذا كان هنالك إختلاف في درجة الإحتياج التدريبي علي الكفايات التدريسية للعينه المفحوصه قام الباحث بتقسم العينة المفحوصه لمجموعتين: الأولى معلمون شاركوا في برامج تأهيل تربوي أو تدريب أثناء الخدمة مسبقاً، والثانيه معلمون لم يشاركوا في اي برامج تأهيل تربوي أو تدريب أثناء الخدمة (انظر جدول رقم4:4)، ومن ثم أستخدم الباحث إختبار (ت) لفحص الفرض.

وبعد التتطبيق في إختبار (ت) من نتائج العينة المفحوصه، تبين أن قيمة ت المحسوبه تساوي (5.25)، وقيمة ت الجدولية عند مستوى الدلالة (0.05) تساوي (1.98).

وبعد مقارنة القيمة ت المحسوبه (5.25) مع قيمة ت الجدوليه (1.98) تبين أن قيمة ت المحسوبه أكبر من قيمة ت الجدوليه. عليه فإن الفرض دال إحصائياً .

يستنتج الباحث من هذه النتيجه أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمو المدارس التقنية في درجة إحتياجهم للتدريب علي الكفايات التدريسية برغم إختلاف المؤهلات العلمية، وسنوات الخبر ة، ونوع المادة التي يقوم المعلمون بتدريسها، والمشاركة في برامج التأهيل التربوي أو البرامج التدريبية أثناء الخدمة.

### 3:2:3 إستنتاجات الإستبانة:

يستنتج الباحث من تحليل إستجابات أفراد العينة المفحوصة ما يلي:

1. إن معظم أفراد العينة المفحوصه إعتمدوا بدرجة كبيره جداً في تعلم الكفايات التدريسية علي الخبرة والممارسه في مجال التدريس. وهذا لا يكفى المعلم ليكون معلماً متمكناً من التدريس لان هنالك تطور في مجال التدريس بصوره مستمره والخبره والممارسه لوحدها دون التدريب والإطلاع علي ماهو جديد في مجال التدريس لا يرفع من مستوى أداء المعلم التدريسي.
2. إن معظم أفراد العينه المفحوصه اقروا علي أن الكفايات التدريسية في مجالاتها الرئيسية الخمسة التي حددتها الدراسة (كفاية التخطيط للدرس، وكفاية تنفيذ الدرس، وكفاية اخلاقيات المعلم القدوه وكفاية تهيئة البيئةالصفيه وا ٍدارتها، وكفاية التقويم) مهمة جداً لهم.
3. إن معظم أفراد العينه المفحوصه اقروا بدرجه كبيره علي مدى إحتياجهم للتدريب علي الكفايات التدريسية لرفع مستوى أدائهم التدريسي.

## 3:4 الجزء الثاني: تحليل وتفسير نتائج المقابلة الشخصية:

### 1:3:4 مقدمة:

هذا الجزء خاص بنتائج المقابلة الشخصية المقننه التي أجريت مع (5) من الموجهين التربويين و(4) من مدراء المدارس التقنية بغرض الإجابة علي الفرض الخامس والسادس والسابع من البحث. وللتحقق من صحة هذه الفروض توجه الباحث بثلاثه أسئله مباشرة (أنظر ملحق رقم 6) الي خمسة موجهين تربويين واربعة مدراء مدارس تقنية من ثلاثة محليات مختلفة وهي (ام درمان، الخرطوم، بحري).

وفيما يلي عرض لإفاداتهم بآرائهم حول الأسئلة، ومن ثم تقديم خلاصه لذلك في نهاية هذا الجزء:

**1. نتيجة الفرض الخامس في البحث الذي ينص علي:**

**" كل الكفايات التدريسية يلزم توفرها في معلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم "**

للتأكد من صحة هذا الفرض توجه الباحث بسؤال مباشر مفاده (ما الكفايات التدريسية اللازم توفرها في معلمي المدارس التقنية من وجهة نظرك؟) فجاءت إفاداتهم حول هذا السؤال بالإجماع أن الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي المدارس التقنية من وجهة نظرهم تتمثل في:

كفاية التخطيط الدرس: حيث ويرو أنها هي التي تجعل المعلم قادراً على تحضير الدرس وصياغة أهداف الدرس بطريقة سلوكية وتصنيف هذه الأهداف في المجالات المعرفية والوجدانية والحسية الحركية وتحديد الخبرات اللازمة لتحقيق أهداف الدرس وتحديد الوسائل التعليمية المرتبطة بها.

كفاية التنفيذ الدرس:ويرو ا أنها هي التي تجعل المعلم قادراً على تنفيذ ما تم التخطيط له من قبل بكفاءة وا ٍقتدار وبالقل وقت ومجهود من المعلم.

كفاية إدارة الصف: حيث يرونأن المعلم عليه أن يتفاعل مع التلاميذ من خلال المناقشات وا ٍستخدام الوسائل التعليمية، وبالتالي تقع على عاتقه مهمة تنظيم مناخ إجتماعي ونفسي ملائم داخل الصف، ويشعر التلاميذ بالطمأنينة والأمن مما يساعدهم على زيادة الإنتباه والتركيز، لذلك ينبغي على المعلم أن يعامل مع تلاميذه

برفق ولين وأن يكون عطوفاً وشفوقاً، وأن يساوي بين التلاميذ في المعاملة دون تحيز لفئة معينة حتى لا يشعر بعضهم بالظلم، وأن ينشئ المعلم علاقة طيبة مع تلاميذ فيما بينهم، وأن تكون مشاركتهم مضبوطة.

الكفايات الاخلاقية للمعلم: حيث يرو أنها ترتبط بصفات المعلم الشخصية فالمعلم لابد أن يكون إتجاهات إيجابية نحو مهنة التدريس بمعنى أن يكون محباً لمهنة التدريس وله القدرة علي تطوير مهاراته الذاتية ويتمتع بخلق وسمعة طيبة،ومستعداً للقيادة والمبادرة والإبتكار، وله القدرة على القراءة والإطلاع، وا ٍمتلاك قدرات عالية من الأداء، وحسن التصرف مع التلاميذ ومشكلاتهم والصبر عليها، العطف واللين مع التلاميذ والبشاشة مع الحزم، وأن يكون قدوة للتلاميذ.

كفاية التقويم: فيرو أن التقويم يقوم على خمسة محاور و هي: (التلميذ أو المتعلم، المعلم، المنهج، البيئة التعليمية) لذلك لابد للمعلم أن يكون متمكن من كفاية التقويم حتي يستطيع أن يقوم نفسه وتلاميذه والمنهج الذي يقوم بتدريسه للتلاميذ.

وأضاف بعض الموجهين التربويين ومدراء المدارس التقنية كفاية أخرى وهي كفاية العروض العملية وكفاية إدارة الورش وهذه الكفايات تختص بالجانب العملي للدروس لذلك يرو أنها لابد أن تتوفر في معلمي المدارس التقنية بصوره عامة.

هذه النتيجة تدعم بشده ما توصل إليه الباحث من خلال إستجابات المعلمين علي الإستبانة عندما وجه لمعلمي المدارس التقنية سؤال يصب في نفس الموضوع فجاءت نتيجته مماثله لهذه النتيجة ما عدا في كفاية العروض العمليه وكفاية إدارة الورش.

ومن هذه النتيجة يستنتج الباحث أن الفرض الذي ينص علي أن كل الكفايات التدريسية يلزم توفرها في معلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم صحيح، وهذا ما اكده مدراء المدارس التقنية والموجهين التربويين من خلال وجهة نظرهم حول الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي المدارس التقنية.

## 2. نتيجة الفرض السادس في البحث الذي ينص علي:

**" لا يوجد ضعف عند معلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم في إمتلاك الكفايات التدريسية اللازمة "**

للتأكد من صحة هذا الفرض توجه الباحث بسؤال مباشرمفاده (ما جوانب القوة وجو انب القصور في الكفايات التدريسية لمعلمي المدارس التقنية من وجهة نظرك؟)

جاءت وجهات نظر الموجهيين التربويين ومدراء المدارس الذين أستطلعت آرائهم حول جانب القوة وجانب القصور في الكفايات التدريسية لمعلمي المدارس التقنيه مختلفة، فمنهم من يرى أن جانب القوة في الكفايات التدريسية عند معلمي التعليم التقني يكمن في بعض الكفايات الفرعيه مثل إثارة دافعية الطلاب وطريقة إستخدام السبوره وعدد من الكفايات الفرعيه الأخرى، ومنهم من يرى جانب القوة عند معلمي المدارس التقنية يكمن في جانب تنفيذ الدروس العمليه إذ أنه وبرغم عدم توفر المعينات في توصيل المعلومات للطلاب و جد أن بعض المعلمين بطريقتهم الخاصه يقومون بشرح تلك الدروس لطلابهم وأضافوا بأن هذا لا يعني أنه لا يوجد فيهم جانب من الضعف في الكفايات التدريسية، ويرى أخرون أن بعض المعلمين غير مواكبين للتطورات التي تحدث في مجال التدريس ومجال التخصص، فيرو أن هذا كله ناتج عن قلة الدورات التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة ويري آخرون جانب القصور في الكفايات التدريسية لمعلمي المدارس التقنية يكمن عند بعضهم في عدم وضع خطه واضحه للدرس وهذا ينتج عنه قصور في تنفيذ الدرس بصور ه تامه ومنهم من يرى أن معلمي المدارس التقنية يحتاجون للكفايات التدريسيةبصوره كبيره جداً لأن عدد مقدر منهم غير مؤهلين تربوياً وتخصصاتهم ذات توجه علمي أو تقني وأن الدورات التدريبية التي قدمت منذ فتره لا ترفع من مستوى أدائهم التدريسي نسبةً لعدم وضوح برنامجها التدريبي، وعدم وجود حوافز ماديه ومعنويه تجعل المعلم مهتماً بهذه الدورات، ليرفع من خلالها مستوى أدائه التدريسي، ومنهم من يرى أن جانب القصور عند معلمي المدارس التقنية يكمن في عدم مواكبتهم للتطورات التي تحدث في مجال التخصص بصوره عامه وفي مجال التدريس بصوره لخصه وا ٍن بعض المعلمين غير مؤهلين تربوياً أو غير ملمين بالطرق والأساليب التربويه الحديثه في

مجال التدريس. ويرى البعض الآخر أنه ليس هنالك جانب قوة ولا قصور وا ٍنما معلم المدارس التقنية إذا توفرت له وسائل التدريس الحديثه والتدريب الكافي يستطيع أن يرتقى بأدائه إلي أعلى مستو ى له.

ومن هذه النتيجة يستنتج الباحث أن الفرض الذي ينص علي أنه " لا يوجد ضعف في إمتلاك الكفايات التدريسية لمعلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم " غير صحيح.

## 3. نتيجة الفرض السابع في البحث الذي ينص علي:

**" معلمو المدارس التقنية ولاية الخرطوم لا يحتاجون للتدريب علي الكفايات التدريسية اللازمه لرفع مستوى أدائهم التدريسي ".**

للتأكد من صحة هذا الفرض توجه الباحث بسؤال مباشر مفاده **(ما مدى الحاجه للتدريب علي الكفايات التدريسية اللازمه لمعلمي المدارس التقنية من وجهة نظرك؟)**.

تعددت آراء ووجهات نظر من أستطلعت آرؤهم من الموجهين التربوين ومدراء المدارس حول مدى الحاجه للتدريب علي الكفايات التدريسية، فمنهم من يرى أن معظم معلمي المدارس التقنية يحتاجون إلي دورات تدريبيه في مجال التخطيط والتنفيذ الجيد للدروس بالإضافة إلي طرق التقويم المختلفه للطلاب، ويرى البعض الآخر من وجهة نظرهم أنه توجد حاجة كبيره جداً للمعلمين لمثل هذه الدورات، لأنه منذ فتره طويله غاب التدريب عن المعلمين إلا في بعض التخصصات العلميه وهذا يعني أن التدريب في المجال الأكاديمي فقط لا المجال التربوي، ومنهم من يرى أن هنالك حاجةكبيره جداً للتدريب علي الكفايات التدريسية أذا ما أريد تحسين الأداء التدريسي للمعلمين والنهوض بالتعليم التقني بصوره عامه لأن المعلم يعتبر أساس العمليه التعليميه فَبالتالي إذا تم تدريبيه وتأهيله بصوره جيده ووفق برامج تدريبيه مخطط لها مع الجهه المعنيه بتدريب المعلمين بإدارة التعليم التقني يمكن أن يكون ذلك سبباً رئيسياً في الإرتقاء بمستوى أداء المعلمين في السودان.

ومن هذه النتيجة يستنتج الباحث أن الفرض الذي ينص علي أن "معلمو المدارس التقنية ولاية الخرطوم لا يحتاجون للتدريب علي الكفايات التدريسية اللازمه لرفع مستوى أدائهم التدريسي" غير صحيح.

وبهذه النتيجه يكون الباحث قد اجاب علي الفرض الخامس والسادس والسابع من البحث.

### 3:3:4 إستنتاجات المقابلة الشخصية:

يستنتج الباحث من المقابلات الشخصية التي أجراها مع الموجهين التربوين ومدراء المدارس التقنية ما يلي:

1. وافق راي معظم الموجهين التربويين ومدراء المدارس التقنيه علي الكفايات التدريسية الوارده في هذها البحث،ويرو ا ضرورة توفرها في معلمي المدارس التقنية، وركز بعضهم علي كفايات بعينها وهي كفاية التخطيط للدرس وكفاية تنفيذ الدرس، وكفاية إدارة الصف، وكفاية التقويم. وأضاف بعضهم كفايات أخرى لم تتطرق إليها هذه الدراسة وهي كفاية العروض العمليه وكفاية إدارة المعامل والورش.
2. أكد جميع مدراء المدارس والموجهين التربوين من تم إستطلاعهم بأن عدد مقدرمن معلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم يحتاجون للتدريب علي الكفايات التدريسية.
3. أكدبعض مدراء المدارس التقنية وبعض الموجهين التربويين وجود فجوة في تدريب معلمي المدارس التقنية علي الكفايات التدريسية بولاية الخرطوم.
4. اكدت كل آراء الموجهين التربويين ومدراء المدارس الذين تم إستطلاعهم الحاجة الكبيره للتدريب علي الكفايات التدريسية بشرط أن يكون التدريب مخطط له بالتنسيق مع الإدارة المختصه والمعنيه بتدريب المعلمين في إدارة التعليم التقني حتي يكون التدريب ذو فائده للمعلمين ويعمل علي تحسين أدائهم التدريسي. وهذه النتيجه تدعم بشده ماتم التوصل إليه من خلال نتيجة الفرض الرابع من الدراسة الذي تمت الإجابة عليه من خلال أداة الدراسة الأولى (الإستبانة) الذي نتيجته وجود حاجة كبيره جداً للمعلمين التقنيين للتدريب علي الكفايات التدريسية.
5. اقترح عدد من الموجهين التربويين ومدراء المدارس ضرورة إنشاء دورات تدريبيه للمعلمين تقوم علي أساس الكفايات التدريسية حتى يتمكنوا من تحسين مستوى أدائهم التدريسي بصورة دورية ومستمرة.

بعد أن تم تحليل ومناقشة نتائج الدراسةالتي بينت الكفايات التدريسية اللازمه لمعلمي المدارس التقنية وحددت درجة أهمية تلك الكفايات للمعلمين، وبينت مدى الحاجه للتدريب عليها، أستفاد الباحث من كل هذه النتائج

لتحديد الإحتياجات التدريبيه الحقيقية لمعلمي المدارس التقنيةلبناء البرنامج التدريبي المقترح الذي يمثل الإجابة علي سؤال الدراسة الرئيسي الذي ينص علي:

**(ما البرنامج التدريبي المقترح الذي يقوم علي الكفايات التدريسية اللازمه لرفع مستوي الأداء التدريسي لمعلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم؟)**

أستفاد الباحث من نتائج البحوث والدراسات السابقه من حيث بناء البرنامج التدريبية، ومن حيث الأساليب والأنماط المستخدمه في إعداد وتدريب المعلمين أثناء الخدمه ومن نتائج البحث الحاليه التي أهتمت بتحديد الاحتياجات التدريبية من المعلمين أنفسهم، ومن وجهة نظر مدراء المدارس التقنية والموجهين التربوين لبناء وتصميم البرنامج التدريبي المقترح.

ومن المتفق عليه أن اي برنامج تعليمي له مكوناته وعناصره الأساسيه التي يشتمل عليها، وفي هذا البحث تم بناء البرنامج التدريبي المقترح وفق الخطوات التالية.

## 4:4 خطوات البرنامج التدريبي المقترح:

**1. إسم البرنامج التدريبي المقترح:**

الكفايات التدريسية اللازمة لرفع مستوي الأداء التدريسي لمعلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم.

**2. مبررات إعداد البرنامج التدريبي المقترح:**

إستناداً علي المراجع التي إهتمت بكيفية إعداد البرامج التدريبيةللمعلمين و علي الدراسات السابقة المتعلقه بهذا المجال كدراسة علي محي الدين رشيد (1995م)، ودراسة إبراهيم محمود حرب (1999م) ودراسة يوسف محمد أحمد (2001م)، ودراسة الشفا عبدالقادر حسين (2007م)، ودراسة حسين محمد حويله (2012م) وا ستناداً علي النتائج التي توصل إليها البحث الحاليه من خلال الإستبانة والمقابلة الشخصية أستطاع الباحث أن يحدد المبررات التاليه التي دعته لإعداد البرنامج التدريبي المقترح:

أ. أهمية الكفايات التدريسية لمعلمي المدارس التقنية التي أظهرتها نتائج البحث الحاليه.

ب. وجود حاجةكبير ه للتدريب علي الكفايات التدريسية، وهذا ما اكدته نتائج البحثالحاليه وا إتفقت معها في ذلك دراسة عبدالعاطي ميرغني (1999م)، ودراسة يوسف محمد أحمد (2001م)، ودراسة ثروت مصطفى علي (2002م)، ودراسة محمد عبدالمجيد حسين (2006م).

ج. أكد البحث الحالية أن عدداً مقدراً من المعلمين في المدارس التقنية غير مؤهلين تربوياً، وهم بذلك يحتاجون للتدريب علي الكفايات التدريسية ليرفعوا من مستوى أدائهم التدريسي.

د. محاولة الوصول إلي برنامج تدريبي يعتمد علي تطوير الكفايات التدريسية اللازمة والضروريه لمعلمي المدارس التقنية، إذ يسعى الباحث إلي إعتماد البرنامج من قبل الجهات المختصه والمعنيه بتدريب المعلمين والأخذ به.

هـ. قلة البرامج التدريبية التي تقدم لمعلمي المدارس التقنية بصوره عامه والبرامج التي تهتم بالكفايات التدريسية بصورة خاصة.

**3. الأهداف العامة للبرنامج المقترح:**

أ. تعريف المعلم المتدرب بالكفايات التدريسيةالتي تجعله قادراً علي نقل المهارات المعلومات والمعارف والخبرات التعليمية لطلابه بمهنيه عاليه وا إتقان.

ب. تعريف المعلم المتدرب بأهمية الكفايات التدريسية في عملية التدريس.

ج. تدريب المعلم المتدرب علي الكفايات التدريسية حتى يبلغ درجة إتقانها.

د. النهوض بالتعليم التقني في السودان والإرتقاء به لأعلى مستوى حتى يقترب من التعليم التقني في البلدان المتقدمه صناعياً وتكنولوجياً.

**4. الأهداف الخاصة للبرنامج المقترح:**

أ. تدريب المعلم المتدرب علي كفايات التخطيط للدرس.

ب. تدريب المعلم المتدرب علي كفايات تنفيذ الدرس.

ج.تدريب المعلم المتدرب علي كفايات تهيئة البيئة الصفية وا ٍدارتها.

د. تدريب المعلم المتدرب علي كفايات العروض العمليه.

هـ. تدريب المعلم المتدرب علي كفايات التقويم.

**5. المستهدفون من البرنامج:**

يستهدف البرنامج التدريبي المقترح جميع معلمي المدارس التقنية الذين مازالوا في الخدمة بولاية الخرطوم.

**6. الشروط الواجب توفرها في المدرب والمتدرب:**

اولاً: الشروط الواجب توفرها في المدرب:

أ. أن يكون علي درجة عاليه من العلم بحيث لا يقل مؤهله الأكاديمي عن درجة الدكتوراة.

ب. أن يكون ذو ثقافة عاليه حتي يتمكن من التعامل مع جميع المتدربين.

ج.أن تكون لديه الخبر ة العاليه والكبيره في مجال تدريب المعلمين.

د. أن يكون ملماً بحاجات ومشكلات المعلمين.

ثانياً: الشروط الواجب توفرها في المتدربين:

أ. أن يكون معلماً بالتعليم التقني.

ب. أن يكون علي رأس العمل الأن.

ج. أن يكون له الرغبه في تحسين مستوى أدائه التدريسي.

**7. موضوعات البرنامج التدريبي المقترح:**

يتناول البرنامج التدريبي المقترح عدة موضوعات علي شكل وحدات دراسية، وكل وحده تتناول موضوع معين كما يلي:

**الوحدة الأول:** مفهوم الكفايات التدريسية وأهميتها بالنسبه لمعلم المدارس التقنية.

**الوحدة الثانيه:** كفايات التخطيط للدرس.

**الوحدة الثالثه:** كفايات تنفيذ الدرس.

**الوحدة الرابعه:**كفايات تهيئة البيئة الصفية وا ٍدارتها.

**الوحدة الخامسه:** كفايات العروض العملية.

**الوحدة السادسه:** كفايات التقويم.

**8. محتوى البرنامج المقترح:**

يعتبر اختيار المحتوى من أهم مراحل تخطيط البرنامج التدريبي، ويتم تحديده في هذا البحث في ضوء ما أسفرت عنه نتائجه التي أوضحت أهمية الكفايات التدريسية اللازمة ودرجة الحاجة للتدريب عليها للفئة المستهدفة من المعلمين وفى ضوء الأهداف التى تم تحديدها، ومن ثم يتم تنظيم محتوى البرنامج التدريبى المقترح وفقاً لترتيب موضوعات البرنامج التدريبي أعلاه ووفق قائمة من الكفايات التدريسية اللازمة التى أعدتها هذه الدراسة و أيدتها العينة التي أستطلعت اراؤها والمكونة من (77) عبارة موزعة في ستة وحدات رئيسية، بالأضافة إلي كفاية العروض العملية التي لم يتطرق لها هذا البحث وأشار إليها مدراء المدارس والموجهين التربويين الذين أستطلعت آراؤهم من خلال المقابلة الشخصية، ومع كل ما ذكر لابد لمن يقوم بتنفيذ البرنامج التدريبي عند اختياره لمحتوى موضوعاته أن يراعي النقاط التاليه:

أ. ملائمة محتوى البرنامج للأهداف والقدره علي تحقيقها لدى المتدربين.

ب. شمولية محتوى البرنامج علي جميع جوانب الكفايات التدريسية المطلوب تنميتها.

ج. التنوع والمرونه في المعلومات بحيث يسمح بالتعديل والتطوير.

د. التدرج من السهل إلي الصعب.

هـ. مراعاة الفروق الفرديه بين المتدربين، بحيث يتعلم كل فرد وفق إمكاناته وقدراته العقليه.

و. القابلية للتقويم المستمر.

ز. التعاون والمشاركة في الأنشطة من قبل المتدربين.

**9. طرق وأساليب تدريس البرنامج التدريبي المقترح:**

في ضوء أهداف البرنامج التدريبي المقترح، يوصى بإستخدام الطرق والأساليب التي تؤدى إلي تحقيق الأهداف العامه والخاصه للبرنامج وهي (أسلوب المحاضرة، أسلوب حلقات المناقشه، العصف الذهني، التعليم التعاوني، أسلوب حل المشكلات، أسلوب التدريس المصغر، البحوث الإجرائية).

**10. الوسائل التعليمية في البرنامج التدريبي المقترح:**

الوسائل التعليمية التي يمكن إستخدامها في البرنامج التدريبي المقترح هي:

(سبور ة متحركه، سبورة ثابته، جهاز حاسب آلي، جهاز العرض الأمامي، الكتب، المطبوعات).

**11. الأنشطة التعليمية في البرنامج التدريبي المقترح:**

من الأنشطة التي يمكن أن يقدمها القائم علي أمر تنفيذ البرنامج للمتدربين:

أ. الأنشطة الفرديه ( أوراق عمل، البحوث الإجرائيه، التقويم الذاتي).

ب. دروس عمليه يدرب عليها المتدربون في الكفايات التدريسيه.

ج. إعداد دروس نموذجيه وعرضها علي مجموعة من الزملاء المتدربين.

**12. أساليب التقويم في البرنامج المقترح:**

يهدف البرنامج التدريبي المقترح لرفع مستوى الأداء التدريسي لمعلمي المدارس التقنية من خلال التدريب علي الكفايات التدريسية ونظراً لأهمية عملية التقويم فإنه يقترح أن يخضع لكلٌ من المدرب والمتدرب والبرنامج التدريبي للتقويم في كل فتره زمنيه محدده وذلك وفق الأساليب التاليه:

**اولاً: تقويم المتدرب:**

أ. تقويم قبلي: يتم إجراؤه في بداية البرنامج التدريبي وقبل شرح اي جزء من المحتوى العلمي للبرنامج الغرض منه معرفة معلومات المعلم المتدرب حول مواضيع البرنامج التدريبي، وهذا يساعد المدرب في وضع خطة واضحة لتنفيذ البرنامج التدريبي.

ب. تقويم تكويني: يتم من خلال تقويم أداء المتدربين علي أداء الكفايات التدريسية التي تعلمها، بحيث يتم تعديل سلوكه في أداء الكفاية أولاً بأول، وذلك من خلال التقويم الذاتي للمتدربين، ومن خلال تقويم المدرب لهم.

ج. تقويم نهائي (ختامي): يتم بعد الإنتهاء من أداء الكفايات التدريسية وبعد أن يصل المتدرب إلي درجة إتقان تلك الكفايات، وذلك من خلال تطبيق إختبار في نهاية البرنامج التدريبي.

د. تقويم أداء المتدربين تقويم ذاتي.

هـ. تقويم المتدربين عن طريق إستمارة ملاحظة للكفايات التدريسية التي يتضمنها البرنامج التدريبي يمكن من خلالها ملاحظة مدى تحسين الأداء التدريسي للمتدربين داخل الصف.

و. إختبار تحصيلي معرفي للكفايات التدريسية لقياس الجانب المعرفي من تعلم محتوي البرنامج التدريبي.

**ثانياً: تقويم المدرب:**

يخضع المدرب للتقويم وذلك من خلال مقابلات شخصيه تجرى لعدد من المتدربين الغرض منها تكوين معلومات تساعد في الحكم علي أداء المدرب في مدى دقته وقدرته علي تنفيذ أهداف البرنامج التدريبي.

**ثالثاً: تقويم البرنامج التدريبي:**

**أ.** يتم تقويم البرنامج من خلال المدرب: وذلك بكتابة تقارير عن الأداء التدريسي للمتدربين ومدى تحقيقهم لأهداف البرنامج التدريبي ككل.

**ب.** يتم تقويم البرنامج من خلال المتدربين: وذلك من خلال نتائج الاختبار التحصيلي المعرفي للكفايات التدريسيه التي تم تعلمها في البرنامج التدريبي.

**13. الحوافز والشهادات التي تمنح بعد إكمال البرنامج التدريبي:**

أ. يمنح المتدرب بعد إكماله البرنامج التدريبي شهادة تقديريه من إدارة التدريب بالمجلس القومي للتعليم التقني والتقاني.

ب. يمنح المتدرب شهادة إكمال دوره تدريبيه، لتساعده في الترشيح للترقيه الوظيفيه.

ج.يمنح كلٌ من المدرب والمتدرب حافز مادي مقدر من قبل الإدارة العامة للتعليم التقني والتقاني.

# الفصل الخامس

# النتائج والتوصيات والمقترحات

## 1:5 مقدمة:

يحتوي هذا الفصل علي النتائج التي توصل إليها البحث، وتوصيات يأمل أن تستفيد منها الإدارة العامة للتعليم التقني في تدريب وتأهيل المعلمين أثناء الخدمة، كما يحتوي علي مقترحات.

## 2:5 النتائج :

بناءاً علي نتائج فروض الدراسة توصل الباحث إلى:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين معلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم في مصادر تعلَم الكفايات التدريسية.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين معلمي المدارس التقنية في درجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمه لهم.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين معلمي المدارس التقنية في درجة الحاجة للتدريب علي الكفايات التدريسية.
4. وجود فجوة في تدريب معلمي المدارس التقنية علي الكفايات التدريسية بولاية الخرطوم.
5. يوجد ضعف عند معلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم في إمتلاك الكفايات التدريسية.
6. الكفايات التدريسية التي يحتاج إليها معلمو المدارس التقنية بولاية الخرطوم تتمثل في (كفاية التخطيط للدرس، كفاية تنفيذ الدرس،كفاية تهيئة البئة الصفية وا ٍدارتها، كفاية العروض العملية، كفاية التقويم).
7. تصميم برنامج تدريبي مقترح يقوم علي الكفايات التدريسية اللازمة لرفع مستوى الأداء التدريسي لمعلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم.

## 3:5 التوصيات:

قام الباحث بوضع عدد من التوصيات التي يأمل أن يهتم بها القائمون علي أمر تدريب وتأهيل المعلمين بإدارة التعليم التقني لتساهم في رفع مستوى الأداء التدريسي لمعلمي المدارس التقنية حدد الباحث هذه التوصيات فيما يلي:

1. إستهداف المعلمين الذين يحملون مؤهلات غير التربويه في المقام الأول، وذلك لإشباع إحتياجاتهم من الكفايات التدريسية لرفع مستوى أدائهم في التدريس.
2. ضرورة متابعة وتقويم أداء معلمي المدارس التقنيةبصور ةمستمر ة لمعرفة أوجه القصور في الكفايات التدريسية والعمل علي معالجتها.
3. ضرورة تنفيذ البرنامج التدريبي المقترح لرفع مستوى الأداء التدريسي لمعلمي المدارس التقنية.
4. ضرورة إنشاء دورات تدريبيةمستمر ة لمعلمي المدارس التقنية أثناء الخدمة لمواكبة التطورات التي تحدث في مجال التدريس.
5. إعتماد البرنامج التدريبي في هذه الدراسة كبرنامج تدريب أساسي معلمي المدارس التقنية.
6. أنشاء دورات تدريبيةقصيره أثناء العام الدراسي لتدريب معلمي المدار س التقنية علي الكفايات التدريسية حتي يتمكنوا من تطبيقها داخل المدارس.
7. إنشاء مراكز متخصصه في تدريب المعلمين بإدارة التعليم التقني لتقوم بدورات تدريبية مستمره.
8. وضع خطط لإعداد وتدريب معلمي المدارس التقنية بما يتفق مع التطورات التكنولوجيه الحديثه في مجال التدريس.
9. دعوه المختصين لرسم خطه لتطوير الأداء المهني لمعلمي المدارس التقنية يتفق مع التطورات التكنولوجية في مجال التعليم التقني في البلدان المتقدمه في هذا المجال.

## 4:5 مقترحات لدراسات مستقبلية:

يقترح الباحث إجراء الدراسات الاتية:

1. دراسة للواقع الحالي بمؤسسات التعليم التقني وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي للطلاب.
2. تصميم برنامج تدريبي لتغير الإتجاهات السالبه لمعلمي المدارس التقنية نحو الأفضل حول مهنة التدريس.
3. تصميم برنامج تدريبي لمعلمي المدارس التقنية في المجال الأكاديمي والمهني بما يتفق مع التطورات التي تحدث في مجال التعليم التقني في البلدان المتقدمه تكنولوجياً .
4. إجراء دراسة لمعرفة دور الموجهين التربويين في معالجة أوجه القصور في الكفايات التدريسية لمعلمي المدارس التقنية.

## مدى إتفاق نتائج البحث الحالية مع نتائج الدراسات السابقه:

اتفقت نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة جون جيمس زوكسوكي(1973م) ودراسة فاروق الفرا (1989م)، ودراسة يحيى عفاش (1992م)، ودراسة مكي إبراهيم أحمد (1999م)، ودراسة ثروت مصطفى علي (2002م)، ودراسة محمد عبدالمجيد حسين (2007م)، ودراسة محمد الفاتح فضل الله (2007م)، ودراسة تيسير محمد عبدالله (2008م)، ودراسة إخلاص محمد عبدالحي (2009م) ودراسة عمر دحلان (2009م)، إتفقت كل هذه الدراسات مع البحث الحاليه في تحديد الكفايات التدريسية، وفي تحديد مدى أهمية تلك الكفايات للمعلمين كما إتفقت معها أيضاً في تحديد مدى حاجة المعلمين للتدريب علي الكفايات التدريسية. واتفقت كذلك نتيجة البحث الحاليه مع نتيجة دراسة عاليه أمين عبدالمجيد (1997م)، ودراسة فؤاد علي العاجز (2004م) في تحديد أوجه القصور في الكفايات التدريسية للمعلمين. واتفقت كذلك مع نتيجة دراسة علي محي الدين (1995م)، ودراسة إبراهيم محمد حرب (1999م)، ودراسة الشفا عبدالقادر حسين (2007م)، ودراسة حسين محمد حويل (2012م) إتفقت مع كل هذه الدراسات في تحديد الإحتياج التدريبي للمعلمين، كما تتفق معها أيضاً في بناء برنامج تدريبي يعمل علي تحسين أداء المعلمين.

واختلف نتيجة البحث الحالي عن نتيجة الدراسات السابقة في كونها قامت بإضافة كفاية جديده وهي كفايات العروض العملية ككفاية تدريسية لازمة لمعلمي المدارس التقنية.

# المصادر والمراجع

**أولاً: المصادر:**

**القرآن الكريم والسنة النبويه**

**ثانياً: المراجع:**

**أ. المراجع العربية:**


1. أحمد حسين اللقاني، وعلي الجمل(1999م)، معجم المصطلحات التربويه المعروفه في المناهج وطرق التدريس، الطبعة الثانية، عالم الكتب للطباعة والنشر، القاهره، جمهورية مصر العربية.
2. أحمد الخطيب، ورادح الخطيب (2008م)، مرشد المعلم في الموقف الصفي، دار الخرجين للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
3. أحمد الخطيب (1989م)، منهجية النظم في تحديد الإحتياجات التدريبيه ونماذجها، عمان، الأردن.
4. المنظمة العربية للتربية والثقافه والعلوم، والمنظمة الإسلامية للتربية والعلوم الثقافية (1997م)، مناهج التعليم التقني والمهني في الوطن العربي وسبل تطويرها، المنظمة للطباعة والنشر، تونس.
5. الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنولوجيا التعليم، 2002م.
6. اليونسكو (1994م)، دليل إعداد نمازج أوليه لتطوير مناهج التعليم التقني والمهني (التكميل بين موضوعات التعليم التقني والمهني والموضوعات الدراسية الأخرى في المناهج)، الندوة التدريسية الإقليمية لتطرير المناهج في الدور العربية، عمان، الأردن.
7. جبرائيل بشاره (1986م)، تكوين المعلم العربي والثورة العلمية التكنولوجية، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.
8. حسن حطاب حسن (1993م)، التدريب والعملية التدريبية، مكتب فنون للطباعة والنشر، بغداد العراق.

9. حسين أحمد الطعاني (2007م)، التدريب (مفهومه، فعالياته، وبناء البرامج التدريبية، تقويهما)، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

10. خالد طه الأحمد (2005م)، إعداد المعلم ( تنميته وتدريبه)، الطبعة الأولى، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

11. خالد طه الأحمد (2005م)، تكوين المعلمين من الإعداد إلي التدريب، دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع، العين، الأمارات.

12. خالد أحمد أبو شعيره (2008م)، التربية المهنية الفاعليه ومعلم الصف، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

13. رجاء عبدالعزيز علي (2004م)، التأهيل التربوي بين الماضي والحاضر، مكتبة كلية التربية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

14. رمزية لغريب (1999م)، التقويم والقياس النفسي والتربوي، الطبعة الرابعة، دار مجدلاوي للطباعة والنشر عمان، الأردن.

15. سهيله محسن كاظم الفتلاوي (2004م)، تفريد التعليم في إعداد وتأهيل المعلم (أنموذج في القياس والتقويم التربوي)، الطبعة الأولى، دار الشروق للنشر، القاهره، جمهورية مصر العربية.

16. عبدالباري درة (1981م)، تقويم البرامج التدريبية، المجلة العربية بلإدارة، عمان، الأردن.

17. عبدالباري درة (1991م)، تحديد الاحتياجات التدريبية (إطار نظري ومقترحات للتطوير)، وزارة التربية والتعليم، عمان، الأردن.

18. عبدالله عمر الفرا، وجامل عبدالرحمن عبدالسلام (1999م)، المرشد الحديث في التربية العملية والتدريس المصغر، ط3، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

19. علي راشد طعيمة (2005م)، كفايات الأداء التدريسي، ط1، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهر ة، جمهورية مصر العربية.

20. علي السلمي (1982م)، إدارة الأفراد والكفاءة الإنتاجيه، ط1، مكتبة غريب للطباعة،القاهر ة جمهورية مصر العربية.

21. فاروق شوقي البوهي (2001م)، التخطيط (عملياته – مدخله – التنمية البشريه – تطوير أداء المعلم) دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهر ة، جمهورية مصر العربية.

22. فائز مراد دندش (2003م)، إتجاهات جديده في المناهج وطرق التدريس، دار الوفاء للطباعة والنشر الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.

23. كمال عبدالحميد (2009م)، التدريس (نماذج ومهارات)، الطبعة الأولى، عالم الكتب للطباعة والنشر القاهرة، جمهورية مصر العربية.

24. ليلى حسن إبراهيم، وياسر محمودفوزي (2004م)، مناهج وطرق تدريس التربية الفنية بين النظرية والتطبيق، مكتبة الانجلو المصريه، القاهره، جمهورية مصر العربية.

25. محمد عبد الكريم أبو سل (1990م)، التربية والثقافة المهنيه وموقعها في المنهاج التربوي الإسلامي المؤتمر الأول نحو بناء نظريه تربوية إسلامية معاصره، ط1، عمان، الأردن.

26. محمد متولي غنيمه (1996م)، سياسات وبرامج إعداد المعلم وبنية العملية التعليميه التعلميه، الطبعة الأولى، الدار المصرية اللبنانية للنشر، القاهره، جمهورية مصر العربية.

27. محمد محمود الحيله (1998م)، (التربية المهنية وأساليب تدريسها)، دار الميسرة للطباعة والنشر عمان الأردن.

28. محمد الدريج، ومحمد جهاد جمل (2005م)، التدريس المصغر (التكوين والتنمية المهنية للمعلمين) دار الكتاب الجامعي للطباعة والنشر، العين، الأمارات.

29. محمد كمال عبدالحافظ (2009م)، التدريب، دار الخلود للطباعة، القاهره، جمهورية مصر العربية.

30. منذر واصف المصري، واخرون (1994م)، المرجع في مبادئ التربية، دار الشروق للطباعة والنشر عمان، الأردن.

31. مصطفى عبدالسميع، وسهير محمد حويله (2005م)، إعداد المعلم (تنميته وتدريبه)، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن.

32. ناديه حسين العفون، وحسين سالم مكاون (2004م)، تدريب معلم العلوم وفقاً للنظريه البنائيه، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

33. يوسف خليل يوسف (1980م)، التعليم الأساسي، المنظمة العربية للثقافة والعلوم، القاهره، جمهورية مصر العربية.

**ب. المراجع والدراسات الأجنبية:**

1. جيمس باري (1998م)، إتجاهات مستحدثه في تربية المعلمين القائمة علي التعليم المفرد، ترجمة معهد التربية، بيروت، لبنان.
2. جيمس جون زوكسوكي (1973م)، تحديد الكفايات التدريسية الفعليه والمرغوبه لمعلمي المرحلة الثانويه للمواد الأكاديميه، رسالة دكتوراه، منشوره.
3. روبرت ريتشي (1997م)، التخطيط للتدريب مدخل التربية، ترجمة محمد أمين المفتي، وزينب علي النجار دار ماكجروجيل للنشر، نيويورك، الولايات المتحدة الأمريكية.

**ج. الدراسات المحلية:**

1. أحلام أحمد الهادي (2008م)، الكفايات الأكاديمية والمهنية اللازمه لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير، غير منشور، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، كلية التربية.
2. إخلاص محمد عبدالحي (2009م)، تقويم الأداء التدريسي لمعلمي مادة الكيمياء بالمرحلة الثانويه في ضوء الكفايات التدريسيه اللازمه بولاية الخرطوم، رسالة ماجستير غير منشوره، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، كلية التربية.

3. إشراقة ارباب حمد عبدالكريم (2013م)، فعالية برنامج مقترح لتطوير أداء كفايات معلم الرياضيات الحلقه الثالثه بمرحلة تعليم الأساس بولاية الشماليه، رسالة دكتوراه، غير منشوره، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا كلية التربية.

4. الشفا عبدالقادر حسين (2007م)، تخطيط برنامج قائم علي الكفايات عن طريق المنحى التكميلي متعدد الوسائط لإعداد معلم الحلقه الأولى للتعليم الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشوره، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، كلية التربية.

5. الشيخ محمد علي (2009م)، الكفايات المهنية لمعلمي اللغة العربية ودورها في تحقيق الأهداف من العملية التعليميه، رسالة دكتوراه، غير منشوره، جامعة أم درمان الإسلامية.

6. ثروت مصطفى علي(2002م)، الكفايات اللازمه لتدريس منهج التاريخ بمرحلة الأساس، رسالة دكتوراه غير منشوره، جامعة الخرطوم، كلية التربية.

7. عبدالعاطي ميرغني عبدالله (1999م)، تنمية بعض كفايات معلم الجغرافيا بالمرحلة الثانويه السودانيه، رسالة دكتوراه، غير منشوره، جامعة الخرطوم، كلية التربية.

8. علي محمد سعيد (2013م)، برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات التدريسيه اللازم توفرها في معلمي اللغة العربيه بمرحلة التعليم الأساسي في ولاية الخرطوم، رسالة دكتوراه، غير منشوره، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، كلية التربية.

9. عاليه أمين عبدالحميد (1997م)، إعداد وتدريب معلم المرحلة الثلويه، رسالة دكتوراه، غير منشوره جامعة الخرطوم، كلية التربية.

10. محمد الفاتح فضل الله (2007م )، الكفايات التعليميه اللازمة لمعلمي اللغة العربية للمرحلة الثانويه بولاية الخرطوم في ضوء الإتجاهات الحديثه، رسالة دكتوراه، غير منشوره، جامعة النيلين، كلية التربية.

11. محمد عبدالمجيد حسين رجب (2003م)، تنمية الكفايات المعرفيه والتدريسية المرتبطه بالإعداد المهني لمعلم الحلقه الأولى بإستخدام النماذج التعليمية المقترحه، رسالة دكتوراه، غير منشوره، جامعة النيلين، كلية التربية.

12. مختار هارون علي (2011م)، الكفايات التدريسية اللازمه لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في السودان، رسالة ماجستير، غير منشوره، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، كلية التربية.

13. مكي إبراهيم أحمد (1999م)، توصيف الكفايات المهنيه أساس لأعداد معلم الثانوي كما يراه خريجو كلية التربيه جامعة الخرطوم، بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير، غير منشور، جامعة الخرطوم، كلية التربية.

14. معزه يوسف محمد أحمد (2001م)، الكفايات الأكاديمية والمهنية لمعلمي العلوم بمرحلة الأساس، رسالة ماجستير، غير منشوره، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، كلية التربية.

15. يوسف شيخ الدين محمد أحمد (2009م)، تطوير أداة قياس الكفايات التدريسيه لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانويه، رسالة ماجستير، غير منشوره، جامعة أم درمان الإسلامية، كلية التربية.

**د. الدراسات الأقليميةو العربية:**

1. إنتصار عبيد البديوي (2007م)، تصميم برنامج تدريبي لتنمية مهارات التدريس لدى معلمات الإقتصاد المنزلي في ضوء معايير الجودة الشامله، رسالة ماجستير، منشوره.

2. باسم صالح مصطفى (2011م)، فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات المهنيه لطلبة معلمي التعليم الأساسي بجامعة الازهر بغزه في ضوء إستراتيجية إعداد المعلمين لعام 2008م، رسالة ماجستير، منشوره كلية التربية، جامعة الازهر بغزه.

3. خالد طه الأحمد (1987م)، تقويم برنامج التدريب المستمر لمعلمي المدارس الإبتدائيه في القطر العربي السوري، رسالة ماجستير، غير منشوره، جامعة دمشق، كلية التربية.

4. علي محي الدين راشد، واقع إعداد وتدريب المعلمين أثناء الخدمة أهم المعوقات من خلال آراء المعلمين دراسة مقدمة للمؤتمر العلمي الثاني، إعداد المعلم التراكمات والتحديات، الإسكندريه في الفتره من 15-18 يوليو 1995م.
5. عمر دحلان (2009م)، تقدير كفايات المعلم المساند من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين بحث مقدم للمؤتمر التربوي (المعلم الفلسطيني الواقع والمأول).
6. فاطمة عبد الرحمن الوهبي (1995م)، التدريب أثناء الخدمة لمعلمات المواد الإجتماعية بالمرحلة الإبتدائيه في المملكة العربية السعوديه، رسالة دكتوراه، منشوره، جامعة الملك سعود.
7. فاروق الفرا (1989م)، تطوير كفايات تدريس الجغرافيا بإستخدام الوحدات النسقيه، رسالة دكتوراه، غير منشوره، جامعة عين شمس.
8. فؤاد علي العاجز، تقويم دورات تدريب معلمي المرحلة الثانويه أثناء الخدمة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين بمحافظة غزة، دراسة مقدمة للمؤتمر العلمي السادس عشر للجمعية المصريه للمناهج وطرق التدريس، (تكوين المعلم) في الفتره من 21 – 22 يوليو 2004م، دراسة منشوره.
9. مبارك الأكرف (1990م)، تطوير برامج تدريب معلمة الفصل أثناء الخدمة بدولة قطر في ضوء مدخل الكفايات، رسالة دكتوراه، منشوره، جامعة عين شمس القاهره.
10. يحيى عفاش (1992م)، الكفايات التعليمية التي يحتاجها المعلمون والمعلمات في برنامج التأهيل التربوي أثناء الخدمة كما يراها الملتحقون بهذا البرنامج في الأردن، المجلة العربيه للبحوث والتربويه، المجلد الثاني عشر، العدد الأول.

**هـ. التقارير والمؤتمرات والندوات:**


1. أحمد الطيب أحمد، واقع ومستقبل التعليم الفني في السودان، الملتقى السادس والعشرون لوزراء التربية ومديري التعليم بالولايات والخرطوم من 10 – 11 سبتمبر 2014م.
2. الأمانة العامة للتعليم التقني والتقاني، تقرير الطواف الشامل علي ولايات السودان، 2011م.
3. الأمانة العامة للتعليم التقني والتقاني، تقرير التطور التاريخي للتعليم الفني والتقني والتدريب المهني بالسودان، 2012م.
4. الأمانة العامة للتعليم التقني والتقاني، إستراتيجية التعليم التقني والتقاني (2012م – 2013م).
5. الأمانة العامة للتعليم التقني والتقاني، التعليم التقني الواقع وأفاق المستقبل، 2013م.
6. يس عبدالحميد قنديل، نوذج مقترح لتحسين برامج إعداد المعلم، المؤتمر التعليمي الثاني للجمعيه المصريه للمناهج وطرق التدريس، الإسكندريه، مصر، 1995م.

## ملحق رقم (1) يوضح الخطاب الموجه للسادة المحكمين

جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا

كلية الدراسات العليا

كلية التربية

السيد: الدكتور/ الأستاذ ..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،، وبعد

يقوم الباحث بإجراء بحث بعنوان (برنامج تدريبي مقترح يقوم علي الكفايات التدريسية اللازمة لرفع مستوى الإداء التدريسي لمعلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم). وهو بحث مقدمه لنيل درجة الدكتوراه في فلسفة التربية تخصص مناهج وطرق تدريس. وقد تطلب ذلك إعداد إستبانة تحوي قائمة من الكفايات التدريسية قام الباحث بإعدادها للإختبار الفروض التاليه:

1. التعرف علي المصادر التي إعتمد عليها معلموا المدارس التقنية بولاية الخرطوم لإكتساب الكفايات التدريسية اللازمة.
2. التعرف علي أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم.
3. التعرف علي جوانب القوةو القصور في الكفايات التدريسية لمعلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم.
4. التعرف علي مدى الحاجه للتدر يب علي الكفايات التدريسية لمعلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم.

ومن حيث أنكم من ذوي الخبرة والاختصاص ولما تتمتعون به من كفاءة علمية عاليه، يرغب الباحث بالاستعانة بآرائكم والاستفادة من خبراتكم في التأكد من مدى مناسبة المحاور الرئيسية والكفايات التدريسية الفرعية ودقتها وسلامتها اللغوية. آمل التكرم بقراءة فقرات الاستبانة وا إبداء آرائكم حولها.

ولكم الشكر على ما تتفضلون به من آراء.

**إعداد الباحث/ أسامه محمد أحمد الطيب**

**اشراف/ دكتور عبد الرحمن أحمد عبد الله**

## ملحق رقم (2) يوضح الخطاب الموجه للمعلمين

بسم الله الرحمن الرحيم

# جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا

## كلية الدراسات العليا

## كلية التربية

**أخي المعلم/ المعلمة ..... المحترم**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،، وبعد

يقوم الباحث بإجراء بحث بعنوان: (برنامج تدريبي مقترح يقوم علي الكفايات التدريسية اللازمة لر فع مستوى الأداء التدريسي لمعلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم). وهو بحث مقدمه لنيل درجة الدكتوراه في التربية تخصص مناهج وطرق تدريس. بهدف التعرف علي الاحتياجات التدريبية علي الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي المدارس التقنية، ومن ثم تصميم برنامج تدريبي بناءً علي تلك الاحتياجات الفعليه. ولتحديد تلك الاحتياجات قام الباحث بتصميم هذه الاستبانة يرجى منكم التكرم بالإجابة عن جميع عبارات هذه الإستبانة كلٌ حسب وجهة نظره، ولتعاونكم قيمة كبيرة في تحقيق أهداف البحث.

**علماً بأن هذه الإستجابات تستخدم بغرض البحث العلمي فقط.**

**مع خالص شكري وتقديري.**

**الباحث/ أسامه محمد أحمد الطيب**

**ت: 0129911659**

# ملحق رقم (3) يوضح الإستبانة قبل التحكيم

**البيانات الأولية:**

**" الرجاء ضع إشارة ( ✔ ) في الحقل الذي يمثل إجابتك "**

**1. المؤهل العلمي:**

ثانوي فني ( ) دبلوم تقني ( ) بكالريوس ( )

دراسات عليا ( ).

**2. عدد سنوات الخبرة:**

أقل من 5 سنة ( ) من (5 إلي 10) سنة ( )

من (11 إلى 15) سنة ( ) من أكثر من 15 سنة ( ).

**3. ما نوع المادة التي تقوم بتدريسها؟**

علمية ( ) تربوية ( ) تقنية ( ).

**4 هل شاركت في برنامج تأهيل تربوي أو برنامج تدريبي مسبقاً ؟**

**نعم** ( ) **لا** ( ).

**5. إذا كانت إجابتك بنعم في السؤال السابق رجاءاً وضح درجة إستفادتك منها في التدريس؟**

أستفدت منها جداً ( ) إلي حدٍ ما ( ) لم أستفد منها ( ).

## المحور الأول:

**ما مدى درجة إلمامك ومعرفتك بـ.**

| م | الكفايات | درجة الإلمام | | |
|---|---|---|---|---|
| | | ملم بها جداً | لحد ما | غير ملم بها |
| 1 | الأخلاقيات التي يجب توافرها في المعلم القدوه. | | | |
| 2 | أساليب التخطيط الجيد للدرس. | | | |
| 3 | طرق تهيئة البيئة الصفية. | | | |
| 4 | إدارة الصف. | | | |
| 5 | أساليب التنفيذ الجيد للدرس. | | | |
| 6 | طرق وأساليب التدريس المختلفة. | | | |
| 7 | معرفة مادة تخصصك. | | | |
| 8 | الأهداف العامة لمادة تخصصك. | | | |
| 9 | طرق وأساليب تقويم الطلاب المختلفة. | | | |

## المحور الثاني:أعتمدت في تعلم الكفايات التدريسية علي:

| م | العبارات | درجة الإعتماد عليها | | |
|---|---|---|---|---|
| | | كبيرة جداً | متوسطة | لم أعتمد عليها |
| 1 | الخبرة والممارسة في مجال التدريس. | | | |
| 2 | التوجية والإرشاد الذي يقدمه لي مديري في المدرسة. | | | |
| 3 | التوجية والإرشاد الذي يقدمه لي المشرف التربوي. | | | |
| 4 | آراء وتوجيهات الزملاء في المدرسة. | | | |
| 5 | برامج التأهيل التربوي التي تقدم للمعلمين. | | | |
| 6 | البرامج التدريبية التي تقدم للمعلمين أثناء الخدمة. | | | |
| 7 | التأهيل التربوي والبرامج التدريبية للمعلمين. | | | |

**المحور الثالث:" رجاءاً وضح درجة أهمية الكفاية لك وبين درجة احتياجك التدريبي لها".**

**اولاً: كفاية التخطيط للدرس:**

| م | الكفاية الفرعية | درجة الأهمية | | | درجة الإحتياج التدريبي | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | مهمة جداً | مهمة | غير مهمة | كبيرة | متوسطة | لا احتاج |
| 1 | التمكن من بنية المادة العلمية لمادة التخصص. | | | | | | |
| 2 | ربط المادة العلمية بواقع الطلاب . | | | | | | |
| 3 | تحديد المحتوى العلمي المراد تعلمه بدقة ومناسبته لزمن الحصة | | | | | | |
| 4 | متابعة كل ما هو مستحدث وجديد في مجال التخصص. | | | | | | |
| 5 | الإستعانه بالمراجع العلمية الحديثة لتوثيق المادة العلمية. | | | | | | |
| 6 | تحليل محتوى الدرس لتحديد المفاهيم والعناصر الرئيسية للدرس بدقة. | | | | | | |
| 7 | مراعاة صحة المحتوى العلمي. | | | | | | |
| | تغطية المحتوى لجميع عناصر الدرس. | | | | | | |
| 8 | تنظيم عناصر ومفاهيم الدرس بشكل منطقي ليسهل تعلمها. | | | | | | |
| 9 | تحديد الأهداف السلوكية للدرس. | | | | | | |
| 10 | صياغة الأهداف السلوكيه بطريقة إجرائية سليمة يمكن تحقيقها. | | | | | | |
| 11 | مراعاة شمول الأهداف لجوانب النمو المختلفة (معرفي – نفس حركي– جداني). | | | | | | |
| 12 | مراعاة شمول الأهداف لجميع عناصر الدرس. | | | | | | |
| 13 | مراعاة التنوع في مستويات الأهداف في مجالاتها الثلاثة (معرفي – نفس حركي– وجداني). | | | | | | |
| 14 | التخطيط لاستخدام مهارات التدريس المبنية على البحث والاستقصاء. | | | | | | |
| 15 | بط أفكار ومفاهيم المادة الدراسية بما يدور محلياً وعالمياً. | | | | | | |
| 16 | ترجمة أفكار ومفاهيم المادة الدراسية إلى واقع تطبيقي عملي يستفيد منه الطلاب. | | | | | | |
| 17 | ربط المواقف التعليمية بمواقف مماثلة في الحياة العامة. | | | | | | |
| 18 | تصميم أنشطة تعليمية مناسبة لأهداف الدرس. | | | | | | |
| 19 | مراعاة الفروق الفردية في تعلم الطلاب. | | | | | | |
| 20 | تحقيق المشاركة الإيجابية للطلاب لمنع الرتابة والملل بما يتناسب مع ظروف المادة. | | | | | | |
| 21 | اختيار وتحديد التوجه للدرس ( عملي – نظري ). | | | | | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 22 | اختيار طريقة التدريس المناسبة لتحقيق الأهداف بما يتناسب مع مستوى الطلاب. | | | | | | |
| 23 | اختيار الوسائل التعليمية المناسبة التي تحقق أهداف الدرس بما يتناسب مع مستوى الطلاب. | | | | | | |
| 24 | تخطيط للأنشطة التعليمية للدرس بما يسمح بتضمين المفاهيم بشكل واقعي وعملي. | | | | | | |
| 25 | توزيع زمن الحصة على عناصر الدرس. | | | | | | |
| 26 | تحديد أساليب التقويم (قبلي، بنائي، ختامي) المناسبة لقياس مدى تحقيق الأهداف التعليمية. | | | | | | |
| 27 | التخطيط لإنهاء الدرس (غلق الدرس) بطريقة جذابة. | | | | | | |
| 28 | التخطيط للواجب المنزلي بعد نهاية كل درس. | | | | | | |

## ثانياً : كفاية اخلاقيات يلتزم بها المعلم:

| م | الكفاية الفرعية | درجة الأهمية | | | درجة الإحتياج التدريبي | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | مهمة جداً | مهمة | غير مهمة | كبيرة | متوسطة | لا احتاج |
| 1 | التعامل مع الطلاب بإعتبارهم مشاركين في صياغة أهداف المنهج. | | | | | | |
| 2 | فهم الفروق الفردية بين الطلاب. | | | | | | |
| 3 | خلق علاقة طيبة مع الطلاب والمعلمين داخل المدرسة. | | | | | | |
| 4 | تشجيع الاحترام المتبادل بين الطلاب. | | | | | | |
| 5 | تشجيع الطلاب على المبادرة والاستفسار عن أية موضوع مع تقديم التغذية الراجعة لهم. | | | | | | |
| 6 | تشجيع الطلاب على تحمل المسئولية. | | | | | | |
| 7 | المشاركة في المناشط التي تقدمها المدرسة للطلاب. | | | | | | |
| 8 | تقبل النقد وآراء الزملاء. | | | | | | |
| 9 | إحترام قواعد وقوانين العمل داخل المدرسة. | | | | | | |

## ثالثاً: تهيئة البيئة الصفية وا إدارتها:

| م | الكفاية الفرعية | درجة الأهمية | | | درجة الإحتياج التدريبي | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | مهمة جداً | مهمة | غير مهمة | كبيرة | متوسطة | لا احتاج |
| 1 | تنمية الانضباط الذاتي والتعاون بين الطلاب. | | | | | | |
| 2 | المحافظة علي النظام داخل الصف. | | | | | | |
| 3 | وضع إجراءات مناسبة للنظام داخل الصف. | | | | | | |
| 4 | التصدي للمشكلات التي تواجه النظام داخل الصف. | | | | | | |
| 5 | تهيئة الموقف التعليمي لإظهار أهمية إدارة التنظيم الصفي. | | | | | | |
| 6 | التكيف مع المواقف التدريسية الطارئة وتجنب الانفعال. | | | | | | |
| 7 | التصرف بذكاء في المواقف الطارئة. | | | | | | |

## رابعاً: كفاية تنفيذ الدرس

| م | الكفاية الفرعية | درجة الأهمية | | | درجة الإحتياج التدريبي | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | مهمة جداً | مهمة | غير مهمة | كبيرة | متوسطة | لا احتاج |
| 1 | التهيئة للدرس بطرق متنوعة وشيقة لزيادة دافعية الطلاب. | | | | | | |
| 2 | الإنتقال تدريجياً من التهيئة لموضوع الدرس . | | | | | | |
| 3 | توضيح الهدف العام من الدرس وعرض الإطار التنظيمي له. | | | | | | |
| 4 | التأكد من الخلفية السابقة للطلاب تجاه الموضوع المراد دراسته. | | | | | | |
| 5 | استخدام أساليب تدريسية مشوقة تحقق أهداف الدرس. | | | | | | |
| 6 | استخدام استراتيجيات تدريسية حيوية (عصف ذهني – تعلم تعاوني) . | | | | | | |
| 7 | شرح الدرس بلغة سليمة للطلاب. | | | | | | |
| 8 | شرح الدرس بسرعة مناسبة لمستوى الطلاب. | | | | | | |
| 9 | شرح الدرس بتدرج منطقي بالاستعانة بالإطار التنظيمي للمادة. | | | | | | |
| 10 | التركيز في الشرح على جميع النقاط والمفاهيم الأساسية للدرس. | | | | | | |
| 11 | تفادي الإطالة في الشرح لتجنب تشتت إنتباه الطلاب. | | | | | | |
| 12 | استخدام أمثلة مرتبطة بالموضوع وبخبرات الطلاب السابقة. | | | | | | |
| 13 | استخدام المفاهيم والأحداث الجارية أثناء الشرح. | | | | | | |
| 14 | استخدام أنشطة تعليمية من واقع البيئة المحلية. | | | | | | |
| 15 | استخدام لحظات المرح دون إخلال بالموقف التعليمي. | | | | | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 16 | استخدام الوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة لتوضيح مفاهيم الدرس. | | | | | | |
| 17 | توجيه أسئلة مفهومة ومحددة ومصاغة صياغة دقيقة للطلاب. | | | | | | |
| 18 | توجيه أسئلة متنوعة من خلال السلوك اللفظي وغير اللفظي . | | | | | | |
| 19 | تشجيع الطلاب على طرح أسئلة مرتبطة بالدرس. | | | | | | |
| 20 | تعزيز الاستجابات الصحيحة للطلاب. | | | | | | |
| 21 | تصحيح الاستجابات غير الصحيحة للطلاب | | | | | | |
| 22 | تقديم تغذية راجعة للطلاب حول موضوع الدرس. | | | | | | |
| 23 | حسن استغلال الوقت المحدد والإلتزام به في تقديم الدرس. | | | | | | |

## خامساً : كفاية التقويم

| م | الكفاية الفرعية | درجة الأهمية | | | درجة الإحتياج التدريبي | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | مهمة جداً | مهمة | غير مهمة | كبيرة | متوسطة | لا احتاج |
| 1 | تقويم الطلاب وفقاً لأهداف الدرس . | | | | | | |
| 2 | تقويم الطلاب بطرق متنوعة مع مراعاة الفروق الفردية بينهم. | | | | | | |
| 3 | استخدام التقويم المبدئي للتعرف على خلفية الطلاب حول موضوع الدرس. | | | | | | |
| 4 | استخدام التقويم البنائي للتأكد من مدى تحقيق الطلاب للأهداف بصورة مستمرة أثناء الدرس . | | | | | | |
| 5 | استخدام التقويم النهائي للتأكد من مدى تحقيق أهداف الدرس النهائية. | | | | | | |
| 6 | تحديد نقاط القوة عند الطلاب لتدعيمها ونقاط الضعف لعلاجها. | | | | | | |
| 7 | صميم وا ِعداد الاختبارات التحصيلية للطلاب. | | | | | | |
| 8 | ربط الاختبارات التحصيلية بأهداف المادة . | | | | | | |

## ملحق رقم (4) يوضح الإستبانة بعد التحكيم

**البيانات الأولية:**

**" الرجاء وضع علامة ( ✔ ) أمام الجملة التي تعبر عن رأيك "**

**1. المؤهل العلمي:**

ثانوي فني ( ) دبلوم تقني ( ) بكالريوس ( )

دبلوم عالي ( ) ماجستير ( ) دكتوراه ( )

**2.عدد سنوات الخبرة:**

أقل من 5 سنوات ( ) من (5 إلي 10) سنوات ( )

من(11 إلى 15) سنة ( ) أكثر من 15 سنة ( ).

**3. نوع المادة التي تقوم بتدريسها؟**

علمية ( ) أساسية ( ) تقنية ( ).

**4. هل شاركت في برنامج تأهيل تربوي أو برنامج تدريبي مسبقاً ؟**

**نعم ( ) لا ( ).**

**5إذا كانت إجابتك بنعم في السؤال السابق رجاءً وضح درجة استفادتك منها في التدريس؟**

أستفدت منها جداً ( ) إلي حدٍ ما ( ) لم أستفد منها ( ).

## المحور الأول:

### ما مدى درجة إلمامك ومعرفتك بـ.

| م | الكفايات | درجة الإلمام | | |
|---|---|---|---|---|
| | | ملم بها جداً | حدٍ ما | غير ملم بها |
| 1 | الأخلاقيات التي يجب توافرها في المعلم القدوه. | | | |
| 2 | التخطيط الجيد للدرس. | | | |
| 3 | طرق تهيئة البيئة الصفية. | | | |
| 4 | إدارة الصف. | | | |
| 5 | التنفيذ الجيد للدرس. | | | |
| 6 | طرق التدريس المختلفة. | | | |
| 7 | الإلمام التام بمادة تخصصك. | | | |
| 8 | الأهداف العامة لمادة تخصصك. | | | |
| 9 | طرق تقويم الطلاب المختلفة. | | | |

## المحور الثاني:

### اعتمدت في تعلم الكفايات التدريسية علي:

| م | العـــــبارات | درجة الإعتماد عليها | | |
|---|---|---|---|---|
| | | كبيرةجداً | متوسطة | لم أعتمد عليها |
| 1 | الخبرة والممارسة في مجال التدريس. | | | |
| 2 | التوجية الذي يقدمه مدير المدرسة. | | | |
| 3 | التوجية الذي يقدمه المشرف التربوي. | | | |
| 4 | الإرشاد الذي يقدمه المشرف التربوي. | | | |
| 5 | آراء الزملاء في المدرسة. | | | |
| 6 | توجيهات الزملاء في المدرسة. | | | |
| 7 | برامج التأهيل التربوي التي تقدم للمعلمين. | | | |
| 8 | البرامج التدريبية التي تقدم للمعلمين أثناء الخدمة. | | | |
| 9 | التأهيل التربوي والبرامج التدريبية للمعلمين. | | | |

## المحور الثالث:

**" رجاءً وضح درجة أهمية الكفاية لك وبين درجة احتياجك التدريبي لها ".**

**اولاً: كفاية التخطيط للدرس:**

| م | الكفاية الفرعية | الجزء الأول درجة الأهمية | | | الجزء الثاني درجة الإحتياج التدريبي | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | مهمة جداً | مهمة | غير مهمة | كبيرة | متوسطة | لا احتاج |
| 1 | التمكن من المادة العلمية لمادة التخصص. | | | | | | |
| 2 | ربط المادة العلمية بواقع الطلاب . | | | | | | |
| 3 | تحديد المحتوى العلمي المراد تعلمه بدقة. | | | | | | |
| 4 | متابعة كل ما هو مستحدث وجديد في مجال التخصص. | | | | | | |
| 5 | تحليل محتوى الدرس بدقه لتحديد المفاهيم الرئيسية. | | | | | | |
| 6 | مراعاة صحة المحتوى العلمي للدرس. | | | | | | |
| 7 | تغطية المحتوى لجميع عناصر الدرس. | | | | | | |
| 8 | تنظيم الدرس بشكل منطقي يسهل تعلمها. | | | | | | |
| 9 | تحديد الأهداف السلوكية للدرس. | | | | | | |
| 10 | صياغة الأهداف السلوكيه بطريقة إجرائية سليمة يمكن تحقيقها. | | | | | | |
| 11 | مراعاة شمول الأهداف لجوانب النمو المختلفة (معرفي– نفس حركي– وجداني). | | | | | | |
| 12 | مراعاة شمول الأهداف لجميع عناصر الدرس. | | | | | | |
| 13 | التخطيط لاستخدام مهارات التدريس المبنية على الاستقصاء. | | | | | | |
| 14 | ترجمة المادة الدراسية إلى واقع تطبيقي عملي يستفيد منه الطلاب. | | | | | | |
| 15 | تصميم أنشطة تعليمية مناسبة لأهداف الدرس. | | | | | | |
| 16 | مراعاة الفروق الفردية في تعلم الطلاب. | | | | | | |
| 17 | اختيار التوجه للدرس ( تطبيقي – نظري ). | | | | | | |
| 18 | اختيار طريقة تدريس مناسبة لتحقيق أهداف الدرس. | | | | | | |
| 19 | اختيار الوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف الدرس. | | | | | | |
| 20 | توزيع زمن الحصة على عناصر الدرس. | | | | | | |
| 21 | تحديد أساليب التقويم (قبلي، بنائي، ختامي) المناسبة لقياس مدى تحقيق الأهداف التعليمية. | | | | | | |
| 22 | التخطيط لإنهاء الدرس (ختام الدرس) بطريقة جذابة. | | | | | | |
| 23 | التخطيط للواجب المنزلي بعد نهاية كل درس. | | | | | | |

## ثانياً : كفاية اخلاقيات يلتزم بها المعلم:

| م | الكفاية الفرعية | درجة الأهمية | | | درجة الإحتياج التدريبي | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | مهمة جداً | مهمة | غير مهمة | كبيرة | متوسطة | لا احتاج |
| 1 | التعامل مع الطلاب بإعتبارهم مشاركين في صياغة أهداف المنهج. | | | | | | |
| 2 | مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب في العادات. | | | | | | |
| 3 | مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب في التقاليد. | | | | | | |
| 4 | خلق علاقة طيبة مع الطلاب. | | | | | | |
| 5 | خلق علاقة طيبة مع المعلمين. | | | | | | |
| 6 | تشجيع الاحترام المتبادل بين الطلاب. | | | | | | |
| 7 | تشجيع الطلاب علي حرية التعبير. | | | | | | |
| 8 | تشجيع الطلاب على المبادرة والاستفسار عن أي موضوع مع تقديم التغذية الراجعة لهم. | | | | | | |
| 9 | تشجيع الطلاب على تحمل المسئولية. | | | | | | |
| 10 | المشاركة في المناشط التي تقدمها المدرسة للطلاب. | | | | | | |
| 11 | تقبل النقد من الزملاء. | | | | | | |
| 12 | احترام آراء الزملاء. | | | | | | |
| 13 | إحترام قوانين العمل داخل المدرسة. | | | | | | |

## ثالثاً : تهيئة البيئة الصفية وا ٍدارتها:

| م | الكفاية الفرعية | درجة الأهمية | | | درجة الإحتياج التدريبي | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | مهمة جداً | مهمة | غير مهمة | كبيرة | متوسطة | لا احتاج |
| 1 | تنمية الانضباط الذاتي للطلاب. | | | | | | |
| 2 | تنمية روح التعاون التعاون بين الطلاب. | | | | | | |
| 3 | المحافظة علي النظام داخل الصف. | | | | | | |
| 4 | وضع إجراءات مناسبة للنظام داخل الصف. | | | | | | |
| 5 | مراعاة التهوية داخل غرفة الصف. | | | | | | |
| 6 | مراعاة الإضاءة داخل الصف. | | | | | | |
| 7 | التصدي للمشكلات التي تواجه النظام داخل الصف. | | | | | | |
| 8 | تهيئة الموقف التعليمي لإظهار أهمية إدارة التنظيم الصفي. | | | | | | |
| 9 | التكيف مع المواقف التدريسية الطارئة. | | | | | | |
| 10 | تجنب الانفعال الذي يحدث خلل في النظام داخل الصف. | | | | | | |
| 11 | التصرف بذكاء في المواقف الطارئة. | | | | | | |

## رابعاً : كفاية تنفيذ الدرس

| م | الكفاية الفرعية | درجة الأهمية | | | درجة الإحتياج التدريبي | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | مهمة جداً | مهمة | غير مهمة | كبيرة | متوسطة | لا احتاج |
| 1 | التهيئة للدرس بطرق متنوعة لزيادة دافعية الطلاب. | | | | | | |
| 2 | توضيح الهدف العام من الدرس . | | | | | | |
| 3 | معرفة خلفية للطلاب تجاه موضوع الدرس. | | | | | | |
| 4 | استخدام استراتيجيات تدريسية حيوية (عصف ذهني – تعلم تعاوني) تُشجع الطلاب على التفاعل. | | | | | | |
| 5 | شرح الدرس بلغة سليمة للطلاب. | | | | | | |
| 6 | شرح الدرس بسرعة مناسبة لمستوى الطلاب. | | | | | | |
| 7 | التركيز في الشرح على جميع النقاط والمفاهيم الأساسية للدرس. | | | | | | |
| 8 | استخدام أمثلة مرتبطة بالموضوع وبخبرات الطلاب السابقة. | | | | | | |
| 9 | استخدام الأحداث الجارية أثناء الشرح. | | | | | | |
| 10 | استخدام أنشطة تعليمية من واقع البيئة المحلية. | | | | | | |
| 11 | استخدام لحظات المرح دون إخلال بالموقف التعليمي. | | | | | | |
| 12 | استخدام التقنيات التعليمية الحديثة لتوضيح مفاهيم الدرس. | | | | | | |
| 13 | توجيه أسئلة متنوعة من خلال السلوك اللفظي. | | | | | | |
| 14 | توجيه أسئلة متنوعة من خلال السلوك غير اللفظي. | | | | | | |
| 15 | تشجيع الطلاب على طرح أسئلة مرتبطة بالدرس. | | | | | | |
| 16 | تعزيز الاستجابات الصحيحة للطلاب. | | | | | | |
| 17 | تصحيح الاستجابات غير الصحيحة للطلاب. | | | | | | |
| 18 | تقديم تغذية راجعة للطلاب حول موضوع الدرس. | | | | | | |
| 19 | حسن استغلال الوقت المحدد للدرس والالتزام به. | | | | | | |

## خامساً : كفاية التقويم

| م | الكفاية الفرعية | درجة الأهمية | | | درجة الإحتياج التدريبي | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | مهمة جداً | مهمة | غير مهمة | كبيرة | متوسطة | لا احتاج |
| 1 | تقويم الطلاب وفقاً لأهداف الدرس. | | | | | | |
| 2 | تقويم الطلاب بطرق متنوعة. | | | | | | |
| 3 | تقويم الطلاب مع مراعاة الفروق الفردية بينهم. | | | | | | |
| 4 | استخدام التقويم المبدئي للتعرف على خلفية الطلاب حول موضوع الدرس. | | | | | | |
| 5 | استخدام التقويم البنائي للتأكد من مدى تحقيق الطلاب للأهداف بصورة مستمرة أثناء الدرس. | | | | | | |
| 6 | استخدام التقويم النهائي للتأكد من مدى تحقيق أهداف الدرس النهائية. | | | | | | |
| 7 | تحديد نقاط القوة عند الطلاب لتدعيمها. | | | | | | |
| 8 | تحديد نقاط الضعف لعلاجها. | | | | | | |
| 9 | تصميم الاختبارات الموضوعية للطلاب في نهاية كل فصل. | | | | | | |
| 10 | تصميم الاختبارات الموضوعية للطلاب في نهاية العام الدراسي. | | | | | | |
| 11 | ربط الاختبارات التحصيلية بأهداف المادة في نهاية العام. | | | | | | |

## ملحق رقم (5) يوضح خطاب تحكيم المقابلة الشخصية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا

كلية الدراسات العليا

كلية التربية

السيد: الدكتور/ الأستاذ ..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،، وبعد

يقوم الباحث بإجراء بحث بعنوان (برنامج تدريبي مقترح يقوم علي الكفايات التدريسية اللازمة لرفع مستوى الأداء التدريسي لمعلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم). وهو بحث مقدمه لنيل درجة الدكتوراه في فلسفة التربية تخصص مناهج وطرق تدريس. وقد تطلب ذلك إجراء مقابلة شخصية كأداة ثانية للبحث تحتوي عدد من الاسئلة قام الباحث بإعدادها لمعرفة التاليه:

1. الكفايات التدريسية اللازم توفرها في معلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم؟
2. جوانب القوة وجوانب القصور في الكفايات التدريسية لمعلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم؟
3. مدى الحاجه للتدريب علي الكفايات التدريسية اللازمه لمعلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم؟

ومن حيث أنكم من ذوي الخبرة والاختصاص ولما تتمتعون به من كفاءة علمية عاليه، يرغب الباحث بالاستعانة بآرائكم والاستفادة من خبراتكم في التأكد من مدى مناسبة هذه الأسئلة ودقتها وسلامتها اللغوية .آمل التكرم بقراءة فقرات الاستبانة وا إبداء آرائكم حولها لتكون صالحة للتطبيق.

ولكم الشكر على ما تتفضلون به من آراء.

**أعداد: أسامه محمد أحمد الطيب**

**إشراف: د/ عبدالرحمن أحمد عبدالله**

## ملحق رقم (6) يوضح أسئلة المقابلة قبل التحكيم

### أسئلة المقابلة الشخصية:

**السؤال الأول:**

ما الكفايات التدريسية اللازم توفرها في معلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم من وجهة نظرك؟

**السؤال الثاني:**

ما جوانب القوة و القصور في الكفايات التدريسية لمعلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم من وجهة نظرك؟

**السؤال الرابع:**

ما مدى الحاجه للتدريب علي الكفايات التدريسية اللازمه لمعلمي المدارس التقنية من وجهة نظرك؟

**أخيراً:**

أي مقترحات ترى أنها يمكن أن تفيد في بناء برنامج تدريبي لرفع مستوى الأداء التدريسي لمعلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم.

## ملحق رقم (7) يوضح أسئلة المقابلة الشخصية المقننة بعد التحكيم

### أسئلة المقابلة:

**السؤال الأول:**

ما الكفايات التدريسية اللازم توفرها في معلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم من وجهة نظرك؟

### السؤال الثاني:

أ. ما جوانب القوة في الكفايات التدريسية لمعلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم من وجهة نظرك؟

ب. ما جوانب القصور في الكفايات التدريسية لمعلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم من وجهة نظرك؟

### السؤال الرابع:

ما مدى الحاجه للتدريب علي الكفايات التدر يسية اللازمه لمعلمي المدارس التقنية من وجهة نظرك؟

### أخيراً:

أي مقترحات ترى أنها يمكن أن تفيد في بناء برنامج تدريبي لرفع مستوى الأداء التدريسي لمعلمي المدارس التقنية بولاية الخرطوم.

## ملحق رقم (8) يوضح قائمة المحكمين الذين قاموا بتحكيم الإستبانة وأسئلة المقابلة

| م | أسم المحكم | الدرجة العلمية | مكان العمل |
|---|---|---|---|
| 1 | أ د. عواطف حسن علي | أستاذ مشارك/ اللغة العربية | جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا كلية التربية |
| 2 | د. عبدالحافظ عبدالحبيب الجزولي | أستاذ مشارك/ القياس الوتقويم | جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا كلية التربية |
| 3 | د. علي فرح | أستاذ مشارك/ علم النفس | جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا كلية التربية |
| 4 | د. عمر علي عرديب | أستاذ مشارك/ مناهج وطرق تدريس | جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا كلية التربية |
| 5 | د. طارق الشيخ ابو بكر | أستاذ مشارك/ الإدارة التربوية | جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا كلية التربية |
| 6 | د. ضياء الدين الحسن | أستاذ مساعد/ مناهج وطرق تدريس | جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا كلية التربية |
| 7 | د. حربية محمد أحمد علي | أستاذ مساعد/ اللغة العربية | جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا كلية التربية |
| 8 | د. سعيد محمد أحمد النورابي | أستاذ مساعد/ مناهج وطرق تدريس | جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا كلية التربية |
| 9 | د. ابو القاسم أحمد عوض الله | أستاذ مساعد/ مناهج وطرق تدريس | جامعة بحري كلية التربية |
| 10 | د. دفع الله محمد حمد محمد | أستاذ مساعد/ مناهج وطرق تدريس | جامعة بحري كلية التربية |
| 11 | د. أسماء عثمان أحمد | أستاذ مساعد/ أصول التربية | جامعة بحري كلية التربية |

## ملحق رقم (9) يوضح قائمة المحكمين الذين قاموا بتحكيم البرنامج التدريبي المقرح

| م | أسم المحكم | الدرجة العلمية | مكان العمل |
|---|---|---|---|
| 1 | د. ابو القاسم أحمد عوض الله | أستاذ مساعد/ مناهج وطرق تدريس | جامعة بحري كلية التربية |
| 2 | د. دفع الله محمد حمد محمد | أستاذ مساعد/ مناهج وطرق تدريس | جامعة بحري كلية التربية |
| 3 | د. أسماء عثمان أحمد | أستاذ مساعد/ أصول التربية | جامعة بحري كلية التربية |
| 4 | د. عبدالحافظ عبدالحبيب الجزولي | أستاذ مشارك/ قياس وتقويم | جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا كلية التربية |
| 5 | د. عمر علي عرديب | أستاذ مشارك/ مناهج وطرق تدريس | جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا كلية التربية |