بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا

كلية الدراسات العليا

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

تصميم برنامج تدريبي مقترح لرفع الكفايات التدريسية لمعلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي (بمحلية الفولة –ولاية غرب كردفان)

Designing Proposed Training Programme for Improving Teaching Competency Among Teachers of the First Stage of Basic Education (In AlFola locality. West Kordofan State)

بحث مقدم لنيل درجة الدكتوراه

إعـــداد | **إشراف**

فاطمة عبد الله حماد البشاري | **د. عز الدين عبد الرحيم المجذوب**

(2015– 2018م)

استهلال

بسم الله الرحمن الرحيم

قال تعالى: {أَمَّنْ هُوَ قَانِتٌ آنَاء اللَّيْلِ سَاجِدًا وَقَائِمًا يَحْذَرُ الْآخِرَةَ وَيَرْجُو رَحْمَةَ رَبِّهِ قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُوْلُوا الْأَلْبَابِ}

صدق الله العظيم

سورة الزمر(9)

إهـــــداء

إلى والدي اللذَين أفضالهما عليّ لا تحصى، أطال الله بقاءهما،

وألبسهما ثوب الصحة والعافية.

إلى زوجي ورفيق دربي

إلى من أعطوني معنى الحب والأثرة، ثمرة فؤادي أبنائي.

إلى كل من وقف بجانبي وأخذ بيدي وشجعني

إلى كل المهتمين والباحثين في أمر التربية والتعليم.

إلى هؤلاء جميعاً أهدي جهدي المتواضع هذا.

الباحثـــة

شكر وتقدير

الحمد لله حمد الشاكرين، والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

اتقدم بالشكر الجزيل لأسرة جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا ممثلة في عمادة الدراسات العليا، وكلية التربية والمكتبة.

والشكر أجزله إلى **الأستاذ الكريم الدكتور/ عز الدين عبد الرحيم المجذوب**، والذي أشرف على هذا البحث، وجاد بفكره وتوجيهاته القيمة، وآرائه السديدة فجزاه الله عني خير الجزاء، ومتعه بالصحة والعافية.

والشكر موصول إلى إدارات وزارة التربية بمحلية الفولة، ومكتب تعليم إدارية المجلد بولاية غرب كردفان،

والشكر لمن قدم لي يد العون والمساعدة والإرشاد..

جزى الله الجميع عني خير الجزاء

..... **الباحثة** .....

مستخلص

هدف البحث إلى تصميم برنامج تدريبي مقترح لرفع الكفايات التدريسية لمعلمي الحلقة الأولى، من مرحلة التعليم الأساسي بمحلية الفولة – ولاية غرب كردفان، حيث شملت عينة الدراسة (39) معلماً ومعلمة من عدد من المدارس الحكومية التي تتبع لمحلية الفولة البالغ عددها (48) مدرسة، وعدد من الموجهين والمسئولين المختصين في مجال التربية والتعليم بولاية غرب كردفان، طبقت عليهم أداتي الدراسة المتمثلة في بطاقة الملاحظة، والمقابلة.

ولتحقيق أهداف البحث تم تحليل وتفسير البيانات ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج spss وفقاً للأساليب التالية: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، معامل الفاكرونباخ. وتوصلت للنتائج التالية:

1- تم إعداد قائمة بالكفايات التدريسية المطورة اللازم توافرها لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
2- أظهر البحث حاجة المعلمين القصوى للتدريب المستمر لامتلاك الكفايات التدريسية المطورة.
3- بين البحث أن الاحتياجات التدريبية لدى معلمي الحلقة الأولى بمحلية الفولة تتمثل في كفايات التخطيط والتنفيذ والتقويم وما شمله من مستويات، على نهج المستحدثات التربوية والتقنية..
4- توصل البحث إلى أن أداء أفراد العينة من معلمي الحلقة الأولى الأساس بعد حضور البرنامج التدريبي، قد تطور وزاد مستوى تقدمهم عند مستوى التخطيط والتنفيذ والتقويم.
5- تم تصميم نموذج لبرنامج تدريبي مقترح وفقاً لما أكده نجاح البرنامج التدريبي في تحقيق الأهداف التي صمم من أجلها.

Abstract

This study aimed to determine the educational needs of teachers of the first stage of the basic education level in Alfoola Locality State. The study sample included (39) Male and female teachers in a number of schools in Alfoola locality out of the (48) in the area, in addition to some education officials and supervisors whom were subjected to the application of the two study tools namely observation and interviews.

To achieve the objective of the study, the collected data was analyzed, interpreted and processed statistically by using the SPSS package according to the following measures: mathematical means, standard deviations and Cranach's alpha factors.

The study reached the following results:

1- List advanced teaching competition for first stage pupils has been done.

2- The study showed greatest need of teachers for continued training in order to gain advanced training skills

3- The study disclosed that teaching needs of the teachers of the first stage in Alfoola Locality are represented in: planning efficiency, implementation and evaluation and what is includes in levels of educational and technical innovation.

4- The study concluded that after attending the program, the first stage teacher performance has been developed ad enhanced.

5- A designing model program is set according to the success in attaining the objectives of the research.

قائمة الموضوعات

الموضـــــــــــــــــــــــــــــوع	الصفحة
استهلال	أ
إهداء	ب
شكر وتقدير	ج
مستخلص	د
Abstract	هـ
قائمة الموضوعات	و
قائمة الجداول	ز- ط
قائمة الملاحق	ي
الفصل الأول: أساسيات البحث	
المقدمة	1
مشكلة البحث	1
أهمية البحث- أهداف البحث	2
فروض البحث- أسئلة البحث	3
منهج البحث- حدود البحث- مصطلحات البحث	4
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	
أولاً: الكفايات التدريسية	7
ثانياً: التدريب	33
ثالثاً: مرحلة التعليم الأساسي – الحلقة الأولى	51
الدراسات السابقة	99
الفصل الثالث: إجراءات البحث	**117**
الفصل الرابع: تحليل ومناقشة النتائج	**139**
الفصل الخامس: النتائج- التوصيات- المقترحات	**180**
المصادر والمراجع	183
الملاحـــــــــق	

قائمة الجداول

الجـــــــدول	الصفحة
جدول رقم (1) إحصائية التلاميذ في محلية الفولة 2016-2017	49
جدول رقم (2) المقررات والكتب والمراشد للحلقة الأولى	68
جدول رقم (3) مجموع الحصص في مادة الفقه	75
جدول رقم (4) معايير ومؤشرات المقرر لمادة الرياضيات، الصف الثالث	82
جدول رقم (5) مصفوفة المدى والتتابع لمقرر الجغرافيا، الصف الثالث أساس	97
جدول رقم (6) مجتمع الدراسة الأصلي	119
جدول رقم (7) عينة الدراسة	120
جدول رقم (8) المؤهلات الأكاديمية لأفراد العينة	120
جدول رقم (9) سنوات الخبرة	121
جدول رقم (10) توزيع فقرات بطاقة الملاحظة على مستوياتها	123
جدول رقم (11) معاملات الصدق والثبات لمحاور بطاقة الملاحظة	124
جدول رقم (12) مقياس ليكارت حسب الأوزان	133
جدول رقم (13) المتوسط النظري	134
جدول رقم (14) قائمة الكفايات التدريسية التي يجب توافرها لدى معلم الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي عند مستوى التخطيط	140
جدول رقم (15) قائمة الكفايات التدريسية التي يجب توافرها لدى معلم الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي عند مستوى التنفيذ	142
جدول رقم (16) قائمة الكفايات التدريسية التي يجب توافرها لدى معلم الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي عند مستوى التقويم	145
جدول رقم (17) الوسط الحسابي لمجموع كفايات مستوى التخطيط	148
جدول رقم (18) الوسط الحسابي لمجموع كفايات مستوى التنفيذ	148
جدول رقم (19) الوسط الحسابي لمجموع كفايات مستوى التقويم	148

جدول رقم (20) قائمة الكفايات التدريسية التي يجب توافرها لدى معلم الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي عند مستوى التخطيط	149
جدول رقم (21)قائمة الكفايات التدريسية التي يجب توافرها لدى معلم الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي عند مستوى التنفيذ	150
جدول رقم (22) قائمة الكفايات التدريسية التي يجب توافرها لدى معلم الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي عند مستوى التقويم	151
جدول رقم (23) القدرة على تحليل المحتوى التعليمي للدرس	154
جدول رقم (24) الإلمام بالمعرفة العلمية للدرس	154
جدول رقم (25) القدرة على تحديد الوسائل المناسبة للدرس	154
جدول رقم (26) القدرة على صياغة الأهداف المعرفية في تخطيط الدرس	155
جدول رقم (27) القدرة على صياغة الأهداف الوجدانية في تخطيط الدرس	155
جدول رقم (28) القدرة على صياغة الأهداف النفسحركية في تخطيط الدرس	155
جدول رقم (29) العناية بإعداد الأنشطة التعليمية اللازمة لتدريس الدرس	156
جدول رقم (30) الإلمام بالترتيب والتسلسل الزمني للحصة	156
جدول رقم (31) القدرة على تسلسل الأفكار	156
جدول رقم (32) العناية بتحديد الإمكانيات والموارد البشرية والمادية	157
جدول رقم (33) القدرة على تنظيم بيئة الصف	157
جدول رقم (34) القدرة على تهيئة المناخ المناسب داخل الصف	158
جدول رقم (35) القدرة على تحفيز وإثارة دافعية التلاميذ للدرس	158
جدول رقم (36) القدرة على استخدام السبورة	158
جدول رقم (37) القدرة على اختيار المدخل المناسب للدرس	159
جدول رقم (38) القدرة على مراعاة خصائص المعلم	159
جدول رقم (39) القدرة على استخدام المهارة القرائية بفعالية	159
جدول رقم (40) القدرة على إدارة الصف	160

جدول رقم (41) القدرة على توضيح الكتابة بدقة	160
جدول رقم (42) القدرة على قيادة العملية التعليمية للوصول للهدف	160
جدول رقم (43) القدرة على توظيف أنماط التفاعل اللفظي	161
جدول رقم (44) القدرة على تحقيق الاتصال التعليمي الفاعل	161
جدول رقم (45) القدرة على استخدام الأدوات والأجهزة التعليمية	161
جدول رقم (46) العناية بإتاحة الفرصة للتلاميذ للمران على المهارة بخطوات مرتبة	162
جدول رقم (47) مساعدة التلاميذ على اكتشاف المفهوم من السمات المميزة له	162
جدول رقم (48) الإلمام بالطرق التربوية في التعامل مع مشاكل التلاميذ	162
جدول رقم (49) الاهتمام بدفاتر وكراسات الأنشطة اليومية	163
جدول رقم (50) القدرة على استخدام الألفاظ السليمة نقطاً ولفظاَ	163
جدول رقم (51) إقامة المتاحف والمكتبات المدرسية	163
جدول رقم (52) العناية بتحديث ومتابعة الواجب المنزلي	164
جدول رقم (53) القدرة على ممارسة إجراء التقويم بدلالة الأهداف	164
جدول رقم (54) القدرة على إجراء التقويم بأنواعه المختلفة (ابتدائي/ بنائي/نهائي)	164
جدول رقم (55) الاستفادة من التغذية الراجعة بما يحقق الارتقاء بالموقف التعليمي	165
جدول رقم (56) الإلمام بكيفية تصميم وصياغة الأسئلة الصفية	165
جدول رقم (57) القدرة على تحليل مشكلات التعلم	165
جدول رقم (58) القدرة على معالجة الأخطاء الشائعة بأساليب متعددة	166
جدول رقم (59) القدرة على تقويم البرامج التعليمية المختلفة	166
جدول رقم (60) القدرة على تقويم المواد التعليمية المختلفة (تسجيلات/وسائل)	166

قائمة الملاحق

الملحـــــــــــــــق
ملحق رقم (1) قائمة بأسماء المحكمين وبياناتهم
ملحق رقم (2) استمارة تحكيم بطاقة ملاحظة
ملحق رقم (3) بطاقة ملاحظة لمستوى أداء الكفايات التدريسية للمعلم في الحلقة الأولى
ملحق رقم (4) مقابلة شبه مقننة
ملحق رقم (5) استمارة تحكيم قائمة الكفايات التدريسية
ملحق رقم (6) استمارة تحكيم تصميم برنامج مقترح
ملحق رقم (7) استبانة استطلاعية لمعلمي الحلقة الأولى نحو الكفايات التدريسية

الفصل الأول

أساسيات البحث

الفصل الأول

أساسيات البحث

مقدمـــــة:

إن التعليم الأساسي يمثل القاعدة والمكتسب، اللذان تبنيان عليهما المعرفة في مختلف المراحل التعليمية، فهو يمثل الحد الأدنى الذي لابد منه، والذي لا يمكن الاستغناء عنه في إعداد المواطن الصالح المستنير، الذي يعرف كيف يشق طريقه في الحياة العلمية والعملية، ويتحقق ذلك من خلال نشر التعليم الأساسي، وتعليم جميع أبناء الشعب واجباتهم وحقوقهم تجاه أنفسهم وأمتهم ووطنهم.

ظلت مشكلة تدني التحصيل الدراسي وهروب التلاميذ من المدارس بمحلية الفولة تثقل كاهل المسئولين رغم جهود الإدارات والمنظمات في الإسهام الجاد لدعم التعليم وتطويره، نتج عنها الفاقد التربوي وسط الشباب وخاصة في شريحة الذكور، ثم المساهمة في الصراعات القبلية التي نتج عنها إغلاق عدد من المؤسسات التعليمية المترحلة، والمستقرة، الأمر الذي حدا بالباحثة أن تستشعر أبعاد هذه المشكلة وتشخص واقعها الذي ترى فيه أن المعلم الفاعل هو الذي يسهم في بناء مجتمع يقوم على المعرفة الهادفة، وتحقيق ذلك يتطلب فهماً عميقاً لسلوكيات التلميذ، وتحديداً دقيقاً لحاجته البيولوجية وإدراكاً واعياً لطبيعة عملية التعليم ذاتها لتنعكس إيجاباً على تحصيل التلاميذ، وأداء المعلم وبالتالي العملية التربوية والنهوض بها نحو الأفضل.

في ضوء ما تقدم سعى هذا البحث إلى تصميم برنامج تدريبي قائم على الكفايات التدريسية عبر تقنية التدريس المصغر لتطوير الكفايات التدريسية التي يحتاجها معلم الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي لمعالجة الضعف، ومواجهة التطور والارتقاء بالعملية التعليمية.

مشكلة البحث:

تحاول الباحثة في هذا البحث أن تجد مدخلاً أفضل لكيفية تدريب معلمي الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي خاصة وأن هناك ضعفاً اعترى الأداء التدريسي

لمعلم هذه الحلقة، مما أدى إلى تدني التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، وعدم الرغبة في مواصلة التعليم. وقد نما إلى علم الباحثة أن البرامج التدريسية العامة التي تعد حالياً لإعداد معلم مرحلة الأساس لم تعنى بإعداد معلم الحلقة الأولى على وجه الخصوص.

هذا الواقع قد حفز الباحثة للبحث في هذه المشكلة، ومحاولة تحديد الكفايات التدريسية اللازم توافرها لمعلم الحلقة الأولى، وتبيين المعايير التي يمكن في ضوئها الوصول للنتائج التي تحقق الأهداف المرجوة والرامية للإجابة عن السؤال الرئيس: ما هو البرنامج التدريبي الذي يمكن تصميمه لرفع الكفايات التدريسية اللازم توافرها في معلم الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي وتجريبه لتحقيق الأهداف المرجوة منه.

أهمية البحث:

1- قد يعين البرنامج التدريبي المقترح المؤسسات التي تُعنى بإعداد وتدريب المعلمين في وضع البرامج التدريبية بما يتناسب مع التطورات.

2- قد تساعد في تجويد الممارسة التدريسية للمعلم من خلال توظيفه للكفايات المهنية المطورة.

3- يمكن في ضوء نتائجه تحديد نواحي الضعف في البرامج التدريبية المطبقة حالياً وتلافيها.

4- قد تسهم في تطوير تربية المعلمين بالمحلية من خلال تحديد الحاجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى بمرحلة الأساس.

5- إثراء المكتبة الأكاديمية والتربوية بتوفير المعلومات التي تهم الباحثين في هذا المجال.

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى تصميم برنامج تدريبي مقترح قائم على الكفايات بتقنية التدريس المصغر لرفع الكفايات التدريسية لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وللوصول إلى هذا الهدف سعت الباحثة إلى:

1. إعداد قائمة تحتوي على الكفايات التدريسية المطورة التي ينبغي أن يتقنها معلم الحلقة الأولى من أجل التدريس الجيد.
2. التعرف على مدى الحاجة للتدريب على الكفايات اللازم توافرها لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمحلية الفولة ولاية غرب كردفان.
3. التعرف على الاحتياجات التدريبية اللازمة لدى معلمي الحلقة الأولى أساس بمحلية الفولة.
4. قياس نجاح البرنامج التدريبي المقترح في إتقان معلمي الحلقة الأولى أساس للأداء التدريسي الجيد.
5. تقديم جملة من المقترحات للمسئولين عن التدريب في ضوء نتائج البحث لتصميم البرامج التدريبية المقدمة في شكل برنامج تدريبي مقترح.

أسئلة البحث:

1. ما الكفايات التدريسية المطورة التي ينبغي أن يتقنها معلم الحلقة الأولى من أجل التدريس الجيد؟
2. ما مدى الحاجة للتدريب على الكفايات التدريسية المطورة التي ينبغي أن يتقنها معلمو الحلقة الأولى أساس بمحلية الفولة؟
3. ما الاحتياجات التدريبية اللازمة لدى معلمي الحلقة الأولى من تعليم مرحلة الأساس بمحلية الفولة؟
4. ما مدى نجاح البرنامج التدريبي المقترح في إتقان معلمي الحلقة الأولى للأداء التدريسي الجيد؟
5. ما البرنامج التدريبي المقترح لرفع الكفايات التدريسية لمعلمي الحلقة الأولى مرحلة التعليم الأساسي؟

فروض البحث:

1. توجد كفايات تدريسية مطورة ينبغي أن يتقنها معلم الحلقة الأولى بالتعليم الأساسي من أجل التدريس الجيد.
2. ليس هناك حاجة للتدريب على الكفايات التدريسية المطورة لمعلمي الحلقة الأولى أساس بمحلية الفولة.

3. لا توجد احتياجات تدريبية لدى معلمي الحلقة الأولى من مرحلة الأساس بمحلية الفولة.
4. أثبت البرنامج التدريبي المقترح مستوى نجاح واضح في إتقان معلمي الحلقة الأولى للأداء التدريسي الجيد.
5. يمكن تصميم برنامج تدريبي باستخدام تقنية التدريس المصغر لرفع كفايات معلمي الحلقة الأولى مرحلة التعليم الأساسي.

حدود البحث:

- **الحدود المكانية:** محلية الفولة بولاية غرب كردفان.
- **الحدود الموضوعية:** الكفايات الضرورية لمعلمي الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي.
- **الحدود الزمانية:** 2015– 2018م.

مصطلحات البحث:

1. **تصميم:** تعني التخطيط الذي يتم من خلاله وضع تصور علمي بدقة لكيفية تنفيذ عمل ما.
2. **برنامج تدريب:** نشاط مخطط يرمي إلى إحداث تغييرات في الفرد أو الجماعة الذين يتم تدريبهم لتطوير أداءهم.
3. **كفاية:** تعني القدرة على عمل شيء بفاعلية وإتقان، وبمستوى عند الأداء، وبأقل جهد ووقت وكلفة، من حيث الأداء والمعرفة التي تشير إلى عمليات وإجراءات يمكن ملاحظتها، وتختلف باختلاف المهام التي ترتبط بها.
4. **الحلقة الأولى:** (إجرائي) يقصد بها الثلاث سنوات الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، تشمل الصف الأول والثاني والثالث، يبدأ فيها التلميذ تعلم مهارات اللغة المختلفة من قراءة وكتابة وحديث واستماع ويبدأ فيها التفاعل مع الجماعة.
5. **مرحلة التعليم الأساسي:** هي المرحلة التي تتضمن النمو بمرحلة الطفولة الوسطى من عمر(6–9) سنوات، والطفولة المتأخرة وبداية المراهقة من عمر (9–14) سنة. قسمت إلى ثلاث حلقات: حلقة أولى من صف (1–3) وحلقة

ثانية من صف (4–6) وحلقة ثالثة من صف (7–8) ويتوقع أن تستمر إلى الصف التاسع.

6. **محلية الفولة:** محلية الفولة هي إحدى محليات ولاية غرب كردفان، تضم (7) وحدات إدارية هي: الفولة، مومو، كجيرة، سنيطاية، بركة، الحجيرات، بليلة.
7. **ولاية غرب كردفان:** إحدى ولايات السودان.
8. **معلم مرحلة التعليم الأساسي:** هو المعلم الذي يقوم بعملية التدريس للمواد المختلفة للتعليم الأساسي بالصف الأول حتى الصف الثامن.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الكفايات التدريسية

كان إعداد المعلم في الماضي منصب على أن يكون ملماً بالمعارف المحدودة ليزود بها تلاميذه، حتى يواجهوا مسئوليات الحياة، ولكن شهد العالم في السنوات الأخيرة تغيرات معلوماتية ذات أبعاد مختلفة في كل المجالات، ومنها التربوي. ذلك تطلب نظرة جديدة بأن موضوع التغيير والتطوير بات اليوم مسئولية كبيرة، فيما يخص أسلوب تدريب المعلم وإعداده، لكي يستطيع ملاحقة التغيرات السريعة في مجال المعرفة الإنسانية وتطبيقاتها في واقع الحياة. فيصبح محركاً للمعرفة، وباعثاً لقدرات التلاميذ على تحصيل الهدف المنشود من العلم، ومشجعاً على الإبداع والابتكار.

ونظراً للدور الخطير للمعلم بأنه يحتل المركز الأساسي في النظام التعليمي، لم يعد يكفي أن يتقن المعلم المادة العلمية وأن يلقنها للمتعلمين، بل أصبح عليه الانفتاح نحو المجتمع المحلي والعالمي، وأن يتم إعداده وتدريبه وتأهيله لتلبية احتياجات العصر، والاستفادة مما حققه التقدم العلمي والتكنولوجي الذي أغنى عملية تنمية المهارات في مختلف المجالات بأساليب حديثة متطورة، وصولاً إلى تدريب أكثر فعالية وكفاية.

الكفايات التدريسية:

لقد أكدت الدراسات التربوية المختلفة أن مستوى إعداد وتدريب المعلمين؛ يتوقف على مستوى ونوعية مؤسسات الإعداد وإمكانياتها وقدراتها على اكتساب المعلمين المتدربين لمهارات البحث والتجريب، ومدى الارتباط بين برامج إعداد المعلم وبين فلسفة وأهداف مناهج التعليم العام، ووضوح وظائف وأدوار المعلم، وكذلك نوعية المعلمين المتدربين وأعمارهم وعدد الساعات المخصصة لهم للدراسة يومياً. (مصطفى عبد السميع، وسهير محمد حواله، 2005م)

لذا تتطلب هذه العملية البحث عن أبرز السبل لتكوين المعلم والاهتمام بالأساليب المبتكرة، والاتجاهات الحديثة التي ظهرت في مجال إعداده وتدريبه وتأهيله. (سهيلة محسن كاظم، 2004م، ص 19).

مفهوم الكفاية:

يشير لفظ كفاية في معجم اللغة العربية إلى (معاني القدرة والجودة، والقيام بالأمر وتحقيق المطلوب، والقدرة عليه، وقولها: كفي يكفي، كفاية أي استغنى به عن غيره)(كمال عبد الحميد زيتونة، 1998م، 54).

ويقال (كفاه) الشيء، كفاية: استغنى به عن غيره فهو كافٍ، وفي القرآن الكريم: {سَنُرِيهِمْ آيَاتِنَا فِي الْآفَاقِ وَفِي أَنفُسِهِمْ حَتَّى يَتَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُ الْحَقُّ أَوَلَمْ يَكْفِ بِرَبِّكَ أَنَّهُ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ شَهِيدٌ}(فصلت 53)، أنه قد بين لهم ما فيه كفاية في الدلالة على توحيده.

ولفظ الكفاية يقصد به تحقيق قدر معين من الشيء أو أشياء تكفي صاحبها لغرض محدد، وهو جوهر مفهومها في التربية، إذ يحقق المعلم قدراً معيناً من المعارف والمهارات والاتجاهات تكفيه لأن يكون معلماً(علي الراشد، 2005م، ص 56).

والكفاية في الاصطلاح يقابلها المصطلح competency في اللغة الإنجليزية، وقد وردت تعريفات كثيرة لمصطلح الكفاية في الأدب التربوي العربي والأجنبي منها ما يلي:

1. الكفاية التعليمية: هي المقدرة على عمل شيء بكفاءة وفعالية وبمستوى معين من الأداء. (مرعي توفيق، 1983م، ص 25).
2. الكفاية تعني: القدرة على تنفيذ النشاط التعليمي، والتي تستند إلى مجموعة الحقائق والمفاهيم والتصميمات والمبادئ التي تتضح من خلال السلوك التعليمي الذي يصل إلى درجة المهارة (نشوان يعقوب، وعبد الرحمن الشهوان، 1990م، ص 10).
3. الكفاية هي: جميع المعلومات والخبرات التي تنعكس على سلوك المعلم المتعلم – تحت التدريب– والتي تظهر أنماطاً وتصرفات مهنية خلال الدور الذي

يمارسه عند تفاعله مع جميع عناصر الموقف التعليمي.(محمود الحيلة، 1999م، 160.).

4. الكفاية تعني المعلومات والخبرات والمهارات التي ينبغي أن تتوافر لدى المعلم، ليصبح قادراً على معالجة النواحي التربوية والعلمية والتطبيقية، والعمل على تحقيق التكامل بين هذه الجوانب للوصول إلى الأهداف التعليمية المرجوة (أحمد محمد بابكر، 2004م، ص 39).
5. الكفاية هي: قدرات تعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل مجموعة مهام معرفية، مهارية، ووجدانية تكون الأداء النهائي المتوقع إنجازه مستوى معين من ناحية الفاعلية والتي يمكن ملاحظتها وتقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة. (البخاري عبد العزيز راشد، 1996م، ص 5).
6. الكفاية عند (باتريسا) ما هي إلا الأهداف السلوكية المحددة تحديداً دقيقاً، والتي تصف كل المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم، إذا أراد أن يعلم تعليماً فعالاً، أو أنها الأهداف المختلفة على المعلم أن يكون قادراً على أدائها. (سهيلة محسن كاظم، 2002م، ص 28).

يتضح للباحثة بعد النظر إلى هذه التعاريف التي ذكرت، أن الكفاية التدريسية تركز وباهتمام شديد على إمكانية قدرات المعلم وادارته للعملية التعليمية في أحسن صورة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة، وقد أجمع التربويون على توافر عامل الخبرة والمهارة والسلوك ليصبح قادراً على القيام بالدور التعليمي الفاعل.

هذه العوامل الثلاثة تتصل بمعرفة المعلم وإلمامه بمادته التعليمية، وخصائص تلاميذه النفسية والاجتماعية، إضافة إلى إدراك المعلم لتنظيم وتخطيط المواد التعليمية وتنفيذها وتقويمها.

وبذلك تخلص الباحثة إلى أن الكفاية هي: قدرة كامنة تشمل مجموعة معارف ومهارات واتجاهات يمكن ملاحظتها وقياسها من سلوك المعلم أثناء تدريسه، وتحقيق أهداف فاعلة لدى المتعلم.

مفهوم تربية المعلمين القائمة على الكفاية:

إن توفير المعلم الجيد يعد التزاماً نحو الناشئين ونحو مستوى مهنة التعليم. يضاف إلى هذا ظهور مهارات مستجدة للتدريس مرتبطة باستخدام التقنيات التربوية ومنها استخدام الحاسوب والإنترنت، يدفعنا إلى إعادة النظر في برامج إعداد المعلم بين الحين والآخر، لتمكين المعلمين قبل انخراطهم في المهنة على إتقان تلك المهارات والكفايات التي أصبح منها أمر استخدامها ضرورياً، لأنها تساعدهم في تقديم إيضاحات مهمة للطلبة وعلى إثارتهم للتعلم.

(سهيلة محسن كاظم، 2002، ص 28)

كما أن الدور المتغير للمعلم الذي عبر الحدود التقليدية سيتطلب أن تكون برامج إعداده قبل الخدمة وأثناءها برامج تقدم الخبرات والأساليب التعليمية، وكل ما يكسب المعلم كفايات عامة وأخرى نوعية خاصة تتناسب مع هذا الدور، ومع متطلبات التطورات الحديثة في أهداف التعليم ومحتواه وأساليبه ومصادره وأوعيته.

إضافة إلى أن مفهوم التطوير ينطوي على التغيير والتحسين والتعديل، وكل هذه المفاهيم تتكامل في عملية التطوير الإيجابي الذي يؤدي إلى رفع المستوى والكفاية في تحقيق الأهداف التعليمية.(محسن علي عطية، 2007م، ص 341)

وقد أصبح التعليم ضرورة حياتية للمجتمع نتيجة الثورة العلمية التكنولوجية التي تتطلب رفع المستوى العلمي للعاملين لتحسين كفايتهم الادائية الإنتاجية باستمرار، فهي تطرح للعاملين في حقل التربية عدة مشكلات لابد من إيجاد الحلول لها ومنها: (جبرائيل بشارة، 1983م، ص 605)

1. النمو المتسارع في حجم العلوم والمعارف.
2. التغييرات في مضمون المعارف ذاتها.
3. تعقد بعض الأفكار والنظريات العلمية.
4. الدعوات حول مفاهيم متنوعة ومتعددة، كالمجتمع والمتعلم، والتربية المستمرة.

فيما يلي تستعرض الباحثة بعض التعريفات التي تتكامل معاً فتقدم ما يشير إلى مفهوم تربية المعلمين القائمة على الكفايات:

1. يعرفها بعض الباحثين على أنها: "البرنامج الذي يمد المعلمين المنتظرين بالخبرات التعليمية التي تساعدهم على أن يأخذوا على عاتقهم أداء أدوار المعلمين، فالتربية القائمة على الكفايات تنتج عندما يحقق المعلم المنتظر معرفة محددة، ويحقق أداءً علمياً، ويحقق تعلماً لطلبته.(رشدي أحمد طعيمة، 1999م، 26)
2. وتعرفها سهيلة: البرنامج الذي يحدد الكفايات المطلوبة من المعلم أن يؤديها بإتقان، والذي يحدد بوضوح المعيار الذي سيتم بموجبه تقويم كفايات المعلم والذي يضع مسئولية الوصول إلى المستوى المطلوب من الكفاية على المعلم نفسه.
3. البرنامج الذي يحدد أهداف دقيقة لتدريب المعلمين، ويحدد الكفايات المطلوبة بشكل واضح تلزم المعلمين بالمسئولية عن بلوغ هذه المستويات ويكون القائمون بتدريبهم مسئولين عن التأكد من تحقيق الأهداف المحددة.

يظهر جلياً للباحثة أن هذا البرنامج يزود المعلم بالمهارات المستجدة في التدريس، والتي ترتبط باستخدام التقنيات التربوية، وذلك ضرورة لإثارة التعلم ودفع عجلة التعليم نحو التطورات الحديثة في أهداف التعليم.

فإن مقدار ما يعرفه المدرس من معلومات حول الموضوع المراد تدريسه، لم يعد المعيار المطلوب في المعلم، إنما المعيار هو كفاية المدرس وقدرته على مساعدة المتعلمين وتمكينهم مما يريدون تعلمه، وقد قام هذا الاتجاه على أسس هي: (محسن علي عطية، 2007م، ص 59– 60)

1. إن المواد النظرية التي تقدمها المؤسسات التربوية الخاصة في إعداد المعلمين غير كافية لتزويدهم بالكفايات اللازمة لأداء مهامهم بفعالية ونجاح.
2. إن هذه المبادئ النظرية في المجال التربوي تستطيع مؤسسات الإعداد وضعها موضع التطبيق في المجال العملي.
3. لكي يكون الإعداد أكثر فائدة لابد من معرفة المتدرب وما هو مطلوب منه، في مجال العمل كي ينشط في تحصيله.

4. إن البرنامج القائم على الكفايات يتيح للمتعلم (المعلم/ المدرب) فرصة الإلمام بكل جزئيات عمله وما هو مطلوب منه من خلال تحليل مهام العمل إلى مهام أصغر، وتحديد كفاية لكل منها.
5. إن هذا البرنامج يحتوي على ما يمكن اعتباره تعزيزاً لاستجابات المتدرب فيجعله أكثر فاعلية وذلك عندما يشعر أنه أدى عملاً مطلوباً منه في إطار مهنته بنجاح.
6. إن تحديد الكفايات المطلوب أداءها في ضوء هذا البرنامج يُعد موجهاً لنشاط المعلم (المتدرب)، في تحصيل المعرفة والقدرة الأدائية المطلوبة، فيكون عمله واضح المسار، منظماً يسير باتجاه تحقيق أهداف محددة.

ويذكر أن هذا الاتجاه نشأ نتيجة عوامل عديدة منها: (أحمد الخطيب، رداح الخطيب، 1986م، ص 36– 40)

1. الأخذ بمبدأ الكفاية بدلاً من المعرفة كإطار مرجعي لبرنامج إعداد المعلم.
2. اعتماد الحركة لتحديد الأهداف على شكل نتاجات تعليمية سلوكية قابلة للقياس، وقابلة للتحقيق ومحدودة وشاملة للنواحي الإدراكية والانفعالية والأدائية.
3. ظهور الاتجاه السلوكي في التعليم والعمل على تحديد أهداف سلوكية محددة يتوجب على المدرس تحقيقها. (محسن علي عطية ،2007،ص63،65)
4. قصور البرامج التدريبية التقليدية في إعداد وتدريب المعلمين، إذ أتضح أنها تهتم بالمعرفة وتهمل الأداء والدوافع مما يؤدي إلى الانفصال بين ما تم تعلمه وبين الأداء، لذلك اهتمت هذه الحركة بضرورة اكتساب المعلم للمهارات المطلوبة لممارسة المهنة، بالإضافة إلى تزويده بالمعرفة، لأن المعرفة ضرورية للكفاية ولكنها ليست كافية. (مصطفى عبد السميع، وسهير محمد حوالة، 2005م، ص 161)
5. ظهور مبدأ المحاسبة والمسئولية في العملية التعليمية، أي الانتقال باهتمامات التعليم من عملية التدريس إلى عملية التعلم، وتحول دور المعلم من مصدر للمعلومات إلى موجه ومُيسِّر لعملية التعلم، مما يعني أن مسئولية المعلم تتحدد

في مستويات تلاميذه وسلوكهم، وبالتالي فإن أي قصور في أداء التلميذ هو من صميم مسئولية المعلم.

6. الاهتمام باستخدام أسلوب النظم في التدريب، حيث يتم تحليل العمليات والحقائق المعقدة إلى عناصر أصغر تتمثل في المدخلات، والعمليات والمخرجات، وتعطي التغذية الراجعة متابعة مستمرة للأداء.
7. انتشار حركة التجريب التي ظهرت في علم النفس.
8. ظهور استحداث الكثير من المفاهيم الاقتصادية وأساليبها على النظام التعليمي، فظهر مفهوم (اقتصاديات التعليم) وبه يتم التركيز على مقدار ما ينفقه المجتمع على التعليم وناتجه. (سهيلة محسن، 2004، ص 33)
9. إن أي برنامج تدريبي للمعلمين قائم على الكفايات يجب أن يحدد مسبقاً الكفايات التي يجب على المعلم أن يتقنها حتى يكون معلماً مؤهلاً، ومن المهم أن يعلم المعلم قبل التحاقه بالبرنامج أن عليه أن يتدرب على هذه الكفايات التي تم تحديدها، وعليه الاستمرار في التدريب حتى يصل بهذه الكفايات إلى مستوى التمكن.(مصطفى عبد السميع، وسهير محمد حواله، 2005، ص 161)

الآثار التي أحدثتها حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات: (فاطمة عبد الله حماد، 2014م، ص 37)

1. أثارت خلافاً حاداً بين المربيين أدى إلى المزيد من البحث والتجريب تطلبت: معايير التعليم الفعال، وسائل تعليم فعالة، معايير تحصيل الطلاب/ المعلمين.
2. وجهت البحوث نحو دراسة السلوك التعليمي.
3. وجهت حركة الأهداف السلوكية توجيهاً تاماً نحو النتاجات التعليمية.
4. زودت المعلمين بمعايير للمسئولية.
5. وجهت النقد إلى التربية بعامة، وإلى تربية المعلمين بخاصة.
6. جعلت المدرسة أكثر فعالية.
7. وجهت تربية المعلمين نحو الأنشطة العلمية، ونحو تخفيف الجوانب النظرية.

يتضح للباحثة مما سبق، أن لظهور حركة التربية القائمة على التدريب الميداني، وتحديد سلوكيات المعلم في الفصل في صورة أهداف تساعد المتعلم على أداء مهامه؛ فضلاً كبيراً في إتقان الكفايات التدريبية اللازمة وكيفية تطبيق المعرفة والمهارات بطريقة فعالة في التدريس، لأنها ركزت على الخصائص اللازمة للتعلم الجيد، والسلوك التدريسي لدى المعلم، والتفاعل اللفظي وغير اللفظي، فضلاً على ظهور مهارات تساعد من التمكين والإتقان للكفايات الجديدة.

مصادر اشتقاق الأهداف:

تعدد مصادر اشتقاق الكفايات من باحث لآخر، بحسب طبيعة كل دراسة وأهدافها ومنهجها، وقد ساعد على هذا التعدد ما يوصي الخبراء به، بأن يستخدم أكثر من أسلوب لتحديد الكفايات واشتقاقها وذلك ضماناً لعمل أكثر دقة وموضوعية، وأسلم منهجاً. ومن المهم في الأمر أن هذا التعدد استجابة لضرورة، أو تلبية لحاجة أو توخياً لدقة. (رشدي أحمد طعيمة، 1999م، ص 27)

ومن المصادر المتبعة في اشتقاق الكفايات، أساليب تحديدها ما يأتي: (أحمد محمد بابكر، 2004م، ص 58)

1. تحليل محتوى المقررات وترجمته إلى كفايات ينبغي أن تتوافر عند المعلم الذي يدرس هذه المقررات الدراسية.
2. دراسة المجتمع ومعرفة متطلباته وتقدير احتياجاته، وتحديد المهارات التي ينبغي أن يمتلكها المتخرجون في المؤسسات التعليمية الموجودة في البيئة الاجتماعية، بحيث يكونون قادرين على أداء أدوارهم في المجتمع الذي ينتمون إليه، ومن ثم تحديد الكفايات اللازمة لمعلمي هذه المؤسسات التعليمية.
3. استطلاع آراء المتعلمين حول الكفايات التي يحتاجونها. (كيلاني عبد الحميد عبد الرازق، 1994م، ص 95.)
4. التخمين والاستقراء، ويعني استقراء المستقبل، والتنبؤ بالكفايات التي يحتاجها الطالب المعلم بحيث يستطيع أن يواجه الحاجات المستجدة في ميدان عمله. (عبد الرحمن عبد السلام جامل، 1998م، 26)

5. أدوار المعلم، وقد اعتمدت كلية التربية في جامعة بستبرج بأمريكا أنموذجاً لهذا المرجع الذي يحدد الكفايات المطلوبة، حصرته بستة مجالات للكفايات تحت كل منها عدد من الكفايات الفرعية. (سهيلة الفتلاوي، 2002، ص 27–29).

أما عن المجالات الرئيسية للكفايات في أنموذج بستبرج حسب أدوار المعلم فهي:

أ. المجال الأول: المعلم ناقل للمعرفة ويضم (14) كفاية فرعية.

ب. المجال الثاني: المعلم مدير للنشاط التعليمي ويضم (13) كفاية فرعية.

ج. المجال الثالث: المعلم مصمم ومصدر لعملية التدريب على التعليم ويضم (11) كفاية فرعية.

د. المعلم مصمم ومدير لمهام التعليم ويضم (13) كفاية فرعية.

هـ. المعلم المرشد ويضم (13) كفاية فرعية.

و. المعلم وتفاعله مع الآخرين ويضم (10) كفايات فرعية.

6. البحوث والدراسات: ومن أمثلة تلك البحوث، بحوث تصنيف الأهداف التعليمية والسلوكية لبلوم (Bloom) وفي ضوء ذلك تم تصنيف الكفايات إلى ثلاث أنواع:

أ. كفاية وجدانية (Affective) تتمثل في الاتجاهات التي يجب أن يتبناها المعلم والقيم التي يجب أن يؤمن بها وأشكال التذوق التي يفضل أن يتمتع بها.

ب. كفايات معرفية (Cognitive) تتمثل في أنواع المعارف والمعلومات والمفاهيم التي يتزود المعلم بها سواء حول مادته التي يدرسها أو البيئة التي تحيط به أو الطالب الذي يتعامل معه.

ج. كفايات أدائية (نفس حركية) تتمثل في المهارات الحركية التي تلزمه للمشاركة في مختلف أوجه النشاط التربوي المناسب للعملية التعليمية التي ينخرط فيها.

يزيد على ذلك بحوث تحليل التفاعل اللفظي الصفي لأميدون وفلاندرز والتي لخصت كفاية المعلم بقسمين:

أ. الكفايات اللفظية للمعلم في الشرح والتوجيه والانتقاد وفرض السلطة وتقديم التعليمات.

ب. الكفايات غير اللفظية للمعلم في المرح والتشجيع وطرح الأسئلة وتقبل شعور الطلبة.

وكذلك بحوث التعليم المصغر وقد اعتمدتها جامعة ستانفورد في الولايات المتحدة الأمريكية وقد خلصت بالعديد من المهارات التدريسية، وما إلى ذلك من بحوث ودراسات أجنبية وعربية فردية وجماعية، ومؤسساتية وغير مؤسساتية.

7. استطلاع رأي الأطراف المعنية مثل جمع آراء المهتمين، والمساهمين، والمستفيدين في العملية التعليمية (أولياء أمور، طلاب...) وسؤالهم عن المهارات التي يظنون أنها يجب أن تتوافر عند المعلم، كما قد تستخدم المقابلات الشخصية للتعمق في نتائج الأسلوب، وتحليله، والتأكد من صدقه. (مصطفى عبد السميع، سهير محمد حواله، 2005م، ص 165)
8. دراسة احتياجات التلاميذ، واحتياجات المجتمع المحيط بالتلاميذ حيث تترجم قيم وطموحات التلاميذ إلى كفايات يجب أن تتوافر لدى المعلم الذي يتصل بهم، ويقصد باحتياجات المجتمع تحديد مطالب محددة لإعداد الفرد الذي يعمل في الميدان، لذا فإن تحديد المهارات التي ينبغي توافرها عند المتخرجين من المدرسة لأداء وظائفهم في مجتمعهم يساعد على ترجمتها إلى كفايات ينبغي أن تتوفر عند معلمي هذه المدرسة.
9. القوائم الجاهزة: تعد القوائم الجاهزة أحد مصادر اشتقاق الكفايات واستخلاصها أو اعتمادها ومن تلك القوائم ما حددها الباحثون، وهناك كفايات حددتها المؤسسات المختلفة ومن أمثلة ذلك قائمة الكفايات التي توصلت إليها كلية التربية بجامعة عين شمس في دراستها حول كفايات معلم المرحلة الأولى من التعليم الأساسي. وتتوزع هذه الكفايات تحت تسعة مجالات تمثل محاور تلك الدراسة وهي:
   1. كفاية إعداد الدرس والتخطيط له.
   2. كفاية تحقيق الأهداف.
   3. كفايات عملية الدرس.
   4. كفايات استخدام المادة العلمية والوسائل التعليمية والأنشطة.

5. كفايات التعامل مع التلاميذ وإدارة الفصل.
6. كفايات عملية التقويم.
7. كفايات انتظام المعلم.
8. كفايات إقامة العلاقات مع الآخرين.
9. كفايات الإعداد لحل مشكلات البيئة.

أبعاد الكفايات التي ينبغي توفرها في المعلم:

يرى بعض الباحثين أن الكفايات يمكن تحديدها في ثلاثة أبعاد، تمثل الكفاية التعليمية التي ينبغي أن يمتلكها المعلم وهي: (علي الحصري، ويوسف العنيزي، 2000م، 268)

أ. كفايات ترتبط بالمادة التعليمية.
ب.كفايات ترتبط بالأداء.
ج. كفايات ترتبط بالتواريخ.

وقد صنفها (جوردن لورانس) إلى: (توفيق مرعي، 1983م، ص 21)

1. كفايات معرفة وتذكر.
2. كفايات فهم.
3. كفايات أداء.
4. كفايات نتاجات.

وهذه الجوانب جميعها أساسية في أي برنامج لإعداد وتدريب المعلم بصرف النظر عن التخصص والمرحلة التعليمية التي يعد لها- إذن يتضح أن، هناك عدة أبعاد في كفايات المعلم هي: (سهيلة محسن، 2004، ص 33)

1. البعد الأخلاقي:

يعتبر هذا البعد مهماً، فالمعلم قدوة لتلاميذه وتنعكس شخصيته عليهم والسمات الشخصية للمعلم تنطبع بدورها على السمات الشخصية لتلاميذه، ومن هذه السمات ما يلي: (مصطفى عبد السميع، ، ص 25)

أ. المظهر الخارجي الجيد واللياقة البدنية.
ب.التحلي بصفات القائد وحب العمل.

ج. العدل والموضوعية عند إصدار الأحكام.

د. يتصف المعلم بالمرونة والشجاعة.

ه. يتمتع بروح النكتة والبراعة والدهاء (العلمي) في آن واحد.

و. مثابر وصبور

ز. يستخدم صوته وتعبيرات الوجه لجلب الانتباه.

ح. يشجع الاحترام المتبادل بينه وبين الطلبة وبين الطلبة أنفسهم.

ط. التخاطب مع الطلبة بأساليب تربوية نفسية تزيد من دافعيتهم للتعلم.

ي. يشجع مشاركة الطلبة في الأنشطة التعاونية، ويخطط بوعي لذلك.

ك. يتضح عليه الشعور بالثقة ويثق الطلبة به.

ل. متحمس للتدريس.

م. حازم لكن مرن.

ن. يستغل وقت التدريس استقلالاً حسناً فيه مصلحة طلبته.

س. يستغل وقت التدريس استقلالاً حسناً فيه مصلحة طلبته.

ع. يحافظ على مناخ تدريس ملائم بحيث لا يشعر طلبته بالملل والكسل.

2/ البعد الأكاديمي:

المقصود به تزويد معلم المستقبل بالمفاهيم والأساسيات في المقرر التخصصي الذي يقوم بتدريسه كي يصبح على مستوى عال من القدرة التخصصية اللازمة لتمكينه من ممارسة تدريس مادة ما بفاعلية واقتدار وتشمل:

امتلاكه مهارات عملية التقصي والاكتشاف العلمي.

أ. استخدامه الأمثلة التوضيحية التي ترتبط بمادة الدرس وأهدافه وتثير اهتمامات الطلبة في آن واحد. (سهيلة كاظم، 2004، ص 34– 35)

ب. استخدامه خطوات منهج البحث العلمي في التقصي والتدريس.

ج. إلمامه بمادة التخصص.

د. توضيحه أوجه الترابط بين عناصر الدرس الرئيسة.

ه. توجيه التدريس على نحو يساعد على التدرج في مستوى الصعوبة.

و. الشرح بشكل واضح وشيق.

ز. توضيح وتفسير وربط موضوع الدرس بمشكلات الحياة وضمان مشاركة الطلبة القصوى في أثناء الدرس.

ح. إشراكه للطلبة بأنشطة وواجبات ذات علاقة بمحتويات أو موضوعات التدريس.

ط. إتقانه الحقائق والمفاهيم والتعميمات الخاصة بالمادة التي يدرسها أو المقرر الذي يدرسه.

ي. تمييزه بين الحقائق (Facts) والآراء الشخصية.

ك. تأكيده على علاقات الأسباب والنتائج.

ل. تحديده الافتراضات الضرورية لجعل النتائج صحيحة.

م. إلمامه بالأهداف التربوية العامة، والأهداف التعليمية للمادة الدراسية التي يقوم بتدريسها.

ن. تكوين خلفية واسعة لديه عن مادة تخصصه.

س. تكييف موضوعات المنهج وفق متطلبات الطلبة داخل الفصل ووفق الظروف الطارئة.

ع. الإلمام بمختلف المصادر والمراجع الأساسية في مجال تخصصه.

ف. تخطيطه لمناشط تشتمل على تنمية العمليات الفعلية المختلفة للطلبة من: استقصاء، تخيل، ربط، افتراض، تنظير.

وترى الباحثة أن في هذا البعد الأكاديمي، تأهيل كافٍ للمعلم لأن يقوم بدور المعلم الذي يرعى الإبداع، ويهتم بتنمية القدرات الإبداعية لدى التلاميذ.

وهناك بعض الإرشادات التي تساعد المعلم على تنمية الإبداع لدى تلاميذه، هي: (نوال بنت حسن، 2014م، ص 20–21)

1. أن يشجع المعلم تلاميذه على تعلم أشياء جديدة أكثر من الاستظهار.
2. أن يعود التلميذ على أن يرى الصرة الكلية للموقف حتى لا يتوه في التفاصيل.
3. أن يعطي التلميذ مجالاً للتفكير الحدسي وينمي لديه الحساسية للمشكلات.
4. أن يخلق المعلم مواقف تعليمية تستثير الابتكار عند الأطفال، كأن يتحدث عن تنمية الأفكار الشجاعة، وأن يقدم للأطفال أسئلة مفتوحة.

5. أن يحترم خيالات التلميذ التي تصدر عنه.
6. أن ينمي المفهوم الإيجابي لدى التلاميذ.
7. أن يهتم بإتقان تعلم الحقائق المعرفية ويشجع التقويم الذاتي.

3/ البعد التربوي:

إن البعد التربوي لكفايات المعلم يقترن بالمقدرة على استخدام المفاهيم والاتجاهات وأنواع السلوك الأدائي في التدريس بسهولة ويسر وإتقان لتحقيق الأهداف التربوية، ويضم البعد التربوي الكفايات الأدائية أو الإنجازية التي تمكن من الكفاءة الفنية والالتزام بالقيم المهنية التي تؤهله لهذه المهنة.

وعلى هذا فإن الإعداد المهني للمعلم يتضمن التدريب العملي على: (مصطفى عبد السميع، وسهير محمد، 2005، 24)

أ. معرفة الأهداف التربوية العامة التي تسعى التربية إلى تحقيقها.

ب.معرفة طبيعة المتعلمين الذين سيتعامل معهم في المستقبل، من حيث دراسة خصائص نموهم وميوله واهتماماتهم وحاجاتهم واتجاهاتهم ودوافعهم.

ج. الإلمام بالأساليب التربوية الحديثة.

ويأتي ذلك تفصيلاً في الآتي:

الكفايات السابقة للتدريس:

وتشمل مرحلة التحديد والتحضير للتدريس، وتضم الكفايات الفرعية الآتية:

1. **تحليل محتوى مادة الدرس:**

من الأساليب العلمية التي يستخدمها المعلم لوصف المحتوى الظاهري والمضمون لمادة الدرس واستخلاص ما تضمن من جوانب التعليم المختلفة (المعرفية والوجدانية والمهارية) مما يساعد المعلم في التخطيط لخطوات وإجراءات تنفيذ الدرس بغية تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة.

2. تحليل خصائص الطالب:

هو تحليل المعلم للخصائص المشتركة للطلبة من مستوى النمو العقلي والعمر الزمني، والمستوى الاجتماعي والدراسي، وللخصائص الفردية للطالب من القدرة

على التركيز والانتباه، ودرجة الاعتماد على النفس، ومستوى الدافعية، وغيرها لغرض إفادته في تحديد الأنشطة والطرائق والاستراتيجيات والخبرات التعليمية.

3. التخطيط للتدريس:

هو تصور المعلم المسبق للموقف والإجراءات التدريسية التي يضطلع بها والطلبة لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة، وهذه العملية تتطلب من المعلم القيام بإجراءات عديدة منها: تحليل محتوى الدرس أولاً، ثم صياغة الأهداف وتحديد طرائق واستراتيجيات التدريس.

4. صياغة أهداف التدريس:

هي ما يختطه المعلم لدرسه من أهداف مستوعباً وسائل تحقيقها، وتعد هذه نقطة البداية في التخطيط وفي تنظيم التتابع التنفيذي خلال تدريس الدروس اليومية، وهي المحور الأساس الذي تدور حوله من أجله النشاطات والمواقف التعليمية المتصلة بعمليتي التعليم والتعلم. (سهيلة كاظم، 2002م، ص 35)

5. تحديد طرائق التدريس:

هو تعيين المعلم للطريقة أو الطرائق مراعياً فيها طبيعة الموضوع وخصائص وإمكانيات الطلبة والبيئة المدرسية والفصلية (الفصل الدراسي).

6. تحديد استراتيجيات التدريس.

ويتضمن تحديد المشكلة ومن ثم تحديد الأهداف والأساليب التعليمية المختلفة الضرورية لتحقيق الأهداف، ويشمل الآتي:

أ. صياغة أهداف المادة أو البرنامج التعليمي بطريقة محكية المرجع.

ب.تحضير وكتابة أسئلة الاختبارات والامتحانات.

ج. وضع الهيكل العام للموضوع والمادة التعليمية من حيث التسلسل المنطقي لها.

د. تخطيط طريقة التقويم للمادة أو البرنامج التعليمي.

7. تحديد الوسائل التعليمية:

هو تعيين المعلم للوسائل والتقنيات التعليمية التي سوف يستخدمها أثناء سير الدرس، مراعياً فيها توفر الشروط الجيدة وإمكانية توفيرها، ومناسبتها لطبيعة محتوى الدرس ومستوى نضج وخبرة الطلبة، مع الإجابة عن الأسئلة.

كفايات التدريس:

1. تنظيم بيئة الفصل:

هو مجموعة الإجراءات التي يقوم بها المعلم لتهيئة بيئة الفصل الدراسي وإعداده بصيغة مشجعة لعمليتي التعليم والتعلم، ومن الأمثلة على ذلك: توفير الإضاءة والتهوية المناسبة وإعداد السبورة، وتنظيم جلوس الطلبة... وغيرها، مراعياً طبيعة الطلبة واحتياجاتهم وأساليبهم في العمل.

2. التهيئة للدرس:

هو كل ما يقوله المعلم أو بفعله بقصد التمهيد للدرس الجديد، وتهيئة الطلبة ذهنياً وجسمياً وانفعالياً لتلقي الدرس وقبوله والتفاعل المتواصل مع مختلف أطراف الموقف التعليمية.

3. جذب الانتباه:

هو خطوات إذكاء شوق الطلبة وإثارة اهتمامهم للدرس عن طريق قيام المعلم بإجراءات متعددة منها التهيئة للدرس والأسئلة من الحياة والاستثارة ببعض الأمثلة أو الصور والنماذج، أو الحركات وكل ما من شأنه الاستحواذ على انتباه الطلبة أثناء سير الدرس.

4. تنفيذ المواقف التدريسية: (يس عبد الرحمن قنديل، 2000م، ص 221)

ويشمل ذلك:

أ. تقديم المعلومات.

ب.تعليم المهارات.

ج. توفير مواقف الخبرة.

د. تقويم التعلم بأنواعه.

ه. متابعة أعمال التلاميذ الشفهية والتحريرية وتصحيحها.

و. متابعة المهام الروتينية كالغياب وتنظيف السبورة.

5. إدارة الصف:

يشمل ذلك:

أ. ضبط النظام.

ب. الإبقاء على انتباه التلاميذ.

ج. إدارة مجريات أحداث التعلم.

د. حل المشكلات العارضة.

ه. الفصل في المنازعات بين التلاميذ.

6. نقل القيم والمثل والعادات الحسنة:

يشمل ذلك:

توظيف الموضوعات أو المواقف التدريسية لتدعيم قيمة مرغوبة في المجتمع.

الإشادة بسلوك التلميذ (أو التلاميذ) الذي يعكس قيمة مرغوبة.

بُعد التفاعل والعلاقات الاجتماعية والإنسانية:

يعتبر هذا البعد من الأمور المهمة في مجال إعداد المعلم، فالمعلم قدوة لتلاميذه وتنعكس شخصيته عليهم، لذلك يجب على المعلم أن يتحلى السمات الشخصية الإيجابية، وتضم الكفايات الوجدانية والاجتماعية الآتية:

1. يتعاون مع زملائه المعلمين الآخرين، والمدير لإنجاح عملية التعليم.
2. يقدم نشاطات حل المشكلات بوعي وقصد.
3. يستوعب طبيعة المجتمع الذي يعمل فيه، وبالتالي يساعد على ترجمة الأهداف المدرسية لصالح المجتمع المحلي الذي يعيش فيه.
4. يقيم علاقات مع الطلبة قائمة على التفاهم والتعاون والاحترام المتبادل.
5. يجيد تنمية الانضباط الذاتي لدى الطلبة.
6. يسهم في اتخاذ القرارات المتعلقة بمعالجة المشكلات التي تواجهها المدرسة، وفي تقديم المقترحات والآراء.
7. يشخص أنماط السلوك الدالة على عدم الانتباه والسأم ومعالجة ذلك لدى الحاجة.
8. يشجع مشاركة الطلبة في التفاعل داخل الفصل.
9. يشجع اختيار الطلبة للأنشطة وتنظيمها وإدارتها.

ملاحظة عمل الطلبة، والتدخل لمراعاة تحركات النشاط بحيث يراعى النظام ويقدم التغذية الراجعة أو المرتدة.

10. الدراسة والبحث والنمو المعرفي والثقافة العامة. (يس عبد الرحمن قنديل، 2000، ص 222)
11. يدير النشاطات غير الصفية، كتخطيط وتنفيذ الرحلات والزيارات والجمعيات المختلفة.

مؤشرات نجاح عملية التدريس:

يمكن الحكم على نجاح عملية التدريس من خلال:

1-الأهداف:

ويستدل على نجاح المعلم فيها من خلال:

أ. المخرجات النهائية: عن طريق إجراء تقويم قبلي وآخر ختامي يقيسان مدى تحقق الناتج التعليمي.

ب. التفاعل الصفي: وهو عملية تأثير متبادل بين العناصر البشرية (المعلم والمتعلم) وقد يكون لفظي أو ذهني (الأفكار).

ج. اكتساب التلاميذ للمنحى العلمي (عمليات العلم).

د. المبادرات الإيجابية لدى الطلبة.

2-الأنشطة:

وهي الفعاليات التي يكلف المعلم المتعلمين القيام بها في الموقف الصفي، وجملة المؤثرات التي يهيئها المعلم لتنتج استجابات معينة، وقد تكون الاستجابات على شكل مشاركات لفظية أو مهارات مركبة أو كتابية ويستدل المعلم على نجاح الأنشطة المقدمة للمتعلمين من خلال ما يلي:

أ. إثارة دافعية المتعلم للتعليم، والدافع كامن في داخل الفرد، واستثارته تجعل المتعلم يمارس نوعاً معيناً من النشاط.

ب. تنوع الأنشطة لتلبي حاجات المتعلمين كافة.

3-الوسائل التعليمية:

من الأمور المهمة التي على المعلم الاهتمام بها في تدريسه وذلك لفوائدها التالية:

أ. توضيح الأفكار.

ب. إثارة الدافعية للطلبة واهتمامهم.

ج. الابتعاد عن الرتابة والملل.

د. تنمية مهارات متنوعة عند الطلبة.

4-أساليب التدريس:

ويستدل على نجاح المعلم فيها عن طريق:

أ. ملاءمة أسلوب التدريس لموضوع الدرس.

ب. التنوع.

ج. التدرج في مستويات المعارف والمهارات والاتجاهات المقدمة للمتعلمين.

د. مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.

هـ.اهتمام المعلم بالعوامل المؤثرة في عملية التدريس (سلباً أو إيجاباً).

مما سبق ذكره ترى بالباحثة أن المعلم هو صاحب رأي ومواقف لأنه حجر زاوية العملية التعليمية، إذ لابد أن يكون إعداده نظرياً وعملياً كي يكون ملماً بمادته وعمله ويتقن مهارات التدريس ويتحلى بصفات المعلم الفاعل، ولابد له أن يدرك، أن المعلم موضع تقدير المجتمع واحترامه وثقته، فعليه أن يحرص على ما يؤكد ثقة المجتمع واحترامه، فهو الذي يتخذ من درس وموقف طريقاً إلى تربية قويمة، أو غرس عادة حميدة، فيسهم في بناء وتوازن جيل ويعده للمستقبل.

ويمكن الحكم على التدريس بأنه نشط وفعال من خلال المواقف التالية:

1. تخطيط وتنظيم وتحليل الأنشطة التعليمية التعلمية.
2. شمول جميع أركان التدريس في المواقف التعليمية التعلمية.
3. مراعاة حاجات ورغبات الطلبة وتلبيتها.
4. تحسن وتطور مستمرين في طرق وأساليب التدريس وفي ممارسة الأنشطة التربوية.
5. دروس محكمة من خلال ترابط وتشابك أجزاء الدرس كافة، وترابط وتكامل تصميم الموقف التدريسي وتنفيذه.
6. تحقق جودة جميع جوانب الأداء التدريسي.

7. إحداث تغيير فكري وسلوكي لدى الطلبة بما يتوافق مع مقومات العمل التربوي الصحيح.
8. تحقيق القدرة التنافسية والتميز.
9. انشغال الطلبة في تنفيذ أنشطة تعليمية ذات قيمة عملية هادفة تثير اهتماماتهم وتشدهم إلى الدرس.
10. يتحرر الطلبة من عوامل القلق والإحباط المصطنعة الناجمة عن فرض إرادة الكبار الراشدين على جماعة المراهقين.

فالتعليم في جوهره لا يمكن فصله عن التربية (بسام حامد وخالد أبو شعيرة، 2008م، ص 39)، كما أن التربية لا تنفصم عراها عن التعليم، ومع ذلك فمن الممكن التمييز بين المعلم والمربي، فليس كل معلم مرب جيد، لأن هذا يتطلب وجود صفات وقدرات شخصية خاصة تؤهل المعلم كي يكون مربياً، وهذه الصفات والمميزات قد لا تتوافر لدى جميع المعلمين في الوقت الذي يستطيع كل مربٍ أن يكون معلماً ويقوم بأداء المهمة بشكل جيد. (توفيق مرعي، 1985م)

من المسائل المهمة التي تبرز آثارها في عملية التربية والتعليم، مكانة المربي ودوره داخل المدرسة وفي غرفة الصف، ومدى قناعة الطلبة الذاتية بقدراته وإمكاناته، وبالتالي قبوله والإقتداء به، وتنفيذ تعليماته وإطاعة أوامره مما ينعكس إيجاباً على التغيرات التي تحدث للفرد المتعلم.

من صفات المعلم: (يس عبد الرحمن قنديل، 2000ص 215– 220)

1–الإيمان الراسخ بعقيدة الدولة التي يعمل فيها وذلك لأن هذا الإيمان لابد وأنه سينعكس بقصد أو دون قصد على سلوكيات المعلم، والتي يقتدي بها تلاميذه.

2–الرغبة في الدعوة إلى ما يؤمن به ونشره بين الناس، وهذه الرغبة الصادقة والجارفة هي التي تدفع المعلم إلى صبغ سلوكه التدريسي وسلوكه العام بصبغة العقيدة التي يؤمن بها، كما أن الرغبة الصادقة تسهل على المعلم تحمل المشاق والمتاعب المهنية المختلفة.

3–ينبغي أن يتمتع المعلم بصفة عامة بصحة جيدة، فخلو جسمه من الأمراض المزمنة أو الخطيرة أمر يساعده على تحمل مشاق عمله.

4-ينبغي أن يتمتع المعلم بقدر من الذكاء والفطنة التي تمكنه من التصرف بطريقة سريعة ومناسبة في المواقف المختلفة.

5-ينبغي أن يتمتع المعلم بقدر من الثقافة العامة في شتى مجالات المعرفة كما يتمتع بمعرفة مصادر المعرفة المختلفة، وكيفية الحصول على المعارف.

6-ينبغي أن يتمتع المعلم بقدر مرتفع من فهم الذات والرضا عنها. وهو ما يعرف حالياً لدى الباحثين بمفهوم الذات Self concept. ويؤدي رضا الفرد عن ذاته ونظرته إليها نظرة إيجابية إلى السواء النفسي، والعمل على مساعدة الآخرين والتعاون معهم.

7-ينبغي أن يتمتع المعلم بمعرفة واسعة وعميقة في مجال المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها، وتشمل هذه المعرفة طبيعة هذا المجال وأساليب البحث فيه.

8-ينبغي أن يتمتع المعلم بفهم كامل للأسس النفسية للمتعلم، ويشمل ذلك أسس التعلم الجيد، ونظريات التعلم المختلفة وتطبيقاتها في مجال التدريس، والخصائص الجسمية والعقلية للتلاميذ.

9-ينبغي أن يلم المعلم بالطرق والمداخل المختلفة للتدريس، ويتمكن من توظيفها حسب مقتضيات التعلم المختلفة لتلاميذه، كما يجب أن يتمتع بقدر من المهارات التدريسية اللازمة لتمكينه من القيام بمهام عمله داخل الفصل وخارجه.

يلاحظ مما سلف ذكره أن المدرس هو العمود الفقري الذي لا غنى عنه في إنجاز العملية التربوية، لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة في تثقيف العقول وتنمية المواطن المتوازن.

من هنا جاء الاهتمام بإعداد وتدريب المعلم على الكفايات التدريسية لتزويده بكل جديد من معلومات ومهارات واتجاهات لزيادة الخبرة وصقل الكفاءة وهناك العديد من أساليب تدريب المعلمين وسوف تقصر الباحثة الحديث عن واحدة من أشهر هذه الأساليب.

أسلوب التدريس المصغر:

لقد أصبح التعليم المصغر إجراءً مهماً في تدريس وإعداد الطلبة/ المعلمين في العديد من الكليات والجامعات مع بدايات عام 1963م، لتزويدهم بالخبرات

التدريسية التي توفرها الأساليب التقنية عبر جهاز التسجيل المرئي (الفيديو) أو الإذاعة المرئية (التلفزيون)، في الدائرة المغلقة، وباستخدام بطاقة تقويم لتوفير التغذية المرتدة عن السلوك الدال للمهارة، ويعاد قيام الطالب/ المعلم بالتدريس لتحسين أدائه. ويجدر الإشارة هنا إلى أن الجهد البادئ في ذلك يعود لفريق من جامعة ستانفورد توصل إلى تحديد أهم المهارات التدريسية والتي تم استخدامها في برنامج لإعداد وتدريس المعلمين بكليات التربية في الجامعة ذاتها... باعتبارها مهارات يمكن تطبيقها في مختلف المقررات الدراسية، وهذه المهارات الأربع عشرة هي:

1. التهيئة الحافزة للدرس.
2. استخدام الأمثلة.
3. الطلاقة في طرح الأسئلة.
4. استثارة أسئلة بمستوى عال من التفكير.
5. الأسئلة التعمقية (السابرة).
6. استخدام التعزيز.
7. إتمام التواصل.
8. تنويع المثيرات.
9. الإلقاء.
10. التكرار المخطط له.
11. إحكام مشاركة الطلبة.
12. تغير مسارب الحافز.
13. صمت المعلم والتلميحات غير اللفظية.
14. الغلق.

ويؤكد أنموذج استانفورد على الفهم المعرفي للعمليات المتضمنة والتمكن من المهارات من خلال تجزئتها والتدريب عليها وفق الإسناد إلى نظرية تعديل السلوك، وبذلك يختلف عن العديد من النماذج المعدة لنفس الغرض في التدريب والإعداد.

كذلك أجريت دراسة في جامعة كاليفورنيا توصلت إلى إدماج التعليم المصغر وتحليل التفاعلات في برنامج لإعداد المدرسين، وقد أدى هذا البرنامج إلى تغيير ملحوظ في سلوك المدرسين، حيث أن المجموعة التجريبية قدأظهرت قدراً أكبر من المعرفة بالعادات الشفهية والطرق المميزة لهم سواء في الكلام أو السلوك أو الأسلوب، وأثبتت زيادة في المعرفة بالأفعال الخاصة بالتدريس، وخاصة من النمط غير اللفظي، كما اكتسبت عمقاً في التبصر بالأنشطة المتبادلة بين التلاميذ داخل القسم، وأيضاً أثبتت معرفة أوسع بمشاكل التوزيع الزمني في برنامجهم التدريسي. (عبد الله عبد الدائم، 1981م، ص 206)

مفهوم التدريس المصغر:

التدريس المصغر طريقة خاصة من طرق تكوين وإعداد الأطر وخاصة أطر التعليم، تقوم على تفكيك العملية التعليمية وتحليل أداء المدرس (أو الطالب/ المدرس) إلى مجموعة من المهارات السلوكية والعمل على تقويتها لديه حتى يصير قادراً على تأدية عمله على أحسن وجه. وتسمية هذه التقنية بالتعليم المصغر يعني أنها تعتمد على تحديد الموقف التعليمي وتقليصه ليصير صغيراً، سواء في حجم القسم (من حيث عدد التلاميذ) أو في مدة التدريس (الحصة والتي لا تتجاوز 10 دقائق)، أو في موضوعه ومحتواه أو في عدد المهارات الموظفة.(محمد الدريج، 1994 ص،202)

بعض الأسس التي يبنى عليها التدريس المصغر:

1-تفكيك العملية التعليمية.

2-تصغير الموقف التعليمي وتبسيطه بالتقليل من تعقيداته.

3-المشاهدة والتقويم الذاتيين.

4-أهمية التغذية الراجعة، ويتبين من خلالها مدى اقتراب المتدرب من المستوى المطلوب أو ابتعاده.

مبررات استخدام التدريس المصغر في برامج إعداد المعلم: (مصطفى عبد السميع، وسهير حواله، 2005، ص 27– 28)

1–مسايرة الانفجار المعرفي والاستفادة من التقدم التكنولوجي في عملية إعداد المعلم بما يتفق مع التطورات العلمية والتكنولوجية.

2–تنمية استقلالية المعلم في التدريب والممارسة مما يولد الدافعية الداخلية في تحقيق ذاته.

3–معالجة مشكلة تدني مستوى الأداء التدريسي للمعلمين عن طريق عمل مواقف تعليمية مصغرة.

4–تشخيص مشكلات التدريس الخاصة بالمعلم ومعالجتها قبل ممارسة المهنة.

5–تعويد المعلم على التقويم النقدي لأدائه واكتشاف نقاط ضعفه ومعالجتها.

6–تكوين الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التدريس، وذلك يتحقق عندما يتمكن المعلم من أداء المهارات التدريسية.

التدريس المصغر بوجه عام – موقف تدريسي، يتدرب فيه المعلمون على مواقف تعليمية حقيقية مصغرة تشبه غرفة الفصل العادي، غير أنها لا تشتمل على العوامل المعقدة التي تدخل عادة في عمليات التدريس، ويتدرب المعلم – في الغالب– على مهارة تعليمية واحدة أو مهارتين بقصد إتقانهما قبل الانتقال إلى مهارات جديدة.

مزايا التدريس المصغر وفوائده:

للتدريس المصغر فوائد ومزايا عديدة، لا في التدريب على التدريس وحسب، بل في ميادين أخرى من ميادين التعلم والتعليم، كالتدريب على إعداد المواد التعليمية، وتقويم أداء المعلمين والطلاب، وإجراء البحوث التطبيقية.. ومن هذه المزايا ما يلي: (ربيع محمد ، وطارق،2008، ص47، 49)

1. حل المشكلات التي تواجه القائمين على برنامج إعداد المعلمين بسبب كثرة المتدربين أو نقص المشرفين، أو صعوبة التوفيق بين وقت الدراسة ووقت المتدربين.

2. توفير الوقت والجهد، حيث يمكن تدريب المعلمين في التدريس المصغر على عدد كبير من المهارات الضرورية في وقت قصير، وعدم إهدار الوقت والجهد في التدريب على مهارات قد أتقنها المعلمون من قبل.
3. تدريب المعلمين على عدد من مهارات التدريس المهمة، كالدقة المرسومة في خطة التحضير، واستخدام تقنيات التعليم بطريقة مقننة ومرتبة وبخاصة جهاز الفيديو، بالإضافة إلى استغلال حركات الجسم في التدريس.
4. تدريب المعلمين على إعداد المواد التعليمية وتنظيمها بأنفسهم، لأن التحضير للدرس المصغر غالباً ما يحتاج إلى مادة لغوية جيدة يعدها المتدرب بنفسه، أو يعدل من المادة التي بين يديه.
5. مناقشة المتدرب بعد انتهاء التدريس المصغر مباشرة، وإمكان تدخل المشرف أثناء أداء المتدرب، وإعادة التدريس، وتلك أمور يصعب تطبيقها في التدريس الكامل وبخاصة في الفصول الحقيقية.
6. اعتماد التدريس المصغر على تحليل مهارات التدريس إلى مهارات جزئية، مما يساعد على مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين، من خلال تدريبهم على عدد كبير من هذه المهارات التي قد تغفلها برامج التدريب على التدريس الكامل.
7. الربط بين النظرية والتطبيق، حيث يمكن تطبيق أي نظرية أو مذهب أو طريقة، تطبيقاً عملياً في حجرة الدرس أثناء الشرح أو بعده لمدة قصيرة.
8. إتاحة الفرصة للمتدرب لمعرفة جوانب النقص والتفوق لديه في النواحي العلمية والعملية والفنية، من خلال ما يتلقاه من التغذية والتعزيز من المشرف والزملاء في مرحلة النقد.

طريقة التدريس المصغر:

يقوم التدريس المصغر على أساس تقسيم الموقف التعليمي إلى مواقف تدريسية صغيرة مدة كل منها خمس دقائق، أو يزيد مع استعمال كاميرات الفيديو لتسجيل العملية التعليمية حتى يمكن عرضها بعد ذلك ليعرف المعلم المتدرب أخطاءه

ويعدل من سلوكه في المدة التالية، وهكذا حتى يصل إلى درجة إتقان السلوك الصحيح، والخطوات العامة في التعليم المصغر هي:

1- **المعرفة:** تزويد المتدربين بالخلفية النظرية للمهارة المطلوبة مع مراعاة تحليلها تحليلاً كاملاً دقيقاً إلى مهام سلوكية ومن ثم تقديمها للمتدربين لتمكينهم من اكتساب المعرفة والمعلومات الخاصة بها، واستيعاب مختلف مهامها.

2- **النمذجة الحسية:** الاستعانة بنماذج حسية في استخدام المهارة منها ما هو مسجل على شريط التسجيل المرئي (الفيديو) لمعلم ذي خبرة أو باستخدام المشرف أو أستاذ التطبيقات التدريسية أو معلم ذي خبرة للمهارة أمام الطلبة/ المتعلمين.

3- **التخطيط:** إعداد الطالب/ المعلم، لخطة درس مصغر على أساس ما تعلم لاستخدام المهارة، ثم عرضها على المشرف.

4- **جلسة التدريس:** يدرس الطالب/ المعلم، لمجموعة صغيرة من نظائره (الطلبة/ المعلمين)، بمعدل من (5–10) دقائق بفصل دراسي مصغر للتدريب على مهارة تدريسية واحدة يلاحظ فيها من قبل المشرف باستعمال بطاقة ملاحظة خاصة بالمهارة، ويمكن أن يسجل الدرس بجهاز التسجيل المرئي أو التسجيل الصوتي إذا كانت المهارة لفظية فقط.

5- **جلسة النقد:** يتلقى الطالب/ المعلم، التغذية الذاتية الراجعة بعد جلسة التدريس وذلك بمناقشة المشرف أو نظائره (الطلبة/ المعلمين) أما بإعادة شريط التسجيل المرئي أو شريط التسجيل الصوتي وتحليله وتقديمه أما عن طريق قائمة ملاحظته مباشرة وقد تستغرق جلسة النقد بين (10–15) دقيقة.

6- **إعادة التخطيط:** يعيد الطالب/ المعلم، الخطوات السابقة من (3–5) ليتلافى العيوب والانتقادات التي وجهت إليه، ويمكن أن تكرر هذه العملية أكثر من مرة حتى يتحسن أداء الطالب/ المعلم في المهارة التدريسية، وقد يصل إلى حد التمكن أو الإتقان وفق معايير الملاحظة.

ثانياً: التدريب

يعتبر التدريب وسيلة تطوير تمد الإنسان بالمعارف والمعلومات، التي تزيد من قدراته في العمل، بحيث تمده بالطرق الحديثة، والأساليب الفنية المتطورة التي تعينه في إحداث التغيرات التنظيمية الضرورية لرفع الكفاية والأداء في المنظمة والمؤسسة المقصودة، وفي ضوء ما تقدم ذكره تعرضت الباحثة إلى مفهوم وكيفية التدريب في أثناء الخدمة. ومما لا شك فيه أن متطلبات العصر المتغيرة حيث المعارف والمهارات والتقنية والجديد من النظريات التربوية تُلزم بالمواكبة والتطور، لذلك وُجد أن التدريب يتمتع بالمرونة التي تستجيب لهذه المطالب.

هنالك تعريفات متعددة وضعها الباحثون اتفقت هذه التعريفات على الركائز الأساسية لعملية التدريب، على أنها عملية تؤدي إلى التغيير أو التطوير أو التحسين الذي يظهر جلياً على المتدرب أثناء أدائه بعد عملية التدريب، من أجل تحقيق أهدافه التي من أجلها تم تفعيل التدريب.

إذ عرفه William F. Glueck بأنه: "النظام الذي يعمل على تزويد الفرد بالمعلومات وصقل قدراته، وتنمية مهاراته، بهدف التطوير بما يحقق أهداف المؤسسة". (Gluech, 1996, 22)

كما عرفه الخطيب بأنه: "جهود إدارية تنظيمية مرتبطة بحالة الاستمرارية يستهدف إجراء تغيير مهاري ومعرفي وسلوكي، في خصائص الفرد الحالية أو المستقبلية لكي يتمكن من الإيفاء بمتطلبات عمله، أو أن يطور أدائه العملي والسلوكي بشكل أفضل". (أحمد الخطيب، رداح، 2006، ص 300)

تعريف آخر يرى أن التدريب: "عملية مخططة تقوم باستخدام أساليب وأدوات تهدف إلى خلق وتحسين وصقل المهارات والقدرات لدى الفرد، وتوسيع نطاق معرفته للأداء الكفء، من خلال التعلم لرفع مستوى كفاءته وبالتالي كفاءة المنشأة التي يعمل فيها كمجموعة عمل". (عمر عقيلي، 1996، ص233)

في حين عرفه آخرون بأنه: " كل البرامج المنظمة المخطط لها والتي تمكن المعلم من الحصول على المزيد من الخبرات الثقافية والمهنية، وكل ما من شأنه

رفع مستوى عملية التعليم وزيادة طاقات المتعلمين الإنتاجية". (البوهي ولطفي، 2002، ص 203)

ويرى البعض الآخر أن التدريب: "كل الحلقات الدراسية والنشاطات التي تشترك فيها جميع المدارس بهدف زيادة معلوماتها المهنية وميولها ومهاراتها، ويدخل في ذلك جميع الدراسات التي تؤهل لشهادات أعلى من شهادته الأصلية التي أهلته لدخول المهنة". (مصطفى عبد السميع، سهيرحواله، 2006، ص 172)

وتعرفه وزارة الصحة والتربية الأمريكية بأنه: "برنامج من الأنشطة المؤسسة، موجهة من قبل النظام التعليمي وتعمل على النمو المهني وزيادة كفاءة هيئة العاملين في الخدمة بالنظام التعليمي". (محمد البياتي، 2009، ص 5)

ومما سلف ذكره يتضح للباحثة أن التدريب في أثناء الخدمة هو: عملية تنمية وتطوير مستمرة للفرد لتحدث تغيرات في قدراته ومهاراته من شأنها أن تتماشى مع مستجدات العصر وتنمي فيه رغبة الإبداع وتشبع حاجاته واهتمامات التربوية.

إذ أن كل التعريفات السابقة ركزت على اكتساب المتدرب للمعارف والمهارات من أجل التغيير وتحسين الأداء في العمل لتعظيم فعالية الأداء وتحقيق الإنتاجية الأفضل للأهداف المرجوة.

وقد اتضحت العلاقة بين التدريب المستمر والدائم للمعلمين، وبين زيادة طاقاتهم الإنتاجية، ورفع كفاءتهم الأدائية في الكثير من الدراسات التي أجريت في هذا الصدد.

قام لورانس (Lourence) بمراجعة سبع وتسعين دراسة تتعلق بالتدريب التربوي والتأهيل المهني في أثناء العمل، وتوصل إلى العديد من الحقائق التي توضح العلاقة الوطيدة بين مخرجات التربية المستديمة وعلاقة برامجها وأنشطتها بالاحتياجات الفعلية للمعلمين والموقف التعليمي، بصورته الشمولية، ويمكن تلخيص هذه الحقائق التي توصل إليها لورانس في الأمور التالية: (هشام فالوقي، 2005، ص 53–54)

1. تعتبر البرامج التدريبية التي يتم التخطيط لها في المناطق التعليمية المحلية بعد دراسة احتياجات المتدربين، أكثر فعالية من تلك التي خططت لها ونظمتها الجامعات ومؤسسات التعليم العالي.
2. تعتبر البرامج التدريبية التي يلعب فيها المتدربون أنفسهم دوراً ملحوظاً في التخطيط والتنفيذ والتقويم، أكثر فعالية من تلك التي يتم رسم أهدافها وكذلك تخطيطها وتنفيذها بطرق فوقية لا يلعب فيها المتدربون دوراً إيجابياً.
3. أثبتت البرامج التدريبية التي تستخدم طرق التعلم الذاتي والتعليم المنفرد أي تلك التي يقوم فيها المتدربون بقدر الإمكان بتعليم أنفسهم بأنفسهم نجاحاً ملحوظاً في تحقيق أهدافها.
4. أثبتت البرامج التدريبية التي تبنى على الخبرات الشخصية المتباينة للمتدربين، وتراعي ما بينهم من فروق في الميول والرغبات والاستعدادات والقدرات، نجاحاً في تحقيق أهدافها.

أهمية التدريب:

تأتي أهمية التدريب باعتباره مصدراً مهماً من مصادر إعداد الكوادر البشرية، وتطوير كفاياتهم، وتطوير أداء العمل، وذلك يعد اتفاقاً استثمارياً يحقق عائداً ملموساً، يسهم في تلبية احتياجات النمو الاقتصادي، والاجتماعي، والعملي فضلاً عن كونه وسيلة مهمة في محاولة اللحاق بركب التقدم التكنولوجي.

وتأتي أهمية التدريب أيضاً من خلال تزويد الأفراد العاملين بالمعارف والمهارات وتغيير سلوكهم واتجاهاتهم إيجابياً، للوفاء بمتطلبات أدوارهم الجديدة في المؤسسة، لموا كبة التغيير المستمر في ظل التطور التكنولوجي، وتتحقق أهمية التدريب في النقاط التالية: (حسين عباس 2003، ص 109)

1. يساهم في خلق اتجاهات إيجابية داخلية وخارجية نحو المؤسسة ويساهم في انفتاح المؤسسة، وذلك بهدف تطوير برامجها وإمكاناتها وتجديد المعلومات التي تحتاجها.

2. زيادة الإنتاجية والأداء التنظيمي من خلال الوضوح في الأهداف، وطرق انسياب العمل وتعرف المتدربين بما هو مطلوب منهم، وتطوير المهارات لديهم لتحقيق الأهداف التنظيمية المطلوبة.
3. يؤدي توضيح السياسات العامة للمؤسسة وتطوير أساليب العمل وبناء قاعدة فعالة للاتصالات الداخلية.
4. يعد من المداخل الأساسية لتنمية قدرة المؤسسات على تحقيق الميزات التنافسية ومن خلال إعداد الكادر الوظيفي الكفء القادر على حمل الأعباء.

(أبو بكر، 2004، ص12)

5. تعديل القيم والاتجاهات التي يجب تعديلها بما يتفق مع منظومة القيم التي يتم التوصل إليها. (بدر عبيدات، 2003، ص 12)
6. يسد حاجة المعلم وهو يواجه مطالب المتغيرات المجتمعية الاقتصادية والثقافية وغيرها. (عبد السيد عبد الجواد 1983، ص 128)

وبوجه عام يمكن تلخيص أهم العوامل التي جعلت من التدريب التربوي أثناء الخدمة أمراً ضرورياً في النقاط الهامة التالية:

1. تطور مفهوم التربية.
2. تغير دور المعلم في العملية التعليمية.
3. الانفجار المعرفي.

وهكذا فإن المستحدثات في الطرائق التدريسية التدريبية تمثل الأساليب والوسائل الحديثة التي تستجد في المجال التعليمي والتدريبي، أو تلك التي تستجد في مجالات أخرى كالتكنولوجيا، والتي يمكن استعادتها وتطبيقها والإفادة منها في النواحي والمجالات التدريسية، أو التدريبية، أو التربوية والحداثة من هذه الطرائق والوسائل المستحدثة تأتي من:

أ. كونها استحدثت أو استجدت في مجال آخر غير مجال التربية والتعليم أو علم النفس، ولكنها وجدت قابلية للتطبيق، ويمكن استخدامها والإفادة منها في الجوانب المتعددة للعملية التربوية.

ب.كونها نمطاً أو شيئاً جديداً، لم يطرق سابقاً المجال التدريبي أو التدريسي وقد يكون هذا مبنياً على دراسات وأبحاث تربوية ونفسية، وأن الحاجة دعت إليه.

ج. أن تكون هذه الطرائق والأساليب قد طبقت فعلاً في السابق، ولكنها وبغض النظر عن مدى نجاحها لم تنل الحماس، والاهتمام الكافي لإظهار أهميتها، وبعد فترة يحدث أن تنال حظاً وافراً في الاهتمام والتركيز فتأتي بشكل أو إطار يختلف قليلاً عن السابق.

لذلك ظهرت أهمية تدريب المعلمين أثناء الخدمة، كما أنها صارت مطلباً وضرورة تفرضها عوامل وأسس إضافة إلى ما سبق ذكره منها: (إبراهيم عبد القادر، 1988، ص 34)

1. تعويض النقص أو عدم الكفاءة مما قد تكون أو قد حدث أثناء فترة إعداده، ومن هذا يستمر التدريب أثناء الإعداد في صورة التدريب أثناء الخدمة، وينتج عن ذلك أن يشترك القائمون على إعداد المعلم في تدريبه أثناء الخدمة.
2. يحتاج المعلم مساعدة أثناء عمله للحصول على معرفة جديدة، واكتساب ممارسات جديدة، إذا أراد ألا يتخلف عن التطورات الجديدة التي تحدث في الميدان التربوي.
3. تخضع المقررات الدراسية لعملية تطوير مستمرة، وتحتاج إلى متابعة من المعلمين حيث أنهم قائمون على تطبيقها وتنفيذها.
4. ظهور مفاهيم جديدة كالتعلم المستمر أو التعليم طوال الحياة، أدى إلى تعزيز برامج التدريب أثناء الخدمة وتوجيه سياستها والتسليم بأن عملية إعداد وتدريب المعلم عملية مستمرة.

أهداف التدريب:

إن الهدف الغائب البعيد في التدريب أثناء الخدمة يكمن في تزويد المعلمين بإطار واضح من المفاهيم، يمكن اعتماده في ممارستهم التربوية والتدريسية لبعض الأنماط السلوكية التي يواجهونها، وفي اتخاذ القرارات العلمية والقابلة للتطبيق، يتفرع من ذلك الهدف العريض أهداف نوعية يمكن تلخصيها في الآتي: (نازلي صالح 1989، ص60)

1. رفع مستوى أداء المعلمين في المادة والطريقة، وتحسين اتجاهاتهم وتطوير مهاراتهم ومعارفهم وزيادة قدراتهم على الإبداع والتجديد.
2. تعميق وعي المعلمين السياسي والقومي لاستيعاب التغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية التي يتعرض لها المجتمع، ثم محاولة ترجمتها عند تلاميذهم على ألفاظ سلوكية.
3. تحسين الإنتاجية التربوية للمعلمين وهو ما يطلق عليه تربوياً (التربية نحو المهنة) (محمد منير 1977، ص 103)
4. تطوير مجالات التدريب بحيث تشمل مكونات وفعاليات التعليم جميعها وتزويد المعلمين بمعايير التقويم الذاتي.
5. اكتساب قاعدة عريضة من المهارات لتوسيع آفاق العمل أمام المتدرب وزيادة فرص الاستخدام لديه، ومساعدته على الرقي بمستوى أدائه.
6. اكتساب المهارات التي تؤهل المدرب على ممارسة مجموعة من الأعمال في مهنة معينة ضمن مستوى معين.
7. مساعدة المتدرب على تحديث وتجديد مهاراته في الحقل المهني الذي يمارسه وتمكينه من متابعة التطورات التي تطرأ على مهنته.
8. الانتقال إلى مستوى جديد من المهارة، أو إلى رتبة أعلى في العمل. (خليل عزيز، 1985، ص 164)

ويتضح للدارسة أن أهداف التدريب تتعدد وتشمل المجالات المهمة التي تسعى إلى تحقيق الأهداف بزيادة وجودة الإنتاج، وصقل مهارات وقدرات العاملين، وتحسين الأداء والعمل على خفض نسبة الرسوب والفاقد التربوي، كما تحوي بجانب ذلك الجانب الاقتصادي، والاجتماعي وتمكين الإنسان من مواجهة ظروف عمله بثقته بنفسه، ورضاه عن العمل، مما يساهم في إثراء المجال الاجتماعي والإنساني وزيادة روح الانتماء تجاه مهنة التدريس، واكتساب اتجاهات إيجابية تجاه المهنة مما يؤدي للاستثمار البشري الأمثل، ومواجهة تحديات العصر بإعداد الجيل الصالح.

إذ لابد من عملية تدريب مستمرة لمواكبة التطور المستمر الذي يشهده العالم المعاصر، ويتبع ذلك التدريب المستمر التقويم الذي يحدد قيمة برنامج وأهداف وطريقة التدريب حسب الاحتياجات التدريبية.

أسس التدريب:

الأسس المهمة التي يجب مراعاتها عند التدريب أثناء الخدمة ما يلي: مصطفى محمد، 1993)

1- **الاستمرارية:** أن يكون التدريب مستمراً من بداية استلام المعلم مقاليد مهنته حتى نهاية خدمته.

2- **الغرضية:** أن يلبي التدريب الاحتياجات التدريبية للمتدربين ويفي بالغرض.

3- **الملائمة:** أن يلائم التدريب حاجات وقدرات المعلمين من ناحية وحاجات وإمكانيات المجتمع من ناحية أخرى.

4- **الواقعية:** أن ينطلق التدريب من حيث المشكلات الواقعية التي يعاني منها المعلم المتدرب في مدرسته – وصفه- وثقافته وأموره المعيشية.

5- **الشمولية:** أن يكون التدريب شاملاً لجميع جوانب فئات العاملين بحقل التعليم، ومن له صلة بالعملية التعليمية التربوية، وكذلك يشمل جميع الجوانب الشخصية للمعلم.

أنواع التدريب أثناء الخدمة:

تنحصر أنواع برامج التدريب التربوي أثناء الخدمة في النقاط الآتية:

1. التدريب يقصد به التجديد والتطوير وتحسين العمل وزيادة المعرفة.
2. التدريب المبدئي للمعلمين الجدد.
3. التدريب التوجيهي للأعمال الجديدة التي تسند إليهم قبل الانتقال من مستوى إلى مستوى آخر.
4. التأهيل من أجل المؤهلات الأعلى.

دواعي التدريب أثناء الخدمة:

لم يقف التطور عند المقدار الذي استوعبه المعلم في فترة الإعداد بكليات التربية قبل الخدمة، لأن المعارف تنمو وتتطور وتزداد وهنا تظهر الحاجة إلى

تزويد المعلمين بكل جديد بين حين وآخر، في التدريب أثناء الخدمة، كذلك تطور العلوم وطرائق التدريس تحتاج إلى تدريب مستمر للمعلم في أثناء الخدمة، إضافة إلى ذلك تطور التكنولوجيا ووسائل الاتصال وظهور الجديد من وسائل المعرفة والاتصالات. والمعلم في حاجة إلى أن يتدرب عليها لينمي معارفه عن طريقها، ويفيد المتعلمين بها في تزويدهم بكل جديد.

كذلك لم يتلقى كثير من المتدربين في أثناء إعدادهم ما يؤهلهم لأداء وظائفهم الميدانية أداءً كاملاً، فبعضهم يعجز عن العطاء العلمي المنتظر، ومن ثم ينبغي أن يتم تدريبهم على ما فاتهم في أثناء الإعداد، وذلك لإنقاذ المعلم من اليأس والإخفاق الذي يسبب له سوء التكيف مع وظيفته في الحياة. (خالد طه 2004، ص 30)

وأيضا تظهر بين الحين والآخر تطورات في النظريات التربوية، وفي الفلسفات التربوية التي تعتمدها الدولة والمجتمع، فتتغير الأهداف التعليمية وطرائق التدريس والتدريب، وقد صار من الضروري أن يحاط القائمون بالتعليم علماً بكل جديد وبتغيير أدوارهم في كل فلسفة تربوية جديدة، ولابد من إعادة تدريبهم للتكيف مع هذه الأدوار حتى يقوموا بوظائفهم خير قيام. (يونس ناصر 2001، ص 55)

الاحتياجات التدريبية:

بما أن المهمة الأساسية للتدريب هي توفير برامج لتنمية المهارات البشرية، يجب أن يتم التخطيط والتنفيذ الأمثل لهذه المهمة وأهم التجهيزات هي تحديد الاحتياجات، لأن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية تعتبر عملية حاسمة لنجاح البرامج التدريبية وذلك لأن تحديد الاحتياجات التدريبية يتطلب الآتي: (هيام شريدة، 1994، ص 247)

1. تحديد الأفراد المطلوب تدريبهم ونوع التدريب المطلوب ومدة البرامج والنتائج المتوقعة منهم.
2. تحديد أهداف التدريب وتصميمه بمحتوياته ووسائله وتقييمه.
3. تشخيص المشكلة المراد معالجتها.
4. موازنة النفقات المالية لأجل الاستفادة من التخطيط وتحقيق أهداف التطوير بصورة شاملة، ورفع معدل كفاءة الأداء.

وقد أشار كل من(جون مارشال وسارة،1984ص17) إلى أن مشاركة المتدربين في تحديد احتياجاتهم، إنما يؤدي إلى إقبالهم على حضور الدورات التدريبية، وذلك لاتفاق احتياجاتهم الحقيقية مع أهدافها ومضمونها.

أما أدجار ديل فيرى أن تبني المتدربين لأهداف الدورات التدريبية التي سيحضرونها واشتراكهم في تحديد احتياجاتهم التدريبية يسهم بالفعل في القضاء على السلبيات التي تعترض عقدها، هذا فضلاً عن أن المتدربين الذين يشاركون في تحديد احتياجاتهم التدريبية إنما يصبحون أكثر مقدرة على النقد الذاتي.

أهداف تحديد الاحتياجات التدريبية:

إن تحديد الاحتياجات التدريبية لها أهداف هي:

(حسن أحمد 2002، 30–31–33)

1. تقدير الاحتياجات التدريبية المستقبلية.
2. توضيح الفئة المستهدفة من التدريب.
3. تحديد معدلات الأداء المناسبة.
4. إتاحة الفرص لتحسين أداء العاملين وزيادة كفاءتهم.
5. كشف مستويات الفرد المطلوب تدريبه ومجالات التدريب اللازمة له.
6. مساعدة إدارة التدريب في وضع استراتيجيات وخطط طويلة المدى لهيكل التدريب وتنظيمه.

عناصر تحديد الاحتياجات:

يتعين على المعنيين بتحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين سواء بإدارات الوزارة أو المدارس معرفة خصائص كل منها، لأن معرفة خصائص ما يراد تغييره يمثل نقطة البداية في إحداث أي تغيير والعناصر هي: (هدى أحمد، 1992، ص 12–13–32)

أ. **المعلومات:** وهي المعارف والأفكار الجديدة وفهمها واستيعابها أي الحد الذي يستطيع عنده الفرد أن يعبر عن هذه المعرفة.

ب. **المهارات:** ويقصد بها اكتساب الفرد القدرة على استخدام وسائل جديدة بطريقة فعالة واستخدام الوسائل بطريقة أكثر كفاءة ويلزم الحصول عليها بتوافر عاملين رئيسيين هما: الممارسة والكفاءة مع الموقف التعليمي.

ج. **السلوك:** وهو اكتساب نزعات التصرف نحو الأشياء أو الأشخاص أو المواقف بطريقة جديدة، وبمعنى آخر تكوين مسلك ذهني إيجابي تجاهها إذ لابد من المعرفة والمشاركة معاً ليصحبها التغيير في الاتجاهات.

مصادر جمع المعلومات المتعلقة بتحديد الاحتياجات التدريبية:

1. تحليل وظيفة المدرس على مجموع المهام المطلوبة منه وتحديد المهارات والمؤهلات الضرورية لأدائها.
2. دراسة تقارير الكفاءة التي يقدمها المسئولون ورؤساء الأقسام عن المدرسين للتعرف على نقاط الضعف التي يمكن علاجها بالتدريب.
3. الأهداف العامة لخطة التدريب التي تقدر من طرف الإدارة فهي تعطي مؤشراً عاماً عن الاحتياجات.
4. قياس معدلات (تقييم الأداء) لدى المدرسين ومقارنتها مع معايير الأداء المطلوبة. (غانم شريف وآخرون، 1983، ص 290–310)
5. دراسة وتحليل واقع التعليم العالي والتنبؤ بأهم التغيرات التي تعوق أهداف التدريب ووظائف المدرس وتفرض ضرورة التدريب.

(رشدي طعيمة، 2004، ص 253)

6. الدراسات المسحية والاستبيانات وقوائم الاحتياجات التي تقدم للأساتذة على فترات لتحديد الصعوبات التي تعزي أدائهم المهني.
7. المقابلات المباشرة مع كل من الأطراف العاملين والمستفيدين من العملية التعليمية (معلمين، مشرفين، رؤساء أقسام، تلاميذ).

شروط التدريب المتميز: (فاطمة الزهراء سالم، 2014، ص 12)

1–التحضير لبرامج التدريب قبل تفعليها بستة أشهر على الأقل، على أن تراعي احتياجات المتدربين في اكتساب مهارة حقيقية.

2–تجريب برامج التدريب على عينة استطلاعية.

3-تقويم نهائي لبرنامج التدريب من خلال الخبراء ونتائج التجريب على العينة الاستراتيجية.

4-تعديل وتحسين برامج التدريب واستحداث برامج التدريب المعاصرة.

5-وضوح أهداف التدريب ووضوح المهارات المراد اكتسابها داخل برامج التدريب.

6-موائمة برامج التدريب لاحتياجات التدريب العملية.

7-أن يتضمن البرنامج التدريبي مواقف مرئية وحياتية تتطلب حلولاً وبدائل من المتدربين.

أهمية التدريب في عصر العولمة:

1-الوصول بالمواطن إلى مرحلة التميز في الممارسة والإنتاج، وإحراز القدرة على الدخول في مجتمع دولي متنافس على السلع والبضائع والمنتجات ذات الجودة.

2-احترام العمل الجماعي والقدرة على التضامن والإبداع في مجموعات متجانسة ومتنافسة مع مجموعات أخرى، وترسيخ مفاهيم اجتماعية مثل الاندماج الاجتماعي، الشراكة، التعاون، العطاء الإنساني، القيم الجمعية، الضمير الجمعي.

3-التنمية الذاتية المستمرة والتقويم الذاتي للأداء من خلال المعايير المرجعية التي يتم وضعها لتحسين الأداء أو الوصول إلى أفضل الممارسات الذكية للتعامل مع عنصر المعرفة والتكنولوجيا.

4-فهم وإدراك طبيعة المهنة، وما يستجد من تطورات علمية وتكنولوجية واستراتيجيات وعمليات بناء وتخطيط مستمر لتحسين الأداء المؤسسي على مستوى المؤسسة التي يعمل بها الفرد.

المعايير الخاصة بالمعلم عند التدريب:

1/التخطيط:

أ. يخطط المعلم لعمليتي التعليم والتعلم في ضوء نتائج التعليم المستهدفة.

ب.يخطط المعلم لدروسه بما يحقق النمو المتكامل حول المتعلم لتحقيق نواتج المتعلم المستهدفة.

ج. يصمم المعلم أساليب وأدوات تقويم تتسق ونواتج التعلم المستهدفة في التنفيذ.

د. يستخدم المعلم استراتيجيات تعليم وتعلم تحقق نواتج التعلم المستهدفة.

ه. يوظف المعلم المادة العلمية لتخصصه لحل مشكلات المجتمع.

و. يستخدم المعلم أنشطة ومواقف تعليمية تنمي المهارات الحياتية.

ز. يدير المعلم وقت التعلم بكفاءة وفقاً لاحتياجات المتعلمين.

ح. يدير المعلم الأدوات والتجهيزات المتاحة بالمؤسسة في عمليتي التعليم والتعلم.

ط. يستخدم المعلم استراتيجيات تعليم وتعلم لملائمة ذوي الاحتياجات الخاصة.

2/ التقويم:

أ. يقدم المعلم برامج علاجية وإثرائية في ضوء نتائج التقويم.

ب.يستخدم المعلم أساليب تقويم متنوعة تراعي الجوانب المعرفية والمهارية الوجدانية.

ج. يستفيد المعلم من نتائج تقويم المتعلمين في تقديم التغذية الراجعة لهم والتقويم المستمر الذاتي لأدائه.

3/ أخلاقيات المهنة:

أ. يمارس المعلم مع تلاميذه آداب الحوار، تقبل الرأي الآخر.

ب.يوفر مناخاً تربوياً مشجعاً.

ج. يتعامل مع المتعلمين بشفافية وعدالة ومساواة.

د. يلتزم بالميثاق الأخلاقي للمعلم.

مبررات الحاجة لبرنامج إعداد وتدريب معلم الصفوف الأولية:

(أماني الغامدي، 2015، ص108)

1. عدم رضاء أولياء الأمور عن مستوى تحصيل ابنائهم في القراءة والحساب بالصفوف الأولية.
2. طبيعة المرحلة النمائية سواء من الناحية النفسية أو العقلية لتلاميذ الطفولة الوسطى (6–9 سنوات).

3. قصور المخرجات التعليمية في مرحلة رياض الأطفال، وانتقال قصور تلك المخرجات لصفوف الحلقة الأولى من تعليم الأساس.
4. صعوبة المواد الدراسية التي تقدم لتلاميذ الصفوف الأولى.
5. التغيير في المناهج وقد قامت وزارة التربية والتعليم بتطبيق المنهج السوداني الجديد ابتداءً من العام الدراسي(2015– 2016)
6. عدم التنويع في استراتجيات التدريس في الصفوف الأولى لمرحلة الأساس، والتركيز على الجانب المعرفي التلقيني وإغفال الجانب التحفيزي المهاري.
7. الحاجة لتطوير أساليب تقويم تلاميذ الصفوف الأولى نظراً لنوعية التعليم في الصفوف الأولى.
8. قصور مهارات المعلم في بناء الوسائل التعليمية الملائمة للتلاميذ.
9. رصد ضعف أداء المعلمين من خلال نتائج الدراسات والبحوث.
10. قصور برامج التنمية المقدمة لمعلمي الحلقة الأولى.

هذه المبررات سالفة الذكر تقود الباحثة إلى استخلاص الحقائق التالية:

1. ضرورة مواكبة المستجدات في مجال المعرفة المتسارعة والإطلاع على كل ما هو جديد في العملية التعليمية وتطبيقه حتى يكون المعلم فعالاً.
2. تطوير كفايات ومهارات المعلم ومعارفه لتغيير أدواره من ملقن إلى مساعد للمتعلم على استكشاف المعلومة وذلك لا يأتي إلا من خلال معرفته لطرق التدريس المتطورة والمعاصرة.
3. الاهتمام بجانب العلاقات الإنسانية والإرشادية، وتعديل السلوكيات والاتجاهات في إطار العمل التربوي.

واقع التدريب في السودان لعام 2015م:

ببداية العام الدراسي 2015– 2016م لتعليم مرحلة الأساس بدأ تنفيذ المنهج السوداني الجديد بدءاً بالصف الأول الدراسي الذي ستتواصل فيه سنين الدراسة الأساسية إلى الصف التاسع بدلاً عن (8 سنوات).

ويعتبر التدريب على هذه التطورات، ومواكبة المتغيرات في مجال المناهج أمراً ضرورياً لاستكمال تنفيذ المناهج وتجويد الأداء.

كما أن الأهداف الأساسية للمركز القومي للمناهج حسب ما جاء في قانون لعام 1996م البند (5) الفقرة (ب) تقرأ: "تدريب وتأهيل الأطر التربوية في مجال المناهج والبحث التربوي".

كثيرة هي الأسباب التي تدعو إلى تطوير المناهج فمنها ما يرتبط بسوء وقصور المناهج السائدة، ومنها ما يرتبط بالتغيرات التي تطرأ على المجتمع والبيئة، أو تلك التي تصيب التلاميذ، والتي تمس النظام التعليمي ذاته. بحكم ما يستجد على الساحة التربوية وغيرها وهذا يستدعي النظر للتعليم على أنه خبرة ذاتية واقعية، يجب أخذ رأي المتعلم في الاعتبار بالنسبة للموضوعات التي يتعلمها والقرارات الخاصة بهذا الشأن. والنظر إلى المعلم على أنه المرشد والموجه للمتعلمين والنظر إلى الخبرات الأولية التي يكتسبها المتعلم على أنها الزاد القوي والضروري للفهم واكتساب المفاهيم، وبخاصة في المراحل المبكرة للتعليم، لذا وبتغيير دور المعلم صار تدريب المعلم ضروري لهذا المنهج وهذا التغيير الجديد.

وفي هذه المرحلة يقوم المركز القومي للمناهج والبحث التربوي بتدريب كبار الموجهين والقيادات التربوية العليا بالولايات على الإطار العام لوثيقة المنهج، ووثائق المواد الدراسية، والمستجدات التربوية المختلفة على أن يقوم المتدربون بتدريب المعلمين في ولاياتهم. ويعتبر المركز القومي للمناهج والبحث التربوي بخت الرضا بيت خبرة لمؤسسات تدريب المعلمين وتأهيلهم، والقيام بإعداد البرامج التدريبية لها. (وثيقة المناهج، 2016، ص 58).

واقع التدريب في ولاية غرب كردفان:

ما يزال التدريب في أثناء الخدمة في ولاية غرب كردفان يعتمد على نمط واحد، هو الدورات التدريبية، إذ يتطلب ذلك توفير البنى التحتية التي تتوافر فيها المستلزمات المطلوبة والقدرات البشرية المؤهلة، والتخصصات المالية الكافية، والتعليمات التدريبية المرنة التي تتيح لمسئولي التدريب الصلاحيات اللازمة رسم سياسات التدريب وخططه وتنفيذها بكفاءة، لكن الواقع الحالي لا يفي بالمتطلبات جميعها. مما يتطلب اعتماد أنماط تدريبية أخرى لا يتطلب تنفيذها بنى تحتية مطورة وقدرات بشرية مؤهلة كنمط الموجه الزائر، والدروس التدريبية لحل

مشكلة ما، والدرس النموذجي، وورش العمل التدريبية لرقعة جغرافية معينة تضم مجموعة من المدارس.

فتقام الدورات التدريبية بعد مرور زمن ليس بالقليل، تعتمد في ذلك على إيجاد مصادر تقليدية في تحديد الحاجات التدريبية (تقارير المشرفين) ونتائج الامتحانات، وقد يتم اختيار عينة التدريب دون تحديد الفئة المحتاجة للتدريب.

فإن معلم ولاية غرب كردفان يتم إعداده في الغالب بكليات التربية التي تتبع للولاية، أو الولايات المجاورة لها، وكما أثبتت الكثير من الدراسات البحثية قصر فترة التربية العملية وعدم تطبيقها بالطريقة المثلى، مما ينتج عن ذلك ضعف الإعداد المهني التطبيقي للمعلم ويظهر ذلك جلياً في أدائه العملي. كما أن الحاجة تدعو إلى توفير استمارات بيانات التدريب وتفعيلها نحو الأفضل بعد دراسة السلبيات فضلاً عن تواجد متخصصين بالتدريب، كما يوجد نظام التعليم عن بعد وهو نظام يتبع للحضور الجزئي لبعض الدراسات ولا يتوفر ذلك في غالباً، وتتم الدراسة في الغالب عن بعد وهذا لا يفي بمتطلبات التدريب العملي.

وبذلك تصبح احتياجات معلم مرحلة الأساس التدريبية معرفية ومهنية (عدم وضوح للأهداف التربوية، ضعف الأداء التدريسي، وقلة الإلمام بالمناهج الجديدة والتعديل والتغيير الذي حدث في المقررات).

إن معلم ولاية غرب كردفان يدرك هذه الظروف والعوامل المعوقة التي يفترض أن تكون لها تأثيراتها السلبية على أدائه، بالتالي أصبح من الضرورة تذليلها حتى يقوم المعلم بدوره على أكمل وجه.

رغم أن وزارة التعليم تعتمد على المنح الدراسية الداخلية في تطوير معلم الولاية والتي تتمثل في البعثات لمعهد الخرطوم الدولي للغة العربية للناطقين بغيرها، ومعهد (سلت) للغة الإنجليزية إلا أن المنح لا تفي بالمطلوب لأنها لا تتح فرصاً لعدد مقدر من المعلمين، كذلك تجتهد المحليات بالولاية بإقامة الورش التدريبية القصيرة التي تدعمها منظمة اليونيسف وبرنامج تقوية التعليم المدعوم في البنك الدولي، وهذه الورش عادة لا ترفع من أداء المعلم وتطوره، إذ أنها لا تخرج

من واقع البرامج التدريبية السابقة لها بالمحاكاة والتقليد لتجارب الآخرين، دون مراعاة لأبعاد التطورات الهائلة في مجالات التدريس، وتغيرات المنهج المطور.

إضافة إلى ذلك هناك عدد من التحديات والمشكلات التي يواجهها معلمو تعليم مرحلة الأساس بالولاية مما ينعكس سلباً على محلياتها بأريافها الصغيرة وقبائلها الرعوية المترحلة:

1. ندرة الكتاب المدرسي، وكراسات الأنشطة والتدريبات التي تتبع للمنهج الدراسي الجديد، وذلك يشكل خطراً كبيراً لتدني مستويات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الولاية.
2. كثرة الحصص وزيادة العبء الدراسي على معلم مرحلة الأساس مما يقلل من حماس المعلم، ويحد ذلك الازدحام من مقدرته على تصميم الوسائل المعينة ومتابعة أعمال التلاميذ الكتابية.
3. تواجد معلم مرحلة الأساس في الأرياف يحد من حصوله على الكتب والمراشد والمراجع والتواصل عبر شبكة الإنترنت، وذلك يعني عدم حصوله للمعرفة الذاتية والتطور والارتقاء والمواكبة.
4. قلة الدافعية لدى المعلم للضغوط المادية والاجتماعية التي ينتج عنها عدم الاستقرار والاقتناع بالمهنة.

وتضيف الباحثة أيضاً ضعف وعي المعلم بأهداف التعليم الأساسي، والشعور السلبي الذي يتملك المعلم تجاه المهنة، وعدم إدراكه بأن بناء الأمم يعتمد على الأساس الذي يضعه معلم الحلقة الأولى من تعليم مرحلة الأساس، وهذا يشير إلى أن واقع الأداء التدريسي لمعلم الحلقة الأولى بمحلية الفولة حاضرة ولاية غرب كردفان تظهر عليه دلائل الضعف والحاجة الماسة للتدريب المستمر وإمداده بما يلزمه من معارف تسهم في تعديل وتقويم الكثير من معتقداته واتجاهاته وتدريبه على ما ينفعه من مهارات من خلال برامج التدريب أثناء الخدمة، وخاصة أن خصائص المعلم وسماته الشخصية تؤثر في اتجاهاته نحو مهنته والمادة التي يدرسها، والتلاميذ الذين يتعامل معهم. كما تتأثر تلك الاتجاهات بما لديه من معلومات نظرية ومعارف اكتسبها من خلال سنوات إعداده، أو من خلال خبرات

الإشراف التربوي عليه، التي بها، أو من خلال برامج تدريبية، وكذلك بما يعتقده عن مهنته والمادة التي يدرسها، وخصائص التلاميذ الذي يُدرس لهم. (سعاد محمود، 2008، 147)

وقد لاحظت الباحثة اكتظاظ الصفوف الأولى بالتلاميذ وخاصة في إدارية كجيرة ثم تبدأ أعداد التلاميذ في التدني كلما تدرجت الصفوف إلى أعلى، مما ينتج عن ذلك الفاقد التربوي الذي سعت الحكومة وإدارات التعليم والمنظمات في إيجاد الحلول من ضمنها: مناهج علاجية للتلاميذ اليافعين حتى يلحقوا بإخوانهم حتى الصف الثامن الأساسي، لكن ظلت إدارية الفولة وإدارية كجيرة تعاني من الفاقد التربوي، وذلك يظهر جلياً في إحصائية العام الدراسي 2016– 2017 والتي تحصلت عليها الباحثة من مكتب الإدارة العامة للشئون التعليمية بمحلية الفولة.

جدول رقم (1) يوضح إحصائية التلاميذ في محلية الفولة (2016–2017)

الصفوف	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الثامن
بنين	533	488	539	463	440	400	422	300
بنين المختلطة	379	257	241	196	195	158	111	111
بنات	515	590	569	515	462	409	420	344
بنات المختلطة	373	222	205	152	166	133	111	87
بنين كجيرة	751	539	523	410	336	271	223	132
بنات كجيرة	553	395	392	275	239	176	150	71
المجموع الكلي	3105	2493	2469	2011	1838	1545	1437	1045

المصدر: مكتب الشئون التعليمية، 2016م، ص4.

مما سبق في الجدول رقم (1) يمكن القول بأنه رغم الظروف المتفرعة التي ساهمت في عدم مواصلة التلاميذ لتعليمهم وقد تكون خاصة بالمجتمع، والبيئة الريفية والمترحلة– إلا أن عدم ارتباط التلاميذ بالمدرسة وقلة الرغبة سبباً من تلك الأسباب التي تجعل التلميذ يهرب من المدرسة، الأمر الذي يلزم القائمين بأمر التربية والتعليم بالسعي الجاد في الاستفادة من المستحدثات التربوية حتى تزيد من إنتاجية التعليم والتدريب.

1. إن المعايير التي تجعل التعلم محكاً وقادراً على تحقيق الأهداف المطلوبة هي: (فؤاد أبو حطب، 1980، ص 63–64)
2. ارتباط التعليم باستعداد المتعلم، وذلك عندما يكون مستعداً لنوع وطبيعة التجربة أو المادة المتعلمة.
3. مشاركة المتعلم في التعلم فهو يتعلم جيداً عندما يكون إسهامه واشتراكه في العملية النشاطية إيجابياً.
4. تجنب كراهية المتعلم للمادة أو المعلم، فالمتعلم تقل الرغبة والقدرة لديه على التعلم عندما يحمل نفسه نوعاً من المقاومة للعملية التعليمية، فالتعصب أو التحيز ضد المدرس أو المادة يعوق التعلم.
5. مراعاة مستوى المتعلم، فالمتعلم يقل حماسه وقدرته على التعلم عندما تكون أهداف العملية التعليمية مبهمة وبعيدة عن فهمه واحتياجاته.
6. توفير الطمأنينة للمتعلم لأن التعلم الذي يتبعه الخوف خشية العقاب قد يولد عوامل التوتر والقلق وعدم الاهتمام وينشئ حاجزاً نفسياً بينه وبين التعلم.
7. مراعاة الحالة النفسية والانفعالية للمتعلم، فالمتعلم ينشط عقله ويزداد وعيه، وتُنمى فيه اتجاهات إيجابية للتفوق والنجاح إذا شعر بالثقة في النفس واحترام الآخرين له.

ومما سبق تخلص الباحثة إلى أهمية تدريب معلم الصفوف الأولى وذلك للآتي:

1. أهمية تدريس هذه الفئة العمرية من التلاميذ (6–9 سنوات) التي تبدأ بها بناء شخصية جيل المستقبل الصالح.
2. أهميتها في صناعة معلم إنساني ورسالي مؤهل في تربية النشء.
3. العمل على تنوير معلم الصفوف الأولى بمجريات المناهج المطورة والمقررات الجديدة التي تم تعديلها والطرق التدريسية المثلى التي تربط الطفل بمدرسته.

ثالثاً: مرحلة التعليم الأساسي - الحلقة الأولى

الغرض من التعليم الأساسي هو الوفاء بالحاجات التعليمية الأساسية، وهي المعارف والمهارات، والقيم والاتجاهات التي يتعين على الفرد اكتسابها إذا أريد له أن يعيش حياة كريمة، والهدف من ذلك توثيق الروابط بين التعليم والتدريب في إطار و احد ومتكامل أي إدخال خبرة العمل في التعليم وهذا يؤكد انفتاح المدرسة على البيئة، مما يؤدي إلى تهيئة الدارسين للحياة العملية، وهذا التعليم يبدأ أساسه بالصفوف الثلاثة الأولى التي تتدرج تحت عنوان الحلقة الأولى، وهي تمثل تلاميذ السنة العمرية (6–9) سنوات، أي أطفال مرحلة الطفولة الوسطى.

التعليم الأساسي:

يقصد بالتعليم الأساسي، توفير قدر كاف من التعليم، لجميع المجتمع دون تمييز، ويسمح هذا القدر من التعليم بمتابعة الدراسة لمن يشاء، وبدخول الحياة العملية والمشاركة في الأنشطة الاجتماعية والاقتصادية بحكم كونهم مواطنين فعالين.

وللتعليم الأساسي مفهومين رئيسيين:

أ. **المفهوم التربوي:** والمقصود به توفير تعليم مناسب لجميع المواطنين وهو يمثل القاعدة والبنية التحتية للنظام التربوي، يختلف في مدته من دولة إلى أخرى، فالبعض يقتصرها على مرحلة الابتدائي وأخرى تتجاوز مرحلة التعليم الابتدائي، يشمل إلى جانبه المرحلة الإعدادية والمتوسطة في حين أن دولاً أخرى قد تجعل مدة التعليم الأساسي من 9– 10 سنوات.

ب. **المفهوم الاجتماعي:** والمقصود بذلك توفير حد أدنى من الفرص التعليمية لجميع أبناء المجتمع؛ بتزويد الدارسين بالقدر الضروري من القيم، وأنماط السلوك والمعارف والمهارات العملية التي تنسجم مع ظروف وبيئات الدارسين، وبذلك يتميز التعليم الأساس بأنه تعليم للجميع وشامل خصائص تربية المستقبل لأبناء المجتمع، وهو تعليم مستمر طوال حياة الفرد، وتعليم من أجل الإتقان وتعليم المهارات.

بدأ مصطلح التعليم الأساسي (fundamental education) يستخدم على المستوى الدولي، عندما اعتمدته اللجنة التحضيرية لليونسكو عام 1946م، وكان هناك اتفاق عام على أن المقصود به هو التعليم الذي يتيح اكتساب القدرة على القراءة والكتابة وغيرهما من المهارات والمعارف والقيم، التي لا غنى عنها للمشاركة بصورة كاملة في أنشطة المجتمع، وقد بينت اليونسكو في عام 1949م مضمون التعليم الأساسي ووسائله وأساليبه، وقد أكدت على أن مضمون التعليم ينبغي أن يشمل ما يلي: (غالب عبد المعطي، 2007م، ص 74–75)

1) مهارات التفكير والاتصال مثل: (القراءة، والكتابة، والتكلم، والإصغاء).
2) مهارات مهنية مثل: (الزراعة، وتربية الحيوانات والبناء...)
3) مهارات منزلية مثل: (إعداد الطعام، ورعاية الأطفال، والعناية بالمرضى).
4) مهارات تستخدم في التعبير عن الذات عن طريق الفنون والحرف.
5) التربية الصحية عن طريق حفظ الصحة الشخصية والمجتمعية.
6) معرفة وفهم البيئة والعمليات الطبيعية مثل: (العلوم البسيطة والعملية).
7) معرفة البيئة البشرية وفهمها (التنظيم الاقتصادي والاجتماعي والقانون وأساليب الحكم).
8) معرفة مناطق العالم الأخرى والسكان الذين يعيشون فيها.
9) التطور الروحي والأخلاقي، والإيمان بالمثل الأخلاقية، والتعود على التصرف ورفقاً لها، مع واجب دراسة معايير السلوك التقليدية وتعديلها وفقاً للظروف الجديدة.(غالب عبد المعطي، 2007، ص 67)

بالإشارة لما سبق يتضح للباحثة أنه لم يُعد الإنسان قادراً على الحياة بدون تعليم، لذلك لابد أن يحصل على القدر المناسب من التعليم الذي يمكنه من مواكبة هذا العالم المتطور، وأن التعليم الأساسي هو الذي يعمل على توفير الحد الأدنى والضروري من المعلومات والمهارات والمفاهيم ليصبح مواطناً فاعلاً في ترابط المجتمعات، والتفاعل مع البيئة. وهذا يعني أن أي خلل في بناء طفل يعتبر خللاً في البناء الاجتماعي وهذا الذي يتطلب الأخذ بعين الاعتبار، إذ أن المعلم يتحمل العبء الأكبر في مسيرة العملية التربوية.

لا شك أن تطبيق التعليم الأساسي، يحتاج إلى توفير مستلزمات مادية وبشرية، ومعنوية، لتحقيق أهدافه من أجل بناء إنسان متوازن، ويمكن الإشارة إلى أبرز مستلزمات تطبيق التعليم الأساسي فيما يلي:

1) إعداد المعلم إعداداً جيداً يتلاءم مع متطلبات مرحلة النمو لأعمار المتعلمين.
2) فصل البناء المخصص لأطفال المرحلة الدنيا من التعليم الأساسي.
3) إيلاء الجانب القيمي والوجداني أهمية خاصة لتحصين التلاميذ.
4) الاهتمام بالأنشطة اللا صفية، واستخدام الوسائل الحديثة والتقنيات التربوية في التعليم.
5) التركيز على الطرائق والوسائل التعليمية التي تجعل من الطالب محور العملية التربوية، كالاستقصاء والبحث والتجربة وحل المشكلات.

تطوير عمليات التدريب أثناء الخدمة.(بناة الأجيال، 2001، ص 56–57)

أهداف مرحلة التعليم الأساسي:

1) تعريف الناشئة بأركان الإيمان وتهذيب سلوكهم بإكسابهم القيم الخلقية والدينية.
2) إكساب الناشئة المهارات الأساسية التالية: الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة في اللغات العربية والإنجليزية.
3) معرفة أساسيات الرياضيات وأساسيات الحاسوب وتطبيقاتها في حياته.
4) تزويد الناشئة بالمعلومات والخبرات الأساسية في العلوم المختلفة بحيث تؤهلهم للمواطنة الفاعلة.
5) إكساب الناشئة المهارات العلمية والمهنية والتقنية والفنية التي تمكنهم من كسب العيش الكريم.
6) تعريف الناشئة بتاريخ وطنهم وجغرافيته وتعمير وجدانهم بحبه والزود عنه والتضحية من أجله.
7) إكساب الناشئة المهارات الحياتية التالية: احترام الآخر، تقدير الذات، السلوك الصحي السليم، ضبط النفس وحمايتها من المؤثرات الضارة.
8) تكوين الوعي بالأمن الوطني وثقافة السلام.
9) اكتساب الوعي البيئي وحماية البيئة والعمل على استدامة عطائها.

10) تدريب الناشئة على استغلال أوقات فراغهم فيما يفيد.
11) إعداد التلاميذ والتلميذات لحياة أسرية وفق تعاليم الدين وحثهم على استثمار أوقات فراغهم. (مرشد المعلم 2015م، ص 2)

متطلبات ضرورية لتحقيق أهداف التعليم الأساسي:

1-إعداد المعلم إعداداً جيداً يتلاءم مع متطلبات مرحلة النمو لأعمار المتعلمين، وهو الهدف الأساسي الذي تسعى هذه الدراسة للغوص فيه والخروج بالمفيد وتطويره.

2-توجيه التلاميذ إلى التركيز على التعلم الذاتي واكتساب المهارات العلمية والعملية.

3-تطوير عمليات التدريس والتدريب أثناء الخدمة.

4-توفير البناء المدرسي النموذجي، وفصل البناء المخصص لأطفال المرحلة الأولى مع التعليم الأساسي، وقد صدرت في السودان العديد من توصيات الخبراء للأخذ بمثل هذه الصيغة.

5-التركيز على الأنشطة اللا صفية، وربط البيئة المدرسية بالحياة ونشاطات المجتمع.

6-تطوير المناهج والكتب المدرسية بما يحقق الشمول والتكامل والتناول بلغة بسيطة والابتعاد عن الصعب والحشو والتكرار.

7-الاهتمام بتوفير الوسائل المعينة واستخدام الوسائل الحديثة والتقنيات التربوية في التعليم والتركيز على الطرائق والوسائل التعليمية المحسوسة.

8-الاهتمام باللغة الوطنية الأم إلى جانب تدريس لغة أجنبية.

منهج التعليم الأساسي في السودان:

طرح مؤتمر سياسات التعليم والتربية عام 1990م تحت شعار إصلاح السودان في إصلاح التعليم، إعادة النظر في الهرم التعليمي ليخرج من منطلق إطالة العمر الإنتاجي للمواطن، فتم رفع سنوات الدراسة في مرحلة الأساس إلى ثمانية سنوات متصلة ويتم ذلك بإلغاء نظام المراحل الثلاث والاكتفاء بمرحلتين فقط للتعليم العام

على أن تكون مجموع سنوات الدراسة للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة باختصار عام دراسي كامل، واتخذت الإجراءات الآتية:

1-تقسيم مرحلة التعليم الأساسي إلى ثلاث حلقات دراسية، تستوعب مراحل النمو واحتياجاته، وتحقيق أهداف المنهج وطموحاته، وتهيئ الظروف لتطويره.

2-لكل حلقة من هذه الحلقات مضموناً تربوياً مناسباً تتدرج تحته مجموعة من المفاهيم تعبر عن المنهج عمومه وكلياته.

3-يجعل لكل حلقة من هذه الحلقات مدىً زمنياً مناسباً بقدر الإمكان، طبقاً لفترات النمو وإمكاناتها واحتياجاتها.

4-يعالج توزيع المنهج على هذه الحلقات بشكل تتكامل فيه التربية والمعرفة، وبصورة تكاد تختفي فيها الفواصل والحدود بين المحاور والحقول الدراسية، وبين النظرية والتطبيق، وبين الدراسة والعمل والنشاط، إلا من خطوط وهمية واعتبارية لم يكن في الإمكان تجاوزها، على أن تترابط فيه الحلقات وتتكامل حتى مراحله النهائية.

وعلى هذا الأساس تم اختيار خمسة محاور لبناء المقررات الرئيسية هي:

أ. محور الدين: وتشمل الدين الإسلامي والدين المسيحي.

ب.محور اللغة وتشمل: اللغة العربية، والإنجليزية في مراحله الأخيرة.

ج.محور الإنسان والكون: ويركز على نشاط الإنسان من خلال حركته وهو يعمر الأرض، أي تتكامل فيه الجغرافيا والتاريخ والعلوم.

د. محور الفنون التعبيرية والتطبيقية.

وقسمت الحلقات إلى ثلاث كالآتي:

أ. **الحلقة الأولى:** تمتد من الصف الأول إلى الثالث، أي من سن (6-9) سنوات، تهدف إلى تمليك التلميذ مهارات اللغة العربية ومعرفة القواعد الأساسية لعلم الحساب، وتعمير وجدان التلميذ وربطه بقيم الدين ومساعدته على التكيف مع النفس.

ب. **الحلقة الثانية:** تضم الصف الرابع والخامس والسادس، أي من سن (10–12) سنة تهدف إلى توظيف مهارات اللغة في اكتساب المعارف من حقول المعرفة المختلفة مع استثمار قدرات المتعلم في التكيف مع البيئة والمجتمع.

ج. **الحلقة الثالثة:** وهي مرحلة التكيف وتشكل الصف السابع والثامن أي من سن (13–14) سنة.

وأوصت أن يكون العام الدراسي أربعين أسبوعاً، وأن تكون هذه الزيادة في العام الدراسي من (180 إلى 210) يوماً دراسياً، وأن يبدأ التلميذ تعليمه في سن السادسة بدلاً من السابعة في النظام القديم. (حامد إبراهيم، 2010م، ص 48–50).

متطلبات المناهج المطورة:

هي الأطر الكبرى التي تم الاعتماد عليها في بناء المنهج وتشمل فلسفة المجتمع، وطبيعة المتعلم وخصائصه، وطبيعة المادة الدراسية وهي:

1. تكافؤ فرص التعليم للجميع.
2. مركزية المتعلم في عملية التعليم.
3. التعلم المستمر والتعلم مدى الحياة والتعلم الذاتي.
4. تنمية المتعلم من كافة الجوانب.
5. التركيز على تعليم مهارات التفكير وحل المشكلات واتخاذ القرار السليم.
6. اكتساب المهارات الحياتية لعالم سريع التغير.
7. إتقان مهارات التعامل مع الحاسوب وتقنية المعلومات.
8. إتقان مهارات التواصل والاتصال وقبول الآخر.
9. مراعاة الاتجاهات العالمية في وضع عناصر المنهج الأساسية والاستفادة من الخبرات العالمية.
10. دور المعلم ميسراً وقائداً وموجهاً لعملية التعلم.

أهم ملامح محتوى المناهج المطورة:

1. يبنى المنهج على إبراز سمات منهج المواد المنفصلة، مع مراعاة التكامل بين المواد الدراسية المختلفة والاستفادة من إيجابيات منهج النشاط والخبرة.

2. فصل مادة الرياضيات عن مادة اللغة العربية في الصف الأول من التعليم الأساسي لتمثل كل واحدة مادة مستقلة مع الاحتفاظ بروح التكامل الأفقي.
3. فك محور الإنسان والكون في مرحلة التعليم الأساسي إلى ثلاث مواد مستقلة بعضها عن بعض (الجغرافيا، التاريخ، العلوم) مع الاحتفاظ بروح التكامل الأفقي، على أن تبدأ دراسة هذه المواد من الصف الثالث من التعليم الأساسي.
4. إدخال مادة التربية الوطنية ودمجها في مقرر دراسي واحد مع مادة التاريخ وتسمى مادة (التاريخ والتربية الوطنية) في مرحلة التعليم الأساسي من (3–9) بينما في المرحلة الثانوية عبارة عن مادتين مستقلتين.
5. إدخال مادة الحاسوب في مرحلة التعليم الأساسي من (3–9).
6. جعل حصة المكتبة ضمن حصص اللغة العربية.
7. تعالج الكتب المصاحبة ضمن حصص المكتبة المدرسية.
8. جعل حصة الأدب الإنجليزي ضمن حصص اللغة الإنجليزية.
9. يبدأ تدريس مواد اللغة الإنجليزية والعلوم والجغرافيا والتاريخ والحاسوب اعتباراً من الصف الثالث من التعليم الأساسي.
10. جعل مادتي التربية الفنية والحاسوب مواد ممتحنة في شهادة التعليم الأساسي (الصف التاسع).
11. تدرس مادة المهارات الحياتية من الصف الرابع وحتى الصف السابع، ومبادئ التربية التقنية في الصفين الثامن والتاسع من التعليم الأساسي، على أن تكون مادة ممتحنة في شهادة التعليم الأساسي.
12. اعتماد مادة التربية الرياضية مادة إجبارية في جميع الصفوف. (وثيقة المناهج المطورة،2016 ص 29–30)

تلاحظ الباحثة أن المناهج المطورة التي انطلق منها المقرر الجديد، نادت بفصل المواد التي تم مزجها في المرحلة السابقة واستعادت السنة الدراسية التي حذفت في المرحلة السابقة، وبهذا يزداد المقرر الدراسي لتلميذ مرحلة الأساس وتتنوع طرق وأساليب التدريس والتقويم، مما يتطلب التدريب المستمر لمعلم مرحلة الأساس على هذه التطورات ولمواكبة التغيرات في مجال المناهج،

لاستكمال تنفيذ المناهج وتجويد الأداء وخاصة أن التغيير بدأ بالصف الأول للعام الدراسي 2015م. كذلك يتطلب الأمر الاجتهاد الحثيث في توفير الكتاب المدرسي وكراسة الأنشطة للأقاليم حتى لا تحدث فجوة تعليمية ينتج عنها تدني التعليم والفاقد التربوي. كذلك توفير بيئة مدرسية صالحة، مع توفير وسائل تعليمية والاهتمام بحاجات المعلم المادية والمعنوية ذلك من أجل التحسين والتطوير والاستمرارية.

خصائص نمو تلميذ الحلقة الأولى (6–9) سنوات:

إن دراسة خصائص نمو التلاميذ وما يتعلق بها تعني الرعاية وتؤكد العناية، وتعطي دليلاً واضحاً على الاهتمام، وخاصة في ظل التغيرات التكنولوجية والنظريات التربوية المتجددة، فالناس يتسابقون إلى إعداد التلاميذ ليصلوا بذلك إلى جيل المستقبل المأمول.

ومن هنا تأتي أهمية إعداد التلميذ للقراءة والكتابة والحديث والاستماع وإلى معرفة أساسيات الحساب واكتساب القيم الدينية، فإن أتقن هذه المهارات الأساسية يعتبر ما يواجهه من مشكلات في تعلمه سهل التغلب عليها، لذلك يحتاج المربي إلى مهارة فائقة كي يتمكن الأطفال من الوصول إلى القدرة التي تحقق لهم النمو التربوي العلمي السليم، ولا يتأتى ذلك إلا بمعرفة خصائص نمو هؤلاء التلاميذ التي توجزها الباحثة فيما يلي:

فالنمو الذي المقصود هو التغيرات الجسمية والفسيولوجية من حيث الوزن والحجم، والتغيرات التي تحدث في أجهزة الجسم المختلفة، والتغيرات العقلية والمعرفية، والتغيرات السلوكية والانفعالية والاجتماعية التي يمر بها الفرد في مراحل حياته المختلفة، أي أن النمو هو التغيير التدريجي في السلوك وهو تغيير يتجه نحو النضج ويتأثر بالبيئة والوراثة. والذي تتضح خلاله امكانات الفرد الكامنة لتظهر في صورة قدرات ومهارات وخصائص شخصية.

(حامد عبد السلام، 1999م، ص 11)

مفهوم مرحلة الطفولة:

"أن الطفولة مرحلة من مراحل السنوات التطورية، التي تبدأ من لحظة الوضع، وتستمر حتى سن البلوغ، فهي مرحلة حتمية يمر بها كل مولود بشري، وينمو فيها جسمياً، حسياً، حركياً، عقلياً، لغوياً، نفسياً واجتماعياً في أسرته وفي المحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه. (عبد الرحمن الوافي، 2006م، ص 141)

ويرى آخر: "أن مرحلة الطفولة المتوسطة تتوسط مرحلتين أولهما: مرحلة الطفولة المبكرة، وثانيهما: مرحلة الطفولة المتأخرة، حيث تضع الأطفال على مشارف المراهقة، وتعني دراسياً طفل الصفوف الثلاث الأولى من المرحلة الابتدائية (السنة الأولى، الثانية، والثالثة) ويشعر الطفل في هذه المرحلة بالاختلاف عن من هم أصغر سناً، كما قد يجد الطفل صعوبة في التعرف على من هم أكبر منه سناً فيشعر أنه لا ينتمي إلى هؤلاء. (عصام نور 2006م، ص97)

وفي هذه المرحلة يكون الطفل بين (6–9) سنوات وبدايتها تقابل دخول المدرسة الأساسية، وتتصف هذه المرحلة بإحداث متغيرات جوهرية على مرحلة الطفولة المبكرة السابقة، فيتضح أ ن أهم خصائص مرحلة الطفولة المتوسطة تدور حول اتساع الآفاق العقلية وتعلم المهارات الأكاديمية في القراءة والكتابة والحساب وتعلم المهارات الجسمية اللازمة للألعاب والنشاطات المتعددة واكتساب اتجاه سليم نحو الذات، واتساع البيئة الاجتماعية والانضمام إلى الجماعات الجديدة وزيادة الاستقلال عن الوالدين.

مظاهر النمو في مرحلة الطفولة الوسطى:

1–النمو الجسمي:

تتغير الملامح العامة التي كانت تميز كل الجسم في مرحلة الطفولة المبكرة، فتظهر الفروق الجسمية بين الجنسين فيزيد طول الأطراف حوالي 50% بينما طول الجسم نفسه يزيد حوالي 25% فقط، فيزداد الطول بنسبة 5% في السنة أما الوزن 10% في السنة، وتتساقط الأسنان اللبنية وتظهر الأسنان الدائمة.

(رأفت محمد 2010م ص 85–86)

2-النمو الحركي:

يزداد النمو الحركي فيتصف طفل هذه المرحلة بالنشاط ويميل للعب كالجري والتسلق والرقص ونط الحبل وركوب الدراجات وغيره من النشاطات الحركية، فتتميز حركات الذكور بأنها عنيفة بينما تكون حركات الإناث أقل كماً وكيفاً. فنلاحظ تلميذ الصف الأول الأساسي يخلط بين كتابة حرف (م) وحرف (ع) وغيرها من الحروف المتشابهة بسبب عدم نمو عضلات أصابع يديه وعدم قدرته على التنسيق، ويلاحظ أن كتاباته تبدو كبيرة ثم تصغر بعد فترة، ويتم السيطرة على عضلاته الدقيقة بشكل تام عندما يصل الثامنة من عمره، ثم تختفي الحركة الزائدة غير المطلوبة ويزيد التآزر الحركي بين العينين واليدين، وتزداد السرعة والدقة، وتزداد عمليات الرسم عنده أكثر وضوحاً ويستطيع أن يعمل الكثير بنفسه.

3- النمو الحسي:

يتصف طفل هذه المرحلة بطول النظر حوالي 80% بينما 3% فقط من الأطفال يتصفون بقصر النظر ويستمر السمع في طريقه إلى النضج، أما حاسة اللمس تكون قوية فيزداد الإدراك الحسي عن المرحلة السابقة. فالملاحظ أن طفل السابعة يدرك فصول السنة، وعند الثامنة يعطي تاريخ اليوم، ويعرف اليوم والشهر في سن التاسعة وتزداد قدرته على إدراك الأعداد فيفهم العمليات الحسابية الأساسية كالعد والجمع والطرح والضرب ويكون ذلك بالتدرج من السهل إلى الصعب موازنة بالنمو. (كريمان بدير، 2010م، ص 139)

4-النمو العقلي:

يتسارع النمو العقلي فيزداد التحصيل ويتعلم الطفل المهارات الأساسية في القراءة، الكتابة، والحساب وتبقى العمليات المنطقية الرياضية محصورة في نشاطات الطفل على الوسائل الحسية ويصبح الطفل قادراً على التحكم عقلياً أو فكرياً في التصورات الداخلية.

يزداد تحصيل الطفل المدرسي من خلال تعلم القراءة والكتابة والحساب ويميل إلى الرسم والقراءة والقصص، ويتميز الطفل بحبه للقصص واكتشاف المجهول

وتزداد رغبته إلى الاستطلاع وتنمو قدرته على تعلم المفاهيم وينتقل من المفاهيم الحسية المادية نحو المجردة المعنوية.

التطبيقات التربوية لتلميذ هذه المرحلة:

ترى الباحثة أن استغلال خصائص نمو المرحلة الوسطى بالتطبيقات المناسبة يؤدي إلى عملية التعليم الأمثل وهذا ما تؤكده الدراسات التربوية ومن هذه التطبيقات الآتي:

1- اعتماد التدريس في السنوات الثلاثة الأولى على حواس التلميذ وذلك بالتحفيز والأنشطة والمعينات الحسية وربطها بمظاهر الحياة.

2- استغلال النشاط الحركي في التعليم بإثراء أنواع النمو المختلفة بتوفير المكان والوقت المناسب لممارسة النشاطات والتعبير الحر.

3- الاهتمام بمهارات الكلام والاستماع والقراءة والكتابة بتوظيف المفردات الشائعة في بيئتهم وتحويلها إلى الجديد من ألفاظ اللغة العربية وبتوثيق صلتهم بالقراءة الصامتة وقراءة كتب المكتبة.

4- العمل على إشباع حاجاتهم من الحب والتقدير والانتماء وإمدادهم بخبرات سليمة لتقوية الصلات الاجتماعية والاحترام والتعاون.

5- العناية بالجانب الأخلاقي للتنشئة السوية المتوازنة.

وهذا ما نتج عنه احتياجات التلميذ التي لابد من إشباعها في هذه المرحلة، فالطفل كما ينمو فله خصائصه في هذا النمو وهو يتفاعل مع البيئة التي يعيش فيها، ونتيجة لخصائصه ونموه وتفاعله مع البيئة يشعر بما تسميه (بالحاجات) الحاجات المهمة لتلاميذ الحلقة الأولى.

1- الحاجات الأساسية البيولوجية:

وهي حاجة النمو الجسمي السليم والحاجة إلى النمو العقلي السليم، تتمثل في الهواء النقي والشمس والمسكن الصحي، والحاجة للنشاط والراحة والنوم، وهذا يستدعي التأسيس الجيد للمدرسة، والغذاء الصحي والعلاج الطبي اللازم والرحلات والزيارات.

2-الحاجة إلى الانتماء:

وهي الحاجة التي يشعر بها كل فرد، حاجته إلى الانتماء للآخرين، فتتمثل حاجة انتماء الطفل إلى الآخرين في أمه وأبيه وأقرانه وجماعة الرفاق وهذه العلاقات تتأثر بتكوين الطفل وتؤثر عليه، وتؤدي بالفرد أن يصبح مشتركاً مع غيره، أو متعاوناً أو منافساً أو مقلداً، أو تابعاً وذلك مهم جداً في المدرسة، فهو وسيلة لتوجيه نمو التلميذ للوجهات السليمة. (عبد اللطيف فؤاد، 1965م ص 206)

3-الحاجة للأمن والسلامة والاعتبار:

يحتاج التلميذ إلى الحنان والحب والحرية في التعبير لينمو نمواً سليماً مستقراً، فالطفل الذي يشعر بهذا الإشباع يكون مرحاً يحب اللعب والتمثيل والغناء والرقص والرسم والكلام والتقليد، أما الذي يشعر بالنقص فيلجأ إلى الهروب، المشاكسة لجذب الانتباه، والتمارض بحثاً عن العطف والحنان، ويكون في الغالب سريع التأثر.

4-الحاجة إلى تحقيق الذات والاطمئنان:

يشعر الطفل بالاطمئنان عندما ينجح في استكشافاته فتزداد ثقته بنفسه وينمو نمواً سليماً، لكن عندما يقع في خطأ فإذا لم يوجه التوجيه الصحيح قد يؤدي ذلك إلى ضعف حماسته وضعف ثقته بنفسه، وهذا يؤدي به إلى الضعف والتجنب وحتى يصل إلى الاطمئنان لابد من احتوائه وتشجيعه بأن ندفعه للشعور بالاطمئنان إلى قدراته الجسمية والعقلية ليستخدمها في أوجه نشاطه الفرد والجماعي للتحرر من الخوف والقلق بجميع أنواعه.

5-حاجات أخرى:

وهذه تتمثل في الحاجة إلى التوجيه والإرشاد، وهذه الحاجات تتبع احترام الفروق الفردية بين أطفال هذه المرحلة مثل: الفروق في أداء الأطفال على اختبار الذكاء والتحصيل الدراسي، والفروق في أسلوب مواجهتهم للمشاكل في سبيل حلها، وفي قدراتهم الإبداعية. (محمد عماد الدين، 1989م، ص 93-121)

وتشير الباحثة إلى أن دراسة حاجات تلميذ هذه المرحلة تقود المربي إلى ضرورة العناية بالدعائم الجوهرية لحياة هذا الطفل، وذلك يتطلب في المعلم

مراعاة متطلبات نموه والسعي لتلبية احتياجاته الضرورية للنمو الجسمي والعقلي السليم، ولمساعدته في تحقيق ذاته بالانتماء الصحيح والاعتبار والتقدير والاطمئنان، حتى لا نتسبب في التنشئة العدوانية.

كما يتطلب من المعلم أن يتحلى بصفات المربي القدوة والمثال في السلوك الاجتماعي، لينطبق ذلك على حاجات طفل هذه المرحلة للإقتداء به في القول والعمل والاتساق في السلوك.

دور المعلم في إدارة صفوف الحلقة الأولى:

1-مهارة الاتصال بالتلاميذ:

تتطلب عملية التدريس والتعليم إتقان المعلم لكفاية الاتصال بالتلاميذ حيث أن الاتصال في العملية التعليمية يحدث بين المعلم وتلاميذه لتبادل الخبرات والمعلومات والأفكار والآراء مع التلاميذ، والتعرف على اتجاهاتهم، ومشكلاتهم المختلفة داخل الصف وخارجه بحيث ينتج عن ذلك ملاحظة التغيرات السلوكية التي تحدث لجميع الأطراف المشاركة في هذا التفاعل.

2-مهارة إدارة سلوك التلاميذ:

ترتبط إدارة الفصل بسلوكيات التلاميذ والمعلمين داخل الصف وذلك يتطلب من المعلم ملاحظة ومعرفة الظروف المحيطة بالتلميذ والنتائج المترتبة على ذلك، إذ يمكن للمعلم إدارة سلوكيات التلاميذ من خلال الأساليب الآتية:

(محمد علي 2001م، ص182)

1. تحليل السلوك الإيجابي والمرغوب وتشجيع التلاميذ على التصرف.
2. استخدام العلاج النفسي للسلوك اعتماداً على فهم الظروف المحيطة بالتلميذ حيث يتم بذلك تعديل الخبرات التعليمية وتوجيهها لتلبية احتياجات التلاميذ لتشجيعهم على النمو السليم.
3. الملاحظة المستمرة للسلوك الخاطئ ومعرفة الدوافع التي أدت إلى حدوثها، ثم السعي لتوجيه هذه السلوك لخدمة الأهداف الخاصة بالعملية التعليمية.

لذا لابد أن يكون المعلم دقيقاً وحريصاً في إدارة سلوكيات الطلاب، وملماً بكافة الجوانب والتغيرات الجسمية والعقلية والانفعالية لتلاميذه، إضافة إلى متابعة تقدمهم وتقويمهم المستمر بدراية تامة.

3-مهارة تهيئة البيئة الصفية:

ويقصد بها الظروف البيئية الأكاديمية والعاطفية والاجتماعية التي تسود الصف عند تفاعل المعلم والتلميذ والمادة الدراسية. إضافة إلى البيئة المادية والمدرسية.

إن التنظيم المناسب لغرفة الصف له الأثر المباشر على تصرفات التلاميذ وسلوكهم، لذا كان على المعلم أن يوفر الغرفة والجو المناسب لتحقيق التجانس المرغوب. (حامد حسن الزهراني، 1427هـ ص 463)

كذلك على المعلم تنظيم الجدران ولوحات العرض وعدم صرف الكثير من الوقت في تزيين الصف، وذلك للحد من تشتت انتباه التلاميذ، وعليه أيضاً تجهيز لوازمه من أقلام وطباشير بنفسه، ويمكن له إشراك بعض المهام السهلة لتلاميذه لتحمل المسئولية التي لها أبعادها التربوية.

(عبد الرحمن الغامدي، 1421هـ ص30)

4-المهارات الإدارية:

تتمثل المهارات الإدارية في التخطيط للدروس وتحديد الوسائل والأنشطة وإدارة الوقت، وحصر الحضور والغياب، بالإضافة إلى ذلك يقوم المعلم بالتنسيق بين مادته الدراسية وبقية المواد الأخرى، وتحديد المهام والأنشطة وتوزيعها على التلاميذ حسب قدراتهم، وتنظيم سجلات الدراسة، وحل المشكلات المختلفة التي تواجههم وكذلك اتخاذ القرارات المختلفة داخل الصف التي تلبي متطلبات العملية التعليمية وتحقق الأهداف. (محمد 2011 إبراهيم، ص 182)

تخلص الباحثة إلى أن المهارات الإدارية التي يقوم بها المعلم داخل الصف تشمل كفايات التخطيط للدرس وتنفيذه وتقويمه والإشراف والمتابعة الشاملة.

النشاط الطلابي لتلاميذ الحلقة الأولى:

هو جزء مهم للبرنامج التعليمي يعمل على توفير المناخ المناسب لتحقيق الإبداع والابتكار، إذن هو نشاط تربوي داخل الصف وخارجه تحت إشراف

المعلم، يلائم طبيعة تلاميذ هذه المرحلة الفطرية لحبه للعب والحركة والنشاط والحيوية.

السمات الخاصة لمعلم الحلقة الأولى:

معلم الحلقة الأولى هو ذلك المعلم الموجه لتلاميذه، يبدأ درسه بالتلميذ وينتهي بالتلميذ، تاركاً له فرصة التعلم الذاتي، مانحاً إياهم فرصة التعبير عن مضامين الدرس ومفاهيمه بأساليبهم الخاصة، باعثاً فيهم الدافعية للتعلم، حريصاً على توصيل رسالته التي لا تقف عند حدود المادة والفصل بل تتعداها إلى حياة التلميذ ومساعدته على مساعدة نفسه مستقبلاً لذلك يجب عليه أن يتصف بالصفات التالية:

1-الإدراك الواضح لمدى استعداد التلميذ للتعلم.

2-الإلمام بالظروف الاجتماعية والأسرية التي يعيش فيها التلميذ ولها تأثير على نموه وحياته.

3-فهم طبيعة التلميذ ودراسة سيكولوجيته وتصوير لا غموض فيه وإدراك حاجات تلك الفترة وميولهم فيها.

4-الإلمام بنظريات التعلم التي تشرح وتفسر كيف يعمل العقل.

5-التمكن من فهم اللغة وفهم فلسفتها وطبيعتها.

6-الرؤيا الواضحة للفكر التربوي الحديث والاتجاهات الحديثة في معاملة التلاميذ.

7-الإلمام الجيد بما عند تلاميذه من أمور موروثة وأخرى مكتسبة.

المهام التي ينبغي لمعلمي الحلقة الأولى القيام بها:

ينبغي لمعلمي الصفوف الأولية القيام بالمهام التالية:

1. أن يكون متمكناً من المادة ومصدراً رئيسياً للمعلومات.
2. أن يتمتع بالصبر والحلم والأناة وضبط النفس.
3. أن يكون مثقفاً ثقافة واسعة تجعله أقدر على فهم وتعليم مادته، وإظهار العلاقة والترابط بين أجزائها.
4. أن يضع خطة زمنية لمادته ويقوم بتحديد الأهداف العامة للمادة، والأهداف الخاصة للدرس.

5. أن يكون ماهراً في اختيار الوسائل التعليمية المناسبة.
6. أن يكون مطلع على كل جديد في ميدان التربية والتعليم.
7. أن يكون مرشداً لأبنائه الطلاب.
8. أن يعد درسه إعداداً كاملاً شاملاً للأهداف والأساليب والنشاط.
9. أن يهتم بالطرق الحديثة في التدريس.
10. أن يراعي الفروق الفردية بين طلابه.
11. أن يهتم بالتشجيع للطالب المجد والأخذ بيد الطالب المقصر.
12. أن يكون ناجحاً في ضبط الصف وإدارته وتيسير أموره.
13. أن يحسن استغلال الحصة لتغطية المقرر الدراسي.
14. أن يستغل المناسبات في غرس المبادئ وتكوين الاتجاهات.
15. أن يكون متقبلاً للأفكار الجديدة ويحترم وجهات النظر المختلفة.
16. أن يهيئ المناخ النفسي والصحي في الفصل والمدرسة بصفة عامة، ليساعد الطلاب على تحقيق نمو وبلوغ المستوى المطلوب من التوافق النفسي والتحصيل الدراسي.
17. أن يكون دائم العلاقة بين البيت والمدرسة عن طريق المشاركة الفاعلة.
18. أن يتمتع بفهم كامل للأسس النفسية للتعلم ويشمل ذلك أسس التعلم الجيد، ونظريات التعلم المختلفة وتطبيقاتها في مجال التدريس.
19. أن يصمم خطط تدريس المقررات.
20. أن يصمم خطط الدروس اليومية.
21. أن ينفذ النشاطات المختلفة كالرحلات والزيارات والجمعيات المختلفة.
22. أن يشارك بالرأي والعمل في اجتماعات مجالس المدرسة.
23. أن يشارك في مجالس أولياء أمور الطلاب.
24. أن يساهم في علاج مشكلة التأخر الدراسي في المواد المدرسية.
25. أن يعزز جانب السلوك الإيجابي عند الطلاب.
26. أن يبذر في تلاميذه بذور العلم وحبه والرغبة في التجريب والابتكار والإبداع.

27. أن يعالج المواقف اليومية الطارئة داخل الفصل الدراسي.
28. أن يمثل مع تلاميذه حال الأب الذي يربي فلذة كبده، وفي نفسه أمل كبير أن يكون ابنه عالماً كبيراً.
29. أن يتحلى بالشجاعة وأن يوجد الفواصل المنشطة التي تخفف حدة الموقف التعليمي.
30. أن يكون حريصاً على إقامة علاقات ودية مع زملائه.

مقرر تدريس الصفوف الثلاثة الأولى:

قام عبد المنعم عثمان وآخرون من خبراء التربية بإعداد المراشد الخاصة بتدريس الصفوف الثلاث الأولى:

كتاب المادة الخاص بالتلميذ:

وهو يقوم على التكامل ويشتمل على وحدات تحتوي معلومات وأنشطة وتدريبات، وقد بني على تكامل المعرفة والتكامل بين المواد المختلفة، لذلك على المعلم مراعاة العمل على ربط هذه المفاهيم.

الكتب المصاحبة لكتاب التلميذ:

أ. **كراسة الأنشطة والتدريبات الكتابية:** وهي كراسة تتعلق بالدروس التي درسها التلميذ في كتاب القراءة، وهذه الكراسة لاستخدام التلميذ حيث يكتب عليها.

ب. **دليل المعلم:** حيث يعين الدليل المعلم في معرفة أهداف الكتاب المقرر، وكذلك معرفة محتواه وطرق تدريسه، بجانب الأهداف العامة لتدريس المادة في مرحلة الأساس.

وكذلك معايير تعلم المادة كما يعين على معرفة فلسفة المناهج الجديدة، والتي جاءت في ضوء توصيات المؤتمر القومي للتعليم الذي انعقد في فبراير 2012م، كما أن الدليل يعين المعلم على تعرف الوسائل في توصيل المادة الدراسية، وكذلك يبصره بالطرق المتعددة والحديثة لتقويم أداء التلميذ.

(عبد المنعم عثمان وآخرون، 2015م، ص 11–12)

جدول رقم (2)

المقررات والكتب والمراشد للحلقة الأولى

الصف	المقرر	الكتب	المراشد
الأول	اللغة العربية	كتاب اللغة العربية كراسة الأنشطة والتدريبات	دليل المعلم للغة العربية
	الرياضيات	كتاب الرياضيات كراسة الأنشطة والتدريبات	دليل المعلم للرياضيات
	التربية الإسلامية	كتاب التربية الإسلامية ويشمل القرآن الكريم والفقه	دليل المعلم للتربية الإسلامية
	الفنون التعبيرية	كراسة فنون للتلميذ	دليل المعلم
الثاني	اللغة العربية	كتاب اللغة العربية كراسة الأنشطة والتدريبات	دليل المعلم للغة العربية
	الرياضيات	كتاب الرياضيات كراسة الأنشطة والتدريبات	دليل المعلم للرياضيات
	التربية الإسلامية	كتاب التربية الإسلامية ويشمل القرآن الكريم والفقه	دليل المعلم للتربية الإسلامية
	الفنون	كراسة الرسم	دليل المعلم
الثالث	اللغة العربية	كتاب اللغة العربية كراسة الأنشطة والتدريبات	دليل اللغة العربية
	الرياضيات	كتاب الرياضيات كراسة الأنشطة والتدريبات	دليل المعلم للرياضيات
	التربية الإسلامية	كتاب التربية الإسلامية ويشمل الفقه والقرآن الكريم	دليل المعلم للتربية الإسلامية
	التاريخ والتربية الوطنية	كتاب التاريخ والتربية الوطنية	دليل المعلم
	الجغرافيا	كتاب الجغرافيا خاص بالتلميذ كراسة الأنشطة والتدريبات	دليل المعلم
	العلوم	كتاب العلوم خاص بالتلميذ كراسة الأنشطة والتدريبات	دليل المعلم
	الفنون	كراسة الرسم	دليل المعلم
	الإنجليزي	كتاب التلميذ– كراسة نشاط	دليل المعلم

الجدول رقم (2) يوضح المقررات والكتب والمراشد للحلقة الأولى.

اللغة العربية في الصف الأول للتعليم الأساسي:

الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية في الصف الأول:

1. تهيئة التلميذ لتعلم القراءة والكتابة من خلال اكتسابه مجموعة من المهارات اللغوية، والمهارات السمعية والبصرية والحركية اللازمة.
2. قراءة جمل بسيطة قصيرة تتكون من مفردات.
3. تعرف كلمات جديدة باستخدام قرينة الحرف والتحليل والتركيب.
4. نمط القدرة على التفكير الإبداعي من خلال استخدامه الرموز اللغوية المنطوقة والمكتوبة.
5. تعلم كتابة حروف وكلمات وجمل بخط النسخ.
6. نطق الكلمات نطقاً سليماً وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.
7. استخدام المفردات اللغوية وأساليب التعبير التي تعلمها التلميذ في التعبير شفوياً ومشاهداته وأفكاره.
8. حفظ مجموعة من الأناشيد وإلقائها إلقاءً معبراً.
9. اكتساب ثروة لغوية تتمثل في مجموعة من المفردات والتراكيب وأساليب التعبير المختلفة المناسبة لنمو التلميذ العقلي.
10. اكتساب مجموعة من المعارف والاتجاهات والقيم والميول والعادات السليمة في النظام واللفظ وآداب الأكل وغيرها.

أهداف معايير اللغة العربية:

جُملت أهداف معايير اللغة العربية في أن يصبح الطالب قادراً على:

1. استخدام اللغة بشكل صحيح واستخدام الفصحى بدقة في أداء المهارات اللغوية والأساسية الأربع.
2. فهم النحو العربي واستخدامه استخداماً وظيفياً بدلاً من النظر إلى النحو كغاية في حد ذاته.
3. فهم سمات النصوص الأدبية وغير الأدبية واستخدام هذه السمات في كتابة نصوص متشابهة.
4. فهم الفصحى وتوظيفها بما يلائم الموقف والمتلقي.

5. فهم الأدب العربي وتذوقه من العصر الجاهلي وحتى العصر الحديث.
6. استخدام اللغة لتطوير مهارات البحث والتقييم وتوظيف ذلك في المنهج.
7. التفكير المنطقي لتأييد وجهة نظر معينة أو معارضتها.
8. احترام القيم المحلية والإقليمية والوطنية والدينية والإنسانية.
9. احترام مكانة الفصحى في الثقافات العربية والإسلامية.

مفردات كتاب اللغة العربية للصف الأول:

1. كتابة الحروف وقراءتها.
2. قراءة الكلمات والجمل القصيرة والعبارات وكتابتها.
3. أدوات النفي: ما، لا.
4. الضمائر: أنا، أنت، أنتِ، ياء المتكلم.
5. أسماء الإشارة: هذا، هذه.
6. أدوات الاستفهام: هل، متى، أين، كم، وحروف الجواب: نعم.
7. أفراد الأسرة: الأب، الأم، الأخت، الأخ.
8. الجهات الست: فوق، تحت، أمام، خلف، يمين، يسار.
9. الظروف: عام، شهر، سنة، بين، قرب.
10. الأقوال والأفعال المتصلة بالصلاة والركوع والسجود والرفع والسلام والتشهد.
11. الكلمات كثيرة الدوران المشتركة بين الفصيحة والعامية.
12. المفردات المتعلقة بين المنزل والمدرسة والشارع واللعب.

الطرائق العامة لتدريس اللغة العربية:

1. عرض الصورة والكلمة وطرائقها.
2. تحديد الحروف.
3. القراءة: خطوات تقديم درس القراءة (عرض الصور والجمل وقراءتها).
4. تحليل الكلمة إلى حروف (التهجئة).
5. ترتيب الكلمة.
6. خطوات كتابة الجمل.

7. خطوات تدريس الأناشيد.
8. خطوات تدريس التعبير المصور.
9. خطوات تدريس القصة.

طريقة الكلمة:

1. تعتمد هذه الطريقة أساساً على:
2. عرض صورة الكلمة.
3. التعرف على الصورة.
4. كتابة اسم الصورة.
5. القراءة البصرية للكلمة.
6. تدريبات التعرف على الكلمة.
7. ربط الكلمة بصورتها.
8. التعرف على الكلمة من بين كلمات.
9. تجريد الحرف الأول من الكلمة.
10. التعرف على الحرف (خطوات تجريد الحرف في مكانها من الدليل).

القراءة:

الأهداف:

1. أن يقرأ المتعلم الكلمات والجمل المقدمة إليه قراءة جهرية صحيحة.
2. أن يفهم معاني الجمل والكلمات المقدمة إليه.
3. أن يجرد الحروف الهجائية بأشكالها المختلفة.
4. أن يتعرف الحروف الهجائية حين يسمع أصواتها وينطقها وفق مخارجها الصوتية الصحيحة.
5. أن يركب مقاطع وكلمات جديدة من الحروف التي سبق تجريدها.
6. أن يتعرف الحركات (الضمة، والفتحة، والكسرة) ويتعرف أيضاً السكون والشدة والتنوين.
7. أن يكتسب مجموعة من العادات السليمة كالإصغاء، والإجابة عن الأسئلة ومشاركة الزملاء والنظافة والنظام.

8. تعرف الوسائل التي تمكن من القراءة، ويدخل في ذلك أنواع الحركات والسكون مع تمييز صوت المد الطويل والقصير.
9. نطق الحروف المتقاربة صوتاً كالطاء والتاء والقاف والكاف، والسين والصاد إلى غير ذلك.
10. لفظ "أل" التعريفية لفظاً سليماً في حالات دخولها على الحروف الشمسية والقمرية.
11. زيادة الثروة اللغوية والقدرة على قراءة موضوعات قصيرة أو طويلة.

وهذه الدروس من حيث المضمون لها صلة بالآتي:

1. بيئة الطفل المنزلية والمدرسية.
2. العلاقات الاجتماعية (الأسرة، الأقرباء، الجيران، الأصدقاء، المعلم).
3. بعض القيم والاتجاهات الخاصة بالنظام والنظافة وحب الله، الانتماء إلى الأسرة والرفق بالحيوان، والتعاون والمشاركة، وأدب التحية والطعام، وإفشاء السلام واحترام البيئة.

الكتابة والإملاء:

1. أ/ الأهداف:

2. كتابة حروف العربية كتابة صحيحة على السطر.
3. كتابة الكلمات التي جردت حروفها كتابة صحيحة واضحة في سرعة ملاءمة.
4. كتابة الكلمات التي تم تكوينها.
5. وصل الحروف في الكلمات على الوجه الصحيح.
6. كتابة بعض الجمل القصيرة المفردة والتي جردت كل حروفها.

ب/ المحتوى:

1. كتابة الحروف التي جردت على الكراسات.
2. كتابة بعض الكلمات المفردة والتي جردت كل حروفها.
3. كتابة الكلمات التي تم تكوينها.
4. كتابة جمل من كلمات جردت جميع حروفها.

5. وضع بعض علامات الترقيم مثل النقطة، والفصلة، وعلامة الاستفهام في مواضعها الصحيحة.

الأناشيد:

1. إمتاع الطفل وتنمية حسه الموسيقي.
2. تربية أذواقهم وتهذيب أخلاقهم وترقية خيالهم.
3. إصلاح لغتهم وأساليبهم.

خطوات تدريس الأناشيد:

1. التمهيد بتهيئة التلاميذ خاصة إذا ارتبطت المحفوظة بالمناسبات الزمانية والمكانية.
2. القراءة التمهيدية (وتكون مرتين).
3. تذليل الكلمات صعبة النطق.
4. قراءة للتلاميذ بصور مختلفة.
5. إنشاد المحفوظة لحفظ المعنى، يلقي المعلم المحفوظة بيتاً بيتا، والتلاميذ يرددون من بعده، ويسألهم عن معنى البيت (البحث عن معاني الكلمات من خلال السياق أو الترادف أو التضاد).
6. الإنشاد للحفظ (يردد المعلم المحفوظة من ثلاث إلى أربع مرات والتلاميذ يرددون بعده) يمكن أن يكرر هذا في حصة أخرى حتى يتم حفظها.

التعبير المصور:

1. التمهيد للتعبير.
2. عرض صور التعبير صورة صورة.
3. مناقشة التلاميذ من خلال توجيه أسئلة عن الصور.
4. لابد للمعلم أن يترك التلاميذ يعبرون عن مشاهداتهم وعليه أن يقود هذه المشاهدات لتحقيق أهداف الدرس.

القصص:

الأهداف:

1. تهذيب الأخلاق وتربية الذوق.

2. زيادة معارف التلاميذ العامة.
3. تحسين الأسلوب وزيادة الذخيرة اللغوية.
4. التدريب للتعبير عن الفكرة في شكل محادثة أو تمثيل.

خطوات تدريس القصة:

الاهتمام بالقصة في هذه المرحلة لتلميذ مرحلة التعليم الأساسي تفرضه الضرورة التربوية ولما للقصة من أثر في تكوين وجدان الطفل وعقله، ففي القصة فكرة ومغزى وخيال ولغة.

طريقة التدريس:

1. التمهيد الجيد الشائق.
2. شرح معاني المفردات الجديدة.
3. جلسة القصة.
4. السرد مع مراعاة المواقف الوجدانية وتمثيل المعنى (تغيير الصوت، المحاكاة والتقليد، إظهار الشخصيات... الخ).
5. استغلال القصة وذلك عن طريقتين: المحادثة والتمثيل.

التربية الإسلامية الصف الأول الأساسي:

معايير تدريس التربية الإسلامية بالصف الأول:

(طه محمد نور وآخرون، ب.ت ص 2)

1. يظهر التلميذ حفظاً وفهماً وتميزاً لسورة الفاتحة، والسور القرآنية من الطارق إلى سورة الناس، ويعتبر بالقصص القرآنية التي وردت بالسور المقررة، ويتبين آداب تلاوة القرآن الكريم.
2. يظهر التلاميذ النطق الصحيح بالقرآن الكريم.
3. يظهر التلاميذ فهماً وتمثلاً لقصص القرآن الكريم.
4. يحفظ التلاميذ عشرة أحاديث ويفهم معنى مفرداتها ومعناها الإجمالي.
5. تعزيز إيمان التلميذ بمعرفة أن الله تعالى هو الرب الخالق الرازق المنعم.
6. تعزيز محبة الله تعالى من خلال معرفة نعمه على الإنسان وفضله على الخلق.
7. يعزز إيمانه بالله تعالى من خلال دراسته عشرون اسماً من اسمائه الحسنى.

8. يحسن التلاميذ الوضوء والطهارة، ويعدد الصلوات الخمس المفروضة ويعرف أوقاتها وكيفية أدائها.
9. يظهر التلميذ حباً لرسول الله ﷺ ويتعرف على سيرته طفلاً يتيماً، وأسماء من أرضعته.

الخطة الدراسية:

الحديث– التوحيد– فقه الوضوء والصلاة:

توضع هذه الفروع في الجدول المدرسي كمادة مستقلة باسم التربية الإسلامية وعدد حصصها في الأسبوع (2) حصتين، وتدرس على النحو الآتي:

الحديث: حصة أسبوعية.

التوحيد: حصة كل أسبوعين تأخذ من الحديث.

الفقه: حصة أسبوعية.

السيرة: حصة كل شهر تأخذ من الفقه.

جدول رقم (3) يوضح مجموعة الحصص في الفقه

الفرع	الحديث	التوحيد	فقه الوضوء والصلاة	السيرة	المجموع
عدد الحصص	14	8	24	4	50

على أن يكون في نهاية كل فترة دراسية 6 حصص للمراجعة ويتم التركيز أكثر على فقه الوضوء والصلاة.

بعض المهارات التي تمت معالجتها في (الحديث، والتهذيب والتوحيد وفقه الوضوء والصلاة، والسيرة) وعلى المعلم أن يعالجها بما يتناسب مع قدرات التلميذ مع إضافة ما يراه مناسباً من مهارات.

تحضير مادة القرآن الكريم:

قبل ذكر خطوات التدريس، لابد أن نذكر أن التحضير يجب أن يتضمن:

أ. **مادة الدرس:** وهي المادة التي يقدر المعلم تدريسها في الحصة.

ب.**نواتج التعلم:** فتذكر نواتج الدرس التي يسعى لتحقيقها، وتحتوي على: معارف ومهارات واتجاهات.

ج. **الوسائل التعليمية:** التي يستخدمها المعلم أثناء الدرس.

وهذه الوسائل يجب أن تكون معدة وجاهزة قبل الحصة ليأخذها المعلم معه إلى الصف وأهم هذه الوسائل:

1. المصحف الشريف ليتعرف عليه التلاميذ ويميزوه عن غيره من الكتب.
2. المصحف المعلم الذي سجلت عليه تلاوة متأنية يستطيع التلاميذ متابعتها.
3. جهاز مسجل ليسمع التلاميذ بواسطته السورة أو الآيات موضوع الدرس.

ثم تجيء خطوات الدروس وتشمل:

1) التمهيد المناسب للسورة أو الآيات المحددة للدرس، ويمكن أن يكون بواحد من خمسة أوجه:

أ. أسئلة مراجعة لدرس سابق إذا كان له علاقة بالسورة.

ب.سرد المعنى الإجمالي باختصار.

ج. أسئلة قصيرة حول موضوع السورة.

د. ذكر حادثة لها علاقة بالسورة.

ه. ذكر المناسبة التي نزلت فيها السورة.

2) القراءة النموذجية من المعلم، في تأن وخشوع مع الاهتمام بمخارج الحروف وصحة القراءة، وتوضيح كل كلمة، وتكون مرتين والتلاميذ منصتون يتابعون قراءة المعلم.

3) تذليل الكلمات الصعبة النطق، وتدريبهم على النطق الصحيح لتلك الكلمات قبل القراءة التلقينية.

4) القراءة التلقينية آية آية مع الاهتمام بقراءة التلاميذ، وتصويب الخطأ في حينه.

5) تذليل الكلمات الصعبة المعنى وتفسيرها.

6) المعنى الإجمالي، بيان المعنى الإجمالي عن طريق النقاش السهل والأسئلة البسيطة.

7) قراءة التحفيظ الجزئي بأن يتلو المعلم السورة آية آية، تلاوة صحيحة توضح كل كلمة والتلاميذ يرددون بعده، حتى تكتمل السورة، ويكرر المعلم التلاوة بنفس الطريقة عدة مرات، من خمس إلى ثمان، ثم يطلب المعلم من بعض التلاميذ المجيدين تلاوة السورة.

8) التقويم نوعان:

أ. تقويم بنائي ويكون ضمن خطوات الدرس، وأثناء سير الحصة وذلك بوضع أسئلة تقويمية لتثبيت المعلومات التي درسها لهم بجانب أن في هذه الأسئلة نوعاً من المشاركة الإيجابية، يمارسها التلميذ من خلال إجابته على الأسئلة وتنمية لقدراته على التعبير واستخدام الكلمات المناسبة.

ب.تقويم ختامي، يكون بعد اكتمال خطوات الدرس لمعرفة مدى تحقق الأهداف عند التلاميذ من خلال أسئلة أو نشاطات يقوم بها التلاميذ أفراداً أو جماعات في الصف أو في المنزل.

طريقة تدريس القرآن الكريم:

1) تدريب التلاميذ على مجلس الاستماع للقرآن الكريم وما يتطلبه من آداب وخشوع وحسن إصغاء.

2) التمهيد المناسب للسورة أو الآيات.

3) القراءة النموذجية من جانب المعلم مرتين في تأن وخشوع مع الاهتمام بمخارج الحروف وصحة القراءة وتوضيح كل كلمة.

4) القراءة التلقينية المتكررة مع متابعة التلاميذ بدقة لتلاحظ الكلمات صعبة النطق لتذليلها لهم.

5) للمعلم أن يقرأ الآية مرة، ويكررها التلاميذ لوحده بصوت جماعي عدة مرات وهكذا حتى تنتهي السورة.

6) أن تخلل القراءة التلقينية تذليل بعض الكلمات المكورة في المرشد أو غيرها، وشرح المعنى الإجمالي، ثم الاستمرار في القراءة التلقينية حتى نتأكد من إلقائهم.

7) الدوافع التي تثير في نفوس التلاميذ الرغبة في الحفظ وهي:

أ. جمال تلاوة المعلم وتأثره بالقرآن وحماسته له.
ب. الشرح السهل المبسط بإشراك التلاميذ عن طريق المناقشة.
ج. تشجيع روح التنافس بين التلاميذ.
د. الثناء على المجدين وتحفيزهم وتشجيع من لم يحفظ.
ه. تسجيل أسماء الحافظين في جدول الحصص.
و. أن تتم عملية التسميع في جو من المودة والمحبة.

اللغة العربية الصف الثاني الأساسي:

هداف معايير اللغة العربية:

نجمل أهداف معايير اللغة العربية في أن يصبح الطالب قادراً على:

1) استخدام اللغة العربية بشكل صحيح، واستخدام الفصحى بدقة في أداء المهارات اللغوية الأساسية الأربع.
2) فهم النحو العربي واستخدامه استخداماً وظيفياً بدلاً من النظر إلى النحو كغاية في حد ذاته.
3) فهم سمات النصوص الأدبية وغير الأدبية واستخدام هذه السمات في كتابة نصوص مشابهة.
4) فهم الفصحى وتوظيفها بما يلاءم الموقف والمتلقي.
5) فهم الأدب العربي وتذوقه من العصر الجاهلي وحتى العصر الحديث.
6) استخدام اللغة لتطوير مهارات البحث والتقييم وتوظيف ذلك في المنهج.
7) التفكير المنقي لتأييد وجهة نظر معينة أو معارضتها.
8) احترام القيم المحلية والإقليمية والوطنية والدينية والإنسانية.
9) احترام مكانة الفصحى في الثقافات العربية والإسلامية.

الطرائق العامة لتدريس اللغة العربية:

أ/ القراءة:

الأهداف:

1. أن يقرأ المتعلم النصوص المقدمة إليه قراءة جهرية صحيحة.
2. أن يفهم معاني الكلمات في النصوص المقدمة إليه.

3. أن يكتسب مجموعة من العادات السليمة كالإصغاء والإجابة عن الأسئلة ومشاركة الزملاء والنظافة والنظام.
4. تعرف الوسائل التي تمكن من القراءة ويدخل في ذلك أنواع الحركات والسكون مع تمييز صوت المد الطويل والقصير.
5. نطق الحروف المتقاربة صوتاً كالطاء والتاء والقاف والكاف والسين والصاد إلى غير ذلك.
6. لفظ "أل" التعريفية لفظاً سليماً في حال دخولها على الحروف الشمسية والقمرية.
7. زيادة الثروة اللغوية والقدرة على قراءة موضوعات قصيرة أو طويلة.

ب/ الكتابة والإملاء:

الأهداف:

1. تدريب التلاميذ على رسم الكلمات رسماً صحيحاً.
2. تدريب آذانهم على سماع الأصوات وتمييزها.
3. تدريبهم على العادات الحسنة في الكتابة كالتنظيم والاهتمام بعمليات الترقيم.
4. زيادة حصيلتهم اللغوية وتزوديهم بألوان من الثقافة.
5. تعويدهم دقة الملاحظة والأمانة والاعتماد على النفس والاعتراف بالخطأ.

خطوات تدريس الإملاء:

1. التمهيد المناسب (بمراجعة القاعدة مثلاً).
2. قراءة نموذجية أولى تتجلى فيها مخارج الحروف والمعاني.
3. أسئلة شفوية يجيب عليها التلاميذ لتعينهم على فهم ما سمعوه.
4. شرح معاين المفردات الصعبة.
5. تهجية الكلمات الجديدة وتسجيلها على السبورة.
6. القراءة الثانية من المعلم، ثم محو كلمات التهجي.
7. توجيهات الإملاء (حسن الجلسة، النظافة، النظام، حسن الخط).
8. الإملاء ويراعى فيه:

أ. أن يكون بهدوء.

ب. يستحسن أن يكون بالجملة.

ج. أن تملي علامات الترقيم.

د. يطلب المعلم من التلاميذ رفع رؤوسهم بعد الانتهاء من الكتابة.

ج/ خطوات تدريس الأناشيد والمحفوظات:

- التمهيد بتهيئة أذهان التلاميذ خاصة إذا ارتبطت المحفوظة بالمناسبات الزمانية والمكانية.
- القراءة التمهيدية (وتكون مرتين).
- تذليل الكلمات صعبة النطق.
- قراءة للتلاميذ بصور مختلفة.
- إنشاد المحفوظة لحفظ المعنى يقلى المعلم المحفوظة بيتاً بيتاً والتلاميذ يرددون من بعده ويسألهم عن معنى البيت (البحث عن معاني الكلمات من خلال السياق أو الترادف أو التضاد).
- الإنشاد للحفظ، (يردد المعلم المحفوظة من ثلاث إلى أربع مرات والتلاميذ يرددون بعده) يمكن أن يكرر هذا العمل في حصة أخرى حتى يتم حفظها.

الرياضيات للصف الثاني الأساسي:

المبادئ التي يجب مراعاتها عند تدريس الرياضيات:

(عبد الله محمود عبد المجيد وآخرون، 2015م، ص: و)

1. عند تدريس الرياضيات يجب التركيز على المتطلبات اللازمة للتعلم الجديد سواء كان التعلم الجديد مرتبطاً بمفهوم أو تعميم محدد أو مهارة مطلوبة.
2. التركيز على التعلم عن طريق المشاركة والاكتشاف أكثر من الطرق التي تعتمد على استقبال التلاميذ للمعلومات.
3. لا يتوقع من التلميذ أن يستوعب موضوع الدرس لأول مرة بشكل كامل فالاستيعاب ينمو بالتدريج تبعاً للخبرات الرياضية التي يتفاعل معها في مراحل دراسته.
4. التعلم عملية فردية، فكل تلميذ يتميز بنمط للتعلم خاص به، لذلك يصبح من المهم استخدام مبدأ التعليم الذاتي.

5. التدريب يعزز تعلم المفاهيم واكتساب المهارات، فيجب التأكد على إعطاء التدريبات المتنوعة سواء الواردة في الكتاب أو في كتاب الأنشطة أو ما يعدها المعلم في تحضيره للدرس..

جدول رقم (4)

معايير ومؤشرات المقرر لمادة الرياضيات، الصف الثاني

المجال	المعيار	القيم والاتجاهات	أساليب التقويم
مجموعة الأعداد والعمليات عليها	يقرأ ويكتب ويمثل الأعداد من 101 إلى 1000 يقارن ويرتب الأعداد من 101– 1000. يجري عمليات الجمع والطرح والضرب والقسمة عليها من حدود 1000. يتعرف على الأعداد الزوجية والفردية ويعد بالمئات	– النظافة – الدقة	التدريبات حل المسائل الملاحظة
القياس	تحديد وحدات القياس المتعلقة بالطول والزمن والوزن	– النظافة – الدقة	التدريبات حل المسائل الملاحظة

أهداف اللغة العربية في الصف الثالث:

1/ المعارف:

أ. تنمية حصيلة التلميذ من المفردات والتراكيب.

ب. إلمامه بقواعد الإملاء والترقيم.

ج. تزويده بقدر مناسب من المعارف المتصلة بالأسرة والسكان وبعض المفاهيم الدينية والجغرافية والعلمية والصحية والتاريخية.

د. زيادة معلوماته العامة.

2/ المهارات:

أ. تدريب التلميذ على مهارات الاستماع.

ب. تنمية قدرته على النطق السليم والأداء المعبر وفهم المقروء.

ج. تدريبه على مهارات الكتابة "الرسم الصحيح للكلمات واستخدام علامات الترقيم وتنظيم ما يكتب والضبط بالشكل.

د. إكسابه القدرة على تذوق الشعر وموسيقاه.

ه. تنمية خياله.

و. تدريبه على التعبير السليم واستخدام المفردات والتراكيب.

ز. تدريبه على مهارات القراءة الصامتة والجهرية وقراءة النفس الطويل.

3/ القيم والاتجاهات:

أن يكتسب التلميذ اتجاهات إيجابية نحو الانتماء للأسرة واحترام الوقت والرفق بالحيوان الاهتمام بالتاريخ وتدوينه والصدق والأمانة، وأدب التعامل وحب الناس.

بين نظرية الوحدة ونظرية الفروع:

هناك نظريتان في تعلم اللغة:

الأولى: نظرية الوحدة التي تَدرس اللغة وحدة متكاملة متخذة من النص محوراً تدور حوله كل الدراسات اللغوية: القراءة، والإملاء، والتعبير، والحفظ، والتذوق والنحو ... الخ.

ومن ميزات هذه الطريقة أن فيها تنويعاً يدفع عن التلاميذ السأم، ويشوقهم إلى الدرس، ويجدد نشاطهم، كما أن تكرار الرجوع إلى الموضوع الواحدة عدة مرات لعلاجه من مختلف النواحي يعين على التثبت والفهم، هذا بجانب أنها تساير طبيعة الذهن فهي أيضاً تساير الاستعمال اللغوي، حيث أننا نستخدم اللغة فيما نكتب وفيما نتحدث وحدة مترابطة متكاملة بقواعدها النحوية والإملائية والصرفية ومفرداتها.

إضافة لما سبق فإن هذه النظرية توثق الصلة بين ألوان الدراسات اللغوية، وتكفل للتلميذ نمواً لغوياً متكاملاً.

الثانية: هي نظرية الفروع، ويراد بها دراسة اللغة من خلال فروعها مثل الإملاء والقراءة والتعبير والنصوص... الخ، ويكون لكل فرع منهجه وكتابه وحصصه، مثلما كان مطبقاً في المدارس. ومن مزايا هذه الطريقة أنها تمنح المعلم فرصة إيثار لون معين من ألوان الدراسات اللغوية بمزيد من العناية في وقت خاص، كما أنها تمكنه من استيعاب كل المسائل التي تنبغي دراستها والتي قد لا تنال حظاً من

العناية إذا اتبعنا طريقة الوحدة. أما ما أخذ عليها فهي أنها قد تخل بتعادل النمو اللغوي لدى التلميذ إذا ما اشتدت حماسة المعلم لفرع وخبت في فرع آخر.

ثم إن اهتمامات التلميذ بخصائص كل فرع مثل: الرسم الصحيح في الإملاء، والنطق السليم في النحو والأداء المعبر في القراءة، قد تكون مقتصرة على حصة الفرع المعين، إذا لم يسع المعلم إلى إيجاد نوع من الترابط بين هذه الفروع، وفي هذا تفتيت لخبرة التلاميذ اللغوية.

طرائق التدريس:

القراءة الجهرية والقراءة الصامتة:

لكل نوع من نوعي القراءة الجهرية والصامتة أهدافه ومجالاته التي يستخدم فيها، غير مجال القراءة الصامتة أكثر رحابة وسعة، فقد ثبت أن المواقف التي تُستخدم فيها القراءة الصامتة تمثل 90% من موقف القراءة.

والقراءة الصامتة أسرع من القراءة الجهرية، فقراءة موضوع ما قراءة صامتة يتم في وقت أقل من الوقت الذي تستغرقه قراءة الموضوع قراءة جهرية، والقراءة الصامتة أيسر من الجهرية؛ لأن القارئ فيها يتحرر من أعباء النطق ومراعاة الشكل والإعراب والنبر وتمثيل المعنى، وغير ذلك مما تتطلبه القراءة الجهرية.

ولما كانت القراءة الصامتة أكثر مزاولة من القراءة الجهرية، كما أسلفنا فإن هذا يدعونا إلى مضاعفة العناية بها، وتكثيف التدريب على مهارتها، ونحن ندرك أن تلميذ هذه المرحلة كلما تقدم في صفوفها قلت نسبة القراءة الجهرية وزاد الإلحاح على القراءة الصامتة.

ولهذا فقد كانت البداية بتدريب التلميذ على القراءة الصامتة في الصف الثالث من خلال موضوعات خُصصت لهذا النوع من القراءة.

إعداد الدرس:

لابد للمدرس من قراءة القطعة قبل إعداد الدرس قراءة جيدة لتحديد ما يأتي:

1. الأهداف في مجالاتها الثلاثة (المعرفية والنفسحركية والوجدانية).
2. الكلمات صعبة النطق.
3. الكلمات جديدة المعنى.

4. المعلومات القديمة التي ترتبط بالدرس الجديد.
5. المعلومات الجديدة وكيفية عرضها وما يتبع ذلك من أنشطة ووسائل.

خطوات القراءة في الصف الثالث:

التمهيد: وهدف هذه الخطوة هو:

أ. تهيئة أذهان التلاميذ لموضوع الدرس وتوجيه أفكارهم إليه بطريقة مشوقة.

ب. نقلهم عما كانوا فيه قبل الدرس من أحاديث غير جادة إلى الجو الملائم للدرس الجديد.

ج. ويتم التمهيد بإلقاء أسئلة على التلاميذ ذات صلة بموضوع الدرس، أو بعرض نماذج أو صور، أو باستغلال مناسبة عابرة تتصل بالدرس.

د. يعرض ذلك بصورة تثير نشاط التلميذ الفكري وتحفزه بإلحاح إلى قراءة الموضوع ليهتدي إلى حل المشكلة التي أثارها التمهيد أو ليعرف المزيد من التفصيل من بعد إجمال، أو ليصل إلى الإجابة عن أسئلة وجهها المدرس متعمداً تركها دون جواب.

شرح الكلمات جديدة المعنى:

هنالك عدة طرائق لذلك:

أ. أن يكتب المدرس الكلمة المراد شرحها على السبورة ثم يسأل التلاميذ عن معناها مباشرة.

ب. أن يضعها في جملة، ويعرض الجملة على التلاميذ ثم يسألهم عن معنى هذه الكلمة في الجملة، ويُراعى أن تكون مفردات الجملة ضمن حصيلة التلميذ وان تكون الكلمة المعينة داخل الجملة دالة بصورة دقيقة على المعنى المراد.

ج. أن يعرض الشيء أو نموذجه، أو صورته للوصول إلى المعنى المراد.

د. أن يستعين ببعض الوسائل اللغوية كذكر المثال أو الشبيه أو الضد. ولا بأس أن يفسر بعض الكلمات بألفاظ عامية إذا تعذر إيجاد كلمة فصيحة مناسبة.

هـ. يسجل المدرس معنى كل كلمة بجانبها على سبورة الفصل وينقلها التلاميذ في كراستهم.

تذليل الكلمات جديدة النطق:

بعد أن يكتب المدرس الكلمة المراد على السبورة بخط واضح ويضبطها بلون مغاير يمكنه استخدام أحد هذه الطرائق:

- أن يقوم بنطقها والتلاميذ من ورائه يرددونها.
- أن يطلب من أقدر التلاميذ نطق الكلمة ويرددها بعده الآخرون.
- أن يطلب منهم جميعاً نطق الكلمة وقد يطالبهم بنطقها أفراداً.

القراءة النموذجية:

والغرض منها أن يقدم المدرس لتلاميذه نموذجاً جيداً تتوافر فيه مهارات الأداء الجهري: (صحة مخارج الحروف والنطق السليم، والأداء المعبر، ومراعاة علامات الترقيم، وتمثيل المعاني..)

وطريقتها أن يبدأ المدرس بقراءة القطعة بسرعة مناسبة ليست بالبطيئة المتقطعة، ولا بالسريعة التي ترهق التلميذ بمتابعته، ويتابع التلاميذ قراءته بإسماعهم وأبصارهم ويمرون بأصابعهم على كل كلمة يقرؤوها.

القراءة الفردية:

وفيها يطلب المدرس من التلاميذ القراءة من الكتاب أفراداً، بادئاً بأقدرهم، ليكون نموذجاً للآخرين بجانب النموذج الذي قدمه المعلم.

ولابد من مراعاة توزيع الفرص على التلاميذ حتى ينال كل نصيبه من التدريب على مهارات القراءة الجهرية.

خطوات القراءة في الصف الثالث ومعالجتها:

في الصف الثالث تسير خطوات القراءة كما في الصف الثاني مع الاستغناء عن خطوة القراءة التلقينية وتعالج بالطريقة نفسها التي عولجت بها في الصف الثاني.

في كتاب الصف الثالث موضوعات حددت للقراءة الصامتة، والهدف منها إكساب التلميذ مهارات القراءة الصامتة وفي مقدمتها سرعة القراءة مع الفهم، وتلخيص المعلومات والاستنتاج والتذوق والنقد... الخ، وتسير خطواتها على النحو التالي:

1/ التمهيد 2/ شرح المفردات. 3/ تذليل الكلمات جديدة النطق
4/ القراءة الصامتة. 5/ الأسئلة الشفوية. 6/ القراءة النموذجية.
7/ القراءة الفردية. 8/ الأسئلة التحريرية.

الأسئلة الشفوية: والغرض من هذه الأسئلة اختبار فهم التلاميذ للأفكار الرئيسية في الموضوع، وتدريبهم على التعبير عما فهموه، ولهذا فإن الأسئلة تأتي مباشرة متضمنة الأفكار العامة في النص. أما إجابات التلاميذ فتكون في جمل تامة.

الأسئلة التحريرية: والهدف منها تدريب التلاميذ على الاستنتاج والربط ودقة الملاحظة والنقد، وإبداء الرأي بجانب ما فيها من دفع للسأم والملل عنهم بتنويع العمل.

وهذا النوع من الأسئلة تناقش فيه الأفكار الجزئية، والصور المصاحبة للموضوع كما ينبغي أن تشتمل المناقشة على أسئلة غير مباشرة تثير تفكير التلاميذ.

مقرر مادة التاريخ للصف الثالث الأساسي:

فلسفة مقرر التاريخ والتربية الوطنية:

فيما يتصل بفلسفة منهج التاريخ والتربية الوطنية بالتعليم الأساسي فإنها تقوم على تنمية الشخصية المتكاملة للطفل السوداني استناداً إلى دوائر انتمائه الأربعة: الانتماء القومي السوداني والانتماء العربي والإسلامي، والانتماء الأفريقي، والانتماء الإسلامي (العالمي). كما تنطلق هذه الفلسفة في تناولها للتاريخ الوطني والإنساني من المركزية السودانية كبديل للمركزية الأوربية التي سادت طويلاً. وظهر أثرها جلياً في المناهج الدراسية.

محتوى كتاب التلميذ لمقرر التاريخ والتربية الوطنية للصف الثالث أساس:

يشتمل كتاب التلميذ على مقدمة وست وحدات دراسية روعي فيها تغطية دوائر انتماء الطفل السوداني القومي السوداني والعربي الإسلامي، والأفريقي والإنساني حيث بدأت في الوحدة مبسط لخلق الإنسان ووجوده على الأرض، وحركته عليها مستندين في ذلك إلى ما أوردته الكتب السماوية في هذا الخصوص وفي الوحدة الثانية قدم تعريفاً بالسودان وتكوينه وحضارته ومدنيته، وفي الوحدة الثالثة يأتي

الحديث عن الدولة الإسلامية متناولاً السيرة النبوية العطرة من زاوية تاريخية، وتأسيس الدولة الإسلامية، وفي الوحدة الرابعة يتم التعريف بقارة أفريقيا وعلاقة السودان بها، وملامح مدنيتها، أما الوحدة الخامسة فتأتي عن الجوار الأوربي والآسيوي بما له من تداخلات مع السودان ومحيطه من حيث التعريف بالقارتين الجارتين، وإعطاء ملمح عن طبيعة العلاقات بهما، وملامح مدنيتهما، أما الوحدة السادسة فتدخل في إطار التربية الوطنية مشتملة على مفهوم الجنسية السودانية وصفات الوطن السوداني والإنسان السوداني وعاداته وتقاليده.

معايير التدريس والتقويم للمقرر كما وردت في وثيقة المناهج لمادة التاريخ والتربية الوطنية:

1) أن تحقق طرائق التدريس أهداف المنهج وإكساب المتعلمين المفاهيم الأساسية لمحتوى المواد الدراسية.
2) أن تركز طرائق التدريس على المتعلم كمحور لها.
3) أن تكسب طرائق التدريس المتعلمين القيم والاتجاهات الإيجابية والمهارات الفعلية والعملية.
4) أن تحقق طرائق التدريس تنمية مهارات التعلم المستمر والذاتي والتعلم الفعال وتنمية الشخصية المتكاملة.
5) أن تتنوع طرائق التعلم والتعليم وتراعي الفروق الفردين بين المتعلمين.
6) أن توفر طرائق التدريس وسائل تعليمية ومصادر متعددة للمعرفة والتكنولوجيا.
7) أن تتلاءم طرائق التدريس مع خصائص المتعلمين والمواقف التعليمية.
8) أن تنمي طرائق التدريس مهارات التفكير الأساسية (مهارات الاستقصاء والبحث، الملاحظة، التصنيف، الاتصال، الاستدلال).
9) أن تساهم طرائق التدريس والتعلم في تنمية مهارات التفكير العليا (التفكير الناقد، التفكير الإبداعي، حل المشكلات، اتخاذ القرار).
10) أن تستخدم طرائق التعليم والتعلم التقويم الشامل للمتعلم.

وبالتقيد بهذه المعايير في اختيار الاستراتجيات وطرائق التدريس فإنه يمكن الوصول إلى ما يعرف بالتدريس الفعال أي التدريس الذي يحقق النواتج المرجوة من العملية التعليمية. والتدريس الفعال يخطط عبر سلسلة من أنشطة التعليم والتعلم الصفية واللا صفية. وقد حددت الوثيقة بعض المعايير للأنشطة التعليمية التعلمية تمثل في:

1) أن تقوم الأنشطة على أهداف المنهج المعرفية والوجدانية والمهارية.
2) أن ترتبط الأنشطة بمحتوى المنهج وتعمل على تنمية مفاهيمه.
3) أن تجعل الأنشطة المتعلم محوراً لها.
4) أن تتنوع الأنشطة وتتكامل وتتعدد بحيث تلبي اهتمامات المتعلمين وحاجاتهم وقدراتهم تبعاً للمرحلة العمرية والموقف التعليمي.
5) أن تتنوع الأنشطة ما بين الصفية واللا صفية والفردية والجماعية.
6) أن تسهم الأنشطة في تطبيق التقويم الشامل للمتعلم.

استراتيجيات التقويم:

تركز على المعرفة بأن تكون وسيلة التقويم الوحيدة هي الاختبارات التحصيلية (الامتحانات) التي هي ما يسود الآن في المدارس.

فإن علم القياس والتقويم أخذ منحنىً جديداً يرتبط بالتطور في النظر إلى مجمل العملية التعليمية التعلمية، ما ينبغي أن نركز عليه جيداً أن التقويم عنصر أصيل من عناصر المنهج يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالعناصر الأخرى.

فالتقويم في مجال التربية هو تقرير مدى العلاقة بين مستوى التحصيل وبين الأهداف المنشودة.

العلوم الطبيعية للصف الثالث الأساسي:

مادة العلوم الطبيعية في عامها الأول للصف الثالث جاءت ضمن الأسس التي منها انبثقت المناهج التربوية التعليمية الجديدة من فلسفة التربية والتعليم وغايات التربية السودانية، وأهداف مرحلة التعليم الأساسي، وأهداف تدريس مادة العلوم الطبيعية في مرحلة التعليم الأساسي والتي أشارت إليها الوثيقة العامة للمناهج.

لا شك أن الأطفال في هذه السن يميلون إلى معرفة الأشياء التي تتعلق بالبيئة التي يعيشون فيها، ولهم الرغبة في البحث المتواصل والنشاط المستمر والتساؤل عن جميع الأشياء التي تقع في محيط حواسهم وهذه الرغبة تحتاج إلى توجيه وإرشاد نحو أهداف واضحة الرؤى. ويعد معلم العلوم مفتاح التعزيز الناجح والمرشد للاتجاهات الإيجابية والميول العلمية لدى التلاميذ ويجب أن يمتلك معلم العلوم معرفة وفهماً دقيقاً عن طبيعة العلوم، ويمكن تلاميذه من إجراء نشاطات علمية تناسبهم بأنفسهم مستخدمين فيها حواسهم، كما وأنهم يجدون متعة إذا كانت العلوم على قدر من الصعوبة التي تتحدى تفكيرهم.

يجب أن يكون للتلاميذ دور فعال في أن يتولوا بأنفسهم إجراء تجارب وأنشطة في شكل أفراد أو مجموعات، ويعتمد ذلك على نوع التجربة أو النشاط والأدوات المتوفرة، أما التجارب والأنشطة التي فيها أخطار أو تعقيد يقوم بها المعلم واضعاً في الاعتبار أنها واضحة ومرئية لكل التلاميذ.

إدارة الفصل:

لعل إدارة الفصل وضبطه من أهم الجوانب في عملية التدريس والتي تشغل بال واهتمام المعلم، وتتوقف كفاءة المعلم وفعاليته على حسن إدارته للفصل والمحافظة على النظام فيه.

وهناك قائمتين يمكن أن تستخدم في منع حدوث المشكلات.

غايات التربية السودانية:

جاءت غايات التربية السودانية على النحو التالي:

1- ترسيخ العقيدة الدينية لدى الناشئة وتربيتهم عليها.
2- تنمية شعوب الناشئة بالانتماء والإخلاص والولاء للوطن.
3- بناء الشخصية المتكاملة للفرد روحياً وجسمياً وعقلياً ونفسياً واجتماعياً.
4- تنمية القدرات والمهارات الفردية والجماعية وتوظيفها لخدمة المجتمع.
5- تنمية الحس البيئي لدى الناشئة، وتبصيرهم بنعم الله عليهم في الكون المنظور وحثهم على حمايتها وتنميتها.

6- غرس حب العمل واحترامه في النفوس الناشئة وإعدادهم لكسب العيش الشريف.

7- ترسيخ مفهوم الشورى والديمقراطية والوعي بالأمن الوطني والحرية والمساواة والسلام والعدالة، واحترام حقوق الإنسان والتعايش بين أبناء الوطن الواحد، ونبذ العصبية.

8- الحفاظ على التراث السوداني وتركيز القيم الفاضلة ونقلها عبر الأجيال.

9- تنمية ثقافة العلم والتكنولوجيا لدى الناشئة وتوظيفها لصالح المجتمع المحلي والعالمي.

10-تنشئة الأجيال على احترام المال العام والمحافظة عليه وترشيده.

11-العناية باللغة العربية والاهتمام باللغات الأجنبية واسعة الانتشار.

12-تشجيع الإبداع والابتكار والتميز.

13-رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة وتلبية مطالبهم.

14-الاهتمام بالتعليم الديني والتقني.

أهداف تدريس العلوم في مرحلة التعليم الأساسي:

يهدف تدريس العلوم في مرحلة التعليم الأساسي إلى:

1- مساعدة التلاميذ على اكتساب المعارف العلمية من حقائق ومفاهيم ومصطلحات ومبادئ (تعليمات) وقوانين ونظريات علمية.

2- إكساب التلاميذ طرق التفكير العلمي وحل المشكلات.

3- مساعدة التلاميذ على اكتساب عمليات العلم مثل الملاحظة والقياس والتصنيف والاستنباط، والاستنتاج، والاستقراء والاستدلال والتنبؤ واستخدام الأرقام واستخدام العلاقات المكانية والزمانية والاتصال والتجريب البسيط.

4- إكساب التلاميذ المهارات العلمية المناسبة مثل المهارات اليدوية والأكاديمية التعليمية (تعلمية) والمهارات الاجتماعية.

5- مساعدة التلاميذ على إكتساب الاتجاهات العلمية وتنميتها مثل احترام البرهان والأمانة العلمية والموضوعية والانفتاح العقلي، واحترام الرأي الآخر.

6- مساعدة التلاميذ على اكتساب الميول العلمية، وتنميتها مثل القراءة العلمية ومناقشة الموضوعات العلمية، جمع النماذج والعينات من البيئة، الاهتمام بالعمل المعملي وإجراء التجارب.

7- تعرف التلاميذ على العلاقات المتبادلة بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع والبيئة.

8- تقدير العلم وجهد العلماء وتفهم دورهم في تقدم العلوم الطبيعية.

9- تقدير عظمة الخالق سبحانه وتعالى فيما يحدث من ظواهر طبيعية في الكون والتنظيم الدقيق لمكونات الطبيعة والكائنات الحية.

10-تنمية قدرات التلاميذ على استخدام المواد والأجهزة والأدوات المعملية مع أخذ احتياطات السلامة بعين الاعتبار.

أساليب تدريس العلوم:

لكل مادة بعض الأساليب الخاصة التي تنفرد بها، وللعلوم أساليبها الخاصة تحتمها طبيعتها، ومن هذه الأساليب:

خطة الدرس:

خطة الدرس تعني تحضير الدروس وقد يبدأ لها قبل أيام وعلى المعلم أن يقرأ مقدماً المقرر ويلم باحتياجات بعض الوحدات أو الدروس من مواد وأدوات وأجهزة.

إن الإلمام بالمقرر يساعد المعلم على معرفة العينات أو الأدوات أو المواد التي يحتاج إليها في دروسه، ويقوم على جمع العينات أو معرفة أماكنها.

إن وضع خطة متكاملة للدرس تسبقها خطوات كثيرة منها:

أ/ معرفة أهداف أو أغراض الدرس: لا بد من معرفة الأغراض التي يرمى إلى تحقيقها، فالمعلم الذي لا يعرف هدف درسه يخرج عن الموضوع ويسهب في النقاط الجانبية ويهمل الجوانب المهمة.

ب/ التأكد من المادة: على المعلم أن يقرأ الدرس جيداً ويتأكد من فهمه وإلا يعرض نفسه للإحراج وفقد الثقة عند تلاميذه.

ج/ تحضير المواد والأجهزة: دروس العلوم فيها تجارب تحتاج إلى مواد وأجهزة ورسومات ووسائل مختلفة وعلى المعلم تحضير هذه الوسائل قبل بداية الحصة.

د/ التمرن على إجراء التجارب: وهذه من أهم خطوات التحضير التي ينبغي عدم إغفالها حيث يقوم المعلم بإجراء التجارب قبل الحصة ويتأكد من سلامة الوسائل التي يستخدمها في الدروس.

هـ/ كتابة المخطط: بعد ذلك يجب أن يكتب المعلم خطة درسه وهي تشمل الأغراض وموضوع الدرس والأنشطة والمواد التي يحتاج إليها كل نشاط والتقويم.

من أساليب تدريس العلوم:

1-البيان العملي:

يقوم المعلم بإجراء التجارب بينما يقوم التلاميذ بالمشاهدة والملاحظة والاستنتاج ويمكن أن يشرك المعلم التلاميذ معه، ولكي ينجح هذا الأسلوب لابد من الشروط التالية:

أ. التحضير الكافي والتأكد من أن التجارب والأجهزة تعمل بالمستوى المطلوب.

ب. إشراك أكبر عدد من التلاميذ في العمليات البسيطة في التجربة.

ج. يجب أن تكون الأجهزة موضوعة في مكان يمكن جميع التلاميذ من رؤيتها ومشاهدة المطلوب ملاحظته.

د. على المعلم أن يتحدث إلى تلاميذه في أثناء إجراء التجربة ويتتبعون معه خطوات التجربة.

2-العمل الفردي:

يكون دور التلميذ إيجابياً بينما يكون دور المعلم قاصراً على التوجيه والإرشاد ويقوم التلميذ بإجراء التجربة لوحده، ومن عيوب هذا الأسلوب أنه يستغرق زمناً طويلاً ويستهلك مواد كثيرة.

3-العمل الجماعي:

المجموعات المكونة من أربعة إلى ستة تلاميذ تعمل بطريقة أفضل ويقوم كل طالب في العمل الجماعي بدور مختلف.

4-المناقشة:

يحرص المعلم على إيصال المعلومات من خلال الشرح وطرح الأسئلة، ويتم ذلك عندما يكون عند التلاميذ فكرة عن الموضوع أو من خلال مشاهدة وسيلة واستخلاص النتائج.

مثال: لمعرفة لون النباتات والأجزاء التي تكون النبات، والأجزاء التي تكون داخل التربية يعرض المعلم للتلاميذ نباتاً كاملاً ثم يسأل عن لون النباتات الأخرى والأجزاء التي تكون النبات من أوراق، زهور، ثمار، جذور، ويحدد الجزء الذي يكون داخل التربة.

5-المحاضرة:

لا يحبذ استخدام أسلوب المحاضرة، إلا إذا كان ذهن التلميذ خالياً من الموضوع ومن عيوب هذا الأسلوب:

أ. دور التلميذ سلبي في عملية التعلم.

ب.تستخدم حاسة السمع فقط.

ج. يهمل هذا الأسلوب جانب تكوين الاتجاهات والمهارات.

د. لا يستطيع المعلم في أثناء المحاضرة معرفة تتبع التلاميذ لما يقول.

6-طريقة العصف الذهني:

تسمى هذه الطريقة أيضاً طريقة إطلاق الأفكار، ويقوم هذا الأسلوب على تقديم سؤال أو مشكلة عن كيفية التعرف إزاء موقف معين إلى التلاميذ، ثم يطلب منهم توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار أو الحلول لحل هذا الموقف، مثال: يطرح المعلم للتلاميذ مثلاً: ماذا يحدث لو انعدمت الحيوانات في الأرض؟

تتولد الأفكار ويؤجل الحكم إلى وقت لاحق وتسجل الأفكار على السبورة ثم يقوم المعلم مع التلاميذ باختبار البدائل (الإجابات) الأكثر احتمالاً لحل المشكلة من بين البدائل المكتوبة على السبورة.

7-الزيارات العلمية:

هناك عدد كبير من زيارات الحقل التي يمكن أن يقوم بها معلم العلوم مع تلاميذه لزيادة محطة كهرباء مثلاً، أو حديقة حيوانات، مزارع، مراكز صحية

وتنمي مثل هذه الزيارات صفات حميدة في التلاميذ مثل الاعتماد على النفس والاستفادة من ذوي الاختصاص. تحتاج الزيارات إلى تحضير كافي قبل الشروع فيها وخطواتها كالآتي:

1. إخطار الجهات المختصة كإدارة المدرسة والجهة المقصود زيارتها وزمن الزيارة وعدد التلاميذ.
2. إخطار الآباء.
3. تحضير مستلزمات الزيارة من مواصلات وأكل.
4. على المعلم أن يذهب إلى مكان الزيارة ويتأكد بنفسه من الصعوبات.
5. يطلب من التلاميذ بعد نهاية الزيارة كتابة ملخص أو عمل معرض.

الوسائل التعليمية:

تعلم العلوم يعتمد على التفكير والتجريب والملاحظة واستخلاص النتائج، ولا شك أن وسائل الإيضاح أو الوسائل التعليمية شيء لا يمكن أن يستغنى عنه أي معلم وعلى الأخص معلم العلوم، فقد برهنت التجارب بما لا يدع مجال للشك في أن الوصف والكلام النظري مهما كان دقيقاً لا يرسم نفس الانطباع على أذهان التلاميذ ومن هنا كانت أهمية الوسائل في توضيح الأفكار بصورة دقيقة.

استراتيجيات التدريس لمقرر مادة العلوم:

من استراتيجيات التدريس التي يمكن توظيفها في تدريس هذا المقرر التالي الاستقراء والاستقصاء والاستنتاج وحل المشكلات، والتفكير الناقد الإبداعي والعصف الذهني والتعليم، وخرائط المفاهيم ولعب الأدوار والأسئلة والمحاضرة، والتجريب العملي والعروض العملية وغيرها.

مقرر مادة جغرافيا الصف الثالث الأساسي:

مادة الجغرافيا للصف الثالث من مرحلة التعليم الأساسي في عامها الأول، بعد أن تم وضعها ضمن المناهج التعليمية الجديدة والتي بدأت بالعام الدراسي 2017–2018م حوت كتاب الجغرافيا للتلميذ في طبعته الأولى، ومن خلال المحتوى يتجلى الإبداع في توظيف الخبرات التعليمية والمعرفية بصورة إيجابية واضحة، وفي المقام الأول لابد أن ينتبه المعلم إلى الآتي:

1-التلميذ والتلميذة هما محور عملية التعلم، وهذا يعني بالضرورة حتمية تفاعلهما مع الأنشطة التعليمية والتدريبات المضمنة في الكتاب، ليصبح دور المعلم والمعلمة هو التيسير والقيادة والتقويم لهذا التفاعل.

2-تحفيز التلاميذ والتلميذات وحثهم على التعلم التعاوني.

3-التركيز على تنمية مهارات التفكير لدى التلاميذ والتلميذات وتشجيعهم على الإبداع والابتكار.

4-من أهم عمليات التعلم التي تناسب محتوى الكتاب: الملاحظة، الاستنباط، الاستنتاج، الاستدلال، الاتصال، البحث، عمل النماذج والمجسمات.

5-أهمية التنوع والتجديد في طرائق التدريس، كطريقة المناقشة، العصف الذهني، حل المشكلات، الاستقراء، الاستكشاف، الاستنتاج، المشروع، التعلم التعاوني، تعليم الأقران، التعلم بواسطة اللعب. (الباقر رحمة وآخرون، 2016م، ص أ)

أهمية دور الجغرافيا كمادة مدرسية:

1-دراسة الجغرافيا تمكن الفرد المتعلم من قراءة الخرائط والأشكال والمصورات ومناطق وجودها، مع اكتساب مهارات معرفة الحقائق.

2-تزود الجغرافيا المتعلمين بالخبرة الجمالية، وهي ليست العلم الوحيد الذي انفرد بذلك، ولكن دورها هنا متميز، فظاهرة الجمال متوفرة في مناظر الركامات الجليدية، ومساقط المياه، والمناظر الطبيعية على الجبال والجنادل والشلالات والبحيرات... الخ.

3-تنمي الجغرافيا الخبرة العاطفية الوجدانية لدى المتعلمين، وذلك عن طريق تتبع مغامرات المستكشفين.

4-للجغرافيا أسلوبها الخاص، وهو الطريقة المتكاملة ومعرفة جميع الحقائق المتعلقة بالمكان موضوع الدراسة.

5-الجغرافيا عالم مترابط مع العلوم الأخرى، ففي المناخ والطقس والتساقط له اتصال بعلم الفيزياء، وفي النبات مرتبط بعلم الأحياء، وحركات الأرض ذات اتصال بعلم الجيولوجيا، وتحركات الإنسان ذات صلة بالتاريخ، وأنماط حياة الإنسان ذات صلة بعلم الاجتماع.

6-هناك فجوات عظيمة بين دراسة العلوم الطبيعية ودراسة العلوم الإنسانية، وواجب الجغرافي هنا هو أن يقيم جسراً فوق هذه الفجوة، فعلم الجغرافيا هو الذي يقوم بعملية الاتصال بين هذه العلوم الطبيعية والإنسان.

7-إن الجغرافيا تدرس التوزيعات وأنماط التجمعات على أسس محلية وعالمية، مع إبراز العلاقة بينها، وتمكن المتعلمين من الإلمام بمناطق هذه التوزيعات.

8-الجغرافيا تعمل على تنمية المواطنة عند الإنسان وتزوده بالقدرة على التعايش مع ما هو كائن في مجتمعه، كما تؤثر في اتجاهاته العالمية، فالجغرافيا توفر النظرة العلمية ومعرفة حياة الشعوب الأخرى.

استراتيجيات التدريس:

من استراتيجيات التدريس التي يمكن توظيفها في تدريس هذا المقرر:

حل المشكلات، والمناقشة والاستقراء، والاستقصاء والاستنتاج، والتفكير الناقد والإبداعي، والعصف الذهني، والتعلم التعاوني، وخرائط المفاهيم، ولعب الأدوار والأسئلة، والمحاضرة والتجريب العملي، والعروض العملية وغيرها.

الجدول رقم (5) يوضح مصفوفة المدى والتتابع لمقرر الجغرافيا للصف الثالث.

جدول رقم (5)

مصفوفة المدى والتتابع لمقرر الجغرافيا– الصف الثالث أساس

المجال	المعيار	المهارات	أساليب التقويم
فهم العالم بأبعاده المكانية	– يتعرف على الخرائط وأدوات التمثيل الأخرى واستخدامها – يصف التوزيعات الطبيعية والبشرية للأماكن. – رؤية المكان في حالة حركة وتفاعل.	– يكتسب مهارة رسم الخريطة. – يكتسب مهارة المقارنة بين الخريطة والصورة. – يكتسب مهارة ملاحظة الأشياء من حوله. – تنمية مهارات التفكير. – يكتسب مهارة الاستنتاج.	– تقويم قبلي – تقويم بنائي. – تقويم نهائي. – اختبارات تحصيلية شفوية وتحريرية. – واجب منزلي. – عمل نماذج. – تطبيقات وأنشطة لا صفية.
النظم الطبيعية والبيئية	– يصف النظم الطبيعية على أسس واضحة – تحديد المواقع والتوزيعات الطبيعية على سطح الأرض – يوضح جهود الإنسان في تعديل بيئته الطبيعية.		
النظم البشرية	يتعرف مفهوم النظام البشري وعناصره. تفسير توزيع الأنشطة الاقتصادية.		

منهج (اسمايل) للغة الإنجليزية للصف الثالث:

وضعت وزارة التربية والتعليم منهج (اسمايل) للغة الإنجليزية بديلاً للمنهج القديم (اسباين) الذي أكد فشله في تحسين مستوى اللغة الإنجليزية، وتدني مستوى تحصيل التلاميذ في المادة في كافة المستويات التعليمية. فتم تغيير المنهج إلى

كتاب (اسمايل) ليتم تدريسه بدءاً من الصف الثالث أساس بغية تطوير مناهج اللغة الإنجليزية ورفع المستوى التحصيلي لطلاب التعليم العام، وذلك بإعداد منهج اسمايل الذي شارك في إعداده (37) من الخبراء والمؤلفين المحليين والأجانب، و(اسمايل) تعني (ابتسامة). ليبقى السؤال هل تبتسم اللغة الإنجليزية لتلاميذ الأساس؟

لقد أجمع خبراء تربويون على أن المنهج الجديد يتوقع أن يحسن من مستوى اللغة الإنجليزية ويحدث أثراً في مهارات اللغة لاحتوائه على أنشطة محفزة، وتوفير الوسائل التعليمية الجيدة. وتكامل مكوناته التي يجتمع فيها الطالب والمعلم والنشاط. (السودان– اليوم– الخميس/2018/1/18).

الدراسات السابقة:

تستعرض الباحثة بعض الدراسات السابقة، التي لها صلة وثيقة بالدراسة الحالية؛ وذلك لارتباطها بمشكلات هذه الدراسة الأمر الذي جعلها بمثابة المنار الذي استرشدت به خلال فترة إجراء البحث الحالي.

وتم هذا الاستعراض للدراسات ذات الصلة بموضوع البحث الحالي في استراتيجية معينة تقوم على تصنيف هذه الدراسات إلى دراسات سودانية، وعربية وأجنبية.

الدراسات السودانية:

1) دراسة: ميمونة أحمد محمد عوض

بعنوان: الكفاية المهنية لمعلم اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى، رسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية، جامعة أفريقيا العالمية، 2004م.

هدفت الدراسة إلى: عرض وتحليل الكفايات المهنية لمعلم اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى، وبيان فاعلية الإعداد المهني لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومدى قدرته على تحقيق الأهداف المرسومة له، كما هدفت إلى اكتشاف أفضل الطرق وأنجح الأساليب للإعداد المهني الشامل الذي يتضمن عينة المعلم ذو الكفاية القادر على تحمل الأعباء، وجمع بيانات تفصيلية عن آراء الفئات التي لها علاقة بالإعداد المهني لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

شملت عينة الدراسة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وكان الاختيار عشوائيا.اتبعت الدراسة المنهج الوصفي ،واستخدمت الإستبانة أداة لجمع البيانات والمعلومات، وتوصلت إلى النتائج التالية:

1. وجود فجوة بين برامج الإعداد، وبين ما هو مطلوب من الطالب/المعلم أن يؤديه في حجرات الدراسة.
2. عدم قدرة البرامج الحالية على تمكين الطالب/ المعلم من المهارات التدريسية بكفاءة خاصة.
3. الوضع الحالي للمعاهد، غير قادر على مواكبة التقدم التكنولوجي الذي يشهده العالم الآن.

4. غياب البحث العلمي في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

2) دراسة: خالد محجوب

بعنوان: تقويم كفايات التدريس العامة لخريجي كلية التربية، رسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية، جامعة الخرطوم، 2005م

هدفت الدراسة إلى تقويم كفايات التدريس العامة لخريجي كليات التربية لمرحلة الأساس في ضوء الاتجاهات الحديثة ومعرفة الأسباب التي تؤدي إلى ضعف درجة امتلاك الخريجين لهذه الكفايات ومن ثم تقديم توصيات ومقترحات للارتقاء بالأداء التدريسي، بعد تشخيص العوامل التي تؤثر في اكتساب الطالب لكفايات التدريس العامة.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي واختارت الاستبانة، وبطاقة الملاحظة للأداء التدريسي لأفراد العينة والمقابلة الشخصية لبعض المختصين التربويين أداة لجمع البيانات والمعلومات وتحقق أهداف الدراسة.

توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها:

1. ضعف امتلاك خريجي كليات التربية لمرحلة الأساس لكفايات التدريس العامة.
2. لا توجد علاقة ارتباط طردي دالة إحصائياً بين درجات امتلاك الخريجين لكفايات التدريس العامة، ما عدا كفاية استخدام الوسائل التعليمية، ومتغيرات تحصيلهم الدراسي في الشهادة الثانوية، وخبراتهم العملية في مجال التدريس، قبل الالتحاق بالجامعة ومستوى تحصيلهم الدراسي عند التخرج.
3. برنامج إعداد معلم مرحلة الأساس بصورته الراهنة لا يعد المعلم المواكب للاتجاهات الحديثة في التربية (حسب رأي القائمين على أمر الإعداد المهني للطلاب) وذلك بسبب ضعف الميزانية المخصصة لتنفيذ البرنامج مما أدى لعدم توفر الإمكانيات المادية (التجهيزات) وضعف تدريب الكوادر العامة.

3) دراسة: محمد عبد المجيد حسين رجب

بعنوان: تنمية الكفايات التدريسية المرتبطة بالإعداد المهني لمعلم الحلقة الأولى باستخدام النماذج التعليمية المقترحة، رسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية، جامعة النيلين، 2006م.

هدفت الدراسة إلى تنمية الكفايات التدريسية والمعرفية المرتبطة بالإعداد المهني لمعلم الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي، ووضع برنامج علاجي مقترح لتنمية وتطوير نواحي الضعف لبعض الكفايات التدريسية اللازم توافرها في معلم الحلقة الأولى.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي كما اتخذت الاستبانة أداة للوصول إلى البيانات والمعلومات اللازمة، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت على عينة الدراسة من معلمي الحلقة الأولى بمدارس ولاية الخرطوم الذين بلغ عددهم (200) معلم ومعلمة بالتساوي واستخدم الباحث البرنامج الإحصائي (SPSS) وتوصل إلى النتائج التالية:

1. وضع قائمة بالكفايات المعرفية والتدريسية المرتبطة بالإعداد المهني لمعلمي الحلقة الأولى، وقد احتوت القائمة على (12) كفاية رئيسية تفرعت عنها (161) كفاية فرعية.
2. كشفت الدراسة عن ضعف أفراد العينة، في اكتسابهم لهذه الكفايات من خلال إعدادهم المهني.
3. تم وضع برنامج علاجي مقترح لتنمية نواحي القصور لبعض الكفايات المعرفية والتدريسية اللازمة باستخدام النماذج التعليمية.

4) دراسة: الشفاء عبد القادر حسن

بعنوان: تخطيط برنامج قائم على الكفايات عن طريق المنحى التكاملي متعدد الوسائط لإعداد معلم الحلقة الأولى بالتعليم الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، 2007م.

هدفت الدراسة إلى: المساعدة في اكتشاف الكفايات الضرورية لمعلم الحلقة الاولى بمرحلة التعليم الأساسي، والتركيز على الكفايات المهنية التي تدفع بالعمل

التربوي، ومن ثم تطوير طرق وأساليب التدريس لدى معلم الحلقة الأولى، كما هدفت الدراسة إلى ضبط الجودة التعليمية لمعلم الصف من خلال تمكينه من الكفايات التدريسية اللازمة لأدائه وإعداد برنامج تدريبي متطور لمعلم الصف لتوظيف برنامج تربية المعلمين القائمة على الكفايات.

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وأداتي الملاحظة والمقابلة وتمت المعالجات الإحصائية باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) وتوصلت للنتائج التالية:

1. ترجع أهمية الحلقة الأولى من التعليم الأساسي إلى أن المبتدئ يتعلم فيها برنامج القراءة والكتابة والحديث والاستماع.
2. تجربة معلم الصف تحتاج إلى كفايات إدارية وتدريسية عالية الجودة.
3. واقع إعداد معلم الصف يشير إلى أنه لا يوجد تأهيل ولا تدريب لمعلم الحلقة الأولى بالتعليم الأساسي.

5) دراسة: عواطف إسماعيل آدم الحريري

بعنوان: برنامج مقترح باستخدام العروض التقديمية في تدريس تقنيات التعليم وأثره على التحصيل الدراسي بكليات التربية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الخرطوم، 2011م.

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور برامج العروض التقديمية في زيادة التحصيل العلمي وتنمية المهارات التعليمية، وقناعة أعضاء هيئة التدريس باستخدام برامج العروض التقديمية في تطوير طرق التدريس وحل مشكلاته.

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الدراسة المنهج التجريبي بالإضافة إلى المنهج الوصفي، وأداة الاستبانة والاختبارات التحصيلية.

واعتمدت المجتمع من (72) طالباً وطالبة بقسم الأحياء و(59) طالباً وطالباً بقسم الفيزياء المستوى الثالث من المجتمع الكلي (143) طالباً وطالبة في كلية التربية بجامعة الخرطوم، واختيرت المجموعات الثانية من عينة الدراسة من طلاب كلية التربية جامعة الأزهري، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج مهمة:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (00.5) في التحصيل الدراسي للطلاب الجامعيين قبل وبعد تطبيق البرنامج المقترح.

2. برامج العروض التقديمية تعمل على زيادة التحصيل الدراسي لطلاب الجامعة.
3. توجد اتجاهات إيجابية لدى أعضاء هيئة التدريس والطلاب نحو استخدامهم برامج العروض التقديمية لتطوير العملية التعليمية.
4. تعمل برامج العروض التقديمية على تطوير طرق التدريس وحل مشكلاته.

6) دراسة: محمد إبراهيم محمد الفضل

بعنوان: تصميم برنامج أكاديمي مهني قائم على الكفايات لإعداد اختصاصي تكنولوجيا التعليم، كلية التربية،رسالة دكتوراه غاير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، 2011م.

اعتمدت الدراسة في أهدافها على إعداد قائمة بأهم كفايات تكنولوجيا التعليم التي يجب توافرها لدى اختصاصي تكنولوجيا التعليم، ومن ثم تحديد ملاءمة هذه الكفايات لتصميم الجانب التخصصي للإعداد المطلوب بغرض تصميم برنامج لإعداد اختصاصي التكنولوجيا بكليات التربية السودانية.

اتخذت الدراسة مجتمع الدراسة من حملة الماجستير والدكتوراه، والمختصين في التربية وتكنولوجيا التعليم بكليات التربية ووزارة التربية والتعليم العام بالخرطوم، فاتبعت المنهج الوصفي واستخدمت الاستبانة والمقابلة لتحقيق تلك الأهداف والوصول إلى النتائج التالية:

1. تحديد (98) كفاية فرعية يجب أن تتوفر لدى اختصاصي تكنولوجيا التعليم.
2. إعداد برنامج مقترح يحتوي على معلومات جمة قد تسهم في التطوير.

7) دراسة: مصطفى محمد مصطفى

بعنوان: فاعلية المناشط التعليمية في تعليم القراءة العربية لتلاميذ الحلقة الأولى- تعليم الأساس- رسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية، جامعة أفريقيا العالمية، 2011م.

هدفت هذه الدراسة إلى الوقوف على مدى فاعلية المناشط في تعليم القراءة العربية لتلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة تعليم الأساس، من حيث تحقيق الأهداف وفاعلية التدريب، التقويم وملائمة المناشط مع التلاميذ وأثرها على صعوبات التعلم.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وأداتي الاستبانة والمقابلة على معلمي اللغة العربية لتلاميذ الحلقة الأولى محلية بحري. توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

إن المعلم المدرب يصوغ الأهداف بدقة، ويتمتع بذخيرة وافرة من مناشط تعليم وتقويم القراءة العربية، وتعمل المناشط على تقليل صعوبات التعلم.

8) دراسة: إشراقة أرباب حمد عبد الكريم

بعنوان: فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطوير أداء كفايات معلم رياضيات الحلقة الثالثة بمرحلة التعليم الأساسي بالولاية الشمالية، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، 2013م.

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع كفايات معلمي رياضيات الحلقة الثالثة ومعرفة الجوانب الإيجابية والسلبية، في كفايات معلمي الحلقة الثالثة والوصول إلى برنامج مناسب يُلبي احتياجات المعلمين في هذه الحلقة.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي والمنهج التجريبي وأداتي الملاحظة والمقابلة لجمع البيانات وتطبيق البرنامج على معلمي ومعلمات رياضيات الحلقة الثالثة بمحلية القولد كمجتمع للدراسة، الذي منه تم اختيار عينة الدراسة وتطبيق البرنامج المقترح عليه

توصلت الدراسة إلى نتائج مهمة منها:

1. هنالك بعض الكفايات التي يحتاجها معلم رياضيات الحلقة الثالثة.
2. أن البرنامج المقترح يطور كفايات معلم رياضيات الحلقة الثالثة بالولاية الشمالية.

9) دراسة: علي محمد سعيد إدريس

بعنوان: برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات التدريسية اللازم توافرها في معلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي في ولاية الخرطوم، رسالة دكتوراه غير منشورة جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا 2013م.

هدفت الدراسة للتعرف على مفهوم اللغة عموماً ومفهوم اللغة العربية وخصائصها، ومهاراتها، ونظريات تدريسها تحديداً، والتعرف على مفهوم التعليم

الأساسي، وتطوره في الأدب التربوي. وتطرقت إلى مفهوم الكفايات في الأدب التربوي والوقوف على واقع تدريس معلمي اللغة العربية ومعلماتها بالحلقة الثانية في ولاية الخرطوم بغرض إعداد برنامج تدريبي تطويري لمعلمي اللغة العربية ومعلماتها، في ضوء سلبيات الوضع القائم، باستخدام تقنية التدريس المصغر.

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي واستخدمت أداتي الاستبانة والمقابلة الشخصية للوصول إلى نتائج الدراسة الميدانية التالية:

1. تم تحديد قائمة بالكفايات التدريسية اللازم توافرها في معلمي اللغة العربية ومعلماتها، وقد بلغ نحو (108) كفاية موزعة في سبعة محاور.
2. أهمية الكفايات التدريسية لتمليك الأطفال مهارات اللغة العربية.
3. الحاجة للتدريب على هذه الكفايات.
4. لا يوجد برنامج تدريبي محدد في ولاية الخرطوم لتدريب معلمي اللغة العربية.
5. تم تصميم برنامج تدريبي باستخدام تقنية التدريس المصغر.

10) دراسة: نعيمة حامد مصطفى

بعنوان: برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات التدريسية لمعلمي الحلقة الثانية بمرحلة التعليم الأساسي في محلية جبل أولياء، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا 2014م.

هدفت الدراسة إلى تصميم البرنامج التدريبي للتعرف على مفهوم حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات، ومفهوم التعليم الأساسي وتطوره في الأدب التربوي، والتعرف على المحتوى التعليمي للحلقة الثانية من حقائق ومفاهيم ومهارات، والوقوف على واقع تدريب معلمي الحلقة الثانية ومعلماتها من مرحلة الأساس بمحلية جبل أولياء.

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي واتخذت معلمي ومعلمات الحلقة الثانية مجتمعاً للدراسة ومقابلة لموجهي الحلقة الثانية وبطاقة ملاحظة بواسطة الموجهين لأداء المعلمين.

أثبتت الدراسة أن:

1. المعلمين في حاجة إلى التدريب لإكسابهم كفايات تدريس المفاهيم.

2. أن المعلمين في حاجة إلى التدريب على كفايات تدريس المفاهيم.
3. عدم اكتساب المعلمين لكفايات تدريس القيم والاتجاهات أثناء إعدادهم المهني بكليات التربية.
4. أن معلمي ومعلمات الحلقة الثانية خريجو كليات التربية ما زالوا في حاجة إلى تدريب على كيفية تدريس الحقائق وكفايات تدريس التعميمات.

الدراسات العربية:

11) دراسة: إبراهيم محمد حرب عقيلان

بعنوان: برنامج مقترح لتدريب معلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية في الأردن وتجريبه، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا 1999م.

أهداف هذه الدراسة هي تحديد الكفايات التعليمية الأدائية التي يجب تمليكها لمعلم الرياضيات في المرحلة الأساسية في الأردن، إضافة إلى إعداد برنامج تدريبي متطور لمعلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية على أساس تلك الكفايات، لاستخدامها في برنامج التدريب للمعلمين قبل الخدمة وخلالها من أجل تحسين الممارسات التعليمية وتطوير طرق وأساليب التوجيه والإشراف عن طريق التعرف على حاجات معلمي الرياضيات من الكفايات التعليمية.

استخدم الباحث المنهج الوصفي والمنهج التجريبي، واستخدم الاستبانة أداة لجمع البيانات.

وصل إلى نتائج مهمة:

1-إن المعلمين بحاجة إلى (40) كفاية أخرى إضافة إلى (65) كفاية التي تضمنتها الاستبانة.

2-بناء على النتائج السابقة أعد الباحث برنامج التدريب الذي يتضمن استخدام أسلوب الوحدات التنظيمية حيث اشتملت الوحدة على ثلاثة وحدات تعليمية خاصة بتوعية تعلم التلاميذ للمفاهيم والمهارات الرياضية.

12) دراسة: سلطان سعيد المخلافي

بعنوان: تقويم مستوى أداء طلبة التربية العملية بكلية التربية، جامعة تعز- اليمن 2001م.

هدفت الدراسة إلى التعرف على الجوانب العملية والتطبيقية لبرنامج الإعداد المتمثل في برنامج التربية العملية، وقياس مستوى أداء مخرجات الكلية من خلال الطلبة والمعلمين، والكفايات التدريسية المطلوبة من معلم المرحلة الثانوية، واقتراح تعديل وتطوير لبرنامج الإعداد انطلاقاً من نتائج الدراسة، للوصول إلى المستوى الذي تتطلبه المرحلة الراهنة.

استخدم الباحث أداة الاستبانة، واتبع المنهج الوصفي وتوصل إلى نتائج مهمة هي:

1- هناك ضعفاً عاماً في مستوى أداء طلبة التربية العلمية للكفايات التدريسية، وهو مستوى أداء دون المستوى المقبول للأداء.

2- إن الصفوف تركز في كفايات تصنيف الأهداف وتحديد طرائق التدريس والأنشطة اللازمة، وتحديد الوسائل المناسبة، والقدرة على حل المشكلات الصفية.

3- تباين التقويم لطالب الكلية، حيث أظهرت النتائج أن متوسط درجات الطالب في التربية العملية والمقررات الأكاديمية واستمارة تقويم الأداء.

13) دراسة: محمد هاشم فالوقي

بعنوان: التدريب في أثناء العمل، دراسة لبعض جوانب مراكز التنمية المهنية، كلية التربية، جامعة الفاتح، ليبيا 1425هـ.

هدفت الدراسة إلى تحديد المدى الذي يمكن لمراكز التنمية الموجودة في ولاية ميتشجان الأمريكية، أن تساعد في الاستجابة لحاجات التربية في أثناء العمل؟ ومدى إمكانية الاستفادة من مثل هذه المراكز فيما لو أقيمت في الجماهيرية العربية الليبية في الاستجابات لحاجات التربية عموماً،والمعلمين على وجه الخصوص.استخدمت الدراسة المنهج المسحي الوصفي، كما استخدمت أداتي الاستبانة والمقابلة.

النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي:

1-إن فكرة مراكز التنمية المهنية يجب أن تستمر في تحديد مؤسسات التعليم العالي من أجل تلبية حاجات المعلمين وتعديل سلوكهم.

2-مراكز التنمية المهنية هي أماكن التعليم الاجتماعي حيث يحدد المعلمون حاجاتهم ويكتشفون اتجاهات جديدة، ويتحدثون معاً ويكون لديهم فرصة للنمو المهني، فكل معلم يجب أن يكون قادراً على الاشتراك في هذا المركز.

3-تدعم نتائج هذه الدراسة التوصيات التي قدمها (King 1978) (حيث أن هناك عدد كبير من المعلمين لا يرغبون في متابعة دراستهم العليا الرسمية، ويجب على مؤسسات التعليم العالي أن تنظر إلى إمكانية تصميم برامج لهؤلاء المعلمين).

14) دراسة: طارق على الجبروني

بعنوان: برنامج مقترح لتنمية بعض الكفايات المهنية في مجال تكنولوجيا التعليم لمعاوني أعضاء هيئة التدريس غير المتخصصين بجامعة قناة السويس، رسالة دكتوراه غير منشورة جامعة القاهرة، جمهورية مصر العربية 2007م.

هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج مقترح لتنمية بعض الكفايات المهنية في مجال تكنولوجيا التعليم لمعاوني أعضاء هيئة التدريس غير المتخصصين بجامعة قناة السويس.

اعتمد الباحث المنهج الوصفي في إعداد قائمة كفايات تكنولوجيا التعليم اللازمة، كذلك المنهج التجريبي لقياس فاعلية البرنامج المقترح، واعتمد في أدوات الدراسة على إعداد قائمة بكفايات تكنولوجيا التعليم، وبطاقة الملاحظة لمتابعة الجانب التجريبي، واختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي للكفايات.

وتوصلت الدراسة إلى نتائج مهمة منها: توجد فروق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للاختبار التحصيلي للكفايات المعرفية لصالح درجات التطبيق البعدي، وكذلك النتيجة ذاتها لبطاقة الملاحظة للكفايات المهارية لصالح درجات التطبيق البعدي، وقد أوصت الدراسة بالتوسع في برامج متخصصة لتدريب معاوني أعضاء هيئة التدريس.

15) دراسة: صلاح السيد عبده رمضان

بعنوان: تطوير برامج تكوين المعلم بكليات التربية (في ضوء معايير الجودة الشاملة)، سلطنة عمان نموذج جامعة الزقازيق، منشورة كلية التربية، بنها، جمهورية مصر العربية 2005م.

تكمن مشكلة الدراسة في كيف يمكن الاستفادة من مدخل الجودة الشاملة في تطوير برامج تكوين المعلم بكليات التربية في السلطنة وتهدف إلى :

إبراز الأسس على واقع نظام تكوين المعلم بكليات التربية في سلطنة عمان، وأهم المشكلات التي تواجهه، وتقلل من جودته، وكذلك بيان مدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج تكوين المعلم بكلية التربية والتوصل إلى تصور مقترح لأهم ملامح التطوير في نظام تكوين المعلم بكليات التربية في سلطنة عمان.

اعتمد الباحث على المنهج الوصفي واختار مجتمع الدراسة من عمداء ورؤساء الأقسام والوحدات الأكاديمية، وأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية، وقام بتصميم استبانة كأداة للدراسة وكانت أهم النتائج التي توصل إليها:

1- إن المهارات التي تسعى أهداف البرنامج لإكسابها للطلاب وتنميتها لكي يحققوا مستويات مرتفعة من حسن الأداء جاءت معظمها أقل مما هو متوقع.

2- إن موضوعات المكون الثقافي (البرنامج القديم) يحتاج لمزيد من الموضوعات التي تغطي جوانب مهمة في ثقافة الطالب المعلم ومنها (المشكلات المعاصرة، والتربية البيئية) وكذلك طرق متنوعة للتدريس تتناسب مع هذه الموضوعات.

16) دراسة: لمي رمو

بعنوان: فاعلية برنامج تدريبي قائم على الكفايات في إتقان أداء معلمات رياض الأطفال لأدوارهن التربوية، رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا 2012م.

هدفت الدراسة إلى:

1- بناء برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال وفق منحى الكفايات استناداً إلى المدخلين السلوكي والمعرفي، وإلى الدراسات السابقة.

2-قياس فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في إتقان أداء معلمات رياض الأطفال لأدوارهن التربوية.

3-دراسة اتجاهات المعلمات نحو كل من عناصر البرنامج التدريبي (أهداف، طرائق تدريس، أدوات التقويم، استخدام الطرائق التعليمية الحديثة في التعلم، الاتجاه نحو التعلم الذاتي المستمر).

4-تقويم جملة من المقترحات للاختصاصين والموجهات التربوية في ضوء نتائج البحث لتحسين تصميم البرامج التدريسية المقدمة للمعلمات.

اعتمدت الدراسة على الاستبانة وبطاقة الملاحظة والاختبار في أدوات البحث، واستخدمت المنهج التجريبي، تكون مجتمع الدراسة من معلمات رياض الأطفال من طبقة المعلمات في الروضة الرسمية والرياض الخاصة، وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

1-طريقة التدريب في البرنامج مكنت المعلمات من إتقان مهارات البرنامج التي تتجلى من خلال الانشطة التدريبية المقترحة التي تساعد على الإتقان.

2-تكون لدى المعلمات اتجاهاً إيجابياً نحو أهمية الاستمرار بالتعلم الذاتي لمتابعة كل ما هو جديد في تطوير الأداء التربوي.

3-أهمية تطبيق طرائق التعليم الحديثة أثناء تنفيذ الأنشطة التربوية لتذليل الصعاب التي يمكن أن تعترض المعلمات أثناء التنفيذ.

17) دراسة: سمية حامد الحسين

بعنوان: برنامج تدريبي مقترح لتنمية الأداء المهني لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء متطلبات المناهج المطورة، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، مصر 2012م.

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي مقترح لتنمية الأداء المهني لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في سورية، ودراسة فاعلية البرنامج التدريبي المقترح واستخدمت الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة كأداة لقياس الجانب المعرفي والمهاري والمنهج التجريبي، وتوصلت للنتائج الآتية:

1-وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين متوسطي درجات معلمين مجموعة البحث في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي، لصالح التطبيق البعدي بالنسبة للبرنامج كله ولكل جلسة تدريبية على حده.

2-وجود فاعلية للبرنامج التدريبي اتضحت من خلال ارتفاع قيم مربع أيتا بالنسبة للاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة.

الدراسات الأجنبية:

18) دراسة: هيل – ويكلين

Hill, Roger B & Wicklein, Rebort C (2000): Great expectations: Preparing technology education teacher for New Role and Education, vol 37. N3.

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى امتلاك معلمي التربية التكنولوجية للكفايات اللازمة لهم لأداء مهامهم ومسئولياتهم.

أتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت الاستبانة أداة الدراسة، واشتملت الاستبانة على (41) فقرة وزعت هذه الفقرات على عدد من المحاور هي: مهارات التدريس ومهارة إدارة الصف وتوجيه الطلاب، والأعمال الإدارية ومهارات التفكير والتمكن في المحتوى.

تكونت عينة الدراسة من (145) معلماً بولاية جورجيا بالولايات المتحدة ممن تقل خبرتهم عن السنتين في مجال المهنة وأظهرت الدراسة نتائج مجدية هي:

1. تمكن المعلمين من محوري مهارات التدريس ومهارة التفكير.
2. حاجة المعلمين للتدريب على بعض كفايات المحاور الأخرى.
3. أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بتدريب معلمي التكنولوجيا على الكفايات التي ظهر عليها عدم التمكن.

19) دراسة: افادا

بعنوان: تقييم فاعلية برامج إعداد المعلمين المبتدئين القائمة على الكفايات في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة.

Afada (2007), An Evaluation to guide implementation of Beginning teacher, Technology competency

هدفت هذه الدراسة إلى كشف الجوانب الإيجابية والسلبية في نظام تقديم كفاءة المعلم في معهد إعداد المعلم الذي يتبع لمؤسسة رعاية وتنمية الطفولة السويدية، تم تصميم استبانة لاستطلاع آراء المبحوثين من العاملين في المؤسسة التربوية من معلمين وإداريين وموجهين حول هذا النظام كما تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي للتعرف على واقع تنفيذ النظام. وقد شملت الاستبانة أربعة محاور هي: الأهداف، الكفايات التدريسية، سلبيات النظام، الجانب الإداري.

والنتائج المهمة التي وصلت إليها الدراسة كالآتي:

1. إن الكفايات الضرورية هي كفاية إعداد الدرس وكفاية إدارة الفصل.

وأوصى الباحثون بضرورة مراعاة خصائص المرحلة التدريسية في بناء بطاقة التقويم.

20) دراسة: سان بعنوان: رؤى معلمي اليابان المبتدئين في إعدادهم وتنميتهم المهنية.

San, Myint (1999) Japanese beginning teachers perception of their preparation and professional development. Journal of education for teaching, vol 25, p.0:255- 289.

هدفت الدراسة إلى بيان نظرة المعلمين الجدد في المرحلة الابتدائية والثانوية الدنيا للتدريب الذي يتلقونه، أتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وأداة الاستبانة تحتوي على (31) فقرة منها (14) فقرة لقياس التطور المهني و (17) فقرة لقياس التقييم الذاتي. وتمثلت عينة الدراسة من معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية الدنيا وتوصلت الدراسة للنتائج التالية:

1- إن الخبرة التعليمية وطبيعتها في مراحل ومستويات المدرسة المختلفة تعتبر عاملاً مهماً في تطوير المهارات التي تتعلق بتدريس المادة وإدارة الصف.

2- إن المستوى الذي طور فيه المعلمون معارفهم ومهاراتهم في نهاية التدريب الأولي جاءت منخفضة جداً مع اعتبار أن التدريب للمادة العلمية وأساليب التدريس المهنية وإدارة الصف واستخدام الوسائل التعليمية. وأوصت بضرورة التعاون بين معاهد التدريب والمدارس بهدف تحسين التدريب، إضافة إلى الاستعانة بذوي الخبرة من المعلمين في تدريب الأفراد.

التعليق على الدراسات السابقة:

من الدراسات السابقة أتضح أن معظم الدراسات اعتمدت المنهج الوصفي، إضافة إلى أقلية منها اتخذت المنهج التجريبي بما في ذلك الدراسة الحالية، ومن حيث أدوات القياس وجمع المعلومات أتضح أن الاستبانة والاختبارات والملاحظة هي أنسب الأدوات لجمع المعلومات الإضافية، أما من حيث المعالجة الإحصائية وجدت الباحثة أن طريقة النسب المئوية وتحليل التباين هي الطريقة المثلى للمعالجات الإحصائية التي استخدمتها الدراسات السابقة.

وقد استخدمت الدراسة الحالية برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) استخدمت من خلالها مجموعة من القوانين والمعادلات الإحصائية، وذلك لدقة القياس.

اهتمت بعض الدراسات السابقة بإبراز أهمية التدريب والدور الذي يلعبه التدريب في رفع مستوى الأداء والإنتاجية، مثل دراسة (هيل ويكلين 2002) والتي تعرضت لمدى امتلاك المعلمين للكفايات من خلال دراسة تقويمية، وبينت أهمية التدريب، وضرورة الاهتمام بتطويره لحاجة العينة المبحوثة له، ودراسة (هاشم فالوقي 1325هـ) التي نادت بتطوير مراكز التنمية لتدريب المعلمين، كما ركزت بعض الدراسات على تصميم البرامج التدريبية، وأظهرت بعض السلبيات في أداء المعلم التي يجب معالجتها، مثل دراسة (الشفاء عبد القادر 2007م) والتي أظهرت نتائج دراستها أن واقع إعداد المعلم يشير إلى أنه لا يوجد تأهيل ولا تدريب لمعلم الحلقة الأولى الأساس، ودراسة (ميمونة أحمد 2004) والتي تشير إلى وجود فجوة بين برامج الإعداد، وبين ما هو مطلوب من الطالب المعلم أن يؤديه في حجرات الدراسة، ودراسة (خالد محجوب 2005) كذلك تؤكد نتائج

دراسته على أن برامج إعداد المعلمين بصورته الراهنة لا يعد المعلم المواكب للاتجاهات الحديثة. وهذا الواقع من الدراسات السابقة السودانية يؤكد ضرورة تبني البرامج التدريبية المطورة التي تخدم الواقع، والتي تعد إعداداً مدروساً.

كما قامت بعض الدراسات بتصميم البرامج التدريبية المطورة القائمة على الكفايات، وتم تجريبها وفقاً للاتجاهات المعاصرة الحديثة وأثبتت نتائج دراساتها فعاليتها ونجاحها في تطوير أداء أفراد العينة المبحوثة مثل دراسة (لمى رمو 2012) ودراسة (سمية حامد 2012)، ودراسة (إشراقة أرباب 2013) وبينت الدراسات العوامل التي ساهمت في نجاح البرنامج وأوصت بضرورة تبني مثل هذه البرامج للتطوير.

فالملاحظ أن الدراسات السابقة تدور حول التعرف على واقع التدريب الحالي وإيجاد أفضل السبل لبرامج تدريبية تواكب متغيرات ومستحدثات العصر. وإلى الوقوف على مكامن الضعف في الإعداد قبل الخدمة، لذلك ركزت على عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات.

وترى الباحثة أن اهتمام الباحثين بأمر المعلم وتطويره نبع من إحساسهم بوجود مشكلة حقيقية تعيق سير العملية التعليمية وإيمانهم القاطع بأهمية التربية والتعليم والتغيير المتسارع والمستحدثات التكنولوجية التي صاحبت الانفجار المعرفي، واتفقت في ذلك كل الدراسات رغم اختلاف أماكن ومجتمعات الدراسة.

إلا أن الدراسة الحالية تفردت باستخدامها أداة المقابلة، التي بينت للدراسة الكثير من المعلومات المهمة التي تلقتها مباشرة من الموجهين والمسئولين بوحدة التدريب وبعض المختصين في أمر التربية والتعليم، والتي أفادت في وضع التصور المقترح للبرنامج التدريبي.

كما أن الدراسة الحالية امتازت بكونها تناولت مجالاً مهماً وهو تنمية كفايات معلمي الصفوف الأولى من سنوات الدراسة الأساسية، فضلاً على أن الفترة التي بدأت فيها الدراسة الحالية، هي الفترة التي بدأ فيها تطبيق المنهج الدراسي الجديد وفق المرحلة الأساسية ذات التسع سنوات، والتي بدأت بالصف الأول للعام الدراسي 2015– 2016م، وهو تاريخ بداية الدراسة الحالية. وقد عنيت الدراسة

بتدريب وتطوير كفايات هذه الشريحة من معلمي مرحلة الأساس (الحلقة الأولى)، كما أنها تفردت بالبحث عن الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الاولى من مرحلة الأساس وأسبابها، وذلك لتلافي القصور والسلبيات بوضع البرامج المناسبة وخاصة بأن مجتمع الدراسة الحالية ،تغلب عليه مجتمعات القرى والأرياف والمدارس المترحلة التي تحتاج لكثير من العناية والرعاية والمعينات ،مما حفز الباحثة لإعداد قائمة بالكفايات التدريسية الضرورية، وبناء برنامج تدريبي يلبي احتياجات المتدربين، ومن ثم تطبيقه والتعرف على مدى نجاحه من أجل الوصول لوضع برنامج تدريبي مقترح يسهم في رفع وتطوير كفايات معلمي الحلقة الأولى من مرحلة الأساس بمحلية الفولة ولاية غرب كردفان.

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة:

1-إثراء الجانب النظري للدراسة الحالية بالتعرف على المراجع والكتب والمجلات التي أعانت الباحثة كثيراً.

2-اتاحت للباحثة الفرصة في الوقوف على الأدوات البحثية، واختيار المناسب منها للدراسة الحالية.

3-أعطت الباحثة صورة واضحة عن كيفية تحديد قائمة الكفايات المطورة اللازمة لمعلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي.

4-عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها وتقديم التوصيات والمقترحات.

5-معرفة الأساليب الإحصائية المختلفة واختيار الأنسب منها.

الفصل الثالث

إجراءات البحث

الفصل الثالث

إجراءات البحث

مقدمـــــة:

تأسيساً على ما تم عرضه في الفصل السابق، والذي تناول فيه البحث الأدبيات والأفكار الجديدة، والدراسات والبحوث السابقة التي ترتبط بموضوع البحث، فإن هذا الفصل يتناول عرض للمنهجية العلمية التي أتبعت في هذا البحث، حيث قامت الباحثة في هذا الفصل من البحث بالإجابة عن سؤال البحث الأول: كما ورد في الفصل الأول من أهداف هذه الدراسة. والسؤال هو:

ما الكفايات التدريسية المطورة التي ينبغي أن يتقنها معلم الحلقة الأولى من أجل التدريس الجيد؟

منهج البحث:

نظراً إلى أن البحث يعتمد على جزأين رئيسيين وهما: بناء معيار البحث وتطبيقه لاستخلاص البرنامج المقترح، قصدت الباحثة استخدام منهجين يناسبان أهداف البحث المذكورة وهما:

1- **المنهج الوصفي التحليلي:** والذي يحرص على الوصف الدقيق للظاهرات ومن ثم الوصول عبر الاستنتاجات والتعميمات التي حوتها الظواهر إلى الأهداف المنشودة. والذي يعرفه عدس بأنه: أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة.(عبد الرحمن عدس، 1999م، 324) وبناءً عليه أعدت قائمة تحتوي على الكفايات التدريسية المطورة، وأجريت مقابلات مع المختصين من خبراء التربية والتعليم وتدريب المعلم.

2- **المنهج التجريبي:** وذلك لقياس تأثيره على الظاهرة موضع الدراسة. وهو المنهج الذي يقول عنه ذوقان بأنه: المنهج الذي يعنى بتغيير معتمد ومضبوط للشروط المحددة للواقع أو الظاهرة التي تكون موضع الدراسة، وملاحظة ما ينتج عن هذا التغيير من آثار، ويتصف هذا المنهج بالدقة العلمية، حيث يعتمد

على وجود متغير مستقل، وهو البرنامج التدريبي المقترح للتجريب، ومتغير تابع يقاس أثر تطبيق المتغير المستقل عليه، وهو مستوى الممارسات الميدانية للكفايات التدريسية لأفراد عينة البحث الحالي، من خلال البرنامج التدريبي. وبناءً عليه تم تصميم أداة الملاحظة لاستخدامها قبل وبعد التدريب.

التصميم شبه التجريبي:

قامت الباحثة باختيار التصميم شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة كما هو موضح أدناه:

المجموعة التجريبية – القياس القبلي – المعالجة التجريبية – القياس البعدي.

وقد وقع اختيار الباحثة على هذا التصميم شبه التجريبي للمجموعة الواحدة (قبلي – بعدي) وذلك لصعوبة تجمع أفراد هذه العينة المنشودة للدراسة. بسبب تواجد المعلمين بمدارسهم التي تمثل معظمها مدارس القرى والأرياف، والتي تعمل ضمن نظام المجموعة (ب) هذه المجموعة تختلف عن مدارس المجموعة (أ) والتي تمثل مدارس المدن في بداية العام الدراسي. ففي القرى والأرياف تفتح المدارس صيفاً وتقفل خريفاً لظروف الرعي والزراعة والخريف، وذلك لطبيعة المنطقة الرعوية الزراعية؛ تلك الظروف حكمت على أفراد العينة بالقلة. لذلك كان على الباحثة ضبط كثير من المتغيرات والتحكم فيها، مع هذه العينة التي تشكل المجموعة الواحدة، حيث قامت الباحثة بتطبيق البرنامج التدريبي عليها، ثم قامت بإجراء المعالجات الإحصائية اللازمة لمقارنة الأداء التدريسي لأفراد العينة – القبلي والبعدي.

مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث من معلمي ومعلمات مرحلة التعليم الأساسي، المعتمدين والمسجلين ضمن وزارة التربية والتعليم بمحلية الفولة ولاية غرب كردفان – والبالغ عددهم حسب إحصائيات مكتب شئون العاملين التعليم الأساس بمحلية الفولة (129) معلماً ومعلمة للعام الدراسي 2016– 2017م موزعين على (48) مدرسة في الوحدات السبع التي تضمها المحلية وهي:الفولة، مومو، كجيرة، سنيطاية، بركة، الحجيرات، بليلة.

الجدول رقم (6) يوضح مجتمع البحث.

جدول رقم (6) يبين مجتمع الدراسة الأصلي

المعلمون	المعلمات	المدارس	عدد المدارس
40	89	بنين حكومي	7
		بنات حكومي	7
		مدارس خاصة	5
		مختلطة حكومي	29
المجموع	**129**	**المجموع**	**48**

الملاحظ من الجدول رقم (6) أن عدد المعلمين والمعلمات (129) معلم ومعلمة، بينما عدد المدارس (48 مدرسة)، وذلك يبين حاجة المدارس إلى عدد أكثر من المعلمين والمعلمات، حتى يأخذ كل تلميذ نصيبه الكافي من الرعاية والاهتمام والمتابعة.

عينة البحث:

أ/ تكونت عينة البحث من معلمي ومعلمات الحلقة الأولى أساس بالمدارس الحكومية بمحلية الفولة، بعد أن توصلت الباحثة إلى عدد المعلمين الذين يقومون بتدريس الصفوف الثلاثة الدنيا، والبالغ عددهم (129) معلم ومعلمة. استخدمت الباحثة طريقة السحب العشوائية الطبقية وقامت بسحب عينة البحث البالغ عددهم (39) معلم ومعلمة، بحيث يتم سحب عدد محدد من أفراد العينة يتماشى مع عدد أفراد الطبقة، وعدد أفراد المجتمع المعني بتدريس تلاميذ الحلقة الأولى أساس وقد كانت نسبة تمثيل الإناث والذكور (72% معلمات و 28% معلمين) كما هو موضح في الجدول رقم (7)

جدول رقم (7) يوضح عينة الدراسة

الصف	معلم	معلمة	المجموع
الأول	4	9	13
الثاني	4	11	15
الثالث	3	8	11
المجموع	11	28	39
النسبة	**%28**	**%72**	**%100**

الملاحظ من الجدول رقم (7) أن نسبة الإناث اللائي تم اختيارهن من أفراد العينة (72%) وهذا يتماشى مع واقع المهنة إذ أن المعلمات أكثر إقبالاً لهذه المهنة من المعلمين.

ب/ مجموعة الموجهين والمختصين بأمر التدريب بوزارة التربية والتعليم بولاية غرب كردفان ومحلية الفولة.

جدول رقم (8) يوضح المؤهلات الأكاديمية لأفراد العينة

المؤهل الأكاديمي	التكرار	النسبة
ثانوي	8	%21.8
دبلوم تربوي	5	%12.8
جامعي (بكالوريوس)	25	%64.1
فوق الجامعي	1	%1.3
المجموع	**39**	**%100**

من الجدول رقم (8) يتضح أن نسبة المعلمين والمعلمات الذين حصلوا على المؤهل الجامعي (بكالوريوس تربوي) عالية بنسبة (64%) وهي نسبة تتماشى مع واقع العصر الحالي الذي توفرت فيه الجامعات وكليات التربية بالولايات مما ساهم

في ارتفاع نسبة الدارسين بها. أما قلة الحاصلين على الدبلوم التربوي، فهذا يرجع إلى تقلص معاهد التربية التي كانت تمثل مصنع لإعداد المعلم المبدع.

جدول رقم (9) يوضح سنوات الخبرة

السنوات	التكرار	النسبة
1–5 سنة	20	%51.3
6–10 سنة	10	%25.6
11 سنة فما فوق	9	%23.1
المجموع	**39**	**%100**

في الجدول رقم (9) يلاحظ أن فئة سنوات الخبرة من 1–5 سنوات تبلغ نسبتها (51.3%)، وفئة سنوات الخبرة من 6–10 سنوات تبلغ نسبتها (25.6%) بينما فئة سنوات الخبرة من 11 سنة فما فوق تبلغ نسبتها (23.1%)، وهذا يوضح أن نسبة (51.3%) من المعلمين والمعلمات تمثل النسبة الأعلى، وهي نسبة المعلمون الذين يحتاجون للتدريب العملي الذين لم تتح لهم الفرصة الكافية في التدريب العملي بكليات التربية، وهذا ما أثبتته عدد من الدراسات السابقة منها دراسة (فاطمة عبد الله، 2014م) ودراسة (سلطان المخلافي، 2001)، حيث بينت أن فترة التربية العملية وكيفية تطبيقها بمدارس الأساس لا تفي بالغرض المنشود للمتدرب.

يتضح من الجداول السابقة أن:

أ. عينة البحث بشكل عام كافية فهي تمثل (30%) من مجتمع البحث بالنسبة لمعلمي الحلقة الأولى، شملت وحدات محلية الفولة، كلها موزعة على مدينة الفولة وقراها، ومن المعلوم أن بطاقة الملاحظة تتطلب وقتاً وجهداً ويمكن الوثوق في نتائجها بدرجة كبيرة.

ب. يتصدر مؤهل البكالوريوس بقية المؤهلات التربوية، لأفراد العينة إذ يمثل (64%) وهؤلاء يمثلون خريجي كليات التربية في السنوات القليلة الماضية، والذين شملتهم معظم الدراسات التربوية السابقة التي بينت القصور والضعف

في الأداء العملي، أما التنوع في سنوات الخدمة التعليمية للعينة يدل على التمثيل الصادق للمجتمع الأصلي. وهكذا أصبحت عينة الدراسة تعكس الألوان المختلفة لمواصفات مجتمع المعلمين، الذي ينبغي أن يتوفر في عينة البحث من معلمين جدد في الخدمة التعليمية، ومعلمين قدامى بخبرات سابقة.

أدوات الدراسة:

أ- بطاقة ملاحظة الأداء:

قامت الباحثة بتصميم بطاقة ملاحظة وذلك لقياس أداء أفراد عينة البحث داخل صف التدريس، وهي عبارة عن قائمة تحتوي على مجموعة الكفايات التدريسية المطورة صنفتها الباحثة إلى ثلاثة مستويات، هذه العبارات تضم كل منها سلوكاً واضحاً يخضع لتقدير رباعي ليقيس أنماط الأداء الذي يقوم به كل فرد من أفراد عينة الدراسة، وبذلك تتيح بطاقة الملاحظة قياس الجانب الأدائي بدقة.

ومن أجل تحديد جوانب بطاقة الملاحظة راجعت الباحثة الدراسات السابقة التي تضمنت بطاقات ملاحظة، واستعانت بأهداف البرنامج التدريبي ومحتواه التعليمي لتغطية كل الجوانب وكما راجعت دفاتر الموجهين والمشرفين في ملاحظة السلوك الصفي لعدد من المعلمين والمعلمات في زياراتهم خلال العام الدراسي 2016-2017م ثم قائمة الكفايات التدريسية المطورة التي أعدتها الباحثة لتضع تصوراً حول الخطوات التي يسلكها أفراد عينة البحث، والتي يراد تحقيقها في البرنامج التدريبي المقترح.

وقد توصلت الباحثة من خلال دراسة التقارير الإشرافية إلى عدد من المشكلات الأدائية لمعلمي الحلقة الأولى، اتفق عليها المشرفون تدور حول التخطيط للدرس وما يتضمنه من عناصر تتصدرها صياغة الأهداف السلوكية وضعف تنوع أساليب وطرق ووسائل التدريس، وعدم التمكن من الإلمام بالمادة وقد نتج عن ذلك الرتابة والملل وغياب التلاميذ المتعمد إضافة إلى ذلك ضعف إدارة الصف والتقويم بأنواعه.

تصميم بطاقة الملاحظة:

تم تصميم وبناء بطاقة الملاحظة بمشاركة (13) من المحكمين الخبراء (ملحق رقم 1) في المناهج والتدريس، ومن ذوي الاختصاص في مرحلة التعليم الأساسي، بعد أن اعتمدت الباحثة في تصميمها الأسس التي ذكرتها أعلاه، وظهرت البطاقة بصورتها الأولى كما يأتي:

1. غلاف بطاقة الملاحظة يحتوي عنوان الموضوع واسم الباحثة والمشرف والعام الدراسي.
2. البيانات الأولية للمحكم (الاسم، الدرجة الوظيفية، التخصص، مقر العمل).
3. رسالة طلب التحكيم(ملحق رقم 2).
4. عرض مضمون بطاقة الملاحظة والذي شمل (38) كفاية موزعة على ثلاث مستويات، (كفايات التخطيط، كفايات التنفيذ، كفايات التقويم)، ومستوى أداء الكفاية، (جيد جداً، جيد، حسن، ضعيف) وبيان رأي المحكم واقتراحه.
5. بعد عرض بطاقة الملاحظة على المحكمين تم التعديل في صياغة بعض الفقرات، وقد أشاد المحكمون بفقرات البطاقة وملاءمتها للغرض الذي صممت من أجله (ملحق رقم (3)
6. اعتمدت الباحثة بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية بعد التحكيم معياراً للدلالة على الصدق الظاهري.

جدول رقم (10) يوضح توزيع فقرات بطاقة الملاحظة على مستوياتها

المستوى	البيان	عدد العبارات
الأول	التخطيط للدرس	10
الثاني	التنفيذ	20
الثالث	التقويم	8
المجموع		**38**

ثبات بطاقة الملاحظة:

قامت الباحثة باختبار ثبات بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية بحساب كرونباخ ألفا حيث اختارت عينة استطلاعية مكونة من (10) أفراد من المعلمات تبرعن بأنفسهن لتقوم الباحثة بملاحظتهن، من أجل تحقيق الثبات.

Cronbach's Alpha ودالته كالآتي:

$$\alpha = \frac{k}{k-1}\left(1 - \frac{\sum s^2}{s^2}\right)$$

حيث تمثل α معامل كرونباخ

K عدد العناصر (عدد عبارات بطاقة الملاحظة)

$\sum s^2$ مجموع تباينات العناصر

s^2 تباين الدرجة الكلية

جدول رقم (11) يوضح معاملات الصدق والثبات لمحاور بطاقة الملاحظة

المقاييس الفرعية	الخصائص السايكومترية	
	(ألفا كرونباخ)	الصدق الذاتي
المحور الأول	0.82	0.91
المحور الثاني	0.77	0.88
المحور الثالث	0.77	0.88
المجموع الكلي	**0.72**	**0.85**

ويُلاحظ من الجدول أن جميع معاملات الثبات أعلى من 0.7، مما يشير إلى صلاحية بطاقة الملاحظة لإجراء الدراسة الميدانية. وبعد تأكد الباحثة من صدق البطاقة وثباتها قامت الباحثة بملء عدد (78) بطاقة ملاحظة بمشاركة المشرفين أثناء حضور حصص مع عينة الدراسة قبل التدريب، وكان ذلك مع نهاية العام الدراسي في شهر فبراير 2016– 2017م وبعد تنفيذ البرنامج المقترح.

ب/ المقابلة:

بعد أن اتصلت الباحثة بالجهات المختصة قامت بمقابلة عدد من مسئولي الجهات المختصة بمجال التربية والذين يعملون بمكاتب وزارة التربية والتعليم، في ولاية غرب كردفان لتعزيز نتائج الدراسة الميدانية والتعرف على الكفايات التدريسية اللازم توافرها لمعلمي محلية الفولة والاحتياجات التدريبية ومن ثم إمكانية تطبيق البرنامج التدريبي المقترح.

وضعت الباحثة أسئلة المقابلة الشخصية على نسق المقابلة شبه المقننة لأنها تسمح بوجود علاقة تفاعلية بين الباحث والمستجيب لإعطاء المعلومات المقيدة.

اتبعت الباحثة الآتي لتطبيق المقابلة الشخصية:

1- مقابلة المستجيب وتحديد الوقت المناسب والمكان لإجراء المقابلة.

2- شرح هدف المقابلة للمستجيب وإعطاءه فرصة للنقاش المفيد.

3- توجيه الأسئلة المراد الإجابة عنها في صورتها النهائية (ملحق 4).

4- تدوين إجابات المستجيب كما هي:

وقد وجدت الباحثة تجاوباً كبيراً وحماساً عالياً مما جعلها تتحصل على معلومات جمة وثرية.

إعداد قائمة الكفايات التدريسية المطورة لمعلمي ومعلمات الحلقة الأولى بالتعليم الأساسي:

إن من أهداف البحث الحالي التعرف على الكفايات التدريسية التي ينبغي أن يتقنها معلمو ومعلمات الحلقة الأولى الأساس. مما يتطلب على الباحثة أن تعد قائمة بالكفايات اللازمة. لذلك رجعت الباحثة إلى المعايير المهنية الخاصة بإعداد وتدريب المعلمين، وطالعت عدد من الكتب والمراجع ثم استعانت بالدراسات السابقة والتي استفادت منها كثيراً. إضافة إلى استطلاع المشرفين التربويين، كذلك استفادت الباحثة من خبرتها في هذا المجال المهني بالملاحظة، والوقوف على حاجات المتعلمين من تلاميذ الطفولة الوسطى. وما يجدر أن يقوم به معلم اليوم من أدوار في ظل العصر الحديث. إذ توصلت إلى (57) كفاية صنفتها إلى ثلاثة مستويات هي (التخطيط للدرس – التنفيذ – التقويم) وقد اشتملت هذه المستويات

كفايات إدارة الصف ضمن مستوى التنفيذ، وكفاية اختيار تصميم وعرض الوسائل ضمن المستويات الثلاث، حيث تمت مراعاة الآتي عند إعداد القائمة:

1- تحديد الكفايات العامة المهمة لكل معلم.

2- سهولة وضوح صياغة العبارات.

3- سلامة الصياغة اللغوية للكفايات.

4- شمولية الكفاية بحيث تشمل الجانب المعرفي والوجداني والمهاري.

ضبط قائمة الكفايات:

عرضت الباحثة قائمة الكفايات بصورتها المبدئية، على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال التربية، وذلك للتعرف على آرائهم حول عبارات قائمة الكفايات، للتأكد من صدق القائمة وضبطها من حيث صلاحية، وسلامة هذه القائمة وملاءمتها للأهداف والإدلاء بمقترحاتهم، بالحذف والإضافة والتعديل. وهذه تُعد أفضل وسيلة للتحقق من صدق المقياس.

وقد تلقت الباحثة عدد من الآراء والمقترحات، وقامت بإجراء التعديلات، والاستفادة من هذه الآراء والمقترحات بما يتناسب منها مع أهداف الدراسة، كما وافق المحكمون على قائمة الكفايات وما تشمله من مجالات، وعليه أصبحت القائمة بعد التعديل تتكون من (60) كفاية (ملحق رقم 5).

وبإعداد هذه القائمة التي تشمل الكفايات التدريسية المطورة التي ينبغي أن يتقنها معلمو ومعلمات الحلقة الأولى، تكون على الإجابة على السؤال الأول من أسئلة البحث والذي تنص فرضيته على أن هنالك كفايات تدريسية مطورة ينبغي أن يتقنها معلم الحلقة الأولى بالتعليم الأساسي من أجل التدريس الجيد.

بناء البرنامج التدريبي القائم على الكفايات الأدائية:

استعانت الباحثة بالدراسات السابقة للاستفادة منها من حيث كيفية بناء البرامج من جميع نواحيه، وأعدت برنامج تدريبي في الكفايات التدريسية، في ضوء نتائج بطاقة الملاحظة القبلية، ونتائج مقابلات المختصين بأمر التربية والتعليم يحتوي على مجموعة من العناصر المتكاملة فيما بينها لتكمل الاحتياجات التدريبية عبر

تقنية التدريس المصغر لإحداث التغييرات المطلوبة، وجعل المعلمين والمعلمات أكثر استعداداً وإقبالاً للأداء التدريسي الفاعل.

أشتمل البرنامج على نظرة شاملة للعملية التعليمية ومفهومها وأهدافها وأهمية التربية والتعليم، بالتعريف بالأهداف السلوكية وخصائص نمو تلميذ الحلقة الأولى أي أطفال الطفولة الوسطى (6–9 سنوات) ودور المجتمع والأسرة في بناء شخصية الطفل مما يؤثر على العملية التعليمية، إذ لا بد من توافق الجميع في هذه العملية التربوية التعليمية – وكذلك جلسات نقاش حول الموضوعات الأساسية التي تواجه تلاميذ المنطقة وكيفية تلافيها، واعتمد برنامج التدريب أساليب متطورة من شأنها إثارة الحلقات الدراسية بالتغيير الإيجابي والإقبال نحو المهنة بثقة وتمكُّن. وشمل ذلك طرق التدريس، والوسائل، والتخطيط والتنفيذ وإدارة الصف. وكان التقويم المتواصل والتغذية الراجعة التي تتبناها تقنية التدريس المصغر له أثر قوي على نجاح البرنامج التدريبي.

مبررات إعداد البرنامج:

تمكنت الباحثة من تحديد مبررات إعداد البرنامج، بعد أن استطلعت آراء المشرفين التربويين، ومجموعة من المختصين، وخبراء هذا المجال من ولاية غرب كردفان، ومطالعة الدراسات المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية مثل دراسة: (إشراقة أرباب، 2013م)، (نعيمة حامد 2014)، (لمى رمو، 2012م)، (عمر عقيلات، 1999م)، (طارق علي الجبروني، 2007م)، (محمد إبراهيم، 2011م)، (عواطف إسماعيل، 2011م)، تضمنت الآتي:

1. الحاجة إلى عملية التدريب أثناء الخدمة لعدم تنفيذ التطبيق العملي (التربية العملية) لفترة كافية مما جعل هناك فجوة كبيرة بين المعرفة النظرية والتطبيق العملي.
2. محاولة الوصول إلى برنامج تدريبي يواكب تقدم الأمم باستخدام مستحدثات التعليم في العملية التعليمية، إذ تسعى الباحثة إلى وضع برنامج يشغل الفجوات والثغرات التي اعترت المهنة.

3. إعداد قائمة بالكفايات المهنية اللازمة للمعلم في ضوء استراتيجية تدريب المعلمين، تكون أداة لتقييم المعلم.

أهمية البرنامج:

1. العمل على تطوير التعليم من خلال تدريب المعلمين والمعلمات.
2. تلمس الجوانب التي تساير العصر الحديث بالنهوض بعملية التعليم التقليدي إلى التعليم المتجدد.
3. المساهمة في الارتقاء بأداء المعلم واستخدام التقنيات الحديثة التي تسهم في دفع العملية التعليمية إلى الأفضل.
4. تعريف المتدرب بالكفايات اللازمة لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

أهداف برنامج التعليم المقترح:

تمكنت الباحثة من تحديد أهداف البرنامج مرتبطة بالإطار النظري والذي تناول الكفايات التدريسية والتدريب والتعليم الأساسي متمثلاً في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، فتضمنت الأهداف العامة والأهداف الخاصة وما يتوقع أن يصل إليه المتدرب بعد انتهاء البرنامج التدريبي.

أسلوب البرنامج:

يعتمد البرنامج المُعد في تنفيذه على استخدام طرق متعددة في التدريس، إلا أنه يركز على الجانب العملي في التدريب، لذلك استخدم تقنية التدريس المصغر أساساً للدورة التدريبية كذلك:

أ. إتباع أسلوب المحاضرة بتوظيف وسائل عرض ممكنة.

ب. أسلوب الحوار والمناقشة.

ج. أسلوب السمنارات والاستعانة بتجميع المعلومات عبر شبكة الإنترنت.

د. العمل في مجموعات للفعالية والإثارة في إثراء حلقات النقاش.

إجراءات بناء البرنامج:

شمل الإطار النظري بأدبياته موزعة على عدد من الوحدات المعرفية تتخللها الأنشطة، وقد تم اختيار المادة التعليمية بدقة تتناسب مع احتياجات المدرب في حجمها ووضوحها ومدى خدمتها للهدف الذي صممت من أجله.

تحديد محتوى البرنامج:

قامت الباحثة بتحديد المحتوى الذي يمكن تحقيق الأهداف من خلاله، متناسقاً ومتنوعاً، وقابلاً للتقويم، وقد تضمن كل محتوى من الدروس على العناصر التالية:

1. الأهداف العامة والخاصة.
2. الوسائل.
3. إجراءات التنفيذ.
4. تحديد الواجب المنزلي.

الوسائل التعليمية والأنشطة:

استخدمت العديد من الأنشطة والوسائل التقنية التعليمية التي يمكن أن تساعد في تحقيق الأهداف تمثلت في الآتي:

1. الحاسوب المحمول.
2. أوراق عمل متنوعة.
3. بعض الكتب والمقررات الدراسية للصفوف الثلاثة الأولى.
4. حصص تدريس مصغر مسجلة على الفيديو.
5. قراءات صوتية.

أساليب التقويم المستخدمة في البرنامج:

نظراً لأهمية التقويم اتبعت الباحثة أسلوب التقويم بالتغذية الراجعة قبل وأثناء وبعد البرنامج التدريبي.

الحدود الزمانية والمكانية لفعاليات البرنامج التدريبي:

استهدف البرنامج معلمي الحلقة الأولى من مرحلة الأساس بمحلية الفولة، ولاية غرب كردفان، وحددت فترة زمنية مناسبة لتنفيذه. شمل في ذلك الإطار النظري والعملي للبرنامج والأعمال خارج قاعة التدريب، ثم تم توزيعه في عدد

الأيام بعدد ساعات محددة. وقد تم التنفيذ في قاعة تدريب مجهزة لمثل هذه البرامج التدريبية بمدينة الفولة، وذلك بالتنسيق والإشراف مع وزارة ومكتب التربية والتعليم بالمحلية.

صدق البرنامج التدريبي:

تم عرض البرنامج التدريبي (ملحق رقم 6) على مجموعة من المحكمين وعددهم (13) من تخصص المناهج وطرق التدريس، والمشرفين التربويين والمختصين من خبراء التربية بولاية غرب كردفان ومحلية الفولة، بغرض إبداء الرأي في صياغة البرنامج التدريبي وتوافق جميع فقراته. وجاءت آراء المحكمين فيما يخص البرنامج المقترح بشكل عام حول:

1. إعطاء الجانب العملي وقت كاف للتدريب عليه.
2. تحديد الأهداف ومجالاتها وصياغتها.
3. زيادة الاهتمام بمستوى التنفيذ وخاصة إدارة الصف ومراعاة الفروق الفردية.
4. إعطاء النظريات التربوية والمستحدثات من الوسائل التعليمية حقها في الشرح والتطبيق العملي.

وكانت الموافقة الفاعلة من المحكمين وبذلك أصبح البرنامج جاهزاً وصالحاً.

إجراءات البرنامج:

1- تمت صياغة البرنامج بحيث يراعي الإمكانات المقدمة والمتوفرة في منطقة التجريب.
2- احتوى البرنامج التدريبي على ما يحقق الأهداف الأساسية والمتمثلة في رفع كفايات التخطيط والتنفيذ والتقويم، وما يتصل بها لمعلمي الحلقة الأولى ويُمكن الحكم عليها من خلال بطاقة الملاحظة البعدية.
3- استهدف التقويم القبلي لأفراد العينة عبر بطاقة الملاحظة لمعرفة وتشخيص قدرات أفراد العينة، وملاحظة نواحي الضعف في الأداء للكفايات التدريسية المحددة بالبطاقة بغرض التعرف على الاحتياجات التدريبية، ونواحي القصور التي تحتاج إلى دعم وتطوير.

4-تخللت البرنامج عمليات تقويم مستمرة (بنائي) أثناء التنفيذ داخل مقر التدريب وأثناء أعمالهم ومهامهم خارج المقر.

5-تمت إجراءات التقويم البعدي بعد تحديد الزيارات التي تتم بواسطة الباحثة والموجهين الذين اختيروا لهذا الصدد بينما تتم الزيارة لكل فرد من أفراد العينة بمدرسته لملاحظة التطور والتقدم المستمر في سلوك المعلم وأدائه خارج وداخل الصف الدراسي.

6-يهدف التقويم البعدي إلى معرفة التقدم في أداء أفراد العينة وتحديد نواحي القصور في الأداء بهدف تدوينها والسعي في علاجها كما أنه يراعي الفروق الفردية وظروف أفراد العينة.

الاستبانة الاستطلاعية:

تصميم استبانة استقصاء آراء أفراد عينة الدراسة حل حالتهم التدريبية للكفايات التدريسية التي تمثلها قائمة الكفايات، وقامت الباحثة بإعداد استبانة (مغلقة) وذلك ليسهل التحقق من صدق وثبات محاورها، وتكونت الاستبانة من قسمين ويشمل القسم الأول المعلومات الشخصية لأفراد العينة. أما القسم الثاني يشمل بنود الاستبانة بالتفصيل الآتي: (ملحق رقم 7)

1-تم تصميم الاستبانة بشكل مغلق محتوى على تقدير ثلاثي (مهم جداً، مهم، غير مهم).

2-تم تصنيف المحاور لكل مستوى كالآتي: التخطيط (6 عبارات) التنفيذ (12 عبارة)، التقويم (6 عبارات).

3-صيغت العبارات بلغة واضحة وسهلة وبسيطة.

4-جُملت محاور المستويات الثلاثة على (24 عبارة).

5-بعد التأكد من صدق الاستبانة وثباتها وتجريبها الاستطلاعي صارت الاستبانة جاهزة للتطبيق.

6-تم عرض الاستبانة للمحكمين مع بقية الأدوات التي شملت (بطاقة الملاحظة، والبرنامج التدريبي المقترح، ومحاور المقابلة، وقائمة الكفايات)، لتحكيمها وذلك لربط محاورها وللتأكد من صدقها، ثم أجريت بعض التعديلات اللغوية.

7-قامت الباحثة بتجريب الاستبانة الاستطلاعية على المعلمات اللائي تبرعن بملاحظتهن قبل تطبيق البرنامج التدريبي وعددهن (10) معلمات.

8-حصلت الباحثة على موافقة الجهات المختصة بوزارة التربية (مدينة الفولة) وقام (مدير تعليم مرحلة الأساس بالولاية) بتوجيهها وتسهيل بعض المعينات لتوزع الاستبانة على أفراد عينة البحث (39) معلم ومعلمة. وقد بنيت إجابات التجربة الاستطلاعية حاجة المعلمين للتدريب على الكفايات بمستوياتها الثالث، وكشفت عن ضعف جلي في الاهتمام بالخط والنطق والكتابة السليمة الواضحة للمعلم.

استخدمت الباحثة النسبة المئوية للوصول إلى نتائج الاستبانة الاستطلاعية التي تهدف إلى التعرف على أهمية الكفايات التدريسية المرفقة على قائم الكفايات التدريسية وهي التي ينبغي توافرها لدى معلمي الحلقة الأولى بعد أن تم توزيعها على أفراد العينة، ثم جمعها وحصرها قبل تنفيذ البرنامج (5) أيام.

توصلت الباحثة إلى نتائج أفادتها كثيراً في إثراء البرنامج التدريبي المقترح لتحقيق الأهداف المرجوة منه في سد حاجة المعلمين لهذه الكفايات وكانت كالآتي:

أولاً: الطرائق التعليمية المستخدمة عند التخطيط تكونت من (6) محاور حيث تركزت استجابات أفراد العينة حول (مهمة، مهمة جداً، مهمة) فقط. بنسبة (67%) مهم جداً، و (33%) مهم، مما يدل على أن حاجة معلمي الحلقة الأولى لمحاور التخطيط مهمة جداً في التدريب لدعمها وتطويره.

ثانياً: الطرائق التعليمية المستخدمة عند التخطيط وتكونت من (12) محور جاءت النسب المئوية (58%) مهم جداً بينما (42%) مهم ولا توجد نسبة مئوية عند (غير مهم) مما يؤكد ضرورة التدريب المتنوع والمستمر على هذه المهارات والتركيز على التدريب المتنوع والمستمر على هذه المهارات، والتركيز على المحاور (12، 16، 17) اتفق جميع أفراد العينة حاجتهم القصوى على التدريب والمران عليها.

ثالثاً: الطرائق التعليمية المستخدمة عند التقويم وشملت (6) محاور مهمة حيث توزعت النسبة المئوية على النحو التالي (67%) (مهم جداً، مهم)، و (16%) (غير مهم)، وقد أبدى أفراد العينة حاجتهم الشديدة للمحور (20، 23).

الصعوبات التي واجهت الباحثة في تنفيذ البرنامج:

سعت جهات الاختصاص بوزارة التربية والتعليم إلى تسهيل وتذليل كل ما يختص بأمر تنفيذ البرنامج التدريبي المقترح، وكان لمتابعتهم الأثر الواضح في التخفيف عن صعوبة تجمع المعلمين المتدربين من القرى إلى مدينة الفولة مقر التدريب.

الأسلوب الإحصائي لتحليل وتفسير البيانات: اتبعت الباحثة في هذه الدراسة اختبار ت، حيث يتم عن طريق الوسط الحسابي معرفة تقويم أفراد العينة، وعن طريق اختبار ت يتم التعرف على الدلالة الإحصائية للفروق بين الوسط المحسوب من إجابات أفراد العينة والوسط النظري (2.5).

مقياس ليكارت:

استخدمت الباحثة مقياس ليكارت حسب الأوزان التالية:

جدول رقم (12) يوضح مقياس ليكارت حسب الأوزان

الوزن	الرأي
1	ضعيف
2	حسن
3	جيد
4	جيد جداً

قامت الباحثة بعد ذلك بحساب المتوسط النظري على النحو التالي:

جدول رقم (13) يوضح حساب المتوسط النظري

الرأي	المتوسط النظري
ضعيف	1.75–1
حسن	2.50–1.76
جيد	3.25–2.51
جيد جداً	4–3.26

حيث قامت بتفريغ البيانات في البرنامج الإحصائي SPSS. (الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية).

استخدام اختبار ت T-test:

لاختبار الدلالة الإحصائية للفروق بين درجة الموافقة وعدم الموافقة في استجابات أفراد العينة استخدمت الباحثة اختبار (ت) حيث يتم مقارنة الوسط المحسوب من خلال إجابات أفراد العينة مع الوسط النظري (2.5) والذي يُحسب بالمعادلة الموضحة أدناه:

حيث أن: $t = \frac{\bar{x} - \mu}{s} \sqrt{n}$

$\bar{x}$ ≡ الوسط الحسابي لإجابات أفراد العينة

μ ≡ الوسط النظري (3)

s ≡ الانحراف المعياري

n ≡ مجموع أفراد العينة

قائمة الكفايات التدريسية التي يجب توافرها لدى معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي

1	القدرة على تصمي خطط تدريس المقررات.
2	القدرة على كيفية إعداد خطة التدريس اليومية
3	التمكن من معلومات المادة التعليمية المرتبطة بها.
4	القدرة على تحليل المحتوى التعليمي للدرس.
5	القدرة على تحديد الوسائل المناسبة للدرس.
6	وضوح الخطة التدريسية من حيث الإعداد والصياغة.
7	اشتقاق الأهداف الخاصة من المحتوى التدريسي.
8	القدرة على صياغة الأهداف المعرفية عند تخطيط الدرس.
9	مراعاة ميول واهتمامات التلاميذ عند تخطيط الدرس.
10	القدرة على صياغة الأهداف النفسحركية عند التخطيط.
11	مراعاة حاجات التلاميذ وخصائص نموهم عند التخطيط.
12	القدرة على صياغة الأهداف الوجدانية عند التخطيط.
13	تحديد وسائل واستراتيجيات التقويم عند التخطيط.
14	القدرة على تحديد الوسائل المناسبة للدرس.
15	التخطيط لاستغلال مصادر البيئة المحلية (المادة، البشرية).
16	التمكن من الإعداد المرن للخطة التدريسية.
17	التأكد من فعالية الوسائل التعليمية قبل العرض.
18	العناية بإعداد الأنشطة التعليمية اللازمة لتدريس الموقف التعليمي.
19	الإلمام بالترتيب والتسلسل الزمني للخطة عند التدريس.
20	المقدرة على اختيار طرق التدريس المناسبة عند التخطيط للدرس.
21	إثراء محتوى المادة التدريس بما يناسب.
22	إشراك التلاميذ في تصميم وتجهيز الوسيلة المناسبة.
23	القدرة على اختيار المدخل المناسب للتدريس.

24	القدرة على إبداء الحماس والحيوية من قبل المعلم.
25	القدرة على تحفيز وإثارة دافعية التلاميذ للدرس.
26	التمكن من الأسلوب التدريسي المناسب للموقف التعليمي.
27	القدرة على استخدام السبورة.
28	القدرة على جذب انتباه التلاميذ والمحافظة على استمراريته.
29	التمكن من استخدام الصوت ولغة الجسد المعبرة.
30	القدرة على تنظيم بيئة الصف الدراسي.
31	القدرة على قيادة العملية التعليمية للوصول إلى الهدف.
32	التمكن من استخدام المهارة القرائية بفاعلية.
33	القدرة على تنمية مهارات التفكير العلمي لدى التلاميذ.
34	القدرة على تحقيق الاتصال التعليمي الفاعل.
35	القدرة على استخدام الأدوات التعليمية
36	العناية بتهيئة المناخ النفسي الصحي داخل الصف.
37	العناية بإتاحة الفرصة للتلاميذ للمران على المهارات الجديدة.
38	الاهتمام باستعمال الألفاظ الودية أثناء التفاعل مع التلاميذ.
39	القدرة على توظيف أنماط التفاعل اللفظي.
40	السعي لتوجيه التلاميذ على اكتشاف مفهوم الدرس.
41	الإلمام بالطرق التربوية في التعامل مع مشاكل التلاميذ.
42	القدرة على توجيه السلوك نحو تقييم الذات وتوجيهها.
43	التمتع بشخصية قيادية ومرحة وأنيقة المظهر.
44	القدرة على استخدام أساليب جديدة ومتطورة لإيصال المعلومة.
45	القدرة على توضيح الكتابة بدقة.
46	القدرة على اكتشاف أصاحب المواهب والأخذ بيدهم.
47	القدرة على استخدام الألفاظ السليمة نطقاً وكتابة.
48	الاهتمام بإقامة المتاحف والمكتبات المدرسية.

49	الاهتمام بمتابعة الواجب المنزلي ودفاتر التلاميذ.
50	الاهتمام بتصحيح دفاتر وكراسات الأنشطة اليومية.
51	القدرة على ممارسة إجراء التقويم بدلالة الأهداف.
52	القدرة على إجراء التقويم بأنواعه (قبلي/ بنائي/ نهائي).
53	مراعاة الفروق الفردية في توزيع الانشطة والواجبات.
54	مساعدة التلاميذ على التقويم الذاتي.
55	القدرة على طرح أسئلة صفية واضحة وسليمة لغوياً.
56	العناية بتوزيع الأسئلة الصفية المطروحة.
57	الاستفادة من التغذية الراجعة بما يحقق الارتقاء بالدرس.
58	القدرة على تحليل مشكلات التعليم.
59	القدرة على معالجة الأخطاء الشائعة بأساليب متعددة.
60	القدرة على تقويم المواد التعليمية المختلفة.

الفصل الرابع

تحليل ومناقشة النتائج

الفصل الرابع

تحليل ومناقشة النتائج

مقدمة:

في هذا الفصل من البحث تحقيق فروض البحث، ولتحقيق هذه الفروض تتم الإجابة على تساؤلات البحث الحالي، والتي تتسق مع الفروض السابقة. وقد راعت الباحثة عند تفسير الحلول الأخذ بقيمة الوسط النظري- فيتضح في الجداول اللاحقة- عرض بيانات البحث ونتائجه وتحليلها لنتائج تطبيق مجالات بطاقة الملاحظة على عينة البحث، لتسهم في تصميم البرنامج التدريبي المقترح الذي يلبي متطلبات المعلم المنشود بهذا البحث.

علماً بأن الباحثة قامت بملاحظة أداء أفراد العينة التدريسي (بمساعدة عدد من الملاحظين) في مدارسهم ولم تفرق ما بين الصفوف المعنية (الصف الأول- الثاني- الثالث) الأساسي:

1-لتوافق خصائص النمو لدى تلاميذه الذين يمثلون الطفولة الوسطى (6-9) سنوات.

2-تشابه المقررات الدراسية وتسلسلها سوى اختلاف المضمون والمواد التي تم إضافتها للصف الثالث الأساسي وتم تطبيقها في العام الدراسي 2017-2018م.

مناقشة نتائج الفرضية الأولى: والتي تنص على: توجد كفايات تدريسية مطورة ينبغي توافرها لدى معلم الحلقة الأولى.

ولمناقشة هذه الفرضية لقد تم إعداد قائمة بالكفايات التدريسية اللازم توافرها لدى معلم الحلقة الأولى وتم ذكر ذلك في (الفصل الثالث) وقد عرضت الباحثة قائمة الكفايات للمعلمين وتم الاتفاق على موافقتها للأهداف.

وبذلك تم إثبات الفرضية الأولى بوجود كفايات تدريسية متطورة لدى معلم الحلقة الأولى.

الفرضية الثانية والتي تنص على: ليس هنالك حاجة للتدريب على الكفايات التدريسية المطورة لمعلمي الحلقة الأولى أساس بمحلية الفولة ولاية غرب كردفان.

جدول رقم (14) يوضح قائمة الكفايات التدريسية التي يجب توافرها لدى معلم الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي عند مستوى التخطيط

م	الكفايات	جيد جداً	جيد	حسن	ضعيف	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	النتيجة
1	القدرة على تحليل المحتوى التعليمي للدرس	5	20	11	3	2.69	0.80	1.50	0.141	جيد
		%12.8	%51.3	%28.2	%7.7					
2	الإلمام بالمعرفة العلمية للدرس	6	17	14	2	2.69	2.08	1.50	0.14	جيد
		15.4%	43.6%	35.9%	5.1%					
3	القدرة على تحديد الوسائل المناسبة للدرس	4	12	20	3	2.44	0.79	0.51	0.61	حسن
		10.3%	30.8%	51.3%	7.7%					
4	القدرة على صياغة الأهداف المعرفية في تخطيط الدرس	4	9	21	5	2.31	0.83	1.44	0.16	حسن
		10.3%	23.1%	53.8%	12.8%					
5	القدرة على صياغة الأهداف الوجدانية في تخطيط الدرس	4	3	25	7	2.10	0.82	3.02	0.00	حسن
		10.3%	7.7%	64.1%	17.9%					
6	القدرة على صياغة الأهداف النفسحركية في تخطيط الدرس	4	6	25	4	2.26	0.79	1.94	0.06	حسن
		10.3%	15.4%	64.1%	10.3%					
7	العناية بإعداد الأنشطة التعليمية اللازمة لتدريس الدرس	5	13	17	4	2.49	0.85	0.09	0.93	حسن
		12.8%	33.3%	43.6%	10.3%					
8	الإلمام بالترتيب والتسلسل الزمني للحصة	5	16	15	3	2.59	0.82	0.69	0.50	جيد
		12.8%	41.0%	38.5%	7.7%					
9	القدرة على تسلسل الأفكار	2	15	16	6	2.33	0.81	1.29	0.20	حسن
		5.1%	38.5%	41.0%	15.4%					
10	العناية بتحديد الإمكانيات والموارد البشرية والمادية	1	10	15	13	1.97	0.84	3.90	0.00	حسن
		2.6%	25.6%	38.5%	33.3%					

من خلال الجدول رقم (14) الملاحظ في نتيجة التحليل الإحصائي لقائمة الكفايات التدريسية لدى معلمي الحلقة الأولى أساس عند مستوى التخطيط. أن المعرفة الأكاديمية لدى المعلمين بحساب المتوسط النظري (2.5) أي بتقدير (جيد) وذلك يظهر جلياً في العبارات (1، 2، 8) وهذه العبارات تُعنى بالجانب النظري للمعرفة الأكاديمية التي يتلقاها الطالب/المعلم عند دراسته بكليات التربية، بينما تؤكد نتائج العبارات الأخرى من القائمة نفسها أن امتلاك المعلمين لتلك الكفايات يخدم التدريس الجيد الفاعل، ومن شأنه أن يؤدي إلى ضعف الأداء التدريسي وربما يؤدي إلى عدم تحقيق الأهداف المرجوة من المادة التعليمية عند التنفيذ للدرس، والذي ترجع نتائجه إلى قلة المعرفة الكيفية لعملية التخطيط الجيد.

فالعبارات (4، 5، 6) والتي تعني القدرة على صياغة الأهداف السلوكية بجوانبها الثلاثة تشير إلى قلة إلمام المعلم بها، ومما لا شك فيه أن الأهداف هي العنصر المهم الذي عليه تبنى عملية التنفيذ والتقويم للتحقق من امتلاك الطالب للمادة و نجاح أداء المعلم التدريسي للموقف التعليمي ، لذلك لا بد من إدراك أهميتها ونتائجها في العملية التعليمية التربوية بالتدريب المستمر.

كما يجدر الذكر بأن جميع الكفايات المتبقية في المحور جاءت سلبية، حيث جاءت المتوسطات الحسابية أقل من الوسط الفرضي (2.5)، وقيم (ت) سالبة الإشارة، ومستويات الدلالة أكبر من (0.05) أي أنها أقل بقليل من الوسط، وهي التالية:

كفاية (العناية بإعداد الأنشطة التعليمية اللازمة لتدريس الدرس)، بمتوسط 2.49، وقيمة (ت) 0.09، ومستوى الدلالة 0.93. ثم كفاية (القدرة على تحديد الوسائل المناسبة للدرس)، بمتوسط 2.44، وقيمة (ت) 0.51، ومستوى الدلالة 0.61. ثم كفاية (القدرة على تسلسل الأفكار) بمتوسط 2.33، وقيمة (ت) 1.29، ومستوى الدلالة 0.20.

ثم كفاية (القدرة على صياغة الأهداف المعرفية في تخطيط الدرس)، بمتوسط 2.31، وقيمة (ت) 1.44، ومستوى الدلالة 0.16. وأخيراً كفاية (القدرة على صياغة الأهداف النفسحركية في تخطيط الدرس)، بمتوسط 2.26، وقيمة (ت) –

1.94، ومستوى الدلالة 0.06. فهذه الكفايات يمكن اعتبار أن درجة توافرها لدى المعلمين دون الوسط بقليل.

أما المجموعة الثالثة فهي الكفايات التي جاءت دون الوسط (ضعيفة) بدرجة لها دلالة إحصائية، حيث جاءت أقل من الوسط الفرضي وقيم (ت) سالبة الإشارة ومستويات الدلالة أقل من (0.05) وهي كفاية (القدرة على صياغة الأهداف الوجدانية في تخطيط الدرس بمتوسط 2.10، وقيمة (ت) 3.02، ومستوى الدلالة 0.00، وكفاية (العناية بتحديد الإمكانيات والموارد البشرية والمادية) بمتوسط 1.97، وقيمة (ت) 3.90، ومستوى الدلالة 0.00.

جدول رقم (15) يوضح قائمة الكفايات التدريسية التي يجب توافرها لدى معلم الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي عند مستوى التنفيذ

م	الكفايات	جيد جداً	جيد	حسن	ضعيف	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	النتيجة
1	القدرة على تنظيم بيئة الصف	5	15	17	2	2.59	0.79	0.71	0.480	جيد
		12.8%	38.5%	43.6%	5.1%					
2	القدرة على تهيئة المناخ المناسب داخل الصف	4	17	14	4	2.54	2.13	0.29	0.77	جيد
		10.3%	43.6%	35.9%	10.3%					
3	القدرة على تحفيز وإثارة دافعية التلاميذ للدرس	3	17	15	4	2.49	0.79	0.10	0.92	حسن
		7.7%	43.6%	38.5%	10.3%					
4	القدرة على استخدام السبورة	6	15	15	3	2.62	0.85	0.85	0.40	جيد
		15.4%	38.5%	38.5%	7.7%					
5	القدرة على اختيار المدخل المناسب للدرس	6	18	11	4	2.67	0.87	1.20	0.24	جيد
		15.4%	46.2%	28.2%	10.3%					
6	القدرة على مراعاة خصائص المعلم	3	11	16	9	2.21	0.89	2.06	0.05	حسن
		7.7%	28.2%	41.0%	23.1%					
7	القدرة على استخدام المهارة القرائية بفاعلية	9	9	8	13	2.36	1.18	0.75	0.46	حسن
		23.1%	23.1%	20.5%	33.3%					
8	القدرة على إدارة الصف	6	12	15	6	2.46	0.94	0.26	0.80	حسن
		15.4%	30.8%	38.5%	15.4%					
9	القدرة على توضيح الكتابة بدقة	7	12	8	12	2.36	1.11	0.79	0.43	حسن
		17.9%	30.8%	20.5%	30.8%					
10	القدرة على قيادة العملية	3	17	18	1	2.56	0.68	0.59	0.56	جيد

	التعليمية للوصول للهدف	7.7%	43.6%	46.2%	2.6%				
11	القدرة على توظيف أنماط التفاعل اللفظي	4	9	23	3	2.36	0.78	1.13	0.26	حسن
		10.3%	23.1%	59.0%	7.7%					
12	القدرة على تحقيق الاتصال التعليمي الفاعل	4	7	22	6	2.23	0.84	2.00	0.05	حسن
		10.3%	17.9%	56.4%	15.4%					
13	القدرة على استخدام الأدوات والأجهزة التعليمية	3	15	16	5	2.41	0.82	0.69	0.50	حسن
		7.7%	38.5%	41.0%	12.8%					
14	العناية بإتاحة الفرصة للتلاميذ للمران على المهارة بخطوات مرتبة	4	11	15	9	2.26	0.94	1.62	0.11	حسن
		10.3%	28.2%	38.5%	23.1%					
15	مساعدة التلاميذ على اكتشاف المفهوم من السمات المميزة له	2	9	16	12	2.03	0.87	3.39	0.00	حسن
		5.1%	23.1%	41.0%	30.8%					
16	الإلمام بالطرق التربوية في التعامل مع مشاكل التلاميذ	5	13	18	3	2.51	0.82	0.10	0.923	جيد
		12.8%	33.3%	46.2%	7.7%					
17	الاهتمام بالتصحيح والمتابعة	9	23	5	2	3.00	2.08	4.10	0.00	جيد
		23.1%	59.0%	12.8%	5.1%					
18	القدرة على استخدام الوسائل التعليمية	6	20	10	3	2.74	0.82	1.86	0.07	جيد
		15.4%	51.3%	25.6%	7.7%					
19	إقامة المتاحف والمكتبات المدرسية	0	4	7	28	1.38	0.67	10.34	0.00	ضعيف
		0.0%	10.3%	17.9%	71.8%					
20	الاهتمام بالواجب المدرسي	5	10	13	11	2.23	1.01	1.66	0.10	حسن
		12.8%	25.6%	33.3%	28.2%					

من الجدول رقم (15) يمكن ملاحظة وجود عدد من الكفايات تتوافر لدى المعلمين بدرجة مناسبة (فوق الوسط)، حيث أن الأوساط الحسابية جاءت أعلى من 2.5، وأول هذه الكفايات (الاهتمام بالتصحيح والمتابعة) حيث بلغ الوسط الحسابي لهذه الكفاية 3.00، وقيمة (ت) 4.10، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى أن هذا الوسط أعلى من الوسط الفرضي، وأن الفرق بينهما دال إحصائياً. يليها كفاية (القدرة على استخدام الوسائل التعليمية) بمتوسط 2.74، ثم (القدرة على اختيار المدخل المناسب للدرس) بمتوسط 2.67، ثم (القدرة على استخدام السبورة)،

بمتوسط 2.62، يليها كفاية (القدرة على تنظيم بيئة الصف) 2.59. يليها كفاية (القدرة على قيادة العملية التعليمية للوصول للهدف) بمتوسط 2.56، ثم كفاية (القدرة على تهيئة المناخ المناسب داخل الصف) بمتوسط 2.54. وأخيراً كفاية (الإلمام بالطرق التربوية في التعامل مع مشاكل التلاميذ) بمتوسط 2.51، وهو يكاد يكون مساوٍ للوسط الفرضي، حيث بلغت قيمة (ت) 0.10، ومستوى الدلالة 0.923.

كذلك يمكن من الجدول ملاحظة أن بقية الكفايات الواردة في المحور جاءت متوسطاتها الحسابية أقل من 2.5، أي أن درجة توافرها لدى المعلمين دون الوسط، وهي كفاية (القدرة على تحفيز وإثارة دافعية التلاميذ للدرس) بمتوسط 2.49 وكفاية (القدرة على إدارة الصف) بمتوسط 2.46، ثم كفاية (القدرة على استخدام الأدوات والأجهزة التعليمية) بمتوسط 2.41، ثم كفاية (القدرة على استخدام المهارة القرائية بفاعلية) بمتوسط 2.36. وكفاية (القدرة على توضيح الكتابة بدقة) بمتوسط 2.36، وكفاية (القدرة على توظيف أنماط التفاعل اللفظي) بمتوسط 2.36، وكفاية (العناية بإتاحة الفرصة للتلاميذ للمران على المهارة بخطوات مرتبة) بمتوسط 2.26. فجميع هذه الكفايات جاءت دون الوسط، ولا تبعد كثيراً عن المتوسط، حيث أن مستويات الدلالة لها أعلى من 0.05.

أما الكفايات التي جاءت دون الوسط، وأقل من الوسط بمستوى دال إحصائياً، هي كفاية (القدرة على تحقيق الاتصال التعليمي الفاعل) بمتوسط 2.23، (مستوى الدلالة 0.05) وكفاية (الاهتمام بالواجب المدرسي) بمتوسط 2.23، وكفاية (القدرة على مراعاة خصائص المعلم) بمتوسط 2.21، وكفاية (مساعدة التلاميذ على اكتشاف المفهوم من السمات المميزة له) بمتوسط ، وكفاية (إقامة المتاحف والمكتبات المدرسية) بمتوسط 1.38، وهذه الأخيرة هي الوحيدة التي جاءت ضعيفة، بل تكاد تكون معدومة حيث يقترب الوسط الحسابي جداً من أقل درجة للأوساط المرجحة بحسب المقياس الرباعي (1).

وبالنظر للكفايات التي جاءت في العبارات (6–12–15–19–20) والتي جاءت أقل من الوسط بمستوى دال إحصائياً، بل وأن بعضها جاءت ضعيفة وتكاد

تكون معدومة. لا شك أن القدرة على تحقيق الاتصال التعليمي، ومساعدة التلاميذ على اكتشاف المفهوم من السمات المميزة له. وذلك يعني إعطاء التلميذ الفرصة الكافية للتفكير والاستنباط ومن ثم إبداء الرأي والمشاركة الفاعلة التي تجعل منه فرداً متوازناً –ناقداً– مفكراً؛ وهذا ما تدعو إليه التربية الحديثة– مراعيةً في ذلك مطالب وخصائص نمو تلميذ الحلقة الأولى.

وهذا يؤكد ضرورة تكثيف العمل على التدريب المتواصل لمعلمي هذه الفئة العمرية من التلاميذ بمحلية الفولة، وذلك يحتاج إلى التشخيص أولاً ثم إعطاء الجرعات التي يحتاجها معلمي هذه المحلية لرفع هذه الكفايات والارتقاء بالعملية التعليمية. والمستوى المطلوب للمعلم ليتمكن من التدريس الجيد ويؤكد هذا قول أحد المختصين الذين قامت الباحثة بمقابلتهم.

(معلم اليوم وخاصةً الخريج لا يجيد القراءة المشكَّلة والكتابة السليمة، ولا تصميم الوسيلة واستخدامها، فهو يحتاج إلى جرعات مكثفة من الأداء العملي لاكتساب هذه المهارات إضافة إلى إدارة الصف).

وقول آخر (يحتاج معلم هذه المحلية (محلية الفولة) إلى برامج عملية على نهج متطور وعلى أيدي مدربين لهم خبراتهم المتطورة التدريبية على الإتقان والإخلاص والصبر في هذه المهنة الشاقة).

جدول رقم (16)

يوضح قائمة الكفايات التدريسية التي يجب توافرها لدى معلم الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي عند مستوى التقويم

م	الكفايات	جيد جداً	جيد	حسن	ضعيف	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	النتيجة
1	القدرة على ممارسة إجراء التقويم بدلالة الأهداف	4	16	13	6	2.46	0.88	0.27	0.787	حسن
		10.3%	41.0%	33.3%	15.4%					
2	القدرة على إجراء التقويم بأنواعه المختلفة (ابتدائي/بنائي، نهائي).	2	9	16	12	2.03	1.82	3.39	0.00	حسن
		5.1%	23.1%	41.0%	30.8%					
3	الاستفادة من التغذية	0	14	18	7	2.18	0.72	2.78	0.01	حسن

	الراجعة بما يحقق الارتقاء بالموقف التعليمي	0.0%	35.9%	46.2%	17.9%					
4	الإلمام بكيفية تصميم وصياغة الأسئلة الصفية	3	19	16	1	2.62	0.67	1.07	0.29	جيد
		7.7%	48.7%	41.0%	2.6%					
5	القدرة على تحليل مشكلات التعلم	1	13	18	7	2.21	0.77	2.40	0.02	حسن
		2.6%	33.3%	46.2%	17.9%					
6	القدرة على معالجة الأخطاء الشائعة بأساليب متعددة	2	8	22	7	2.13	0.77	3.03	0.00	حسن
		5.1%	20.5%	56.4%	17.9%					
7	القدرة على تقويم البرامج التعليمية المختلفة	2	12	19	6	2.26	0.79	1.94	0.06	حسن
		5.1%	30.8%	48.7%	15.4%					
8	القدرة على تقويم المواد التعليمية المختلفة (تسجيلات/وسائل)	2	7	19	11	2.00	0.83	3.77	0.00	حسن
		5.1%	17.9%	48.7%	28.2%					

من الجدول رقم (16) يمكن ملاحظة وجود واحدة من الكفايات التي تتوافر لدى المعلمين بدرجة أعلى من الوسط وهي (الإلمام بكيفية تصميم وصياغة الأسئلة الصفية) حيث جاءت بوسط حسابي 2.62، وتبين قيمة (ت) 1.07، ومستوى الدلالة 0.29، عدم ابتعادها كثيراً عن الوسط، حيث يشير مستوى الدلالة إلى عدم دلالة الفرق بين هذا الوسط والوسط الفرضي (2.5). يأتي بعدها كفاية (القدرة على ممارسة إجراء التقويم بدلالة الأهداف) بمتوسط 2.46، وهو أقل من الوسط النظري بقليل حيث يشير مستوى الدلالة 0.787 إلى عدم دلالة الفرق بينهما. ثم كفاية (القدرة على تقويم البرامج التعليمية المختلفة) بمتوسط 2.26، كذلك هذه الكفاية لا تبتعد كثيراً عن الوسط الفرضي حيث أن قيمة مستوى الدلالة 0.06.

أما بقية الكفايات في مستوى التقويم فجميعها دون الوسط وبدلالة إحصائية حيث أن قيم (ت) لمقارنتها مع الوسط الفرضي سالبة الإشارة ومستويات الدلالة أقل من 0.05، وهي (القدرة على تحليل مشكلات التعلم) بمتوسط حسابي 2.21، و(الاستفادة من التغذية الراجعة بما يحقق الارتقاء بالموقف التعليمي) بمتوسط حسابي 2.18، و(القدرة على معالجة الأخطاء الشائعة بأساليب متعددة) بمتوسط

حسابي 2.13، و(القدرة على إجراء التقويم بأنواعه المختلفة (ابتدائي/بنائي/ نهائي)، بمتوسط حسابي 2.03، وأخيراً وفي المرتبة الأخيرة (القدرة على تقويم المواد التعليمية المختلفة (تسجيلات/ وسائل) بمتوسط حسابي 2.00.

من خلال مناقشة الجداول السابقة تشير النتائج إلى ضعف الأداء التدريسي لمعلمي الحلقة الأولى، بمحلية الفولة وتلك النتيجة تنفي الفرضية الثانية، وتبين أن الكفايات المتوفرة لدى معلمي هذه الحلقة لا تفي بمتطلبات التدريس الجيد، وبذلك تؤكد حاجة المعلمين للتدريب على الكفايات التدريسية المطورة.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية في درجة الاحتياج التدريبي على الكفايات المطورة مع كثير من الدراسات السابقة، منها دراسة (صلاح عبده، 2005م)، ودراسة (إبراهيم محمد، 1999م)، ودراسة (خالد محجوب، 2005م) وهذا الاتفاق ربما يعود إلى أهمية هذه الكفايات التي تعتبر العنصر المهم في تفعيل التجاوب بين المعلم والتلميذ لتحقيق الأهداف المنشودة.

الفرضية الثالثة: والتي تنص على: لا توجد احتياجات تدريبية على الكفايات التدريسية المطورة لدى معلمي الحلقة الأولى من مرحلة الأساس بمحلية الفولة ولاية غرب كردفان.

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى بمحلية الفولة، بغض النظر عن الخبرة والمؤهل الأكاديمي. ولقد أظهرت النتائج حاجتهم التدريبية في جميع المستويات، من أجل تطوير مهاراتهم وتنمية كفاياتهم، لأن إعدادهم في الكليات كان إعداد للمرحلة الأساسية عامة ولم يكن هناك إعداداً خاصاً بالصفوف الأولى التي تمثل الحلقة الأولى. وقد تتعدد التخصصات في كليات التربية لمعلم مرحلة الأساس، هذا المعلم نفسه هو الذي يقوم بتدريس الصفوف الأولى من مرحلة الأساس دون أن يتخصص أو يمتلك الكفايات التي تلزمه لتدريس تلاميذ الحلقة الأولى.

ويتضح ذلك كما هو مبين على الجداول (17، 18، 19).

جدول رقم (17)

يوضح الوسط الحسابي لمجموع كفايات مستوى التخطيط

الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	النتيجة
2.39	0.54	2.5	1.311 –	0.195	سلبية

من الجدول رقم (17) يمكن ملاحظة أن الوسط الحسابي الذي يمثل درجة توافر الكفايات لدى المعلمين 2.39 وهو أقل من الوسط الفرضي (2.5)، وقيمة (ت) لمقارنتهما بلغت – 1.311 ومستوى الدلالة 0.195، تبين هذه النتيجة أن درجة توافر كفايات مستوى التخطيط لدى المعلمين دون الوسط بقليل.

جدول رقم (18)

يوضح الوسط الحسابي لمجموع كفايات مستوى التنفيذ

الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	النتيجة
2.40	0.60	2.5	1.043 –	0.303	سلبية

من الجدول رقم (18) يمكن ملاحظة أن الوسط الحسابي الذي يمثل درجة توافر كفايات مستوى التنفيذ لدى المعلمين 2.40 وهو أقل من الوسط الفرضي (2.5)، وقيمة (ت) لمقارنتهما بلغت – 1.043 ومستوى الدلالة 0.303، تبين هذه النتيجة أن درجة توافر كفايات مستوى التنفيذ لدى المعلمين دون الوسط.

جدول رقم (19)

يوضح الوسط الحسابي لمجموع كفايات مستوى التقويم

الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	النتيجة
2.23	0.56	2.5	2.96 –	0.005	سلبية

من الجدول رقم (19) يمكن ملاحظة أن الوسط الحسابي الذي يمثل درجة توافر كفايات مستوى التقويم لدى المعلمين 2.23 وهو أقل من الوسط الفرضي

(2.5)، وقيمة (ت) لمقارنتهما بلغت – 2.96 ومستوى الدلالة 0.005، تبين هــذه النتيجة أن درجة توافر كفايات مستوى التقويم لدى المعلمين دون الوسط.

بالنظر للجداول بالأرقام 17، 18، 19 تبين وجود احتياجات تدريبية لمعلمــي الحلقة الأولى بمحلية الفولة، وأن هذه الاحتياجات شملت كفايات التخطيط والتنفيذ والتقويم على النهج الحديث المتطور. وهذه النتيجة تنفي الفرضية الثالثة.

الفرضية الرابعة: أثبت البرنامج التدريبي المقترح مستوى نجاح واضح في إتقان معلمو الحلقة الأولى للأداء التدريسي الجيد.

جدول رقم (20) يوضح قائمة الكفايات التدريسية التي يجب توافرها لدى معلم الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي عند مستوى التخطيط

م	الكفايات	جيد جداً	جيد	حسن	ضعيف	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	النتيجة
1	القــدرة علــى تحليــل المحتــوى التعليمــي للدرس	31	7	1	0	3.77	0.48	16.36	0.000	جيد جداً
		79.5%	17.9%	2.6%	0.0%					
2	الإلمام بالمعرفة العلمية للدرس	32	6	1	0	3.79	0.51	17.24	0.00	جيد جداً
		82.1%	15.4%	2.6%	0.0%					
3	القــدرة علــى تحديــد الوسائل المناسبة للدرس	30	9	0	0	3.77	0.43	18.57	0.00	جيد جداً
		76.9%	23.1%	0.0%	0.0%					
4	القدرة علــى صــياغة الأهداف المعرفية فــي تخطيط الدرس	28	10	0	1	3.67	0.62	11.73	0.00	جيد جداً
		71.8%	25.6%	0.0%	2.6%					
5	القدرة علــى صــياغة الأهداف الوجدانية فــي تخطيط الدرس	28	10	0	1	3.67	0.62	11.73	0.00	جيد جداً
		71.8%	25.6%	0.0%	2.6%					
6	القدرة علــى صــياغة الأهداف النفسحركية في تخطيط الدرس	27	10	1	1	3.62	0.67	10.34	0.00	جيد جداً
		69.2%	25.6%	2.6%	2.6%					
7	العناية بإعداد الأنشــطة التعليميــة اللازمــة لتدريس الدرس	25	13	1	0	3.62	0.54	12.81	0.00	جيد جداً
		64.1%	33.3%	2.6%	0.0%					
8	الإلمــام بالترتيــب والتسلســل الزمنــي	31	7	1	0	3.77	0.48	16.36	0.00	جيد جداً
		79.5%	17.9%	2.6%	0.0%					

	للحصة								
9	القدرة علـــى تسلســل الأفكار	30	9	0	0	3.77	0.43	18.57	0.00	جيد جداً
		76.9%	23.1%	0.0%	0.0%					
10	العنايـــــة بتحديـــــد الإمكانيـــات والمـــوارد البشرية والمادية	19	19	0	1	3.44	0.64	9.13	0.00	جيد جداً
		48.7%	48.7%	0.0%	2.6%					

جدول رقم (21) يوضح قائمة الكفايات التدريسية التي يجب توافرها لدى معلم الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي عند مستوى التنفيذ

م	الكفايات	جيد جداً	جيد	حسن	ضعيف	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	النتيجة
1	القدرة على تنظيم بيئة الصف	34	4	1	0	3.85	0.43	19.48	0.000	جيد جداً
		87.2%	10.3%	2.6%	0.0%					
2	القدرة علـــى تهيئـــة المناخ المناسب داخل الصف	34	4	0	1	3.82	0.33	14.83	0.00	جيد جداً
		87.2%	10.3%	0.0%	2.6%					
3	القدرة علـــى تحفيـــز وإثارة دافعية التلاميذ للدرس	33	5	0	1	3.79	0.57	14.18	0.00	جيد جداً
		84.6%	12.8%	0.0%	2.6%					
4	القدرة على اســـتخدام السبورة	34	5	0	0	3.87	0.34	25.29	0.00	جيد جداً
		87.2%	12.8%	0.0%	0.0%					
5	القدرة علـــى اختيـــار المـــدخل المناســـب للدرس	33	6	0	0	3.85	0.37	23.00	0.00	جيد جداً
		84.6%	15.4%	0.0%	0.0%					
6	القدرة على مراعـــاة خصائص المعلم	27	10	1	1	3.62	0.67	10.34	0.00	جيد جداً
		69.2%	25.6%	2.6%	2.6%					
7	القدرة على اســـتخدام المهـــارة القرائيـــة بفاعلية	32	6	0	1	3.77	0.58	13.59	0.00	جيد جداً
		82.1%	15.4%	0.0%	2.6%					
8	القـــدرة علـــى إدارة الصف	31	7	0	1	3.74	0.59	13.06	0.00	جيد جداً
		79.5%	17.9%	0.0%	2.6%					
9	القدرة على توضـــيح الكتابة بدقة	30	8	0	1	3.72	0.60	12.58	0.00	جيد جداً
		76.9%	20.5%	0.0%	2.6%					
10	القـــدرة علـــى قيـــادة	30	8	1	0	3.74	0.50	15.59	0.00	جيد

	العملية التعليمية للوصول للهدف	76.9%	20.5%	2.6%	0.0%					جداً
11	القدرة على توظيف أنماط التفاعل اللفظي	23	15	1	0	3.56	0.55	12.03	0.00	جيد جداً
		59.0%	38.5%	2.6%	0.0%					
12	القدرة على تحقيق الاتصال التعليمي الفاعل	27	11	1	0	3.67	0.53	13.75	0.00	جيد جداً
		69.2%	28.2%	2.6%	0.0%					
13	القدرة على استخدام الأدوات والأجهزة التعليمية	26	11	1	1	3.59	0.68	10.05	0.00	جيد جداً
		66.7%	28.2%	2.6%	2.6%					
14	العناية بإتاحة الفرصة للتلاميذ للمران على المهارة بخطوات مرتبة	26	11	1	1	3.59	0.68	10.05	0.00	جيد جداً
		66.7%	28.2%	2.6%	2.6%					
15	مساعدة التلاميذ على اكتشاف المفهوم من السمات المميزة له	25	12	1	1	3.56	0.68	9.77	0.00	جيد جداً
		64.1%	30.8%	2.6%	2.6%					
16	الإلمام بالطرق التربوية في التعامل مع مشاكل التلاميذ	32	6	1	0	3.79	0.47	17.24	0.000	جيد جداً
		82.1%	15.4%	2.6%	0.0%					
17	الاهتمام بالتصحيح والمتابعة	34	4	1	0	3.85	0.36	19.48	0.00	جيد جداً
		87.2%	10.3%	2.6%	0.0%					
18	القدرة على استخدام الوسائل التعليمية	28	10	1	0	3.69	0.52	14.30	0.00	جيد جداً
		71.8%	25.6%	2.6%	0.0%					
19	إقامة المتاحف والمكتبات المدرسية	11	23	4	1	3.13	0.70	5.64	0.00	جيد
		28.2%	59.0%	10.3%	2.6%					
20	الاهتمام بالواجب المدرسي	26	11	1	1	3.59	0.68	10.05	0.00	جيد جداً
		66.7%	28.2%	2.6%	2.6%					

جدول رقم (22) يوضح قائمة الكفايات التدريسية التي يجب توافرها لدى معلم الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي عند مستوى التقويم

م	الكفايات	جيد جداً	جيد	حسن	ضعيف	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	النتيجة
1	القدرة على ممارسة إجراء التقويم بدلالة	23	14	2	0	3.54	0.60	10.80	0.000	جيد جداً
		59.0%	35.9%	5.1%	0.0%					

	الأهداف									
2	القدرة على إجراء التقويم بأنواعه المختلفة (ابتدائي/بنائي، نهائي).	24	13	1	1	3.54	1.08	9.50	0.00	جيد جداً
		61.5%	33.3%	2.6%	2.6%					
3	الاستفادة من التغذية الراجعة بما يحقق الارتقاء بالموقف التعليمي	23	15	0	1	3.56	0.55	12.03	0.00	جيد جداً
		59.0%	38.5%	0.0%	2.6%					
4	الإلمام بكيفية تصميم وصياغة الأسئلة الصفية	32	6	0	1	3.79	0.47	17.24	0.00	جيد جداً
		82.1%	15.4%	0.0%	2.6%					
5	القدرة على تحليل مشكلات التعلم	31	7	0	1	3.77	0.48	16.36	0.00	جيد جداً
		79.5%	17.9%	0.0%	2.6%					
6	القدرة على معالجة الأخطاء الشائعة بأساليب متعددة	28	9	0	2	3.67	0.58	12.62	0.00	جيد جداً
		71.8%	23.1%	0.0%	5.1%					
7	القدرة على تقويم البرامج التعليمية المختلفة	26	12	1	0	3.62	0.63	11.00	0.00	جيد جداً
		66.7%	30.8%	2.6%	0.0%					
8	القدرة على تقويم المواد التعليمية المختلفة (تسجيلات/وسائل)	25	13	0	1	3.62	0.54	12.81	0.00	جيد جداً
		64.1%	33.3%	0.0%	2.6%					

حيث تبين الجداول بالأرقام (20، 21، 22) الوسط الحسابي والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين ومستوى الدلالة في الكفايات الأدائية المتضمنة قبل تطبيق البرنامج وبعده.

أ. تظهر نتائج المستوى المتعلق بكفاية التخطيط وما يحويه من كفايات التطور الواضح في الأداء التخطيطي لأفراد العينة بعد تطبيق البرنامج التدريبي، مما يؤكد تلبية البرنامج للأهداف التي وضع من أجلها وهي امتلاك كفايات التخطيط اللازم توافرها لأفراد العينة بعد أن تبين حاجتهم لها من خلال نتائج بطاقة الملاحظة القبلية. هذه الكفايات التي تهيئ لمعلم الحلقة الأولى أن يبدأ بتنفيذ الدرس ويقومه ضمن خطوات موثوق بها، وخاصةً كفايات القدرة على صياغة

الأهداف – الوجدانية والنفسحركية والمعرفية لما لها من أهمية قصوى في تحليل المحتوى التعليمي للدرس المراد التخطيط له.

ب. وبالنظر لنتائج مستوى التنفيذ للدرس نجد أن النتائج أشارت إلى الأثر الإيجابي البيِّن وخاصةً فيما يتعلق بأمر إدارة الصف، والقدرة على التفاعل الصفي، وكفايتي المهارة القرائية والكتابية للمتدرب – وقد يرجع ذلك الأثر الإيجابي في النتائج إلى مراعاة الأسس الجيدة عند إعداد وتنظيم وتنفيذ البرنامج وفقاً للاحتياجات التدريبية التي هدف البرنامج لمعالجتها وتطويرها خلال فترة التدريب.

ج. أما نتائج مستوى التقويم ارتبطت ارتباطاً وثيقاً بالمستويين السابقين؛ لذلك أظهرت النتائج التحسن الواضح في أداء عينة الدراسة، وقدرتهم على التقويم المتنوع ومعالجة الأخطاء الشائعة بأساليب متعددة، وقد يرجع ذلك إلى أثر البرنامج التدريبي في إكساب أفراد العينة الكفايات اللازمة باستخدام تقنية التدريس المصغر، لما لها من أهمية في تطوير الأداء فضلاً على أن أسلوب التغذية الراجعة الذي تتميز به هذه التقنية، يعتبر أفضل تقويم للتدريب العملي.

يلاحظ وجود فروق واضحة ونسبة تغيير عالية مقارنة ببطاقة الملاحظة قبل تطبيق البرنامج ورفع كفايات معلمي الحلقة الأولى التدريسية، وقد شمل ذلك جميع المستويات من خلال مقارنة الفرق بين (متوسط درجات أفراد العينة) في التطبيق القبلي، و (متوسط درجاتهم) في التطبيق البعدي في المستويات الثلاثة (التخطيط للدرس، والتنفيذ والتقويم) وذلك لمصلحة التطبيق البعدي، حيث بلغ الأداء التدريسي للمعلمين بعد التدريب التجريبي درجة عالية من التحسن والارتقاء المهني الملحوظ.

والجداول التالية توضح مدى التحسن في الكفايات التدريسية بعد التدريب.

قائمة الكفايات التدريسية التي يجب توافرها لدى معلم الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي عند مستوى التخطيط:

جدول رقم (23) القدرة على تحليل المحتوى التعليمي للدرس

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.77	0.48	7.19	0.00	1.08	27
القبلي	2.69	0.80				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.77، وفي التقويم القبلي 2.69، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 7.19، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 27%.

جدول رقم (24) الإلمام بالمعرفة العلمية للدرس

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.79	0.47	7.43	0.00	1.10	28
القبلي	2.69	0.80				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.79، وفي التقويم القبلي 2.69، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 7.43، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05.

تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 28%.

جدول رقم (25) القدرة على تحديد الوسائل المناسبة للدرس

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.77	0.43	9.29	0.00	1.33	33
القبلي	2.44	0.79				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.77، وفي التقويم القبلي 2.44، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 9.29، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة

الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 33%.

جدول رقم (26) القدرة على صياغة الأهداف المعرفية في تخطيط الدرس

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.67	0.62	8.17	0.00	1.36	34
القبلي	2.31	0.83				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.67، وفي التقويم القبلي 2.31، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 8.17، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 34%.

جدول رقم (27) القدرة على صياغة الأهداف الوجدانية في تخطيط الدرس

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.67	0.62	9.49	0.00	1.56	39
القبلي	2.10	0.82				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.67، وفي التقويم القبلي 2.10، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 9.49، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 39%.

جدول رقم (28) القدرة على صياغة الأهداف النفسحركية في تخطيط الدرس

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.62	0.67	8.20	0.00	1.36	34
القبلي	2.26	0.79				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.62، وفي التقويم القبلي 2.26، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 8.20، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 34%.

جدول رقم (29) العناية بإعداد الأنشطة التعليمية اللازمة لتدريس الدرس

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.62	0.54	6.96	0.00	1.13	28
القبلي	2.49	0.85				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.62، وفي التقويم القبلي 2.49، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 6.96، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 27%.

جدول رقم (30) الإلمام بالترتيب والتسلسل الزمني للحصة:

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.77	0.48	7.75	0.00	1.18	29
القبلي	2.59	0.82				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.77، وفي التقويم القبلي 2.59، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 7.75، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 29%.

جدول رقم (31)القدرة على تسلسل الأفكار

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.77	0.43	9.84	0.00	1.44	36
القبلي	2.33	0.81				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.77، وفي التقويم القبلي 2.33، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 9.84، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 36%.

جدول رقم (32) العناية بتحديد الإمكانيات والموارد البشرية والمادية

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.44	0.64	8.62	0.00	1.46	37
القبلي	1.97	0.84				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.44، وفي التقويم القبلي 1.97، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 8.62، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 37%.

قائمة الكفايات التدريسية التي يجب توافرها لدى معلم الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي عند مستوى التنفيذ:

جدول رقم (33) القدرة على تنظيم بيئة الصف

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.85	0.43	8.76	0.00	1.26	31
القبلي	2.59	0.79				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.85، وفي التقويم القبلي 2.59، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 8.76، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 31%.

جدول رقم (34) القدرة على تهيئة المناخ المناسب داخل الصف

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.82	0.56	8.07	0.00	1.28	32
القبلي	2.54	0.82				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.82، وفي التقويم القبلي 2.54، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 8.07، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 32%.

جدول رقم (35) القدرة على تحفيز وإثارة دافعية التلاميذ للدرس

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.79	0.57	8.38	0.00	1.31	33
القبلي	2.49	0.79				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.79، وفي التقويم القبلي 2.49، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 8.38، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 33%.

جدول رقم (36) القدرة على استخدام السبورة

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.87	0.34	8.61	0.00	1.26	31
القبلي	2.62	0.85				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.87، وفي التقويم القبلي 2.62، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 8.61، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 31%.

جدول رقم (37) القدرة على اختيار المدخل المناسب للدرس

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.85	0.37	7.82	0.00	1.18	29
القبلي	2.67	0.87				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.85، وفي التقويم القبلي 2.67، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 7.82، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 29%.

جدول رقم (38) القدرة على مراعاة خصائص المعلم

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.62	0.67	7.87	0.00	1.41	35
القبلي	2.21	0.89				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.62، وفي التقويم القبلي 2.21، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 7.87، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 35%.

جدول رقم (39) القدرة على استخدام المهارة القرائية بفاعلية

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.77	0.58	6.69	0.00	1.41	35
القبلي	2.36	1.18				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.77، وفي التقويم القبلي 2.36، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 6.69، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة الفرق بين

الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 35%.

جدول رقم (40) القدرة على إدارة الصف

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.74	0.59	7.19	0.00	1.28	32
القبلي	2.46	0.94				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.74، وفي التقويم القبلي 2.46، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 7.19، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 32%.

جدول رقم (41) القدرة على توضيح الكتابة بدقة

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.72	0.60	6.71	0.00	1.36	34
القبلي	2.36	1.11				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.72، وفي التقويم القبلي 2.36، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 6.71، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 27%.

جدول رقم (42) القدرة على قيادة العملية التعليمية للوصول للهدف

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.74	0.50	8.73	0.00	1.18	29
القبلي	2.56	0.68				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.74، وفي التقويم القبلي 2.56، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 8.73، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة

الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 29%.

جدول رقم (43) القدرة على توظيف أنماط التفاعل اللفظي

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.56	0.55	7.89	0.00	1.21	30
القبلي	2.36	0.78				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.56، وفي التقويم القبلي 2.36، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 7.89، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 30%.

جدول رقم (44) القدرة على تحقيق الاتصال التعليمي الفاعل

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.67	0.53	9.02	0.00	1.44	36
القبلي	2.23	0.84				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.67، وفي التقويم القبلي 2.23، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 9.02، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 36%.

جدول رقم (45) القدرة على استخدام الأدوات والأجهزة التعليمية

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.59	0.68	6.93	0.00	1.18	29
القبلي	2.41	0.82				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.59، وفي التقويم القبلي 2.41، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 6.93، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة

الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 29%.

جدول رقم (46) العناية بإتاحة الفرصة للتلاميذ للمران على المهارة بخطوات مرتبة

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.59	0.68	7.20	0.00	1.33	33
القبلي	2.26	0.94				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.59، وفي التقويم القبلي 2.26، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 7.20، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 33%.

جدول رقم (47) مساعدة التلاميذ على اكتشاف المفهوم من السمات المميزة له:

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.56	0.68	8.68	0.00	1.54	38
القبلي	2.03	0.87				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.56، وفي التقويم القبلي 2.03، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 8.68، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 38%.

جدول رقم (48) الإلمام بالطرق التربوية في التعامل مع مشاكل التلاميذ

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.79	0.47	8.45	0.00	1.28	32
القبلي	2.51	0.82				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.79، وفي التقويم القبلي 2.51، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 8.45، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة

الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 32%.

جدول رقم (49) الاهتمام دفاتر وكراسات الأنشطة اليومية

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.85	0.43	6.04	0.00	0.85	21
القبلي	3.00	0.76				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.85، وفي التقويم القبلي 3.00، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 6.04، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 21%.

جدول رقم (50) القدرة على استخدام الألفاظ السليمة نطقاً ولفظاً

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.69	0.52	6.11	0.00	0.95	24
القبلي	2.74	0.82				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.69، وفي التقويم القبلي 2.74، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 6.11، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 24%.

جدول رقم (51)إقامة المتاحف والمكتبات المدرسية

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.13	0.70	11.25	0.00	1.74	44
القبلي	1.38	0.67				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.13، وفي التقويم القبلي 1.38، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 11.25، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة

الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 44%.

جدول رقم (52) العناية بتحديث ومتابعة الواجب المنزلي

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.59	0.68	6.97	0.00	1.36	34
القبلي	2.23	1.01				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.59، وفي التقويم القبلي 2.23، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 6.97، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 34%.

قائمة الكفايات التدريسية التي يجب توافرها لدى معلم الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي عند مستوى التقويم:

جدول رقم (53) على ممارسة إجراء التقويم بدلالة الأهداف

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.54	0.60	6.29	0.00	1.08	27
القبلي	2.46	0.88				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.54، وفي التقويم القبلي 2.46، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 6.29، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 27%.

جدول رقم (54)القدرة على إجراء التقويم بأنواعه المختلفة (ابتدائي/بنائي/ نهائي)

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.54	0.68	8.53	0.00	1.51	38
القبلي	2.03	0.87				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.54، وفي التقويم القبلي 2.03، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 8.53، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 38%.

جدول رقم (55) الاستفادة من التغذية الراجعة بما يحقق الارتقاء بالموقف التعليمي

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.56	0.55	9.52	0.00	1.38	35
القبلي	2.18	0.72				

جدول رقم (56) الإلمام بكيفية تصميم وصياغة الأسئلة الصفية

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.79	0.47	8.98	0.00	1.18	29
القبلي	2.62	0.67				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.79، وفي التقويم القبلي 2.62، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 8.98، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 29%.

جدول رقم (57) القدرة على تحليل مشكلات التعلم

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.77	0.48	10.77	0.00	1.56	39
القبلي	2.21	0.77				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.77، وفي التقويم القبلي 2.21، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 10.77، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 39%.

جدول رقم (58) القدرة على معالجة الأخطاء الشائعة بأساليب متعددة

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.67	0.58	10.01	0.00	1.54	38
القبلي	2.13	0.77				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.67، وفي التقويم القبلي 2.13، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 10.01، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 38 % .

جدول رقم (59) القدرة على تقويم البرامج التعليمية المختلفة

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.62	0.63	8.41	0.00	1.36	34
القبلي	2.26	0.79				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.62، وفي التقويم القبلي 2.26، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 8.41، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 34%.

جدول رقم (60) القدرة على تقويم المواد التعليمية المختلفة (تسجيلات/وسائل)

التقويم	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	فرق المتوسطات	نسبة التغير
البعدي	3.62	0.54	10.19	0.00	1.62	40
القبلي	2.00	0.83				

بلغ الوسط الحسابي في التقويم البعدي 3.62، وفي التقويم القبلي 2.00، وقيمة (ت) لمقارنة الوسطين 10.19، ومستوى الدلالة 0.00، يشير إلى دلالة الفرق بين الوسطين إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. تبين هذه النتيجة أن البرنامج أحدث تغيراً إيجابياً في الكفاية بنسبة 40%.

وبذلك كما أتضح بحساب الوسط الحسابي والانحرافات المعيارية لدرجات بطاقة الملاحظة البعدية، وحساب قيمة (ت) للتأكد من دلالة الفرق بين العينتين أظهرت النتائج دلالة الفرضية الرابعة، وبالتالي تمت الإجابة على السؤال الرابع: ما مدى نجاح البرنامج التدريبي المقترح باستخدام تقنية التدريس المصغر في إتقان معلمي الحلقة الأولى للأداء التدريسي الجيد؟ بأن البرنامج التدريبي أوجد أثراً واضحاً ونجاحاً مجدياً في رفع وتطوير الكفايات التدريسية لأفراد العينة. وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (عواطف إسماعيل 2011) ودراسة (طارق علي الجبروني، 2007م) والتي توصلت في نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح التطبيق البعدي للبرنامج المقترح.

وترى الباحثة أن الأمر الذي أدى إلى إكساب أفراد العينة للكفايات التدريسية في البرنامج التدريبي المقترح هو:

1- وضوح أهداف البرنامج التدريبي التي حددتها الباحثة بعد الإطلاع على نتائج بطاقة الملاحظة قبل التطبيق، وعلى ما ورد من معلومات مهمة لخصتها الباحثة من استجابات الذين قامت بمقابلتهم من اختصاصي التربية والتعليم، ومن خلال ممارستها لمهنة التعليم بهذه الولاية.
2- إقبال أفراد العينة من معلمين ومعلمات، وتعاون المسئولين بأمر التربية والتعليم لتنفيذ هذه الدورة التدريبية، وإسهامهم في تذليل الصعاب التي واجهت الباحثة.
3- رغبة المعلمين والمعلمات في التطوير والارتقاء بالمهنة والروح الطيبة وقناعتهم بالحاجة للتدريب.
4- الإعداد الجيد للبرنامج الذي امتاز بالمناشط المتعددة، وأساليب التقويم المتنوعة، وطرق المناقشة المثيرة للتشويق.
5- توفير فرص التدريب العملي باستخدام تقنية التدريس المصغر وفرص التطبيق العملي للوسائل المعينة وتوظيف الأساليب الحديثة في التدريب.
6- تخللت البرنامج مشاركات من متخصصين أثروا حلقات النقاش بالمفيد.

7- تقديم التغذية الراجعة الفورية مما ساعد في تعزيز جوانب القوة لدى المتدرب وتلافي أوجه القصور لديه.

الفرضية الخامسة: يمكن تصميم برنامج تدريبي مقترح باستخدام تقنية التدريس المصغر لرفع كفايات معلمي الحلقة الأولى من مرحلة تعليم الأساس.

أظهرت نتائج الفرضية السابقة نجاح البرنامج التدريبي في تطوير أداء المعلم وامتلاكه الكفايات التي من شأنها أن تسهم في التدريس الجيد، وهذا يؤكد أن تصميم برنامج تدريبي باستخدام تقنية التدريس المصغر أثبتت تقدماً ملحوظاً في الأداء التدريسي للمعلمين مما جعل الباحثة تقوم بتصميم برنامج تدريبي مقترح من شأنه أن يسهم في سد الحاجة التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى من مرحلة تعليم الأساس.

نموذج البرنامج التدريبي المقترح تدريب معلمي الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي:

تمهيد:

بالإشارة إلى ما تقدم من نتائج تطبيق الملاحظة على عينة البحث التي بلغت (38) معلم ومعلمة للحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي فقد توصلت الباحثة إلى ضرورة تصميم برنامج تدريبي على أن يكون البرنامج المقترح متطابقاً مع نتائج البحث السابقة.

أولاً: المعلومات الأساسية

اسم البرنامج: الكفايات التدريسية لمعلم الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي.

مدة ونظام الدراسة: دورة تدريبية لمدة (10) أيام خلال أسبوعين على أن يكون مجمل ساعات الدراسة (60) ساعة تقسم إلى (40 ساعة نظري و20 ساعة عملي).

الدرجة التي تمنح للمتدرب: شهادة تدريب على الكفايات التدريسية بعد إكمال المطلوبات في المدة المحددة.

المكان والقسم: قاعة التدريب- مكتب التعليم قسم التدريب.

المستهدفون: يستهدف البرنامج التدريبي جميع معلمي ومعلمات الحلقة الأولى من تعليم مرحلة الأساس.

ثانياً: تقديم البرنامج

رؤية البرنامج: تحتوي رسالة هذا البرنامج على بناء برنامج لتدريب معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي على الكفايات التدريسية اللازم توافرها لديه، من أجل التدريس الجيد، باعتبار أن البرنامج التدريبي لهذا المعلم محدد الأهداف والمحتوى والتقويم والإدارة.

والبرنامج مصمم في شكل وحدات تدريبية تنفذ عبر المحاضرات والسمنارات وحلقات النقاش، وترتكز على الجانب العملي عبر تقنية التدريس المصغر لضبط جودة وكفاءة التخطيط والتنفيذ والتقويم للدرس أو الوحدة الدراسية، للوصول إلى المعلم المهني المنشود الذي يمتلك قدرات وكفايات تحددها المعايير في ميادين الكفايات التدريسية من شأنها أن تحقق الأهداف المرجوة من المعلم تجاه المهنة.

أسباب ومبررات البرنامج:

1. الحاجة إلى استكمال عملية الإعداد بكليات التربية لعدم وجود قسم يهتم بتدريب أو إعداد معلم الحلقة الأولى على المقررات الجديدة ما أضعف الأداء التدريسي.
2. السعي لجعل الدورات التدريبية مرتكزات ثقافية وعلمية وتربوية يتسابق نحوها المتدربون بشغف.
3. الحاجة إلى عملية التدريب أثناء الخدمة لضعف تنفيذ التطبيق العملي (التربية العملية) لفترة كافية مما جعل هناك فجوة كبيرة بين المعرفة النظرية والتطبيق العملي.
4. تلمس الجوانب التي تساير العصر الحديث والتقليل من التعليم التقليدي والارتقاء إلى نمط التعليم الحديث المتجدد.
5. الحاجة إلى دعم كفايات المعلم الأدائية والارتقاء بها نحو التطوير والتجديد لتطور العصر الحالي وظهور العديد من النظريات التربوية وتغير محتوى المقررات الدراسية ووسائل التعليم الحديثة.

أهمية البرنامج:

1. المساهمة في تطوير أداء المعلم واستخدام الوسائل التعليمية الحديثة التي تسهم في الارتقاء بالعملية التعليمية.
2. العمل على تطوير التعليم من خلال تدريب المعلمين والمعلمات.
3. تحقيق التدريس الفاعل في تدريس المادة التعليمية وتقويمها لتحقيق الأهداف المطلوبة.
4. التدريب العملي لتطبيق الكفايات الأدائية الرئيسة الواجب توافرها لدى المعلم.

الهدف العام:

- يهدف البرنامج التدريبي المقترح إلى الارتقاء بالعملية التعليمية إلى المستوى الذي يواكب متطلبات العصر، وتحقيق الأهداف التعليمية التربوية في ضوء ما تثبته نتائج البحث من ضعف مستوى تمكن المعلمين من الكفايات المهمة.
- الأهداف الخاصة للبرنامج:

1. تدريب المعلم على كفايات التدريس على النحو العملي بتقنية التدريس المصغر على مستوى التخطيط والتنفيذ والتقويم للدروس.
2. تمليك المعلم الكفايات التدريسية اللازمة لتدريس منهج الحلقة الأولى.
3. تعريف المعلم بخصائص تلاميذ الحلقة الأولى لاستغلالها في إدارة الصف.
4. تعريف المعلم بالطرق والأساليب الحديثة لجعل التدريس فعالاً.

السمات المميزة للبرنامج:

1. ندرة هذا النوع من التدريب العملي(التدريس المصغر).
2. تقديم الكفاية والتدريب عليها عملياً وتقويمها وتحديد إجراءات التعديل.

جدول العمل لتنفيذ البرنامج:

1. محاضرات دراسية.
2. ورشة عمل لمناقشة (الواجبات البيئية والأعمال الخارجية).
3. حلقات نقاش.
4. سمنارات.

5. ندوات (يستعان بدكاترة تربويون وخبراء تعليم).
6. تحليل الكتب المدرسية.
7. فريق العمل:
8. المشرف على التدريب.
9. المشرف الإداري (منسق البرنامج).
10. مشرف الأنشطة المصاحبة للدورة التدريبية.
11. مسئول شئون اجتماعات وخدمات.
12. المحاضرون.
13. توثيق البرنامج.

محتوى البرنامج:

أ/ يحتوي البرنامج على الأدبيات الآتية:

في شكل وحدات تدريسية تشكل بمجموعها ما يتوقع من المتدرب أداؤه بعد نهاية كل وحدة وعناصرها يتخللها نقاش وسمنارات وتدريس مصغر وأعمال خارجية.

- **وحدة الأهداف:**
  - الأهداف التربوية.
  - الأهداف السلوكية.
  - مفهوم الأهداف السلوكية.
  - صياغة الأهداف السلوكية الإجرائية.
  - مكونات الهدف السلوكي.
  - أفعال قابلة للقياس وأخرى صعبة القياس.
  - الأنشطة والتدريبات.
- **وحدة خصائص نمو التلاميذ (6–9) سنوات:**
  - خصائص النمو.
  - متطلبات النمو.
  - التطبيقات التربوية لخصائص النمو.
  - مفهوم السلوك.

- الأسلوب العلمي لتحليل المشكلات.
- خطوات طريقة حل المشكلات.
- الأنشطة والتدريبات.

- **وحدة الوسائل التعليمية:**

- أهمية الوسائل التعليمية.
- أنواع الوسائل التعليمية.
- تصميم الوسائل التعليمية.
- مناقشة وتصميم الوسائل.
- الأجهزة التعليمية الحديثة.
- مخروط أدجار ديل.

- **وحدة التدريب الفعال:**

- أهمية النمو المهني.
- أنواع أساليب التدريس.
- مهارات التدريس.
- مهارة التهيئة الذهنية.
- مهارة تنويع المثيرات والمنبهات.
- مهارة استخدام الوسائل.
- مهارة المناقشة.
- مهارة التعامل مع التلاميذ.
- مهارة إدارة الصف.
- الأنشطة والتدريبات.

- **وحدة التعامل مع أنماط التلاميذ:**

- أنماط التلاميذ.
- كيفية التعامل مع كل نمط.
- استغلال أنماط التلاميذ في التعليم.
- الأنشطة والتدريبات.

- **وحدة التقويم:**

- أهمية التقويم.
- أنواع التقويم.
- الواجب المنزلي.
- التحفيز.
- الأعمال والرسوم والأنشطة.

- **وحدة الكفايات التدريسية المطورة:**

- مفهوم الكفاية.
- مجالات الكفايات.
- كفايات التخطيط.
- كفايات التنفيذ.
- كفايات التقويم.
- التفكير الإبداعي.
- الأنشطة والتدريبات.

- **الوسائل التعليمية:**

- الحاسوب المحمول.
- أوراق عمل متنوعة.
- الكتب والمراشد وكراسة الأنشطة للصفوف الثلاثة.
- حصص تدريس مصغر مكثفة تشمل كل مهارة على حده.
- قراءات صوتية معبرة.
- حصص مباشرة على الجهاز (فيديو).

- **أساليب التقويم المستخدمة في البرنامج:**

- تقويم قبلي (اختبارات شفوية، أو ومكتوبة يتضمنها البرنامج لتحديد مستوى عينة الدراسة.
- تقويم تكويني (بحوث- سمنارات- تصميم وتنفيذ دروس).
- تقويم نهائي (التقرير بحضور حصص- تقرير الأقران).

ب/ يحتوي البرنامج على مجموعة من الأنشطة التدريسية يتصدرها التدريس المصغر لكل مهارة تدريسية.

نتيجة المقابلات:

أولاً كانت نتائج المقابلات مع المشرفين كما يلي:

1. ما الكفايات الأدائية الأساسية التي يتم تقويم المعلم من خلالها على بطاقة الملاحظة التوجيهية؟

يقوم المشرفون بالزيارات التوجيهية وملء بطاقة الملاحظة بعد متابعة أداء المعلم داخل الصف بدءاً بالتحضير وكيفية وتنفيذ الدرس وأسلوب تقويم الدرس ومتابعة كراسات التلاميذ وتقويمهم من خلال تفاعلهم وتجاوبهم مع المعلم. ثم ملء استمارة بيانات المعلم وملاحظة الوسائل المعينة وتصميمها.

2. ما مدى توافر الكفايات الأدائية لدى معلمي الحلقة الأولى أساس بمحلية الفولة؟

لقد أجمع كل الذين قامت الباحثة بمقابلتهم على أن الكفايات التي تتوفر لدى معلمي الحلقة الأولى ضعيفة، وخاصةً خريجي كليات التربية لا يجيدون الأداء العملي فيظهر الإخفاق في ضبط دقائق الحصة الواحدة، وكذلك أيضاً في إدارة الصف ولا يحسنون التعامل مع التلاميذ وذلك لعدم الإلمام بخصائص هؤلاء الأطفال (6–9 سنوات) وطبيعة احتياجاتهم – كذلك ضعف القراءة المعبرة، واستخدام اللهجة العامية مما يسهم ذلك في ضعف اللغة العربية الفصيحة.

3– ما الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمحلية الفولة؟

يحتاج معلم الحلقة الأولى بالاتصال بذوي الخبرات من خبراء التربية والتأهيل التربوي عبر الندوات العلمية وحلقات النقاش الدورية، والنشرات للعمل بكل ما هو جديد في مجال المنهج والأهداف والوسائل وتوفيرها – وإلى التدريب على كفايات ومهارات المعلم المبدع الذي يتناسب وتلاميذ الحلقة الأولى. كما يحتاج إلى الدعم المادي والمعنوي الذي يحفزه على الإقبال لهذه المهنة وخاصةً تدريس تلاميذ الحلقة الأولى.

أيضاً أشار بعضهم إلى ضرورة تدريب المشرفين والمدربين الذين يقيمون الدورات التدريبية على منهج الكفايات التدريسية المطورة.

4-ما المتوقع في رأيك من البرنامج التدريبي المقترح؟

من المتوقع أن يستفيد المعلم من البرنامج التدريبي لأن الكفايات التدريبية التي يفتقدها المعلم تدور حول الجانب العملي داخل الصف. وأن يتفاعل المتدربين مع هذا البرنامج.

ثانياً: كانت نتائج المقابلات مع مسئولي التدريب وخبراء التربية بولاية غرب كردفان عن الأسئلة التالية.

5- ما الكفايات الأدائية التي ينبغي أن يتقنها معلم الحلقة الأولى من مرحلة الأساس بمحلية الفولة؟

أجمع المستجيبون على أن الكفايات الأساسية المرتبطة بمهنة التعليم المهنية الكفايات المرتبطة بالبيئة والمجتمع والكفايات التي تجعل معلم المحلية معلماً فاعلاً ومواكباً للتقدم المتسارع إضافة إلى مهارتي القراءة والكفاية.

6- ما هي الاحتياجات التدريبية؟ وما أسبابها لمعلمي الحلقة الأولى من مرحلة الأساس؟

جاءت الاستجابات على أن معلم الحلقة الأولى من مرحلة الأساس بمحلية الفولة يحتاج إلى المعلومات والمهارات والاتجاهات التي يفتقدها، وهي تتمثل في الكفايات الأدائية المطورة التي تمنحهم الشعور بالرضا النفسي والاستقرار، الذي يمكنهم من أداء رسالتهم، ومن أسباب الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى الأساس بمحلية الفولة، ضعف الكفايات الأدائية أي التطبيق العملي بسبب عدم التمكن من ذلك في فترة الإعداد بكليات التربية مما أدى إلى الضعف في إدارة الصف والتنظيم والتفاعل الصفي – عدم مواكبة المعلمين للتطورات في حقل العمل والتعرف على المعارف والمهارات الجديدة نتيجة لظروف المعلمين في القرى والمدارس المترحلة وبعدها من مواقع الاتصال السريع. إضافة إلى ذلك عدم مناسبة الدورات التدريبية المقدمة لاحتياجات المعلمين المتدربين، وعدم تخطيطها وفق التغييرات والتطورات التي يشهدها الحقل التربوي في مختلف

المجالات. كذلك عدم توفر الكتب الدراسية والمرشد للمعلم وعدم وصول النشرات في الوقت المناسب.

جاءت الاستجابات على أن معلم الحلقة الأولى من مرحلة الأساس بمحلية الفولة يحتاج إلى المعلومات والمهارات والاتجاهات التي يفتقدها، وهي تتمثل في الكفايات الأدائية المطورة التي تمنحهم الشعور بالرضا النفسي والاستقرار، الذي يمكنهم من أداء رسالتهم، ومن أسباب الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى الأساس بمحلية الفولة، ضعف الكفايات الأدائية أي التطبيق العملي بسبب عدم التمكن من ذلك في فترة الإعداد بكليات التربية مما أدى إلى الضعف في إدارة الصف والتنظيم والتفاعل الصفي – عدم مواكبة المعلمين للتطورات في حقل العمل والتعرف على المعارف والمهارات الجديدة نتيجة لظروف المعلمين في القرى والمدارس المترحلة وبعدها من مواقع الاتصال السريع. إضافة إلى ذلك عدم مناسبة الدورات التدريبية المقدمة لاحتياجات المعلمين المتدربين، وعدم تخطيطها وفق التغييرات والتطورات التي يشهدها الحقل التربوي في مختلف المجالات. كذلك عدم توفر الكتب الدراسية والمرشد للمعلم وعدم وصول النشرات في الوقت المناسب.

7–ما واقع البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي الحلقة الأولى من مرحلة الأساس بمحلية الفولة؟

هنالك دورات تدريبية تقدم للمعلمين وورش عمل سنوية لكن هذه الدورات لا تخدم أغراض كثيرة ولا تخدم جانب تطوير أداء المعلم إذ إنها قصيرة المدى وغير مستمرة وغالباً ما تكون دورات إسعافية أو تنويرية ، وأن الدورات التي تقام بالمحلية تحتاج إلى كوادر بشرية مدربة على الكفايات التدريسية المطورة ، ذات وسيلة وأسلوب فعال لإحداث التغيرات الإيجابية في سلوك المعلمين المتدربين من أجل دفع الكفاءة الإنتاجية للأداء.

وقد أظهر الجميع تحمسهم وتعاونهم بإقامة دورات تدريبية مطورة للارتقاء بالأداء التدريسي لمعلم المحلية، كما أوصوا بضرورة اهتمام المسئولين بالولاية والحكومة المركزية بتوفير الكتاب المدرسي وكراسات الأنشطة للتلاميذ والمراشد

للمعلمين، كذلك تحفيز المعلمين ودعمهم المعنوي والمالي حتى يسهل عليهم التنقل والسعي لطلب المزيد من المعرفة والتدريب المهني الذي يرتقي بمهنة التعليم الأساسي وخاصةً معلم الحلقة الأولى الأساسي.

توصلت الباحثة من خلال محادثتها مع الذين تمت مقابلتهم إلى وعي المسئولين باحتياجات المعلمين التدريبية، وتدني العملية التعليمية وما تبع ذلك من فاقد تربوي بين التلاميذ.

لذلك لابد من مساعدة المعلمين وحفزهم بالإطلاع على أحدث طرق التدريس والتقويم والوسائل التعليمية وفهم التلاميذ، وذلك بقصد تحسين الأداء التدريسي والقيام بمهنة التدريس بفاعلية وإبداع، وحتى يرتقي الأداء التدريسي للمعلم لا بد من التخطيط لبرامج تدريبية تحقق الأهداف، وتتلمس الاحتياجات الضرورية للمعلمين. كما يُمكن للمعلمين حضور دورات بمعاهد وكليات التربية تناقش الجديد في المناهج وطرق التدريس والأنشطة.

هنالك دورات تدريبية تقدم للمعلمين وورش عمل سنوية لكن هذه الدورات لا تخدم أغراض كثيرة ولا تخدم جانب تطوير أداء المعلم إذ إنها قصيرة المدى وغير مستمرة وغالباً ما تكون دورات إسعافية أو تنويرية ، وأن الدورات التي تقام بالمحلية تحتاج إلى كوادر بشرية مدربة على الكفايات التدريسية المطورة ، ذات وسيلة وأسلوب فعال لإحداث التغيرات الإيجابية في سلوك المعلمين المتدربين من أجل دفع الكفاءة الإنتاجية للأداء.

وقد أظهر الجميع تحمسهم وتعاونهم بإقامة دورات تدريبية مطورة للارتقاء بالأداء التدريسي لمعلم المحلية، كما أوصوا بضرورة اهتمام المسئولين بالولاية والحكومة المركزية بتوفير الكتاب المدرسي وكراسات الأنشطة للتلاميذ والمراشد للمعلمين، كذلك تحفيز المعلمين ودعمهم المعنوي والمالي حتى يسهل عليهم التنقل والسعي لطلب المزيد من المعرفة والتدريب المهني الذي يرتقي بمهنة التعليم الأساسي وخاصةً معلم الحلقة الأولى الأساسي.

توصلت الباحثة من خلال محادثتها مع الذين تمت مقابلتهم إلى وعي المسئولين باحتياجات المعلمين التدريبية، وتدني العملية التعليمية وما تبع ذلك من فاقد تربوي بين التلاميذ.

لذلك لابد من مساعدة المعلمين وحفزهم بالإطلاع على أحدث طرق التدريس والتقويم والوسائل التعليمية وفهم التلاميذ، وذلك بقصد تحسين الأداء التدريسي والقيام بمهنة التدريس بفاعلية وإبداع، وحتى يرتقي الأداء التدريسي للمعلم لا بد من التخطيط لبرامج تدريبية تحقق الأهداف، وتتلمس الاحتياجات الضرورية للمعلمين. كما يُمكن للمعلمين حضور دورات بمعاهد وكليات التربية تناقش الجديد في المناهج وطرق التدريس والأنشطة.

الفصل الخامس

النتائج – التوصيات - المقترحات

الفصل الخامس

النتائج – التوصيات – المقترحات

هدف هذا البحث إلى تصميم برنامج تدريبي مقترح بغرض تصميم كفايات معلمي الحلقة الأولى من تعليم الأساس بمحلية الفولة– ولاية غرب كردفان، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي والمنهج التجريبي، واعتمدت الملاحظة والمقابلة وأعدت قائمة بالكفايات اللازم توافرها لدى معلمي الحلقة الأولى، وبطاقة ملاحظة لمتابعة الأداء القبلي والبعدي للبرنامج، بالتصميم شبه التجريبي على مجموعة واحدة من المعلمين، وقد جاءت نتائج هذا البحث على النحو التالي:

أولاً: النتائج

1–تم إعداد قائمة بالكفايات التدريسية المطورة اللازم توافرها لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

2–أظهر البحث حاجة المعلمين القصوى للتدريب المستمر لامتلاك الكفايات التدريسية المطورة.

3–بين البحث أن الاحتياجات التدريبية لدى معلمي الحلقة الأولى بمحلية الفولة تتمثل في كفايات التخطيط والتنفيذ والتقويم وما شمله من مستويات، على نهج المستحدثات التربوية والتقنية.

4–توصل البحث إلى أن أداء أفراد العينة من معلمي الحلقة الأولى الأساس بعد حضور البرنامج التدريبي، قد تطور وزاد مستوى تقدمهم عند مستوى التخطيط والتنفيذ والتقويم، ويمكن إسناد ذلك إلى:

أ. توفر الممارسة الفعلية بالتطبيق العملي على الكفاية المطلوبة.

ب. استخدام تقنية التدريس المصغر والملاحظة والتغذية الراجعة التي توفرها التقنية لتقويم أداء المعلم المتدرب.

ج. تصميم البرنامج وفقاً للاحتياجات التدريبية للمعلمين واعتماد البرنامج محتوى متنوع.

5-تم تصميم نموذج لبرنامج تدريبي مقترح وفقاً لما أكده نجاح البرنامج التدريبي في تحقيق الأهداف التي صمم من أجلها.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث خلصت الباحثة إلى مجموعة توصيات ترجو من القائمين على تدريب المعلمين والمسئولين بوزارة التربية والتعليم بضرورة الانتباه إليها والاستفادة منها لتحقيق الأهداف المرجوة وهي كالآتي:

1- ضرورة الإفادة من البرنامج التدريبي المقترح في وضع برامج تدريب المعلمين عامة، ومعلمي الحلقة الأولى خاصة.
2- ضرورة إيجاد كادر دائم من المدربين ذوي الكفاءة وتقويم أدائهم باستمرار.
3- تفعيل التدريب بوزارة التربية والتعليم، لتوظيف المستحدثات والتقنيات في التدريب لتصميم برامج تدريبية على مستوى المركزية من أجل النمو المعرفي والمهاري للمعلم.
4- التشجيع والتحفيز المعنوي والمادي للمعلمين لإحياء الدافعية والإيجابية نحو مهنة التعليم.
5- بناء الخطة السنوية للتدريب في ضوء الموارد والإمكانات المتاحة وعلى أساس احتياجات تدريبية فعلية للمعلمين المعنيين بالتدريب.
6- تضمين الدورات التدريبية برامج عن الخط العربي وكيفيته.
7- تشجيع المعلمين على الارتقاء بلغة التعليم وعدم دمجها باللهجة المحلية.
8- العمل على توفير المعلم المختص في تدريس تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى لسد الحاجة من هذا التخصص في مدارس التعليم الأساسي، من خلال تصميم برنامج إعداد المعلم في الكليات والجامعات.
9- ترجمة قائمة الكفايات الواردة في هذا البحث على أرض الواقع بتضمينها فى الدورات التدريبية.

ثالثاً: مقترحات لدراسات مستقبلية

1- إجراء بحوث علمية في الاحتياجات التدريبية للمعلمين.

2- إجراء دراسات ميدانية للتعرف على واقع تطبيق المقررات الدراسية لتلاميذ الحلقة الأولى ومقومات تطبيقها في مدارس الريف.

3- إجراء دراسة علمية للتعرف على مشكلات المعلم الخريج من وجهة نظر المعلمين والمشرفين.

المصادر والمراجع

أولاً: المصادر

القرآن الكريم

ثانياً: الكتب والمراجع العربية

1. أحمد الخطيب، رداح الخطيب، 1986م، اتجاهات حديثة في التدريس، مطابع الفرزدق، الرياض، المملكة العربية السعودية.
2. أحمد مصطفى خاطر 1999م الخدمة الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، الأزرايطة. الإسكندرية مصر.
3. أمانة الحكومة، 2015م، ولاية غرب كردفان، دستور ولاية غرب كردفان، الولاية والدستور والمبادئ والواجبات والحقوق الفولة، السودان.
4. الباقر رحمة البشير وآخرون، 2016م، مرشد كتاب الجغرافيا للصف الثالث للتعليم الأساسي، المركز القومي للمناهج والبحث العلمي، بخت الرضا، ط1، السودان.
5. بسام عمر وخالد أبو شعيرة، 2008م، التربية العملية الفاعلة بين النظرية والتطبيق، مكتبة المجتمع العربي للنشر، ط1، عمان، الأردن.
6. توفيق أحمد مرعي،1983 م، الكفايات التعليمية في ضوء النظم، دار الفرقان للنشر، عمان، الأردن.
7. جبرائيل بشارة، 1983م، المنهج التعليمي، دار الرائد العربي للنشر، ط1، بيروت، لبنان.
8. جودت عزت عطوى، 2001م، الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها، الدار العلمية الدولية، مكتبة دار الثقافة للنشر، عمان، الأردن.
9. حامد عبد السلام زهران، 1999م، علم النفس الطفولة والمراهقة، عالم الكتب، ط5، القاهرة.
10. حامد محمد إبراهيم، 2010م، قضايا ومشكلات التعليم العام في السودان، المكتبة الوطنية للنشر، السودان.

11. حسن أحمد الطعاني، التدريب، مفهومه فعاليته، بناء البرامج التدريبية وتقويمها، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
12. خالد طه الأحمد، 2005م، تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.
13. فاطمة الزهراء، 2014م، منظومة التعليم لتحسين صورة التعليم، دار العالم العربي، ط1، القاهرة، مصر.
14. ربيع محمد وطارق عبد الرؤوف، 2008م، التدريس المصغر، دائرة المطبوعات والنشر، عمان، الأردن .
15. رداح الخطيب، 2006م، التدريب الفعال، عالم الكتب الحديث، أربد، الأردن،.
16. رشدي أحمد طعيمة، 1999م، المعلم كفاياته، إعداده، تدريبه، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
17. رشدي أحمد طعيمة، سليمان البندري، 2004م، التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، جمهورية مصر العربية .
18. رياض منقريوس، الإدارة المدرسية، ج2، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية د.ت
19. الزهراني،1427هـ. جناس التميز التربوي في الصفوف الأولية، دار طيبة الخضراء، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
20. سليمان محمد الحسن وآخرون، 2016م، مرشد العلوم الطبيعية للصف الثالث التعليم الأساسي، المركز القومي للمناهج والبحث التربوي ط1، بخت الرضا، الدويم، السودان.
21. سهيلة عباس، وعلي حسين، 2003م، إدارة الموارد البشرية، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.
22. سهيلة محسن كاظم، 2004م، تقرير التعليم في إعداد وتأهيل المعلم، ط1، دار الشروق للنشر، عمان، الأردن.

23. رشدي أحمد طعيمة، 2002م، كفايات التدريس، ط1، دار الشروق للنشر، عمان، الأردن.
24. صبحي خليل عزيز، 1985م، أصول وتقنيات التدريس والتدريب، مركز التعريف والنشر، بغداد، العراق .
25. طه محمد نور الدائم وآخرون، دليل المعلم للقرآن الكريم والتربية الإسلامية– الصف الأول، المركز القومي للمناهج والبحث التربوي، بخت الرضا. الدويم، السودان.
26. عبد الحكيم موسى مبارك، 1997م، التدريب أثناء الخدمة، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
27. عبد الرحمن الرحيمة، منظمة اليونسيف، الأستاذ/ عثمان حسن، 2011م منظمة المسار، ورقة عمل مؤتمر الرحل الرابع، الخرطوم، السودان.
28. عبد الرحمن الغامدي، 1421هـ. إدراك المعلم للأساليب الفعالة لإدارة الصف وممارسته لها، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
29. عبد الرحمن الوافي، 2006م، مدخل إلى علم النفس، دار هومة، الجزائر، .
30. عبد الرحمن عبد السلام جامل، 1998م، الكفايات التعليمية في القياس والتقويم واكتسابها بالتعلم الذاتي، دار المناهج للنشر، ط1، عمان، الأردن، .
31. عبد الرحمن عدس،1999م، أساسيات البحث التربوي، ط3، دار الفرقان، عمان، الأردن.
32. عبد اللطيف فؤاد إبراهيم، 1965م، المناهج – أسسها وتنظيمها وتقويم أثرها، مكتبة مصر، ط6، مصر.
33. عبد الله السيد عبد الجواد، المؤشرات التربوية واستخدام الرياضيات في العلوم الإنسانية، مكتبة فنجرز، أسيوط، مصر .
34. عبد الله عبد الدائم، 1981م، الثورة والتكنولوجيا في التربية العربية، دار العلم للملايين، ط3، بيروت، لبنان.

35. عبد الله محمود عبد المجيد وآخرون،2015م مرشد الرياضيات للصف الثاني الأساسي، المركز القومي للمناهج والبحث التربوي، بخت الرضا، السودان.
36. عبد المنعم عثمان صبير وآخرون، دليل المعلم للغة العربية، الصف الثاني الأساسي، المركز القومي للمناهج والبحث التربوي، بخت الرضا، السودان.
37. عبد المنعم عثمان صبير وآخرون، 2014م، مرشد اللغة العربية – الصف الأول– التعليم الأساسي، المركز القومي للمناهج والبحث التربوية، بخت الرضا، السودان .
38. عبد المنعم عثمان صبير وآخرون، مرشد المعلم للغة العربية، للصف الثاني، ط1، المركز القومي للمناهج والبحث التربوي، السودان.
39. عصام نور، 2001م، علم النفس النمو، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، مصر.
40. علي راشد، 2005م، كفايات الأداء التدريسي، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، مصر.
41. علي منير الحصري، ويوسف العنيزي، 2000م، طرق التدريس العامة، مكتبة الفلاح، ط1، الكويت،
42. عمر عقيلي، 1996م، إدارة القوى العاملة، دار زهران للنشر، عمان، الأردن.
43. غالب عبد المعطي الفريجاب، 2007م، التعليم الأساسي وكفايته التعليمية،دار المناهج، ط2، عمان، الأردن.
44. غانم شريف، سعيد سلطان، حنان عيسى، 1983م، الاتجاهات المعاصرة في التدريب أثناء الخدمة التعليمية، دار العلوم، الرياض، المملكة العربية السعودية.
45. فؤاد أبو حطب ومحمود السروجي، 1980م، مدخل إلى علم النفس التعليمي، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.
46. فاروق البوهي، وعنتر لطفي، 2002م، مهنة التعليم وأدوار المعلم، دار المعرفة الجامعية.

47. قاسم جميل قاسم، 1999م، التدريب والتطوير، الفلسفة والتطبيق، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.
48. كمال عبد الحميد زيتونة، 1998م، التدريس نماذجه ومهاراته، المكتب العلمي، الإسكندرية، مصر.
49. كيلاني الحميد عبد الرازق، 1994م، بناء برنامج لإعداد معلم الصف الأول الابتدائي وتدريبه في أثناء الخدمة في ضوء الكفايات التعليمية، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد، العراق.
50. لينا محمد وفا، 2012م، الجودة الشاملة في التعليم، مكتبة المجتمع العربي، عمان الأردن.
51. ماجدة السيد عبيد وآخرون، 2001م أساسيات تصميم التدريس، دار الصفاء للنشر، ط1، عمان، الأردن.
52. ماهر إسماعيل صبري، 2002م الموسوعة العربية لمصطلحات التربية و تكنولوجيا التعليم، ط1، الرشد للنشر، الرياض، المملكة العربية السعودية.
53. مجدي عزيز إبراهيم، 2004م، موسوعة التدريس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن.
54. محسن علي عطية، 2017م، الجودة الشاملة والمنهج، دار المناهج للنشر، عمان، الأردن.
55. محسن علي عطية، 2007م، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر، عمان، الأردن، .
56. محمد أبو زيد إبراهيم، 1991م تطوير التدريس في الفلسفة والدراسات الاجتماعية، دار الكتاب، مصر .
57. محمد الدريج، 1994م، تحليل العملية التعليمية، دار عالم الكتب، ط1.
58. محمد حامد الأفندي، 1976م، الإشراف التربوي، ط2، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
59. محمد عليان، 1991م، الاتجاهات الحديثة في التعليم والتدريب والإدارة، دار الخواجات للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن.

60. محمد عماد الدين إسماعيل، 1995م، الطفل من الحمل إلى الرشد، (الجزء الثاني– الطفل المراهق)، دار القلم للنشر، الكويت.
61. مرسي محمد مني، الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها،1977م ط2، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
62. مصطفى عبد السميع، سهير محمد حواله، 2006م إعداد المعلم – التدريب الفعال، عالم الكتب الحديث، أربد، الأردن.
63. مصطفى عبد السميع، سهير محمد حواله، 2005م. إعداد المعلم تنميته، وتدريبه، دار الفكر، ط1، عمان، الأردن.
64. مصطفى محمد متولي، 1993م القوى المؤثرة في النظم التقليدية، دراسة مقارنة، دار المطبوعات الجديدة، الإسكندرية، مصر.
65. مصطفى محمود أبو بكر، 2004م إدارة الموارد البشرية، مدخل لتحقيق الميزة التنافسية، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر .
66. نازلي صالح، وآخرون، 1988/ 1989م مهنة التعليم، وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع الجامعات المصرية، دار الشعب، القاهرة، مصر.
67. نوال بنت حسن إبراهيم، 2014م. التفكير الإبداعي ودوره في تدريس العلوم، دار المأمون للنشر، ط1، عمان، الأردن.
68. هيام نجيب شريدة، 1994م الاحتياجات التدريبية للعاملين في جامعة اليرموك، دراسات تربوية، المجلد التاسع، الجزء 61، رابطة التربية الحديثة، سوريا.
69. وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للتدريب والتأهيل التربوي (2016م) دليل تدريب معلم الصف الثاني أساس، السودان.
70. وليم عبيد، آخرون، 2003م، تربويات الرياضيات، ط3، مكتبة الأنجلو القاهرة، مصر.
71. ولتر ديل، ودو كيلي، 1998م تصميم النظم التعليمية، ترجمة: محمد غزاوي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر، دمشق، سوريا .

72. يس عبد الرحمن قنديل، 2000م التدريس وإعداد المعلم، دار النشر الدولي، ط3، الرياض، السعودية، .
73. يوسف قطامى، ونايفة قطامي، 2002م، إدارة الصفوف، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.

ثالثاً: الرسائل العلمية

74. إبراهيم محمد حرب عقيلان،1999 م برنامج مقترح لتدريب معلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية في الأردن وتجريبه (رسالة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
75. أحمد محمد بابكر، 2004م، الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها وبناء برنامج في ضوئها (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة أفريقيا العالمية، كلية التربية.
76. إشراقة أرباب حمد عبد الكريم، 2013م فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطوير أداء كفايات معلم رياضيات الحلقة الثالثة بمرحلة التعليم الأساسي بالولاية الشمالية (رسالة دكتوراه غير منشورة) جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
77. افادا، تقييم فاعلية برامج إعداد المعلمين المبتدئين القائمة على الكفايات في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة. Afada (2007), An Evaluation to guide implementation of Beginning teacher, Technology competency
78. بدر عبيدات، 2003م، الاحتياجات التدريبية للمديرين والاستراتيجيات التدريبية المفضلة لديهم في القطاع البنكي الأردني، (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة اليرموك.
79. خالد محجوب، 2005م، تقويم كفايات التدريس العامة لخريجي كلية التربية، (رسالة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية، جامعة الخرطوم،
80. سان (Sane, 1999)، رؤى معلمي اليابان المبتدئين في إعدادهم وتنميتهم المهنية. San, Myint (1999) Japanese beginning teachers

perception of their preparation and professional development. Journal of education for teaching, vol 25.

81. سلطان سعيد المخلافي، 2001م، تقويم مستوى أداء طلبة التربية العملية بكلية التربية، جامعة تعز – اليمن.

82. سمية حامد الحسين، 2012م برنامج تدريبي مقترح لتنمية الأداء المهني لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء متطلبات المناهج المطورة (رسالة دكتوراه غير منشورة) معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، مصر.

83. الشفاء عبد القادر حسن، 2007م تخطيط برنامج قائم على الكفايات عن طريق المنحى التكاملي متعدد الوسائط لإعداد معلم الحلقة الأولى بالتعليم الأساسي (رسالة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

84. صلاح السيد عبده رمضان، 2005م، تطوير برامج تكوين المعلم بكليات التربية (في ضوء معايير الجودة الشاملة)، سلطنة عمان نموذج جامعة الزقازيق، منشورة كلية التربية، بنها.

85. طارق على الجبروني،2007م برنامج مقترح لتنمية بعض الكفايات المهنية في مجال تكنولوجيا التعليم لمعاوني أعضاء هيئة التدريس غير المتخصصين بجامعة قناة السويس(رسالة دكتوراه غير منشورة) جامعة القاهرة.

86. علي محمد سعيد إدريس، 2013م، برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات التدريسية اللازم توافرها في معلمي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي في ولاية الخرطوم، (رسالة دكتوراه غير منشورة) جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

87. عواطف إسماعيل آدم الحريري، 2011م، برنامج مقترح باستخدام العروض التقديمية في تدريس تقنيات التعليم وأثره على التحصيل الدراسي بكليات التربية (رسالة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية، جامعة الخرطوم.

88. فاطمة عبد الله حماد، 2014م، منهج التربية العملية في كلية التربية بجامعة أفريقيا العالمية، (بحث ماجستير) جامعة أفريقيا العالمية،.
89. لمي رمو، 2012م، فاعلية برنامج تدريبي قائم على الكفايات في إتقان أداء معلمات رياض الأطفال لأدوارهن التربوية (رسالة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية، جامعة دمشق.
90. محمد إبراهيم محمد الفضل، 2011م، تصميم برنامج أكاديمي مهني قائم على الكفايات لإعداد اختصاصي تكنولوجيا التعليم، كلية التربية (رسالة دكتوراه غاير منشورة) جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
91. محمد عبد المجيد حسين رجب، 2006م، تنمية الكفايات التدريسية المرتبطة بالإعداد المهني لمعلم الحلقة الأولى باستخدام النماذج التعليمية المقترحة، (رسالة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية، جامعة النيلين.
92. محمد هاشم فالوقي، 1425هـ، التدريب في أثناء العمل، كلية التربية، جامعة الفاتح، دراسة لبعض جوانب مراكز التنمية المهنية، .
93. مصطفى محمد مصطفى، 2011م، فاعلية المناشط التعليمية في تعليم القراءة العربية لتلاميذ الحلقة الأولى- تعليم الأساس- (رسالة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية، جامعة أفريقيا العالمية.
94. ميمونة أحمد محمد عوض، 2004م، الكفاية المهنية لمعلم اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى، (رسالة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية، جامعة أفريقيا العالمية.
95. نبيل داود جبر، 2002م، تقويم برامج تدريب معلمي المرحلة الأساسية الدنيا أثناء الخدمة بمحافظات غزة في ضوء اتجاهات عالمية معاصرة (رسالة ماجستير)، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.
96. نعيمة حامد مصطفى، 2014م، برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات التدريسية لمعلمي الحلقة الثانية بمرحلة التعليم الأساسي في محلية جبل أولياء (رسالة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا
.

97. هيل – ويكلين (RogerBill & Robert. Wicklien 2000)Hill, Roger B & Wicklein, Rebort C (2000): Great expectations: Preparing technology education teacher for New Role and Education, vol 37. N3.

رابعاً: المجلات والمنشورات والتقارير

98. أماني خلف الغامدي، 2015م، مبررات تطبيق برنامج إعداد معلم الصفوف الأولية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية، المجلد 10، العدد (1) المدينة المنورة، السعودية.

99. البخاري عبد العزيز راشد، 1996م، كفايات التدريس المطلوب توافرها لدى معلمو التربية الفنية بالمرحلة المتوسطة، المجلة التربوية، 10، 393 جامعة الكويت.

100. بناة الأجيال، مجلة فصلية تربوية ثقافية منوعة تصدر عن المكتب التنفيذي لنقابة المعلمين في القطر العربي السوري، السنة العاشرة، العدد السابع والثلاثون.

101. حسين سليمان فودة، ، (مارس 1965م). المدرس وفنية التدريس، صحيفة التربية، السنة السابعة عشر، العدد الثالث

102. خالد طه الأحمد، 2004م، إعداد المعلم وتدريبه، منشورات جامعة دمشق، سوريا. .

103. السودان اليوم الخميس/2018/1/18 سلسلة اسمايل (هل تبتسم اللغة الإنجليزية لطلاب الأساس).

104. عبد القادر إبراهيم، 1988م، الصور الثابتة في التدريس، مجلة المعلم الجديد، بغداد، المجلد1، .

105. محمد البياتي، 1–4 نوفمبر 2009م، مداخل وأساليب قياس أثر التدريب– المؤتمر الدولي للتنمية الإدارية– نحو أداء متميز في القطاع الحكومي، الرياض السعودية.

106. محمد علي الأمير، يونيو 2002مالدور المستقبلي لكلية التربية في تدريب معلمي التعليم الابتدائي في ضوء المتغيرات الجديدة، مجلة التربية، اللجنة الوطنية القرية لليونسكو، السنة 11 الدوحة، قطر.
107. محمود الحيلة، يونيو 1999م أثر التدريس المصغر في إكساب الطلبة المعلمين كفايات التوظيف الفعال للوسائل التعليمية، المجلة العربية للتربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،مج 19، ع1 إدارة برامج التربية.
108. نشوان يعقوب، وعبد الرحمن الشهوان، الكفايات التعليمية لطلبة كلية التربية بالمملكة العربية السعودية، مجلة جامعة الملك سعود لعلوم التربوية، 1990م.
109. هدى أحمد صادق، 1992م، تحديد الاحتياجات التدريبية في القطاع الحكومي، المجلة العربية للتدريب، مجلد5، ع 15،
110. وزارة التربية والتعليم، مكتب شئون العاملين، 2016م، الفولة ولاية غرب كردفان.
111. يوسف عبد القادر،1975م.، مفاهيم جديدة في إعداد وتدريب المعلمين في القطاع التربوي أثناء الخدمة، حلقة المسئولية عن تدريب المعلمين أثناء الخدمة، المنامة، البحرين،
112. يونس ناصر،2001م تدريب المعلم، ط3 منشورات جامعة دمشق، سوريا .

خامساً: المراجع الأجنبية

113. Dale, E, Education or training programmed learning & educational technology. Vol 22 "n" 1 Feb 1985.
114. Journal of education psychology volume 72 Number 1 1980 American psychology association.
115. Marshall JC & Caldwell. S. Haw valid are formal in formal needs assessment methods for planning staff development programs (NASSAP Pulletin on. 15.1984.
116. Sharp, Burt (1975) "In service teacher education in the U.S "teacher education August 6-10 1975.
117. William, F, G, personnel diagnostic approach revised edition (Dallas, business Publication, inc) 1996.

الملاحـــق

ملحق رقم (1)

قائمة بأسماء المحكمين وبياناتهم

الاســـــــــــم	مكان العمل	التخصص
د. بشير عبد الواحد بشير	جامعة أفريقيا العالمية	د. قسم المنـــاهج وطـــرق التدريس
د. الطاهر مصطفى	جامعة أفريقيا العالمية	د. قسم علم النفس
د. عبد الرحمن أحمد عبد الله	جامعة السودان للعلـــوم والتكنولوجيا	د. مناهج وطرق تدريس
د. عمر علي عرديب	جامعة الســـودان للعلـــوم والتكنولوجيا	د. مناهج وطرق تدريس
د. الرشيد أبو عاقلة دفع الله	جامعة سنار	د. مناهج وطرق تدريس
د. حربية أحمد عثمان	جامعة الســـودان للعلـــوم والتكنولوجيا	د. لغة عربية

الاســـــــــــم	مقر العمل	الدرجة الوظيفية	موقع العمل
أحمد شيخ الدين لبن	إدارة التعليم	الدرجة الأولى	ولايـــة غـــرب كردفان
أحمد محجوب محمد مصطفى	موجه تربوي	الدرجة الأولى	محلية ود بندة
آدم محمد آدم صلاح الدين	مدير تعليم الولاية	الدرجة الأولى	ولايـــة غـــرب كردفان
الخير مكي العوض	وزارة التربيـــــة والتعليم	الدرجة الأولى	مـــدير التقـــويم والامتحانات
صلاح الدين محمد آدم	مدير تعليم محلية	الدرجة الأولى	محلية النهود
علي آدم عثمان أحمد	مكتب التعليم	الدرجة الأولى	إدارية فوجا
مضوي عيسى حامد	مدير تعليم محلية	الدرجة الأولى	محلية الفولة

ملحق رقم (2)

استمارة تحكيم بطاقة ملاحظة

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

السيد/.....حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الموضوع/ تحكيم بطاقة ملاحظة

بين يديكم بطاقة ملاحظة مقدمة لإعداد بحث لنيل درجة الدكتوراه في المناهج وطرق التدريس بعنوان: (تصميم برنامج تدريبي مقترح لرفع كفايات معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بمحلية الفولة- ولاية غرب كردفان).

أرجو من سيادتكم التفضل بالإطلاع عليها وإبداء آرائكم في محاور بطاقة الملاحظة من حيث:

1. سلامة اللغة ووضوحها.
2. ارتباط المحاور بالعنوان المذكور.
3. إجراء تعديل (حذف/ إضافة) لما ترونه مناسباً.

حتى تصبح بطاقة الملاحظة دقيقة وصادقة ومحققة للهدف.

وجزاكم الله خيراً،،،

الباحثة: فاطمة عبد الله حماد البشاري

المشرف على البحث: د. عز الدين عبد الرحيم المجذوب

ملحق رقم (3)

بطاقة ملاحظة لمستوى أداء الكفايات التدريسية للمعلم في الحلقة الأولى

القسم الأول:

الاسم: (اختياري)..... المدرسة:.....

الصف:.....

المؤهل الأكاديمي: ثانوي ( ) دبلوم تربوي( ) جامعة ( ) فوق الجامعي ( )

سنوات الخبرة: 1– 5 سنوات ( ) 6–10 سنوات ( ) 11 سنة فما فوق ( )

القسم الثاني:

م	الكفايات التدريسية	مستوى أداء الكفاية			
قائمة الكفايات التدريسية التي يجب توافرها لدى معلم الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي عند مستوى التخطيط					
		جيد جداً	**جيد**	**حسن**	**ضعيف**
1	القدرة على تحليل المحتوى التعليم للدرس.				
2	الإلمام بالمعرفة العلمية للدرس				
3	القدرة على تحديد الوسائل المناسبة للدرس				
4	القدرة على صياغة الأهداف المعرفية في تخطيط الدرس.				
5	القدرة على صياغة الأهداف الوجدانية في تخطيط الدرس.				
6	القدرة على صياغة الأهداف النفسحركية في تخطيط الدرس.				
7	العناية بإعداد الأنشطة التعليمية اللازمة لتدريس الدرس.				
8	الإلمام بالترتيب والتسلسل الزمني للحصة.				
9	القدرة على تسلسل الأفكار.				
10	العناية بتحديد الإمكانيات والموارد البشرية والمادية.				

م	الكفايات التدريسية	مستوى أداء الكفاية			
قائمة الكفايات التدريسية التي يجب توافرها لدى معلم الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي عند مستوى التنفيذ					
		جيد جداً	**جيد**	**حسن**	**ضعيف**
11	القدرة على تنظيم بيئة الصف.				
12	القدرة على تهيئة المناخ المناسب داخل الصف.				
13	القدرة على تحفيز وإثارة دافعية التلاميذ للدرس.				
14	القدرة على استخدام السبورة				
15	القدرة على اختيار المدخل المناسب للدرس				
16	القدرة على مراعاة خصائص المتعلم.				
17	القدرة على استخدام المهارة القرائية بفاعلية.				
18	القدرة على إدارة الصف.				
19	القدرة على توضيح الكتابة بدقة				
20	القدرة على قيادة العملية التعليمية للوصول للهدف.				
21	القدرة على توظيف أنماطك التفاعل اللفظي				
22	القدرة على تحقيق الاتصال التعليمي الفاعل				
23	القدرة على استخدام الأدوات والأجهزة التعليمية.				
24	العناية بإتاحة الفرصة للتلاميذ للمران على المهارة بخطوات مرتبة.				
25	مساعدة التلاميذ على اكتشاف المفهوم من السمات المميزة له.				
26	الإلمام بالطرق التربوية في التعامل مع مشاكل التلاميذ.				
27	الاهتمام بتصحيح دفاتر وكراسات الأنشطة اليومية.				
28	القدرة على استخدام الألفاظ السليمة نطقاً ولفظاً.				
29	إقامة المتاحف والمكتبات المدرسية.				
30	العناية بتحديد ومتابعة الواجب المنزلي.				

م	الكفايات التدريسية	مستوى أداء الكفاية			
قائمة الكفايات التدريسية التي يجب توافرها لدى معلم الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي عند مستوى التقويم					
		جيد جداً	**جيد**	**حسن**	**ضعيف**
31	القدرة على ممارسة إجراء التقويم بدلالة الأهداف.				
32	القدرة على إجراء التقويم بأنواعه المختلفة (ابتدائي/ بنائي/ نهائي)				
33	الاستفادة من التغذية الراجعة بما يحقق الارتقاء بالموقف التعليمي.				
34	الإلمام بكيفية تصميم وصياغة الأسئلة الصفية.				
35	القدرة على تحليل مشكلات التعلم.				
36	القدرة على معالجة الأخطاء الشائعة بأساليب متعددة.				
37	القدرة على تقويم البرامج التعليمية المختلفة.				
38	القدرة على تقويم المواد التعليمية المختلفة (تسجيلات/ وسائل).				

ملحق رقم (4)

مقابلة (شبه مقننة)

جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

مقابلة شبه مقننة

مقابلة شخصية موجهة إلى المختصين على أمر التربية والتعليم وبحكم خبرتكم في هذا المجال وممارستكم المهنية والإشراف على أمر التعليم نود معرفة رأيكم في هذا الجانب:

أولاً: المشرقين

1. ما الكفايات الأساسية التي يتم تقويم المعلم من خلالها على بطاقة الملاحظة الوظيفية.
2. ما مدى توافر الكفايات الأدائية لدى معلمي الحلقة الأولى اساس بمحلية الفولة؟
3. هل لديكم أي تعليقات او مقترحات تسهم في إثراء البحث؟

ثانياً: مع مسئولي التدريب وخبراء التربية والتعليم بولاية غرب كردفان

1. ما الكفايات الأدائية التي ينبغي أن يتقنها معلم الحلقة الأولى في مرحلة الأساس بمحلية الفولة؟
2. ما الاحتياجات التدريبية لمعلم هذه الولاية والمحلية وما الأسباب؟
3. ما واقع البرامج التدريبية المقدمة حالياً لمعلمي مرحلة الأساس بمحلية الفولة؟
4. هل لديكم مقترحات تسهم في إثراء البحث؟

وشكراً

الباحثة

ملحق رقم (5)

استمارة تحكيم قائمة الكفايات التدريسية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

السيد/.....حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الموضوع/ تحكيم قائمة الكفايات التدريسية

بين يديكم تصميم لقائمة الكفايات التدريسية لمعلمي الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي، مقدمة لإعداد بحث لنيل درجة الدكتوراه في المناهج وطرق التدريس بعنوان: (تصميم برنامج تدريبي مقترح لرفع كفايات معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بمحلية الفولة– ولاية غرب كردفان).

أرجو من سيادتكم التفضل بالإطلاع عليها وإبداء آرائكم في عبارات قائمة الكفايات التدريسية

علماً بأن نتائج هذا التحكيم تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

وجزاكم الله خيراً،،،

الباحثة: فاطمة عبد الله حماد البشاري

المشرف على البحث: د. عز الدين عبد الرحيم المجذوب

ملحق رقم (6)

استمارة تحكيم تصميم برنامج مقترح

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

السيد/.....حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الموضوع/ تحكيم تصميم برنامج مقترح

بين يديكم تصميم لبرنامج تدريبي مقترح مقدم لإعداد بحث لنيل درجة الدكتوراه في المناهج وطرق التدريس بعنوان: (تصميم برنامج تدريبي مقترح لرفع كفايات معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بمحلية الفولة– ولاية غرب كردفان).

أرجو من سيادتكم التفضل بالإطلاع عليها وإبداء آرائكم في محاور البرنامج التدريبي.

علماً بأن نتائج هذا التحكيم تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

وجزاكم الله خيراً،،،

الباحثة: فاطمة عبد الله حماد البشاري

المشرف على البحث: د. عز الدين عبد الرحيم المجذوب

ملحق رقم (7)

استبانة استقصاء (استطلاعية) آراء معلمي الحلقة الأولى حول درجة احتياجاتهم التدريبية نحو قائمة الكفايات التدريسية المرفقة

أخي المعلم/ أختي المعلمة

السلام عليكم ورحمة الله

بطرفكم استبانة استطلاع لأغراض البحث العلمي، والذي يهدف إلى معرفة الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى لهذه الكفايات من وجهة نظرهم، موزعة على المستويات التالية (التخطيط، التنفيذ، التقويم).

الباحثة

أرجو منكم الإجابة على واحد من الخيارات التالية:

م	العبـــــــــــــــــــــــارة	مهمة جداً	مهمة	غير مهمة
الطرائق التعليمية المستخدمة عند مستوى التخطيط				
1	تصميم خطة تدريس المقرر			
2	إعداد لدرس أو وحدة تدريسية			
3	صوغ الاهداف السلوكية (معرفية، وميدانية، مهارية)			
4	تحليل المحتوى التعليمي إلى نقاط تعليمية			
5	اشتقاق الأهداف من المحتوى التدريسي			
6	تحدي وسائل واستراتيجيات التقويم عند التخطيط			
	الطرائق التعليمية المستخدمة عند مستوى التنفيذ			
1	اختيار المخل المناسب للتدريس (التعبير)			
2	تحفيز وإثارة دافعية التلاميذ للدرس			
3	استخدام الصوت ولغة الجسد المعبرة			

4	قيادة العملية التعليمية بأسلوب واضح				
5	استخدام المهارة القرائية بفاعلية				
6	توجيه التلاميذ لاكتشاف مفهوم الدرس				
7	توظيف واستخدام الأدوات التعليمية				
8	متابعة التلاميذ للمران على المهارات الجديدة				
9	توجيه التلاميذ نحو تقييم الذات وتوجيهها				
10	استخدام الالفاظ السليمة نطقاً وكتابة				
11	مراعاة ميول واهتمامات التلاميذ				
الطرائق التعليمية المستخدمة عند التقويم					
1	تحديد الواجب المنزلي ومتابعته				
2	إجراء التقويم بأنواعه (قبلي، بنائي، نهائي)				
3	مراعاة الفروق الفردية في توزيع الأنشطة والواجبات				
4	طرح أسئلة صعبة متنوعة وواضحة				
5	معالجة الأخطاء الشائعة بأساليب متعددة				
6	تحليل مشكلات التعليم والسعي لحلها				