نوقشـــت رســـالة الطالبة ولادة علي أبو خليف

بعنـــــــوان:

برنامج تدريبي لتنمية كفايات معلمي الصف للسنة الثالثة والرابعة وفق معايير الجودة فى كلية التربية جامعة دمشق

وأجيزت يـــوم الثلاثاء الواقع في ٢٠٢٤/٤/١٦ من قبل السادة أعضاء لجنـــة الحكم التالية أسماؤهم :

الاســـــــــم	الصفـــــة	التوقيـــــع
أ.د.اسما الياس	عضـــواً	
أ.د. هاشم ابراهيم	عضواً	
أ.د. محمد اسماعيل	عضـــواً	
أ.د. سعاد معروف	عضـــواً مشرفاً	
د. رنا الزبن	عضـــواً	

تم إجراء التعديلات المطلوبة وأصبحت الرسالة صالحة لمنح درجة الدكتوراه في المناهج وطرائق التدريس قسم المناهج وطرائق التدريس.

الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة
جامعة دمشق
كليَّة التربية
قسم المناهج وطرائق التدريس

برنامج تدريبي لتنمية كفايات معلمي الصف للسنة الثالثة والرابعة وفق معايير الجودة في كلية التربية جامعة دمشق

أطروحة مقدَّمة لنيل درجة الدكتوراه في التربية/ المناهج وطرائق التدريس

إعداد

ولادة علي أبو خليف

إشراف

أ.د. سعاد معروف

الأستاذة في قسم المناهج وطرائق التدريس
كلية التربية – جامعة دمشق

2024/2023

شكر وتقدير

الشكر والحمد لله حمداً كثيراً طيباً مباركاً يليق بجلال عظمته وعظيم سلطانه الذي بتوفيقه تتم الصالحات.

في هذه اللحظة التي تكاد فيها كل الصعوبات والمتاعب تتحول إلى أمل في إتمام ونجاح هذا العمل، وانطلاقاً من كل المعاني السامية، أتقدم بخالص الشكر والتقدير والعرفان إلى:

من لا يُنسى أبداً، ولن أنسى في يوم من الأيام فضائله إلى **الأستاذ الدكتور محمد خير الفوال.**

وكذلك أتقدم بالشكر الجزيل وعظيم الامتنان إلى مشرفتي الكريمة **الأستاذة الدكتورة سعاد كامل معروف** التي تابعت الإشراف على بحثي بكل صدر رحب ومحبة، وكان لتوجيهاتها وإرشاداتها الأثر البالغ في إتمام هذا البحث.

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى أساتذتي أعضاء لجنة المناقشة الأفاضل لما تحملوه من عناء في قراءة هذا البحث ولما قدموه من ملاحظات قيمة أثرت البحث وأسهمت في تحسينه وتجويده وإخراجه على النحو الأمثل.

الأستاذة الدكتورة أسما الياس، والأستاذ الدكتور هاشم إبراهيم، والدكتور محمد إسماعيل، والدكتورة رنا الزين

وأتقدم بالشكر الجزيل إلى للنائب العلمي **الأستاذة الدكتورة بسماء أدم** ولأساتذتي الأكارم في قسم المناهج وطرائق التدريس وعلى رأسهم **الدكتور محمد بيان** رئيس القسم والشكر موصول أيضاً لمحّكمي البحث من الكلية وخارجها والذين أفادوا ووجهوا وكانت لهم فضلاً لا يجحد.

وأتقدم بجزيل الشكر والتقدير لمكتب التربية والطلائع في فرع ريف دمشق لحزب البعث العربي الاشتراكي متمثلة **بالدكتور حامد أبو خليف** موصول الشكر لمديرية تربية ريف دمشق المتمثلة بمدير التربية **الأستاذ ماهر فرج** ولفرع ريف دمشق لطلائع البعث متمثلة بأمين الفرع **الرفيق أسعد أحمد** وأعضاء الفرع الأكارم ولقادة معسكر الطلائع جميعهم لما قدموه من مساعدة على جميع الأصعدة ومنحوني المحبة أثناء تطبيق البرنامج التدريبي وأدوات البحث.

ولن أنسى من استحقت الشكر والتقدير من كل قلبي للصديقة والأخت **السيدة تغريد جبرا** التي كانت عوناً وسنداً لي منذ البداية إلى اليوم الأخير في الدراسة.

كما أتقدم بالشكر الجزيل **للدكتور هادي بشير** المدقق الإحصائي للبحث والأنسة **ثناء أبو فخر** والأنسة **وئام موسى** للتدقيق اللغوي والأنسة **تيماء أبو خليف** ترجمة المراجع وملخص البحث باللغة الإنكليزية.

وأخيراً أتقدم بالشكر لكل من ساعدني ولم يبخل عليّ بالعطاء أو النصح أو الدعاء، جزاهم الله عني خير الجزاء.

الإهداء

إلى تراب بلدي الحبيب سورية أعزَّها الله ونَصَرَها وجعلها آمنة ومستقرة دائماً.

إلى من رحل باكراً تاركاً في قلبي غصّة لا تزول لآخر العمر.. **أبي الحبيب** رحمه الله.

إلى جنة الله على الأرض، إلى من لا أسعى في هذه الدنيا إلّا لنيل رضاها وتقبيل يداها...

أمي الحبيبة أطال الله في عمرها.

إلى رفيق دربي وشمعدان الأمل والمثابرة.. لمن علمني الصبر وكان الداعم الأكبر في كل شيء **زوجي الحبيب** "

أيهم نصر" تعجز الكلمات عن التعبير ولكن شكراً كثيراً على ثقتك بنجاحي ودفعي دائماً نحو الأفضل.

إلى من حلّت بركة وجودهم في حياتي، وملأت ضحكاتهم الجميلة عمري وتحملوا معي عبء الدراسة وجعلوا من الصعاب نوراً لدرب النجاح وأستمر بالتقدم لأجلهم أحباب قلبي **(رشا وهاني بلقيس وهمام)** أتمنى أن أكون خير قدوة لهم ومصدر ثقة وفخر في هذه الحياة.

إلى من تسعد عيني برؤية وجوههم، ويفرح فؤادي بسماع رنّات ضحكاتهم ويهدأ ضجيج قلبي عند لقياهم.. وتستكين روحي بقرب طيب أرواحهم... **أخوتي الأعزاء**

إلى كل من يحبني بصدق وإخلاص ودعا لي بالخير عائلتي الكريمة **(آل أبو خليف وآل نصر)**

إلى زملاء العمل وأصدقاء الطفولة أهديكم هذا العمل المتواضع

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات.	**د**
فهرس الجداول.	**و**
فهرس الأشكال.	**ز**
فهرس الملاحق.	**ح**
ملخص البحث باللغة العربية.	**ط-ي**
الفصل الأول: الإطار العام للبحث	
مقدمة البحث.	**2**
أولاً: مشكلة البحث.	**5**
ثانياً: أسئلة البحث.	**6**
ثالثاً: أهداف البحث.	**7**
رابعاً: أهمية البحث.	**7**
خامساً: متغيرات البحث.	**8**
سادساً: فرضيات البحث.	**8**
سابعاً: منهج البحث.	**9**
ثامناً: مجتمع البحث وعينته.	**10**
تاسعاً: حدود البحث.	**10**
عاشراً: مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية.	**11**
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة للبحث	
أولاً: محور الكفايات التعليمية.	**24-15**
ثانياً: محور الجودة في إعداد المعلم.	**38-25**
ثالثاً: محور التدريب والبرنامج التدريبي.	**56-39**
الفصل الثالث: الإطار العملي	
أولاً: منهج البحث.	**58**
ثانياً: مجتمع البحث وعينته.	**59**
ثالثاً: إجراءات البحث.	**60**

الفصل الرابع: عرض نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها	
أولاً: الأساليب الإحصائية التي استخدمها البحث.	**84**
ثانياً: الإجابة عن أسئلة البحث وتفسيرها.	**85**
ثالثاً: نتائج اختبار فرضيات البحث.	**95**
رابعاً: تفسير النتائج.	**107**
المراجع والملاحق.	
- المراجع.	**126-110**
- ملاحق البحث.	**337-127**
- ملخص البحث باللغة بالإنكليزية.	**I**

فهرس الجداول

عنوان الجدول	رقم الصفحة
جدول (1) توزع العينات في البحث.	59
جدول (2) نتائج اختبار (t-test) للدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات معلم الصف في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي.	60
جدول (3) معاملات ارتباط المحاور الفرعية مع بعضها ومع الدرجة الكلية للاستبانة.	62
جدول (4) معاملات ثبات ألفا كرونباخ لاستبانة الاحتياجات.	62
جدول (5) مخطط التطبيق العملي للبرنامج التدريبي المصمم.	67
جدول (6) الأهمية النسبية لوحدات البرنامج التدريبي حسب عدد الجلسات والساعات والصفحات لكل وحدة.	73
جدول (7) الأهمية النسبية لمستويات الأهداف التعليمية لوحدات البرنامج وعدد الأسئلة لكل مستوى.	73
الجدول (8) معاملات ارتباط كل بند من بنود الاختبار بالدرجة الكلية للاختبار.	75
الجدول (9) معاملات ثبات الاختبار بطرائق (كودر ريتشاردسون، والتجزئة النصفية، وإعادة التطبيق).	77
جدول (10) معيار حجم الأثر.	84
الجدول (11) درجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لطلبة معلم الصف والقيم الموافقة لها.	85
الجدول (12) الإحصاء الوصفي لإجابات أفراد العينة على استبانة الاحتياجات التدريبية.	85
الجدول (13) الإحصاء الوصفي لإجابات أفراد العينة على استبانة الاحتياجات التدريبية لكفاية التخطيط للدرس.	89
الجدول (14) الإحصاء الوصفي لإجابات أفراد العينة على استبانة الاحتياجات التدريبية لكفاية تنفيذ الدرس.	90
الجدول (15) الإحصاء الوصفي لإجابات أفراد العينة على استبانة الاحتياجات التدريبية لكفاية تقويم الدرس.	92
جدول (16) نسبة الكسب البسيطة لهريدي.	94
جدول (17) نتائج اختبار (t-test) للدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي.	96
جدول (18) نتائج اختبار (t-test) للدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير الجنس.	98
جدول (19) نتائج اختبار (t–test) للدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير السنة الدراسية.	99
جدول (20) نتائج اختبار (t-test) للدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في التطبيقين البعديين المباشر والمؤجل للاختبار التحصيلي.	101
جدول (21) نتائج اختبار (t-test) للدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر لبطاقة الملاحظة تبعاً لمتغير الجنس.	103
جدول (22) نتائج اختبار (t-test) للدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر لبطاقة الملاحظة تبعاً لمتغير السنة الدراسية.	105

فهرس الأشكال

عنوان الشكل	رقم الصفحة
الشكل (1) المتوسطات الحسابية لدرجات طلبة معلم الصف في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر للاختبار التحصيلي.	**97**
الشكل (2) المتوسطات الحسابية لدرجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير الجنس.	**98**
الشكل (3) المتوسطات الحسابية لدرجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير السنة الدراسية.	**100**
الشكل (4) المتوسطات الحسابية لدرجات طلبة معلم الصف في التطبيقين البعديين المباشر والمؤجل للاختبار التحصيلي.	**102**
الشكل (5) المتوسطات الحسابية لدرجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر لبطاقة الملاحظة تبعاً لمتغير الجنس.	**104**
الشكل (6) المتوسطات الحسابية لدرجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر لبطاقة الملاحظة تبعاً لمتغير السنة الدراسية.	**106**

فهرس الملاحق

عنوان الملحق	رقم الصفحة
الملحق(1) قائمة بأسماء السادة المحكمين مرتبة وفق المرتبة العلمية.	**127**
الملحق (2) استبانة الدراسة الاستطلاعية.	**128**
الملحق (3) استبانة الاحتياجات التدريبية بصورتها الأولية.	**133**
الملحق (4) استبانة الاحتياجات التدريبية بصورتها النهائية.	**136**
الملحق (5) الاختبار التحصيلي (القبلي – البعدي) بصورته الأولية.	**139**
الملحق (6) الاختبار التحصيلي (القبلي – البعدي) بصورته النهائية.	**148**
الملحق (7) البرنامج التدريبي القسم النظري بصورته الأولية.	**156**
الملحق (8) البرنامج التدريبي القسم النظري بصورته النهائية.	**253**
الملحق (9) القسم العملي للبرنامج التدريبي المصمم.	**312**
الملحق (10) بطاقة الملاحظة بصورتها الأولية.	**335**
الملحق (11) بطاقة الملاحظة بصورتها النهائية.	**337**

ملخص البحث

هدف البحث إلى قياس فاعلية برنامج تدريبي لتنمية كفايات طلبة معلم الصف للسنتين الثالثة والرابعة وفق معايير الجودة (NCATE) (NARS) في كلية التربية جامعة دمشق، ولتحقيق هذا الهدف اعتمد البحث منهجين (المنهج الوصفي والمنهج التجريبي) لأنهما يتناسبان، وطبيعة البحث الحالي، ووفقاً للمنهج التجريبي استخدمت الباحثة مجموعة واحدة بالنسبة لعينة البحث التي تألفت من(50) طالباً وطالبةً من كلية التربية جامعة دمشق قسم معلم صف طبقت عليها أدوات البحث والتي تمثلت (باستبانة الاحتياجات التدريبية، والاختبار التحصيلي (القبلي – البعدي المباشر – البعدي المؤجل) وبطاقة ملاحظة) وللتوصل للنتائج استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية (اختبار t-test لعينتين مستقلتين في التطبيق البعدي، اختبار t-test لعينتين مرتبطتين في التطبيق(قبلي وبعدي مباشر، بعدي مباشر وبعدي مؤجل)، اختبار t-test لحساب حجم أثر وفعالية البرنامج) وتوصل البحث إلى مجموعة من النتائج أهمها:

- حاجة طلبة معلم الصف لتنمية الكفايات الأساسية لديهم (التخطيط والتنفيذ والتقويم) والتي تطرق لها البحث وإن الكفايات التي يجب أن يمتلكها الطلبة المعلمون وفق معايير الجودة هي التي توافقت بدرجة كبيرة وحاجاتهم التدريبية.
- كشفت النتائج الخاصة بالاختبار التحصيلي بأنه: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر تبعاً لمتغير الجنس وأن هناك فرقاً ذو دلالة إحصائية تبعاً لمتغير السنة الدراسية وهو لصالح السنة الرابعة ذوي المتوسط الحسابي الأكبر (4.339).
- كشفت النتائج الخاصة ببطاقة الملاحظة بأنه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر تبعاً لمتغير الجنس لصالح الإناث ذوات المتوسط الحسابي الأكبر (5.051)، ووفق متغير السنة الدراسية كان لصالح طلبة السنة الرابعة ذوي المتوسط الحسابي الأكبر (5.939).

- أثبتت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي المصمم في تنمية كفايات طلبة معلم الصف للسنتين الثالثة والرابعة (التخطيط، التنفيذ، التقويم) وفق معايير الجودة بنسبة كسب كلية (0.443) وفق النتائج التي بينتها الدراسات الإحصائية للبحث.

وفي ضوء تلك النتائج توصلت الباحثة للمقترحات التالية أهمها:

- إشراك طلبة معلم الصف في تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لهم.
- أن تولي كلية التربية للجانب العملي والتطبيقي الاهتمام الأكبر وأن يرافق الطالب منذ السنة الأولى.
- إدراج خطوات التدريس التي تطرق إليها البحث في منهاج السنة الأولى لأهميتها في تطبيق الطرائق.
- الأخذ بالبرنامج التدريبي المصمم كبرنامج موحد يُدرب عليه مشرفو التربية العملية في كلية التربية وهو قابل للتطوير وفق كل جديد.

الكلمات المفتاحية: برنامج تدريبي، الكفايات التعليمية، معايير الجودة.

الفصل الأول

الإطار العام للبحث

مقدمة البحث.

أولاً: مشكلة البحث.

ثانياً: أسئلة البحث.

ثالثاً: أهداف البحث.

رابعاً: أهمية البحث.

خامساً: متغيرات البحث.

سادساً: فرضيات البحث.

سابعاً: منهج البحث وأدواته.

ثامناً: مجتمع البحث وعينته.

تاسعاً: حدود البحث.

عاشراً: مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية.

خلاصة الفصل.

الفصل الأول: الإطار العام للبحث

❖ تمهيد:

يتناول الفصل الحالي مقدمة، تتناول تمهيداً عن موضوع البحث الحالي وتكشف عن إشكالية البحث التي تتضمن الإحساس بالمشكلة وتحديدها بسؤال، ثم وضحت أهمية البحث وأهدافه وأسئلته، وفرضيات البحث والمنهج المتبع في البحث ومتغيراته، والمجتمع الذي اختيرت عينة البحث منه، والإجراءات المتبعة، وصولاً إلى تحديد مصطلحات البحث.

مقدمة البحث (Introduction to Research):

احتلت مسألة التطوير والإصلاح التربوي مركز الصدارة في فكر التربويين، وكان من أولوياتهم، وهدفهم إحداث تطوير وإصلاح للواقع التعليمي في كافة جوانبه إلا أن الاهتمام الأكبر انصب على المعلم كونه الركيزة الأساسية في عملية التطوير، وأحد أهم المدخلات الرئيسة للنظام التربوي، والموجه الأساسي للعملية التعليمية، ونجاح أي نظام تعليمي يعتمد بالدرجة الأولى على مستوى إعداده، لذا أصبح تطوير إعداد المعلم مطلباً هاماً وملحاً لتحقيق التنمية البشرية الشاملة، وأهداف النظام التعليمي بشكل عام.

وقد تصاعدت خلال العقود الأخيرة من القرن العشرين الكثير من الاتجاهات، والحركات التربوية الرامية لتطوير برامج إعداد المعلمين كان أهمها: حركة التربية القائمة على الكفايات، التي نشأت كرد فعل على حركة الأهداف التعليمية التي ركزت على المعرفة التي كانت سائدة في مجال إعداد المعلمين من خلال تزويدهم بقدر من المعلومات، والمعارف في مجال تخصصهم، حيث أن البرامج التدريبية القائمة على الكفايات، تهتم بتحديد الكفايات المطلوب توافرها لديهم أولاً، وبِناء البرامج المناسبة في ضوئها، لإكسابها للمعلمين، وتدريبهم عليها ثانياً، إن تحديد هذه الكفايات وقياسها قياساً علمياً هو الوسيلة لتحديد القدر المطلوب تزويده للطلبة المعلمين، من أنشطة، وخبرات تعليمية، وتنظيمها في برامج تدريبية تعمل على رفع كفاياتهم أكاديمياً.(الأبرط،2011، ص:4)

كما ظهرت ونتيجةً للتحديات الكبيرة الناجمة عن التطور المعرفي الهائل، والثورة التكنولوجية في مجال الصناعة، وتكنولوجيا الاتصال اتجاهات حديثة نادت بأنظمة الجودة، وضرورة مواكبة مؤسسات إعداد المعلمين لمتطلباتها الذي يعد أمراً حيوياً لنهضتها، وتقدمها وكسب ثقة المجتمع بها "باعتبار أن الجودة هدف لتحسين نوعية التعلم، والسبيل الوحيد لمواجهة التحديات بدلاً من العودة إلى ممارسات الماضي في التركيز على كمية التعلم".(Peterson, 2008,p:164)

وتسابقت الكثير من دول العالم لتبني نماذج عالمية لمؤسسات إعداد المعلمين تحقق الجودة لمخرجاتها، وسبقت الولايات المتحدة الأمريكية دول العالم في تبني نماذج عالمية لتوكيد الجودة في مؤسسات إعداد المعلمين فقامت بتأسيس مجالس غير حكومية مثل مجلس الاعتماد في التعليم العالي الأمريكي The Council for Higher Education Accreditation:(CHEA) وأشهر تلك المعايير معايير المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد إعداد المعلمين في أمريكا(NCATE) National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE)، والمعايير المهنية للمتخرجين وفقاً لاتحاد وتقييم المعلمين الجدد في أمريكا (NCATE) (عبدالرب،2017، ص:206) حيث ركزت هذه المعايير على تحقيق أهداف البرامج وغاياتها (بأن تقدم البرامج للطالب المعلم المفاهيم، والنظريات، والمهارات، وفلسفة التعليم وكل ما هو جديد في مجاله) ومقررات البرامج، ومتطلباتها (بتقديم مقررات تربوية متكاملة مع الأهداف التعليمية وتطبيقها عملياً وفق جدول زمني مناسب)، وطرائق التدريس والتدريبات والأنشطة (بتطبيق التعلم التعاوني والتدريس المصغر، التواصل والتكيف مع الحياة وخدمة المجتمع.....)، والتقييم والقياس (من خلال التنوع في أساليب التقويم اختبارات عملية وعروض شفهية واختيارات تحريرية...)، والتقنية والمعلومات (الوسائل التعليمية واستخدام التقنية.....)(حمادنة،2014، ص: 18-20) وعمل البحث على الأخذ بهذه المعايير في بناء البرنامج التدريبي المقترح بما توافق مع المعايير الأكاديمية الوطنية لمعلم الصف National Academy Reference Standards (NARS).

كما شرعت الدول العربية لإقامة المؤتمرات، والندوات والدراسات وورش العمل الهادفة إلى إرساء ثقافة الجودة في مؤسسات الإعداد والبرامج على مستوى الأقطار، وقد أقر المؤتمر الرابع لوزراء التربية والتعليم العرب

المنعقد في بيروت (2004) والذي ناقش موضوع: "استراتيجيات التقويم لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم" والمؤتمر الثاني عشر لوزراء التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي الذي عقد تحت شعار "المواءمة بين مخرجات التعليم، وحاجات المجتمع في الوطن العربي " في بيروت (2009)، والمؤتمر السنوي الرابع للمنظمة العربية لضمان الجودة في التعليم(2012) بعنوان" أليات التوافق و المعايير المشتركة لضمان الجودة و الاعتماد الأكاديمي في الجامعات العربية". في القاهرة، ومؤتمر التطوير التربوي (2015)، ومؤتمر (2018) نحو نظام تعليمي متميز في عمان وجميعها أكدت أهمية الجودة وضرورة تحديد معايير عربية موحدة لمختلف عناصر العملية التربوية، ومن ضمنها المعلم للإفادة منها في وضع معاييرها الوطنية واعتماد البرامج الأكاديمية، وضمان جودتها في تطوير برامج إعداد المعلمين في كليات التربية، وإعداد الكوادر التعليمية بمختلف الاختصاصات.(الجلبي، 2011، ص:9).

ومن هذا المنطلق سعت مؤسسات التعليم العالي في الجمهورية العربية السورية لمواكبة التطوير وتجويد مخرجاتها التعليمية وتطوير برامج إعداد المعلمين وتأهيلهم بهدف تحسين جودة كفاياتهم المهنية والتعليمية كافة لمواءمة مخرجاتها مع متطلبات المجتمع وسوق العمل، وخاصة في مجال إعداد معلم الصف وتزويده بالكفايات والمهارات العالية من خلال برامج إعداد معلم الصف المعد وفق المعايير الأكاديمية الوطنية لمعلم الصف (NARS) وتطبق ضمن كليات التربية في الجامعات كمخرجات ونواتج تتأكد من الوصول إليها، وغايات تسعى هذه المؤسسات إلى تحقيقها.(وزارة التعليم العالي، 2007، ص:6) وأكد كل من مؤتمر التطوير التربوي (2019) والمؤتمر التشاركي بين كلية التربية ووزارة التربية (2020) أهمية دور كليات التربية في إعداد وتخريج المعلمين الأكفاء للعمل في مراحل التعليم المختلفة والتفاعل مع المجتمع من خلال رفدها بالكوادر التعليمية المؤهلة التأهيل الذي يضمن الجودة في العملية التعليمية. (وزارة التربية، 2020، ص:9)

وانطلاقاً مما سبق ورغبةً من الباحثة لتطوير أداء طلبة معلم الصف، وتنمية كفاياتهم التعليمية ونتيجة لما أثبتته نتائج دراسة أجرتها الباحثة لاستكمال درجة الماجستير تناولت تقييم الكفايات التي يمتلكها معلم، الحلقة الأولى للتعليم الأساسي وفق معايير الجودة والتي بينت نتائجها ضعفاً في الكفايات التي يمارسها للسنوات الخمس

الأولى(التخطيط والتنفيذ والتقويم) (أبو خليف، 2019) جاء البحث الحالي استكمالاً وتعميقاً للبحث السابق إذ يسعى لتنمية كفايات طلبة معلم الصف للسنتين الثالثة والرابعة وفق معايير الجودة في كلية التربية جامعة دمشق من خلال برنامج تم تصميمه وإعداده وتجريبه وقياس فاعليته من خلال الأدوات التي وضعت لتحقيق أهدافه.

أولاً: مشكلة البحث (Research Problem):

انسجاماً مع التوجهات التربوية المعاصرة في إعداد وتدريب المعلمين، واستجابة للتوصيات التي أوصت بها المؤتمرات ذات الصلة بهذا المجال، وانطلاقاً من أهمية التشخيص المستمر للكفايات التعليمية لطلبة معلم الصف التي يكتسبونها من خلال المقررات الدراسية التي تمثل الجانب النظري، والتدريب الميداني الذي يمثل الجانب التطبيقي برز الاهتمام بتربية المعلمين وإعدادهم، وتزويدهم بالكفايات التدريسية اللازمة للنجاح في عملهم، وذلك من خلال تطوير أساليب تربية المعلمين واعتماد برامج قائمة على الكفايات التعليمية.

ولأن جودة أداء المعلم لكفاياته التعليمية محور رئيس في تحقيق الجودة في التعليم، ومسؤوليته في تحقيق العديد من محاور الجودة في النظام التعليمي" فإن تحسين جودة أداء المعلمين سوف تساعد المتعلمين بشكل كبير على الوصول إلى أقصى درجات فعاليتهم ونشاطهم، وذلك لكونهم يستفيدون من انعكاس هذه الجودة على فعاليات هؤلاء المعلمين". (Rivers & Sanders , 2002,p: 23)

لذلك أصبح الحديث اليوم في التعليم العالي عن هيئات ضمان الجودة وتبني مفهوم الجودة في تخطيط برامج إعداد وتدريب المعلم وفق مستويات معيارية محددة، وقياس أداء المعلم وفق معايير دقيقة ومحددة وضرورة وجود وسائل مختلفة لقياس أداء الطلبة المعلمين، وكفاياتهم.

ووفق دراسة أجرتها في مشروع الماجستير لتقويم الكفايات التعليمية وفق معايير الجودة التي قامت بتحليلها وتطبيقها للتأكد من امتلاك معلمي الحلقة الأولى لها والتي أظهرت نتائجها ضعفاً في امتلاك المعلمين لهذه الكفايات (أبو خليف، 2019) وتوافق ذلك مع نتائج دراسة (عويجان، 2016) عندها شعرت الباحثة بضرورة تقصي الكفايات التي يمتلكها الطلبة وضرورة تنميتها لديهم وفق معايير الجودة قبل دخولهم القاعات الصفية أمام التلاميذ، فقامت بدراسة استطلاعية للتحقق من الكفايات اللازمة لطلبة معلم الصف وتطبيق استبانة

للكفايات وفق معايير الجودة الملحق (2) على عينة استطلاعية (20) طالباً وطالبة من طلبة معلم الصف للسنتين الثالثة والرابعة في كلية التربية في بداية الفصل الأول للعام الدراسي(2022/2021) وشملت الكفايات الأساسية (كفاية التخطيط وكفاية التنفيذ وكفاية التقويم) وطبقت على زمرتي تربية عملية حيث بينت الدراسة الإحصائية للعينة الاستطلاعية والتي بلغ المتوسط الحسابي لمحور كفاية التخطيط (1.775) وبلغ المتوسط الحسابي لمحور التنفيذ (2.15) وبلغ المتوسط الحسابي لمحور التقويم(1.875) وجميعها جاءت بدرجة ضعيفة وأقل من (2.40) وبالتالي هناك قصور في الكفايات الأساسية لدى طلبة معلم الصف للسنتين الثالثة والرابعة وتوافق ذلك مع دراسة كنعان (2009) ودراسة الشيخ(2010) ودراسة سكرية (2011) التي بينت وجود قصور في كفايات الطالب المعلم في كلية التربية، وكذلك دراسة عبشي(2022). التي بينت أن برنامج إعداد معلم الصف في كلية التربية وفق معايير الجودة لم يحقق الرضا المطلوب من طلبة السنة الرابعة وأعضاء الهيئة التدريسية.

وعليه حاولت الباحثة حصر وتحديد الكفايات اللازمة لطلبة معلم الصف ووفق احتياجاتهم وتنميتها من خلال إعداد برنامج تدريبي لتنمية الكفايات لديهم وفق معايير الجودة وبالتالي تم تحديد مشكلة البحث الحالي بالسؤال الرئيس الآتي:

"ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على تنمية كفايات طلبة معلم الصف للسنتين الثالثة والرابعة وفق معايير الجودة في كلية التربية؟

ثانياً: أسئلة البحث (Research Questions): يجيب البحث عن الأسئلة الفرعية الآتية:

2-1- ما الاحتياجات التدريبية اللازمة لطلبة معلم الصف للسنتين الثالثة والرابعة وفق معايير الجودة في كلية التربية؟

2-2- ما الكفايات التي يجب أن يمتلكها طلبة معلم الصف للسنتين الثالثة والرابعة وفق معايير الجودة في الكلية التربية؟

2-3- ما فاعلية البرنامج التدريبي المقترح والقائم على تنمية كفايات طلبة معلم الصف السنة الثالثة والرابعة وفق معايير الجودة في كلية التربية؟

ثالثاً: أهداف البحث: (Research Aims)يهدف البحث إلى:

3-1- تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لتنمية كفايات طلبة معلم الصف للسنتين الثالثة والرابعة في كلية التربية.

3-2- وضع قائمة بالكفايات التدريسية اللازمة لطلبة معلم الصف التي تساعدهم على تنمية كفاياتهم وفق معايير الجودة.

3-3- تعرف فاعلية برنامج تدريبي مصمم لتنمية كفايات طلبة معلم الصف وفق معايير الجودة وتطبيقه للوصول إلى مستوى التمكن في الكفايات من كافة الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية.

رابعاً: أهمية البحث(Research Importance):

تنبع أهمية هذا البحث من أهمية الموضوع الذي تتناوله وعليه، يؤمل أن يسهم هذا البحث في:

4-1- الاستفادة من نتائج البحث في تحديد نواحي الضعف في برامج التدريب المطبقة حالياً وتلافيها.

4-2- قد يعين البرنامج التدريبي المقترح مشرفي التربية العملية في إعداد وتدريب معلمي الصف على تنمية كفاياتهم وفق معايير الجودة.

4-3- إعادة النظر في برامج إعداد المعلمين وتدريبهم لتحقيق الرسالة التربوية في المؤسسات التي سيتبعون لها، وفي أوساطهم الاجتماعية بكافة أطيافها.

4-4- قد يفيد الباحثين في هذا المجال، والمتخصصين في صياغة برامج إعداد المعلمين بالمعلومات التي يحتاجونها لأبحاثهم من خلال إسهامها في إثراء المكتبة الجامعية بما قد تضيفه من أدوات أو إطار نظري يرتبط بموضوع البحث.

خامساً: متغيرات البحث (Research Variables):

5-1- المتغيرات المتعلقة بحصر الكفايات التي يحتاج الطالب المعلم إلى التدريب عليها وتنميتها وهي:

- **<u>المتغيرات المستقلة:</u>** - متغير الجنس (ذكر، أنثى)

  - متغير السنة الدراسية (السنة الثالثة، السنة الرابعة).

- **<u>المتغيرات التابعة</u>:** الكفايات وفق معايير الجودة التي يحتاجها طلبة معلم الصف للتدريب عليها.

5-2- المتغيرات المتعلقة بالبرنامج التدريبي:

- **<u>المتغيرات المستقلة</u>:** وهي البرنامج التدريبي
- **<u>المتغيرات التابعة</u>:** المستوى الذي وصلت إليه تنمية الكفايات التدريسية وفق معايير الجودة ووفق الاحتياجات التدريبية والتي تقاس:
  - بالدرجة التي يحصل عليها الطالب من خلال الاختبار التحصيلي القبلي البعدي المطبق على عينة البحث.
  - بالدرجة التي يحصل عليها الطالب من خلال بطاقة الملاحظة المطبقة على عينة البحث.

سادساً: فرضيات البحث (Research Assumes):

سيجري اختبار الفرضيات الصفرية التالية عند مستوى دلالة (0,05):

6-1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف للسنتين الثالثة والرابعة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر للاختبار التحصيلي.

6-2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف للسنتين الثالثة والرابعة في التطبيق البعدي المباشر تبعاً لمتغير الجنس.

6-3- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف للسنتين الثالثة والرابعة في التطبيق البعدي المباشر تبعاً لمتغير السنة الدراسية.

6-4- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف للسنتين الثالثة والرابعة في التطبيقيين البعديين المباشر والمؤجل تبعاً للاختبار التحصيلي.

6-5- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر لبطاقة الملاحظة تبعاً لمتغير الجنس.

6-6- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر لبطاقة الملاحظة تبعاً لمتغير السنة الدراسية.

سابعاً: منهج البحث وأدواته (Research Method and Tools):

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لأنه يناسب طبيعة البحث من حيث تحديد الكفايات التعليمية التي يحتاجها طلبة معلم الصف للسنتين الثالثة والرابعة وفق معايير الجودة ليتم التدريب عليها.

كذلك تم استخدام المنهج التجريبي الذي تجري بوساطته دراسة أثر المتغير المستقل (البرنامج التدريبي المصمم بهدف تنمية كفايات طلبة معلم الصف للسنتين الثالثة والرابعة وفق معايير الجودة) في المتغيرات التابعة وفق (التحصيل المعرفي لطلبة معلم الصف وبطاقة الملاحظة)، ويقصد بمصطلح تجريبي "تغيير شيء ما وملاحظة أثر هذا التغيير على شيء آخر". (أبو علام، 2010، ص:211).

ووفقاً لهذا المنهج استخدمت الباحثة مجموعة واحدة بالنسبة لعينة البحث وطبقت عليها أدوات البحث وهي:

7-1- استبانة الاحتياجات التدريبية التي صممت الكفايات فيها وفق معايير الجودة لتحقيق أهداف البحث.

7-2- الاختبار التحصيلي القبلي البعدي والذي يقيس مدى فاعلية البرنامج التدريبي المصمم من الجانب المعرفي.

7-3- البرنامج التدريبي المصمم لتنمية كفايات (التخطيط، والتنفيذ والتقويم) وفق معايير الجودة.

7-4- بطاقة ملاحظة الأداء للطلبة معلم الصف (عينة البحث) التي تقيس الجانب الأدائي لفاعلية البرنامج التدريبي المصمم.

ثامناً: مجتمع البحث وعينته (Research Community and Sample):

تكون المجتمع الأصلي للبحث من طلبة معلم الصف للسنتين الثالثة والرابعة والذي بلغ عددهم (850) للعام الدراسي 2023/2022 وفق مكتب التربية العملية في كلية التربية.

- تكونت عينة التطبيق لاستبانة الاحتياجات التدريبية (100) طالبٍ وطالبة من المجتمع الكلي للبحث.
- تكونت عينة تطبيق أدوات البحث(البرنامج والاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة) من (50) طالباً وطالبةً من طلبة معلم الصف السنة الثالثة (25) طالباً وطالبةً والسنة الرابعة (25) طالباً وطالبةً.

تاسعاً: حدود البحث (Research limits):

9-1- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق أدوات البحث خلال العام الدراسي 2022 / 2023 الفترة التي احتاجها للتوصل إلى تحقيق أهداف البحث.

9-2- **الحدود المكانية:** طبق البرنامج التدريبي وأدواته (الاختبار التحصيلي القبلي البعدي وبطاقة الملاحظة) في معسكر الطلائع في مدرسة الشهيد خالد الناظر ح2 في دمشق20/8/ 2023 بسبب تواجد الطلبة في المعسكر بشكل يومي ومستمر على مدار عشرة أيام متتالية خلال أسبوعين وهذا يفيد في تطبيق البرنامج التدريبي بسهولة ويسر.

9-3- **الحدود الموضوعية:** برنامج تدريبي لتنمية كفايات طلبة معلم الصف للسنتين الثالثة والرابعة في كلية التربية وفق معايير الجودة.

9-4- **الحدود البشرية:** طبقت أدوات البحث على عينة تكونت من (50) طالباً وطالبةً من طلبة السنة الثالثة والرابعة في كلية التربية جامعة دمشق.

عاشراً: مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية: (Research Terms and Procedural Definitions)

أولاً: الكفايات التعليمية:Educational competencies

الكفايات التعليمية: هي "مجموعة من المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي تواجه سلوك التعليم لدى المعلم، وتساعد في أداء عمله داخل الصف وخارجه، بمستوى معين من التمكن ويمكن قياسها بمعايير خاصة متفق عليه". (خواجة والسايح، 2008، ص: 213)

تعرف الباحثة الكفايات التعليمية إجرائياً: هي مجموعة من القدرة المعرفية والمهارية والوجدانية الواجب تنميتها لدى طلبة معلم الصف للسنتين الثالثة والرابعة (عينة البحث) تمكنهم من امتلاك كفاية (التخطيط للتدريس، والتنفيذ، والتقويم) وفق معايير الجودة، وتطبيقها بفاعلية وقياسها من خلال المهارات التي سيجري تدرب الطلبة عليها في البرنامج التدريبي المصمم وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب ببطاقة الملاحظة.

وتعرّف الباحثة كفاية التخطيط للدرس إجرائياً: هي مجموعة الإجراءات التي يخطط لها الطالب المعلم مسبقاً من أنشطة وطرائق ووسائل والتقويم بكافة مراحله.... والتي تم التدريب عليها في البرنامج التدريبي المصمم لينفذ الدرس بكل ثقة واتزان.

كما تعرّف الباحثة كفاية التنفيذ للدرس إجرائياً: بأنها كل ما يقوم به الطالب المعلم في الصف لتحقيق الأهداف التعليمية متمثلة بمجموعة المفاهيم أو الحقائق التي يقدمها طالب معلم الصف ضمن خطوات متتالية وطرائق وأساليب تعليمية موظفاً ما تعلمه في البرنامج التدريبي مراعياً طبيعة المادة وتقديمها في تسلسل منطقي وزمني مناسب.

وتعرّف الباحثة كفاية التقويم للدرس إجرائياً: بأنها الأساليب التقويمية المدرب عليها في البرنامج والتي يتبعها الطالب المعلم في درسه مراعياً أنواع وأساليب التقويم والتي تكون المحك لتحقيق الأهداف التعليمية.

ثانياً: البرنامج التدريبي: training program

عرفه الطعاني بأنه:" الجهود المنظمة والمخطط لها لتزويد المتدربين بمهارات ومعارف وخبرات متجددة تستهدف إحداث تغيرات إيجابية مستمرة في خبراتهم واتجاهاتهم وسلوكهم من أجل تطوير كفاية أدائهم". (الطعاني،2007، ص:14)

وتعرف الباحثة البرنامج التدريبي إجرائياً بأنه: مجموعة من الخبرات المعرفية والمهارية والوجدانية والمرفقة بالتدريبات العملية التي قامت الباحثة بتصميمها ضمن ثماني وحدات تدريبية لتنمية الكفايات الأساسية (التخطيط، والتنفيذ والتقويم) وفق معايير الجودة والتي ستطبق على عينة من طلبة معلم الصف للسنتين الثالثة والرابعة لتنمية الكفايات التعليمية لديهم وفق معايير الجودة وإظهارها كسلوك طبيعي ينعكس إيجاباً على مستوى أداء المتدربين خلال فترة التدريب المتبعة والتي بلغت (60) ساعةً تدريبية خلال عشرة أيام.

وتعرف الباحثة التدريب إجرائياً بأنه: مجموعة الأنشطة والتدريبات المخطط لها في البرنامج التدريبي لتلبية الاحتياجات التدريبية التي جرى حصرها في استبانة الاحتياجات بهدف تنمية كفايات الطلبة، وزيادة معارفهم وتدعيم اتجاهاتهم وتحسين مهاراتهم.

وتعرف الباحثة التحصيل إجرائياً بأنه: هي الدرجات التي يحصل عليها الطالب بعد تطبيق البرنامج من خلال تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي البعدي وبطاقة ملاحظة الأداء.

ثالثاً: معايير الجودة: Quality standards

عرفت معايير الجودة بأنها:" محكات مرجعية يتم بوساطتها فحص الأهداف التي يتم تحقيقها، والمعايير تصف بالفصيل الخواص، والمتطلبات والشروط والواجب الوفاء بها، وتوافر الأساس الكمي والكيفي الذي يتم على أساسه استخلاص نتيجة تقويمية".(البهواشي، 2007، ص: 94)

وتعرف الباحثة معايير الجودة إجرائياً: بأنها الشروط، والمواصفات القياسية في البرنامج التدريبي المصمم من حيث (الأهداف ومؤشرات الأداء والمحتوى والطرائق المتبعة والأنشطة المستخدمة....) والمعد لتنمية الكفايات التعليمية لطلبة معلم الصف وفق معايير الجودة (كفاية التخطيط والتنفيذ والتقويم) والتي قامت الباحثة ببنائه بعد اطلاعها على أدبيات البحث ومعايير الجودة الجودة الأمريكية (NCATE) والمعايير الوطنية السورية (NARS) التي أخذ بها البحث وتلبيةً للاحتياجات الفعلية التي رصدتها الدراسة الاستطلاعية لطلبة معلم الصف للسنتين الثالثة والرابعة في كلية التربية جامعة دمشق بهدف تنمية كفاياتهم وفق معايير الجودة، والتي تم قياسها بعد تطبيق البرنامج التدريبي المصمم.

❖ **خلاصة الفصل:**

بيَّن الفصل الأول خطة البحث والمراحل التي تمت لإنجازها وبيّن أهم مسوغات البحث بأنها تأتي في ظل الاحتياجات التدريبية لطلبة معلم الصف لتنمية كفاياتهم وفق معايير الجودة التي تتطلبها التطورات التي يشهدها العالم المعاصر، ووضحت المشكلة وكيفية الإحساس بها، والأهمية والأهداف المتوخاة من هذا البحث، حددت الأسئلة والمتغيرات والفرضيات، مع الإشارة إلى الحدود والمنهج المتبع، والأدوات المستخدمة فيها، واختيار عينة البحث والخطوات المتبعة سعياً للوصول إلى نتائج علمية، وصولاً إلى مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية.

الفصل الثاني

الإطار النظري ودراسات سابقة

أولاً: محور الكفايات التعليمية.

ثانياً: محور الجودة في إعداد المعلم.

ثالثاً: محور التدريب والبرنامج التدريبي.

الفصل الثاني: الإطار النظري ودراسات سابقة

❖ **تمهيد:**

يتناول هذا الفصل الإطار النظري للبحث، ومحاوره التي جاءت لتوضح الكفايات التعليمية في محوره الأول معايير الجودة لمحوره الثاني، التدريب والبرنامج التدريبية القائمة على الكفايات للمحور الثالث، وذلك بعد الاطلاع على أدبيات البحث، والدراسات السابقة التي تم توظيفها ضمن محاور البحث الثلاثة.

المحور الأول: محور الكفايات التعليمية

تعد الكفايات إحدى الطرق التي يمكن من خلالها معرفة جودة المعلم إذ إنها توفر إطار عمل يمكن من خلاله أن نتوقع الصفات الأساسية التي يجب أن يتحلى بها، وبالتالي تطوير الكفايات التي يحتاجها لممارسة وظيفته، ومتطلباتها لهذا يعتبر موضوع كفايات المعلم التدريسية من المواضيع التي تحتل الصدارة في الأبحاث التربوية والمحافل الدولية.

أولاً: مفهوم الكفاية:

1- التعريف اللغوي للكفاية: "ذلك الشيء الذي لا غنى عنه، ويكفي ما سواه" وكلمة كفاية تعني الاستغناء، ويُقال استكفيته أمراً فكفانيه أي طلبت منه القيام بأمر فأَّداه على الوجه الأكمل، وكفاك هذا الأمر أو الشيء أي حسبه فقد ورد في الأثر: كفى بالمرء نبلاً أن تُعد معايبه أي حسبه أن عيوبه قليلة. (سمارة والعندلي، 2007، ص: 135)

ويختلف هذا المفهوم عن معنى الكفاءة من(كفأ) وتعني حالة يكون بها شيء مساوياً لشيء آخر ومنها (الكفؤ والكفء)

ومجمع اللغة العربية بدمشق خطأت من يقول فلان كفء لملء هذا المنصب لأن الكفء لا تعني إلاَّ المثيل واستشهد بقوله تعالى:(لم ولم يولد ولم كن له كفواً أحد) والصواب هو العالم الكافي أي صاحب الكفاية".(التومي،2005، ص:28)

2- التعريف الاصطلاحي:

الكفاية: تعريف التومي: "الكفاية عبارة عن مجموعة من الموارد الذاتية (معارف، مهارات، قدرات، سلوكات، استراتيجيات، تقويمات...) والتي تنتظم في شكل بناء مركب (نسق) يتيح القدرة على تعبئتها ودمجها وتحويلها في وضعيات محددة وفي وقت مناسب إلى إنجاز ملائم". (التومي ،2005، ص:36)

وتعرف الكفاية بأنها: "القدرة على عمل شيء أو إحداث نتاج متوقع". (الشايب وبن زاهي، 2011، ص: 16)

كما تعرف الكفاية: القدرة المتكاملة التي تمكن الفرد من أداء مهارات، وسلوكيات معينة مرتبطة بما يقوم به من مهام بمستوى معين من الفاعلية والتي يمكن ملاحظتها وقياسها. (موسى،2018، ص: 269)

3- الكفايات التعليمية:

وتعرف بتريسيا كاي:(Kay, 1975 p: 293) "الكفايات التعليمية بأنها: الأهداف السلوكية المحددة تحديداً دقيقاً، والتي تصف كل المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم إذا أراد أن يقدم تعليماً فعالاً، أو أنها الأهداف العامة التي تعكس الوظائف المختلفة التي على المعلم أن يكون قادراً على أدائها".(الشايب وبن زاهي،2011، ص: 19)

عرفها النجدي:" بأنها هي قدرة المعلم، وتمكنه من أداء سلوك معين يرتبط بمهامه التعليمية في تدريس العلوم، ويتكون من معارف ومهارات واتجاهات، وقيم معينه تتصل اتصالاً مباشراً بتدريس العلوم، ويعبر عنها في صورة أقوال وأفعال، وتؤدى بدرجة مناسبة من الإتقان بما يضمن تحقيق الأهداف المنشودة من هذا التدريس.(النجدي،2002، ص:125)

ويرى "الأزرق" أن الكفايات التعليمية: "امتلاك المعلم لقدر كاف من المعارف والمهارات والاتجاهات الإيجابية المتصلة بأدواره ومهامه المهنية، والتي تظهر في أداءاته وتوجه سلوكه في المواقف التعليمية المدرسية بمستوى محدد من الإتقان، ويمكن ملاحظتها وقياسها بأدوات معدة لهذا الغرض". (الأزرق، 2000، ص: 19)

الكفايات التعليمية: هي مجموعة من القدرات المعرفية والمهارية والوجدانية التي يمتلكها الطالب المعلم المتدرب في المدرسة المتعاونة وتمكنه من التخطيط للتدريس، وتنفيذ التدريس، وتقويم التدريس، وامتلاك كفايات الصفات الشخصية بكفاءة وفاعلية، وبمستوى معين من الأداء. (الطراونة، 2015، ص: 809)

ومن خلال مقارنة التعريفات نجد أنها توصلت إلى أن الكفاية في شكلها الكامن مفهوم يعني إمكانية القيام بالعمل وفي شكلها الظاهر تعني الأداء الفعلي للعمل وهذا يتوافق مع دراسة الشيخ(2010) وسكرية(2011) دراسة (Mensh,2010) ودراسة والزهراني(2020) وبريك(2022) التي وضحت بأن الكفايات التعليمية تعبر عن قدرة المعلم على أداء السلوك التعليمي بمستوى معين من الإتقان وبأقل جهد وفي أقصر وقت ممكن من خلال مجموع المعارف والمهارات والاتجاهات التي اكتسبها في إطار عمليات الإعداد المعلم في كليات التربية والكفايات التعليمية في البحث تمثل المعارف والمهارات والاتجاهات المكتسبة من البرنامج التدريبي والقدرة على دمجها في الحصة الدرسية بالطرائق والأساليب التي يراها الطالب المعلم مناسبة لتحقيق الأهداف الدرسية.

4- العوامل التي ساعدت على انتشار حركة التربية القائمة على الكفايات:

انتشرت تربية المعلمين القائمة على الكفايات نظراً لأهمية هذا الاتجاه في إعداد المعلمين وتدريبهم، وما حققه من نجاح في رفع مستوى أدائهم فقد أخذت به العديد من الدول، وبدأت المؤسسات التربوية والعلمية بتطوير برامجها على أساسه وانتشرت هذه البرامج حتى شملت معظم كليات إعداد المعلمين في أمريكا، وتقوم هذه الحركة على مسلمة رئيسة مؤداها أن العملية التدريسية يمكن تحليلها إلى مجموعة من الكفاءات وتدريب الطلاب المعلمين عليها، وإن ذلك يضمن إعداد معلمين على مستوى عال من الكفاءة.(جبر الله،2017، ص: 20-21)

وعلى العموم فإن نشأة هذه الحركة لم تكن وليدة المصادفة، ولكن نتيجة لعوامل وظروف عدة، أسهمت في نشوئها وتطورها، ومنها:

4-1- الإحساس العام بعدم جدوى الشكل التقليدي النظري لبرامج الإعداد لأنها تهمل الأداء والدوافع مما يؤدي إلى الانفصال بين ما تم تعلمه، وبين الأداء والممارسة في عالم الواقع وميدان العمل.

4-2- الاتجاه إلى تحويل النظريات والأسس العلمية إلى كفاءات تعليمية يظهر أثرها في أداء المتعلم أي ترجمة النظريات والمعلومات إلى قدرات، ومهارات يجب الاهتمام بها في البرامج التعليمية.

4-3- ظهور التعليم المصغر كأسلوب فعال يقوم على أساس من الاهتمام بالأداء المهاري في العملية التعليمية أكثر من الأداء اللفظي القائم على مجرد المعرفة المحفوظة.

4-4- ظهور فكرة التعليم بالأهداف وقياس تحقيق الأهداف من خلال أداء المتعلم أي أن كل متعلم قادر على الوصول إلى الأهداف المناسبة عندما يتوافر له التعليم المناسب الذي يشمل المعارف والمهارات والقيم.

4-5- ظهور فكرة عدم وجود طريقة تدريس بعينها، وإنما تتعدد وسائل التدريس وأساليبه، وهذا يتطلب من البرامج التعليمية مزيجاً من الطرق النظرية، والتطبيقية الميدانية مما تعتمد عليه برامج الكفاءة.

4-6- لأخذ بمبدأ التدريب والإعداد المستمر برفع مستوى أداء المعلم، وتزويده بما يستجد من مهارات وكفاءات في ضوء تطور دوره ومهامه مع الاتجاهات الحديثة في العالم.

4-7- مبدأ تحديد المسؤولية: ضرورة تحديد المرامي والغايات بالنسبة للمؤسسات التعليمية وتقييم مدى ما تحقق منها وتحمل مسؤولية تحقيق أهدافها، وتطورها تطوراً يضمن لها النجاح في تحقيق النتاجات التعليمية المطلوبة.

4-8- حركة منهج الشهادة على أساس الكفاية: إن التربية القائمة على الكفايات ترتبط ارتباطاً عضوياً بحركة منح الشهادات القائمة على الكفاية، ومعايير الطالب المعلم هو ما يستطيع عمله، لا ما يعرفه أو يشعر به، فإذا استطاع أن يعمل ما هو متوقع منه منح الشهادة.

4-9- التأثر بمدخل النظم: تأثرت حركة تربية المعلم القائمة على الكفايات بمدخل النظم وأن هناك مدخلات (Inputs) وعمليات (Prosses) ومخرجات (Outputs) وينبغي التركيز على مخرجات النظام من أجل الاستفادة من هذه المخرجات في تصميم مسار العمليات عن طريق تقديم التغذية الراجعة كذلك تأثرت بحركة القياس محكي المرجع وظهور حركة التعلم حتى التمكن. (الفتلاوي، 2003، ص: 32)

ثانياً: مصادر اشتقاق الكفايات التعليمية:

الاشتقاق هو تلك العملية التي ننتقل بها من مستوٍ عام إلى مستوٍ أقل عمومية انطلاقاً من الخلفية النظرية التي تعتمد كأساس لتحديد الكفايات التعليمية.

ويشير" **أوكي Oky وبراون: Brawn** إلى أربعة مصادر لاشتقاق الكفايات التعليمية وهي:

- استطلاع آراء الأطراف المعنية بالعملية التعليمية.
- الاقتباس من قوائم أخرى.
- ملاحظة المعلمين ذوي الخبرة في التدريس.
- تحليل عملية التدريس. (بلهامل،2015، ص: 23)

وفي دراسة لدونالد شير وباير (Delandshere ,Bayer,1969) تحديد أهم المهام التي يقوم بها المعلم في الصف و هي:

- الوظائف التنظيمية: مشاركة التلاميذ تنظيم حركة التلاميذ في الصف تحديد وضعية العمل وترتيب العمل.
- الوظائف المفروضة: عرض المشكلات البحثية وطرق الحل المعلومات التي يقدمها المعلم.
- الوظائف التطورية: التحفيز، التوجيه، المساعدة.
- الوظائف الشخصية: التحدث عن تجربة شخصية ترجمة وضعية شخصية...
- وظائف التغذية الراجعة: تثبيت التعليم وصقل الكفاءات.

- الوظائف الملموسة: استعمال أجهزة خاصة بتقديم الدرس.
- الوظائف الانفعالية الإيجابية: المدح والتشجيع والمكافآت. (شبلي،2014، ص: 171)

أما مصادر اشتقاق الكفايات التعليمية كما تراها (Kay كاي)" فتتلخص في أربعة مناحٍ أو توجهات وهي:

1- منحى الإطار المرجعي النظري في اشتقاق الكفايات التعليمية: يعني أن تكون الكفايات التي يتم اعتمادها منسجمة، ومتوافقة مع المرتكزات النظرية التربوية المعتمدة.

2- منحى الإطار المرجعي التحليلي في اشتقاق الكفايات التعليمية: ويعتمد هذا المنحى على شكلين:

تحليل مهام المعلم ووظيفته، وتحليل مهارات التعليم.

3- منحى تغيير البرامج التدريبية: يعتمد على فكرة إعادة صياغة المساقات الدراسية المعتمدة في البرامج التدريبية القائمة وفق فلسفة تكوين المعلمين، ومنها المبنية على أساس الكفايات التعليمية.

4- إطار البحوث كإحدى مصادر اشتقاق الكفايات: اتفق الباحثون على أن هناك مجموعة بحوث تمت في مجال حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات، وهي مصنفة على النحو الآتي:

- بحوث تحليل التفاعل: حيث أظهرت البحوث المتعلقة بالتفاعل اللفظي في غرفة الصف وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين تدريب المعلمين وتحسين تفاعلهم اللفظي.
- بحوث التعليم المصغر: أن التدريب بهذا الأسلوب من التعليم يؤدي إلى تحسين فاعلية المعلمين، ويحدث تغييراً إيجابياً في اتجاهات المعلمين، وفي مهاراتهم، وتحسين علاقاتهم مع التلاميذ، كما أنه يحسن التفاعل اللفظي.
- بحوث تعديل السلوك: وقد طُبق هذا النمط من خلال التعليم المبرمج الذي هو تطبيق لنظرية الإشراط الإجرائي، والذي يعرف بأنه عملية تشكيل أو صياغة السلوك الإنساني بأنماط معينة بقوى خارجية ويؤدي إلى تعديل السلوك وتعزيز السلوك المرغوب فيه مع تغذية راجعة فورية.
- بحوث معايير أداء المعلم: تربط هذه البحوث بين سلوك المعلم والناتج التعلمي، ويعتقد البعض أن هذا النوع من البحوث هو أفضلها، ذلك أن معيار تقويمه وصريح. (بلهامل،2015، ص: 24-26)

من خلال استعراض مصادر اشتقاق الكفايات التعليمية آنفة الذكر نجد أنها تتفق مع معظم الدراسات التي تطرقت للكفايات، وكانت تباعاً تتطور حسب الفترة الزمنية التي تم العمل بها، وحسب مقتضيات تحقيق الأهداف التي أجريت من أجلها كدراسة العدواني (2013)، ودراسة (2014، ، Doležalová)و بنهامل (2015) والزهراء (2016)، وأبو خليف (2019) حيث تكاد تكون متشابهة فاعتماد إطار نظري، وتحليل المهام التعليمية، ومراجعة القوائم، وملاحظة العملية التعليمية هي مصادر مشتركة في أغلب طرق الاشتقاق التي بنيت لتحديد الكفايات التي يجب أن يمتلكها المعلم لأداء مهامه.

ثالثاً: تصنيف الكفايات التعليمية:

التصنيف عبارة عن محاولة لتجميع المتشابهات في وحدات متقاربة، وترتيب عناصرها انطلاقاً من معايير محددة، والمحتويات الدراسية الموجهة لإعداد المعلمين، وتدريبهم تتكون من ثلاث مكونات أساسية هي:

– الثقافة العامة، والثقافة التخصصية، والثقافة المهنية (التربوية)،

فقد صنف (مفلح ،1998، ص:66)) الكفايات التعليمية للمعلمين وفقاً لمكونات هذا المحتوى، فكانت على الشكل الآتي:

أ–كفايات ثقافية عامة. ب–كفايات تخصصية. ج–كفايات مهنية.

واعتمد "مفلح" في تصنيف الكفايات التعليمية على أسلوب تحليل محتوى المقررات الدراسية، وتحويلها إلى كفايات، وتُدربهم عليها ليتمكنوا من أدائها. (بلهامل،2015، ص:30)

كما صنف تشيس(Chase)، وزملاؤه الكفايات التعليمية إلى ستة مجالات:

1– كفايات خاصة بالعلاقات الإنسانية. 2–كفايات خاصة بعمليات الاتصال.

3–كفايات خاصة بالتخطيط للعملية التعليمية. 4–كفايات خاصة بإجراءات التعليم.

5–كفايات خاصة بالتقويم. 6–كفايات خاصة بالمادة الدراسية. (طعيمة ،2006، ص: 38)

ويصنفها "التومي" إلى نوعين:

أ- حسب ارتباطها بحاجات المجتمع: تتعدد الكفايات المراد إكسابها للمتعلمين بتعدد حاجات المجتمع، على اعتبار أنها ترجمة لقيم المجتمع وغاياته.

ب- حسب ارتباطها بالمواد الدراسية أو مجالات التعليم: وتتحدد هذه الكفايات حسب العديد من الباحثين في نوعين أساسيين:

* كفايات خاصة و نوعية: وهي كفايات تتضمن موارد معرفية، ومهارية خاصة بمادة دراسية أو مجال تربوي معين. (التومي،2005، ص:40)

وقد صنفها "براجل" حسب طبيعة عملية التدريس إلى أربعة أنواع من الكفايات وهي:

أ- الكفايات المتعلقة بالجانب النفسي: وتتدرج ضمنها كفايات فهم طبيعة المرحلة الدراسية، والمرحلة العمرية للتلاميذ، وفهم وتطبيق نظريات التعلم والتعلم.

ب- الكفايات المتعلقة بالجانب المعرفي: وتتضمن كفايات فهم محتوى المنهاج الدراسي، ومعرفة أهدافه، والتمكن من إجراءات التدريس والتحكم في أساليبه.

ج- الكفايات المتعلقة بتخطيط الدروس وتنظيم المادة الدراسية: وتتضمن بعض الكفايات المتعلقة بكيفية التدريس.

د- الكفايات المتعلقة بتحقيق الأهداف: وتتدرج ضمنها بعض الكفايات مثل: القدرة على تنمية التفكير العلمي للتلاميذ، والقدرة على تكوين الاتجاهات الإيجابية نحو الدراسة. (براجل،2004، ص:111)

من خلال ما سبق ذكره تلاحظ الباحثة:

- أن الأساس المعتمد في أغلب التصنيفات هو مضمون ومحتوى الكفايات التعليمية.

- ترتكز كل التصنيفات على القدرات المعرفية والمهارية والوجدانية وعلاقتها بالأهداف التعليمية المطلوبة وتقويمها. وعليه فإن الباحثة صنفت الكفايات التعليمية التي تخدم البحث وتحقق أهدافه وفق ما يلي:

1- كفاية التخطيط: تتلخص في قدرة المعلم على إعداد تصور مسبق لما سيتم تنفيذه في أثناء الدرس وفق ما يناسب الخصائص النمائية والسلوكية لمتعلميه. يكون بالإلمام بما يلي:

- صياغة أهداف تعليمية قابلة للقياس والملاحظة. – تحديد الوسائل التعليمية المناسبة.
- اختيار الطرائق والأساليب التدريسية المناسبة. – تقسيم الدرس إلى مراحل مناسبة لزمن الحصة.
- إدراج مجموعة من الأنشطة التعليمية والتدريبات الضرورية لتحقيق الكفاءة المستهدفة.
- إدراج الأنشطة اللاصفية الملائمة والمتممة للفهم. – تنظيم البيئة التعليمية.
- تحويل المادة العلمية الجامدة إلى واقع ممتع.

2- كفاية التنفيذ: وتتضمن الجزء العملي في التدريس بمعنى القيام بما تم تصوره أثناء التخطيط على شكل إجراءات عملية وتتضمن تحقيق ما يلي:

- توفير بيئة محفزة للتدريس. – استثمار المكتسبات القبلية.
- إثارة دافعية المتعلمين، وتوضيح أهداف الدرس. – الحفاظ على ترابط أجزاء الدرس.
- التنويع في الوسائط التعليمية، والاستراتيجيات. – التأكيد على العمل التعاوني في الحصة الدرسية.
- استغلال وقت الحصة بشكل فعال. – التحكم في إدارة الصف، والمحافظة على الانضباط والهدوء.
- الربط بين الدرس والحياة خارج المدرسة. – غلق الدرس.
- تعزيز عمل المتعلمين والعمل بنظام التحفيز والمكافآت. – استخدام التكنولوجيا.
- اعتماد التغذية الراجعة قبل الانتقال إلى مراحل أخرى للدرس. – تنوع مصادر التعلم.

3- كفاية التقويم: مرافق للدرس بكافة مراحله وقادر على تحديد مستوى تحقيق الأهداف التعليمية كما يلي:

- تطبيق تقويم قبلي وبعدي. – تقويم مرحلي.
- التنويع في طرح الأسئلة. – إعداد (أسئلة، تمارين، مسائل) تدمج فيها مختلف نواحي التعلم.
- تعويد المتعلم على التقويم الذاتي، وفق معايير تحدد سابقاً.
- الموضوعية، والشمولية من خلال تغطية الاختبار للمحتوى الدراسي، والأهداف التعليمية والتدرج في طرح الأسئلة، ومراعاة الفروق الفردية.

وخلاصة المحور:

للكفاية تعريفات كثيرة لدرجة وإنه من الصعب تحديد معنى لها والفصل بينها وبين الكفاءة ويبقى محل جدال بين اتفاق واختلاف وإن الكفايات التعليمية ركن من أركان العملية التعليمية التي لا يمكن الاستغناء عنها بل يجب تطويرها بشكل مستمرو هذا اتفق مع دراسات سابقة بحثت في هذا المحور كدراسة الشيخ(2010) ودراسة سكرية(2011) التي وضحت الكفايات اللازمة للطالب المعلم قبل الخدمة ودراسة أبو خليف (2019) الكفايات اللازمة للمعلم في أثناء الخدمة وأوصت جميعها بالاهتمام بالكفايات التعليمية وضرورة امتلاك معلم الصف لها قبل وأثناء الخدمة، وأكدت دراسات بنهامل والطراونة(2015) والزهراء (2016) وموسى (2018) ودراسة سليماني(2020)، ومهما تعددت التصنيفات والاشتقاقات تبقى الكفايات التعليمية مرتبطة بالمعلم ودوره ومهامه التعليمية، وهي تشكل أداءً قابلاً للقياس من خلال مجموع الممارسات التي يقوم بها في القاعة الصفية لتحقيق الأهداف التعليمية. وأخيراً إن الكفايات التعليمية من أبرز العوامل و الأساسيات التي يجب أن يتدرب عليها المعلم قبل الخدمة و أثناءها خاصة منها كفايات التخطيط للدرس و التنفيذ و التقويم فهي تساعد في إنجاح العملية التعليمية و تفعيلها، كما تضمن الوصول إلى تحقيق أفضل النتائج في التعليم، وذلك من خلال بلوغ الأهداف التعليمية المسطرة، قبل انطلاق العملية التعليمية، كما تعكس كفايات التدريس لدى المعلم قدرته على إدارة الصف الدراسي و تنظيمه، و على خلق الاتصال و التفاعل بين أطراف العملية التعليمية ، مما يحقق نجاحه طيلة العام الدراسي، كما تمكنه أيضا من مواجهة كل الصعوبات و المستجدات التي تقف في طريقه و تعرقل عملية التعليم لديه، وتسهل له التعامل معها.

المحور الثاني: محور معايير الجودة في إعداد المعلم

❖ **تمهيد:**

لم يعد إعداد المعلم وفق معايير الجودة أمراً اختيارياً في المؤسسات التعليمية، بل أصبحت من الضرورات المُلحة التي تطلبها الحداثة، ويفرضها التطور العلمي والانفجار المعلوماتي لمؤازرة التطور التقني الذي يعتبر أهم سمات عصرنا الحالي. وهذا موضوع نقاشنا في هذا المحور الذي يتضمن (مفهوم الجودة ومعاييرها، الجودة في إعداد المعلم، أهمية معايير الجودة في إعداد المعلم، مسوغات تطبيق معايير الجودة في إعداد المعلم، نماذج من المعايير العالمية لبرامج إعداد وتدريب المعلم، مواصفات برامج إعداد المعلم وفق معايير الجودة، معايير الجودة لكفايات معلم الصف التي أخذ بها البحث.

أولاً: الجودة

1- مفهوم الجودة:

وترجع أصول الجودة بمفهومها الحديث إلى عدد من الرواد الذين كانت لهم إسهامات واضحة في هذا المجال ومنهم ادوارد ديمنغ (Edward Deming) جوزيف جوردن (Joseph Jordan) فيليب كروسبي (Philip Gross by) كورا ايشيكاوا (Kaoru Ishikawa) جينجي تاكوجي(Gengy Tagoji)

ويعرفها جوران Goran بأّنها: (الملائمة للاستخدام) أي كلما كانت الخدمة أو السلعة المصنعة ملائمة لاستعمال المستفيد كانت جيدة. (رضوان، ،2012، ص: 14)

وعرفت الجمعيةُ الأمريكية لرقابة الجودة (American Society For Quality Control) (ASQS) الجودةَ بأّنها: (السمات والخصائص الكمية للسلعة المنتجة أو الخدمة المقدمة التي تطابق قدرتها على الوفاء بالمطلوب أو الحاجات الضمنية. (الصرن، 2016، ص: 1)

مفهوم الجودة في التعليم:

عرفها الرشيد أنها" ترجمة احتياجات توقعات التلاميذ إلى خصائص محددة تكون أساساً في تعليمهم وتدريبهم، لتعميم الخدمة التعليمية وصياغتها في أهداف بما يوافق تطلعات التلاميذ المتوقعة". (الرشيد،2001،

ص:3)، وهذا المفهوم يتعلق بكافة السمات والخواص التي تتعلق بالمجال التعليمي، والتي تظهر جودة للنتائج المراد تحقيقها.

تعرف الجودة في التعليم بأنها: تحقيق التميز بزيادة رضا المستفيدين من العملية التعليمية، من خلال عمليات التحسين المستمر التي يشارك فيها جميع المستفيدين والتلاميذ مشاركة فعَالة. (Jens & Others, 2005,p: 2)

2- مفهوم معايير الجودة:

يعرف المعيار لغوياً كما جاء في المعجم الوسيط بأنه:" نموذج متحقق أو تصور لما ينبغي أن يكون عليه الشيء، والمعيار ما عايرت به المكاييل والجمع معايير". (مجمع اللغة العربية، 1985)

أما **اصطلاحاً** فإن المعيار يعني مجموعة الخصائص والمواصفات التي يجب توافرها في عناصر ومكونات النظام التعليمي للحصول على مخرجات عالية الجودة، وبمواصفات محددة يتطلبها سوق العمل.(مجاهد، 2008، ص: 7)

ويعرف شحاتة معايير الجودة بأنها: "الحصول على منتج جيد من خلال تحسين مدخلات، وعمليات العملية التعليمية بوجه عام بما تضمنه من طالب، وإدارة ومؤسسة ومبانٍ ومرافق وتحسين أداء المعلم وأداء الطالب وأداء المؤسسة، وإجراءات ومرجعيات العملية التعليمية بما يسهم في تحسين مخرجات الجامعة". (شحاتة، 2005، ص: 200)

تعريف التربية القائمة على المعايير: بأنها عملية لتخطيط المناهج الأكاديمية، وتقديمها وإدارتها وتحسينها، وتقدم فيها معايير المحتوى الأكاديمي المحددة بوضوح الأساس لمحتوى التعليم والتقييم، وتهدف هذه التربية إلى تحقيق مستوى من الفهم عال وعميق لدى المتعلم، وهو فهم يتخطى التعليم المستند إلى الكتب المدرسية أو إلى الدروس. (Standards-Based Education in Ohio, p:4) (استنادا إلى التربية المستندة إلى المعايير في أوهايو، ص:4) نقلاً عن (وزارة التعليم العالي،2014،ص:27)

وتعرف الباحثة الجودة في التعليم إنه: استثمار قومي له مدخلاته ومخرجاته وجودته تعني بأن تكون هذه المخرجات جيدة ومتفقة مع أهداف النظام التعليمي من حيث احتياجات المجتمع كله التي تساهم في تطويره ونموه والتي تأمل أن يحقق البحث مساهمة في تجويد التعليم لسد احتياج المجتمع وسوق العمل.

3- مفهوم الجودة إعداد المعلم:

يقصد به" إعداد أولي للمعلم ليكون قادراً على مزاولة مهنة التعليم، وتقوم به مؤسسات تربوية متخصصة مثل معاهد إعداد المعلمين، وكليات التربية أو غيرها من المؤسسات ذات العلاقة، وبهذا المعنى يتم إعداد الطالب المعلم، وتكوينه ثقافياً، وعلمياً، وتربوياً في مؤسساته التعليمية قبل الخدمة". (الانصاري،2019، ص: 240)

ثانياً: أهمية معايير الجودة في إعداد المعلم:

تكمن أهمية اعتماد معايير الجودة في إعداد المعلم في كون المعلم الماهر، والكفوء هو وحده القادر على توفير التعليم الجيد، والمتميز للمتعلمين والاستجابة لحاجاتهم بما يناسب قدراتهم، ويحقق طموحاتهم لذا فإن نجاحه في القيام بأدواره الجديدة يستلزم امتلاكه جملة من الكفايات، والقدرات التي تنمي مهاراته المهنية، وتساعده على:

– التقييم الموضوعي من خلال مقارنة أدائه الفعلي بالأداء المطلوب منه.

– دفع المعلم للتفكير في ممارسة محاكاتها ذاتياً، ومن ثم تطويرها باتجاه مستويات الأداء المحددة، والمتضمنة في المعايير. (الترتوري وحويجان، 2005، ص: 55)

وتأتي أهمية المعايير في إعداد المعلم برأي الباحثة بتحديدها لمجموعة المواصفات النوعية التي ينبغي توافرها في الكفايات التعليمية لدى خريجي معلم الصف من أجل الوصول إلى جودة أدائهم وضمان مخرجات تعليمية تتصف بالجودة وفق معايير عالمية.

ثالثاً: مسوغات تطبيق معايير الجودة في إعداد المعلم:

وتوضح هذه المبررات بما يلي:

– متابعة المتغيرات العالمية المعاصرة، والتي تؤثر في جودة أداء المعلم ومنها: التقدم العلمي، والانفجار المعرفي، وتقدم التكنولوجيا، والاتصالات الثورة الاقتصادية.

– التخطيط لعملية التدريس، وإدارتها وتوجيهها بمشاركة التلاميذ، والتفاعل معهم ومساعدتهم.

– التدريب المستمر، والالتحاق بالدورات التدريبية المتخصصة، وورش العمل والندوات والمحاضرات التي تتعلق بتخصصه أو بتطوير الأداء، وتحسينه في مجال التدريس.

– فاعلية المعلم، واتجاهه نحو مهنة التدريس من خلال قياس الأداء.

– مستوى الكفاءة لدى المعلم شخصياً، وعلمياً ومهنياً، واجتماعياً.

– الاستمرار في تطوير الأداء، ورفع الكفاءة الإنتاجية للمعلم.

– تقويم أدائه باستمرار في ضوء معايير الأداء، والتعرف على المشكلات التي تعترض تقدمه، والعمل على تحقيق الجودة في الأداء. (الغامدي،2009، ص: 107)

وعليه نجد أن المتطلبات، والمبررات، وغيرها الكثير هي الدافع إلى تطبيق معايير الجودة على أداء المعلم وكفاياته بهدف الارتقاء بمستوى ممارساته، ومساعدته على القيام بدوره، ومسؤولياته التي يفرضها عليه الأنموذج التعليمي الجديد الذي يمثل أحد أهم إفرازات التطورات العلمية، والتكنولوجية الحديثة، وذلك بتزويده بمعايير واضحة، ومحددة تحدد المستوى المطلوب تحقيقه، وامتلاكه للكفايات التي تسعده على التقويم الذاتي للحكم على مدى توافق كفاياتهم مع معايير الجودة العالمية.

رابعاً: نماذج من المعايير العالمية لبرامج إعداد وتدريب المعلم

بعد اطلاع الباحثة على الأدبيات التربوية والدراسات والمؤتمرات التي تناولت معايير الجودة في برنامج إعداد المعلم كالمؤتمر السنوي العاشر للمنظمة العربية لضمان الجودة في التعليم (2018)، ودراسة العاني وأخرون (2018)، ودراسة حسين وعبد العزيز(2019)، وكرناف(2022) التي أكدت ضرورة الأخذ بالاتجاهات والتجارب العالمية لتحديد فلسفة المعايير المطلوبة في كليات التربية لإعداد المعلم للتعامل مع تحديات المستقبل آخذين بعين الاعتبار الرؤية التربوية العامة، ووفقاً لذلك نورد نماذج من المعايير العالمية التي تناولت الجودة في إعداد المعلم والتي تم الأخذ بها في تصميم أدوات البحث والبرنامج التدريبي المطبق وهي:

4-1- معايير مجلس اعتماد المعلمين الأمريكي

National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE)

من مؤسسات الاعتماد المهنية للتربية في الولايات المتحدة الأمريكية الهامة، وقد وضعت هذه المؤسسة معايير لإعداد الكوادر التربوية (NCATE, 2000,P.10-11) تضم هذه المعايير:(تطوير البرامج الأكاديمية، نظام التقويم الخبرات الميدانية، تنوع المعلمين، التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، الإدارة والمصادر والموارد) وكل مؤسسة يطلب منها أن تؤمن تطبيق هذه المعايير، والمعايير بالتفصيل هي كما يلي:

1-المعيار الأول: أهداف البرنامج، وغاياته: تضّمن هذا المعيار المؤشرات التالية:

- يقدم البرنامج للطالب المعلم المفاهيم، والنظريات، والمهارات، وكل ما هو جديد في مجاله.
- يوفر البرنامج الإرشاد، والتوجيه الكامل للطالب المعلم.
- يكسب البرنامج الطالب المعلم المهارات العليا مثل: تحليل الموقف، والتعلم الذاتي، واتخاذ القرار.
- ينمي البرنامج العلاقات الإنسانية، ويدعم لغة الحوار بين المشاركين (أعضاء هيئة التدريس، والطلبة).

2-المعيار الثاني: مقررات البرنامج ومتطلباته: يجب أن تحتوي المقررات على المؤشرات التالية:

- تحتوي المقررات على الأهداف التعليمية في صورتها السلوكية.
- يحتوي البرنامج على مقررات تربوية متكاملة تضمن الإعداد الجيد للطالب المعلم.
- يترجم البرنامج نظريات ومفاهيم المقررات إلى واقع تطبيقي عملي.
- تتناسب عدد الساعات مع محتوى المقررات.

3-المعيار الثالث: طرائق التدريس والتدريبات والأنشطة يتمثل في المؤشرات التالية:

- يستخدم البرنامج أنشطة متنوعة في التدريس مثل: التعلم التعاوني والتدريس المصغر.
- يتيح ويوفر البرنامج لأعضاء هيئة التدريس استخدام تقنيات وأنشطة تربوية مختلفة.
- يحرص البرنامج على ربط خبرات ومفردات المقررات مع تقاليد المجتمع السليمة.
- يقدم البرنامج للطالب المعلم التدريب الميداني (التربية العملية) لاكتساب وتبادل الخبرات.
- يشجع البرنامج على استخدام المفردات التربوية والتراكيب اللغوية والمقدرة على التعبير اللغوي.

4-المعيار الرابع: التقييم والقياس يتمثل في المؤشرات التالية:

- يقيّم الطالب المعلم بشكل صادق وموضوعي.

- يتضمن التقييم طريقتين أو أكثر مثل: اختبارات عملية وعروض شفهية واختيارات تحريرية.

- تسجل نتائج التقييم بصورة منظمة في سجلات داخل الجامعة.

- يحدد البرنامج معايير لتقييم العمل الفردي والميداني للطالب المعلم.

5-المعيار الخامس: التقنية والمعلومات يتمثل في المؤشرات التالية:

- يمتلك البرنامج مركزاً للوسائل التعليمية والتقنية.

- يدرب الطالب المعلم على استخدام تقنية المعلومات والاتصالات وتوظيفها.

- يتعرف الطالب المعلم على طرائق جمع المعلومات وتوثيقها وتبويبها.

6-المعيار السادس: إدارة البرنامج ومصادره يتمثل في المؤشرات التالية:

- يتعاون البرنامج مع الأقسام الأكاديمية المشاركة في التخطيط للبرنامج وتنفيذه.

- يتعاون البرنامج مع التعليم العام في التخطيط والتنفيذ.

- يوجد نظام إداري لمراجعة خطط وأهداف البرنامج بشكل دوري.

7-**المعيار السابع:** تحسين البرنامج ومراجعته

بعد مرحلة التخطيط للبرنامج وتنفيذه يجب مراجعة البرنامج بشكل دوري لغرض التحسين، والتطوير وتتمثل المؤشرات الخاصة بهذا المعيار بما يلي:

- تقييم ومتابعة جميع عناصر البرنامج متابعة وثيقة (المناهج، والوسائل التعليمية، وأعضاء هيئة التدريس، والطلبة، والخريجين). (حمادنة،2014، ص: 18-20)

وتجدر الإشارة هنا من خلال عرض لمعايير (NCATE) إن بناء برنامج تدريبي، وتنفيذه هو عملية غير كافية مالم تكن هناك ضوابط، ومرتكزات ومعايير تؤكد فاعليته بواسطة عمليات المقارنة بين ما تم الوصول إليه من نتائج بواسطة هذه المعايير ومن ثم التوصل إلى نتائج البرنامج من خلال مراجعته وتحسينه في حال تطلب ذلك.

4-2- معايير هيئة ضمان الجودة البريطانية Quality Assurance Agency (QAA)

تأسست وكالة ضمان الجودة (QAA) في عام 1997م لتأمين خدمات ضمان جودة مستقلة، ومتكاملة للتعليم العالي بالمملكة المتحدة لقد حددت الهيئة مجموعة من المعايير لبرامج إعداد المعلم عموماً، وبرامج إعداد معلم التربية الابتدائية خصوصاً، وهذه المعايير كما أوردتها (أبو دقة وعرفة ،2007، ص: 7) هي:

4-2-1- المعايير الأكاديمية Academic Standards وتتضمن الأتي:

- مخرجات التعلم المقصودة: Intended Learning Outcomes (ILOs)

وهي عملية محددة وواضحة ومكتوبة ومعلنة للطلبة مرتبطة بالأهداف العامة ملائمة لواقع وحاجات الطلبة قابلة للتحقيق منها.

- المناهج (Curricula) التي تتطلب الحداثة والتحديث الدوري لمرونة (الاختيارية) الوضوح، والشمولية، وعمق المطابقة للمعايير الدولية.
- تقييم الطلبة: (Student Assessment) المقصودة به دقة أساليب التقييم وموضوعيتها وشفافيتها من خلال ممتحنين خارجيين أو أكثر من مقيم وضوح أساليب التقييم للطلبة ودقة مواعيد أدائها.
- تحصيل الطلبة وفقاً لمخرجات التعليم المقصودة (Student Achievement) أي مدى توافق تحصيل الطلبة مع مخرجات البرنامج المقصودة ومستوى الدرجة الممنوحة ونسبة نجاح الطلبة ومدى تفوقهم.

4-2-2- نوعية فرص التعليم Quality of Learning Opportunities

- التعليم والتعلم (Teaching and learning) أي مدى إشراك الطلبة في عملية التعلم والنقاش والحوار، وانتظام حضور الطلبة للمحاضرات، وتدريب ميداني، مشاركة خبراء مختصين في البرنامج، للعمل على تحسين مهارات المدرسين خاصة الجدد منهم.

- تقديم الطلبة (Student Progression) أساليب استقطاب الطلبة، والدعم الأكاديمي المقدم لهم، وملائمة قدرات الطلبة المقبولين لمتطلبات البرنامج، ومستوى التقدم الأكاديمي العام للطلبة الملتحقين بالبرنامج، نسبة الطلبة المنسحبين من البرنامج وأسبابها.
- مصادر التعلم (Learning Resources) مدى توفر وتنوع مصادر التعليم، واستخدام التجهيزات والمختبرات والأجهزة والمكتبة، وفعاليتها في دعم مخرجات البرنامج المقصودة، وانسجام مؤهلات الهيئة التدريسية وخبراتها مع متطلبات وأهداف البرنامج.
- ضمان الجودة وتحسينها(Quality Assurance and Enhancement) توفر هيكلية إدارية وأكاديمية لضمان تحسين معايير الجودة في حقول التخصص ونوعيتها، وتوفر التغذية الراجعة من الطلبة ومن الهيئة التدريسية.

ومن ذلك نرى أن المعيار الأساس للجودة هو تطوير الأداء، وتحسين العمليات لتقديم الخدمة الأفضل للمستفيدين في أي قطاع، وعندما نعتزم اعتمادها، وتطبيقها يجب الأخذ بعين الاعتبار الفلسفات، والسياسات التربوية للمؤسسة التعليمية المطبق فيها.

4-3- المعايير المرجعية الأكاديمية الوطنية (NARS) لبرنامج معلم الصف:

تشكلت وثيقة المعايير المرجعية الوطنية عام(2010) بعد أن قدم القطاع التربوي في سورية الاحتياجات من اختصاص معلم صف، والمواصفات المميزة للخريج في سوق العمل وصولا إلى الاتفاق على المعايير الأساسية للخريج من حيث امتلاك المعرفة، والفهم في المبادئ والنظريات التربوية، والنفسية، وطرائق التعليم، والتقويم الحديثة، وامتلاك المهارات الذهنية في حل المشكلات التربوية، والنفسية بشكل منطقي، والمهارات المهنية، والعملية في تصميم الدروس، وتنفيذها إلى جانب استخدام التقنيات التعليمية، والمهارات العامة، والقابلة للتواصل مع المجتمع، وعليه أطلقت وزارة التعليم العالي المعايير المرجعية الأكاديمية الوطنية (NARS) لبرنامج معلم الصف وهي:

4-3-1- **المعرفة والفهم:** يجب أن يكون الخريج قادراً على اكتساب المعارف وفهم الآتي:

- فلسفة التعليم الأساسي، وخصائصه، وتشريعاته، وأنظمته في سورية.
- خصائص النمو، ومتطلباته للأطفال العاديين، وذوي الاحتياجات الخاصة.
- المبادئ، والنظريات التربوية، والنفسية. – أسس، ومبادئ السلوك الإنساني.
- طرائق التعليم، والتقويم الخاصة بالتعليم الأساسي. – تصميم المناهج التربوية، وتنفيذها وتقويمها.
- أسس الإدارة المدرسية، والتوجيه التربوي. – نظريات تقنيات التعليم، والاتصال.
- أسس ومبادئ أدب الأطفال. – أسس ومبادئ مسرح الأطفال.
- أسس البحث العلمي في التربية وعلم النفس. – المشكلات السلوكية للأطفال، وبرامج علاجها.
- طرائق حماية البيئة والمحافظة عليها على الصعيدين المحلي والعالمي.
- أسس تخطيط التعليم واقتصادياته، ولا سيما في مجال التعليم الأساسي.
- أسس توفير البيئة الآمنة للأطفال، والمحافظة على أمنهم، وسلامتهم.
- أساسيات اللغة العربية، والرياضيات، والعلوم الطبيعية، والعلوم الاجتماعية، وطرائق تدريسها، والتربية الفنية والتربية الموسيقية، والتربية البدنية، وتطبيقاتها بما يتناسب مع مناهج الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

4-3-2- **المهارات الذهنية:** يجب أن يكون الخريج قادراً على اكتساب المهارات الآتية:

- الإبداع، والتجديد في التعليم. – التعامل العلمي مع المستجدات التربوية.
- التفكير وحل المشكلات التربوية، والنفسية بشكل منطقي. – التقصي، والاكتشاف العلمي.
- تبسيط المعلومات، وتنظيمها، وتفسير الحوادث، والظواهر.
- الربط التكاملي بين المعارف، والمعلومات في المقررات المختلفة.

4-3-3- **المهارات المهنية والعملية:** يجب أن يكون الخريج قادراً على اكتساب المهارات العملية والمهنية الآتية:

- تصميم الدروس، وتنفيذها، وتقويمها. – تصميم الأنشطة الصفية وللاصفيه.
- تصميم التقنيات التعليمية، واستخدامها. – إعداد أدوات التقويم التربوية المتنوعة، واستخدامها.
- التواصل اللفظي، وغير اللفظي في المواقف التربوية.
- إدارة الصف، والمدرسة، واجتماعات أولياء الأمور، وورش العمل التربوية، والاجتماعية.
- التعامل السليم مع المتعلمين العاديين، وذوي الاحتياجات الخاصة، وفق المعطيات التربوية والنفسية.
- جمع المعلومات المختلفة باستخدام التكنولوجيا الحديث وتحليلها.
- توظيف تقنية المعلومات، والاتصال، والإعلام في العملية التعليمية.
- توفير البيئة الآمنة للأطفال. – تحفيز المتعلمين على التعلم الذاتي.

4-3-4- **المهارات العامة والقابلة للانتقال:** يجب أن يكون الخريج قادراً على اكتساب المهارات العامة الآتية:

- التواصل شفهياً، وكتابياً، وإلكترونياً مع الآخرين. – التكيف مع الحياة، والمتغيرات، والمستجدات.
- الالتزام بالقيم، والعادات الثقافية العربية الأصيلة. – الالتزام بالممتلكات العامة، والخاصة والبيئة.
- خدمة المجتمع والمشاركة في أنشطته المختلفة. – إدارة الوقت، والاستثمار الأمثل له.
- استخدام أساليب البحث التربوي، وأدواته. – التمكن من اللغة العربية، وإجادة لغة أجنبية.
- اتخاذ القرارات المناسبة. – إدارة الانفعالات وتنظيمها.
- التعلم الذاتي مدى الحياة بالعمل الفردي، والجماعي. (وزارة التعليم العالي،2010، ص: 41)

إن تفعيل خطوات المعايير الأكاديمية المرجعية الوطنية السورية على شكلها الأمثل سيؤدي للتحول من ضمان الجودة إلى الاعتمادية وهذا ما تسعى إليه وزارة التعليم العالي من خلال خريجي معلمي صف أكفاء قادرين على تطوير إمكانات التعلم لديهم بالكامل، ومساهمتهم في تحسين مجتمعاتهم وتعزيز هويتهم الوطنية السورية والانفتاح على المواطنة العالمية وإعادة بناء سورية وفق أسس حديثة ومستقرة، وعلى

الارتقاء بدورها الدولي والإقليمي في تعزيز التنوع والتفاهم بين الثقافات للعيش بسلام في مجتمع مستقر ومزدهر ومستدام.

خامساً: مواصفات برامج إعداد المعلم وفق معايير الجودة:

لكي نحصل على برامج إعداد المعلم متمتعة بمستوى عالٍ من الجودة قادرة على تحقيق الأهداف المرجوة لابد من أن يكون هناك مجموعة من المعايير التي تحدد مواصفات معينة لها، وتكون شاملة لكل عناصرها بدءاً من مرحلة الفلسفة، والمعايير، والأهداف، وصولاً إلى مرحلة التقويم، وهذه المعايير، والمؤشرات يمكن تحددها من السياسات التربوية المتبعة، ومن الإطار العام للمنهاج التربوي الذي يبين المعارف، والقيم، والمهارات التي يجب أن يمتلكها المعلم، وعلى هذا الأساس **يجب أن تتضمن برامج إعداد المعلم المواصفات التالية:**

- رفع مستوى أداء جميع المعلمين في المدرسة.
- تحقيق حلّ المشكلات بالطرائق العلمية الصحيحة، والتعامل معها لمنع حدوثها مستقبلاً.
- كيفية العمل بروح الفريق الواحد بين جميع الإداريين، والمعلمين بالمدرسة.
- الجودة الشاملة وأهدافها.
- معرفة مؤشرات غياب الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية. (المطلق،2015، ص: 109)

سادساً: معايير الجودة لكفايات معلم الصف التي أخذ بها البحث:

بعد اطلاع الباحثة على الأدبيات التربوية التي تناولت جودة كفايات معلم الصف ومعايير الأمريكية(NCATE) والمعايير الوطنية(NARS) ودراسات سابقة كدراسة العتبي(2016) وعبد الرب(2017) ودراسة حسين وعبد العزيز(2019) أكدت أهمية البرامج القائمة على الكفايات وتوصيات المؤتمرات العربية للجودة ذات الصلة وغيرها من الدراسات التي وردت في هذا المحور، والتي أكدت أن جودة الكفايات المعرفية والمهارية والوجدانية مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بكل مكونات العملية التعليمية، وكفاياتها من تخطيط، وتنفيذ، وتقويم كما أوردتها دراسة قطيط (2012) متمثلة بدورة ديمنج التعليمية، والتي وضحت الأسس التي يقوم عليها التدريس والكفايات التي ترتبط بها، وفق معايير الجودة، ودراسة عيسان والشندي(2017) التي طالبت بتطبيق معايير

الجودة في إعداد المعلم، وإن تطبيقه يستلزم مخصصات مالية عالية لإعدادهم الإعداد المطلوب باعتبار هذه المرحلة من أهم المراحل التعليمية التي يبنى عليها التعليم بأكمله ودراسة (Gunilla Eklund,2018) وقزيم (2020)، ودراسة النوبي(2023) التي أكدت كل دراسه على أهمية التطوير المهني للمعلم قبل الخدمة وبعدها وتنمية مهارات التدريس لديه كدراسة (Gore, Jennifer,et al.,2017) ودراسة (Mellor et Bahr,2016) التي تبنت استراتيجيات، وأساليب وطرق إعداد المعلم وفق معايير الجودة، والتكامل مع أقطاب العملية التعليمية لإحداث أثر طيب وإعداد جيل صالح، ومتوافق نفسياً وتربوياً ودراسياً.

بناءً على ما سبق تم تحديد معايير جودة الكفايات التعليمية التي تحقق أهداف البحث بما يلي:

1- معايير جودة كفاية التخطيط للدرس:

- وضع خطة تشمل عناصر العملية التعليمية جميعها، وجوانب النمو المختلفة عند المتعلم جميعها المعرفية، والمهارية، والوجدانية، والنفسحركية، والاجتماعية.
- الاطلاع على المنهاج الدراسي، ويشمل ذلك تعرف الأهداف، والمحتوى، وطرائق التدريس، وأساليب التقويم.
- وضع خطط تعليمية قابلة للتقويم يمكن الحكم على مدى تحقق أهدافها بسهولة.
- الانطلاق في عملية التخطيط من الواقع الفعلي لعناصر منظومة التعليم، وبما هو متاح لها من إمكانيات بهدف تطوير هذا الواقع نحو الأفضل.
- توظيف الإمكانات المتاحة للموقف التعليمي جميعها بما يحقق أقصى استفادة ممكنة منها.

2- معايير جودة كفاية التنفيذ:

- استخدام التهيئة التحفيزية من أجل خلق مناخ تفاعلي يندمج فيه المتعلمون على نحو مباشر في الاستجابة لعملية التهيئة مما يوجههم تدريجياً نحو الفكرة الرئيسة للدرس.
- استخدام طرائق التدريس التي تنسجم مع أهداف الجودة، وتؤدي إلى تحقيقها.
- استخدام طرائق تدريس تواكب الاتجاهات التربوية الحديثة.
- تمكين المتعلمين من ربط خبراتهم الجديدة بالسابقة بما يساعد على التعامل مع المشكلات في مواقف جديدة.

- توفير مصادر التعليم التي تسهم في تحقيق النمو المتكامل للمتعلمين، وتنمية مهارات البحث والتفكير لديهم.
- الإفادة من مصادر التعليم جميعها المتوافرة ضمن المدرسة وخارجها.
- تنمية قدرات المتعلمين في الحصول على المعلومات من مصادر التعليم المختلفة.
- اختيار تقنيات تعليمية مناسبة للأهداف التعليمية.
- الإفادة من تقنيات التعليم المتوافرة في المدرسة، والبيئة المحيطة.
- مراعاة حاجات المتعلمين، وقدراتهم عند تنظيم الأنشطة التعليمية.
- مشاركة المتعلمين في تخطيط الأنشطة التدريسية، وتنظيمها، ومتابعة تنفيذهم لها.
- تنمية القدرات، والاهتمامات، والحاجات الإيجابية لدى المتعلمين.
- توفير فرص متكافئة للمتعلمين جميعهم للتعلم من خلال استخدام إجراءات تعليمية متنوعة.
- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين في مراحل العملية التعليمية التعلمية جميعها.
- تعزيز سلوكيات المتعلمين الإيجابية بشكل فردي وجماعي؟
- تعزيز سلوكيات المتعلمين الإيجابية معنوياُ ومادياً.

3- معايير جودة كفاية التقويم:

- التمكن من معرفة أنواع التقويم المختلفة ووظيفة كل نوع، ووسائل تحقيقها.
- استخدام أساليب تقويم متنوعة لقياس الجوانب المختلفة لدى الطالب (المعرفية، المهارية، الوجدانية)
- التمكن من كيفية تعليم طلابه التقويم الذاتي، وإصدار الأحكام.
- إتقان بناء اختبارات تقيس مستويات الأهداف المعرفية المختلفة.
- إتقان توظيف التطبيقات العلمية لنتائج الاختبارات كتغذية راجعة لتحسين تعلم طلابه.
- إتقان توظيف أنواع التقويم جميعها (القبلي، المرحلي أو التكويني، النهائي).
- إتقان تقديم التعزيز الفوري المناسب لكل طالب، وتوظيف تعليقات الطلاب والاستفادة من التغذية الراجعة.

وخلاصة لمحور إعداد المعلم وفق معايير الجودة يمكن القول إن الأراء جميعها اتفقت على مفهوم الجودة ومعاييرها وجودة الكفايات التي وضحتها دراسات سابقة، وتبلورت أهميتها، وأهدافها، ومسوغات تطبيقها في العديد من النقاط التي ذكرت سابقاً والتي أكدتها دراسات عربية وأجنبية كدراسة حمادنة (2014) ودراسة (Mellor et Bahr,2016) ودراسة (Gore, Jennifer,et al.,2017) وعبد الرب(2017) وقزيم (2020) والتي أجمعت على أهمية تطبيق معايير الجودة في التعليم لمواكبة العصر، ومستجداته، وأهمية تطبيقها في إعداد المعلم لبناء جيل متزن متسلح بالعلم، والمعرفة بجودة، وإتقان وفق معايير (NCATE) الأمريكية والمعايير الوطنية(NARS) والتوافق بينهما للوصول إلى بناء أدوات البحث الحالي التي تحقق أهدافه في تنمية كفايات طلبة معلم الصف للسنتين الثالثة والرابعة في كلية التربية جامعة دمشق.

المحور الثالث: محور التدريب والبرنامج التدريبي

❖ **تمهيد:**

يمثل التدريب الاستثمار الحقيقي لأي منظمة حكومية أو خاصة لأنه يستثمر في العنصر البشري، وهو المكون الرئيس في عمليات التطوير المستمر لذا يعد مطلباً مستمراً للعاملين كافة، وذلك إما لتعديل سلوك أو لاكتساب مهارات ومعارف جديدة أو لتدعيم مهارات، ومعارف، وقدرات حالية بما يؤدي إلى المساعدة في زيادة فرص الابتكار والاختراع، وتحسين أساليب العمل، ولا شك أن ذلك يستلزم تخطيط التدريب بما يحقق إعداد جيد مع التقييم المستمر لنتائج التدريب على مستوى الفرد والجماعة، وأثرها على تحسين العمليات المختلفة، وقد تضمن هذا المحور(التدريب ، دور التدريب في إعداد المعلم ،الاحتياجات التدريبية، برامج تدريب المعلم، برامج التدريب القائمة على الكفايات)

أولاً: التدريب:

1-1- مفهوم التدريب:

يعرف المهدي التدريب على أنه: " النشاط المنظم والمخطط الذي يقدم لهم قبل الخدمة وفي أثناءها بشكل خبرات تستهدف تحسين أدائهم ورفع كفاءتهم المهنية والوظيفية، وكل ما من شأنه أن يرفع عملية التعليم وزيادة طاقاتهم الإنتاجية". (المهدي،2007، ص:197)

ويعرف مقابله التدريب بأنه: "عملية تعديل إيجابي السلوك تتم من خلال نقل المعرفة، وتطوير المهارات التي يحتاجها الفرد في عمله، وهو عملية منظمة ومستمرة". (مقابلة،2011، ص: 72)

كما عرف عطوي التدريب بأنه: "برنامج مخطط يتكون من فرص تعلم تقدم للمتدربين في المؤسسة التعليمية بهدف تحسين أداء الفرد في عمله المحدد". (عطوي،2010، ص:204)

ويعرفه أبو نصر (2012):" بأنه عملية مخططة ومستمرة تهدف إلى تلبية الاحتياجات التدريبية الحالية والمستقبلية لدى الفرد من خلال زيادة معارفه وتدعيم اتجاهاته وتحسين مهاراته بما يساهم في تحسين أدائه في العمل، وزيادة الإنتاجية لذلك يتعدى تأثير البرامج التدريبية ليشمل تغيرات مستقبلية تسهم في رفع كفاءة المؤسسة أو المنظمة التي تقيمه". (الشهراني، 2020، ص: 297)

ومما سبق يتضح للباحثة أن التدريب 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.

1-2- أهمية التدريب:

تبرز أهمية التدريب بأنه:

- يهيئ الفرص أمام المتدرب لاكتساب معارف، ومهارات جديدة.
- يساعد على اكتساب اتجاهات إيجابية تجاه المهنة الممارسة من قبل المتدرب، مما يؤدي إلى رفع روحه المعنوية، وزيادة إنتاجيته بالعمل.
- يستطيع غرس مفاهيم، وإكساب أساليب التعلم المستمر في المتدرب من خلال تمكينه من مهارات التعلم الذاتي المستمر.
- يساعد المتدرب على الانفتاح على الآخرين من زملائه بهدف تنميته مهنياً، وذلك من خلال إيجاد فرص الاحتكاك مع الزملاء في إطار المهام، والنشاطات الجماعية.
- زيادة الانتماء إلى المؤسسات من خلال الحوار الهادف البناء الذي يولد الوعي بأهمية المؤسسات في المجتمع وفي خدمة البشرية.

- أن التدريب قادر على تحويل الموظف من وظيفة إلى وظيفة أخرى، وهذا من أنواع التدريب الحديثة، وما يطلق عليه بالتدريب التحويلي. (معمار، 2010، ص:78)

وبالتالي تكمن أهمية التدريب حسب رأي الباحثة وفق البحث الحالي، في قدرته على تنمية كفايات طلبة معلم الصف، وإكسابه أساليب، ومهارات تعلم ذاتي مستمر ليكون معلماً ناجحاً قادراً إدارة تلاميذه، وصفه بشكل إيجابي.

1-3- الأساليب التدريبية:

الأساليب التدريبية هي: "الطرائق التي يقدم عن طريقها المدرب المادة التدريبية للمتدربين بأساليب متعددة ومختلفة باختلاف الهدف من العملية التدريبية". (حسين، 2002، ص: 131)

وقد قسمها محمد ياغي إلى مجموعتين:

- المجموعة الأولى: حسب طرق استخدامها وتتضمن أساليب إخبارية، وأساليب مشاهدة وأساليب عمل.
- المجموعة الثانية: حسب الأهداف، وتحتوي على أساليب تدريبية تهدف إلى تغيير سلوك المتدربين واتجاهاتهم. (ياغي، 2003، ص: 31)

أما الشاعر فقد قسم الأساليب التدريبية بناء على نوع التطبيق:

- التدريب النظري: من أساليبه المحاضرة، وحلقات النقاش، والندوات، والحالات الدراسية.
- التدريب العملي: من أساليبه التدريب المخبري، وورش العمل، والمحاكاة، والتعليم المبرمج، والتدريب الميداني. (الشاعر، 2000، ص: 20)

ويبرز (توفيق) خمسة عوامل تؤثر على اختيار الأساليب التدريبية، وهي العوامل الإنسانية، والأهداف، ومجالات التدريب، والمحددات الزمنية، والمادية، ومبادئ التعليم. (توفيق، 2005، ص: 293)

وأخيراً إن اختيار الأسلوب التدريبي المناسب لنوع التدريب أو لنوع البرنامج التدريبي يساعد في تحقيق الغاية المرجوة والأهداف التي وضعت مسبقاً لهذا البرنامج، وهذا ما أكدته دراسة محمود (2018) التي بينت الحرص على تنوع الأساليب التدريبية، وطرائق العرض المتبعة في البرامج التدريبية لرفع كفاءة المعلمين المهنية. كما أظهرت دراسة السعدية (2014) أهمية التدريب في المجال التعليمي، وأنها تمكن المؤسسات التعليمية من تجويد مخرجات التعليم حيث يعتبر تدريب المعلمين، والمعلمات أحد مرتكزات الخطط التنموية التعليمية كذلك أوضحت دراسة الأبرط (2011) أهمية التخطيط للتدريب، والأساليب التدريبية المتبعة، وأبرزت دراسة الجديع وشريفي(2019) ما لهذه البرامج من أهمية في مواكبة تغيرات العصر، وما تظهره التكنولوجيا من مستحدثات تزيد من فاعلية العملية التعليمية، وقدرتها على تحقيق أهدافها.

ثانياُ: دور التدريب في إعداد المعلم:

2-1- مفهوم إعداد المعلم:

يحدده الأنصاري بأنه: إعداد أولي للمعلم ليكوِن قادراً على مزاولة مهنة التعليم وتقوم به مؤسسات تربوية متخصصة مثل معاهد إعداد المعلمين، وكليات التربية أو غيرها من المؤسسات ذات العلاقة، وبهذا المعنى يتم إعداد الطالب المعلم، وتكوينه ثقافياً، وعلمياً، وتربوياً في مؤسساته التعليمية قبل الخدمة.

والهدف الأول للتدريب: هو الاستفادة القصوى من إمكانيات المعلم، وهدفها الأبعد هو رفع المستوي التربوي، والتعليمي للمتعلمين فالمعلم المبدع، هو طالب علم طوال حياته في مجتمع دائم التعلم والتطور، وفي ظل ثورة التكنولوجيا، والمعلومات، وليس المعلم الذي يقتصر في حياته على المعارف، والمهارات التي اكتسبها في مؤسسات الإعداد. (الانصاري،2019، ص:240-241)

2-2- مبررات إعداد وتدريب المعلم: ثمة مبررات تدعو إلى تطوير إعداد المعلم منها:

- تزايد أعداد المعلمين.
- التقدم العلمي الكبير.
- تقدم وسائل المعرفة.
- الطريقة العلمية في التعليم.
- تطور العلوم النفسية والتربوية.
- تغيير أدوار المعلم. (الأنصاري،2019، ص: 237)

2-3- أهداف إعداد المعلم وتدريبه: تأخذ أهداف إعداد المعلم، وتأهيله قبل الخدمة عدة أهداف يجب الأخذ بها بعين الاعتبار لأنها تمثل كافة النواحي الذي يشمله التأهيل والتدريب لإعداد معلم متوازن وأهدافه هي:

3-1- الأهداف الفردية:

- أن يتعرف الطالب المعلم قيمته كإنسانٍ جدير بالاحترام، وكمواطن يؤمن بأهداف أمته، ومجتمعه، ويعمل على تحقيقها.
- أن يكتسب العادات، والاتجاهات، والمعلومات، والمهارات، والميول، والقيم التي تمكنه من المشاركة الإيجابية في تلبية احتياجات طلبته، والمجتمع من الخدمات التربوية.
- أن يتمتع بالصحة الجسدية، والعقلية، والنفسية، وأن ينعكس ذلك في سلوكه مع الآخرين.
- أن تتكوِن لديه اهتمامات واسعة بالاتجاهات العلمية المعاصرة، وتطبيقاتها التكنولوجية في مهنة التعليم.

3-2- الأهداف الاجتماعية:

- أن يكتسب الطالب مهارة الاتصال مع الآخرين والقدرة على النفاذ في المحيط الاجتماعي.
- أِ ن يتعرف على طرائق، وأساليب خدمة المجتمع، وتنميته.
- أِ ن يفهم مشكلات المجتمع المحلي، والوطني ويسهم في حلها.
- أِ ن يلعب دور القائد الاجتماعي على مستوى المدرسة، والمجتمع المحلي.

3-3- الأهداف المعرفية:

- أن يكتسب الطالب المعلم اتجاهات التفكير العلمي بكل أنماطه، والمعارف، والمهارات العلمية التي تساعده على التمكن من تخصصه.
- أن يفهم عملية الاتصال، ومهاراتها، ووسائلها، وطبيعة عملية التعلم، وطبيعة المتعلم.
- أن يتمكن من استخدام المبادئ، والمفاهيم الأساسية في القياس والتقويم.

3-4- الأهداف المهنية:

- أن يتمكن الطالب المعلم من صياغة نشاطاته التعليمية صياغة سلوكية.
- أن يتعرف على طرائق التدريس، واستراتيجياته ويتمكن من توظيفها في التعليم الصفي توظيفاً فعالاً.
- أن يختار وينظم المحتوى المطلوب لأي موقف تعليمي داخل الصف مراعياً في ذلك الفروق الفردية بين المتعلمين.

3-5- الأهداف الوجدانية:

- أن ينمي الوعي الذاتي ومهارات إدارة الذات لدى الطالب لتحقيق النجاح في المدرسة والحياة.
- أن ينمي الوعي الاجتماعي والمهارات الشخصية لدى الطلاب لتكوين علاقات إيجابية مع الآخرين والمحافظة عليها.
- أن ينمي لدى الطلاب مهارات اتخاذ القرار والسلوكيات المسئولة، سواء على المستوى الشخصي أو في المدرسة أو في السياقات المجتمعي. (عبد الرؤوف،2015، ص: 184-225)

وتأسيساً على ما سبق نجد أن أهداف إعداد المعلم لا بد أَن تبنى على تزويد الطالب المعلم بالمعارف، والمهارات التي تساعد في تنمية الجوانب كافة (المعرفية والمهارية والمهنية والوجدانية) محققةً التوازنِ، والتكامل في إعداده، وهذا ما أكدته دراسة الزامل(2018)، وبينته دراسة أبانمي(2018) من خلال تزويد المعلمين بالخطوات، والطرائق والأساليب التي تساعده في أداء مهامه، ودعت دراسة بلعسلة (2011) إلى إعداد المعلم، ومساعدته على امتلاك الكفايات التعليمية اللازمة لممارسة مهنة التعليم بدرجة عالية من الفعالية، وهذا ما يسعى إليه بحثنا الحالي.

ثالثاً: الاحتياجات التدريبية:

تعد عملية تحديد الاحتياجات التدريبية من أهم عناصر العملية التدريبية، لتحقيق الأهداف الأساسية للعملية التدريبية في المؤسسات حيث يتم في هذه المرحلة تحديد من هم الأفراد الذين يحتاجون إلى التدريب ونوع التدريب، والفئة المستهدفة، والمرحلة العمرية، والنتائج المتوقعة، وقد أثبتت دراسة عواريب وبن كريمة (2016)

وشنين (2017) أن كشف وتشخيص الاحتياجات التدريبية في أي مجال يوفر الوقت، والجهد والمال لأنه يُحدد من الفئة المستهدفة (المعلمين) حيث أنهم الأقدر على تحديدها فبمقدار دقتهم وموضوعيتهم في حصر الاحتياجات تكون فاعلية وكفاية برامج التدريب، وخططه، وبالتالي الجودة في إعداد، وتنفيذ أي برنامج تدريبي.

3-1- مفهوم الاحتياجات التدريبية:

ويشير ويليام وآخرون (William , F, G,2002, p.22)" أن الاحتياجات التدريبية هي الفجوة أو الفرق بين ما يمتلكه الفرد من معارف، ومهارات، وما يتطلبه العمل الذي يقوم به".

وتوضحها العمايرة: "بأنها مجموع التغيرات، والإضافات المطلوب إدخالها على السلوك الوظيفي للفرد، وأنماط أدائه ودرجة كفاءته عن طريق التدريب الكفاية الإنتاجية في أدائهم، وتقليص نواحي القصور في الأداء".(العمايرة،2017، ص: 28)

ويعرفها أبو النصر بأنها:" مجموعة من المهارات، والمعارف، والاتجاهات المحددة التي يحتاجها الفرد في مؤسسة معينة من أجل القيام بأداء مهام معينة بشكل أكثر كفاءة، وفاعلية، ويحدث هذا الاحتياج عندما يكون هناك فجوة بين الأداء الفعلي للفرد، والاتجاهات التي يحتاجها في المؤسسة من أجل القيام بأداء المهمة بشكل أكثر فاعلية، وكفاءة". (أبو النصر،2012، ص: 25)

وتعرف الباحثة الاحتياجات التدريبية هي الكفايات التعليمية الأساسية المتمثلة بكفاية التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، ومدى حاجة طلبة معلم الصف لكل حاجة لتقليص نواحي القصور في أداء هذه الكفايات.

3-2- أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية:

حتى تنجح عملية التدريب لابد أن تكون قائمة على احتياج فعلي، وفي هذا يتفق معمار (2010، ص: 85)، والحميري (2009، ص: 24) في بيان أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية بما يلي:

2-1- يوفر معلومات أساسية يتم بناءً عليها وضع المخطط للبرنامج التدريبي.

2-2- يقود إلى التحديد الدقيق لأهداف التدريب.

2-3- يساعد على تصميم برامج تدريب موجهة للنتائج.

2-4- يؤدي إلى تحسين فعالية، وكفاءة التدريب من خلال الاستهداف الأفضل.

2-5- يحدد المستهدفين من التدريب، ونوعية التدريب.

2-6- يوفر المعلومات عن العاملين من حيث العدد، العمر الاهتمامات، الخلفيات الأكاديمية والعملية.

2-7- الوظائف والمسؤوليات والاتجاهات فيما يتعلق بالتدريب.

2-8- يحدد الصعوبات، ومشاكل الأداء التي يعانيها العاملون بالمؤسسة.

2-9- يساعد المدربين على تصميم برامج تلبي احتياجات المتدرب بدقة.

2-10-يساعد على تجنب الأخطاء الشائعة في التدريب، وإضاعة الكثير من الوقت في تناول بعض الموضوعات غير الهامة نسبياً، وترك الموضوعات كبيرة الأهمية.

2-11-يوفر وثائق، ومواد للتدريب.

وأبرز الحلابي (2013، ص: 20) أهمية التدريب في النقاط التالية:

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

2- يزيد 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.

5- تعديل القيم، والاتجاهات التي يجب تعديلها بما يتفق مع منظومة القيم التي يتم التوصل إليها.

6- يسد حاجة المعلم، وهو يواجه مطالب المتغيرات المجتمعية الاقتصادية، والثقافية وغيرها.

وترى الباحثة أن تحديد الاحتياجات التدريبية، عنصر أساسي لبناء البرامج التدريبية، ومؤشر مهم يسهم في توجيه التدريب لتحقيق أهدافه المرسومة، و يأتي في مقدمة مراحل بناء وتصميم البرامج التدريبية، وهذا ما أوضحته دراسة الورقلي وأخرون(2011)، وبينت أهميته دراسة عواريب وبن كريمة(2016)، وأكدته دراسة شنين (2017)، ودراسة جوهاري (2018)، وبالتالي نجد أن كل الدراسات السابقة المطروحة في هذه الدراسة تؤكد أن تحديد الاحتياجات التدريبة من الأسس الهامة لتطوير الكفايات حيث أن تحدد المشكلة يساعد في تحديد علاجها بالأساليب المناسبة ضمن برنامج يقوم الاعوجاج، وهذا هو أساس التقويم الصحيح، ولهذا قامت الباحثة بتحديد الاحتياجات التدريبية لدى طلبة معلم الصف بما يخص الكفايات التدريسية الأساسية (التخطيط، التنفيذ، التقويم) مما يسهم في بناء برنامج تدريبي يهدف إلى تنمية الكفايات لديهم، وقائم على احتياجات فعلية.

رابعاً: البرامج التدريبية لتدريب المعلم:

تهتم المنظمات على اختلاف أنشطتها بتدريب العاملين فيها، وتهتم بتوفير الموارد، والاستغلال الأمثل للإمكانيات المتاحة، كذلك المؤسسات التعليمية تأخذ على عاتقها إعداد، وتدريب المعلم، وتقديم برامج تدريبية تخصصية في العديد من المجالات التي يحتاجها المجتمع مستخدمة أحدث الأساليب العلمية والتقنية المعاصرة لتحقيق أهدافها، وبناء جسر بين العلوم النظرية، والعلوم التطبيقية.

4-1- مفهوم بناء البرامج التدريبية:

يعّرف الخطيب والخطيب البرنامج التدريبي بأنه: "بيان يحدد تفاصيل العمل اللازم لسد حاجة تدريب محدد في إطار زمني محدد، وتكليف مادي تقديري" (الخطيب والخطيب،2006،ص:23)

عرف جابر البرنامج التدريبي:" بأنه عملية منطقية تتناول الإجراءات اللازمة لتنظيم التعليم، وتطويره، وتنفيذه، وتقويمه بما يتفق والخصائص الإدراكية للمتعلم". (جابر، 2015، ص: 10)

وترى العمايرة أن تصميم النشاط التدريبي هو:" تنبؤ بالاحتياجات المستقبلية للعمل التدريبي ثم رسم خطة لتلبية تلك الاحتياجات، وهو مرحلة التفكير التي تسبق التنفيذ لأي عمل تدريبي". (العمايرة، 2017، ص: 112)

والبرنامج التدريبي في البحث: هو برنامج صَّممته الباحثة ينقسم إلى جانبين، الجانب الأول هو الجانب النظري الذي يتضمن معلومات نظرية وفق ثمان محاور تدريبية من أجل تعريف الطلبة بها، والجانب الثاني هو الجانب العملي، الذي يتضمن التطبيقات، والأمثلة العملية للمعلومات النظرية التي سبق شرحها في الجانب الأول النظري التي بها ستساعد الطالب المعلم على تنمية كفاياته التعليمية وفق معايير الجودة.

4-2- أهمية بناء البرامج التدريبية:

البرامج التدريبية هي النواة الأساسية في عملية التطوير المنشودة، للارتقاء بالطلاب، والباحثين، وأعضاء هيئة التدريس من خلال مجموعة من الإجراءات، والبدائل، والأسس، والمؤشرات التي ينبغي اتباعها لتحقيق أفضل النتائج انطلاقاً من دراسة واقع الظروف الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية في المجتمع، والاستفادة من الإمكانات المتاحة والتي يمكن أِن تتاح في فترة زمنية معينة"، وعلى أجهزة التخطيط في المؤسسات التعليمية أِن تراعي في مجال تدريب الطلبة المعلمين الأمور التالية وأن يكوِن:

1- شاملاً للقوي البشرية اللازمة لمراحل التعليم المختلفة، وتحدد مستوياتها في كل مرحلة كما تحدد أعداد المعلمين اللازمين لكل مرحلة على حدة أو لكل مادة، ويتطلب هذا كله رسماً لسياسته وخططه ومقوماته ووسائله واحتياجاته.

2- يتضمن المواصفات اللازم توافرها في المعلم عامة، والمواصفات الخاصة التي يتحتم أِن يتصف بها معلم كل مرحلة على حدة.

3- تحديد الوسائل، وفترة التدريب الزمنية، ومكانها، وتبعيتها.

4- تضع خطة الدراسة، والخطوط العريضة للبرامج، والمناهج، وتبين مدى حرية المعلم في اختيار الطريقة والوسيلة.

5- الاهتمام بالمستوى المهني للمعلم، وأساليب رفعه، وتنظم طرق تقويم المعلم كما تحدد النواحي، والصفات التي تؤخذ في الاعتبار عند تقويم عمله، وأن تضع تخطيطاً عاماً للدراسات التدريبية اللازمة له والدراسات

التجديدية اللازمة لصقله، وأن ترسم له طريق النمو الذاتي، والنمو المهني. (الانصاري،2019، ص: 240)

وقد أكد مؤتمر التطوير التربوي (2019) على أهمية إعداد المعلم وتأهيله، وفق الأدوار المتغيرة للمعلم، والمتعلم في القرن الحادي والعشرين ويتضمن:

1- إدراج مهارات القرن الحادي والعشرين في برامج إعداد وتدريب المعلم، والمدرس بمؤسسات التعليم العالي، وتعزيزها، وتعميقها في أثناء الخدمة.

2- إعادة النظر في معايير قبول الطلبة المعلمين في كليات التربية وفق اختبارات معيارية موضوعية.

3- وضع خطط تدريبية للعاملين في وزارة التربية في أثناء الخدمة تحقيقاً لمبدأ النمو المهني.

4- وضع معايير تربوية لاختيار المعلمين، واعتماد قائمة معايير تتضمن المهارات والسمات الشخصية الواجب توافرها لدى المعلمين. (وزارة التربية، 2019، ص: 2)

ومن خلال العرض السابق نجد أن أهمية بناء البرامج التدريبية تكمن في قدرته على تحقيق الأهداف القائمة على الاحتياجات الفعلية للطالب المعلم وفق محتوى جيد، وطرائق أساليب متنوعة، وتقويم مستمر ينمي من خلالها كفاياته، وقدرته على التعليم على أرض الواقع في الميدان.

4-3- خطوات بناء البرنامج التدريبي:

خطوات إعداد البرنامج التدريبة بالإضافة لما ذكر سابقاً وحدده (السكارنه، 2011، ص: 136) فيما يلي:

3-1- التحليل وقياس الاحتياج التدريبي من خلال:

- تحديد الاحتياجات التدريبية.
- وضع الأولويات للبرنامج التدريبي وتحديد المهام.
- بناء قياس مستويات الأداء.

3-2- إعداد البرنامج التدريبي:

- تحديد المتدربين، ومستوياتهم المعرفية المطلوبة.
- إعداد أهداف البرنامج التعليمية.
- خطوات التعلم.
- إعداد اختبارات أداء المتدربين.
- ترتيب خطوات العملية التدريبية.

3-3- بناء البرنامج التدريبي:

- إعداد محتوى البرنامج التدريبي، وتحديد المصادر المفيدة للبرنامج.
- اختيار، وإعداد طرق، ووسائل البرنامج التدريبية.
- تحديد الجدول الزمني لتنفيذ، وتقويم البرنامج.

3-4- **تنفيذ البرنامج التدريبي:** تنفيذه على أرض الواقع وعلى الفئة المستهدفة بالزمان والمكان المناسب له

3-5- تقويم البرنامج التدريبي: من خلال الأساليب التقويمية التي وضعت لقياس تحقق أهدافه والتي تناسب الأنشطة والتدريبات المقدمة.

مما سبق نستطيع القول بأن أهداف البرامج التدريبية يمكن تحديدها بثلاثة مستويات، فمنها ما يتعلق بالمعارف التي يمتلكها المعلم فيما يتعلق بتخصصه، والمعرفة بتعليم التخصص، والمعارف العامة والتي هي دوماً بحاجة للتجديد، والتحديث بناء على نتائج الأبحاث والدراسات المتواصلة، ومنها ما يتعلق بالاتجاهات التي يحملها المعلم وما تحتاجه من تغييرات للتحول من النظرة السلوكية في التعلم إلى النظرة البنائية المتمركزة حول الطالب والتعلم النشط، وفق دراسة عيد(2019)، ومنها ما يتعلق باكتساب المهارات الجديدة والمتلازمة للتطورات الحاصلة والتي تمكن المعلم من أداء واجبه بالشكل المناسب وفقاً لاحتياجات الطالب المعلم، والبيئة المدرسية، والمحيط الخارجي، والمنظومة التعليمية ككل، والتي أكدتها دراسة الحربي (2020) كما إن الاستثمار في قضية إعداد المعلم إذا ما أعطي حقه من الاهتمام هو الاستثمار الأفضل، والأكثر جدوى فالدراسات التابعة لمدخلات

عملية التنمية، ومخرجاتها تُظهر أن الخبرة البشرية تأتي في المرتبة الأولى من هذه المدخلات، والمخرجات، وعمليات مواكبة لعصر التقانة، والتكنلوجيا التي تجعل عملية التعليم متطورة باستمرار متوافقة بذلك مع دراسة عبشي(2022) وإن عائد الاستثمار التربوي للعقول البشرية يفوق كل عائد، لأن العلم، وتطبيقاته ركيزة كل استثمار ومنطلق كلّ إنجاز، وهذا ما سيركز عليه البرنامج التدريبي العقول، والقوى البشرية المتمثلة بالطالب المعلم الركيزة الأساسية في بناء الجيل والوطن.

خامساً: برامج التدريب القائمة على الكفايات:

لقد بدأ الاهتمام العالمي، والعربي بالمعلم، وكفاياته التعليمية كاتجاه تربوي سائد في برامج إعداد وتدريب المعلمين، وقد عرف هذا الاتجاه بالتربية القائمة على الكفايات (Competency - Based Education) وذلك أواخر القرن الماضي ونتيجة لذلك تم القيام بكثير من الدراسات والأبحاث الميدانية للتعرف على أهم الكفايات التدريسية، الواجب توافرها لدى الطالب المعلم، وأصبحت تلك الكفايات مقياساً يقاس به نجاح المعلم في الميدان مع قدرته على أداء مهامه، ودوره كعنصر أساسي في العملية التعليمية فهي تمنحه القدرة على تحقق الأهداف التربوية تحقيقاً فاعلاً. (اللولو،2011، ص: 28)

5-1- مفهوم برامج التدريب القائمة على الكفايات:

يعرفها الفتلاوي بأنها:" البرامج التي تحدد أهدافاً دقيقة لتدريب المعلمين، وتحدد الكفايات المطلوبة بشكل واضح ثمّ تُلزم المعلمين بالمسؤولية عن بلوغ هذه المستويات، ويكون القائمون بتدريبهم مسؤولين عن التأكّد من تحقيق الأهداف المحدّدة". (الفتلاوي،2003، ص:31-32).

وبصفة عامة توصف البرامج القائمة على أساس الكفايات: بأنّها مجموعة من الإجراءات تساعد الطالب/المعلّم في أثناء الإعداد على أن يكتسب المعلومة، والمهارات، والاتجاهات التي دلت البحوث، والأدلّة العملية، والخبراء على أنّها تستطيع أن تسهم في إعداده ليؤدي دوره بفعالية. (الفتلاوي، 2003، ص:65).

يلاحظ من العرض السابق لبعض التعريفات اجتهاد الباحثين في تعريف البرنامج القائم على الكفايات كُل حسب إجراءات دراسته، كما أن محتوى هذه التعريفات لا يختلف كثيرا عن بعضها فهي تدور حول محاور أساسية توضحها الباحثة فيما يلي:

1- ضرورة تحديد الأهداف التعليمية في ضوء معايير، ومحكات تمثل الحد الأدنى لتحقيق الأهداف.

2- لابد من تحديد الكفايات أو صياغتها بشكل سلوكي قابل للقياس، والملاحظة لتحسين التعلم المرغوب.

3- توفير مجموعة من الأنشطة التعليمية التي تساعد المعلمين/ المتدربين في اكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات.

4- الوصول إلى مستوى الإتقان لهذه الأهداف أو الكفايات تقع على عاتق المتدرب نفسه وذلك حسب قدرته وسرعته الذاتية.

2-5- أهداف برامج التدريب القائمة على الكفايات:

تهدف البرامج التدريبية القائمة على الكفايات إلى:

2-1- التأكيد على الأداء إذ يجب من كل طالب امتلاك الكفاية بمستوى الأداء المحدد.

2-2- التأكيد على نتائج عملية التعليم المختلفة، وتطبيقاتها الفعلية بدلاً من العناية فقط بالمعرفة اللفظية.

2-3- العناية بالتدريب بدلاً من التدريس لمساعدة الطلبة/المعلمين على امتلاك القدرة على الأداء العملي المنتج، وليس على امتلاك المعلومات والمعارف النظرية فحسب.

2-4- الإفادة من تكنولوجيا التعليم لتحقيق فاعلية تلك الاستراتيجيات من خلال استخدام القواعد العلمية في التخطيط، والمنهج العلمي للعمل، فضلاً عن استخدام المواد، والأجهزة والأدوات التعليمية المختلفة.

2-5- العناية بالعمل الميداني لتسهيل عملية اكتساب الكفايات التي ستُؤدى في المواقف التعليمية.

2-6- التنويع في طرائق، وأساليب التعليم والتدريب لرفع مستوى أداء الطلبة /المعلمين. (الفتلاوي،2003، ص: 65-66).

3-5- المبادئ التي تقوم عليها برامج التدريب القائمة على الكفايات

هناك مجموعة من المبادئ التي أيدتها دراسة عبشي(2022)، وعيد(2019)، وإنه لا بد من برنامج إعداد، وتدريب المعلمين الاستناد إليها وأخذها بعين الاعتبار، وذلك على النحو التالي:

3-1- اعتماد الكفاية بديلاً عن المعرفة، والنجاح بمساقات نظرية: بحيث أصبح يحكم على المعلم بمقدار ما يستطيع أن يعمل، وليس بمقدار ما تعلم.

3-2- منح الشهادات القائمة على الكفايات: بهدف التأكيدات على الأداء، والتطبيق، والمعرفة وأن المعيار الذي اتخذ لتقويم المعلم هو ما يستطيع عمله لا ما يعرفه أو يشعر به.

3-3- تطور التكنولوجيا التربوية: لتمثل تطبيق العلم على العمل من أجل أن يصل المتعلم بواسطة التعليم المبرمج إلى أهدافه خطوة خطوة بغض النظر عن الوقت.

3-4- تحديد الأهداف على شكل نتاجات تعليمية سلوكية: فالكفاية الواحدة تحدد سلوكها بعدد من الأهداف على شكل نتاجات تعليمية يمكن أن تلاحظ، وتقاس، وتقوم.

3-5- التعلم الإتقاني: فالتعلم المتقن لا يتحقق إلا من خلال تفريد التعليم مع الاهتمام بالأداء.

3-6- حركة التجريب: المرتبطة بالتغير المتسارع، وبالتربية العلمية المتصلة بعلم النفس، وبالسلوك الاجتماعي.

3-7- مفهوم التعليم: فالتعليم يهتم هذه الأيام بالأدوار، والمهام المنوطة بالمعلم.

3-8- حركة التربية القائمة على العمل الميداني: بحيث تتاح الفرصة للمعلمين من أجل مشاهدة المواقف التعليمية في المدارس، وملاحظتها، وممارسة عملية التعليم نفسها.

3-9- حركة تفريد التعليم: بحيث ينشغل الطلاب بمهمات تعليمية تتناسب، وحاجاتهم ومستوياتهم الإنمائية وأساليبهم الإدراكية، ومبنية على مبادئ التعلم الذاتي، وتحديد الحاجات مستخدماً مبادئ البرمجة والتغذية الراجعة، وتحديد الأهداف بدقة.

3-10-أسلوب النظم: من الضروري تحديد كفايات أية تربية في ضوء الإطار الكلي الشامل، ثم تحديد عناصره ثم تحديد الكفايات اللازمة لكل عنصر. (مرعي، 1981) المشار إليه في (العجرمي،2011، ص: 56).

وعليه نجد أن المبادئ التي تقويم عليها برامج التدريب القائمة على الكفايات وفق رأي الباحثة هي البرامج التي تحدد السلوك والمعارف والاتجاهات التي يحتاجها الطالب المعلم سلفاً وتحدد كذلك المعايير التي يجب أن تظهر الكفايات، ومستوى الأداء المطلوب ،والذي يجب الوصول إليه.

5-4- خصائص البرامج التدريبية القائمة على الكفايات:

إن برامج التدريب القائمة على الكفايات وفق ما يذكرها (الجنيدل، 2006، ص: 28) تتصف بأنها:

4-1- تحدد بوضوح الخبرات التعليمية أو الكفايات التي تساعد المعلمين الطلاب على القيام بأدوار المعلمين في المستقبل.

4-2- تؤكد على أن التدريب يجب أن يبنى على أساس الكفاية التي تشير إلى القدرة على الأداء والممارسة بعكس ما هو معروف من تدريب يبنى على المعلومات والمعارف النظرية.

4-3- تعد أوسع من تربية المعلمين القائمة على الأداء حيث ترتبط الأخيرة بالأداء فقط أو السلوك التعليمي بينما الأولى تشمل معرفة المعلم، وتقويم النتاج التعليمي لدى التلاميذ إضافة إلى الأداء أو السلوك التعليمي، ونوعية هذا الأداء.

4-4- تعتمد على تحديد الأهداف بدقة، وصياغتها في شكل سلوكي قابل للقياس.

4-5- تميز أساليب التدريب بتفريد التعليم إذ يبدأ المتدرب من حيث يقف سيادة الأسلوب الديمقراطي ابتداء من عملية الالتحاق بالبرنامج، وانتهاء بمراحل تنفيذه، وتقويمه.

4-6- تركيز البرنامج على دور المتعلم في عملية التعلم لإحداث التغيير المرغوب في السلوك نتيجة لما يقوم به من نشاط.

4-7- اعتماد التقويم على قدرة المتعلم في ممارسة العمل كمعيار وحيد، واستخدام التقويم التكويني، والتجميعي في ضوء المحكات المحددة للأداء للوصول إلى مستوى الإتقان. (العجرمي، 2011، ص: 57)

أخيراً وفي ضوء ما سبق عرضه نجد أن هناك عدة نماذج لتصميم، وبناء البرامج التدريبية بعضها معقد، والآخر بسيط، كما أكدت دراسة سنان(2017)، ومع ذلك فجميعها يشترك في عناصر عدة تفتضيها العملية التربوية والاختلاف بينهم يرجع إلى مبتكري هذه النماذج، ولا يصلح نموذج تدريبي واحد لجميع المراحل التعليمية لذلك تعددت النماذج حسب دراسة البشاري(2018) التي تناولت تصميم وبناء البرامج التدريبية تبعاً لمستوياتها من حيث الشمول، والعمق أو لطبيعة الأهداف، ونواتج التعليم المستهدفة أو لمستويات إتقان تعلمها.

كذلك نجد أن البرامج التدريبية تتميز بمجموعة من السمات، والخصائص المشتركة بينها، وتشكل ملامح عامة لها، وعليه أضاءت الباحثة على السمات، والخصائص التي وجدتها في معظم البرامج التدريبي، ويمكن إيجازها بما يلي:

جميعها تهدف إلى تطوير العملية التعليمية من خلال تحديد الخطوات التي ينبغي السير عليها، وإتباعها في المواقف التعليمية بما يضمن لها أن تحقق أهدافها من خلال العمليات الفرعية الضرورية، وهي باختصار تشمل:

- معرفة خصائص المتعلمين، ومستواهم التعليمي.
- تحديد الأهداف: وهذه الأهداف تصاغ في صورة نتائج يتوقع حدوثها في سلوك الطلبة المعلمين/المتدربين/ وتأخذ صورة صياغة سلوكية بحيث يمكن ملاحظتها، وقياسها.
- اختيار المحتوى، وتنظيمه، وتحليله، واختيار الوسائل التعليمية، والطرائق التعليمية التي يتم بموجبها إيصال المادة العلمية.
- إعداد أدوات التقويم، ومن ثم التغذية الراجعة، وتوافق هذا مع دراسة (Johnson & Fargo .2010)، ودراسة (Joan l. Heller,et al.,2010)، ونوافلة ونجادات (2014)، والسعدية(2014)، ودراسة والجديع والشريفي (2019)، و بناء عليه البرنامج التدريبي في البحث الحالي يجمع بينها هذه المعطيات وفق جانبين الجانب الأول نظري يتضمن الكفايات التعليمية وفق معايير الجودة التي سينميها عند طلبة معلم الصف،

والجانب العملي الذي يتضمن التطبيقات، والأنشطة، والأمثلة العملية للمعلومات النظرية التي سيطبقها بشكل عملي على مواد دراسية أثناء التدريب لتنمية الكفايات الأساسية(التخطيط والتنفيذ والتقويم)، والتي سيثبت فاعليتها أدوات البحث.

الفصل الثالث

الإطار العملي للبحث

أولاً: منهج البحث.

ثانياً: أدوات البحث.

ثالثاً: إجراءات البحث.

الفصل الثالث: الإطار العملي للبحث

تمهيد:

يتناول الفصل الحالي عرضاً للمنهج المستخدم في البحث، ومجتمع البحث وعينته، والإجراءات المنهجية المتبعة في تصميم أدوات البحث، والتحقق من صدقها، وثباتها، وصلاحيتها للتطبيق، ويتضمن أيضاً إجراءات التجربة النهائية، من حيث اختيار العينة، وتنفيذ التجربة النهائية، وتحديد الأساليب الإحصائية التي استخدمت في التوصل إلى النتائج، وتحليلها، وفيما يلي عرض مفصل لكل ما سبق.

أولاً: منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي على:

1-1- **المنهج الوصفي**، والذي يعرف بأَّنه: "دراسة الظاهرة كما هي في الواقع، ووصفها وصفاً دقيقاً، والتعبير عنها كمياً وكيفياً، تمهيداً لفهم الظواهر وتشخيصها" (المركز الديمقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية،2019، ص:118)، وبالتالي يمكن الحصول منها على معلومات تجيب عن أسئلة البحث.

1-2- **المنهج التجريبي** هو" المنهج الذي تتمثل فيه معالم الطريقة العملية بصورة واضحة، فهو يستخدم التجربة في قياس متغيرات الظاهرة، وتمتاز البحوث التجريبية بإمكان إعادتها إجرائياً بواسطة أشخاص آخرين مع الوصول إلى نفس النتائج إذا توحدت الظروف، ويقوم على أساس جمع البيانات بطريقة تسمح باختبار عدد من الفرضيات عن طريق التحكم في مختلف العوامل التي تؤثر في الظاهرة موضع الدراسة كالوصول بذلك إلى العلاقات بين الأسباب والنتائج". (آل حيان، 2015، ص: 241-242)، ويعتمد التصميم التجريبي لهذا البحث التصميم ذا المجموعة الواحدة، إذ سيقاس التغير لدى أفراد عينة البحث من خلال تحديد دلالة الفروق بين متوسطات درجاتهم على أدوات البحث بين التطبيق القبلي، والتطبيق البعدي، والتطبيق المؤجل لتلك الأدوات.

ثانياً: مجتمع البحث وعينته:

تكون المجتمع الأصلي للبحث من جميع طلبة السنتين الثالثة والرابعة للعام الدراسي 2023/2022 في كلية التربية جامعة دمشق قسم معلم الصف وبلغ عددهم حسب مكتب التربية العملية (850) طالبٍ وطالبة من طلبة معلم الصف (450) للسنة الثالثة و(400) للسنة الرابعة، توزيع العينات وفق الجدول(1) كالتالي:

1- العينة الاستطلاعية: تكونت من (20) طالباً وطالبة (10) سنة ثالثة و(10) سنة رابعاً والهدف منها تحديد المشكلة.

2- العينة التجريبية لاستبانة الاحتياجات التدريبية (53) طالباً وطالبة.

3- العينة التجريبية للاختبار التحصيلي (35) طالباً وطالبة خارج عينة البحث.

4- العينة التجريبية للبرنامج التدريبي (10) طالباً وطالبة خارج عينة البحث.

5- العينة التجريبية لبطاقة الملاحظة (6) طالباً وطالبة خارج عينة البحث.

6- عينة استبانة الاحتياجات التدريبية: حسب مجتمع البحث بلغت (100) طالبٍ وطالبة من طلبة معلم الصف السنة والثالثة والرابعة.

7- عينة البرنامج التدريبي والاختبار التحصيلي: تم أخذ عينة عشوائية من مجتمع البحث وحدتين طليعيتين وحدة طليعية (25) للسنة الثالثة ووحدة طليعية (25) للسنة الرابعة حيث تكونت العينة من (50) طالباً وطالبةً من طلبة معلم الصف السنتين الثالثة والرابعة حيث تم تطبيق البرنامج التدريبي المصمم في معسكر الطلائع لطلاب معلم الصف للعام الدراسي 2023/2022 مدرسة الشهيد خالد الناظر ح2 في محافظة دمشق تاريخ 20/ 8/ 2023 خلال (10) عشرة من يوم الأحد 20/ 8 وحتى يوم الأربعاء 8/30 / 2023 ماعدا يوم الجمعة كانت عطلة.

جدول (1) توزع العينات في البحث

المجتمع الكلي	عينة البحث التطبيقية				عينات البحث التجريبية			
	السنة الثالثة	السنة الرابعة	ذكور	إناث	الاستبانة	الاختبار التحصيلي	البرنامج التدريبي	بطاقة الملاحظة
850	25	25	17	33	53	35	10	6

وتم التحقق من تكافؤ العينتين (السنة الثالثة والسنة الرابعة) على الاختبار التحصيلي من خلال حساب قيمة (t) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (2) نتائج اختبار (t-test) للدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي

الاختبار التحصيلي	السنة الدراسية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
الدرجة الكلية	الثالثة	25	22.64	1.823	0.070	48	0.945	غير دال إحصائياً
	الرابعة	25	22.60	2.217				

يبين الجدول (2) السابق أن قيمة (ت) غير دالة إحصائياً في الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي حيث كانت القيمة الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في البحث، وبالتالي لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف للسنتين الثالثة والرابعة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي، **مما يدل على تكافؤ العينتين** بالنسبة وفق الاختبار التحصيلي المطبق.

ثالثاً: إجراءات بناء وتصميم أدوات البحث:

3-1- استبانة تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلم الصف:

3-1-1- بناء استبانة الاحتياجات التدريبية: بعد إطلاع الباحثة على أدبيات البحث الخاصة بالكفايات التعليمية، ومعايير الجودة (NCATE)(NRRS) التي تبنى على أساسها هذه الكفايات، وتحليلها، وتعرف الاحتياجات التدريبية لطالب معلم الصف من خلال أراء بعض أعضاء الهيئة التدريسية، والمناقشة معهم، كما اطلعت على مجموعة من الاستبانات التي اعتمدت عليها هذه الدراسات من حيث موضوعها، وبنائها، وبنودها كدراسة عواريب وبن كريمة (2016)، ودراسة الحازمي (2017)، وشنين(2017)، وجوهاري (2018)، واستفادت من بحثها المقدم لنيل درجة الماجستير في التربية أبو خليف (2019) حيث قامت بتصميم الاستبانة

وفق معايير الجودة التي أخذ بها البحث، وتكونت من الكفايات الأساسية (التخطيط والتنفيذ والتقويم) ضمن (35) عبارة تخدم الموضوع عنوان البحث.

3-1-2- صدق استبانة الاحتياجات التدريبية: وللتأكد من الصدق الظاهري لقائمة الاحتياجات التدريبية لطلبة معلم الصف للسنتين الثالثة والرابعة عُرضت استبانة الاحتياجات التدريبية بصورتها الأولية الملحق (3) ص (113) على مجموعة من السادة المحكمين من ذوي الاختصاص في كلية التربية بجامعة دمشق، ووازرة التربية في الجمهورية العربية السورية، وعددهم (15) خمسة عشر محكم الملحق (1) ص(108)، وطلب إليهم إبداء آرائهم ومقترحاتهم حول:

- وضوح عبارات الاستبانة.
- السلامة العلمية، واللغوية لعبارات الاستبانة.
- ارتباط عبارات الاستبانة بالموضوع المراد قياسه.
- إبداء ما يرونه مناسباً من تعديل أو حذف أو إضافة.

تم الأخذ بجميع الملاحظات وكان أهمها:

- توحيد المصطلحات.
- إعادة صياغة بعض البنود.
- ثمة بعض البنود متشابهة يمكن دمجها، وإعادة صياغتها.

وبناء على هذه الملاحظات أجريت التعديلات اللازمة، وأصبحت صالحة للاستخدام كأداة للبحث الحالي.

3-1-3- التجريب الاستطلاعي للاستبانة:

بعد التحقق من الصدق المحتوى للاستبانة، تم تطبيقها على عينة استطلاعية مؤلفة من (53) طالباً وطالبةً، وهي من داخل مجتمع البحث لكنها من خارج العينة الأساسية، بهدف التأكد من، وضوح تعليمات الاستبانة، ووضوح بنودها، وسهولة فهمها، وتعديل البنود غير الواضحة، ومعرفة الصعوبات التي قد تظهر في

أثناء التطبيق حتى يتم ضبطها وتلافيها عند التطبيق اللاحق الاستبانة، وبعد تفريغ إجاباتهم تم التحقق من الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة من خلال حساب معامل الارتباط بين المحاور الفرعية مع بعضها ومع الدرجة الكلية للاستبانة، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (3) معاملات ارتباط المحاور الفرعية مع بعضها ومع الدرجة الكلية للاستبانة

المحاور الفرعية	التخطيط	التنفيذ	التقويم	الدرجة الكلية
التخطيط	**1**	**0.761****	**0.834****	**0.861****
التنفيذ		**1**	**0.764****	**0.797****
التقويم			**1**	**0.827****

** دال عند (0.01)

يُلاحظ من الجدول (3) السابق أن معاملات ارتباط المحاور الفرعية مع بعضها ومع الدرجة للكلية للاختبار دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) مما يدل على أن الاستبانة تتصف باتساق داخلي، مما يدل على صدقها البنيوي.

3-1-4- ثبات استبانة الاحتياجات التدريبية:

للتأكد من ثبات الاستبانة، تم حساب ثبات الاستبانة بطريقة ألفا كرونباخ لدرجات أفراد العينة الاستطلاعية على الاستبانة، وذلك لجميع محاور الاستبانة والدرجة الكلية، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (4) معاملات ثبات ألفا كرونباخ لاستبانة الاحتياجات

المحاور الفرعية	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
التخطيط	10	0.759
التنفيذ	15	0.871
التقويم	10	0.746
الدرجة الكلية	**35**	**0.934**

يُلاحظ من الجدول(4) السابق أن الاستبانة تتصف بمعاملات ثبات جيدة، حيث تراوحت قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ ما بين (0.746-0.934)، وجميعها قيم عالية إحصائياً، وتشير إلى أنّ الاستبانة تتصف

بدرجة عالية من الثبات، وبذلك تصبح الاستبانة بصورتها النهائية الملحق (4)ص(116) جاهزة للتطبيق على عينة البحث.

3-2- تصميم البرنامج التدريبي: مر البرنامج التدريبي الحالي بالمراحل الأتية:

3-2-1- تحديد موضوع البرنامج: تم تحديد عنوان البرنامج: "برنامج تدريبي لتنمية كفايات معلم الصف للسنتين الثالثة والرابعة وفق معايير الجودة في كلية التربية جامعة دمشق"، وتحدد المحتوى في ثماني وحدات تدريبية ضمنت فيها المادة العلمية لكل وحدة تدريبية بحيث بيّن للطالب المعلم الكفايات الأساسية (تخطيط، تنفيذ، تقويم) وفق معايير الجودة الواجب امتلاكها من خلال وحداته موضحاً الأسس التي تقوم عليها المناهج وفق الإطار العام للمناهج، وخطوات التدريس، وطريقة التحضير، والطرائق المتبعة، والمهارات الحياتية، والإدارة الصفية، والأسئلة الصفية (بنائها وتنظيمها)، وغيرها من مفاصل العملية التعليمية التي وجدت الباحثة أنه من المهم للطالب المعلم الإلمام بها قبل الخدمة ليكون قادراً على المضي قدماً في مسيرته التعليمية. ووردت في القسم النظري للبرنامج التدريبي المصمم على الشكل التالي:

أولاً: المحتوى التدريبي للوحدة الأولى الملف التربوي (وثيقة الإطار العام، الذكاءات المتعددة، أنماط التعلم).

ثانياً: المحتوى التدريبي للوحدة الثانية –التخطيط (التخطيط – أهميته، أهدافه، مراحله– ، مخطط مكارثي).

ثالثاً: المحتوى التدريبي للوحدة الثالثة خطوات التدريس (خطوات تدريس اللغة العربية، خطوات تدريس الرياضيات، خطوات تدريس باقي المواد)

رابعاً: المحتوى التدريبي للوحدة الرابعة (الإدارة الصفية، الأسئلة الصفية)

خامساً: المحتوى التدريبي للوحدة الخامسة – التقويم (التقويم والتقويم البديل (أسسه، أغراضه أنواعه)، الاختبارات التحصيلية وجدول المواصفات).

سادساً: المحتوى التدريبي للوحدة السادسة التنفيذ واستراتيجيات وطرائق التدريس (مهارات القرن الحادي والعشرين في التدريس واستراتيجياته).

سابعاً: المحتوى التدريبي للوحدة السابعة – المهارات الحياتية (مهارة تمكين الذات، مهارة التوظيف، مهارة التعلم، مهارة المواطنة الفعالة).

ثامناً: المحتوى التدريبي للوحدة الثامنة – الوسائل التعليمية (الوسائل التعليمية، المبادئ العامة في تصميم وإعداد وإنتاج الوسائل التعلمية).

3-2-2- بناء البرنامج التدريبي: تم بناء البرنامج في ضوء الدراسات، والبحوث السابقة التي أعدت برامج تدريبية للمعلمين، والدراسات التي تناولت التدريب على الكفايات التعليمية كدراسة السعدية (2014) ودراسة أبانمي(2018) والجديع وشريفي(2019) والشهراني(2020) ودراسة الحاج(2023)

كما تم بناء البرنامج التدريبي بناءً على نتائج استبانة الاحتياجات التدريبية المطبقة بهدف الكشف عن الكفايات الأساسية لدى طلبة معلم الصف، ويعد تحديد أسلوب الاحتياج التدريبي من الأساليب العلمية التي تتبع في بناء البرامج التدريبية للمعلمين، والذي يساعد على تحقيق الأهداف بدرجة كبيرة حيث يسد البرنامج احتياج ملح لديهم عن طريق ترجمة الكفايات التعليمية لأهداف تعليمية للبرنامج يؤدي تحقيقها امتلاك الطالب المعلم للكفايات التعليمية التي تمكنه من أداء عمله بكفاءة واتقان، كما قامت الباحثة بتحليل معايير الجودة(NCATE) (NARS) وتحديدها والتوافق بين بنودهما للتوصل إلى المعايير التي أخذ بها البرنامج التدريبي المصمم لتحقيق أهداف البحث:

- تحديد أهداف البرنامج وغاياته (بأن تقدم البرامج للطالب المعلم المفاهيم، والنظريات، والمهارات، وفلسفة التعليم وكل ما هو جديد في مجاله)
- تحديد المحتوى النظري للبرنامج ومتطلباته (بتقديم محاور تربوية متكاملة مع الأهداف التعليمية وتطبيقها عملياً وفق جدول زمني مناسب)

- تحديد طرائق التدريس والتدريبات والأنشطة (بتطبيق التعلم التعاوني والتدريس المصغر، التواصل والتكيف مع الحياة وخدمة المجتمع.....)
- تحديد التقييم والقياس لكافة الأنشطة المطبقة بالبرنامج (من خلال التنوع في أساليب التقويم اختبارات عملية وعروض شفهية واختيارات تحريرية...)
- التقنية والمعلومات التي ساعدت في التطبيق (الوسائل التعليمية واستخدام التقنية من عروض تقديمية بوربوينت وجهاز العرض وكمبيوتر .....)

وبناءً على ما ذكر سابقاً جرى بناء البرنامج التدريبي المصمم ليحقق الأهداف المرجوة من البحث، وهي تنمية كفايات طلبة معلم الصف للسنتين الثالثة، والرابعة في كلية التربية جامعة دمشق لتحقيق مستوى من الإتقان، والكفاءة نصل من خلاله إلى الجودة في الأداء.

3-2-2-1- تصميم الأنشطة التدريبية: تضمن البرنامج أنواعاً متعددة من الأنشطة التدريبية تناسب الموقف التدريبي، وتحقق الأهداف المحددة، وقد اختيرت الأنشطة بما يناسب خصائص الطلبة المعلمين، و روعيت الوسائل التعليمية المتاحة، واحتياجات الطلبة، واهتماماتهم.

3-2-2-2- تصميم وسائل التقويم: تضمنت وسائل التقويم إضافة إلى التقويم القبلي، والتكويني، والنهائي، وسائل للتقويم هي (اختبار تحصيلي معرفي، وبطاقة ملاحظة)

3-2-2-3- صدق البرنامج التدريبي: بعد الانتهاء من بناء، وتصميم البرنامج التدريبي في صورته الأولية الملحق (7) ص(136) قامت الباحثة بعرض البرنامج على مجموعة من المحكمين من الأساتذة، والمختصين في المناهج، وطرائق التدريس في كلية التربية بجامعة دمشق، وكلية التربية بجامعة حماه الملحق (1) ص(108)، وذلك لإبداء الرأي، وأخذ الملاحظات على البرنامج، وطرحت التساؤلات الآتية:

- ارتباط محتوى البرنامج التدريبي بالأهداف العامة، والأهداف التعليمية
- صحة المادة العلمية لوحدات البرنامج التدريبي.

- التدرج المنطقي لمحتوى البرنامج.
- كفاية التدريبات، والمناشط التي تضمنها البرنامج.
- كفاية أدوات التقويم المقدمة في البرنامج، وتقديم أية ملاحظة من شأنها تجويد العمل والارتقاء به.

- اتفق المحكمون على أن البرنامج التدريبي بوحداته الثماني قادراً على تنمية كفايات الطالب المعلم إذا ما طبق بالوقت، والزمن المناسب.
- كما اتفقوا على ارتباط محتوى البرنامج مع الأهداف التعليمية، وإنها تركز عليها، وعلى صحة المادة العلمية، وحداثتها، وتسلسلها المنطقي، واتفقوا على كفاية التدريبات، والمناشط، وأدوات التقويم المقدمة في البرنامج، وأبدى المحكمون ملاحظاتهم حول ما يلي:
- حاجة قراءة الوحدات التدريبية إلى متسع من الوقت بما يتوافق مع حجم المادة العلمية.
- حذف التعريفات، والفقرات المتكررة لنفس الفكرة، والاقتصار على واحدة تغني الموضوع.
- ضرورة ترقيم فقرات البرنامج، وترتيب المحاور بما يضمن تسلسل منطقي للمادة العلمية، ويناسب خصائص الطلبة المعلمين.

بعد أن جمعت الباحثة آراء المحكمين أجرت التعديلات المطلوبة التي تتوافق مع محتوى البرنامج، واستفادت منها لتتلاءم مع الاحتياجات، والكفايات التي أرادت الباحثة تنميتها لدى طلبة معلم الصف عينة البحث، وبذلك عدل البرنامج، وظهر في صورته النهائية الملحق (8)ص(233) وأصبح جاهزاً للتجريب.

3-2-2-4- تجريب البرنامج التدريبي: طبق عدد من جلسات البرنامج التدريبي تطبيقاً تجريبياً على العينة الاستطلاعية زمرة تربية عملية لطلبة معلم الصف السنة الرابعة (عينة الصدق والثبات) التي تألفت من (10) معلمين ومعلمات في شهر شباط من الفصل الثاني للعام الدراسي 2023 من خارج عينة البحث وقد هدف التجريب إلى:

- التحقق من وضوح أهداف البرنامج.
- التحقق من انسجام محتوى البرنامج مع أهدافه.
- التحقق من مناسبة الأنشطة، والتقنيات المستخدمة في البرنامج.
- التحقق من مناسبة زمن جلسات البرنامج.

- التحقق من مناسبة أساليب التدريب المستخدمة في البرنامج.
- التحقق من مناسبة أساليب التقويم المستخدمة في البرنامج.

قامت الباحثة بتوزيع البرنامج على الزمرة، وطلبت منهم تدوين ملاحظاتهم، واقتراحاتهم، وتركت لهم المجال للأسبوع الثاني ليتسنى لهم دراسة البرنامج التدريبي، وتقويمه وبعدها استمعت الباحثة باهتمام إلى ملاحظاتهم، وتساؤلاتهم، وأخذها بعين الاعتبار، وبناءً على نتائج التجريب الاستطلاعي للبرنامج عدلت بعض المعارف، والأنشطة، وأساليب التدريب المستخدمة فيه، وبذلك أصبح البرنامج بصورته النهائية الملحق(8)ص(233) جاهزاً للتطبيق على عينة البحث.

3-2-2-5- الجانب العملي للتدريب: تم تحديد الساعات التدريبية للبرنامج التدريبي (60) ساعة تدريبية والزمن اللازم للتدريب (10) أيام متتالية ضمن ثلاث جلسات تدريبية يومياً بمعدل (6) ساعات مع زمن الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي الذي حدد ب (45) دقيقة وتم تخصيص يومين لبطاقة الملاحظة الملحق (9)ص(299).

ويبين الجدول **(5)** مخطط التطبيق العملي البرنامج التدريبي المصمم مع تحديد الزمن لكل وحدة تدريبية.

جدول (5) مخطط التطبيق العملي للبرنامج التدريبي المصمم

القسم العملي للبرنامج التدريبي		
اليوم	**موضوعات الوحدة**	**الزمن**
أولاً: المحتوى التدريبي للوحدة التدريبية الأولى الملف التربوي		
الأحد 2023/8/20	1. الترحيب بالحضور وتطبيق الاختبار التحصيلي 2. وثيقة الإطار العام. 3. الذكاءات المتعددة. 4. أنماط التعلم. 5. أخلاقيات مهنة التعليم	**6 ساعات**
ثانياً: المحتوى التدريبي للوحدة الثانية –تخطيط الدروس في المناهج:		
الاثنين 2023/8/21	1. التخطيط للتدريس 2. مخطط مكارثي. 3. مهارات تخطيط الدروس تطبيق عملي.	**6 ساعات**

ثالثاً: المحتوى التدريبي للوحدة الثالثة خطوات التدريس للمواد التدريسية		
الثلاثاء 2023/8/22	1. خطوات تدريس فروع اللغة العربية 2. خطوات تدريس الرياضيات 3. خطوات تدريس باقي المواد	**6 ساعات**
رابعاً: المحتوى التدريبي للوحدة الرابعة الإدارة والأسئلة الصفية		
الأربعاء 2023/8/23	1. الإدارة الصفية: 2. الأسئلة الصفية.	**6 ساعات**
خامساً: المحتوى التدريبي للوحدة التدريبيّة الخامسة – التقويم		
الخميس 2023/8/24	1. التقويم وأنواعه 2. التقويم البديل. 3. الاختبارات التحصيلية	**6 ساعات**
سادساً: المحتوى التدريبي للوحدة التدريبية السادسة التنفيذ واستراتيجيات وطرائق التدريس		
السبت 2023/8/26	1. مهارات القرن الحادي والعشرين في التدريس 2. الفرق بين المنهجية والاستراتيجية والطريقة والأسلوب. 3. استراتيجيات تعزز مهارات القرن الحادي والعشرين	**6 ساعات**
سابعاً: المحتوى التدريبي للوحدة التدريبية السابعة – المهارات الحياتية		
الأحد 2023/8/27	1. المهارات الحياتية 2. تصنيف المهارات الحياتية	**6 ساعات**
ثامناً: المحتوى التدريبي للوحدة التدريبية الثامنة – الوسائل التعليمية		
الاثنين 2023/8/28	1. الوسائل التعليمية وتصنيفها ودورها في التعليم 2. قواعد وشروط وأسس اختيار الوسائل التعليمية 3. المبادئ العامة في تصميم وإعداد وإنتاج الوسائل التعلمية.	**6 ساعات**
الثلاثاء والأربعاء 29- 2023/8/30	تطبيق عملي على مواد مختلفة التخطيط للدرس مع تطبيق عملي للاستراتيجيات المقدمة تطبيق بطاقة الملاحظة وبعدها الاختبار التحصيلي البعدي	**12 ساعة**

3- الاختبار التحصيلي القبلي البعدي للبرنامج التدريبي

تم تصميم الاختبار التحصيلي وفق ما يلي:

3-1- الهدف من الاختبار التحصيلي المعرفي: الاختبار التحصيلي هو إجراء منظم لقياس المعرفة القبيلة متمثلة بالاختبار القبلي (الذي تجريه الباحثة قبل البدء بالتدريب على البرنامج التدريبي بهدف تحديد معلومات طلبة معلم الصف فيما يتعلق بمحتوى البرنامج التدريبي المصمم)، ونتاجات التعلم متمثلة بالاختبار البعدي (وهو الاختبار الذي تجريه الباحثة بعد الانتهاء من التدريب على البرنامج مباشرةً لتحديد مستوى المعلومات التي اكتسبها جراء دراسته للبرنامج المصمم)، ويشمل عينة من الأسئلة من نوع الاختيار من متعدد يتضمنها موضوعات البرنامج التدريبي المقترح بهدف قياس التحصيل المعرفي لطلبة معلم الصف في هذا البرنامج المصمم، والاختبار البعدي المؤجل لقياس مدى احتفاظ (عينة البحث) بالمعلومات من خلال إعادة تطبيق الاختبار بعد (20) يوماً.

3-2- تحديد المستويات المعرفية للاختبار: لابد من الإشارة إلى أن الاختبار التحصيلي يغطي مستويات بلوم المعدل وهي: التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التقويم، والإبداع من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب في الأسئلة المخصصة لكل مستوى من المستويات وفق ما يلي:

- **التذكر:** قدرة المتدرب (طالب معلم الصف) على تكرار المعلومات والمعارف والحقائق التي تعلمها في البرنامج التدريبي، وتقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها المتدرب في الأسئلة المخصصة لهذا المستوى من الاختبار. **(3،5، 11، 23، 18، 25، 30، 33، 34، 36، 37، 43، 51، 54، 60)**
- **المعرفة والفهم:** هو قدرة المتدرب (طالب معلم الصف) على فهم وشرح وتفسير المعلومات والمعارف التي تعلمها في البرنامج التدريبي، وتقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها المتدرب في الأسئلة المخصصة لهذا المستوى من الاختبار. **(16،15،13،8،7،6،4،2،1،49،42،39،31،28،22).**

- **التطبيق:** وهو قدرة المتدرب (طالب معلم الصف) على تطبيق وتوظيف واستخدام المعلومات والمعارف التي تعلمها في البرنامج التدريبي في مواقف جديدة، وتقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها المتدرب في الأسئلة المخصصة لهذا المستوى من الاختبار. **(6،9،14،19،20،26،27،29،35،38،40،41،47،50،58)**
- **التحليل:** وهو قدرة المتدرب (طالب معلم الصف) على إدراك العلاقات المختلفة للمعلومات والمعارف المقدمة له في البرنامج التدريبي من خلال تصنيفها وتحليلها وبيان أوجه التشابه والاختلاف بينها، وتقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها المتدرب في الأسئلة المخصصة لهذا المستوى من الاختبار. **(10،21،48،53،55،59)**
- **التقويم:** هو قدرة المتدرب (طالب معلم الصف) على تقدير قيمة الأشياء أو إصدار أحكام قيمة عليها، وتقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها المتدرب في الأسئلة المخصصة لهذا المستوى من الاختبار. **(44،45،56،57،32،38)**
- **الإبداع:** وهو قدرة المتدرب (طالب معلم الصف) على ربط العناصر والأجزاء المكونة للمواقف في كل جديد متماسك أو إنتاج شيء جديد يغطي عناصر (الأصالة، الإفاضة، المرونة)، وتقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها المتدرب في الأسئلة المخصصة لهذا المستوى من الاختبار. **(12،24،52)**

3-3- بناء الاختبار التحصيلي: لبناء اختبار يتمتع بالصدق والثبات، اتبعت الباحثة الخطوات التالية:

- الاطلاع على الدراسات السابقة التي بنيت اختبارات تحصيلية لمواد مختلفة كدراسة صليبي(2007)، وعدد من الأدبيات التي تناولت التقويم والقياس وبناء الاختبارات للإفادة منها كدراسة ملحم(2005) كما عملت الباحثة على مطابقة معايير الجودة مع المحتوى التدريبي، وأخذت أراء بعض من أعضاء الهيئة التدريسية المتخصصين في قسم القياس والتقويم، وأطلعت على الأدبيات العلمية، والبحوث، والدراسات السابقة، والاستفادة منها في بناء الاختبار كدراسة عويجان (2016)، والحاج (2023).

3-4- صياغة مفردات الاختبار التحصيلي: اعتمدت الباحثة في إنشاء الاختبار التحصيلي على الأسئلة الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد لأنها تناسب قياس مستويات نتاجات التعلم كما يمكنها أن تغطي

نقاطاً تعليمية كثيرة وخصص لها (60 سؤالاً) الاختبار بصورته الأولية (5)ص(119) حيث أعطي في كل سؤال مقدمة على شكل عبارة أو جملة أو شبه جملة (المتن) في هيئة سؤال أو عبارة استفهامية يليها أربع إجابات (البدائل) واحدة منها فقط صحيحة والباقي مشتتات على أفراد العينة قراءة السؤال والإشارة للإجابة الصحيحة.

3-5- اختيار أسئلة الاختبار التحصيلي: عملت الباحثة أثناء عملية اختيار أسئلة الاختبار التحصيلي على مراعاة أسس بناء الاختبار بشكل عام وهي:

- انسجامها مع الأهداف التربوية للبرنامج التدريبي، والأهداف التعليمية المشتقة منها.
- شمولها المحتوى التعليمي للبرنامج من معارف، ومهارات، وتدريبات.
- دقتها العلمية، والموضوعية في بناء السؤال الاختباري.
- ترتيبها المنطقي من المستويات الدنيا إلى العليا ما يشكل حافزاً للمتدرب ليمضي في التفاعل مع الاختبار التحصيلي.

وراعت الباحثة في أثناء صياغة الأسئلة بصورتها النهائية ما يلي:

- صياغة العبارة بشكل واضح، ومحدد ومركز على المشكلة تثير اهتمام الطالب المعلم.
- تكون بدائل الإجابات متجانسة في محتواها ومرتبطة بالسؤال.
- لا تتكرر كلمة أو جملة في بداية أي سؤال.
- ارتباط السؤال بشكل مباشر بإحدى المخرجات التعليمية الهامة.
- تم الابتعاد عن الأسئلة التعجيزية أو البديهة أو الموحية للإجابة.

3-6- جدول المواصفات للاختبار التحصيلي:

يجب الأخذ بالاعتبار عند بناء الاختبار التحصيلي أن يكون عينة ممثلة من الأسئلة التي تقيس أهداف البرنامج، ومحتواه حسب أولويتها وأهميتها من خلال إعداد جدول مواصفات لتعزيز صدق الاختبار التحصيلي لأنه يشكل عينة ممثلة للبرنامج التدريبي، ومحتواه التعليمي (ملحم، 2005، ص:235)

3-7- إعداد جدول المواصفات للاختبار التحصيلي:

تعد مرحلة إعداد جدول المواصفات من أهم مراحل الاختبار التحصيلي، وتعرفه الفتلاوي" بأنه قائمة تربط بين الأهداف، والمحتوى التعليمي من ناحية، والمحتوى، وبنود الاختبار من ناحية أخرى، ويمثل الركيزة الأساسية التي يستند إليها في الكشف عن صلاحية الاختبار، ومدى الاتساق الداخلي، وتمثيله للموضوعات المطروحة، وهذا يدل على صدق الاختبار. (الحريري،2012، ص:123) كما يساعد على التحقق من صدق، وعدالة الاختبار في محتواه، وذلك بتوزيع فقرات الاختبار بشكل موضوعي، وعدم التحيز إلى جانب من المحتوى على حساب جانب أخر من المحتوى نفسه.

3-8- الهدف من جدول المواصفات:

قامت الباحثة بإعداد جدول المواصفات للاختبار التحصيلي بهدف:

- التأكد من أن الاختبار يقيس الأهداف التعليمية المحددة، والمحتوى المعرفي للوحدات التدريبية.
- وضع أسئلة شاملة للمحتوى، وتنويع مستوياته.
- إعطاء كل جزء من المحتوى وزناً يتناسب مع الزمن لتطبيقه.
- تحديد الأهمية النسبية لكل وحدة من وحدات البرنامج التدريبي باستخدام المعادلات التالية:

  - الأهمية النسبية للوحدات حسب عدد الصفحات = $\frac{\text{عدد صفحات عدد}}{\text{مجموع الأهداف}} \times 100$
  - الأهمية النسبية للوحدات حسب عدد الساعات = $\frac{\text{عدد ساعات الجلسة}}{\text{مجموع المواضيع}} \times 100$
  - الأهمية النسبية للوحدات حسب عدد الجلسات التدريبية = $\frac{\text{عدد الجلسات التدريبية}}{\text{مجموع الحصص}} \times 100$
  - الأهمية النسبية للوحدة =

(الأهمية حسب عدد الساعات + الأهمية حسب الجلسات + الأهمية حسب الصفحات) ÷ 3

- الأهمية النسبية للأهداف المعرفية = عدد الأهداف في المستوى÷ مجموع الأهداف × 100

والجدول التالي يبين الأهمية النسبية لكل وحدة من وحدات البرنامج التدريبي وفق المعادلات السابقة.

جدول (6) الأهمية النسبية لوحدات البرنامج التدريبي حسب عدد الجلسات والساعات والصفحات لكل وحدة

المحتوى	عدد صفحات الوحدة	الأهمية النسبية	عدد ساعات الوحدة	الأهمية النسبية	عدد الجلسات	الأهمية النسبية	الأهمية النسبية للوحدات التدريبية
الوحدة (1)	7	%10.5	6	%12.5	3	%6.25	%9.75
الوحدة (2)	7	%10.5	6	%12.5	3	%6.25	%9.75
الوحدة (3)	9	%13.5	6	%12.5	3	%6.25	%10.75
الوحدة (4)	9	%13.5	6	%12.5	3	%6.25	%10.75
الوحدة (5)	7	%10.5	6	%12.5	3	%6.25	%9.75
الوحدة (6)	15	%22	6	%12.5	3	%6.25	%13.5
الوحدة (7)	7	%10.5	6	%12.5	3	%6.25	%9.75
الوحدة (8)	6	%9	6	%12.5	3	%6.25	%9.25
المجموع	67	%100	48	%100	24	%100	%100

والجدول التالي يحدد الأهمية النسبية لمستويات الأهداف التعليمية الخاصة بالمحتوى التدريبي لوحدات البرنامج التدريبي.

جدول (7) الأهمية النسبية لمستويات الأهداف التعليمية لوحدات البرنامج وعدد الأسئلة لكل مستوى

الوحدات	عدد الحصص	الأهداف التعليمية						نسبة الأهمية للموضوع	عدد الأسئلة
		التذكر	العرفة والفهم	التطبيق	التحليل	التقويم	الإبداع		
الوحدة(1)	6	2	2	2	1	0	0	%12.5	**7**
الوحدة(2)	6	2	2	2	0	1	0	%12.5	**7**
الوحدة(3)	6	2	2	1	0	0	0	%12.5	**5**
الوحدة(4)	6	2	2	2	1	1	1	%12.5	**9**
الوحدة(5)	6	1	2	2	1	1	1	%12.5	**8**

الوحدة(6)	6	2	2	1	1	1	%12.5	**9**
الوحدة(7)	6	2	2	1	1	0	%12.5	**8**
الوحدة(8)	6	2	1	2	1	0	%12.5	**7**
النسبة المئوية	%100	%25	%25	%25	%10	%10	%5	%100	
عدد الأسئلة		**15**	**15**	**15**	**6**	**6**	**3**		**60**

يتبين من قراءة الجدول(7) السابق أن مجموع الأهداف التعليمية هي(60) وإن عدد بنود الاختبار التحصيلي بلغت (60) مفردة موزعة على المستويات المعرفية الستة حسب تصنيف بلوم.

وبالتالي تم تحديد عدد الأسئلة التي تخص كل وحدة تدريبية، وفي كل مستوى من مستويات الأهداف التعليمية للبرنامج التدريبي وذلك بعد اقتراح عدد أسئلة الاختبار التحصيلي من قبل الباحثة (60) وتطبيق المعادلة الآتية: عدد الأسئلة في كل مستوى= عدد أسئلة الاختبار× الأهمية النسبية للوحدة× الأهمية النسبية لمستويات الأهداف.

4- إجراءات ضبط الاختبار التحصيلي:

4-1- صدق الاختبار: قامت الباحثة بالتحقق من صدق الاختبار وفق الطريقتين الآتيتين

1- صدق المحتوى:

قامت الباحثة بعرض الاختبار على مجموعة من السادة المحكمين من ذوي الخبرة، والاختصاص من داخل كلية التربية في جامعة دمشق، وخارجها الملحق الاختبار التحصيلي بصورته الأولية (5) ص (119) لإبداء ملاحظاتهم فيما يأتي:

- سلامة الصياغة اللغوية لبنود الاختبار.
- ملائمة الاختبار لقياس الأهداف المحددة للبرنامج
- مناسبة الأسئلة لمستويات المفحوصين.

- إضافة أو حذف أو اقتراح التعديلات التي يرونها مناسبة على بنود الاختبار بما يتناسب وموضوع البحث.

وقد جاءت ملاحظات السادة المحكمين على النحو الآتي:

- حذف الأسئلة المتشابهة بمضمونها.
- تعديل بعض الإجابات لعدم وضوح عباراتها.
- تعديل بعض البنود لتلائم المستويات المعرفية التي حددت لها.

وبعد إجراء التعديلات المقترحة تم التوصل إلى الاختبار بصورته النهائية مؤلفاً من (60) بنداً الملحق (6) ص (128).

2- الصدق البنيوي بطريقة الاتساق الداخلي:

قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة سيكومترية من طلبة الجامعة -خارج عينة البحث الأساسية- بلغ عدد أفرادها (35) طالباً وطالبةً، ثم حسبت معاملات ارتباط كل بند مع الدرجة الكلية للاختبار، ويوضح الجدول الآتي معاملات الارتباط الناتجة:

الجدول (8) معاملات ارتباط كل بند من بنود الاختبار بالدرجة الكلية للاختبار

رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط
1	0.862**	**16**	0.668**	**31**	0.744**	**46**	0.685**
2	0.649**	**17**	0.779**	**32**	0.810**	**47**	0.762**
3	0.852**	**18**	0.823**	**33**	0.792**	**48**	0.722**
4	0.772**	**19**	0.693**	**34**	0.747**	**49**	0.791**
5	0.811**	**20**	0.854**	**35**	0.687**	**50**	0.936**
6	0.637**	**21**	0.742**	**36**	0.527**	**51**	0.666**
7	0.738**	**22**	0.731**	**37**	0.649**	**52**	0.885**
8	0.834**	**23**	0.677**	**38**	0.596**	**53**	0.904**
9	0.776**	**24**	0.598**	**39**	0.918**	**54**	0.731**
10	0.574**	**25**	0.709**	**40**	0.785**	**55**	0.864**
11	0.864**	**26**	0.747**	**41**	0.646**	**56**	0.824**

0.699**	**57**	0.734**	**42**	0.862**	**27**	0.718**	**12**
0.742**	**58**	0.619**	**43**	0.738**	**28**	0.725**	**13**
0.938**	**59**	0.734**	**44**	0.912**	**29**	0.593**	**14**
0.824**	**60**	0.672**	**45**	0.587**	**30**	0.691**	**15**

**** دال عند (0.01)**

يُلاحظ من الجدول(8) السابق أن معاملات ارتباط البنود بالدرجة للكلية للاختبار تراوحت ما بين (0.527-0.938)، وهي معاملات ارتباط جيدة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) مما يدل على أن البنود متسقة مع الدرجة الكلية للاختبار.

4-2- ثبات الاختبار: قامت الباحثة بالتحقق من ثبات الاختبار وفق الطرائق الآتية:

1- الثبات بطريقة كودر ريتشاردسون:_تم استخدام معادلة كودر ريتشاردسون **-لأن الاختبار ثنائي الدرجة (0، 1)**- لدرجات (35) طالباً وطالبة (عينة الاتساق الداخلي نفسها) على الدرجة الكلية للاختبار، وبلغت قيمة معامل الثبات بهذه الطريقة (0.847)، وتشير إلى درجة ثبات مرتفعة للاختبار.

2- الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

حسب معامل ثبات التّجزئة النصفية للدرجة الكلية للاختبار، ثم صحح معامل الثبات بمعادلة سبيرمان براون، وبلغت قيمة معامل الثبات بهذه الطريقة (0.861)، وهو معامل ثبات مرتفع يشير إلى اتصاف الاختبار بالثبات وفق طريقة التجزئة النصفية.

3- الثبات بطريقة إعادة التطبيق:

تم تطبيق الاختبار على عينة بلغ عدد أفرادها (35) طالباً وطالبة، وأعادت الباحثة تطبيقه على أفراد العينة نفسها بعد مرور (15) يوماً من التطبيق الأول باستثناء (4) طلاب لم يكونوا موجودين في أثناء إعادة التطبيق ليصبح عدد أفراد عينة الثبات بالإعادة (31) طالباً وطالبة، وحُسب معامل الارتباط بيرسون بين درجات الاختبار في التطبيقين الأول والثاني، وبلغت قيمة معامل الثبات بهذه الطريقة (0.942)، وتشير إلى درجة ثبات مرتفعة للاختبار بطريقة إعادة التطبيق. ويوضح الجدول (9) معاملات الثبات الناتجة:

الجدول (9) معاملات ثبات الاختبار بطرائق (كودر ريتشاردسون، والتجزئة النصفية، وإعادة التطبيق)

الاختبار التحصيلي	عدد البنود	كودر ريتشاردسون	التجزئة النصفية	إعادة التطبيق
الدرجة الكلية	**60**	0.847	0.861	0.942**

تعقيب على نتائج الدراسة السيكومترية للاختبار التحصيلي:

أظهرت نتائج الدراسة السيكومترية للاختبار التحصيلي اتصافه بمؤشرات جيدة جداً للصدق والثبات تجعل استخدامه ممكناً في البيئة المحلية وفق حدود عينة البحث الحالي المتمثلة بطلبة السنتين الثالثة والرابعة من طلبة كلية التربية في جامعة دمشق.

4-3- الاختبار التحصيلي بصورته النهائية:

تكون الاختبار التحصيلي بصورته النهائية من (60 سؤال) الملحق (6) ص (128) أي بمعدل درجة لكل سؤال وجاء تنسيق الاختبار على النحو التالي:

- الصفحة مقدمة تناولت أهداف الاختبار التحصيلي، وتهيئة المتدرب/ الطالب المعلم للإجابة عن الاختبار.
- معلومات شخصية عن المتدرب/ الطالب المعلم _تمثل متغيرات البحث_ لغاية البحث العلمي.
- تعليمات استخدام الاختبار والزمن المحدد للإجابة عنه.
- الصفحات التالية ضمت أسئلة الاختبار من متعدد لقياس وحدات البرنامج التدريبي (وحدة الإطار العام للمناهج، وحدة التخطيط للدرس، وحدة خطوات التدريس، وحدة الأسئلة والإدارة الصفية، وحدة طرائق تدريس مهارات القرن الحادي والعشرين، وحدة التقويم، وحدة المهارات الحياتية، وحدة الوسائل التعليمية)

5- بطاقة الملاحظة:

5-1- تصميم بطاقة الملاحظة:

قامت الباحثة بإعداد بطاقة ملاحظة صفية، وذلك بهدف تعرف واقع أداء الطالب المعلم (عينة البحث) خلال تنفيذ الموقف التعليمي في ضوء البرنامج التدريبي الذي تم التدريب عليه.

وعملت الباحثة على اشتقاق بنود الملاحظة من قائمة الكفايات المعدة وفق معايير الجودة التي تضمنها البحث، ومحاور البرنامج التدريبي، وصياغتها بطريقة سلوكية يمكن ملاحظتها، وقياسها للتمكن من تقدير درجة ممارسة طلبة معلم الصف للكفايات التدريسية في أثناء تنفيذ الموقف التعليمي.

حيث تم بناء بطاقة الملاحظة بصورتها الأولية الملحق(10) ص(322) بعد مراجعة:

- الدراسات السابقة كدراسة عويجان(2016) وأبو خليف(2019) وزامل(2021) والحاج(2023)
- أهداف البرنامج التدريبي ومحتواه التعليمي ومناشطه لتغطية جوانب الكفايات الثلاث (التخطيط، التنفيذ، التقويم)
- تصور الخطوات المنطقية التي يجب على الطالب المعلم أن يسلكها بعد التدريب في أثناء تقديم الموقف التعليمي.
- أراء بعض من أعضاء الهيئة التدريسية المتخصصة ورؤيتهم للموضوع، وتطلعاتهم المستقبلية، والذين زودوا الباحثة بالأفكار القيمة والملاحظات المفيدة.
- ملاحظة الباحثة (مشرفة تربية عملية) للسلوك الصفي لطلبة معلم الصف أثناء التربية العملية.
- نتائج حوار الباحثة (موجهة تربوية) المستمر مع الموجهين التربويين في الوزارة، ومديرية تربية ريف دمشق ومشرفي التربية العملية في كلية التربية.

5-2- خطوات تصميم بطاقة الملاحظة:

صممت بطاقة الملاحظة وفق الخطوات التالية، والتي كان يجب المرور بها للوصول ببطاقة الملاحظة لصورتها الأولية الملحق (10)ص(322).

- تحديد الهدف من استعمال أداة الملاحظة لقياس الأداء العملي لسلوك طلبة معلم الصف (عينة البحث).
- تحديد مظاهر السلوك المراد ملاحظته بالتعريف الإجرائي لأداء طلبة معلم الصف (عينة البحث)
- تحليل كل مظهر من مظاهر السلوك إلى مكوناته.

- تحديد أسلوب التقدير المستخدم وهو المقياس الثلاثي.
- وضع التعليمات الخاصة بتطبيق بطاقة الملاحظة.
- التأكد من صدق الأداة وثباتها.
- صوغ العبارات صياغة إجرائية قابلة للملاحظة والقياس، وقد راعت الباحثة في صوغ العبارات أن:
  - تكون واضحة وبسيطة.
  - تصف السلوك(الأداء) الملاحظ.
  - تتضمن فكرة واحدة لا تقبل التأويل في الحكم على السلوك(الأداء)
  - تكون العبارات قصيرة.
  - تراعي الترتيب المنطقي لتنفيذ الكفاية.
  - تصاغ بصيغة الفعل المضارع المفرد.

5-3- التقدير الكمي لعبارات بطاقة الملاحظة:

صممت بطاقة الملاحظة من عبارات ذات صلة بالكفايات وفق معايير الجودة المختارة و التي يجب أن يمتلكها طلبة معلم (عينة البحث) وهم بحاجة فعلية للتدريب عليها، وتتضمن كل منها سلوكاً بسيطاً واضحاً يخضع لتقدير من أربع مستويات للتنفيذ وهي الأداء بدرجة (جيد جداً، جيد، وسط، ضعيف)، وقد وضعت تقديرات كمية على التوالي (4- 3- 2- 1) لتشير إلى مستويات ظهور السلوك أمام العبارة في حال ظهور السلوك(الأداء) المقاس، وتحت المستوى الذي يظهر فيه حيث يقوم الملاحظ (الباحثة) بوضع إشارة(×) تحت المستوى الذي يراه الملاحظ مناسباً وفق ما يلي:

- إذا لم يظهر السلوك (الأداء) بأي شكل من الأشكال توضع إشارة (×) تحت مستوى الأداء الضعيف.
- إذا كان ظهور السلوك غير واضح وسريع توضع إشارة (×) تحت مستوى الأداء بدرجة وسط.
- إذا كان ظهور السلوك واضح وسريع ولكن مقبولاً توضع إشارة(×) تحت مستوى الأداء بدرجة جيد
- إذا كان ظهر السلوك واضح، وأكد المعلم عليه وتابع تنفيذه توضع إشارة(×) تحت مستوى الأداء جيد جداً

في نهاية جلسة الملاحظة.

5-4- تطبيق بطاقة الملاحظة وتعليمات استخدامها:

قامت الباحثة مع مشرفتين تربويتين بعد أن أطلعتهما على بطاقة الملاحظة، وكونهما تعملان بهذا المجال كان من السهل عليهم تطبيق بطاقة الملاحظة معها على طلبة معلم الصف سنة (ثالثة ورابعة) عينة البحث بالوقت المحدد للتطبيق، حيث تم التصوير، وبعدها قامت الباحثة بتفريغ بطاقة الملاحظة وتضمنت البطاقة:

- بيانات خاصة بالطالب المعلم عينة البحث (السنة الدراسية: ثالثة أو رابعة – الجنس: –ذكر أو أنثى)
- وضع إشارة(×) أمام العبارة التي تناسب السلوك (الأداء) الملاحظ.
- التعامل مع أي سلوك (أداء) للطالب المعلم كحالة منفردة ومستقلة لا علاقة لها بغيرها، ولا تقارن بغيرها من أفراد العينة.
- تسجيل السلوك كما هو وليس كما يعنيه عند الملاحظ.
- جمع الدرجة النهائية لبطاقة الملاحظة، وتحول إلى درجة مئوية في نهاية الجلسة.

6-4-صدق بطاقة الملاحظة: تمت دراسة الصدق من خلال:

- **صدق المحتوى:** للتأكد من صدق المحتوى قامت الباحثة بعرض بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية الملحق (10) ص(322) على مجموعة من السادة أعضاء الهيئة التعليمية في كلية التربية بجامعة دمشق، من أجل تحكيمها الملحق(1)ص(108) وطلبت منهم إبداء الرأي حول:
  - مناسبة بطاقة الملاحظة للهدف منها.
  - الصحة العلمية، واللغوية لبنود البطاقة.
  - مناسبة كل عبارة للهدف الذي وضعت من أجله.
  - تعديل أو حذف بعض العبارات، وإضافة ما يرونه مناسباً.

أخذت الباحثة بآراء السادة المحكمين التي تتناسب مع أهداف الدراسة، والتي تجلت في معظمها بـ:

- تعديل الصياغة اللغوية لبعض العبارات لتكون أكثر إجرائية.
- تحويل بعض العبارات المركبة إلى بنود بسيطة غير مركبة.
- إعادة تعداد، وترتيب العبارات ضمن كل محور لمراعاة التسلسل المنطقي للأفكار.

وبعد إجراء التعديلات المقترحة تم التوصل إلى بطاقة ملاحظة بصورتها النهائية مؤلفة من (20) عبارة موزعة على ثلاثة محاور الملحق (11)ص(324).

3. ثبات بطاقة الملاحظة:

للتأكد من ثبات بطاقة الملاحظة تم تطبيقها على **ستة طلاب** من العينة التجريبية للبرنامج التدريبي في شهر أذار من الفصل الثاني للعام الدراسي 2023، وتم حساب ثبات الملاحظين للبطاقة بشكل عام حسب معادلة كوبر COOPER (الوكيل والمفتي، 2007، 288) نقلاً عن "كوبر" (Cooper, 1973):

$$\text{ثبات الملاحظين} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات عدم الاتفاق}} \times 100$$

وبتطبيق المعادلة السابقة تكون

معاملات الثبات كما يلي:

$$\text{ثبات الملاحظين} = \frac{129}{21 + 129} \times 100 = \%86$$

يلاحظ أن نسبة الثبات المحسوبة بلغت (86%)، وهي نسبة عالية يمكن من خلالها الاطمئنان إلى ثبات بطاقة الملاحظة. مما يعني صلاحية البطاقة لقياس ما وضعت من أجله، وبذلك أصبحت البطاقة في صورتها النهائية الملحق(11) ص(324) صالحة للتطبيق على عينة البحث.

خلاصة الفصل:

تضمن هذا الفصل عرضاً تفصيلياً للمنهج المتبع في البحث مع تسليط الضوء على مجتمع البحث وعينة البحث التي اختيرت، و توضيح إجراءات إعداد أدوات البحث المتمثلة في استبانة الاحتياجات، والبرنامج التدريبي، والاختبار التحصيلي، وبطاقة الملاحظة، وضبطها، وتطبيقها قبلياً وبعدياً من أجل تفريغ النتائج، ومعالجتها إحصائياً بهدف التحقق من فاعلية البرنامج التدريبي في تحقيق هدف البحث وهو" تنمية كفايات طلبة معلم الصف للسنتين الثالثة والرابعة وفق معايير الجودة في جامعة دمشق " التي ستعرض على نحو مفصل في الفصل الخامس (نتائج البحث ومناقشتها).

الفصل الرابع

عرض نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها

أولاً: الإجابة عن أسئلة البحث وتفسيرها.

ثانياً: نتائج البحث.

ثالثاً: التوصيات والمقترحات.

الفصل الرابع: عرض نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها

❖ تمهيد:

يعرض الفصل الحالي النتائج التي توصلت إليها الباحثة من تطبيق البرنامج التدريبي، وأدواته قبلياً، وبعدياً وتحليلها إحصائياً، وفق الأساليب الإحصائية التي استخدمها البحث وتفسيرها في ضوء نتائج الدراسات السابقة، والإطار النظري، كما سيعرض هذا الفصل ملخصاً لأهم نتائج البحث وتقديم بعض المقترحات في ضوئها.

أولاً: الأساليب الإحصائية التي استخدمها البحث: استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية الآتية:

- اختبار t–test لعينتين مستقلتين (independent samples test):

استخدم لمقارنة متوسطات درجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي لأدوات البحث تبعاً لمتغيري: (الجنس، والسنة الدراسية).

- اختبار t–test لعينتين مرتبطتين (Paired-samples t-test):

استخدم لمقارنة متوسطات درجات أفراد عينة البحث على أدوات البحث قبل تطبيق البرنامج وبعد تطبيقه (قبلي وبعدي مباشر، بعدي مباشر وبعدي مؤجل).

- حجم الأثر: لحساب حجم أثر أو فعالية البرنامج، ويتم ذلك في حالة اختبار t-test من خلال استخدام (إيتا^2) ويرمز لها ($\eta 2$) وتحسب وفق الجدول التالي:

جدول (10) معيار حجم الأثر

اسم الاختبار الإحصائي	اختبار الدلالة الإحصائية المستخدم فيه	القاعدة الرياضية	تفسير قيم حجم الأثر	
			القيمة	التفسير
إيتا تربيع $\eta 2$	قانون t-Student للعينات المترابطة	$\eta 2 = \frac{t^2}{t^2 + N - 1}$	0.01	صغير
			0.06	متوسط
			0.14	كبير

ثانياً: الإجابة عن أسئلة البحث:

السؤال الأول: ما الاحتياجات التدريبية اللازمة لطلبة معلم الصف (السنة الثالثة والرابعة) في كلية التربية؟

للإجابة عن هذا السؤال، أعطيت كل درجة من الدرجات المتعلقة بالاحتياجات التدريبية اللازمة لطلبة معلم الصف (السنة الثالثة والرابعة) في الاستبانة الموجهة لأفراد العينة قيماً متدرجة وفقاً لمقياس الثلاثي، وحددت فئات قيم المتوسط الحسابي لكل درجة باستخدام القانون التالي:

$$\frac{\text{عدد مستويات المقياس} - 1}{\text{عدد المستويات}} = \frac{1-3}{3} = 0.66$$

واستناداً إلى قاعدة التقريب الرياضي، يمكن التعامل مع متوسطات الدرجات على النحو التالي:

الجدول (11) درجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لطلبة معلم الصف والقيم الموافقة لها

الدرجة	القيم المعطاة للدرجة	فئات قيم المتوسط الحسابي لكل درجة
كبيرة	3	3 -2.34
متوسطة	2	2.33 -1.67
ضعيفة	1	1.66 -1

وفي ضوء الجدول(11) يمكن تحديد درجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لطلبة معلم الصف في كلية التربية في جامعة دمشق في كل عبارة من عبارات استبانة الاحتياجات التدريبية وبشكل عام، كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (12) الإحصاء الوصفي لإجابات أفراد العينة على استبانة الاحتياجات التدريبية

م	عبارات الاستبانة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الترتيب
1	التدرب على استخراج المهارات المراد إكسابها للمتعلمين.	1.91	.753	متوسطة	10
2	التدرب على تصنيف الكفاءات التعليمية حسب مجالاتها السلوكية، المعرفية، الوجدانية والحسحركية.	2.18	.687	متوسطة	3
3	التدرب على صياغة الأهداف التعليمية لكل نشاط تعليمي في شكل سلوك قابل للملاحظة والقياس.	2.39	.777	كبيرة	1
4	التدرب على اختيار وتوظيف استراتيجيات وطرائق التدريس المناسبة لكل موقف تعليمي في ضوء الكفاءات المستهدفة وخصائص المتعلمين.	2.14	.603	متوسطة	4
5	التدرب على اختيار الوسائل التعليمية–التعلمية المناسبة لكل موقف	2.28	.753	متوسطة	2

	تعليمي وتوظيفها.				
6	التدرب على اختيار أدوات التقويم المناسبة لكل موقف تعليمي.	1.98	.829	متوسطة	7
7	التدرب على ربط الطرائق التعلمية في بعض الأنشطة التعليمية بالحياة اليومية للمتعلمين.	1.93	.671	متوسطة	9
8	التدرب على اختيار الأنشطة التعليمية التي تتناسب وقدرات المتعلمين المعرفية، المهارية والحسية.	2.02	.778	متوسطة	6
9	التدرب على توزيع الزمن على مختلف مراحل الدرس.	2.10	.718	متوسطة	5
10	التدرب على اختيار وسائل تعليمية تساهم في إثارة دافعية المتعلمين.	1.97	.758	متوسطة	8
المحور الأول: الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالتخطيط للدرس/ الدرجة الكلية		**2.09**	**.564**	**متوسطة**	
1	التدرب على تهيئة البيئة الصفية المناسبة لعملية التعلم.	2.45	.821	كبيرة	7
2	التدرب على استخدام أساليب استثارة دافعية المتعلم نحو الموقف التعليمي.	2.38	.736	كبيرة	9
3	التدرب على كيفية عرض المشكلة في بداية كل حصة درسيه.	2.37	.596	كبيرة	10
4	التدرب على إنجاز الأنشطة التعليمية انطلاقا من خبرات المتعلمين.	2.31	.884	متوسطة	12
5	التدرب على استعمال الوسائل التعليمية المناسبة أثناء تنفيذ الدرس.	2.76	.683	كبيرة	1
6	التدرب على استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في تدريس الأنشطة التعليمية لتطوير كفاءات المتعلمين.	2.51	.659	كبيرة	5
7	التدرب على استخدام التقويم المرحلي للتحكم في مسار الفعل التعليمي اتجاه أهداف تعلمية معينة.	2.24	.605	متوسطة	13
8	التدرب على أنماط التعلم لتحقيق التفاعل الإيجابي بين المعلم والمتعلمين.	2.47	.658	كبيرة	6
9	التدرب على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.	2.57	.756	كبيرة	3
10	التدرب على ضبط الصف وإدارته بطريقة جيدة لتنظيم سير العملية التعليمية–التعلمية.	2.68	.665	كبيرة	2
11	التدرب على كيفية ربط المعارف والمكتسبات السابقة بالمعارف والمكتسبات الجديدة.	2.20	.953	متوسطة	14
12	التدرب على التنويع في استخدام أدوات التقويم في مراحل التنفيذ المختلفة للدروس	2.11	.665	متوسطة	15
13	التدرب على استخدام أساليب الدعم والتعزيز لتعلم الأنشطة التعليمية	2.44	.729	كبيرة	8
14	التدرب على توظيف المهارات الحياتية عند القيام بمشاريع فردية أو جماعية.	2.33	.766	متوسطة	11
15	التدرب على كيفية التعامل مع أنماط المتعلمين لمواجهة المشكلات السلوكية الصفية للمتعلمين.	2.55	.783	كبيرة	4
المحور الثاني: الاحتياجات التدريبية المتعلقة بتنفيذ الدرس/ الدرجة الكلية		**2.42**	**.424**	**كبيرة**	
1	التدرب على استعمال أدوات التقويم المناسبة مع كل موقف تعليمي لتقويم أداء المتعلمين.	2.55	.702	كبيرة	1
2	التدرب على التحكم في تنويع واختيار أدوات التقويم المناسبة مع كل	2.43	.856	كبيرة	3

	موقف تعليمي.				
3	التدرب على كيفية إتباع المراحل العملية والمنهجية لتصميم أسلوب تقويمي موضوعي وفعال.	2.21	.820	متوسطة	10
4	التدرب على كيفية بناء بنود الاختبار التحصيلي المرتبطة بالكفاءات المستهدفة.	2.25	.498	متوسطة	9
5	التدرب على كيفية تحديد المكتسبات القبلية لدى المتعلمين.	2.33	.667	متوسطة	7
6	التدرب على كيفية بناء الأساليب التقويمية الأكثر تمثيلا للكفاءة.	2.34	.742	كبيرة	6
7	التدرب على مهارة تقديم تغذية راجعة للمتعلمين.	2.28	.753	متوسطة	8
8	التدرب على كيفية تحديد واختيار معايير ومؤشرات التقويم.	2.41	.780	كبيرة	4
9	التدرب على كيفية التقويم وفق أنماط التعلم الملاحظة عند المتعلمين	2.46	.784	كبيرة	2
10	التدرب على كيفية استعمال نتائج التقويم في تعديل مسار العملية التعليمية/ التعلمية بكل مكوناتها.	2.35	.744	كبيرة	5
المحور الثالث: الاحتياجات التدريبية المتعلقة بتقويم الدرس/ الدرجة الكلية		**2.36**	**.500**	**كبيرة**	
	الاستبانة بشكل عام	**2.29**	**.330**	**متوسطة**	

يلاحظ من الجدول (12) السابق ما يلي:

- تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات طلبة معلم الصف على **محور الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالتخطيط للدرس** ما بين (2.39) كحد أعلى للعبارة: (التدرب على صياغة مؤشرات الكفاءة لكل نشاط تعليمي في شكل سلوك قابل للملاحظة والقياس)، وهي درجة كبيرة، و(1.91) كحد أدنى للعبارة: (التدرب استخراج المهارات المراد اكسابها للمتعلمين)، وهي درجة متوسطة. وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لمحور الاحتياجات التدريبية المتعلقة بتخطيط الدرس بشكل عام (2.09)، وهي درجة متوسطة.
- تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات طلبة معلم الصف على **محور الاحتياجات التدريبية المتعلقة بتنفيذ الدرس** ما بين (2.76) كحد أعلى للعبارة: (التدرب على استعمال الوسائل التعليمية المناسبة أثناء تنفيذ الدرس)، وهي درجة كبيرة، و(2.11) كحد أدنى للعبارة: (التدرب على التنويع في استخدام أدوات التقويم في مراحل التنفيذ المختلفة للدروس) وهي درجة متوسطة. وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لمحور الاحتياجات التدريبية المتعلقة بتنفيذ الدرس بشكل عام (2.42)، وهي درجة كبيرة.
- تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات طلبة معلم الصف على **محور الاحتياجات التدريبية المتعلقة بتقويم الدرس** ما بين (2.55) كحد أعلى للعبارة: (التدرب على استعمال أدوات التقويم المناسبة مع كل موقف

تعليمي لتقويم أداء المتعلمين)، وهي درجة كبيرة، و(2.21) كحد أدنى للعبارة: (التدرب على كيفية إتباع المراحل العملية، والمنهجية لتصميم أسلوب تقويمي موضوعي وفعال)، وهي درجة متوسطة. وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لمحور الاحتياجات التدريبية المتعلقة بتقويم الدرس بشكل عام (2.36)، وهي درجة كبيرة.

- تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات الطلبة على **استبانة** الاحتياجات التدريبية بحسب محاور الاستبانة ما بين (2.42) كحد أعلى لمحور الاحتياجات التدريبية المتعلقة بتنفيذ الدرس، وهو بدرجة كبيرة، وبين (2.09) كحد أدنى لمحور الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالتخطيط للدرس، وهو بدرجة متوسطة. وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لإجابات طلبة معلم الصف على استبانة الاحتياجات التدريبية بشكل عام (2.29)، وهي درجة متوسطة.
- **تفسير النتائج:** من خلال الدراسة الإحصائية السابقة نستطيع أن نحدد الحاجات التدريبية حسب الأكثر حاجة وفق ما ظهرته النتائج كالتالي:
    - بلغت الاحتياجات التدريبية المتعلقة بتنفيذ الدرس (2.42) وهي درجة كبيرة.
    - بلغت الاحتياجات التدريبية المتعلقة بتقويم الدرس (2.36) وهي درجة كبيرة.
    - بلغت الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالتخطيط للدرس (2.09) وهي درجة متوسطة.

أظهرت النتائج أن طلبة معلم الصف للسنتين الثالثة والرابعة في كلية التربية بحاجة لتنمية كفاياتهم التعليمية وفق معايير الجودة جاءت، وهي بدرجة كبيرة، وهذا يؤكد ضرورة تكثيف العمل على التدريب المتواصل، و تتوافق هذه النتائج مع دراسة الشيخ(2010)، وسكرية (2011) وفضلاً عن ذلك فإن خرجي معلم الصف في سنواتهم الأولى في الخدمة لا يمتلكون الكفايات وفق معايير الجودة حسب دراسة عويجان (2016)، ودراسة أبو خليف (2019) هذا قد يدل على تدني مستوى كفاياتهم وهم طلبة معلمين وأن تدريبهم العملي غير كافٍ مما استدعى الحاجة للتدريب على هذه الكفايات وفق برنامج تدريبي يدعم ما امتلكوه من كفايات في أثناء دراستهم، ويعززونها بالتدريب الصحيح وفق منهجية تدريبية صحيحة، وهذا يتفق مع دراسة موسى(2018)، و Dayo (Carolyn Kivihya,2016) والزهراني (2020)، ودراسة بريك (2022).

السؤال الثاني: ما الكفايات التدريسية وفق معايير الجودة التي يجب أن يمتلكها طلبة معلم الصف للسنتين الثالثة والرابعة في كلية التربية جامعة دمشق؟

للإجابة على السؤال تم الأخذ بنتائج السؤال الأول والاحتياجات الفعلية للكفاية المراد التدريب عليها، وهي قائمة الكفايات وفق معايير الجودة التي أشير إليها بالقسم النظري، والتي تمثلت بالكفايات التعليمية التي تضمنتها استبانة الاحتياجات التدريبية بعد تحليل معايير الجودة الأمريكية (**NCATE**)، ومطابقتها مع المعايير الوطنية لإعداد معلم الصف (**NARS**)، وهي حسب كل محور من محاور الاستبانة ووفق الجدول السابق (12)

- **محور كفاية التخطيط للدرس وفق الحاجة للتدريب عليها:**

تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات طلبة معلم الصف على محور الاحتياجات التدريبية المتعلقة بكفاية التخطيط للدرس ما بين (2.39) كحد أعلى للعبارة: (التدرب على صياغة مؤشرات الكفاءة لكل نشاط تعليمي في شكل سلوك قابل للملاحظة والقياس) وهي درجة كبيرة، و(1.91) كحد أدنى للعبارة: (التدرب على تحليل المنهاج واستخراج المهارات المراد إكسابها للمتعلمين) وهي درجة متوسطة وفق الجدول (13).

الجدول(13) الإحصاء الوصفي لإجابات أفراد العينة على استبانة الاحتياجات التدريبية لكفاية التخطيط للدرس

م	عبارات الاستبانة المتعلقة بالاحتياج لكفاية التخطيط للدرس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الترتيب
3	التدرب على صياغة الأهداف التعليمية لكل نشاط تعليمي في شكل سلوك قابل للملاحظة والقياس.	2.39	.777	كبيرة	1
5	التدرب على اختيار الوسائل التعليمية–التعلمية المناسبة لكل موقف تعليمي وتوظيفها.	2.28	.753	متوسطة	2
2	التدرب على تصنيف الأهداف التعليمية حسب مجالاتها السلوكية، المعرفية، الوجدانية والحسحركية.	2.18	.687	متوسطة	3
4	التدرب على اختيار وتوظيف استراتيجيات وطرائق التدريس المناسبة لكل موقف تعليمي في ضوء الكفاءات المستهدفة وخصائص المتعلمين.	2.14	.603	متوسطة	4
9	التدرب على توزيع الزمن على مختلف مراحل إنجاز التعليمات.	2.10	.718	متوسطة	5
8	التدرب على اختيار الأنشطة التعليمية التي تتناسب وقدرات المتعلمين المعرفية، المهارية والحسية.	2.02	.778	متوسطة	6
6	التدرب على اختيار أدوات التقويم المناسبة لكل موقف تعليمي.	1.98	.829	متوسطة	7
10	التدرب على اختيار وسائل تعليمية تساهم في إثارة دافعية المتعلمين.	1.97	.758	متوسطة	8
7	التدرب على ربط الطرائق التعلمية في بعض الأنشطة التعليمية بالحياة	1.93	.671	متوسطة	9

	اليومية للمتعلمين.				
1	التدرب على استخراج المهارات المراد إكسابها للمتعلمين.	1.91	.753	متوسطة	10
المحور الأول: الاحتياجات التدريبية لكفاية التخطيط للدرس		2.09	0564	متوسطة	

وفي ضوء هذ الجدول (13)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لمحور الاحتياجات التدريبية المتعلقة بتخطيط الدرس بشكل عام (2.09)، وهي درجة متوسطة يمكن تحديد الكفايات التي يجب أن يمتلكها طلبة معلم الصف وفق معايير الجودة، وهي متضمنة الاحتياجات التدريبية لكفاية التخطيط للدرس هذا يفسر أن طلبة معلم الصف اكتسبوا بعض من مهارة التخطيط من خلال مقررات السنوات التي درسوها في الكلية ولكن مهارة التدرب على صياغة الأهداف التعليمية لكل نشاط تعليمي جاءت ضعيفة هذا يدل على الحاجة للتدريب لأن كامل الأنشطة المطبقة بالدرس تعتمد بالدرجة الأولى على الأهداف لأنها منطلق العمليات في الدرس.

- **محور كفاية تنفيذ الدرس وفق الحاجة للتدريب عليها:**

تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات الطلبة على محور تنفيذ الدرس ما بين (2.76) كحد أعلى للعبارة: (التدرب على استعمال الوسائل التعليمية المناسبة أثناء تنفيذ الدرس)، وهي درجة كبيرة، و(2.11) كحد أدنى للعبارة: (التدرب على التنويع في استخدام أدوات التقويم في مراحل التنفيذ المختلفة للدروس)، وهي درجة متوسطة وفق الجدول (14).

الجدول (14) **الإحصاء الوصفي لإجابات أفراد العينة على استبانة الاحتياجات التدريبية لكفاية تنفيذ الدرس**

م	عبارات الاستبانة المتعلقة بالاحتياج لكفاية تنفيذ الدرس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الترتيب
5	التدرب على استعمال الوسائل التعليمية المناسبة أثناء تنفيذ الدرس.	2.76	.683	كبيرة	1
10	التدرب على ضبط الصف وإدارته بطريقة جيدة لتنظيم سير العملية التعليمية–التعلمية.	2.68	.665	كبيرة	2
9	التدرب على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.	2.57	.756	كبيرة	3
15	التدرب على كيفية التعامل مع أنماط المتعلمين لمواجهة المشكلات السلوكية الصفية للمتعلمين.	2.55	.783	كبيرة	4
6	التدرب على استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في تدريس الأنشطة التعليمية لتطوير كفاءات المتعلمين.	2.51	.659	كبيرة	5
8	التدرب على أنماط التعلم لتحقيق التفاعل الإيجابي بين المعلم والمتعلمين.	2.47	.658	كبيرة	6
1	التدرب على تهيئة البيئة الصفية المناسبة لعملية التعلم.	2.45	.821	كبيرة	7

13	التدرب على استخدام أساليب الدعم والتعزيز لتعلم الأنشطة التعليمية	2.44	.729	كبيرة	**8**
2	التدرب على استخدام أساليب استثارة دافعية المتعلم نحو الموقف التعليمي.	2.38	.736	كبيرة	**9**
3	التدرب على كيفية عرض المشكلة في بداية كل نشاط تعليمي.	2.37	.596	كبيرة	**10**
14	التدرب على توظيف المهارات الحياتية عند القيام بمشاريع فردية أو جماعية.	2.33	.766	متوسطة	**11**
4	التدرب على إنجاز الأنشطة التعليمية انطلاقاً من خبرات المتعلمين.	2.31	.884	متوسطة	**12**
7	التدرب على استخدام التقويم المرحلي للتحكم في مسار الفعل التعليمي اتجاه أهداف تعلمية معينة.	2.24	.605	متوسطة	**13**
11	التدرب على كيفية ربط المعارف والمكتسبات السابقة بالمعارف والمكتسبات الجديدة.	2.20	.953	متوسطة	**14**
12	التدرب على التنويع في استخدام أدوات التقويم في مراحل التنفيذ المختلفة للدروس	2.11	.665	متوسطة	**15**
المحور الثاني: الاحتياجات التدريبية لكفاية تنفيذ الدرس		**2.42**	**.424**	**كبيرة**	

وفي ضوء الجدول(14) السابق فإن المتوسط الحسابي لمحور الاحتياجات التدريبية لكفاية تنفيذ الدرس قد بلغت وبشكل عام (2.42)، وهي درجة كبيرة وبالتالي الكفايات التي يجب أن يمتلكها طلبة معلم الصف وفق الاحتياج للتدريب عليه، التي تحقق معايير الجودة والتي وردت في الجدول(13) تعتبر هذه النتيجة منطقية نظراً لحداثة فئة كبيرة من عينة البحث، وكون هذا المجال عمل روتيني يكتسب بالخبرة، ومحل متابعة دورية، ومستمرة وهم مازالوا طلبة، ويوم واحد في الأسبوع للتربية العملية لا تكفي لسد هذا الاحتياج، وهذه النتيجة تدل على الرغبة الجادة من الطلبة في تنمية كفايات التعليم من خلال إبرازهم وتحديدهم لجوانب القصور في أدائهم، وعدم التركيز على هذه الكفايات عند التخطيط لبرامج الإعداد والتدريب.

- **محور كفاية تقويم الدرس وفق الحاجة للتدريب عليها:**

تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات الطلبة على محور الاحتياجات التدريبية المتعلقة بتقويم الدرس ما بين (2.55) كحد أعلى للعبارة: (التدرب على استعمال أدوات التقويم المناسبة مع كل موقف تعليمي لتقويم أداء المتعلمين) وهي درجة كبيرة، و(2.21) كحد أدنى للعبارة: (التدرب على كيفية إتباع المراحل العملية والمنهجية لتصميم أسلوب تقويمي موضوعي وفعال) وهي درجة متوسطة كما بينها الجدول(15)

الجدول (15) الإحصاء الوصفي لإجابات أفراد العينة على استبانة الاحتياجات التدريبية لكفاية تقويم الدرس

م	عبارات الاستبانة المتعلقة بالاحتياج لكفاية تقويم الدرس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الترتيب
1	التدرب على استعمال أدوات التقويم المناسبة مع كل موقف تعليمي لتقويم أداء المتعلمين.	2.55	.702	كبيرة	1
9	التدرب على كيفية التقويم وفق أنماط التعلم الملاحظة عند المتعلمين	2.46	.784	كبيرة	2
2	التدرب على التحكم في تنويع واختيار أدوات التقويم المناسبة مع كل موقف تعليمي.	2.43	.856	كبيرة	3
8	التدرب على كيفية تحديد واختيار معايير ومؤشرات التقويم.	2.41	.780	كبيرة	4
10	التدرب على كيفية استعمال نتائج التقويم في تعديل مسار العملية التعليمية/ التعلمية بكل مكوناتها.	2.35	.744	كبيرة	5
6	التدرب على كيفية بناء الأساليب التقويمية الأكثر تمثيلا للكفاءة.	2.34	.742	كبيرة	6
5	التدرب على كيفية تحديد المكتسبات القبلية لدى المتعلمين.	2.33	.667	متوسطة	7
7	التدرب على مهارة تقديم تغذية راجعة للمتعلمين.	2.28	.753	متوسطة	8
4	التدرب على كيفية بناء بنود الاختبار التحصيلي المرتبطة بالكفاءات المستهدفة.	2.25	.498	متوسطة	9
3	التدرب على كيفية إتباع المراحل العملية والمنهجية لتصميم أسلوب تقويمي موضوعي وفعال.	2.21	.820	متوسطة	10
	المحور الثالث: الاحتياجات التدريبية المتعلقة بتقويم الدرس	**2.36**	**.500**	**كبيرة**	

وبناء على الجدول (15)السابق نجد أن المتوسط الحسابي لمحور الاحتياجات التدريبية لكفاية تقويم الدرس قد بلغت وبشكل عام (2.36) وهي درجة كبيرة وعليه فإن الكفايات التي يجب أن يمتلكها طلبة معلم الصف وفق الاحتياج للتدريب عليه والتي تحقق معايير الجودة هي كما وردت في الجدول (14)، وتعزى هذه النتيجة إلى أن التقويم عملية مركبة وصعبة، وحرص طلبة معلم الصف على تغيير الأساليب التقليدية المعتمدة في تقويم التحصيل الدراسي للتلاميذ المرتكزة على الحفظ والاسترجاع، والمقتصرة على الجوانب المعرفية مغفلة الجوانب المهارية والوجدانية. كما يعود السبب في ارتفاع درجة بعض الاحتياجات من الكفايات في هذا المجال لأنها تعد من الكفايات الأساسية للعملية التعليمية. حيث يتطلب من المعلم أن تكون لديه خبرة كافية في بناء وتحليل الاختبارات التحصيلية، وفي تنويع أساليب التقويم ... وهذه الخبرات غير متوفرة بشكل كاف لدى الطلبة لأنهم لم يتلقوا التدريب الكافي عليها.

السؤال الثالث: ما فاعلية برنامج تدريبي لتنمية كفايات معلم الصف السنة الثالثة والرابعة في كلية التربية وفق معايير الجودة؟

للإجابة عن السؤال الحالي تم حساب نسبة الكسب البسيطة لهريدي (H-SGR) وفق المعادلة الآتية:

H-SGR= (M2-M1) / P؛ حيث:

H-SGR: نسبة الكسب البسيطة لهريدي.

M1: متوسط درجات الطلبة في التطبيق القبلي.

M2: متوسط درجات الطلبة في التطبيق البعدي.

P: الدرجة العظمى للاختبار.

يكون البرنامج غير فعال إذا لم تبلغ نسبة الكسب (0.30)، وتكون الفعالية متوسطة بين (0.30–0.70)، وكبيرة بين (0.70–1) (هريدي سيد، 2017، 160–161).

وقد جاءت النتائج كما يوضح الجدول الآتي:

جدول (16) نسبة الكسب البسيطة لهريدي

الاختبار التحصيلي	H-SGR	الدلالة
الدرجة الكلية	0.443	متوسطة

واستناداً إلى نتائج الجدول (16)السابق نجد أن البرنامج التدريبي حقق فاعلية متوسطة في تنمية كفايات معلم الصف للسنتين الثالثة والرابعة في كلية التربية وفق معايير الجودة.

ومقارنةً بين نسبة الكسب الكلي للاختبار التحصيلي لأفراد العينة و نتائج تحليل الاختبار التحليلي القبلي والبعدي لها حيث تراوح المتوسط الحسابي لأفراد العينة مابين(22.62 للاختبار القبلي و49.20 للاختبار البعدي) كذلك الانحراف المعياري تراوح مابين(2.009 للقبلي و4.772 للبعدي)، وهذا يدل على فاعلية منطقية للبرنامج التدريبي.

التفسير: تعزو الباحثة فاعلية البرنامج التدريبي المصمم لتنمية كفايات طلبة معلم الصف للسنتين الثالثة والرابعة في كلية التربية جامعة دمشق وفق معايير الجودة إلى:

- ارتبط بناء البرنامج التدريبي بشكل وثيق بالاحتياجات التدريبية للطالب المعلم المتمثلة بالكفايات الأساسية وهذا يتفق مع دراسة الحازمي (2017) وجواهاري (2018) ودراسة أبو قويدر(2019) التي بينت أن المسار الصحيح لأي تدريب هو القائم على الاحتياج الحقيقي للمتدرب في أي مجال.
- وضوح الأهداف التعليمية التي قام عليها البرنامج التدريبي المقترح المصاغة من الإطار العام للمناهج في الجمهورية العربية السورية
- شمولية المحاور للكفايات الأساسية كافة (تخطيط، تنفيذ، تقويم)، وتضمن أيضاً كفايات فرعية لإغناء البرنامج، وقد أبرز البرنامج نقاط أساسية، وضرورية للعملية التعليمية، وهي الذكاءات المتعددة، وأنماط التعلم، وأنماط المتعلمين، والمهارات الحياتية، والأسئلة الصفية، وخطوات التدريس التي تعتبر أساس العملية التعليمة، وصخرتها الصلبة، وتتوافق مع دراسة جبر الله (2017)، وموسى (2018)، ودراسة بريك (2022) التي أكدت على أهمية تنمية الكفايات التعليمية.

- اتخاذ معايير الجودة دليل بناء وتصميم البرنامج التدريبي المقترح القائم على الكفايات لتنمية كفايات الطالب المعلم وفقاً لهذه المعايير والأهمية التي تم إدراجها في القسم النظري، وهذا يتفق مع دراسة حسين وعبد العزيز (2019)، ودراسة زيدان(2022) التي أكدت جميعها أهمية الأخذ بمعايير الجودة في بناء البرامج التدريبية.
- جاء البرنامج مدعماً بالأنشطة والتدريبات الكثيرة التي كان يطبقها المتدربون، إذ كان يعطى لكل طالب وطالبة الفرصة الكافية في المناقشة والحوار في المعارف والمعلومات التي يجد تجاهها صعوبة أو أنها كانت جديدة بالنسبة له، كما كانت المدربة(الباحثة) تكلف جميع الطلبة بتجهيز وتحضير الدرس الذي سيتم شرحه في اللقاء المقبل مع ذكر أمثلة واقعية من المنهاج.
- اتباع الأسلوب العلمي القائم على الكفايات في بناء البرنامج بحيث تناول البناء المنطقي والتسلسل الفكري في عرض الكفايات التعليمية من خلال الربط بالواقع والدعم بالأمثلة والوسائل التعليمية التعلمية (الدروس التوضيحية) المناسبة، حيث أصبحت الكفايات لديهم ذات معنى بعيداً عن الحفظ النظري وساعد ذلك في التغلب على معظم الصعوبات التي كانت تغلب وتسيطر عليهم ويتفق هذا مع دراسة السنان (2017) ومحجوب(2018) القرني(2019) التي أكدت على الأخذ بالبرامج القائمة على الكفايات كونها أثبتت فعاليتها في التدريب وتحقيق الأهداف المرسومة.

ثالثاً: نتائج اختبار فرضيات البحث وتفسيرها:

اختبار فرضيات البحث (جرى اختبار فرضيات البحث عند مستوى الدلالة 0.05)

1- نتائج فرضيات الاختبار التحصيلي:

3-1-1- الفرضية الأولى ومناقشتها: وتنص هذه الفرضية على أنه

"**لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف للسنتين الثالثة والرابعة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر للاختبار التحصيلي**". لاختبار هذه الفرضية جرى استخراج المتوسطات الحسابية،

والانحرافات المعيارية لدرجات طلبة معلم الصف في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر للاختبار التحصيلي، وجرى استخدام اختبار (t-test) لعينتين مرتبطتين، وكانت النتائج على النحو التالي:

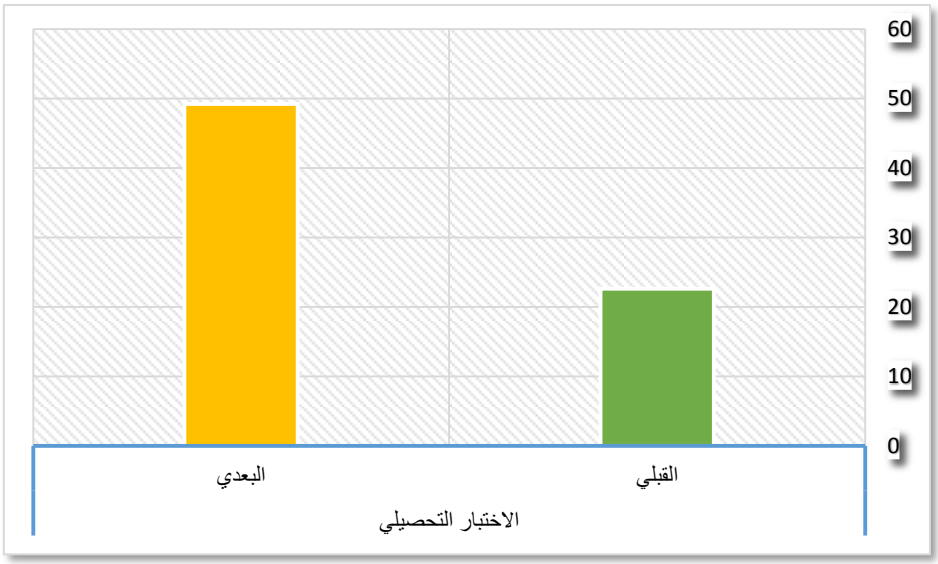
جدول (17) نتائج اختبار (t-test) للدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي

تطبيق الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار	حجم الأثر
القبلي	50	22.62	2.009	33.766	49	0.000	دال إحصائياً	0.958
البعدي		49.20	4.772					

يبين الجدول (17) السابق أن قيمة (ت) دالة إحصائياً في الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي حيث كانت القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في البحث، وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة، أي: **يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر للاختبار التحصيلي** وهو لصالح درجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر ذوي المتوسط الحسابي الأكبر.

وبهدف معرفة حجم الأثر هنا استخدم (مربع إيتا لقياس حجم الأثر) فتبين أن قيمته بلغت (0.958) وبالعودة إلى الجدول (10) يتبين أنه حجم أثر مرتفع، مما يشير إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية كفايات طلبة معلم الصف للسنتين الثالثة والرابعة وفق معايير الجودة في كلية التربية.

ويوضح المخطط البياني التالي المتوسطات الحسابية لدرجات طلبة معلم الصف في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر للاختبار التحصيلي:



الشكل (1) المتوسطات الحسابية لدرجات طلبة معلم الصف في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر للاختبار التحصيلي

دلت النتائج المتعلقة بالاختبار التحصيلي القبلي والبعدي على نجاح البرنامج التدريبي المصمم من قبل الباحثة في تنمية كفايات طلبة معلم الصف للسنتين الثالثة والرابعة وفق معايير الجودة في كلية التربية جامعة دمشق من خلال المعلومات النظرية، والتطبيقية الأدائية لتطوير كفاياتهم التدريسية حيث أثار البرنامج حماس المتدربين للمعرفة المتعلقة بالكفايات، والخبرات الجديدة التي يحتاجها، وساعد على ذلك الأنشطة، والتدريبات المتضمنة في البرنامج التي ساعدت على تنمية كفاياتهم نظرياً من خلال القسم النظري للبرنامج وعملياً بإتاحة الفرص لهم بالتطبيق العملي لهذه الكفايات، وبشكل فوري على مواد دراسية تناسب كل نشاط وكفاية حيث كان التعامل مع هذه الأنشطة يولد لديهم حب المعرفة، والتعرف على كل جديد في التطبيق.

1-1- نتائج اختبار الفرضية الثانية ومناقشتها:

وتنص هذه الفرضية على أنه "**لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير الجنس**".

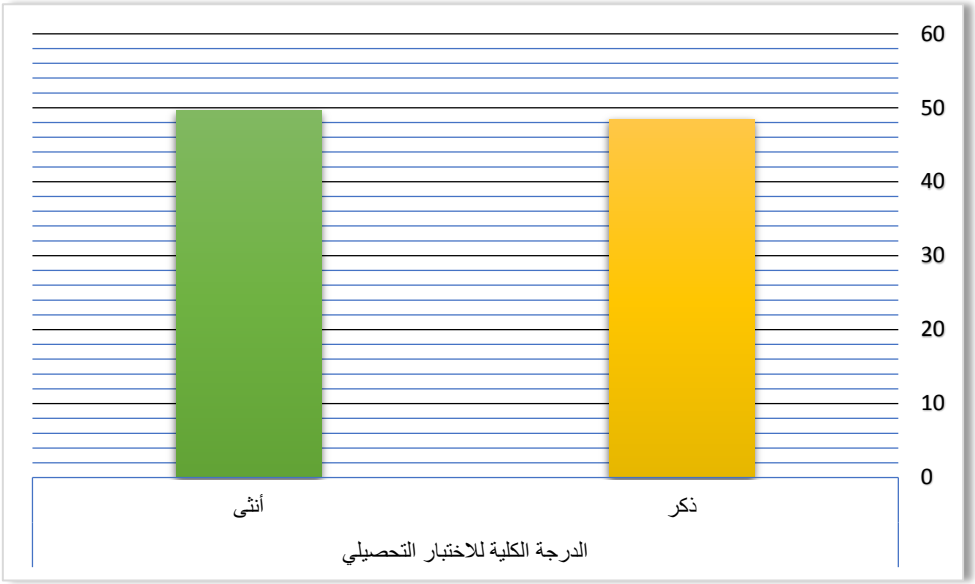
لاختبار هذه الفرضية جرى استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير الجنس، وتم استخدام اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين، وكانت النتائج على النحو التالي:

جدول (18) نتائج اختبار (t-test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير الجنس

الاختبار التحصيلي	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
الدرجة الكلية	ذكر	17	48.41	4.810	0.836	48	0.407	غير دال إحصائياً
	أنثى	33	49.61	4.776				

يبين الجدول (18)السابق أن قيمة (ت) لم تكن دالة إحصائياً في الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي حيث كانت القيمة الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في البحث، وبالتالي تقبل الفرضية الصفرية، أي: **لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير الجنس.**

ويوضح المخطط البياني التالي المتوسطات الحسابية لدرجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير الجنس:



الشكل (2) المتوسطات الحسابية لدرجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير الجنس

وقد يعزى نجاح البرنامج التدريبي المصمم بناؤه على الاحتياجات الفعلية للطلبة المعلمين حيث أتاح لهم فرص للتعبير عن احتياجاتهم، وهذا يمثل أحد الضمانات المهمة لإقبالهم على التدريب، والممارسة، والمشاركة الجادة

من قبل الطلاب في الفعاليات، والأنشطة المختلفة للبرنامج، و الإقبال الذي أظهره الطالب المعلم، وشعرت به الباحثة من تعاملهم الفعال مع البرنامج، وأيضاً العلاقة الودية القوية التي كانت بين الباحثة، وأفراد العينة (طلبة معلم الصف)، ويتفق هذا مع دراسة عواريب وبن كريمة(2016)، وعويجان(2016) شنين(2017)، والحازمي (2017)، ودراسة (Gunilla Eklund,2018).

1-2- نتائج اختبار الفرضية الثالثة ومناقشتها:

وتنص هذه الفرضية على أنه "**لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير السنة الدراسية**".

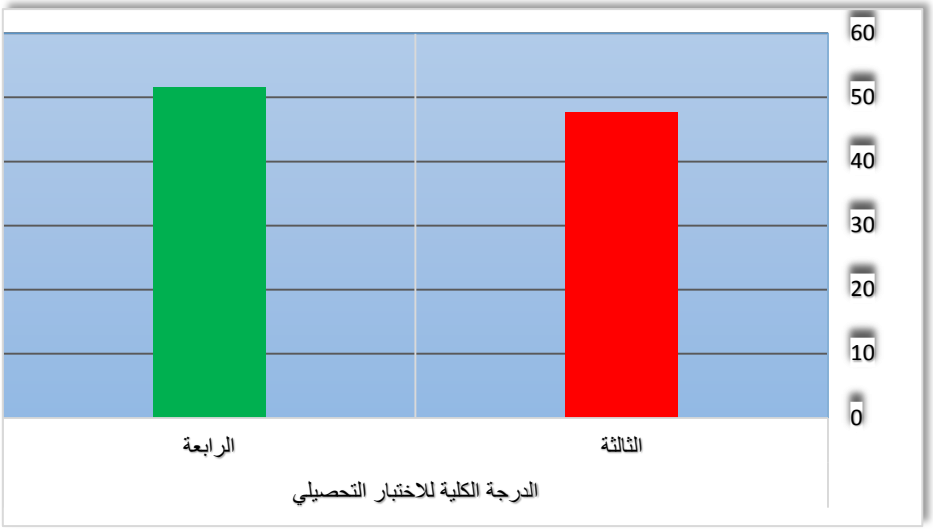
لاختبار هذه الفرضية جرى استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير السنة الدراسية، وتم استخدام اختبار(t-test) لعينتين مستقلتين، وكانت النتائج على النحو التالي:

جدول (19) نتائج اختبار (t-test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير السنة الدراسية

الاختبار التحصيلي	السنة الدراسية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
الدرجة الكلية	الثالثة	25	47.32	4.507	3.005	48	0.004	دال إحصائياً
	الرابعة	25	51.08	4.339				

يبين الجدول (19) السابق أن قيمة (ت) دالة إحصائياً في الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي حيث كانت القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في البحث، وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة، أي: **يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير السنة الدراسية**، وهي لصالح طلبة السنة الرابعة ذوي المتوسط الحسابي الأكبر.

ويوضح المخطط البياني التالي المتوسطات الحسابية لدرجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير السنة الدراسية:



الشكل (3) المتوسطات الحسابية لدرجات طلبة معلم الصف
في التطبيق البعدي المباشر للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير السنة الدراسية

تجد الباحثة أن هذه النتيجة منطقية كون طلبة السنة الرابعة قد حصلوا على سنة إضافية من التربية العملية وأن البرنامج التدريبي قد سد احتياج لديهم وساعدهم على تنمية الكفايات لديهم حيث زوده بالاستراتيجيات والطرائق والأساليب التعليمية القائمة على الكفايات وفق معايير الجودة والتي حصل عليها ضمن فعاليات البرنامج التدريبي المصمم والتدريب عليه.

كما أن كفايات الطالب المعلم تتقدم كلما كان التدريب أكبر حيث يتم التركيز على تعلمها واكتسابها في أثناء تعليم المناهج المدرسية فترة التربية العملية والبرنامج التدريبي المصمم عمل على تدريبهم من خلال الأنشطة والتدريبات وربطها بالواقع وعرض الدروس النموذجية (بوربوينت) ومناقشتها مع الطلاب أثناء التقديم وتكليف الطلبة بدروس تحضر في البيت وتقديمها ومناقشتها من قبل المدرب والمتدربين فيما بينهم وساعد ذلك في تنمية كفايات التعليم المختلفة لديهم والتي أظهرها طلبة السنة الرابعة لأنهم بحاجة إلى تطبيقها قبل الدخول إلى الميدان وممارستها بشكل جدي على أرض الواقع في المدارس المعينين فيها لا يوجد دراسات سابقة أخذت السنة الدراسية متغير للبحث للمقارنة بها حسب علم الباحثة وقد يتفرد البحث بهذا.

1-3- نتائج اختبار الفرضية الرابعة ومناقشتها:

وتنص هذه الفرضية على أنه "**لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في التطبيقين البعديين المباشر والمؤجل للاختبار التحصيلي**".

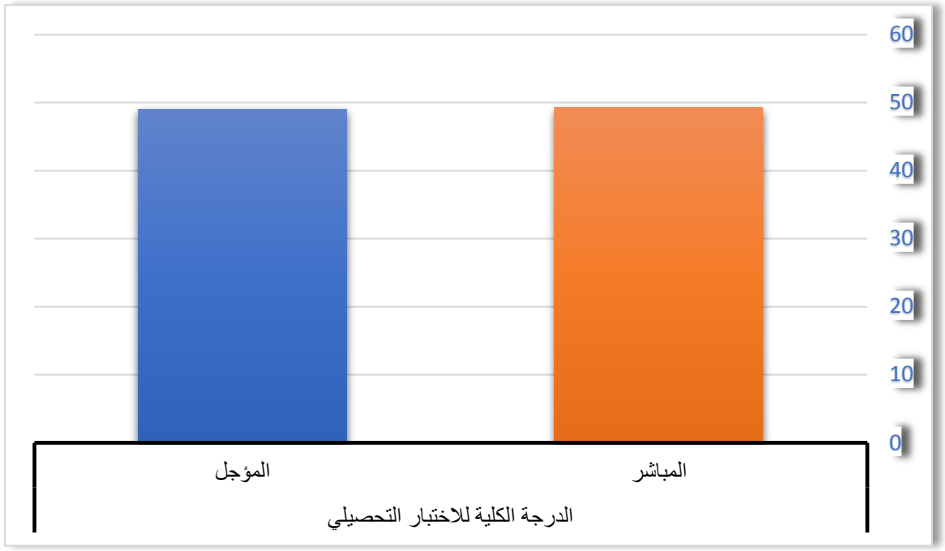
لاختبار هذه الفرضية جرى استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات طلبة معلم الصف في التطبيقين البعديين المباشر، والمؤجل للاختبار التحصيلي، وتم استخدام اختبار (t-test) لعينتين مرتبطتين، وكانت النتائج على النحو التالي:

جدول (20) نتائج اختبار (t-test) للدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في التطبيقين البعديين المباشر والمؤجل للاختبار التحصيلي

تطبيق الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
المباشر	50	49.20	4.772	1.969	49	0.055	غير دال إحصائياً
المؤجل		48.98	4.951				

يبين الجدول (20)السابق أن قيمة (ت) غير دالة إحصائياً في الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي حيث كانت القيمة الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في البحث، وبالتالي تقبل الفرضية الصفرية، أي: **لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في التطبيقين البعديين المباشر والمؤجل للاختبار التحصيلي** وهذا يدل على أن الطلبة احتفظوا بالمعلومات.

ويوضح المخطط البياني التالي المتوسطات الحسابية لدرجات طلبة معلم الصف في التطبيقين البعديين المباشر والمؤجل للاختبار التحصيلي:



الشكل (4) المتوسطات الحسابية لدرجات معلم الصف في التطبيقين البعديين المباشر والمؤجل للاختبار التحصيلي

تعزى نتيجة الاختبار البعدي المباشر والمؤجل الذي حمل تقديراً أعلى من الاختبار القبلي أن البرنامج نجح في تحقيق أهدافه في تنمية كفايات طلبة معلم الصف حيث أتاح البرنامج التدريبي فرصاً للتدرب أكثر وبشكل نظري عملي معززاً ما تعلموه سابقاً مواكباً لمستجدات الساحة المعرفية من خلال المحاور التي تطرق لها البرنامج المصمم (لمهارات القرن الحادي والعشرين واستراتيجياتها، المهارات الحياتية، والتقويم البديل .....) وساعد البرنامج طلبة معلم الصف (عينة البحث) على الاحتفاظ بالمعلومات والإجابة على بنود الاختبار التحصيلي بشكل أفضل، ووصول الطلبة بأنفسهم إلى المفاهيم، والمبادئ التي طرحت بالاختبار التحصيلي المباشر والمؤجل وأن الطلبة احتفظوا بالمعلومات المقدمة في البرنامج وبالتالي نجاح البرنامج ويتفق هذا مع دراسة عواريب وبن كريمة (2016) وعويجان(2016) شنين(2017) والحازمي (2017) ودراسة (Gunilla Eklund,2018).

2- نتائج اختبار فرضيات بطاقة الملاحظة:

2-1- نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها:

وتنص هذه الفرضية على أنه "**لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر لبطاقة الملاحظة تبعاً لمتغير الجنس**".

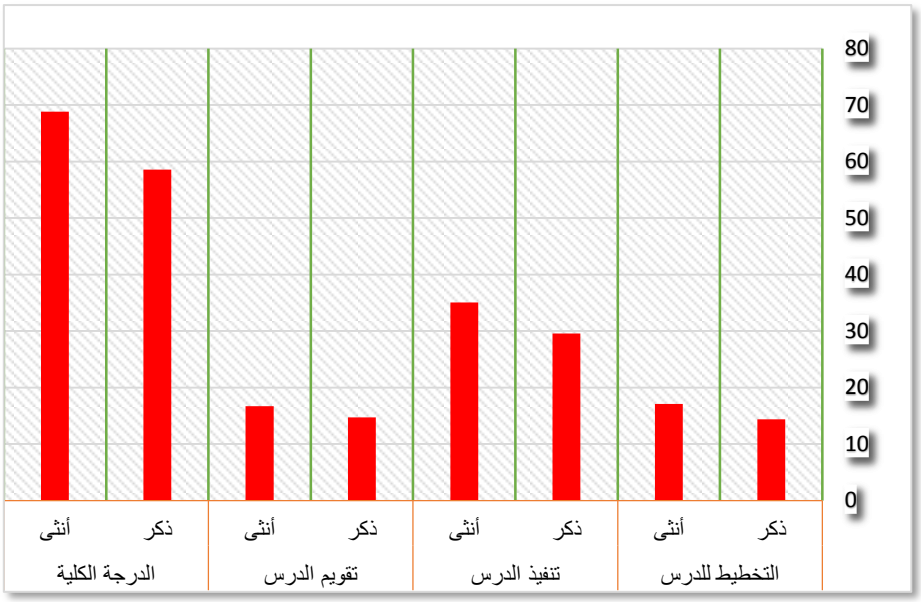
لاختبار هذه الفرضية جرى استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر لبطاقة الملاحظة تبعاً لمتغير الجنس، وتم استخدام اختبار (t–test) لعينتين مستقلتين، وكانت النتائج على النحو التالي:

جدول (21) نتائج اختبار (t-test) للدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر لبطاقة الملاحظة تبعاً لمتغير الجنس

مجالات البطاقة	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
التخطيط للدرس	ذكر	17	14.35	2.029	4.995	48	0.000	دال إحصائياً
	أنثى	33	17.12	1.763				
تنفيذ الدرس	ذكر	17	29.53	2.035	7.485	48	0.000	دال إحصائياً
	أنثى	33	35.06	2.669				
تقويم الدرس	ذكر	17	14.71	1.724	3.588	48	0.001	دال إحصائياً
	أنثى	33	16.67	1.882				
الدرجة الكلية	ذكر	17	58.59	4.124	7.218	48	0.000	دال إحصائياً
	أنثى	33	68.85	5.051				

يبين الجدول (21) السابق أن قيمة (ت) دالة إحصائياً في جميع المحاور والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة حيث كانت القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في البحث، وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة، أي: **يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر لبطاقة الملاحظة تبعاً لمتغير الجنس**. وهي لصالح الإناث ذوات المتوسط الحسابي الأكبر.

ويوضح المخطط البياني التالي المتوسطات الحسابية لدرجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر لبطاقة الملاحظة تبعاً لمتغير الجنس:



الشكل (5) المتوسطات الحسابية لدرجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر لبطاقة الملاحظة تبعاً لمتغير الجنس

تعزو الباحثة حصول الإناث على المتوسط الحسابي الأكبر، والذي بلغ(68.85) المثابرة من قبل الإناث على المشاركة بالأنشطة المطبقة، والتدريبات على الكفايات التعليمية أثناء التدريب، والتطبيق، وتحضير الدروس، وارتفاع درجات التحصيل لديهم وفق بطاقة الملاحظة دليل في ارتفاع في درجات الأداء للكفايات، وهذا يعني أن ما اكتسبته الإناث من معلومات قد تم توظيفه في الخبرة العملية، وتؤكد هذه النتيجة الأثر الإيجابي للبرنامج التدريبي في مساعدة طلبة معلم الصف على تطور الكفايات لديهم حتى لوكان المتوسط الحسابي لصالح الإناث من عينة التطبيق، ولا يوجد دراسات حسب علم الباحثة للمقارنة .

2-2- نتائج اختبار الفرضية السادسة ومناقشتها:

وتنص هذه الفرضية على أنه "**لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر لبطاقة الملاحظة تبعاً لمتغير السنة الدراسية**".

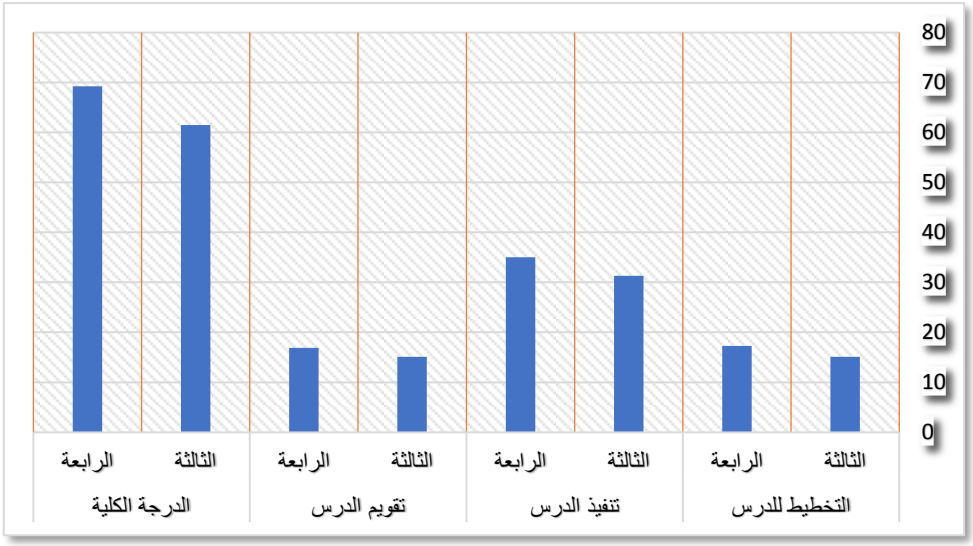
لاختبار هذه الفرضية جرى استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر لبطاقة الملاحظة تبعاً لمتغير السنة الدراسية، وتم استخدام اختبار (t-testف) لعينتين مستقلتين، وكانت النتائج على النحو التالي:

جدول (22) نتائج اختبار (t-test) للدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر لبطاقة الملاحظة تبعاً لمتغير السنة الدراسية

مجالات البطاقة	السنة الدراسية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
التخطيط للدرس	الثالثة	25	15.08	2.040	3.900	48	0.000	دال إحصائياً
	الرابعة	25	17.28	1.948				
تنفيذ الدرس	الثالثة	25	31.32	2.824	4.228	48	0.000	دال إحصائياً
	الرابعة	25	35.04	3.372				
تقويم الدرس	الثالثة	25	15.08	1.754	3.545	48	0.001	دال إحصائياً
	الرابعة	25	16.92	1.913				
الدرجة الكلية	الثالثة	25	61.48	5.285	4.881	48	0.000	دال إحصائياً
	الرابعة	25	69.24	5.939				

يبين الجدول (22) السابق أن قيمة (ت) دالة إحصائياً في جميع المحاور والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة حيث كانت القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في البحث، وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة، أي: **يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر لبطاقة الملاحظة تبعاً لمتغير السنة الدراسية.** وهي لصالح طلبة السنة الرابعة ذوي المتوسط الحسابي الأكبر.

ويوضح المخطط البياني التالي المتوسطات الحسابية لدرجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر لبطاقة الملاحظة تبعاً لمتغير السنة الدراسية:



الشكل (6) المتوسطات الحسابية لدرجات طلبة معلم الصف
في التطبيق البعدي المباشر لبطاقة الملاحظة تبعاً لمتغير السنة الدراسية

أظهرت نتائج اختبار الفرضية بالنسبة للسنة الدراسية لصالح طلبة السنة الرابعة ذوي المتوسط الحسابي الأكبر(5.939) بنما كان المتوسط الحسابي للسنة الثالثة(5.285) وهو الأقل

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى جدية السنة الرابعة في التدريب حيث كانوا يبدون تجاوب أكبر مع الأنشطة والتدريبات وتحضير الدروس للعرض أمام زملائهم حيث تم التدريب أثناء البرنامج على الأساليب والاستراتيجيات والطرائق القائمة على الكفايات وحصوله على مهارات(معرفية ومهارية ووجدانية) أغنت حصيلته التعليمية في التحضير للدرس وتنفيذه وتقويمه وهذا يدل على أن الطالب الذي حصل على تدريب أكبر كانت قدرته على حصر احتياجاتهم والقدرة على تنمية كفاياته أكثر وهم طلبة السنة الرابعة الذي موعدهم مع الميدان أقرب وهم بحاجة ماسة للتدريب على خلاف طلاب السنة الثالثة التي كانت فرصتهم أقل رغم تعرضهم لنفس البرنامج التي تعرض له طلبة السنة الرابعة وحسب علم الباحثة لا يوجد دراسات سابقة تتوافق مع هذا العرض.

وفي النهاية ترجع الباحثة فعالية البرنامج التدريبي المصمم في تنمية كفايات طلبة معلم الصف للسنتين الثالثة والرابعة وفق معايير الجودة إلى:

1- وضوح أهداف البرنامج التدريبي ووحداته التدريبية، والذي شارك في وضعها طلبة معلم الصف للسنتين الثالثة والرابعة من خلال تحديد احتياجاتهم التدريبية، وحصر الكفايات التي بحاجة لتنمية وفقها.

2- معالجة البرنامج التدريبي للكفايات الأساسية كونها منطلق لكل الكفايات الفرعية، والأساس الذي تقوم عليه العملية التعليمية.

3- إتباع الأسلوب العلمي القائم على الكفايات وفق معايير الجودة (NCATE) و(NARS) في بناء البرنامج الذي شكل نظاماً متكاملاً ومتفاعلاً بدءً من الأهداف، والمحتوى والإجراءات إلى التقويم بأشكاله ليحقق في النهاية الأهداف المحددة مسبقاً بفاعلية، وبمستوى من الجودة والإتقان.

4- غنى المحتوى التدريبي، وتنوع خبراته، ومناشطه، وتدريباته، والمواقف الصفية الفعلية التي سمحت للمتدرب بأن يجد فيها ما يلائم إمكاناته، وقدراته، واحتياجاته.

5- التنوع في استخدام الوسائل التقنية الحديثة في التدريب كجهاز العرض (البروجكتر)، وجهاز حاسوب محمول، (Lap Top)، وعروض مصممة على برنامج، (Power point)، وبعض عروض الدروس التوضيحية المشهود بها من قبل المشرفين التربويين، ومناقشتها مع الطلبة المعلمين.

6- البرنامج التدريبي أتاح فرصاً لطلبة معلم الصف عينة البحث لممارسة كفاياتهم التي اكتسبوها بمهارة كبيرة انعكست إيجابياً على أدائهم في أثناء التطبيق ، والتركيز أكثر في الأنشطة، والتدريبات المطبقة وجو الحرية وعدم القلق في تمثيل تلك الكفايات أمام زملائهم بالإضافة إلى أن الباحثة ساعدت الطلبة بالتطبيق التمثيلي الحر مع إعطائهم الطمأنينة وتوجيههم للسلوك الأفضل في التطبيق لكل كفاية، وهذا اتفق مع دراسة أبانمي (2018)، وجديع وشريفي(2019)، وعيد(2019) الزامل (2021)، ودراسة عبشي (2022)، والحاج (2023)، والتي بينت فعالية البرامج التدريبية القائمة على الكفايات، وأهميتها للمعلم ليمضي قدماً في مسيرته التعليمية، وأمام تلاميذه.

2-3- ملخص نتائج البحث:

أظهرت نتائج البحث أن البرنامج التدريبي المصمم له فاعلية في تنمية كفايات طلبة معلم الصف للسنتين الثالثة والرابعة وفق معايير الجودة في كلية التربية في جامعة دمشق بعد الدراسة الإحصائية:

أن هناك فرقاً ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر للاختبار التحصيلي، وهو لصالح درجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر ذوي المتوسط الحسابي الأكبر.

وأظهرت النتائج وجود فرقاً ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير الجنس.

وأن الفرق الدال إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير السنة الدراسية، كانت لصالح طلبة السنة الرابعة ذوي المتوسط الحسابي الأكبر.

وأنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في التطبيقين البعديين المباشر، والمؤجل للاختبار التحصيلي.

كما دلت النتائج وفق بطاقة الملاحظة على وجود فرقاً ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر لبطاقة الملاحظة تبعاً لمتغير الجنس، وهي لصالح الإناث ذوات المتوسط الحسابي الأكبر.

وإن هناك فرقاً ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة معلم الصف في التطبيق البعدي المباشر لبطاقة الملاحظة تبعاً لمتغير السنة الدراسية، وهي لصالح طلبة السنة الرابعة ذوي المتوسط الحسابي الأكبر.

2-4- مقترحات البحث:

استناداً إلى النتائج السابقة الذي أسفر عنها البحث الحالي، تقدم الباحثة عدداً من المقترحات التالية:

1- الأخذ بمعايير الجودة التي قدمها البحث لتنمية الكفايات التعليمية لطلبة معلم الصف في المجالات كافة، والوصول إلى مستوى من عالٍ من الكفاءة اللازمة لممارسة المهنة.

2- العمل على تطوير برنامج التربية العملية في برامج إعداد المعلمين في كليات التربية، ليساير المستجدات في مجال الكفايات ومهارات التدريس كي تتاح للطلبة المعلمين الفرصة الكافية للتدريب العملي عليها، مما يؤدي إلى التحسن النوعي في مستوى أدائهم المهني بعد التخرج.

3- أن تولي كلية التربية أهمية عظمى للجانب العملي، والتطبيقي، وأن يرافق الطالب منذ السنة الأولى، وأن تفرز له حيزاً في الخطة الدرسية.

4- إدراج خطوات التدريس التي تطرق البحث في منهاج السنة الأولى بشكل يسبق طرائق التدريس حيث أن إتقان المعلم للخطوات تجعله يبدع في الطرائق.

5- الأخذ بالبرنامج التدريبي المصمم برنامجاً موحداً يدرب عليه مشرفو التربية العملية في كلية التربية وذلك لتوافقه مع المناهج الدراسية لوزارة التربية التي تدرس في المدارس العامة، والخاصة خصوصاُ أن مخرجات كلية التربية هي مدخلات وزارة التربية، وهو قابل للتطوير والتعديل حسب كل جديد.

6- العمل على إعداد المعلمين وتأهيلهم في كليات التربية وفق معايير الجودة، واعتماد البرامج القائمة على الكفايات في التدريب لما أثبتته من تحسن في أداء المتدربين.

7- ضرورة بناء أدوات منهجية لتقدير الاحتياجات التدريبية بحيث يكون الطالب المعلم فيها شريكاً أساسياً، إضافة إلى التوجيه التربوي، وأعضاء الهيئة التدريسية في كليات التربية، والجهات المركزية للتدريب.

أولاً: المراجع العربية:

أولاً: الكتب:

- آل حيان، خالد بن ناصر.(2015). **بحوث العلوم الاجتماعية (المبادئ والمناهج والممارسات).** مترجم عن أنول باتشيرجي. عمان. الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- الأزرق، عبد الرحمن صالح (2000). علم **النفس التربوي للمعلمين**، ط1. دار الفكر العربي لبنان. مكتبة طرابلس العلمية العالمية ليبيا.
- البدري، طارق.(2005). **إدارة التعلم الصفي: الأسس والإجراءات**. عمان. الأردن. دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- البهواشي، السيد.(2007) . **معجم مصطلحات الاعتماد وضمان الجودة في التعليم العالي**. ط1. مصر عالم الكتب.
- الترتوري، محمد عوض وجويحان، أغادير.(2005). **إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات**.. الأردن. دار المسير.
- التومي، عبد الرحمان (2002).**الكفايات، مقاربة نسقية**. ط3. دار الهلال وجده. المملكة المغربية.
- الجندي، حسن عوض.(2014). **منهج الرياضيات المعاصر (محتواه وأساليب تدريسه)**. ط1.. الطبعة الأولى. القاهرة. مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.
- الحريري، رافده. (2012). **التقويم التربوي**. ط 1. عمان. الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- الحلابي، إبراهيم عباس.(2013). **تنمية الموارد البشرية واستراتيجيات تخطيطها وتحدياتها في الشركات مع إطلالة على التجربة اليابانية**. القاهرة. مصر: دار الفكر العربي.
- الحيلة، محمد محمود. (2000). **تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق**. عمان. الأردن. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الحيلة، محمد محمود.(2009). **مهارات التدريس الصفي**. ط3. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. عمان. الأردن.

- الخطيب، سليمان والمعارين، يحيى.(2006). **العلوم –أحياء وبيئة– وطرائق تدريسها**. منشورات جامعة دمشق. مركز التعليم المفتوح. قسم معلم صف، دمشق. سورية.
- الخطيب، رداح، والخطيب، أحمد. (.2006). **التدريب المدخلات العمليات المخرجات**. مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع.
- الساموك، سعدون محمود.(2005). **مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها**. دار وائل للنشر. ط1. عمان الأردن.
- السرطاوي زيدان وآخرون.(2006). **الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة وتطبيقاته التربوية**. دار الكتاب الجامعي. العين. الإمارات.
- السعود، خالد محمد.(2009). **تكنولوجيا ووسائل التعميم وفعاليتها**. ط1. مكتبة المجتمع العربي لمنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
- الشاعر، عبد الرحمن إبراهيم.(2000). **أسس تصميم البرامج التدريبية**. ط41. الرياض: دار ثقيف للنشر والتأليف. المملكة العربية السعودية.
- الشمري، ماشي بن محمد.(2011). **101 استراتيجية في التعلم النشط**. ط1. المملكة العربية السعودية.
- الصرن، وعد.(2016). **إدارة مدخل الجودة الشاملة مدخل الوظائف والأدوات**. دمشق. سورية: دار مؤسسة رسلان للطباعة والنشر
- الطنطاوي، عفت مصطفى.(2013). **التدريس الفعال–تخطيطه–مهاراته–استراتيجياته–تقويمه**. ط(1).. عمان. الأردن: دار المسيرة للنشر.
- الطوبجي، حسين حمدي.(2015). **وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم**. الكويت: دار القلم للنشر والتوزيع.
- العدواني، خالد.(2013). **الكفايات المهنية للمعلم**. كلية التربية. جامعة صنعاء. اليمن.

- العمايرة، رشا أكرم. (2017). **طرق إعداد البرامج التدريبية وتأهيل المتدربين**. عمان، الأردن: دار الراية للنشر والتوزيع.
- الفتلاوي، سهيلة.(2003). **كفايات تدريس الاجتماعية بين النظرية في التخطيط والتقويم**. غزة: دار الشروق.
- الفتلاوي، سهيلة.(2003). **الكفايات التدريسية**. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الفردان، مساعد جاسم.(2009). **استراتيجيات طرح الأسئلة في غرفة الصف**. وزارة التربية. الكويت.
- النجدي، أحمد. (2002). **تدريس العلوم في العالم المعاصر** (المدخل في تدريس العلوم). القاهرة : دار الفكر للتدريب والنشر
- المحاسنة، إبراهيم ومهيدات، عبدالحكيم.(2013). **القياس والتقويم الصفي**. عمان: دار جرير، الأردن.
- المركز الديمقراطي للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية. (2019). **منهجية البحث العلمي وتقنياته في العلوم الاجتماعية**. برلين. ألمانيا.
- المعايطة، إبراهيم عبد ربه، وآخرون.(2011)". **دليل المعلم الجيولوجيا للصف الحادي عشر رؤية تربوية حتى العام"2021**. وزارة التربية والتعليم. الإمارات العربية المتحدة.
- المهدي، مجدي صلاح طه. (2007). **المعلم ومهنة التعليم بين الأصالة والمعاصرة**. دار الجامعة الجديدة. مصر.
- إبراهيم، محمد. (2007). منظومة تكوين المعِّلم في ضو ء معايير الجودة الشاملة. ط2. عمان: دار الفكر للنشر.
- أبو النصر، مدحت محمد.(2012). **مراحل العملية التدريبية تخطيط وتنفيذ وتقويم البرامج التدريبية**. القاهرة. مصر: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- أبو يونس، الياس والعيسى، نذير.(2006). **الرياضيات _العمليات الحسابية وطرائق تدريسها_** منشورات جامعة دمشق. مركز التعليم المفتوح. قسم معلم صف. دمشق. سورية.

- امبو سعيدي، عبد الله بن خميس والحوسنة، هدى علي.(2016). **استراتيجية التعلم النشط 180 استراتيجية مع الأمثلة التطبيقية**.. ط1. عمان. الأردن: دار المسيرة.
- بني حمد، فيصل محمد. (2015). **تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية**. عمان: دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع. الأردن.
- بوجمعة، جاب الله. (2015). **أنماط الإدارة الصفية**. منشورات جامعة زيان عاشور. الجزائر.
- بيرز، سيو. (2014). **تدريس مهارات القرن الحادي والعشرين أدوات عمل**. (ترجمة محمد بلال الجيوسي). الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- توفيق، عبد الرحمن.(2005). **مهارات أخصائي التدريب**.ط49.مركز الخبرات المهنية للإدارة _بميك. مصر: الجيزة.
- جابر، سميح.(2015). **دليل إعداد البرامج والمواد التدريبية**. طرابلس، ليبيا: المركز العربي لتنمية الموارد البشرية.
- جوناثان بيرجمان، وآرون سامز.(2015). **الصف المقلوب بوابة لمشاركة الطلاب**. ترجمة عبد الله زيد الكيلاني. مكتب التربية العربي لدول الخليج. الرياض. السعودية.
- حسين، محمد حسين.(2002). **تدريب المدربين_ حعبة الأدوات والأساليب**. ط1 الأردن، عمان: مطبعة نهر الأردن.
- خواجة، ميرفت والسايح، مصطفى. (2008). **المدخل في التربية الرياضية**. ط 1. الإسكندرية. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- رضوان، محمود عبد الفتاح.(2012). **إدارة الجودة الشاملة**. ط1. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- زيتون، كمال عبد الحميد.(2003). **التدريس نماذجه ومهاراته**. عالم الكتب. ط1. القاهرة. مصر.
- زيتون، حسن حسين.(2010). **مدخل إلى المنهج الدراسي: رؤية عصرية**. الرياض: الدار الصولتية للنشر.

السعودية.

- زيتون، كمال عبد الحميد. (2000). **التدريس نماذجه ومهاراته.** المكتب العلمي للنشر والتوزيع، الإسكندرية. مصر.
- سمارة ،أحمد والعديلي ،عبد السلام موسى.(2007).**مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية.** عمان .دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة
- شاكر، سوسن مجيد. (2007). **أسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية.** ط1 . دار ديبونو للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
- شاهين، عبد الحميد حسن.(2010). **استراتيجيات التدريس المتقدمة.** منشورات كلية التربية بدمنهور. جامعة الإسكندرية. مصر.
- طعيمة، رشدي. (2006). **المعلم – كفاياته، إعداده، تدريبه.** ط1. القاهرة. دار الفكر العربي.
- عبد السلام، عبد السلام مصطفى.(2005). **أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم.** الإسكندرية. دار الجامعة الجديدة. مصر.
- عبد العزيز، أحمد.(2003). **تكنولوجيا التعميم في تطوير المواقف التعليمية.** ط1. مكتبة الفلاح. الكويت.
- عطوي، جودة عزت. (2010). **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها.** (ط 4). دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- مجاهد، محمد عطوة.(2008). **ثقافة المعايير والجودة في التعليم.** الإسكندرية: مصر. دار الجامعة الجديدة.
- معمار، صلاح صالح.(2010). **التدريب، الأسس والمبادئ.** عمان. الأردن: ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.
- مقابله، محمد قاسم.(2011). **التدريب التربوي والأساليب التربوية الحديثة وتطبيقاتها التربوية.** عمان. الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

- ملحم، سامي. (2005). **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**. ط3.عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع. الأردن.

- مياحي، جعفر عبد الكاظم.(2011). **القياس النفسي والتقويم التربوي**. ط 1. دار كنوز المعرفة العلمية. عمان. الأردن.

- وزارة التربية.(2006). **المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعة في الجمهورية العربية السورية**. المجلد الثالث. المؤسسة العامة للمطبوعات والكتب المدرسية.

- وزارة التربية.(2007). **المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في سورية.** المركز الوطني لتطوير المناهج. المجلد الأول. دمشق. سورية.

- وزارة التربية.(2003). **التربية العامة –دور المعلمين – السنة الأولى**. المؤسسة العامة للمطبوعات والكتب المدرسية. دمشق. سورية.

- وزارة التربية.(2020). **الحقيبة الشاملة للتقويم من أجل التعليم**. مركز القياس والتقويم التربوي بالتعاون مع منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة. الطبعة الأولى. دمشق. سورية.

- وزارة التربية.(2019). "**رؤية تربوية مستقبلية لتعزيز بناء الإنسان والوطن**". مؤتمر التطوير التربوي. منشورات وزارة التربية. دمشق.

- وزارة التربية.(2020). **الملتقى التشاوري لتعزيز التشاركية بين كليات التربية في جامعات القطر مع وزارة التربية لصياغة بروتوكول تعاون في مجال التشاركية في الأبحاث العلمية وإقامة دورات التدريب والتأهيل بين الجانبين.** كلية التربية. جامعة دمشق.

- وزارة التربية.(2020). **الدليل الوطني لضبط الجودة**. مركز تطوير المناهج. دمشق. سورية.

- وزارة التربية.(2019). **دليل المهارات الحياتية للحلقة الأولى من التعليم الأساسي**. مؤسسة المطبوعات

والكتب المدرسية، الطبعة الأولى، دمشق، سورية.

- وزارة التعليم العالي.(2010).**مشروع الخطة الوطنية لتطوير مناهج التعليم العالي** .المرحلة الأولى بناء المرجعية الأكاديمية الوطنية .دمشق. سورية.
- ياغي، محمد عبد الفتاح. (2003). **التدريب بين النظرية والتطبيق**. ط2. عمان. الأردن: مركز أحمد ياسين.

ثانياً: الرسائل العلمية:

- أبو خليف، على ولادة.(2019). **تقويم كفايات معلمي الحلقة الأولى للتعليم الأساسي في ضوء معايير الجودة**. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة دمشق. سورية.
- الجنيدل، عبد الله.(2006). **مستوى أداء خريجي كلية المعلمين بالرياض من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. الرياض.
- الحجي، وفدية مصطفى.(2015). **الكفاية الخارجِّية لمعلِّم الحلقة الأولى من الَّتعليم الأساسي ومدى توافقها مع معايير الجودة الشاملة**. رسالة ماجستير كلية التربية. جامعة دمشق. سورية.
- الصرايرة، آيات جعفر.(2011). **دراسة تحليلية لأنماط أسئلة الاختبارات التحصيلية لدى معلمي التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الرابع والخامس الأساسيين في لواء المزار الجنوبي**. كلية التربية. جامعة مؤتة. الأردن.
- العجرمي، باسم صالح مصطفى.(2011). **فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات المهنية لطلبة معلمي التعليم الأساسي بجامعة الأزهر– غزة في ضوء استراتيجية إعداد المعلمين (2008).** كلية التربية جامعة الأزهر. غزة. فلسطين.
- الغامدي، عادل.(2009). **أهمية معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المختصين.** السعودي: رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة أم القرى. السعودية.
- اللولو، فتحية.(2011). **أثر برنامج مقترح في ضوء الكفايات على النمو المهني لطلبة العلوم بكلية التربية**. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. جامعة الأقصى.

- المعارف، أحمد شمس.(2010). **تطوير المواد التعليمية الحاسوبية لترقية مهارة القراءة بتطبيق "ثنائية اللغة الغالية باتو" مالانج**. بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير عير منشورة. الجامعة الإسلامية الحكومية. مالانج.
- الأبرط ، نايف علي صالح.(2011). **برنامج تدريبي مقترح قائم على الكفايات في تقنيات التعليم ودراسة فاعليته في أداء معلمي العلوم.** رسالة دكتوراه منشورة. كلية التربية جامعة دمشق.
- أبو قويدر، سلام عزام عبد المعطي. (2019). **الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة الإنجليزية في ضوء دمج التكنولوجيا في التعليم من وجهة نظرهم في لواء القويسمة**. جامعة الشرق الأوسط. عمان. الأردن.
- برقان، فدوى سالم.(2009). **أثر استراتيجية لعب الدور في التحصيل والتفكير الاستقرائي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في مبحث التربية الاجتماعية والوطنية بمدارس مدينة عمان الخاصة**. رسالة ماجستير. كلية العلوم التربوية. جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا. عمان. الأردن.
- بشينة، نجاح المبروك.(2018). **فاعلية تصور مقترح لإعداد معلم الفصل بكليات التربية بليبيا في ضوء الكفايات التدريسية.** رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة بني سويف. مصر.
- بلهامل، خديجة.(2015). **تقدير مستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي المرحلة الابتدائية**. رسالة ماجستير. كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية. شعبة علوم التربية. جامعة محمد خيضر. سكرة. الجزائر.
- بوعزة، فايزة.(2018). **أنماط التعلم وعلاقتها بالتحصيل وفق ما جاءت به مناهج الجيل الثاني**. رسالة ماجستير. كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية. جامعة عبد الحميد بن باديس–مستغانم. الجزائر.
- جبر الله، هويدا الحاج فضل.(2017). **دور التقدم التكنولوجي في تطوير الكفايات المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي**. رسالة ماجستير منشورة. كلية التربية. جامعة النيلين. مصر.
- رشدي، سلسبيلا.(2020). **فعالية استخدام استراتيجية التعليم الكرسي الساخن في تعليم مهارة الكلام لدى طلاب الصف الحادي عشر بمدرسة دار السلام الثانوية الإسلامية سيغون جومبانج**. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة سونن الإسلامية الحكومية. إندونيسيا.

- سكرية، عبد القادر جميلة.(2010). **الكفايات الأساسية اللازمة لطلبة معلم الصف في مجال تقنيات التعليم وتصميم برنامج لرفع مستوى التمكن منها**. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة دمشق.
- شيخ محمد، أمين رشيد.(2010). **الكفايات التدريسية لخرجي معلم الصف _التعليم النظامي_ وفق معايير الجودة الكلية**. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة دمشق. الجمهورية العربية السورية.
- عسيري، يحيى بن إبراهيم يحيى.(2008). **دراسة تحليلية لمحتوى تحضير الدروس لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة بالعاصمة المقدسة**. في ضوء معايير مختارة. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة أم القرى. المملكة العربية السعودية.
- عفانة، محمد عطية أحمد.(2011). **واقع استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقويم في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة في ضوء الاتجاهات الحديثة**. رسالة ماجستير. كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة. فلسطين.
- عويجان، مريم.(2016). **فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتطوير كفايات معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء احتياجاتهم التدريبية**. رسالة دكتوراه. كلية التربية. جامعة دمشق. سورية.
- عيد، حنين.(2019). **فاعلية برنامج التأهيل التربوي لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا من 1-4 في مديرية ضواحي القدس على تطورهم المهني**. رسالة ماجستير. جامعة بيرزيت. فلسطين.

ثالثاً: المجلات والمؤتمرات:

- اسبيتان، مشهور.(21012). تفعيل حصة التعبير وأساليب تدريسها. **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)**. المجلد 26. العدد 9. كلية التربية. رام الله. فلسطين.
- البلهيد، نوره محمد.(2015). واقع أدوار معلم التعليم العام في المملكة العربية السعودية في ضوء الدورات التدريبية المقدمة. **مجلة كلية التربية**. العدد 162. الجزء الأول. جامعة الأزهر. المملكة العربية السعودية.
- الحازمي، محمد عبد الله.(2017). الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال بمدينة نجران. **مجلة جامعة حضرموت للعلوم الإنسانية**. المجلد 15. العدد 1. اليمن.

- الحايك، صادق.(2010). "المهارات الحياتية المعاصرة المواكبة للتطورات التربوية المدمجة في مناهج كليات التربية الرياضية في الجامعات الأردنية الرسمية ". **مجلة مؤتة للبحوث والدراسات**. المجلد 25. العدد 4. 109-132.عمان. الأردن.
- الحربي، حنان صالح.(2020). فعالية برامج تدريب المعلمين القائمة على تكنولوجيا التعليم والوسائط المتعددة في تحقيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم من وجهة نظر المعلمين. **مجلة كلية التربية**. العدد 44 الجزء 4. جامعة عين شمس. الكويت. ص 259-306.
- الرشيد، محمد بن أحمد.(2001). "لنكن متفائلين ". **مجلة المعرفة الجمعية السعودية** .العدد(89) . الرياض.
- الزهراني، بدرية ضيف يحيى.(2020). دور التربية العملية في تطوير الكفايات التدريسية للطالبات المعلمات من وجهة نظرهن. دراسة ميدانية في ضوء المتغيرات الديموغرافية. **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية** .1(16). كلية التربية ردفان. جامعة عدن. اليمن.
- السهلي، ليلى.(2016). دور الوسائل التعليمية في العملية التعليمية. **مجلة الآثر** بجامعة محمد خيضر بسكرة. الجزائر.
- السنان، إيمان سلطان.(2017). تصور مقترح لتطوير أداء معلمي المواد العامة بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب في ضوء مدخل الكفايات التعليمية. **معهد السكرتارية والإدارة المكتبية**. معرفة البلد
- الشايب، محمد الساسي وبن الزاهي، منصور.(2011). قراءة في مفهوم الكفايات التدريسية. **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية.** جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.
- الشهراني، ناصر عبد الله. (2010). مدى تحقيق معايير الجودة الشاملة في برنامج التربية الميدانية في بعض جامعات المملكة العربية السعودية. **مجلة التربية العلمية. القاهرة**. المجلد 13. العدد 6. ص131-163.
- الشمري، عفاف عليوي سعد وأل رشيد، هيا معجب مهدي.(2021). "ورقة بحثية بعنوان: التفكير الناقد ". **المجلة العربية للنشر العلمي**. العدد(29). كلية التربية. جامعة حائل. السعودية.

- الطراونة، محمد حسن.(2015). الكفايات التدريسية التي يمتلكها الطلبة المعلمون المتدربون في المدارس المتعاونة من وجهة نظر المعلمين المتعاونين. **مجلة دراسات العلوم التربوية**. المجلد(42). العدد3. جامعة الزيتونة الأردنية. عمان من ص807-819.
- العاني، وجيهة وأحمد، عزام والعبري، خلف.(2018). درجة تحقق معايير الاعتماد الدولية (CAEP) في برامج إعداد المعلم جامعة السلطان قابوس. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**. مجلد (14). عدد (3). جامعة اليرموك. إربد. الأردن.
- العبادي، عضيد عبد احمد زكي.(2018). الاختبارات التحصيلية في التربية الإسلامية (انواعها، سماتها، عيوبها، كيفية صياغتها). **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**. جامعة بابل. العراق.
- النور، أحمد.(2013). الذكاءات المتعددة لدى طلاب جامعة جازان وعلاقتها بالسمات الخمس الكبرى وتخصصاتهم الدراسية. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**. المجلد (14). العدد (2). السعودية.
- الهيتي، خلف نصار.(2001). التوجيهات المستقبلية لتقويم التحصيل الدراسي للطلبة – ملفات أعمال الطلبة واستخدامها في التقييم المقارب للحياة اليومية ضمن إطار النظام المدرسي. **المؤتمر الأول للقياس والتقويم التربوي**. وزارة التربية والتعليم والشباب. أبو ظبي. الإمارات العربية المتحدة.
- أبانمي، فهد بن عبد العزيز.(2018). برنامج تدريبي مقترح وأثره في تنمية المهارات التدريسية لمعلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية. **المجلة الدولية المتخصصة**. المجلد 7.العدد 3. كلية التربية جامعة الملك سعود. ص(141-150).
- أبو زيد، لميا شعبان أحمد.(2018)." تدريس مقرر التربية الأسرية والصحية بنموذج لمكارثي لتنمية الدافع لإنجاز واتقان المهارات اليدوية لدى طالبات المرحلة الثانوية بالقصيم. **المجلة التربوية**. العدد (35). كلية التربية بسوهاج. جامعة القصيم.
- أحمد، زينب عزيز والجباوي، بان محمود محمد.(2015). أثر أنموذج ال فورمات 4MAT وكيس Case في الدافعية العقلية لدي طالبات الصف الرابع العلمي في مادة الفيزياء. **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**. جامعة بابل. العراق.

- بشارة، جبريل وسلطان، منال أحمد.(2012). أثر مسرح العرائس في غرس بعض القيم التربوية لدى الأطفال دراسة ميدانية على تلاميذ الصف الأول بمرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) بمدينة اللاذقية. **مجلة تشرين للبحوث والدراسات العلمية**. المجلد (34). العدد(2). سورية.
- بريك، سميرة محمد.(2022)."الكفايات التدريسية لدى معلمي الشق الأول من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المفتشين التربويين دراسة ميدانية بمراقبة تعليم العجيلات" **مجلة كلية التربية**. المجلد(1) عدد خاص. جامعة سرت. ليبيا.
- زنقور، ماهر محمد صالح.(2021). مقياس نمط التعلم [لفظي/ بصري] لطلاب المرحلة الابتدائية المعاقين فكرياً في الرياضيات. **المجلة العلمية**. العدد(37). كلية التربية –جامعة الوادي الجديد. أسيوط. مصر.
- شبلي، نورة.(2014). التواصل اللفظي وإشكالية تحليل مهام الأستاذ داخل الوضعية البيداغوجية. العدد 8. **مجلة البحوث والدراسات الإنسانية**.
- عبد المجيد، حزيمة، ناجي، ليلى.(2013). نظرية الذكاءات المتعددة لهوارد جاردنر. بحث مستل من أطروحة دكتوراه. **مجلة كلية التربية للبنات**. العدد (2). جامعة بغداد. العراق.
- كشاش، أزهار.(2015). "أثر استراتيجية جيكسو والخرائط المفاهمية في تحصيل طلبة كلية التربية ابن رشد في مادة التربية العملية". **مجلة الأستاذ**. المجلد (2). العدد (3). كلية التربية. جامعة المستنصرية. بغداد.
- موسى بلال، بلال عيسى.(2018). الكفايات اللازمة للطلبة المعلمين أثناء إعدادهم لمهنة التدريس بجامعة البحر الأحمر. **مجلة العلوم الإنسانية**. جامعة البحر الأحمر. السودان.
- الأنصاري، سامر محمد.(2019). إعداد المعلم وتطوره مهنياً في ضوء بعض الخب ارت العالمية. **المجلة العربية للنشر العلمي**. العدد 14. المدينة المنورة. السعودية.2663-5798.
- جديع، عبد الرحمن جديع وشريفي، هشام مصطفى محمد الطيب.(2019). برنامج تدريبي مقترح لإعداد المعلمين أثناء الخدمة تقنيًا وفق معايير الجمعية الدولية للتقنية في التعليم ISTE (NETS-T). **المجلة التربوية الدولية المتخصصة**. المجلد 8. العدد 9. كلية التربية. جامعة الفصيم. جامعة الملك سعود. ص 129-140.

_ حسين، آلاء علي وعبد العزيز، محمد عبد.(2019). بناء قائمة بمعايير الجودة لتقويم برنامج إعداد معلمي الصفوف الأولى. **مجلة ميسان للدراسات الأكاديمية**. كلية التربية الأساسية. جامعة ميسان. العراق.

- حمادنة، همام سمير.(2014). درجة توفر معايير ضمان الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الابتدائية في جامعة اليرموك من وجهة الطلبة المتوقع تخرجهم. **مؤتمر تكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل في القطاع العام والخاص**. جامعة البلقاء التطبيقية. عمان. الأردن.
- سليماني، فاطمة الزهراء.(2020). الكفايات التدريسية في التعليم الابتدائي: دراسة ميدانية بولاية تيارت". **مجلة الباحث بوزريعة**. المجلد (12). العدد(3). الجزائر.
- شحاتة، حسن.(2005م). ثقافة المعايير والتعليم الجامعي المؤتمر العلمي السابع: مناهج التعليم والمستويات المعيارية 26-27 يوليو. **الجمعية المصرية للمناهج وطرائق التدريس**. جامعة عين شمس.2. 51-76 .
- شنين، فاتح الدين.(2017). واقع الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الابتدائية من وجهة نظرهم. **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**. العدد 30. جامعة قصدي مرباح. ورقلة. الجزائر.
- عبد الرب، عبد الله حسن.(2017). مدى توافر معايير الجودة الشاملة في برنامج التربية العملية في كلية التربية بجامعة إب. **مجلة الدراسات التربوية والنفسية**. المجلد (11). العدد(1). جامعة السلطان قابوس. سلطنة عمان.
- عبد الرؤوف، محمد .(2015). إعداد المعلم عالمياً، بحث مقدم **للمؤتمر العلمي الرابع والعشرون للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس**. القاهرة. 184-225.
- عبشي، نضال.(2022). تقويم برامج إعداد معلم الصف في كلية التربية وفق معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر طلبة معلم صف السنة الرابعة وأعضاء الهيئة التدريسية. **مجلة جامعة البعث، المجلد** 44 العدد 22. حمص. سورية ص59-94.
- عواريب، لخضر وبن كريمة، بوحفص.(2016). تشخيص الاحتياجات التدريبية من الكفايات التدريسية الأساسية لمعلمي المرحلة الابتدائية. **مجلة العلوم النفسية والتربوية**. المجلد 3. العدد 2. جامعة ورقلة. الجزائر.

- عيسان، صالحة عبد الله والشيدي، فائزة أحمد. (2017). درجة تطبيق معايير الجودة الشاملة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين الأوائل في سلطنة عمان. **مجلة الدراسات التربوية والنفسية**. المجلد 12. العدد 2. جامعة السلطان قابوس. سلطنة عمان. ص262-281.
- قزيم، محمد. (2020). معايير جودة إعداد المعلم في المدرسة الجزائرية. **مجلة الحقول المعرفية**. المجلد (1). العدد(2). ص154_165. الجزائر. https://www.asjp.cerist.dz/en/article/142567
- قطيط، غسان. (2012). منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة. **مؤتمر مدارس الحصار التربوي السادس**.

استرجع بتاريخ 2022/10/4 من: http://www.ghassan-ktait.com/?id=263

- كرناف، مريم محمد.(2022). "دراسة مقارنة لمعايير اعتماد كليات التربية في ليبيا ومعايير المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد برامج إعداد المعلم NCATE". **مجلة القرطاس للعلوم الإنسانية والتطبيقية**. 1(مارس). https://alqurtas.alandalus-libya.org.ly/ojs/index.php/qjhar/article/view/483.
- كنعان، احمد علي.(2009). تقييم برامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة في قسم معلم الصف وأعضاء الهيئة التعليمية. **مجلة جامعة دمشق**. المجلد 25. العدد (3-4).15-93.
- محمود، خالد محجوب عبد الله.(2018). بناء برنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفايات التعليمية لمعلمات التعليم قبل المدرسة أثناء الخدمة بولاية الجزيرة. **المجلة الدولية للدراسات التربوية**. المجلد 3. العدد 3. كلية التربية الحصاصيا. جامعة الجزيرة. السودان. ص(704-719).
- هريدي سيد، مصطفى محمد.(2017). الفاعلية الإحصائية مفهوماً وقياساً [نسبتي الكسب البسيطة والموقوتة لهريدي]. **مجلة تربويات الرياضيات**، المجلد (20)، العدد (1)، 149-164.
- مهدي، فاطمة عبد العباس.(2018). أثر استراتيجية كرة الثلج في تنمية الدافعية والتحصيل لدى طالبات الصف الأول المتوسط مادة التاريخ. **مجلة الأستاذ**. المجلد (3). العدد(226). كلية التربية. جامعة

المستنصرية. بغداد.

- نور الدين، مناع والناصر، عبد المجيد وشاشة، محمد جمال. (2016). تعليمية مادة الرياضيات. **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**. العدد 27. جامعة قاصدي مرباح. ورقلة. الجزائر.
- نويرة، بن سعيد.(2020). "استراتيجية ليمان(T.P.S) فكر –زاوج–شارك) وأهميتها في العملية التعليمية. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**. المجلد(6). العدد(1). جامعة أبو القاسم سعدالله الجزائري. الجزائر.
- وزارة التعليم العالي.(2014). "**الورشة الوطنية لمتطلبات المناهج وفق مدخل المعايير**". دمشق 16/14 تشرين الأول مبنى كلية التربية، جامعة دمشق.
- وزارة التعليم العالي.(2021). الهيئة الوطنية للجودة والاعتمادية في التعليم http://ncaq-gov.sy/
- نوفلة، وليد ونجدات، أحمد.(2014). تقويم فاعلية برنامج إعداد معلمي التربية الابتدائية في جامعة اليرموك في ضوء المعايير الوطنية لتنمية المعلم مهنياً من وجهة نظر الطلبة. **مجلة جامعة النجاح لأبحاث العلوم الإنسانية**. المجلد 28. العدد 2. ص 357–396.

المراجع الأجنبية:

- Gunilla, Eklund . (2018). **Student teachers' experiences of research-based teacher education and its relationship to their future profession** – A Finnish case. Nordisk Tidskrift för Allmän Didaktik Vol. 4, No. 1. Åbo Akademi University.
- Doležalová, Jana. (2014): **Competencies of Teachers and Student Teachers for the Development of Reading Literacy**, Procedia - Social and Behavioral Sciences 171, 519 – 525, Czech Republic.(http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)
- Fulton, K. (2012). **Upside down and inside out: Flip your classroom to improve student learning. Learning & Leading with Technology**, 39 (8), 12-17.

- Jens,Dahlgeerd & Kanjik, Kristensen & K, Gopal (2005): Total Quality Management And Education. E B S C O Host Access date 2\1\2023
- Joan I.Heller, et al., Learning Science for Teaching(2010**): Effects of Professional Development on Elementary Teachers, Classrooms, and Students,** ERIC(ED514193), Society for Research on Educational Effectiveness.
- Johnson, C.C.& Fargo, J.D.(2010). **Urban School enabled by transformative professional development: impact on teacher change & student learning of Science** Urban Education,45(1),4-29.
- Mellor, Suzanne et Bahr, Nan, (2016): **Building quality in teaching and teacher education. Australian Council for Educational Research**. www.acer.edu.au/aer .
- Philippe, Perrenoud.. (1999). **Dix nouvelles compétences pour enseigner ESF éditeur – Paris** 5ème Edition 2006.
- Gardner, Howard (2005). **Multiple Lenses on the Mind Paper Presented at the Epogestion Conference, Bogata**: Colombia.www.pz.haryard.edu andedu/pis/HG. Multiple Lenses. pdf.
- Gardner, Howard (2006). **Multiple Intelligences New Horizon. New York. Basic Books.**
- Kogan, &Kogan, M .(2009)..**Kogan Cooperative Learning San Clement, Kogan Publishing.**
- Kay, Patricia (1975). **"What competencies should be Included in ACBTE program?".** Paper for the A ACTE. Washington D. C., 20036: American Association of colleges for Teacher Education, one Dupont Circle, Suit 610.
- Scott, C. (2015). **The Futures of Learning 2: What kind of learning for the 21st century**? UNESCO Education Research and Foresight Working Papers Series, Paris.
- Standards-Based Education. Available at Ohio. (1996). http://ims.ode.state.oh.us/ode/ims/sbe/

- Martin, N., & Sass, D. (2010). **Construct Validation of the Behavior and Instructional Management Scale**. Teacher and Teacher Education. University of Texas, San Antonio.
- . Rivers, June, Sanders, William(2002):**Teacher Quality and Equity inEducational Opportunity: Findings and Policy Implications**. http://www.hooverpress.org. Access date 5\2\2023
- Shayer, M. (2016). **Cognitive Acceleration Through Science Education II: its Effects and Scope**, International Journal of Science Education, 21 (8),883-902.
- UNICEF. (2012). **Evaluation Report: Global Evaluation of Life Skills Education Program**. New York: United Nations Children's Fund.
- Walker, K. (2009). **Classroom Management for New Teachers. Retrieved** April 25, 2022 from: http://www.principalspartnership.com/classmanagement.pdf.
- Wiggins, G. (1998). **Educative assessment: Designing assessments to inform and improve student performance**. San Francisco : Jossey- Bass publisher.
- Will J. Jordan, Peshe Kuriloff, Danielle Sutherland, Annette Ponnock, and Brooke Hoffman.(2018). **TEACHER PREPARATION AND QUALITY The Role of Pre-Service Experience and School Context in Urban Classrooms**, Temple University.
- William, F, G,(2002).**personnel diagnostic approach revised edition**. (Dallas, business Publican, Inc.).
- Peterson Paul .(2008). **Our Schools And Our Future...Are We Still At Risk**? http://www.hoover.org/publications. Access date 9\2\2023.

الملاحق

الملحق (1) قائمة بأسماء السادة المحكمين مرتبة وفق المرتبة العلمية

الرقم	اسم المحكم	الصفة العلمية	مجال التحكيم			
			استبانة الاحتياجات	الاختبار التحصيلي	البرنامج التدريبي	بطاقة الملاحظة
1	أ.د. محمد خير الفوال	الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس جامعة دمشق	×	×	×	×
2	أ.د. أسما الياس	الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس جامعة دمشق	×	×	×	×
4	د. محمد بيان	الأستاذ المساعد في قسم المناهج وطرائق التدريس جامعة دمشق	×	×	×	×
5	د. لولوه العبد	المدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس جامعة دمشق	×	×	×	×
6	د. أسمهان حاجو	المدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس جامعة دمشق	×	×	×	×
7	د. ميساء نصر	المدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس جامعة حماه	×	×	×	×
8	د. هادي بشير	المدرس في قسم التقويم والقياس جامعة دمشق/ كلية التربية الثانية السويداء		×		
9	د. ماهر حيلاوي	قائم بالأعمال في قسم المناهج وطرائق التدريس/ جامعة دمشق	×	×	×	×
10	د. محمد بكور	قائم بالأعمال في قسم المناهج وطرائق التدريس/ جامعة دمشق	×	×	×	×
11	أ . محمد عصفور	مدير الإشراف التربوي وزارة التربية	×	×	×	×
12	أ . رائدة عسكر	رئيس دائرة المناهج والتوجيه مديرية تربية ريف دمشق	×	×	×	×
13	أ . عبد القادر عموري	رئيس الإشراف التربوي في دائرة المناهج والتوجيه مديرية تربية ريف دمشق	×	×	×	×
14	أ . أمل خياط	موجهة تربوية مديرية تربية ريف دمشق	×	×	×	×
15	أ . هلا رزق	موجهة تربوية مديرية تربية ريف دمشق	×	×	×	×

الملحق (2) استبانة الدراسة الاستطلاعية

استبانة الكفايات التدريسية لمعلم الصف وفق معايير الجودة

الزملاء طلبة معلم الصف السنة:.....

تحية طيبة وبعد.

تهدف هذه الاستبانة إلى **لتحديد كفايات معلم الصف وفق معايير الجودة السنة الثالثة والرابعة في كلية التربية جامعة دمشق** والتي سيتم على أساسها تحديد الحاجات التدريبية لهم وتضمنت من (كفاية التخطيط، كفاية التنفيذ، كفاية التقويم) مع العلم أننا تطرقنا للكفايات التدريسية الأساسية وهو ما يناسب الدراسة لذلك أرجو التفضل بالإجابة على بنود الاستبانة بكل صدق وموضوعية علماً بأنها ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

إن كل إجابة بخصوص أي بند من بنود الاستبانة تندرج في خمسة مستويات هي: دائماً، غالباً، أحيانا، نادراً، أبداً. وما عليكم إلا أن تضعوا شارة (X) في الفراغ الذي يتوافق مع المستوى الذي ترونه مناسب.

أشكر تعاونكم ومساهمتكم الفعالة

الباحثة ولّادة أبو خليف

❖ بنود الاستبانة: كفايات التخطيط للدرس:

الكفاية	الرقم	الكفايات التدريسية المطبقة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	نادر جداً
كفايات التخطيط للدرس	1	تلم بالأهداف التربوية العامة لمجتمعك.					
	2	تحلل خصائص وحاجات التلاميذ وتشخصها.					
	3	تحلل محتوى المادة التدريسية بما يساعدك في التخطط لتنفيذ الدرس.					
	4	تصوغ (المعيار) الهدف العام للدرس.					
	5	تضبط محتوى الدرس في شكل عناوين واضحة.					
	6	تحدد مؤشرات الأداء (الأهداف: المعرفية، الوجدانية، المهارية) بشكل إجرائي.					
	7	تصوغ أهداف تدريسية قابلة للملاحظة والقياس.					
	8	تربط الأهداف التدريسية بحاجات التلاميذ التدريسية والتربوية.					
	9	تقوم بالتخطيط طويل المدى السنوي أو الفصلي لتوزيع المحتوى على الزمن المحدد.					
	10	تكتب المراجع المعتمدة في إعداد الدرس.					
	11	تحدد الوسائل التعليمية المناسبة لموضوع الدرس.					
	12	تحدد التقنيات التي تسهم في تحقيق أهداف الدرس.					
	13	تصمم الأنشطة التعلمية على شكل مهمات يقوم بها المتعلمون					
	14	تحدد أنسب الطرائق التدريسية لتحقيق أهداف الدرس.					
	15	تضبط الزمن المقدر لكل نشاط من الأنشطة التعليمية التعلمية.					
	16	تشخص مستويات الطلاب العلمية.					
	17	تتعرف على الخبرات السابقة للطلاب قبل البدء بتعليمهم مهارات جديدة.					
	18	تخصص للطلاب المتميزين نشاطات إثرائية.					
	19	تعد نشاطات تعليمية لمعالجة صعوبات التعلم إن وجدت.					
	20	تعمل على تهيئة بيئة صفية محفزة.					

كفايات تنفيذ الدرس:

الكفاية	الرقم	الكفايات التدريسية المطبقة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	نادر جداً
كفايات تنفيذ الدرس	1	تهيئ الدرس بطريقة تثير اهتمام التلميذ.					
	2	تنطلق من خبرات المتعلمين ومهاراتهم لإنجاز كل نشاط تعليمي.					
	3	تسمح للتلاميذ بالتعبير عما يعرفونه مسبقاً عن موضوع الدرس.					
	4	تستخدم طرائق تدريس متنوعة تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.					
	5	تستخدم طرائق التدريس التي توفر الجهد وتختزل الوقت اللازم للتعلم.					
	6	تستخدم طرائق تدريس حديثة (حل المشكلات، التعلم التعاوني).					
	7	تنظم المادة الدراسية تنظيماً متسلسلاً منطقياً وسيكولوجياً.					
	8	تجمع معلومات كافية عن المشكلة محل الدراسة.					
	9	تثري المادة العلمية الواردة في الكتاب بالتدريبات والأمثلة والأنشطة.					
	10	تساعد التلاميذ على تطبيق الخبرات التي يكتسبونها في مواقف جديدة.					
	11	تستخدم الوسائل التعليمية بطريقة صحيحة وفي الوقت المناسب.					
	12	توظف عنصر البيئة المحلية كمصدر للتعلم داخل الصف.					
	13	توظف الكتاب المدرسي بكل معلوماته شكل فعال أثناء الدرس.					
	14	تستخدم مصادر التدريس الموجودة داخل المختبر والمكتبة المدرسية.					
	15	تنمي مهارة النقد لدى التلاميذ والبحث عن المعلومات من مصادرها.					
	16	تشرح وتبسط المهمات أو التعليمات، لإنجاز كل نشاط بعد القراءة المتأنية.					
	17	تتفقد وتتابع أداء المتعلمين خلال إنجاز الأنشطة (تشجيع، مساعده، تنبيه.).					
	18	تمنح الوقت الكافي لإنجاز الأنشطة التعلمية.					
	19	تتجنب السرعة وعدم استكمال المهام.					
	20	تنظم العمل في شكل مجموعات عمل مصغرة او كبيرة حسب طبيعة النشاط.					
	21	يترك الحرية للمتعلم باختيار المجموعة التي يعمل بها.					
	22	تستخدم أنماطاً مختلفة لتعزيز سلوكيات التلاميذ الإيجابية بشكل فردي وجماعي					

	23	تنمي القدرات والميول الإيجابية لدى التلاميذ.							
	24	تستخدم التعزيز بنوعيه الإيجابي والسلبي في الزمان والمكان المناسبين.							
	25	تحفز المتعلمين على توجيه الأسئلة إليك وتسمح لهم بالمناقشة.							
	26	تقديم الحل للمشكلات التعليمية قبل أن يعطيها التلاميذ.							
	27	تصمم أنشطة تدريسية إثرائية مناسبة لحاجات وقدرات التلاميذ.							
	28	تنهي الدرس بطريقة مناسبة (مراجعة، ربط).							
	29	تختار واجبات متنوعة تثري وتعزز مادة الكتاب تلبي حاجات التلاميذ.							
	30	تكلف المتعلمين بالبحث في موضوع الدرس خارج الصف.							

كفايات تقويم الدرس:

الكفاية	الرقم	الكفايات التدريسية المطبقة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	نادر جداً
كفايات تقويم الدرس	1	تطرح أسئلة تتعلق بمعلومات سابقة ذات علاقة بالدرس.					
	2	توجه أسئلة واضحة الصياغة محددة المطلوب.					
	3	تراقب أداء كل متعلم أثناء انجاز النشاط.					
	4	تقدم تغذية راجعة فورية.					
	5	تشخص الصعوبات الملاحظة عند كل متعلم أثناء انجاز الأنشطة التعليمية.					
	6	تطرح أسئلة تربط الدرس بمختلف المواد الدراسية.					
	7	تطرح الأسئلة بشكل واضح بصفة مباشرة وبصورة دقيقة.					
	8	تتأكد من أن جميع التلاميذ يحصلون على فرص متساوية للإجابة أثناء طرح الأسئلة.					
	9	تقوم بتقويم كامل خطوات الدرس.					
	10	تعتمد على انجاز المشاريع كأداة لقياس مدى تحقيق الكفاءات المستهدفة.					
	11	تنوع أساليب التقويم بما يضمن تقدير مستوى المتعلمين من جميع الجوانب.					
	12	تدرب التلاميذ على التقويم الذاتي.					
	13	تحدد المعايير التي يتم تقييم التلاميذ على أساسها.					
	14	تستخدم بكفاءة العمليات الإحصائية اللازمة لتحليل نتائج الاختبارات.					
	15	تحلل نتائج تطبيق الاختبارات للتعرف على أوجه القصور.					
	16	تستخدم السجلات المدرسية للتقويم.					
	17	تحدد القرارات التي يمكن اتخاذها في ضوء نتائج التقويم.					
	18	تستخدم الاختبارات من أجل الحصول على تغذية راجعة.					
	19	تقُوم اختباراتك و تعدلها في ضوء نتائج تحليل البنود.					
	20	تضع سلم تصحيح مناسب لأسئلة الاختبار.					

شكراً لتعاونكم **الباحثة ولّادة أبو خليف**

الملحق (3)

تحكيم استبانة الاحتياجات التدريبية

السيد/ ..... المحترم.

تحية طيبة وبعد .....

الموضوع: تحكيم استبانة احتياجات تدريبية

تقوم الباحثة بإجراء بحث بعنوان: "**برنامج تدريبي لتنمية كفايات معلمي الصف السنة الثالثة والرابعة وفق معايير الجودة في كلية التربية جامعة دمشق**" وهي بحاجة لتحديد الاحتياجات التدريبية للطالب المعلم في هذه المرحلة من إعداد المعلم قبل الخدمة.

تم إعداد استبانة تتعلق الاحتياجات التدريبية للطالب المعلم متضمنة الكفايات التدريسية وفق معايير الجودة الواجب توافرها عنده.

وقد اشتملت الاستبانة ثلاثة محاور تتعلق بالاحتياجات التدريبية وهي (محور التخطيط، محور التنفيذ، محور التقويم) ويتكون كل محور من عدة فقرات أمام كل فقرة ثلاثة رتب وهي:(كبيرة، متوسطة، لا احتاج)

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة في هذا المجال، وللمساعدة في إنجاز هذه الدراسة أرجو من سيادتكم التكرم بتحكيم هذه الاستبانة في ضوء النقاط التالية:

- صياغة عبارات الاختبار.
- مناسبة البدائل لكل فقرة من فقرات الاختبار.
- الصحة العلمية والسلامة اللغوية.

ولكم مني جزيل الشكر والعرفان

الباحثة: ولادة علي أبو خليف

أولاً: البنود العامة:

الجنس: ذكر ..... أنثى .....

السنة الدراسية: السنة الثالثة: ..... السنة الرابعة: .....

المحور الأول: الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالتخطيط للدرس				
الرقم	العبارة	حاجتي إلى التدريب		
		كبيرة	متوسطة	ضعيفة
1	التدرب على تحليل المنهاج واستخراج المهارات المراد اكسابها للمتعلمين.			
2	التدرب على تصنيف الكفاءات التعليمية حسب مجالاتها السلوكية، المعرفية، الوجدانية والحسحركية.			
3	التدرب على صياغة المؤشرات التعليمية لكل نشاط تعليمي في شكل سلوك قابل للملاحظة والقياس			
4	التدرب على اختيار وتوظيف استراتيجيات وطرائق التدريس المناسبة لكل موقف تعليمي في ضوء الكفاءات المستهدفة وخصائص المتعلمين.			
5	التدرب على اختيار الوسائل التعليمية–التعلمية المناسبة لكل موقف تعليمي وتوظيفها.			
6	التدرب على اختيار أدوات التقويم المناسبة لكل موقف تعليمي.			
7	التدرب على ربط الطرائق التعلمية في بعض الأنشطة التعليمية بالحياة اليومية للمتعلمين.			
8	التدرب على اختيار الأنشطة التعليمية التي تتناسب وقدرات المتعلمين المعرفية، المهارية والحسية.			
9	التدرب على توزيع الوقت على مختلف مراحل إنجاز التعلمات.			
10	التدرب على اختيار وسائل تعليمية تساهم في إثارة دافعية المتعلمين.			
المحور الثاني: الاحتياجات التدريبية المتعلقة بتنفيذ الدرس				
1	التدرب على تهيئة البيئة الصفية المناسبة لعملية التعلم.			
2	التدرب على استخدام أساليب استثارة دافعية المتعلم نحو الموقف التعليمي.			
3	التدرب على كيفية عرض المشكلة في بداية كل نشاط تعليمي.			
4	التدرب على إنجاز الأنشطة التعليمية انطلاقا من خبرات المتعلمين.			
5	التدرب على استعمال الوسائل التعليمية المناسبة أثناء تنفيذ الدرس.			
6	التدرب على استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في تدريس الأنشطة التعليمية لتطوير كفاءات المتعلمين.			
7	التدرب على استخدام التقويم التكويني للتحكم في مسار الفعل التعليمي اتجاه أهداف تعلمية معينة.			
8	التدرب على تنويع أنماط التفاعل الصفي (اللفظي وغير اللفظي) بين المعلم			

	والمتعلمين.			
9	التدرب على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.			
10	التدرب على ضبط الصف وإدارته بطريقة جيدة لتنظيم سير العملية التعليمية–التعلمية.			
11	التدرب على كيفية ربط المعارف والمكتسبات السابقة بالمعارف والمكتسبات الجديدة.			
12	التدرب على التنويع في استخدام أدوات التقويم في مراحل التنفيذ المختلفة للدروس			
13	التدرب على استخدام أساليب الدعم والتعزيز لتعلم الأنشطة التعليمية			
14	التدرب على كيفية تشجيع التلاميذ على القيام بمشاريع بحوث فردية وجماعية.			
15	التدرب على كيفية التعامل مع المشكلات السلوكية الصفية للمتعلمين.			
المحور الثالث: الاحتياجات التدريبية المتعلقة بتقويم الدرس				
1	التدرب على استعمال أدوات التقويم المناسبة مع كل موقف تعليمي لتقويم أداء المتعلمين.			
2	التدرب على التحكم في تنويع واختيار أدوات التقويم المناسبة مع كل موقف تعليمي.			
3	التدرب على كيفية إتباع المراحل العملية والمنهجية لتصميم أسلوب تقويمي موضوعي وفعال.			
4	التدرب على كيفية بناء بنود الاختبار التحصيلي المرتبطة بالكفاءات المستهدفة.			
5	التدرب على كيفية تحديد المكتسبات القبلية لدى المتعلمين.			
6	التدرب على كيفية بناء الأساليب التقويمية الأكثر تمثيلا للكفاءة.			
7	التدرب على مهارة تقديم تغذية راجعة للمتعلمين.			
8	التدرب على كيفية تحديد واختيار معايير ومؤشرات التقويم.			
9	التدرب على كيفية تشخيص الصعوبات الملاحظة عند كل متعلم			
10	التدرب على كيفية استعمال نتائج التقويم في تعديل مسار العملية التعليمية/التعلمية بكل مكوناتها.			

الملحق (4) استبانة الاحتياجات التدريبية بصورتها النهائية

عزيزي الطالب:

تقوم الباحثة بإجراء بحث بعنوان: "**برنامج تدريبي لتنمية كفايات معلمي الصف سنة ثالثة ورابعة وفق معايير الجودة في كلية التربية جامعة دمشق**" وهي بحاجة لتحديد الاحتياجات التدريبية للطالب المعلم في هذه المرحلة من إعداد المعلم قبل الخدمة.

تم إعداد استبانة تتعلق الاحتياجات التدريبية للطالب المعلم متضمنة الكفايات التدريسية وفق معايير الجودة الواجب توافرها عنده.

وقد اشتملت الاستبانة ثلاثة محاور تتعلق بالاحتياجات التدريبية وهي (**محور التخطيط، محور التنفيذ، محور التقويم**) ويتكون كل محور من عدة فقرات أمام كل فقرة ثلاثة رتب وهي:(كبيرة، متوسطة، لا احتاج)

ونظرا لكونكم المعنيون بالدراسة فإننا على ثقة بأنكم ستعطون الاستبانة جل اهتمامكم وتجيبون عليها بكل دقة وموضوعية، وذلك بوضع إشارة (X) أمام الاختيار المناسب.

راجية توخي الدقة والأمانة والموضوعية لما لذلك من أثر إيجابي وفعال في تحقيق أهداف الدراسة علماً بأن استجابتكم لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

وشكراً على حسن تعاونكم الباحثة

ولادة علي أبو خليف

أولاً: البنود العامة:

الجنس: ذكر ..... أنثى .....

السنة الدراسية: السنة الثالثة: ..... السنة الرابعة: .....

المحور الأول: الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالتخطيط للدرس				
الرقم	العبارة	الحاجة إلى التدريب على		
		كبيرة	متوسطة	ضعيفة
1	استخراج المهارات المراد إكسابها للمتعلمين.			
2	تصنيف الكفاءات التعليمية حسب مجالاتها السلوكية، المعرفية، الوجدانية والحسحركية.			
3	صياغة الأهداف التعليمية لكل نشاط تعليمي في شكل سلوك قابل للملاحظة والقياس.			
4	اختيار وتوظيف استراتيجيات وطرائق التدريس المناسبة لكل موقف تعليمي في ضوء الكفاءات المستهدفة وخصائص المتعلمين.			
5	اختيار وتصميم الوسائل التعليمية–التعلمية المناسبة لكل موقف تعليمي وتوظيفها.			
6	اختيار أدوات التقويم المناسبة لكل موقف تعليمي.			
7	ربط الطرائق التعلمية في بعض الأنشطة التعليمية بالحياة اليومية للمتعلمين.			
8	اختيار الأنشطة التعليمية التي تتناسب وقدرات المتعلمين المعرفية، المهارية والحسية.			
9	توزيع الزمن على مختلف مراحل الدرس.			
10	اختيار وسائل تعليمية تساهم في إثارة دافعية المتعلمين.			
المحور الثاني: الاحتياجات التدريبية المتعلقة بتنفيذ الدرس				
1	تهيئة البيئة الصفية المناسبة لعملية التعلم.			
2	استخدام أساليب استثارة دافعية المتعلم نحو الموقف التعليمي.			
3	كيفية تحديد المشكلة في بداية كل درس.			
4	إنجاز الأنشطة التعليمية انطلاقا من خبرات المتعلمين.			
5	استعمال الوسائل التعليمية المناسبة أثناء تنفيذ الدرس.			
6	استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني في الأنشطة التعليمية لتطوير كفاءات المتعلمين.			
7	استخدام التقويم المرحلي للتحكم في مسار الفعل التعليمي اتجاه أهداف تعلمية معينة.			
8	أنماط المتعلمين لتحقيق التفاعل الإيجابي بين المعلم والمتعلمين.			
9	مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.			

10	ضبط الصف وإدارته بطريقة جيدة لتنظيم سير العملية التعليمية–التعلمية.			
11	كيفية ربط المعارف والمكتسبات السابقة بالمعارف والمكتسبات الجديدة.			
12	التنويع في استخدام أدوات التقويم في مراحل التنفيذ المختلفة للدروس			
13	استخدام أساليب الدعم والتعزيز لتعلم الأنشطة التعليمية			
14	توظيف المهارات الحياتية عند القيام بمشاريع فردية أو جماعية.			
15	كيفية التعامل مع أنماط المتعلمين لمواجهة المشكلات السلوكية الصفية للمتعلمين.			

المحور الثالث: الاحتياجات التدريبية المتعلقة بتقويم الدرس				
1	استعمال أدوات التقويم المناسبة مع كل موقف تعليمي لتقويم أداء المتعلمين.			
2	التحكم في تنويع واختيار أدوات التقويم المناسبة لكل موقف تعليمي.			
3	كيفية إتباع المراحل العملية والمنهجية لتصميم أسلوب تقويمي موضوعي وفعال.			
4	كيفية بناء بنود الاختبار التحصيلي المرتبطة بالكفاءات المستهدفة.			
5	كيفية تحديد المكتسبات القبلية لدى المتعلمين.			
6	كيفية بناء الأساليب التقويمية الأكثر تمثيلاً للكفاءة.			
7	مهارة تقديم تغذية راجعة للمتعلمين.			
8	كيفية تحديد واختيار معايير ومؤشرات التقويم.			
9	كيفية التقويم وفق أنماط التعلم الملاحظة عند المتعلمين.			
10	كيفية استعمال نتائج التقويم في تعديل مسار العملية التعليمية/ التعلمية بكل مكوناتها.			

الملحق (5) الاختبار التحصيلي للتطبيقين (القبلي – البعدي) بصورته الأولية

تحكيم اختبار تحصيلي (قبلي - بعدي)

السيد/ ..... المحترم.

تحية طيبة وبعد .....

الموضوع: تحكيم اختبار تحصيلي

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "**برنامج تدريبي لتنمية كفايات معلمي الصف للسنة الثالثة والرابعة وفق معايير الجودة في كلية التربية –جامعة دمشق** "وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في المناهج وطرق التدريس، وقد صممت الباحثة اختباراً للتعرف على مستوى المعرفة العلمية للكفايات لدى طلبة معلمي الصف في جامعة كلية التربية جامعة دمشق.

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة في هذا المجال، وللمساعدة في إنجاز هذه الدراسة أرجو من

سيادتكم التكرم بتحكيم هذا الاختبار في ضوء النقاط التالية:

- صياغة عبارات الاختبار.
- مناسبة البدائل لكل فقرة من فقرات الاختبار.
- الصحة العلمية والسلامة اللغوية.

ولكم مني جزيل الشكر والعرفان

الباحثة: ولادة علي أبو خليف

البيانات الأولية:

برجاء تعبئة البيانات التالية، من خلال وضع إشارة (X) في المربع المراد اختياره، مع عدم ترك أي بيان فارغ للأهمية.

اسم الطالب ..... رقم الطالب .....

الجنس: ذكر ☐ **أنثى:** ☐

السنة الدراسية: السنة الثالثة ☐ **السنة الرابعة** ☐

تعليمات الاختبار:

فيما يلي مجموعة من الأسئلة المعرفية حول الكفايات الواجب توافرها في الطالب المعلم لمرحلة التعليم الأساسي، والتي تتكون من (60) سؤالاً موضوعياً (الاختيار من متعدد)، وتجدر الإشارة إلى أن لكل سؤال أربع بدائل، واحدة منها فقط هي الصحيحة والثلاث الأخرى خاطئة.

قبل البدء بالإجابة يرجى قراءة التعليمات التالية: علماً بأن نتائج هذا الاختبار ليس له علاقة بدرجاتك الجامعية

- كتابة اسم الطالب الثلاثي، رقم الطالب، الجنس، السنة الدراسية في المكان المخصص لذلك.
- قراءة العبارة وبدائلها بشكل جيد ودقيق قبل الإجابة عليها.
- في حال عدم فهم أي سؤال الاستفسار من الباحثة.
- الزمن المخصص لهذا الاختبار (45) دقيقة.

مثال توضيحي لطريقة الإجابة:

1-الأسلوب الفعال الذي يسهم في فاعلية التدريس يتمثل في تقديم المادة العلمية للتلاميذ في مجموعات:

أ. متشابهة في مستواها التحصيلي. **X** ب. متفاوتة في مستواها التحصيلي.

ج. ذات خصائص اجتماعية متقاربة. د. تتساوى في مستواها التحصيلي.

أجب عن الأسئلة التالية:

1- يقصد بمبدأ الشمولية في المنهاج، مراعاة:

A – الاحتياجات الفردية وتطوير المجتمع. B – جوانب نمو المتعلم.

C – الجوانب الاجتماعية والنفسية. D – القيم والميول والاحتياجات.

2- يقصد بمبدأ الانفتاح والمرونة في المنهاج، التشجيع على:

A – الاطلاع على التجارب الأخرى. B – الابتكار في منهجيات التعلم والتعليم.

C – الانتقال من مادة إلى أخرى. D – التوسع في المواد الأساسية.

3- يضمن التخطيط للتعلم:

A – تقويم المتعلمين. B – ثقة المعلم بنفسه.

C – القويم الذاتي للمعلم. D – زيادة فاعلية المتعلمين.

4- من أهداف مخطط مكارثي للتعليم:

A – تقديم طريقة لموائمة جميع أنماط المتعلمين. B – استخدام طريقة الإلقاء.

C – تفعيل الوسائل التعليمية. D – اعتماد طريقة دور الإدارة.

5- من الشروط الواجب توافرها في أثناء تحضير الدروس:

A – تعرف جميع أنماط المتعلمين.
B – تحضير أسئلة الاختبارات.
C – تحديد الأهداف التعليمية.
D – تنوع أساليب التدريس.

6- من أسس مهارة التفكير الناقد:

A – الوضوح والدقة.
B – الدلالة والمنطق.
C – الصحة والعمق.
D – كل ما ذكر صحيح.

7- من شروط تحديد وصياغة الأهداف الدرسية:

A – التركيز على سلوك المتعلم.
B – تشجيع المتعلمين على المشاركة.
C – صياغة الأسئلة الصفية.
D – اختيار المتعلم المجيب.

8- جميع الشروط التالية تدخل ضمن مواصفات الهدف التعليمي الإجرائي، ماعدا:

A – أن يحدد مكان تنفيذه.
B – أنه يوضع على أساس نشاط المتعلمين.
C – أن يمكن ملاحظته وقياسه.
D – أنه يحتوي على الحد الأدنى للقياس.

9- المنهاج الذي يشكل أرضية للمعرفة وليس سقفاً لها، لا بد وأن يكون منهاجاً:

A– مواكباً للتطور المعرفي. .
B – يهتم بنوعية المعرفة.
C – يهتم بكم المعرفة.
D – أ + ب معاً.

10- "إذا أردت أن تطعم جائعاً، فلا تعطه سمكة بل، علمه صيد السمك" هو أقرب إلى أسلوب التعلم بـ:

A – الاستقراء.
B – حل المشكلات.
C – الاستنباط.
D – التعاون.

11- من معايير اختيار الاستراتيجية المناسبة:

A – الصياغة الجيدة للأفكار.
B – مدى توفر الإمكانيات اللازمة لتطبيقها.
C – توفير الوقت والجهد.
D – تنوع أساليب التدريس.

12- شعور التلميذ بالارتياح بعد إجابة سؤال يعد تعزيزاً:

A – معنوياً.
B – خارجياً.
C – ذاتياً.
D – غير لفظياً.

13- من أهداف التخطيط السابق للتعليم:

A – مواجهة المشاكل المتوقعة أثناء الدرس.
B تنمية القيادات التربوية.
C – تعزيز الانتماء للوطن.
D – توطيد الثقة بين البيت والمدرسة.

14- يتكون مخطط مكارثي في التعليم من:

A – 5خطوات. B – 9 خطوات.

C – 4 خطوات. D – 6 خطوات.

15- تساعد على التفكير والابداع وتنوع الاجابات والاشتراك في عملية التعلم، الأسئلة:

A – التقاربية. B– التباعدية .

C – التذكر. D – الفهم.

16- عندما يستخدم المعلم الصحيفة الحائطية وسيلة للإيضاح عليه أن يعلقها:

A – في بداية الحصة. B – عندما يصل في الشرح إلى الموضوع المراد إيضاحه.

C – بعد أن يفرغ من شرح الفكرة. D – في أي وقت من الحصة.

17- من أهداف تعليم المهارات الحياتية في الحلقة الأولى:

A – قراءة ومعالجة نصوص القراءة. B– توزيع العينات على التلاميذ لتفحصها.

C – تقويم أداء التلاميذ في الصف. D – بناء الشخصية المتوازنة والمتكاملة لدى المتعلمين.

18- الأسئلة التي تهتم بشمولية الأهداف المعرفية (تذكر وفهم وتطبيق وعمليات عقلية عليا) هي:

A – الاختيار من بديلين. B – أسئلة الصواب والخطأ.

C – أسئلة التكميل. D – الاختيار من بديلين وأسئلة الصواب والخطأ.

19- يعرف التقويم التربوي بأنه عملية:

A – تحديد الأهداف التربوية. B – التقويم الذاتي للمعلم.

C – تشخيص وعلاج ووقاية. D – زيادة فاعلية المتعلمين.

20- من شروط عملية التقويم الجيد، ما يلي، ما عدا واحدة:

A –الأخذ بالإطار الجزئي للمنهاج. B – أن يكون امتداداً للتعلم الذاتي.

C – مشاركة المتعلمين وأولياء الأمور. D – اختصار الوقت والجهد والمال.

21- يحدد الطالبُ الأدوات اللازمة لإجراء تجربة عملية، يعد هدفاً:

A – معرفياً. B – مهارياً.

C – وجدانياً. D – إبداعياً.

22- أي مما يأتي يعتبر من أسس مهارة التفاوض:

A – التمسك بالرأي. B – تقييم مزايا وعيوب الآراء المطروحة.

C – التوصل إلى اتفاقيات ترضي كل الأطراف. D – كل ما ذكر صحيح.

23- لدرس مدتهُ 45 دقيقة، يفضل أن تكون مدة التمهيد:

A – من 2 – 5 دقائق. B – من 2– 10دقيقة.

C – من 2–15دقيقة. D – من 2– 20 دقيقة.

24- إذا عجز تلميذ عن إجابة سؤال، فعلى المعلم:

A – مساعدة الطالب بإعطائه تلميحات وإيماءات. B – ترك التلاميذ يوجهون زميلهم.

C – الإجابة على السؤال. D – الضغط على الطالب حتى يجيب.

25- أفضل الاستراتيجيات التعليمية التعلمية التي يتبعها المعلم في تنفيذ خطة درسه هي استخدام:

A – العروض التوضيحية بأنواعها. B – أسلوب الحوار والمناقشة.

C – أسلوب الاكتشاف والتعلم الفردي. D – حسب الموقف لتعليمي وحاجات المتعلمين.

26- يرى جاردنر أن الذكاءات المتعددة تبعد الفرد عن المجال:

A – التجريدي. B – المعرفي.

C – التصويري. D – التحليلي.

27- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب تقتضي:

A – تنويع أساليب التدريس المستخدمة. B– يتنوع الأنشطة الصفية واللاصفية.

C – تحديد المهمات النمائية لكل مرحلة دراسية، ويوفر لها الخبرات المناسبة في نوعها ومستواها. D – كل ما سبق ذكره.

28- أحد المهارات الآتية لا يعد من المهارات الحياتية:

A – مهارة التواصل. B – مهارة إدارة الذات.

C – الأخلاق المهنية. D – مهارة صنع القرار.

29- واحدة من العبارات الآتية تمثل أخلاق المهنة في مجال التقويم:

A – تجنب التأثير الشخصي لاعتبارات غير موضوعية. B – الالتزام بتشجيع ورعاية الموهوبين.

C – الحرص على مساعدة ذوي الإعاقة. D – احترام قواعد السلوك الوظيفي.

30- يهدف التقويم البديل إلى:

A – التقويم الفعلي للأداء. B – تحديد خطة سير الدرس.

C – وضع علامات كاملة للتلاميذ. D – تحقيق الأهداف التي يتضمنها الدرس.

31- يقصد بالإدارة الصفية:

A – التغلب على المشكلات التي تواجه الطلاب والمعلم خلال التدريس.

B – التدريس وفق منهجية محددة لتحقيق الأهداف التعليمية للمقرر.

C – استخدام أساليب العقاب المختلفة.

D – عمليات التوجيه والقيادة التي تطبق داخل الصف.

32- من طرق التعلم بالمحسوس ما يلي:

A – المشاهدة الواقعية.

B – المواد السمعية والبصرية.

C – المعارض.

D – المشاركة بالعمل.

33- تستخدم الوسيلة التعليمية في:

A – بداية الموقف التعليمي.

B – منتصف الموقف التعليمي.

C – نهاية الموقف التعليمي.

D – وقت الاحتياج لها.

34- التقويم التكويني للدرس يحدث غالباً:

A – بداية الدرس.

B – ملازماً لخطواته.

C – منتصف الدرس.

D – نهاية الدرس.

35- يعد تلخيص الأفكار الأساسية واستخلاص النتائج من الاختبارات:

A – الشفوية.

B – الموضوعية.

C – التشخيصية.

D – المقابلة.

36- من أساليب التقويم البديل:

A – الحفاظ على سرية النتائج لنهاية الفصل.

B – ملف الإنجاز.

C – إشعار التلاميذ ذوي المستويات التحصيلية العليا لرفع معنوياتهم.

D – إشعار التلاميذ ذوي المستويات التحصيلية الدنيا لتحسين أدائهم.

37- تعود أهمية تحديد الهدف السلوكي للآتي ما عدا:

A – يسهل عملية التقويم السليم.

B – يزيد الوقت والجهد.

C – يزيد الدافعية للتعلم.

D – يساعد المعلم على اختيار أوجه النشاط المناسب.

38- عند اختيار أهداف سلوكية أدائية في المجال المعرفي يفضل أن تبدأ الأهداف بأفعال مثل:

A – يُصغي، يشارك، يكتسب، يفضل، يعي، يتقبل.

B – يعزف، يبدي اهتماماً، يفك، يركب، يرسم.

C – يفهم، ينمي، يدرك، يكتسب، يستوعب، يتذوق. .

D – يعرف، يفسر، يعدد، يسمي، يصف، يقارن.

39- تقيس قدرة التلاميذ على استخدام المعلومات السابقة في حل مشكلات جديدة هي من أسئلة:

A – الفهم. B – التحليل.

C – التطبيق. D – التركيب.

40- "يد وحدها لا تصفق" مثل عربي يتطابق مع:

A – طريقة المشروع. B – التعلم التعاوني.

C – حل المشكلات. D – التعلم الذاتي.

41- تُعد الوسائل التعليمية التعلمية الجيدة في الدرس:

A – منظمة لخطوات الدرس. B – مثيرة للتعلم.

C – مهلكة لزمن الدرس. D – عبئاً إضافياً على المعلم.

42- تقويم تعلم التلاميذ يتم بصورة صحيحة عندما يقوم المعلم:

A – المعارف، والمعلومات التي تم تعليمها للتلاميذ. B – قدرة التلاميذ على استرجاع المعلومات.

C – قدرة التلاميذ على تطبيق ما تم تعلمه. D – قدرة التلاميذ على تجاوز الاختبار المعد لذلك.

43- يقارن الطالب بين الخلية النباتية والحيوانية، هدف يندرج تحت مستوى:

A – الفهم. B – التركيب.

C – التحليل. D – التقويم.

44- تعرف الكفاية بأنها:

A – أداة تتسم بالدقة والإتقان. B – سلوك نفس حركي (مهاري) سريع الاستجابة.

C – القدرة على عمل شيء ما بفاعلية وإتقان وبمستوى معين من الأداء وبأقل جهد وكلفة ممكنة. D – القدرة على التواصل مع الآخرين بسهولة وفعالية.

45- القضية المركزية في التخطيط للتدريس هي:

A – تحقيق أهداف المواد التعليمية. B – نقل المعلومات والتراث إلى الجيل الجديد.

C – احترام شخصية المتعلم وتقبل أفكاره. D – تفعيل دور المتعلم في العملية التعليمية.

46- أفضل طريقة تدريس لموقف تدريسي يشتمل على معلومات كثيرة، وعدد طلاب كبير هي:

A – الاستجواب والمحاورة. B – المناقشة ومجموعات العمل.

C– المحاضرة (الإلقائية). D – حل المشكلات.

47- في أسئلة المطابقة يراعى أن تزيد إحدى القائمتين عن الاخرى:

A – ليقل احتمال التخمين. B – لتجانس القائمتين.

C – للترتيب المنطقي للقائمتين. D – لتكامل القائمتين.

48- يتوقف استخدام الوسيلة التعليمية التعلمية على:

A – طبيعة الوسيلة المستخدمة. B – خصائص المتعلمين.

C – المحتوى العلمي. D – كل ما سبق ذكره.

49- من أفضل الطرائق والمصادر التي يلجأ إليها المعلم للحصول على وسيلة تعليمية تعلمية هي:

A – استعارتها من مدارس مجاورة. B – استغلال خامات البيئة لإنتاجها.

C – شراؤها من الأسواق. D – تكليف المتعلمين بإعدادها.

50- يعد التقويم مدخلاً لـ:

A – إصلاح التعليم. B – تعديل الأهداف.

C – تحسين تعلم الطلبة. D – كل ما سبق ذكره.

51- أفضل أنواع الاختبارات هي التي:

A – تتضمن أسئلة مقاليه. B – تركز على الأسئلة الشفوية.

C – تركز على الأسئلة الموضوعية. D – تتنوع بين المقاليه والموضوعية.

52- عند نباء اختبارات لأي مادة من المواد الدراسية ينبغي إعدادها وفق:

A – مخطط بياني. B – جدول بياني.

C – جدول مواصفات. D – مخطط تفصيلي.

53- أحد صفات المعلم التقليدي

A – الفردية. B – اللامبالاة.

C – انعدام فاعليته. D – إهمال واجباته.

54- من معايير اختيار الاستراتيجية المناسبة:

A – الصياغة الجيدة للأفكار. B – توفير الوقت والجهد.

C – مدى توفر الإمكانيات اللازمة لتطبيقها. D– تنوع أساليب التدريس.

55- جميع العبارات الآتية تشير إلى تعريف التقويم، ما عدا عبارة واحدة هي:

A – عملية تشخيص وعلاج ووقاية. B – عملية منظمة لتحديد مدى تحقيق الأهداف التربوية.

C – وضوح الحلول المناسبة للتغلب على نواحي الضعف والاستفادة من نواحي القوة. D – قياس تحصيل التلاميذ في نهاية العام الدراسي.

56- تساعد المعلم في رصد تقدم تحصيل الطالب:

A – الاستثارة. B – الوسائل التعليمية.

C – الأسئلة الصفية. D – التعلم باللعب.

57- من مشاكل الأسئلة الصفية:

A – استخدام الأسئلة الغامضة والمركبة والركيكة الصياغة. B –عدم استخدام الوسائل التعليمية.

C – استخدام طريقة التعلم التعاوني. D – طريقة التعلم باللعب.

58- يطلب تجزئة المادة التعليمية إلى عناصرها وتحديد ما بينها من علاقات:

A – أسئلة التقويم. B – أسئلة التحليل الاستدلالي.

C – أسئلة الفهم. D – أسئلة التعميم.

59- سؤال أو مجموعة أسئلة تطرح على الطالب نفسه بعد إجابة صحيحة من أجل تأكيدها:

A – سبر توضيحي. B – سبر تبريري.

C – سبر تشجيعي. D – سبر تركيزي.

60- من القيم التي يكرسها المنهاج الوطني في الجمهورية العربية السورية:

A – القيم الروحية والأخلاقية. B – القيم الوطنية.

C – القيم الشخصية. D – كل ما ذكر صحيح.

*** * انتهت الأسئلة ****

الملحق (6)

الاختبار التحصيلي القبلي البعدي بصورته النهائية

أعزاءي: طلبة معلم الصف

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "**برنامج تدريبي لتنمية كفايات معلمي الصف للسنة الثالثة والرابعة وفق معايير الجودة في كلية التربية – جامعة دمشق**" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في المناهج وطرق التدريس، وقد صممت الباحثة اختباراً للتعرف على مستوى المعرفة العلمية للكفايات لدى طلبة معلمي الصف في جامعة كلية التربية جامعة دمشق.

أرجوا الإجابة على الأسئلة المطروحة بكل صدق وموضوعية علماً أنها ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط

أشكر تعاونكم ومساهمتكم الفعالة

الباحثة: ولادة علي أبو خليف

البيانات الأولية:

برجاء تعبئة البيانات التالية، من خلال وضع إشارة (X) في المربع المراد اختياره، مع عدم ترك أي بيان فارغ للأهمية.

اسم الطالب .....

الجنس: **ذكر** ☐ **أنثى:** ☐

السنة الدراسية: **السنة الثالثة** ☐ **السنة الرابعة** ☐

تعليمات الاختبار:

فيما يلي مجموعة من الأسئلة المعرفية حول الكفايات الواجب توافرها في الطالب المعلم لمرحلة التعليم الأساسي، والتي تتكون من (60) سؤالاً موضوعياً (الاختيار من متعدد)، وتجدر الإشارة إلى أن لكل سؤال أربع بدائل، واحدة منها فقط هي الصحيحة والثلاث الأخرى خاطئة.

قبل البدء بالإجابة يرجى قراءة التعليمات التالية:

- كتابة اسم الطالب الثلاثي، الجنس، السنة الدراسية في المكان المخصص لذلك.

- قراءة العبارة وبدائلها بشكل جيد ودقيق قبل الإجابة عليها.
- في حال عدم فهم أي سؤال الاستفسار من الباحثة.
- الزمن المخصص لهذا الاختبار (45) دقيقة.

مثال توضيحي لطريقة الإجابة:

1-الأسلوب الفعال الذي يسهم في فاعلية التدريس يتمثل في تقديم المادة العلمية للتلاميذ في مجموعات:

أ. متشابهة في مستواها التحصيلي. **X** ب. متفاوتة في مستواها التحصيلي.

ج. ذات خصائص اجتماعية متقاربة. د. تتساوى في مستواها التحصيلي

أجب عن الأسئلة التالية:

1- يقصد بمبدأ الشمولية في المنهاج، مراعاة:

A – الاحتياجات الفردية وتطوير المجتمع. B – جوانب نمو المتعلم

C – الجوانب الاجتماعية والنفسية. D – القيم والميول والاحتياجات

2- يقصد بمبدأ الانفتاح والمرونة في المنهاج، التشجيع على:

A – الاطلاع على التجارب الأخرى. B – الابتكار في منهجيات التعلم والتعليم.

C – الانتقال من مادة إلى أخرى. D – التوسع في المواد الأساسية.

3- يضمن التخطيط للتعلم:

A – تقويم المتعلمين. B – ثقة المعلم بنفسه.

C – القويم الذاتي للمعلم. D – زيادة فاعلية المتعلمين.

4- من أهداف مخطط مكارثي للتعليم:

A – تقديم طريقة لموائمة جميع أنماط المتعلمين. B – استخدام طريقة الإلقاء.

C – تفعيل الوسائل التعليمية. D – اعتماد طريقة دور الإدارة.

5- من الشروط الواجب توافرها في أثناء تحضير الدروس:

A – تعرف جميع أنماط المتعلمين. B – تحضير أسئلة الاختبارات.

C – تحديد الأهداف التعليمية. D – تنوع أساليب التدريس.

6- من أدوار المعلم والمتعلم في القرن الحادي والعشرين كل ماعدا:

A – يحل المشكلات ويشرك تلاميذه بذلك. B – يطبق الأنشطة التفاعلية في الصف.

C – يصل للمعلومة بنفسه. D – يصغي لما يملى عليه.

7- أراد معلم الصف الأول أن يشعر تلاميذه بالمرح والسرور فما الاستراتيجية المناسبة لهذا:

A – مسرح العرائس. B – الصورة الساكنة.

C – إخراج الشيء الغريب. D – كرة الثلج.

8- التعرف على خطوات التدريس للتعليم:

A – قبل التدريس. B – أثناء التدريس.

C – حل المشكلات. D – ليس من الضروري معرفتها.

9- المنهاج الذي يشكل أرضية للمعرفة وليس سقفاً لها، لا بد وأن يكون منهاجاً:

A- مواكباً للتطور المعرفي. . B – يهتم بنوعية المعرفة.

C – يهتم بكم المعرفة. D – أ + ب معاً.

10- "إذا أردت أن تطعم جائعاً، فلا تعطه سمكة بل، علمه صيد السمك" هو أقرب إلى أسلوب التعلم بـ:

A – الاستقراء. B – حل المشكلات.

C – الاستنباط. D – التعاون.

11- من معايير اختيار الاستراتيجية المناسبة:

A – الصياغة الجيدة للأفكار. B – مدى توفر الإمكانيات اللازمة لتطبيقها.

C – توفير الوقت والجهد. D – تنوع أساليب التدريس.

12- أراد معلم أن يشجع تلاميذه على اكتشاف المعلومات وتحليلها وإنتاج شيء جديد فماذا يفعل:

A – عرض مشكلة وطلب الحلول الممكنة لها. B – يحدد المطلوب منهم.

C – يشرح ألية العمل. D – يحدد الزمن المطلوب.

13- من أهداف التخطيط السابق للتعليم:

A – مواجهة المشاكل المتوقعة أثناء الدرس. B – تنمية القيادات التربوية.

C – تعزيز الانتماء للوطن. D – توطيد الثقة بين البيت والمدرسة.

14- في مخطط مكارثي في التعليم نعبر عن مجال التواصل بالإجابة عن السؤال:

A – كيف يتمثل المتعلم حل المشكلات؟ B – لماذا نتعلم؟

C- كيف يعبر المتعلم عن تفكيره؟ D – كيف يقارن المتعلم طرائق تفكير مختلفة؟

15- تساعد على التفكير والإبداع وتنوع الإجابات والاشتراك في عملية التعلم، الأسئلة:

A – التقاربية. B – التباعدية.

C – التذكر. D – الفهم.

16- **عندما يستخدم المعلم الصحيفة الحائطية وسيلة للإيضاح عليه أن يعلقها:**

A – في بداية الحصة. B – عندما يصل في الشرح إلى الموضوع المراد إيضاحه.

C – بعد أن يفرغ من شرح الفكرة. D – في أي وقت من الحصة.

17- **من أهداف تعليم المهارات الحياتية في الحلقة الأولى:**

A – قراءة ومعالجة نصوص القراءة. B – توزيع العينات على التلاميذ لتفحصها.

C – تقويم أداء التلاميذ في الصف. D – بناء الشخصية المتوازنة والمتكاملة لدى المتعلمين.

18- **يعد من أسس اختيار الوسيلة التعليمية:**

A – السعر القليل. B – ثبات المعلومة.

C – الزركشة والألوان. D – صدق المعلومة.

19- **أداة تخطيطية يتم الربط بينها بخطوط وأشكال وأسهم لتمثيل المعرفة وتقديم المعلومات طريقة:**

A – الدائرة الدوارة. B – سلم الإبداع.

C – خريطة المفاهيم. D – حوض السمك.

20- **من شروط عملية التقويم الجيد، ما يلي، ما عدا واحدة:**

A –الأخذ بالإطار الجزئي للمنهاج. B – أن يكون امتداداً للتعلم الذاتي.

C – مشاركة المتعلمين وأولياء الأمور. D – اختصار الوقت والجهد والمال.

21- **أحد الأنماط التالية ليس من أنماط التعلم:**

A – التعلم النشط. B – الملحوظة الانعكاسية.

C – – التجربة المحسوسة. D – التجريد المفاهيمي.

22- **في خطوات درس الرياضيات يجب أن:**

A – أن تكون الأهداف جزءاً أساسياً في الدرس. B – أن يستنتج المتعلمون الهدف منها.

C – استخدام أكثر من وسيلة معاً. D – الانتقال من الحسي ثم شبه الحسي فالمجرد.

23- **مؤسس خطوات التدريس:**

A – ديكارت. B – بياجيه.

C – فريدريك هربارت. D – جاردنر.

24- **تأليف تلاميذ الصف الأول لأكبر عدد ممكن من الكلمات من الأحرف الآتية: (ح– ب– أ– ر– س) ينمي لديهم مهارة:**

A – الإبداع B – حل المشكلات

C – التحليل D – التطبيق

25- **أي مما يأتي يعتبر من أسس مهارة التفاوض:**

A – التمسك بالرأي. B – تقييم مزايا وعيوب الآراء المطروحة.

C – التوصل إلى اتفاقيات ترضي كل الأطراف. D – كل ما ذكر صحيح.

26- **لدرس مدتهُ 45دقيقة، يفضل أن تكون مدة التمهيد:**

A – من 2 – 5 دقائق. B – من 2– 10دقيقة.

C – من 2–15دقيقة. D – من 2– 20 دقيقة.

27- **إذا عجز تلميذ عن إجابة سؤال، فعلى المعلم:**

A – مساعدة الطالب بإعطائه تلميحات وايماءات. B – ترك التلاميذ يوجهون زميلهم.

C – الإجابة على السؤال. D – الضغط على الطالب حتى يجيب.

28- **أفضل الاستراتيجيات التعليمية التعلمية التي يتبعها المعلم في تنفيذ خطة درسه هي استخدام:**

A – العروض التوضيحية بأنواعها. B – أسلوب الحوار والمناقشة.

C – أسلوب الاكتشاف والتعلم الفردي. D – حسب الموقف لتعليمي وحاجات المتعلمين.

29- **يرى غارد نر أن الذكاءات المتعددة تبعد الفرد عن المجال:**

A – التجريدي. B – المعرفي.

C – التصويري. D – التحليلي.

30- **تنطوي تحت منهجية التعليم:**

A – الطرائق. B– الأساليب.

C –الاستراتيجيات. D – كل ما سبق ذكره.

31- **أحد المهارات الآتية لا يعد من المهارات الحياتية:**

A – مهارة التواصل. B – مهارة إدارة الذات.

C – الأخلاق المهنية. D – مهارة صنع القرار.

32- **في التخطيط للدرس تمثل مهارة تنظيم الوقت:**

A – تحديد الأولويات والمعلومات والمهارات المهمة. B – الالتزام بتشجيع ورعاية الموهوبين.

C – جعل التعلم ممتعاً وشيقاً. D – احترام قواعد السلوك الوظيفي.

33- **من تصنيفات الوسائل على أساس الحواس:**

A – الوسائل البصرية. B – الوسائل السمعية.

C – (A و B) معاً. D – احترام قواعد الاستخدام.

34- **صنفت المهارات الحياتية وفق دليل الحلقة الأولى إلى:**

A – مهارة تمكين الذات. B – مهارة التوظيف.

C – مهارة المواطنة. D – كل ما ذكر صحيح.

35- **لفض خلاف بين طلاب الصف يلجأ المعلم مهارة:**

A – التفاوض. B – التعاون.

C – المشاركة. D – التعاطف.

36- يقصد بالإدارة الصفية:

A – التغلب على المشكلات التي تواجه الطلاب والمعلم خلال التدريس

B – التدريس وفق منهجية محددة لتحقيق الأهداف التعليمية للمقرر

C – استخدام أساليب العقاب المختلفة.

D – عمليات التوجيه والقيادة التي تطبق داخل الصف.

37- من طرق التعلم بالمحسوس ما يلي:

A – المشاهدة الواقعية.

B – المواد السمعية والبصرية.

C – المعارض.

D – المشاركة بالعمل.

38- أراد معلم أن يعرض صورة كوسيلة لشرح أقسام جسم الإنسان متى يعرضها:

A – بداية الموقف التعليمي.

B – منتصف الموقف التعليمي.

C – نهاية الموقف التعليمي.

D – وقت الاحتياج لها.

39- التقويم التكويني للدرس يحدث غالباً:

A – بداية الدرس.

B – ملازماً لخطواته.

C – منتصف الدرس.

D – نهاية الدرس.

40- يعد تلخيص الأفكار الأساسية واستخلاص النتائج من الاختبارات:

A – الشفوية. .

B – الموضوعية.

C – التشخيصية.

D – المقابلة.

41- في الصف الواحد العديد من البيئات والثقافات المختلفة فعلى المعلم تعليمهم.

A – التعاون.

B – احترام التنوع.

C – التواصل

D – التفاوض.

42- تعود أهمية تحديد الهدف السلوكي للآتي ما عدا:

A – يسهل عملية التقويم السليم. .

B – يزيد الوقت والجهد.

C – يزيد الدافعية للتعلم.

D – يساعد المعلم على اختيار أوجه النشاط المناسب.

43- تتمثل خطوات درس القراءة ب:

A – ثلاث خطوات.

B – ست خطوات.

C – أربع خطوات.

D – تسع خطوات.

44- تقيس قدرة التلاميذ على استخدام المعلومات السابقة في حل مشكلات جديدة هي من أسئلة:

A – الفهم.

B – التحليل.

C – التطبيق. .

D – التركيب.

45- "يد وحدها لا تصفق" مثل عربي يتطابق مع:

A – طريقة المشروع.

B – التعلم التعاوني.

C – حل المشكلات.

D – التعلم الذاتي.

46- تُعد الوسائل التعليمية التعلمية الجيدة في الدرس:

A – منظمة لخطوات الدرس. B – مثيرة و ميسرة للتعلم.

C – مهلكة لزمن الدرس. D – عبئاً إضافياً على المعلم.

47- تقويم تعلم التلاميذ يتم بصورة صحيحة عندما يقوم المعلم:

A – المعارف، والمعلومات التي تم تعليمها للتلاميذ. B – قدرة التلاميذ على استرجاع المعلومات.

C – قدرة التلاميذ على تطبيق ما تم تعلمه. D – قدرة التلاميذ على تجاوز الاختبار المعد.

48- يقارن الطالب بين الخلية النباتية والحيوانية، هدف يندرج تحت مستوى:

A – الفهم. B – التركيب.

C – التحليل. D – التقويم.

49- في أسئلة المطابقة يراعى أن تزيد إحدى القائمتين عن الأخرى:

A – ليقل احتمال التخمين. B – لتجانس القائمتين.

C – للترتيب المنطقي للقائمتين. D – لتكامل القائمتين.

50- من أفضل الطرائق والمصادر التي يلجأ إليها المعلم للحصول على وسيلة تعليمية جديدة هي:

A – استعارتها من مدارس مجاورة. B – استغلال خامات البيئة لإنتاجها.

C – شراؤها من الأسواق. D– تكليف المتعلمين بإعدادها.

51- يعد التقويم مدخلاً لـ:

A – إصلاح التعليم. B – تعديل الأهداف.

C – تحسين تعلم الطلبة. D – كل ما سبق ذكره.

52- أراد المعلم أن يجري اختبار شامل لتلاميذه ماذا برأيك يمكن أن يتضمن:

A – تتضمن أسئلة مقاليه B – تركز على الأسئلة الشفوية

C – تركز على الأسئلة الموضوعية D – تتنوع بين المقاليه والموضوعية

53- مهارة الإبداع من محور التعلم كيف يمكن للمعلم توضيحها في درس النبات:

A – مخطط بياني. B – شرح أنواعها.

C – ترك التلاميذ يستنتجون بأنفسهم الاستفادة منها. D – فيديو تعليمي

54- أحد صفات المعلم التقليدي

A – الفردية B – اللامبالاة

C – انعدام فاعليته D – إهمال واجباته

55- أراد معلم عرض وسيلة تساعده على توضيح ظاهرة طبيعية فإنه يعمل على:

A – عرض صورة. B – رسم سبوري.

C – فيديو تعليمي يشرح الظاهرة. D– شرحها بشكل نظري.

56- يقاطع أحمد حديث زملائه أثناء الحصة الدرسية بكثرة ليطرح أفكاره فهو من النمط:

A – الثرثار B – العدواني.

C – المتعالي. D – المتملق.

57- التنمر من الظاهرات الشائعة بين تلاميذ هذه المرحلة تحت أي مهارة يندرج حلها:

A – التعاطف. B –حل المشكلات.

C – التفاوض. D – التواصل.

58- **لمحاكاة مقطع القراءة يجب:**

A – قراءة نموذجية من المعلم. B – قراءة فردية من المتعلم.

C – أسئلة الفهم. D – ليس من الضروري القراءة.

59- سؤال أو مجموعة أسئلة تطرح على الطالب نفسه بعد إجابة صحيحة من أجل تأكيدها:

A – سبر توضيحي. B – سبر تبريري.

C – سبر تشجيعي. D – سبر تركيزي.

60- من القيم التي يكرسها المنهاج الوطني في الجمهورية العربية السورية:

A – القيم الروحية والأخلاقية. B – القيم الوطنية.

C – القيم الشخصية. D – كل ما ذكر صحيح.

**** انتهت الأسئلة ****

الملحق (7) البرنامج التدريبي القسم النظري بصورته الأولية

السيد/ ..... المحترم.

تحية طيبة وبعد .....

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "**برنامج تدريبي لتنمية كفايات معلمي الصف السنة الثالثة والرابعة وفق معايير الجودة في كلية التربية –جامعة دمشق** "وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في المناهج وطرق التدريس، وقد صممت الباحثة برنامج تدريبي لتنمية كفاياتهم وفق معايير الجودة وفق ثمانية محاور تطرق لها البرنامج (الملف التربوي_ تخطيط الدوس _ خطوات التدريس_ التنفيذ_ المهارات الحياتية_ الإدارة والأسئلة الصفية_ التقويم_ الوسائل التعليمية).

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة في هذا المجال، وللمساعدة في إنجاز هذه الدراسة أرجو من سيادتكم التكرم بتحكيم هذا الاختبار في ضوء النقاط التالية:

- ارتباط محتوى البرنامج التدريبي بالأهداف العامة والأهداف التعليمية
- صحة المادة العلمية لوحدات البرنامج التدريبي.
- التدرج المنطقي لمحتوى البرنامج.
- كفاية التدريبات والمناشط التي تضمنها البرنامج.
- كفاية أدوات التقويم المقدمة في البرنامج، وتقديم أي ملاحظة من شأنها تجويد العمل والارتقاء به.

ولكم مني جزيل الشكر والعرفان

الباحثة: ولادة علي أبو خليف

أولاً: المحتوى التدريبي للوحدة التدريبية الأولى الملف التربوي:

- وثيقة الإطار العام.
- القيم التي يستند إليها المنهاج.
- الذكاءات المتعددة.
- أنماط التعلم.
- أخلاقيات مهنة التعليم

ثانياً: المحتوى التدريبي للوحدة الثانية –تخطيط الدروس في المناهج:

- تعريف التخطيط وأنواعه.
- أهمية التخطيط
- أهداف التخطيط
- مراحل التخطيط.
- مخطط مكارثي.
- العلاقة بين مخطط مكارثي ودمج العمليات بالمحتوى
- عناصر خطة الدرس اليومية
- الشروط الواجب توّفرها في أثناء تحضير الدروس
- مهارات تخطيط الدروس.

ثالثاً: المحتوى التدريبي للوحدة الثالثة خطوات التدريس للمواد التدريسية

- لمحة تاريخية عن خطوات التدريس وتطورها
- خطوات تدريس القراءة الجهرية
- خطوات تدريس القواعد النحوية والإملاء القاعدي
- خطوات تدريس التعبير الشفوي والكتابي
- خطوات تدريس الإملاء (المنظور والغير منظور)
- خطوات تدريس الرياضيات
- خطوات تدريس العلوم
- خطوات تدريس المواد الاجتماعية

رابعاً: المحتوى التدريبي للوحدة الرابعة الإدارة والأسئلة الصفية

1- الإدارة الصفية:

1- تعريف الإدارة الصفية.

2- عناصر الإدارة الصفية

3- أنماط الإدارة الصفية.

4- أنماط المتعلمين.

2- الأسئلة الصفية:

1- مفهوم الأسئلة الصفية.

2- أنواع الأسئلة الصفية.

3- مهارات صياغة الأسئلة الصفية.

4- وظائف وأدوار الأسئلة الصفية

5- تصنيف الأسئلة الصفية.

6- مشكلات صياغة الأسئلة الصفية.

خامساً: المحتوى التدريبي للوحدة التدريبّية الخامسة – التقويم

- تعريف التقويم والتقويم التربوي.
- الفرق بين القياس والتقويم.
- أسس التقويم التربوي وأغراضه.
- أنواع التقويم.
- التقويم البديل.
- أساليب التقويم البديل.
- الاختبارات التحصيلية.
- جدول المواصفات.

سادساً: المحتوى التدريبي للوحدة التدريبية السادسة التنفيذ واستراتيجيات وطرائق التدريس

- مهارات القرن الحادي والعشرين في التدريس
- التصنيفات الأساسية لمهارات القرن الحادي والعشرين:
- دور المعلم والمتعلم في القرن الحادي والعشرين وفق التاءات الأربعة.
- الفرق بين المنهجية والاستراتيجية والطريقة والأسلوب.
- استراتيجيات التعلم.
- استراتيجيات تعزز التواصل.
- استراتيجيات تعزز التعاون
- استراتيجيات تعزز التفكير الناقد.
- استراتيجيات تعزز مهارات التجديد والإبداع.

سابعاً: المحتوى التدريبي للوحدة التدريبية السابعة – المهارات الحياتية

- أهداف تعليم المهارات الحياتية في المدرسة الابتدائية.
- تصنيف وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية وفق دليل المهارات الحياتية للحلقة الأولى:
- **تمكين الذات: من** خلال (إدارة الذات – الصمود – التواصل).

- **التوظيف:** من خلال (التعاون – التفاوض – صنع القرارات).
- **التعلم:** من خلال (الإبداع –التفكير الناقد –حل المشكلات).
- **المواطنة الفعالة:** من خلال (احترام التنوع – التعاطف – المشاركة.

ثامناً: المحتوى التدريبي للوحدة التدريبية الثامنة – الوسائل التعليمية

- تعريف الوسائل التعليمية.
- تصنيف الوسائل التعليمية.
- دور الوسائل التعليمية في التعليم.
- شروط اختيار الوسيلة التعليمية.
- أسس اختيار الوسائل التعليمية.
- قواعد اختيار الوسائل التعليمية.
- المبادئ العامة في تصميم وإعداد وإنتاج الوسائل التعلمية.

أولاً: المحتوى التدريبي

للوحدة التدريبية الأولى الملف التربوي

وثيقة الإطار العام للمنهاج الوطني في الجمهورية العربية السورية

الذكاءات المتعددة.

أنماط التعلم

أولاً: وثيقة الإطار العام للمنهاج الوطني في الجمهورّية العربيّة السورّية (وزارة التربية،2020، ص: 11-39)

في إطار السعي لتطوير التعليم العام ما قبل الجامعي بمراحله المختلفة تّم اعتماد وثيقة الإطار العام للمنهاج الوطني في الجمهورّية العربيّة السورّية الذي حدد الرؤية التي تطمح المناهج التربوّية إلى تحقيقها، وبيّن الكفايات الوطنّية التي يحتاجها المجتمع السورّي، ومهارات الحياة والعمل المرتبطة بها، والطرائق المعتمدة لتنفيذها، وبنيت على هذا الأساس المناهج التربوّية لتحقق المعايير التربويّة الوطنّية التي تم تطويرها وفقاً لهذا الإطار العام وللمتطلبات العلمّية الدولّية التي تحقق مواكبة المناهج التربويّة السورّية لنظيراتها في دول العالم كافة ليتم تنفيذها في جميع المدارس الحكومّية في سورية.

وتضمّنت المناهج التربويّة الكثير من المرونة لكل من المعّلم والمتعّلم، وأعطتهما فرصة لإثراء هذه المناهج وفق إبداعاتهم الشخصّية محتوى وطرائق.

وأولت هذه المناهج التقويم والقياس دوراً كبيراً بغية تعّرف ما تحقق من المخرجات التربوّية للأهداف الموضوعة وفق نظام بنائي يستطيع قياس مهارات المتعّلم إلى جانب معارفه.

- **انطلقت وزارة التربية في عملها من المتطلبات الأساسّية الآتية:**

أ- في عصر المعرفة توجه العالم كّله اليوم إلى تطوير العمل التربوّي ليتمكن المتعلّم من تكوين قدراته المهارّية من خلال أنشطة تعّلم متطّورة تحقق بناء شخصيته، وقدرته على التواصل، وتعزيز مفهوم المواطنة لديه، وتركيز اهتمامه لمتطلبات التنمية المستدامة.

ب- في عالم اليوم يتطلع المجتمع إلى تطوير مهارات التفكير العليا لدى المتعّلم ليصبح قادراً على تحليل المشكلات وحّلها، واتخاذ القرارات الكفيلة بتحسين حياته وحياة من حوله من خلال استفادته من المعارف المتاحة في عصره.

ت- يتطلب التطور الاجتماعي والاقتصادي للمجتمع تطوير المهارات الحياتّية للمتعّلم في مجالات مختلفة مثل التعاون، والتعاطف، وإدارة المشاعر، والتعامل مع الضغوط وغيرها.

من هنا وضعت وزارة التربية خطة استراتيجية شاملة لإعادة النظر في المناهج من خلال المركز الوطني لتطوير المناهج التربوّية وفق المراحل الآتية:

1- وضع إطار عام للمنهاج الوطني يتضمن رؤية البرامج التربوية وأهدافها، والكفايات المناسبة للمجتمع السوري التي تجعله قادراً على العيش في القرن الواحد والعشرين، مع التركيز على طرائق التعلّم الحديثة التي تجعل المتعلّم محور العملية التعليمية، وتوجّه المعلّم لدراسة الذكاءات المتعددة للمتعلّمين وأنماط تفكيرهم المختلفة، بما يحدد توجّهاتهم المستقبليّة، ويطور مهاراتهم المهنيّة والحياتيّة لخدمة أنفسهم ومجتمعاتهم.

2- تطوير المعايير الوطنية للمناهج التربوية وفقاً للإطار العام ووضعت وثائق التأليف ضمن مخطّطات متكاملة ومترابطة تحقق المعايير الموضوعة.

3- البدء بتأليف المناهج التربويّة لتكون على شكل أنشطة تفاعليّة مرنة وشائقة وممتعة للمتعلّم، يستطيع من خلالها تجميع الأفكار وتحديد المشكلات وتحليلها، ووضع الفرضيّات والبرهان عليها للوصول إلى الحقائق العلميّة.

نظام المناهج في الجمهورية العربية السورية:

أ- ما المقصود بالمنهاج؟

يتكون المنهاج من تجارب التعلم النظامي لدى المتعلّمين التي تنظم ضمن سلسلة مترابطة عبر مراحل التعليم المختلفة، بدءاً من مرحلة رياض الأطفال وصولاً إلى التعليم الأساسي (الحلقة الأولى من 1-6) و(الحلقة الثانية من 7-8) و(الثانوي من 10-12) وتعد تجارب التعلّم جزءاً من موضوعات الدراسة وموادها التي يمكن أن تَرد في المناهج المتكاملة وفي المناهج اللاصفية.

ب-لماذا نحتاج إلى الإطار العام للمنهاج الوطني؟ لنحقق ما يلي:

- القيم التي يقوم عليها نظامنا التربوي.
- الأهداف الرئيسة للتعلم.
- مبادئ تطوير المنهاج وتطبيقه.
- تصميم المنهاج التربوي (المواد الدراسية، المسائل المشتركة، الأنشطة اللاصفية).
- الكفايات الأساسية التي يطورها المنهاج في شخصية المتعلّم.
- المبادئ التوجيهية لجودة التعليم والتعلم.
- المبادئ التوجيهية لتعزيز بيئة التعلم.
- المبادئ التوجيهية للتقويم.
- المبادئ التوجيهية لتطوير موارد التعلم التي تتضمن الكتب المدرسية والاعتماد على تقنيات المعلومات والاتصالات.
- المبادئ التوجيهية للتعليم في أثناء الأزمات وحالات الطوارئ.
- المبادئ التوجيهية العامة لضمان الجودة.

رؤية وزارة التربية في المنهاج التربوي الوطني في الجمهورية العربية السورية:

سورية مهد الحضارات ولها تاريخ عريق وقيم أخلاقية، ما يشكل دافعاً قوياً لبناء نظام تربوي يوافق مستجدات عالم اليوم، وتصبو رؤيتنا لمجتمع المستقبل ولنظام تربوي مطور إلى بناء:

- متعلمين قادرين على تطوير إمكانات التعلم لديهم بالكامل، فيما يتعلق بنموهم أفراداً، ومساهمتهم في تحسين مجتمعاتهم وتعزيز هويتهم الوطنية السورية والانفتاح على المواطنة العالمية.
- متعلمين قادرين على إعادة بناء سورية وفق أسس حديثة ومستقرة، وعلى الارتقاء بدورها الدولي والإقليمي في تعزيز التنوع والتفاهم بين الثقافات.
- متعلمين طموحين للعيش بسلام في مجتمع مستقر ومزدهر ومستدام.

ما القيم التي يستند إليها المنهاج في الجمهورية العربية السورية؟

يستند المنهاج السوري إلى القيم الأخلاقية والإنسانية المتأصلة في تاريخ سورية العريق وثقافتها، تلك القيم التي تعكس أمل الشعب السوري في بناء مستقبل آمن ومزدهر. ومن هذه القيم:

(ب) **بهجة** :الاستمتاع بالحياة والتعاون والعمل مع الآخرين.

(ك) **كمال**: الثقة بالذات، والاستقلالية، والثقة بقوة حقوق الإنسان، والحريات والمسؤوليات التي ترافقها.

(ر) **رفعة**: العناية بالتطور الشخصي، والعناية بالآخرين وبرفاه المجتمع.

(هـ) **همة**: الحيوية والنشاط والحماس.

(ا) **احترام** :انفتاح، وتعاطف، وتسامح.

(ح) **حلم** :الطريق نحو المستقبل، والأمل والتفاؤل.

(ل) **لطف**: السلام والإدارة البناءة للتنوع، والتفاهم بين الثقافات.

(ا) **أمان** :الأمن والسلامة والاستقرار

(بكره أحلى) من أجل مستقبل أجمل لأبنائنا

الأهداف العامة للمنهاج الوطني، إلى أين نريد الوصول؟

1- التطور الشخصي: يتمكن المتعلمون من تطوير إمكاناتهم الفكرية والجسدية والعاطفية والأخلاقية والاجتماعية والروحية.

2- التعلم مدى الحياة: يستمر التعلّم مدى الحياة ويُهيئ المتعلّمون للحياة وللعمل حتى يعيشوا حياتهم بالكامل، من خلال إسهامهم في رفاهية أسرهم ومجتمعاتهم، وسيحظون بالدعم اللازم لمواجهة التحديات والاستفادة من الفرص الجديدة، كما سيفيدون من الكفايات الأساسية (القراءة والكتابة والحساب) والكفايات الأكثر تطوراً بما فيها العلوم، والرياضيات، وتقنيات المعلومات والاتصالات، والاقتصاد، والفنون، والرياضة، والدراسات الاجتماعيةّ والإعلامية، وكذلك المجالات المستحدثة/ المشتركة.

3- المواطنة الفاعلة: يطور المتعلّمون حس الانتماء إلى وطنهم الجمهورية العربية السورية وإلى العالم العربي، وإلى الأسرة الدولية، ويعززون روحية العيش معاً بسلام وسينمون مشاعر الفخر والولاء والثقة في المستقبل.

كما يرسخون من خلال مشاركتهم النشطة في الحياة العامة الوحدة الوطنية والازدهار، ويظهر المتعلّمون قدراتهم على مكافحة التطرف العنيف، والإرهاب إلى جانب مقاومة الاحتلال الأجنبي، كماّ يتمكنون من الانخراط البناء والناجح في المسارات الراهنة والمستقبلية وتعزيز المواطنة المحلية والوطنية، والعالمية في إطار التنمية المستدامة.

ما المبادئ التي تعتمد عليها الوزارة في تطوير المنهاج؟

1- الشمولية: يراعي المنهاج الوطني السوري جوانب التعلّم والتطور الشخصي كافة، كما يوفر احتياجات المتعلّمين الفردية، واحتياجات تطوير المجتمع كلّها على حد سواء، ويشجع الأطراف المعنية على المشاركة من خلال السعي لربط فعال بين المدرسة بالمجتمع.

2- التكامل: يعزز المنهاج الوطني السوري الصلات المفيدة بين المواد، إضافة إلى روابط أقوى بين الجوانب النظرية والعملية.

3- الانفتاح والمرونة: في حين يُعد المنهاج الوطني السوري مركزياً، تُشجع المدارس على الابتكار في منهجيات التعليم والتعلّم، واستعمال التقنيات الحديثة ومنصات التعلم.

4- الملاءمة والشمولية: يوفر المنهاج الوطني السوري الركيزة الأساسية التي يُبنى عليها التميز الأكاديمي، ويزود المتعلّمين بمهارات الحياة والعمل المفيدة، وتجدر الإشارة إلى أن هذا المنهاج محدث وسهل الاستخدام ومراع لحاجات المتعلّمين وبيئاتهم.

5- التوازن: يقدم المنهاج الوطني السوري للمتعلّمين مجموعة متنوعة من تجارب التعلّم المتوازنة، وقد أوليَت المواد مثل: الفنون، والتقنيات، والتربيةّ البدنية/الصحية مزيداً من الأهمية، كما تم دمج موضوعات مشتركة في المنهاج، وتسعى جميع الأنشطةّ الصفية وللاصفيه إلى الإسهام في تطوير الكفايات الوطنية السورية الأساسية.

الكفايات السوريّة الأساسيّة (التعلّم من أجل القرن الواحد والعشرين):

الكفايات الوطنية الأساسية في النظام التربوي السوري من أجل التنمية المستدامة، وتتمثل الكفايات الوطنية الأساسية في النظام التربوي السوري بالآتي:

1- التواصل: اتقان أدوات التواصل – الفهم – التعبير عن الذات –الحوار البناء.

2- تعلم كيفية التعلم والمهارات الابتكارية: القراءة والكتابة والحساب –تكنولوجيا المعلومات والاتصالات–التعلم مدى الحياة – التمييز والإبداع.

3- مهارات التفكير: وضوح المفاهيم – الربط المنطقي – مهارات التفكير العليا.

4- مهارات الحياة والعمل: التطور الذاتي – العلاقات الإنسانية – التعاون – ريادة الأعمال.

5- المواطنية المحلية والوطنية والعالمية: الهوية – الحقوق والمسؤوليات – المشاركة – الشمولية – التنمية المستدامة.

6- مهارات الاستدامة البيئية: الوعي البيئي – الإدارة الرشيدة للموارد – الجودة المستدامة للحياة والبيئة. (وزارة التربية،2020، ص: 11–32)

القيم التي يستند إليها المنهاج الوطني في الجمهورية العربية السورية:

المواطنة والانتماء: يقصد بها: المشاركة والارتباط الكامل بين الإنسان ووطنه المبني على أساس من العقيدة والقيم والمبادئ والأخلاق، والتمتّع بالحقوق وأداء الواجبات بعدل ومساواة، حيث ينجم عن هذا شعور الفخر

وشرف الانتماء لذلك الوطن في ظل علاقة تبادلية مثمرة تحقق الأمن والسلامة، والرقي والازدهار للوطن والمواطن في جميع المجالات.

القيم المواطنة التي تكرسها المنهاج الوطني في الجمهورية العربية السورية:

1- القيم الروحية والأخلاقية: الصدق –الأمانة والوفاء –التزام القانون والنظام – التواضع – التزام الآداب العامة.
2- القيم الاجتماعية والإنسانية: تقدير حرية الإنسان وكرامته –التعاون وتنمية الروح الجماعية –العدالة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية –المساواة –محاربة الظلم –رفض التمييز بكافة أشكاله–رفض التعصب –نبذ العنف – السلام – الأمن –تعزيز الانسجام وروح الأخوة.
3- لقيم المعرفية الثقافية: تقدير قيمة العلم –تقدير جهود العلماء–احترام الثقافات الأخرى –نشر العلم واتباع المنهجية العلمية –تقدير الجمال الطبيعي والفني.
4- القيم الوطنية: حب الوطن والتضحية من أجله –الاعتزاز بالانتماء للأمة العربية–احترام التراث العربي والاعتزاز به –الاعتزاز بمعالم الوطن ورموزه وأبطاله –تقدير دور المؤسسات المختلفة بالمجتمع – الحفاظ على الممتلكات العامة –الحفاظ على وحدة وسلامة الوطن.
5- القيم الاقتصادية: حب العمل واحترامه –تقدير قيمة الوقت–ترشيد الإنفاق –تقدير العمال واحترامهم.
6- القيم الشخصية: الطموح وحب النجاح –الثقة بالنفس –احترام الذات –الإرادة والتصميم –حب النظام – تحمل المسؤولية –تقبل النقد.
7- القيم الصحية والوقائية: تقدير العمل اليدوي –تقدير قيمة موارد الوطن –الاهتمام بالنظافة الشخصية – الحفظ على سلامة الجسم –تقدير قيمة الصحة –الالتزام بالتعليمات الصحية.
8- القيم البيئية: المحافظة على الموارد الطبيعية –المحافظة على نظافة البيئة –حماية البيئة –تحسين البيئة وتطويرها. (وزارة التربية،2020، ص: 33-39)

ثانياً: الذكاءات المتعددة:

1- تعريف الذكاءات المتعددة

هي نظرية في علم النفس المعرفي، جاء بها عالم النفس الأمريكي هاورد جاردنر الذي رأى أن الذكاء ليس واحداً وحيداً يرتبط بالاستعدادات الكمية أو اللفظية كما كان يعتقَد، فالإنسان بحسب نظريته، يمتلك أنواعاً متعددة من الذكاء تبعاً للميادين التي يرتبط بها، وذكر جاردنر سبعة أنواع من الذكاء، هي: الذكاء اللفظي/اللغوي، والذكاء المنطقي/الرياضي، والذكاء المكاني/البصري، والذكاء الجسمي/الحركي، والذكاء الموسيقي/الإيقاعي، والذكاء الخاص بالعلاقات بين الأشخاص (الاجتماعي،) والذكاء الشخصي، ثم طور النظرية فيما بعد فأضاف، على مرحلتين، الذكاء الطبيعي، ثم الذكاء الوجودي. (عمار والموسوي،2013، ص: 81)

2- أنواع الذكاءات:

1- الذكاء اللغوي: هو القدرة على استخدام الكلمات شفهياً بكفاءة، وأن المتعلمين المتفوقين في هذا الذكاء يحبون القراءة والكتابة ورواية القصص ويطبق من خلال: (رواية القصص، العصف الذهني، التسجيل الصوتي، كتابة اليوميات، النشر)

2- الذكاء الرياضي المنطقي هو: الذكاء الذي يشير إلى القدرة على استخدام الأرقام والأشكال البيانية وسلاسل الأعداد بكفاءة، وهو الذكاء الأساسي لعلماء الرياضيات والإحصاء والمحاسبين والمتعلمون الذين يظهرون تفوقاً في هذا الذكاء يمتلكون مهارات عالية في حل المشكلات، وقدرة عالية على التفكير وتطبق من خلال:(حساب وقياس كمية، التبويب والتصنيف، منهج سقراط في طرح الأسئلة، حلول بديلة تخمينية تعتمد على التجربة التفكير بالعلوم).(النور، 2013، ص: 168-169)

3- الذكاء المكاني البصري هو حسب جاردنر: الذكاء الذي يتضمن القدرة على إدراك المكان والموقع والشكل والفراغ والتصور البصري والتصميم وانتاج المخططات اللونية، والمتعلمون الذين لديهم درجات عالية في هذا الذكاء يمتلكون مهارة عالية في إعادة إنتاج الأشياء بيانياً، وقدرة عالية على التحليل وإدراك العلاقات بين الأشياء ويطبق من خلال(التصور البصري أو التخيل، الرموز اللونية، الصور البيانية).

4- الذكاء الموسيقي يعرفه جاردنر بأنه: "المهارة في الأداء، وفي التأليف، وفي تقويم الأنماط الموسيقية"، ويضم هذا النوع من الذكاء الحساسية للإيقاع والنغمة أو للميزان الموسيقي أو لقطعة موسيقية وهو الفهم الحدسي الكلي للموسيقى أو الفهم التحليلي لها، تطبق من خلال (إيقاعات، دقات، أناشيد، جمع الأقراص المدمجة وتصنيفها موسيقى الذاكرة القوية، المفاهيم الموسيقية، موسيقى المناخ الانفعالي.

5- الذكاء الجسمي الحركي: هو نوع من الذكاء يتضمن الخبرة في استخدام الفرد لجسمه للتعبير عن الأفكار والمشاعر، وفي سهولة استعمال اليدين في تشكيل الأشياء، كما أنه يضم مهارات جسمية، كالتآزر الحركي، والتوازن، والمهارة، والقوة، والمرونة، وبمعنى أدق هو قدرة الشخص على استعمال قدرته العقلية في التحكم بحركاته الجسدية والتعامل مع الأشياء بمهارة ويطبق من خلال (مسرح الصف، إجابات الجسم، مفاهيم حركية، خرائط الجسم). (Gardner, 2005, p: 201)

6- الذكاء الطبيعي: يمثل القدرة على تعرف النباتات والحيوانات والموضوعات الأخرى المرتبطة بالطبيعة وتصنيفها، وقدرة الفرد على فهم الطبيعة وما تحتويه من حيوانات ونباتات، والتمييز بين أعضاء كل فصيلة، وإدراك العلاقات بينها، والمتفوقون في هذا الذكاء يمتلكون القدرة على وضع جداول للتصنيف والتمييز بين الأنماط المختلفة فهم يميلون إلى فهم أوجه التشابه والاختلاف بين الأشياء، ويحاولون معرفة أدق التفاصيل عن البيئة الطبيعية. (عبد المجيد وناجي ،2013، ص: 119)

7- الذكاء الاجتماعي: إن الذكاء الاجتماعي يتمثل في القدرة على إدراك الحالات المزاجية للآخرين، والتمييز بينها، وإدراك نواياهم ودوافعهم ومشاعرهم، بالإضافة إلى الحساسية لتعبيرات الوجه والصوت والإيماءات، وأنه يتضمن كذلك القدرة على الاستجابة المناسبة لهذه المؤشرات الاجتماعية بطريقة تؤثر في توجيه الآخرين، وتطبق من خلال (مشاركة الأتراب، التمثيل، الجماعيات التعاونية، المحاكاة). (Gardner, 2006, p: 430)

8- الذكاء الشخصي: يشمل القدرة على معرفة الفرد لذاته، وعلى تصرفه بشكل متوافق مع تلك المعرفة، وعلى معرفته الدقيقة بنواحي القوة والضعف لديه، ووعيه بحالته المزاجية، وقدرته على تأديب الذات وفهمها وتقديرها تطبيق من خلال (لحظة الانفعال، فترات تأمل لمدة دقيقة واحدة، جلسات تحديد الأهداف، الصلات أو الروابط الشخصية). (جابر، 2003، ص: 12)

9- الذكاء الوجداني: عرف جاردنر هذا الذكاء بأنه "القدرة على التفكير بطريقة تجريدية، ومعالجة أسئلة عميقة حول الوجود الإنساني مثل الحياة، والموت، وما وراء الطبيعة"، والبحوث حول هذا النوع من الذكاء مازالت مستمرة لمعرفته أكثر، والوصول إلى العمليات المحورية التي تسهم فيه. (Gardner, 2003, p. 7)

3- أهمية نظرية الذكاءات المتعددة في المجال التربوي:

قال هاورد جاردنر»: أريد أن يفهم أبناء العالم، ليس فقط لكونه رائعاً ، أو لأن العقل الإنساني فضولي بل أريدهم أن يفهموا هذا العالم لكي يتمكنوا من أن يقدموا له ما يجعلُه عالماً أفضل من ذي قبل». من هنا تأتي أهمية تطبيق نظريّة الذكاءات المتعددة في المجال التربوي بتركيزها على التفعيل الواقعي والملموس لمهارات وقدرات المتعلم المتنوعة، ليستخدمها في إظهار ما تعلّمه بابتكار منتَجات وحل مشكلات تناسب ثقافته. وتأتي التطبيقات في الجوانب الآتية:

- المتعلم: اعتبار المتعلم المحور الأساسي للعمليّة التربويّة، ومراعاة أنماط التعلّم لديه، وتمكين المتعلم من تنمية مهاراته، وقدراته المعرفيّة، وزيادة دافعيّته نحو التعلّم.

- المناهج الدراسيّة: تطوير المناهج الدراسيّة بكل مراحلها في ضوء أُسس نظريّة الذكاءات المتعددة، وتقديم طرائق جديدة في التعليم مناسبة لقدرات المتعلمين، واحتياجاتهم.

- المعلم: تعديل دور المعلّم في العمليّة التعليميّة ليكون موجها ومرشدُ او ميسراً، حيث يعدل ويطور في الأنشطة التعليمية معتمداً بالأساس على الصورة التي يشكلها عن القدرات العقليّة للمتعلمين.

- التقويم: تطوير أساليب التقويم المتّبعة في العمليّة التعليميّة، ودراسة حالات المتعلمين، وقدراتهم الأدائية بشكل مبكر، وشامل وفقاً لخصوصيّة كلّ بيئة، وظروف يعيشونها.

- البيئة الاثرائيّة: خلق البيئة الاثرائيّة المتنوعة، وزيادة دور ومشاركة الأهالي والمجتمع في العمليّة التربويّة كيف نشكل صورةً عن القدرات الذكائية المتعددة لدى المتعلم؟ لابد أن يتيح التقويم المجال للمدرس بأن يشكل صورة مكتملَة عن قدرات المتعلم الذهنيّة، ويتمكن من خلالها تقديم أنشطة، أساسها المتعلم، وذكاءاتُه المتعددة، وتزيد من دافعيّة المتعلم نحو التعلّم. (وزارة التربية،2020، ص: 46-47)

4- أنماط التعلم



تشير إلى الطرق التي يتعلم بها كل تلميذ بشكل أفضل وتختلف من فرد إلى آخر وتتنوع أنماط التعلم من التعلم بالاكتشاف إلى التعلم التعاوني إلى التعلم الجماعي إلى التعلم الذاتي إلى التعلم بالنموذجية، كما تعرف على أنها

أساليب التعلم التي تعبر عن الاختلافات في طرق تعلم الأفراد ويعد أسلوب التعلم اتجاهاً نسبياً لعدد كبير من الأنشطة الفكرية والمهام والتوافق إن الفائدة المبنية لأنماط التعلم هي النظر إليه كأداة للتفكير بالفروق الفردية، وعندما تساعد التلاميذ على اكتشاف أساليبهم التعليمية الخاصة، فإننا نمنحهم فرصة التوصل إلى الأدوات التي يمكن أن تستخدم في الموضوعات المدرسية وفي مواقف كثيرة خارج المدرسة.(بوعزة، 2018، ص: 20)

عرّف كولب (1984) نمط التعلم بأنه: يعود لطرق الفرد الطبيعية والمفضلة والعادات في معالجته واسترجاعه للمعلومات الجديدة والمهارات التي تستمر بغض النظر عن طريق التعليم والمحتوى وقدم كولب نظريّة التعلّم التجريبي التي تُركّز على أن التجربة هي مصدر التعلّم والتطور لدى الشخص، يفضل كولب النظر للتعلم كعملية وليس من خلال النتائج:

– كل تعلم هو إعادة تعلم ويكون التعلم أسهل خلال المعالجات التي تشتق من أفكار التلاميذ ومعتقداتهم حول التعلم.

–التعلم يسعى لحل التناقض ما بين الأساليب المختلفة لعملية التكيف والتوافق.

–التعلم هو عملية بناء المعرفة، فنظرية التعلم التجريبي هي نظرية لصناعة المعارف الاجتماعية. حيث تتكامل هذه المعارف لتحدد أسلوب التعلم. (الزيات، 2004، ص: 549)

1–التجربة المحسوسة (الشعور والإحساس): يعتمد التعلّم في هذا النمط على الشعور لدى المتعلّم، الذي يحدث عند اطلاعه على تجربة ملموسة وحقيقية، أو استدعائه لمعارف سابقة لديه، أو حصوله على التغذية الراجعة ومن طرائق التعليم التي يفضلها أصحاب هذا النمط: حضور التجارب في المختبرات، والزيارات الميدانيّة والتعلّم التعاوني.

2–الملحوظة الانعكاسيّة (المراقبة والتأمل): يكون التعلّم في هذا النمط بالمشاهدة والسمع، والمراقبة الدقيقة والموضوعيّة، والتأمل في المعلومات والحقائق، والتركيز على ما يهمهم تعلّمه. ويفضل أصحاب هذا النمط حضور المحاضرات التي يُلقيها المحاضرون ذوي الخبرة.

3–التجريد المفاهيمي (التفكير): أصحابه يفضلون التعلّم من خلال التفكير بالمعلومات والرموز التي يتناولونها، ويحلّلونها بشكل منطق، بغية استخلاص النتائج مجردة، وهم يفضلون القراءات النظريّة والتمارين الفكريّة الانعكاسيّة.

4–التجربة النشطة (الأداء): يتعلّم أصحاب هذا النمط بالقيام بالتجريب الحقيقي والعملي النشط للمعلومات، والمشاركة في التجارب الجديدة، ويحبّذون التعلّم من خلال المشاركة بالمشاريع، والعمل الميداني والقيام بالتجارب المخبريّة.(زنقور،2021، ص: 4)

قد يفضل المتعلّم نمطاً على الأنماط الأخرى للتعلّم ضمن هذه السلسلة، ولكنه غالباً ما يمر بها كلّها فعندما يفضل أن يبدأ تعلّمه لموضوع ما بالاطلاع على تجربة محسوسة، على سبيل المثال، قد يحاول أن يتأمل في

حقائق تتعلّق بالموضوع، ثمّ يقرأ عنه، ويفكر به بشكل منطقي، ويقوم بتجربته بشكل فعلي، إلا أنَّه يوجد من المتعلّمين من يعتمدون نمطاً دون غيره، ويعود ذلك لرغباتهم ولقدراتهم الذكائية، ولنوع الموضوع الذي يجري تناوله ولخلق بيئة تعليمية مثاليّة يتوجب على المعلّم مراعاة هذه الأنماط كافّة.

ومن الضرورة الإشارة إلى أهمية أنماط التعلّم، حيث تعد طرائق في دخول المعلومات إلى عقل الإنسان، حيث تتم معالجتُها وفقاً لمهارات التفكير لديه، وبالتالي إخراجها لتعبّر عن الذكاءات المتعددة لديه.

ثانياً: المحتوى التدريبي
للوحدة التدريبية تخطيط الدروس في المناهج

التخطيط للتدريس

مخطط مكارثي

مهارات تخطيط الدروس

أولاً: التخطيط للتدريس:

1- تعريف التخطيط:

يعرف التخطيط بأنه عملية عقلية منظمة وهادئة تمثل منهاجاً في التفكير وأسلوباً وطريقة منظمة في العمل تؤدي إلى بلوغ الأهداف المنشودة بدرجة عالية من الإتقان والتخطيط اليومي للدرس فيعرف بأنه "خطة قصيرة المدى تستند إلى تصور المعلم المسبق للنشاطات والمواقف التعليمية التي سيقوم بها طلبته على مدى حصة أو حصتين"، ويكون التخطيط سنوي، فصلي، شهري، اسبوعي ويومي. (الحيلة ،2009، ص: 50-59)

2- أهمية التخطيط للتدريس: يساعد التخطيط المعلم على:

- اختيار الأهداف التعليمية وتحديدها وصياغتها على شكل نواتج تعليمية يمكن ملاحظتها وقياسها.
- اختيار استراتيجيات التدريس المناسبة للمحتوى.
- تحديد مصادر التعلم ذات العلاقة المناسبة.
- اختيار أساليب التقويم المناسبة لقياس مدى ما تحقق. (بشينة، 2018، ص: 76)

3- أهداف التخطيط للتدريس

1- تحقق أهداف الدرس.

2- بناء ثقة المعلّم بنفسه.

3- إدارة الوقت والقضاء على الملل: فالتخطيط للدرس يعمل على نمو عنصر التشويق لدى المتعلمين لأن جميع هذه الخطوات تم تحضيرها مسبقاً، ووضعها بالتسلسل المناسب، فلن يضطر المعلّم لإعطاء أي شيء فقط لإمضاء الوقت دون أي فائدة يحصل عليها المتعلم.

4- أداة مرجعية: فالخطة طويلة الأمد تساعد المعلّم في معرفة المعلومات التي تم إيصالها للمتعلمين، وكيفية الاستمرار بالمنهاج.

5- مواجهة المشاكل المتوقعة أثناء الدرس. (بشينة،2018، ص: 77)

4- مراحل التخطيط للتدريس:

إذا أردنا أن يكون لدينا تعلّم ذو نوعيّة جيّدة لأبنائنا، وصولاً إلى الطريقة الأمثل في إيصال المعلومات لهم دون أن يشعروا بالملل فعلى المعلم التخطيط لما قبل التدريس والتخطيط في أثناء التدريس والتخطيط بعد التدريس، من خلال الإجابة على عدة تساؤلات. وفق الشكل التالي (وزارة التربية،2020، ص: 88-89)

مرحلة التخطيط ما قبل التدريس		
	السؤال	المقصود به
لماذا	يجب تحفيز المتعلّمين على التفكير العلمي؟	خلق متعلماً متوازناً في تفكيره ولديه رؤية واعية.
ماذا	الخطوات التي يجب فعلها لتحقيق ذلك؟	تحليل الدرس وتحديد مهارات التفكير المتضمنة فيه والتخطيط لبنائها وفق خطوات مترابطة.
هل	يمكن أن تكون هناك صعوبة في تطبيق هذه الخطوات؟	يجب أن يكون زمن الحصة كافي لإعطاء مهارة التفكير حقها.
كيف	يمكن أن أتجاوز هذه الصعوبات؟	تجزئة وتنظيم المهارة وتطبيق جزء معين من الحصة.
مرحلة التنفيذ للتدريس		
	السؤال	المقصود به
ماذا	أفعل لتحفيز المتعلّمين على التفكير العلمي؟	ممارسة المهارة من قبل المتعلم وتقديم مثال يرتبط بواقعهم وتقديم أنشطة مهارات تتسم بالتحدي.
ما	المعلومات التي استحضرتها عند التطبيق؟	مفهوم المهارة وخطواتها وعلاقة المهارة بمحتوى الدرس.
كيف	أتأكّد من وعي المتعلّمين بإجراءات العمل؟	يمكن أن أتأكّد من خلال توجيه أسئلة بين الحين والآخر حول الإجراءات ودورها في تحقيق الاستيعاب لدى المتعلم.
من	الزميل الذي سيشاركني في تقويم العمليّات؟	يشاركني زميلي الذي يستهدف تطبيق نفس المهارات.
مرحلة التخطيط ما قبل التدريس		
	السؤال	المقصود به
ما	الأهداف التي تحققت؟	استحضار أهداف النشاط التي حضرتها مسبقاً وطرح أسئلة حولها.
هل؟	الإجراءات التي استخدمت كانت فعالة؟	سأحدد مستوى فاعليّة الإجراءات مستخدماً الأداة (سلّم التقدير) الذي وضعته لتقييم إجراءات تطبيق المهارة.
كيف؟	يمكن أن تكون هناك صعوبة في تطبيق هذه الخطوات؟	أصبغ إجراءات أكثر فاعليّة لمستوى التقدير المنخفض الذي حصلت عليه مراعياً الفروق الفردية
أين؟	يمكن أن أتجاوز هذه الصعوبات	البحث في مجلة وموقع المدرسة، وفي المنتديات التعليميّة

ثانياً: مخطط مكارثي:

1- نموذج الفورمات:4 MAT:

طرقت الباحثة لنموذج مكارثي في التخطيط للدرس لأنه يحاكي تعليم المعرفة المتطورة حيث يقوم على مسارين متوازيين الأول إدراك الخبرة والثاني معالجة الخبرة من خلال تطبيق الاستراتيجيات العلمية الحديثة القائمة على المفاهيم العلمية بصيغة قريبة من المتعلم، يستطيع إدراكها بتنظيم الخبرة لديه وربط ما لديه من معلومات سابقة بالجديد المراد تعلمه محققاً النمو والتطور العقلي لديه حيث تستند إلى تنشيط نصفي الدماغ(الأيمن والأيسر) وإلى نموذج كولب القائم على التعلم بالتفكير أو المشاعر مراعياً بذلك لأنماط المتعلمين الأربعة التي يقوم عليها مخطط مكارثي الذي سنوردها لاحقاً



تعريف نموذج الفورمات هو: نموذج تعليمي يقوم على الجمع بين أنماط التعلم وأنماط التعليم وطرائق التدريس لجانبي الدماغ ويتضمن أربعة مراحل هي (تكامل الخبرة مع الذات وتشكل المفهوم والتجربة العملية والاكتشاف الذاتي).(أحمد والجباوي، 2015، ص: 91)

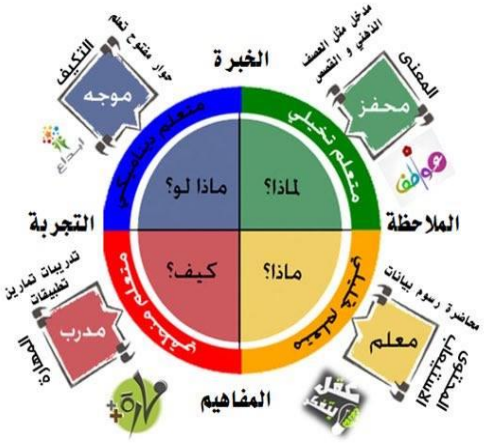
وعرفته أبو زيد بأنه نموذج تعليمي قائم على أربعة أنماط للتعلم يساعد على تنشيط القدرة على التحكم في وظائف نصفي الدماغ (الأيمن والأيسر)، ويتكون من أربعة مراحل هي: الملاحظة التأملية وبلورة المفهوم والتجريب النشط والخبرات المادية المحسوسة وكل مرحلة تتضمن خطوتين إحداهما موجهة للنصف الأيمن من الدماغ والأخرى موجهة للنصف الأيسر وهي بالترتيب: الربط والدمج، والتصور والمعلومة والتجريب والتوسع والتقنية والأداء وهو ما يتم اتباعه في تصميم وتطبيق وحدة دراسية مختلفة. (أبو زيد، 2018، ص: 593)

وقد قامت مكارثي بتطوير هذا النموذج بالاعتماد على العديد من النظريات من ضمنها نظرية جون ديوي "القائمة على التعلم بالعمل لكنها استندت بشكل أساسي على نظرية ديفيد كولب في أساليب التعلم والدراسات المتعلقة بجانبي الدماغ. (McCarthy,2002, p:1) عن (شاهين، 2010، ص: 67)

يُعد فهم المعلّم لكيفية تعلم المتعلمين محوراً مهماً في اختيار استراتيجيات التدريس، فمن الملاحظ أن التدريس في كثير من الأحيان يسير في الطريقة التقليدية متجاهلاً الفروق الفردية بين المتعلمين وأنماط تعلمهم، مما قد يؤثر سلباً على تحصيلهم الدراسي، ومستوى التفكير لديهم، ومن أبرز النماذج التي تساعد المعلّم على اختيار الاستراتيجية المناسبة للتعلم مخطط مكارثي أو كما يُطلق عليه (نموذج الفورمات)، لأنه يوضح الخطوات الواجب اتباعها للوصول إلى الأهداف المرجوة من التعليم حيث يعد نموذجاً تعليمياً للتخطيط وحلّ المشكلات، و يسير في دورة تعلم رباعية متتابعة:

المرحلة الأولى: الملاحظة التأملية (أبرز السبب الذي تقنع به المتعلّم بأن الموضوع يستحق التعلّم، وأنّه مفيد له في الحياة (التحفيز). وهي تجيب على سؤال لماذا أتعلم؟ **يمكن تحقيقه من خلال:** (قصة، سؤال مقترح للمناقشة، عصف ذهني، إكمال خريطة ذهنيّة، مشاهدة فلم تعليمي، عرض صور، عرض نتائج دراسة علميّة)

المرحلة الثانية: بلورة المفهوم (تقديم المحتوى المعرفي شاملاً المفاهيم والمبادئ والأفكار بطريقة تفاعليّة (التنفيذ) وهي تجيب على سؤال ماذا أتعلم؟ **يمكن تحقيقه من خلال:**



(محاضرة، رسوم وبيانات، مجموعة نقاش، اقتراح مراجع للقراءة الثانية، وضع عناوين يمكن استخراجها باستخدام الانترنيت، زيارة المكتبة والبحث عن كتب الموضوع، مقابلة مختصين بالموضوع، قراءة خريطة)

المرحلة الثالثة: التجريب النشط (طريقة تنفيذ الدرس بشكل إجرائي تطبيقي) وهي تجيب على سؤال كيف؟ **يمكن تحقيقه من خلال:(** القيام بتجربة علميّة، رسم لوحات توضيحيّة، وضع تمارين يقوم المتعلّمون بحلّها، اقتراح إتمام مشاريع صغيرة، إبداع تمثيلي حول موضوع الدرس، تمثيل أدوار، العرض التقدمي، دراسة حالة)

المرحلة الرابعة: الخبرات المادية (فسح المجال للمتعلّمين للتعبير عن آرائهم، وكيف يمكن تطبيق موضوع الدرس في الواقع، وماذا يمكن أن يضيفوا ويطوروا عليه) وهي تجيب على سؤال ماذا لو؟ **يمكن تحقيقه من خلال:**(اقتراح مشاريع تدعم الأفكار في الموضوع، كتابة تقرير حول موضوع معين في تدريس طلبة آخرين، حوار مفتوح، رسم كاريكاتير، المناقشة والتحليل، كتابة قصص أو قصيدة) (أبو زيد، 2018، ص: 600-6004)

2- الشروط الواجب توافرها في أثناء التحضير:

- **التحضير للدرس** هو: عملية منظمة وهادفة، تتضمن اتخاذ مجموعة من الإجراءات والقرارات للوصول إلى الأهداف المنشودة على مراحل معينة وخلال فترة زمنية محددة، باستخدام الإمكانيات المتاحة أفضل استخدام، فالتحضير بهذا المفهوم يمثل الرؤية الواعية التي تستوعب أبعاد الموقف التعليمي وعناصره، وما يقوم بينهما من علاقات متداخلة، ثم تنظيم هذه العناصر بشكل يؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة.(عسيري،2008، ص: 29)
- **عناصر خطة الدرس اليومية:**
  - معرفة المحتوى أي معرفة الأجزاء التي يجب أن يركز عليها، من مفاهيم رئيسة ومفاهيم فرعية وترابطات، وهي مشمولة بالهدف العام للدرس الذي من أجله وجد الدرس في الكتاب.
  - تحديد الأهداف التعليمية المقصود بها الأهداف (المعرفيّة والمهاريّة والوجدانيّة) التي يجب أن تغطّي بعض مهارات التفكير.

- تحديد الاستراتيجيّة المناسبة للتحضير التي تتناسب مع المحتوى والمتعلمين والوقت وقدرة المعلم، وكيف يمكن من خلالها الإجابة على الأسئلة التي يعرضها مخطّط مكارثي.
- تحديد الأساليب التي يستجيب من خلالها المتعلمين للتعلم، عن طريق تحديد بعض الذكاءات التي يمكن تفعليها في الدرس، لتحديد كيف يتعلم التلاميذ، ما أسلوب تعلمهم.
- تحديد القيم التي يجب أن ينميها_ تدعم أسس الإطار العام للمناهج في الجمهوريّة العربيّة السوريّة _ المتمثلة بقيم المواطنة والتنمية المستدامة.
- تحديد التقنيّات اللازمة للدرس.
- تحديد الوقت المناسب.
- تحديد طريقة التقويم المناسبة للدرس.
- الإجابة على الأسئلة التي يعرضها مخطّط مكارثي.
- تحديد الاستراتيجية المناسبة للتحضير.
- تحديد التقنيّات اللازمة للدرس.
- تحديد طريقة التقويم المناسبة للدرس. (عبد السلام، 2005، ص: 226) (زيتون،2003، ص: 169)

الشروط الواجب توافرها في أثناء التحضير للدرس:

- المحتوى: مفاهيم رئيسة ومفاهيم فرعيّة وترابطات التي يضمها المعيار.
- الأهداف: (معرفيّة – مهاريّة –قيميّة).
- المهارات: التي يجب أن يكتسبها المتعلّم، والتي تضم المهارات الحياتيّة.
- القيم: التي يمكن أن تدعم أحد أسس الإطار العام (الذات أو التواصل أو المواطنة أو التنمية المستدامة.)
- الاستراتيجيّة:
- الذكاءات المتعددة:
- التقنيّات اللازمة للدرس.
- الوقت المناسب.
- طريقة التقويم المناسبة للدرس.
- كيفية إدارة الصف. (وزارة التربية،2020، ص: 96)

ثالثاً: مهارات تخطيط الدرس:

1- مهارة تصميم تهيئة الدرس المتناسبة مع المحتوى والأهداف:

- أن تكون لها صلة بالدرس.
- لا يزيد زمنها عن خمسة دقائق.
- أن تكون مشوقة وجذابة.
- لا تحتاج إلى مجهود ذهني كبير.
- أن تتضمن معلومات يعرفها جميع التلاميذ جيداً. (عيطو،2005، ص: 345)

2- مهارات اختيار الاستراتيجية المناسبة:

- مناسبتها لأهداف الدرس.
- مناسبتها لطبيعة المادة التي تدرس.
- تمكن المعلم من تطبيقها بالدرجة المطلوبة.
- مناسبتها للوقت المتاح.
- توفر الإمكانيات اللازمة لتطبيقها. (عبد السلام،2005، ص: 91)

3- مهارة تحديد الوسائل التعليمية:

- مناسبتها لتحقيق الهدف من الدرس.
- مناسبتها لخصائص وقدرات المتعلمين.
- صحة المعلومات الموجودة بها.
- الأمان المتوفر من استخدام الوسيلة. (فتح الله، 2002، ص: 45)

4- مهارة تحديد أساليب التقييم: ويقصد بالتقويم هنا قياس ما تم تحقيقه من أهداف.

- أن يرتبط التقويم بالأهداف.
- أن يكون التقويم مستمراً وغير محدد بمرحلة زمنية معينة.
- أن يكون التقويم شاملاً لجميع جوانب العملية التعليمية مثل طريقة التدريس، والمقررات الدراسية والإمكانيات المادية بالمدرسة والمتعلم والأهداف.
- أن يكون التقويم متنوعاً ومتعدداً في الوسائل والأدوات لكي يواجه تعدد وتنوع الجوانب المراد تقويمها.
- أن يكون التقويم علمياً «لابد من توافر شروط معينة مثل (الصدق-الثبات-الموضوعية)
- أن يكون التقويم اقتصادياً.
- أن يتم التقويم بطريقة تعاونية فيشارك فيه المتعلم والمدرس.
- تتنوع أساليب التقويم بحيث تشمل:
  - الاختبارات الشفوية، وتكون بشكل مستمر أثناء الحصة.
  - ملاحظة سلوك المتعلم وأداءه العملي.
  - الاختبارات التحريرية وتشمل: الاختبارات التحصيلية (أسئلة مقاليه الموضوعية)
  - مقاييس الاتجاهات والقيم اتجاهات المتعلمين وقيمهم والملاحظة المباشرة.(عسيري،2008، ص: 55-58)

ثالثاً: المحتوى التدريبي

للوحدة الثالثة خطوات التدريس للمواد التدريسية

لمحة تاريخية عن خطوات التدريس

خطوات تدريس اللغة العربية

خطوات تدريس الرياضيات

خطوات تدريس العلوم

خطوات تدريس المواد الاجتماعية

أولاً: لمحة تاريخية عن خطوات التدريس:

تنطلق التربية الحديثة من النظرة إلى اللغة على أنها وحدة متكاملة، وأن الانفصال في تعليم اللغة العربية لن يخدم ممارسة اللغة في المواقف الحية حيث ينظر إلى مهارات اللغة على أنها متكاملة من أجل تأدية وظيفة الاتصال اللغوي في إطار متكامل، وممارستها في وسط يدعو إلى المحاكاة، ومنه كانت المحاكاة بداية طبيعية للتعلم وأسلوباً عملياً يكسب المهارة، وبناءً عليه جاء التركيز على تعليم المتعلمين القراءة والكتابة والتعبير بوصفها وسائل للتعلم وأدوات لاكتساب المعرفة.

انتشرت خطوات التدريس في مناطق واسعة من العالم واستخدمها المعلمون في إعداد دروسهم وتنفيذها لمدة طويلة منها الطريقة الهربارتية الاستنباطية والاستقرائية والاستنتاجية وإذ نظرنا علمياً إلى هذه الخطوات لوجدناها تناسب كل زمان وتوافق أي تطوير في المناهج أو طرائق التدريس لعدم تعارضها مع الطرائق الحديثة بل بالعكس هدفها تحقيق الأهداف التعليمية بكل جودة واتقان وهذا هو المطلوب وفق النظريات الحديثة للتعليم حتى تكون الطريقة مجدية يجب أن تدرج في موقعها الصحيح من الخطوات وخصوصاً أن هذه الخطوات تعتمد على الطريقة التي يعمل بها العقل في تنظيم الموضوع فخطوات التدريس وطرائقه أساس العملية التعليمية لا يمكن فصلهما عن بعضهما البعض(وزارة التربية،2003، ص: 252)

وقد قدم "يوحنا فريدريك هربارت" المربي الألماني خطوات التدريس وفق طريقته، لتكون عون للمعلم في مهنته لأنها تقوم على:

1- التنظيم والتسلسل المنطقي في عرض الموضوعات.
2- التركيز على المقدمة باعتبارها عنصراً مشوقاً يسهم في شد انتباه المتعلمين للدرس وفهمهم له.
3- تعويد المتعلمين على التعبير عن أفكارهم بأسلوب واضح ومنظم.
4- توجيه الأنظار إلى أهمية الربط بين الموضوعات.
5- تنمية التفكير لدى المتعلمين باكتشافهم للقواعد والقوانين من خلال الأمثلة المقدمة لهم
6- تنظيم المعارف الجديدة، وربطها بمعارف المتعلمين السابق. (لافي، 2015، ص: 24)

وتقوم خطوات الطريقة الهربارتية على:

المقدمة: الغرض منها استثارة المعلومات السابقة والتشويق الى الدرس الجديد.

العرض: وفيه تعرض المادة مرتبة وتقدم الامثلة والجزئيات وتستخدم وسائل الايضاح.

الربط والموازنة: وفى هذه الخطوة يربط المعلم مادة الدرس بغيرها مما سبقت دراسته ويوازن بينهما.

الاستنتاج: وفيه يصل المدرس الى التعريف او القاعدة التي تستنتج من الامثلة او الكليات التي تستخلص من الجزئيات.

التطبيق: وفيه تطبيق القواعد والتعاريف والكليات على امثلة جزئية ومواقف حياتية جديدة.

وبالتالي تقود المتعلم إلى معرفة الحقائق، والمفاهيم وإصدار الأحكام بطريقة البحث والاستقراء والاستنباط وقد قامت عليها معظم الطرائق الحديثة في التدريس فهي تبحث عن الجزئيات أولاً للوصول إلى قاعدة عامة كأن تناقش التلاميذ في الأمثلة المدونة على السبورة حتى تستنبط منها حكماً أو قاعدة من القواعد بحيث تكون الأمثلة كثيرة يمكن الاستنباط منها، وتعد هذه الطريقة من أحسن طرق التدريس في تعويد التلاميذ التفكير، ولو أنها بطيئة فهي تعود التريث في الحكم، ومن السهل استعمالها في كثير من المواد، وتسمى أيضاً بالطريقة الاستقرائية. (شحاته،2016، ص: 52-53)

وبالنظر إلى الطرائق التقليدية التي مازلنا نستخدمها حتى الآن كالمحاضرة والحوار والمناقشة المعتمدة على الاستدلال والاستنتاج والاستقراء والتي تعتبر المرتكز أولي للمعلم المبتدئ و دليل عمل يبني عليه خبراته نجد أن هناك الكثير من الطرائق الحديثة القائمة عليها ومنها طريقة أو نموذج إدي وشاير حيث يعد مدخل للتمثيل المعرفي المنبثق من النمو العقلي القائم على أساس أفكار بياجيه وأساسيات نظريات التعلم لفيجوتكسي البنائية الاجتماعية (السلطاني ،2016، ص:284) فهو يتميز بسهولة ربط ما يتوصل إلية التلميذ من أفكار بحياته الواقعية ، مما يزيد من إقبال التلاميذ على المشاركة في الأنشطة التعليمية بفاعلية وتزيد دافعيتهم للتعلم ويهدف استخدام نموذج أدي وشاير في تدريس اللغة العربية إلى تسريع النمو المعرفي، ونقل التلاميذ من مرحلة العمليات المحسوسة إلى مرحلة العمليات المجردة والتفكير المنطقي، ولكي يتحقق هذا الهدف يجب أن يمر التلميذ بالمراحل المتتابعة للنموذج ، وهي:

1- مرحلة الإعداد المناقشات الصفية حيث يقوم المعلم بوضع الإطار العام لتقديم المشكلة ويصبح موجها للأنشطة والمناقشات كما يعطي الفرصة للتلاميذ للتعبير عن القواعد التي توصلوا إليها أو استخدموها أو الإجراءات التي نفذوها.(Oliver, Venville,andAdey, 2011, p:23)
2- مرحة الصراع المعرفي يقع التلميذ تحت تأثير نتائج ومفاهيم متعارضة مع ما يعرفه وما في حوزته وتتكون لديه حالة من الدهشة تدفعه إلى تنفيذ النشاط بحماس ودافعية لحل إشكالية التضارب المعرفي الذي يواجهه. (Ransdell, 2015، p: 92)
3- مرحلة ما وراء المعرفة تعني التفكير في التفكير.(Shayer, and Adey,2012, p:3)
4- مرحلة التجسير ويعنى التجسير ربط ما تعلمه التلاميذ من خبرات بالحياة العملية في المجتمع الخارجي وربطها بالخبرات المكتسبة من المواد الدراسية الأخرى وبناء الجسور الفكرية بين الأنشطة والحياة العملية يساعد لإخراج الخبرات التعليمية من الإطار النظري إلى معيار التطبيقات في

الحياة العملية، كما أن ربط الخبرات الجديدة بالمواد الدراسية الأخرى يساعد في نقل خبرات التعليم إلى مجالات الدراسة المتنوعة، كما يساعد على تكوين صورة متكاملة للمواد. (Shayer, 2016, p: 892)

ومن خلال الربط بين خطوات التدريس وفق الطرائق السابقة وقدرتها على تقديم اللغة العربية بشكل سهل وواضح وفعال نجد أن خطوات التدريس لم تكن وليدة الساعة بل من أول ما وجدت طرائق التدريس وقد تطورت حتى وصلت إلى ماهي عليه وبناء عليه نورد خطوات تدريس لبعض فروع اللغة العربية من الصف الثاني وحتى الصف السادس التي أثبتت قدرتها على رفع كفايات المعلم ومهاراته وفق الخطوات السابقة فالمعلم الذي يتقن الخطوات يبدع في الطرائق.

ثانياً: خطوات تدريس اللغة العربية:

خطوات تدريس القراءة:

1- مقدمة تحفيزية تستثير دافعية التلميذ للتعلم مناسبة لموضوع الدرس.

2- قراءة الدرس قراءة صامتة مع التذكير بشروط القراءة الصامتة (القراءة بالأعين دون تحريك الشفاه) مع التنويه بوجود أسئلة بعدها ويطرح إحدى السؤالين عم يتحدث النص؟ أو أضع عنوان أخر للنص؟ ملاحظة تأجيل القراءة الصامتة لبعد القراءة النموذجية إذا كان مستوى التلاميذ في البداية لا يسمح بذلك

3- قراءة الدرس قراءة نموذجية جهرية معبرة مع تلوين صوتي ومن ثابت حتى لا يختلف إيقاع الصوت على التلاميذ.

4- قراءة الدرس قراءة نموذجية جهرية معبرة من قبل التلاميذ المجدين ويفضل أن تكون من طالبين إثنين حرصاً على استثمار الوقت بشكل مناسب.

5- قراءة جهرية فردية مقطعية من قبل تلميذ بعدها يقوم المعلم بطرح الأسئلة متتالية يشرح من خلالها المقطع ويستخرج المفردات الجديدة عن طريق طرح سؤال جوابه يتضمن الكلمة المطلوبة وتشرح بطرق كثيرة (الإيحاء، الإيماء، صورة، تمثيل ....) وتثبت الكلمات الجديدة على السبورة وبقوم المعلم بتقويم مرحلي للمفردات الجديدة مثلاً: أضع كلمة....في جملة مفيدة بعدها يطلب الفكرة الرئيسة للمقطع ويأخذ إجابات كثيرة ويثبت على السبورة الأكثر مناسبة وهكذا بنفس الطريقة لبقية المقاطع.

6- نعود للقراءة الفردية المقطعية للتطبيق واستخراج الحالات الإملائية والنحوية لكل ما تم أخذه سابقاً.

7- بعدها قراءة فردية من قبل التلاميذ ويجب على المعلم أن يكون يقظاً بحيث يجعل جميع التلاميذ مشاركين في القراءة.

يجب على المعلم أن يكون في الدرس قد تطرق لأسئلة الفهم القرائي كاملة وأن يساعد تلاميذه على استخراج القيم الموجودة في الدرس والمهارات التي تعزز قيم المواطنة والتنمية المستدامة مع العلم أن الخطوات شملت القراءة الصامتة والاستماع والجهرية.

يجب التنويه إلى أنه:

- تناسب خطوات تدريس القراءة درس النشيد خلاف الخطوة الأخيرة ترديد النشيد بعد حجب بعض الكلمات من بشكل جماعي ثم زمري ثم إفرادي.
- وتناسب أيضاً درس الاستحفاظ في التربية الإسلامية خلاف الأفكار هي ما ترشدنا إليه الآيات أو المغزى من الآيات الكريمة. (وزارة التربية ،2001، ص: 14-15)

خطوات تدريس القواعد أو النحو:

لقد حدد هربارت خطوات درس القواعد أو النحو حسب الطريقة الاستقرائية في خمس خطوات هي كالآتي:

1- التمهيد: تهيئة أذهان التلاميذ لتقبل الدرس الجديد بواسطة طرح أسئلة حول الدرس السابق الذي له علاقة بالدرس الجديد لربط الموضوع بالموضوع المقدم، وتكون دافعاً للتلاميذ تجاه الدرس الجديد.
2- العرض: عرض الأمثلة النحوية التي تُغطي كل القاعدة على التلاميذ ثم قراءتها من طرفهم بعد ما تسجل على السبورة، وتكون مرتبة حسب تسلسل القاعدة.
3- الربط والموازنة والمقارنة: مناقشة الأمثلة مع التلاميذ بالموازنة والربط بين هذه الأمثلة لإظهار العلاقات بينها وتهيئة الأذهان للانتقال إلى استنتاج القاعدة
4- استنتاج القاعدة: مناقشة التلاميذ للأمثلة بتوجيه الأستاذ مثالا حتّى يتمكنوا من استنتاج القاعدة بأنفسهم، ويكون هذا الاستنتاج بالترتيب المعروض على السبورة إلى أن يتوصلوا إلى بناء القاعدة كاملة، ثمّ تسجل على السبورة.
5- التطبيق: تدريب التلاميذ على القاعدة التي توصلوا إليها بواسطة الأسئلة الشفوية، أو الكتابية، حتى ترسخ القاعدة في الأذهان. (الساموك،2005، ص: 228)

وعليه يمكن أن ندرج خطوات تدريس أنمي لغتي للصفوف الثاني والثالث والرابع والقواعد للصف الخامس والسادس كالتالي:

تناسب خطوات القواعد الإملاء القاعدي بفارق حجب النص بعد معالجة الحالات الإملائية وإملائه على التلاميذ

1- مقدمة تحفيزية يحول فيها المعلم موضوع الدرس إلى مشكلة يتم عرضها بأسلوب مشوق ومحفز للتلاميذ على التفكير يجب التنويه أن المشكلة تحل في نهاية الدرس وقبل إغلاقه

2- في حصة القواعد إذا كان هناك نص يعرض على السبورة ويعالج النص كما عولج درس القراءة بطريقة مختصرة حتى الوصول إلى طرح أسئلة جوابها الأمثلة المطلوبة تجرد مثال مثال ثم تبدأ المحاكاة

3- قراءة الجملة نموذجياً وفردياً

4- يقوم المعلم بطرح أسئلة لتجريد الحالة النحوية حسب موضوع الدرس بشكل منطقي وموضوعي مثلاً: نوع الكلمة، نوع الفعل، حركة الفعل ..... حتى التوصل للقاعدة.

5- يستخرج المعلم القاعدة من أفواه التلاميذ ويثبتها على السبورة وبعدها يعرض التقويم المرحلي ويتابع ما تبقى من حالات جديدة إن جد إن لم يكن هناك حلات جديدة يقوم المعلم بقراءة القاعدة نموذجياً وفردياً ثم يعرض التقويم النهائي للدرس.

6- يجب أت يكون المعلم قد تطرق أثناء الدرس للتعزيز والقيم والربط والتكامل مع المواد الأخرى والأنشطة الصفية وللاصفيه في أثناء الدرس.

خطوات تدريس التعبير الشفوي والكتابي:

قبل البدء بحصة التعبير الشفوي لابد من ربط الدرس والتعبير بميول الطلاب وإشعارهم بأهميته وربط مادة الدرس بالحياة العملية وبيئة التلاميذ والعمل في جو من المرح حتى لا يشعر التلاميذ بالسأم والملل، ويسير درس التعبير الشفوي وفق الخطوات التالية:

1- يناقش المعلم طلابه للوصول إلى عنوان محدد واضح لموضوع التعبير، وقد يكون الموضوع من دروس القراءة، أو يكون موضوعاً علمياً من كتاب العلوم، أو حادثة معينة، أو تاريخياً، وكثيراً ما يختار الطلاب أكثر من موضوع، ولكن بالمناقشة سيتفق الجميع على العنوان الأنسب.

2- يصوغ الطلاب المقدمة. بإشراف المعلم وتكون: متصلة بالموضوع وتمهد له، وشائقة تجذب الانتباه، ومناسبة الطول.

3- عرض الموضوع: يستنتج الطلاب الفكرة الرئيسة، والأفكار الفرعية للموضوع بمساعدة المعلم، ويتم تثبيتها على جانب السبورة، ثم يتم شرحها فكرة فكرة بلغة سليمة قدر الإمكان، وقد يعتمد المعلم على شرح الطلبة مع توجيهه بعض الأسئلة، ويدلي الطالب بما لديه من أفكار مع حرص المعلم على أسلوب هادئ يتجنب فيه السخرية من بعض الإجابات.

4- وينبغي التركيز على الجمل سليمة التراكيب وتجنب الألفاظ العامية، وتوظيف الشواهد كالآيات والأحاديث والأشعار والحكم ويتيح المعلم للطلاب أثناء ذلك تدوين بعض المعلومات والأفكار والشواهد، وتجدر الإشارة إلى ضرورة تركيز المعلم على جودة الإلقاء وتمثيل المعنى، والطلاقة في الحديث دون ارتباك، وتوظيف لغة الجسم كالإشارة باليدين وتعبيرات الوجه والعينين والتنويع في نبرة الصوت.

5- ينتقل الطلاب بعد ذلك إلى صياغة الخاتمة بإشراف المعلم وينبغي أن تكون قوية العبارة تؤثر في السامعين، مناسبة الطول، تلخص الموضوع.

بعد الانتهاء من الخطوات السابقة يطلب المعلم من الطلاب تحضير الموضوع بالرجوع إلى المكتبة ومصادر التعلم بالإضافة إلى ترتيب المعلومات والشواهد التي كتبوها أثناء المناقشة الشفهية. وكل ذلك تمهيد لكتابته في الحصة القادمة وهي حصة التعبير الكتابي.

خطوات السير في حصة التعبير الكتابي فهي مرتبطة بحصة التعبير الشفوي التي سبقت الإشارة إليها حيث ناقش المعلم، والطلاب الموضوع ثم طلب منهم تحضيره بالرجوع إلى المراجع، وجمع المعلومات والشواهد، ويمكن أن يسير المعلم وفق الخطوات الآتية:

1- التمهيد بالطريقة التي يجدها المعلم مناسبة لموضوع الدرس ومشوقة للتلاميذ، ثم يوجه حوله بعض الأسئلة التي تستثير اهتمام الطلاب وتجذب انتباههم، ويطلب من أحدهم قراءة المقدمة التي كتبها في دفتر المسودة وجمع المعلومات.

2- يراجع المعلم الطلاب في عناصر الموضوع التي اتفقوا عليها في حصة التعبير الشفوي، ثم يدونها على جانب السبورة، ويتم مراجعة هذه العناصر مع الطلاب بصورة سريعة، ومناقشتها وشرحها، وذلك من خلال المعلومات التي جمعها الطلاب. ثم يناقش معهم خاتمة الموضوع، ويطلب من بعضهم قراءة الخاتمة التي كتبوها.

3- كتابة الموضوع. يطلب المعلم من الطلاب أن يضعوا جانبا المسودات والأوراق التي جمعوا فيها المعلومات، ثم يوزع عليهم دفاتر التعبير الكتابي المعتمدة لكتابة مواضيع.

4- التعبير في الصف: يبدأ كل طالب الكتابة معتمداً على نفسه وذاكرته وما جمعه من معلومات واستحضرها في ذهنه، وفي هذه الأثناء يطوف المعلم بين الطلاب مرشدا ومعلما ومذكراً لهم بأسس كتابة موضوع التعبير الكتابي بعد ذلك يجمع المعلم الدفاتر في الدقائق الأخيرة من الحصة، ثم يبدأ عملية التصحيح وفقاً لأسس التصحيح السليمة والتربوية، وذلك حتى يتعرف كل طالب نقاط القوة والضعف في أدائه.(اسبيتان،2012، ص: 2112-2114)

وعليه تكون خطوات تدريس التعبير الشفوي والكتابي على النحو التالي:

1- مقدمة تحفيزية تستثير دافعية التلاميذ للتعلم.

2- قراءة موضوع التعبير وطرح أسئلة عليه لاستخراج عناصر الموضوع (مقدمة، عرض، خاتمة) ويفضل أن يكون الموضوع مشابه أو على غرار موضوع الكتاب حتى يتسنى للتلاميذ كتابة الموضوع بطريقتهم وأسلوبيهم الخاص.

3- عرض المقدمة ومناقشتها مع الوسائل المتاحة والطريقة المتبعة لتحفيز التلاميذ على الكتابة ثم يطرح ما كتبوه التلاميذ للنقاش وبنفس الطريقة لباقي العناصر العرض والخاتمة مع أخذ كامل

النتائج ومناقشتها والتأكيد على أدوات الربط وعلامات الترقيم ثم يخرج بعضهم لقراءة ما كتبه وفي حال كان الدرس وفق التعلم التعاوني يخرج قائد المجموعة ويقرأ ما توصلت إليه ومناقشة العمل مع باقي المجموعات أو التلاميذ

4- التقويم النهائي كتابة فردية للموضوع الأساسي في الكتاب وفق ما تم سابقاً مع الانتباه لعناصر الموضوع.

يجب التأكيد على الفرق بين التعبير الشفوي والتعبير كتابي أن التعبير الشفوي يكون كامله تعبير كاملاً بشكل شفوي وفق ما تم عرضه من عناصر للموضوع أما التعبير الكتابي فيكون بشكل كتابي مع التأكيد على الكتابة الصحيحة نحوياً وإملائياً ووضع علامات الترقيم وطبعاً دائماً يجب مراعاة التكامل مع المواد والتعزيز المناسب وتحقيق الأهداف القيمية في الدرس. (كنعان وآخرون، 2006، ص: 287-292)

خطوات تدريس الإملاء:

الإملاء هو رسم الكلمات رسماً صحيحاً وفق مبادئ الخط العربي فالخط يتصل بشكل الكتابة والإملاء يتصل بسلامتها من الغلط أو الخروج عن القواعد الإملائية المتفق عليها.

يتنوع الإملاء بين المنظور والغير منظور والقاعدي والمنقول والاختباري وهذه الأنواع تتدرج تدرجاً طبيعياً مع تكون المهارات والقدرات الكتابية لدى التلميذ ونموها وتدرجها في صفوف كل مرحلة ولا ينتقل من نوع إلى نوع حتى يتقن النوع الذي يدرسه.

1- إملاء النسخ: وفيه يتدرب التلاميذ على الكتابة بنسخ النماذج المطلوبة بالصف تحت إشراف المعلم حيث يقوم على المحاكاة والتقليد في الصف الأول والثاني حيث يجب أن يكون المكتوب مما يقرأه التلميذ.

2- الإملاء المنقول: وفيه يتدرب التلاميذ على نسخ نص محدود من السبورة أو الكتاب بعد مناقشة حالاته الإملائية وكلماته الصعبة ثم يمليه المعلم من السبورة كلمة كلمة مشيراً إلى الحالات المتماثلة أو الصعبة في أثناء الإملاء ويتم في الصفوف الأولى.

3- الإملاء المنظور: وهو إملاء من الذاكرة القريبة حيث يتم عرض النص وقراءته نموذجياً وفردياً معالجته نحوياً وإملائياً وفق المطلوب وتدرب التلاميذ على كتابة هذه الحالات يقوم المعلم بحجب النص وإملائه على التلاميذ وهو مناسب للصفوف الأولى حتى الرابع حيث يبدأ في الثلث الأخير من الصف الأول وحتى الرابع.

4- الإملاء غير المنظور: وهو كالإملاء المنظور مع فارق أن النص لا يعرض على السبورة بل يقرأ وتناقش حالاته الإملائية على السبورة ثم يمليه بعد محو الحالات عن السبورة وميدانه الصفوف الثالث والرابع.

5- الإملاء الاختباري: وطريقته هي طريقة الإملاء الغير منظور مع الإشارة إلى أن كلماته الصعبة لا تكتب على السبورة ولا تناقش وميدانه الصف الخامس والسادس.

6- الإملاء القاعدي: وهو يعالج قاعدة إملائية أو عدة قواعد لتعليم المبادئ الأساسية للإملاء والتأكد من استيعاب التلاميذ لها وقدرتهم على تطبيقها وهو مشابه لدرس القواعد. (عمار وآخرون، 2006، ص: 352-357)

وبناءً عليه خطوات تدريس الإملاء المنظور حسب المراحل التالية:

1- مقدمة تحفيزية تستثير دافعية التلاميذ للتعلم (تحويل عنوان الدرس إلى مشكلة).

2- عرض النص على السبورة، قرأته نموذجياً، وفردياً ثم طرح أسئلة عليه لشرحه، ولاستخراج الحالات الإملائية المطلوبة عن طريق سؤال جوابه يتضمن الحالة الإملائية المطلوبة.

3- يجرد المعلم الحالات ويبد بمعالجتها بالطريقة التي يراها مناسبة المهم أن يكون المتعلم من يستنتج، ويستخرج ويكتشف القاعدة.

4- يتدرب التلاميذ على كتابتها كلمة كلمة بمساعدة وإشراف المعلم.

5- يقرأ لمرة أخيرة ويترك لتأمله فترة وجيزة ثم يحجب ويمليه كلمة كلمة على التلاميذ من مكان واحد دون تكرار أي كلمة مع التأكيد على شروط الإملاء الجيدة وهي الكتابة بخط واضح والمحافظة على نظافة الدفتر.

6- يعيد المعلم قراءة النص بهدوء ليصحح التلاميذ أي خطأ قد وقع فيه أو كلمة فاتته كتابتها.

7- يكشف المعلم النص ثم يصحح إما بالتصحيح الذاتي أو التبادل.

8- يناقش المعلم الأغلاط الشائعة ويدرب التلاميذ عليها.

أما الإملاء الغير منظور:

1- يتبع المعلم الخطوات نفسها في الإملاء المنظور لكن القراءة هنا استماع.

2- يطرح المعلم أسئلة جوابها يتضمن الحالة الإملائية المطلوبة ويقوم المعلم بشرحها ليتوصل التلاميذ لربطها بالقاعدة المناسبة والتي تعرف إليها التلاميذ سابقاً.

3- يدرب المعلم التلاميذ على كتابتها بعد تهجئتها ويطلب المعلم أمثلة مشابهة ليتأكد من تمثل التلاميذ للقاعدة المطلوبة.

4- يقرأ المعلم النص مرة ثانية ليتهيأ التلاميذ للكتابة مع التركيز على الحالات الإملائية المدروسة وإدراك التشابه بين الكلمات الصعبة المتماثلة التي يسمعونها.

5- يملي المعلم النص جملة جملة بعد محو الكلمات عن السبورة لتعويد التلاميذ على جودة الانتباه وحسن الإصغاء.

رابعاً: خطوات تدريس الرياضيات:

تكمن أهمية الرياضيات من الناحية النظرية في أنها النتاج الأرقى للتفكير البشري وأهم وسائل تقدمه ورقيه في الوقت نفسه لذا ارتبط التقدم في التفكير بتطورها فالعقل يبحث ويفكر، ويكتشف المعلومات الرياضية، ويطوعها لأغراضه تارة ويخضع في نظرته على الأشياء، والموضوعات من حوله في هذا العالم لقوانينها وصيغها تارة أخرى.

حيث يمكن أن نقول بأن الرياضيات هي: أساس المعرفة وأساس العلوم المختلفة طبيعية كانت أو بيولوجية أو اجتماعية أو فنية، ولا يوجد مجال في عصرنا هذا لا يعتمد على الرياضيات، وهو علم ديناميكي يتطور، والأبحاث الرياضية تزداد بسرعة هائلة، وإن جميع العلوم تتوق إلى الرياضيات كمثلها الأعلى، هذا ما قاله الفيلسوف الفرنسي (برفسون) ويقصد بذلك أن كلّ علوم طبيعية تحاول محاكاة الرياضيات في استعمال الأعداد والمقادير، وذلك لإضفاء الدقة والصحة والموضوعية على مقولاتها. (نور الدين وآخرون،2016، ص: 605)

- تعرف الرياضيات بأنها: وهو علم ديناميكي يتطور، والأبحاث الرياضية تزداد بسرعة هائلة، ومن غير شك فالكمبيوتر قد ساعد على هذا التطوير، كما أن علم الرياضيات يمتاز بالتجريد، وكلّما زاد التجريد زادت تطبيقاته في المجالات المختلفة. ونتيجة لتطوير الرياضيات تتطور المجتمعات. (الجندي، 2014، ص: 9)
- **الأهداف العامة لتعليم الرياضيات:**

1- تزويد التلميذ بالمعرفة الرياضية المعاصر.
2- مساعدة التلميذ على اكتساب المهارات في إجراء العمليات الرياضية وحلّ المشكلات واستخدام الآلات الحاسبة.
3- تنمية الاستقلال الذهني للتلميذ عن طريق تشجيعه على اكتشاف القواعد والعلاقات والأنماط الرياضية، وتقدير صحة النتائج وتفسيرها.
4- تدريب التلاميذ على استخدام الأساليب العلمية والمنطق الرياضي في التفكير.
5- تنمية القدرة الابتكارية للتلميذ.
6- تنمية الاتجاهات والميول العلمية للتلميذ.
7- إبراز الرياضيات كأداة نافعة لمعالجة مشكلات البيئة الاقتصادية في عمليات التخطيط وفي خدمة المواد الدراسية الأخرى.
8- مساعدة التلميذ على تذوق النواحي الجمالية في مادة الرياضيات، واكتساب اتجاها نحو العلم والعلماء وتقدير جهودهم. (الجندي،2014، ص:10)

تباينت طرائق تدريس الرياضيات تبعاً للأهداف المرسومة لتدريسها وجاءت الطرائق الحديثة لتركز على الفهم وعلى أن يكتشف المتعلم بنفسه الحلول للمسائل من خلال أسلوب حل المشكلات الذي يعتبر المسألة الرياضية مشكلة ينبغي معرفة معطياتها ومتطلباتها والخطوات اللازمة لحلها وأسلوب التشخيص والعلاج في التدريس ومهما كانت الطريقة المتبعة أو الأسلوب يجب أن تكون مرتبطة بالتخطيط للتدريس وتنظيم المادة وتقديمها إلى جانب ملاحظة التلاميذ وتتبع ما يقومون به من خلال:

- تحديد الأهداف التي يراد الوصول إليها.
- صوغ الأهداف التعليمية بما يناسب الوحدة الدرسية.
- اختيار الطريقة والأسلوب المناسبين لتحقيق الأهداف.
- التقويم المرحلي والنهائي حسب الأهداف. (أبو يونس والعيسى،2006، ص: 101-102)

ومهما كانت الغاية في تعليم المفاهيم أو التعاميم أو المهارات أو حل مسائل فإن خطوات تدريس الرياضيات يجب أن تنتقل من –المرحلة الحسية إلى الشبه حسية ثم –المجردة وفقاً للخصائص النمائية لهذه المرحلة والطرائق المساعدة على التعلم فيها فالتعليم في الرياضيات جماعي وعملية التقويم فردية للوصول إلى تشخيص دقيق لمدى تحقيق الأهداف ولتحديد الصعوبات الدراسية للمتعلم بتحديد المعلومات السابقة اللازمة للتعلم الجديد وإجراء التقويم المرحلي والنهائي.

خامساً: خطوات تدريس العلوم:

- تعريف العلوم: هو وسيلة تمكن التلاميذ من تأمل وكشف العالم الذي يحيط بهم بهدف الحصول على المعرفة والمعلومات المتعلقة بسلوك الأحياء وخصائصهم وأسباب الظواهر الفيزيائية والكيميائية وصلاتها بحياتنا والبيئة والمجتمع، وبما يمّكن من تنمية الملاحظة والتفكير العلمي والتطبيقات العلمية والاستنتاجات السليمة وممارسة السلوك الصحيح القائم على فهم الحقائق لدى التلاميذ. (وزارة التربية، 2006، ص: 4)
- الأهداف العامة لتعليم منهاج العلوم العامة للحلقة الأولى:
  - إكساب التلاميذ المعارف والمهارات المتعلّقة بالطبيعة والأحياء.
  - تحفيز التلاميذ على المراقبة والاستكشاف والتصنيف.
  - إكساب التلاميذ الطريقة المنهجية في التفكير (الملاحظة- جمع البيانات - التجريب- تحليل النتائج - التقويم).
  - غرس العادات الصحية السليمة.
  - إدارة استثمار الموارد البيئية.
  - غرس قَيم الأخلاق وحب الوطن، والمحافظة عليه، والدفاع عنه.

- امتلاك مهارة استخدام التكنولوجيا وتوظيفها في الدراسات العلمية.
- ربط العلوم والتكنولوجيا بالمجتمع والبيئة. (وزارة التربية،2007، ص: 362-363)

أهمية تدريس العلوم: تأتي أهمية تدريس العلوم من خلال اعتماد الأسس الآتية:

- تعريف الظواهر الطبيعية والكونية وتفسيرها.
- بناء شخصية المتعلم ليكون مواطناً صالحاً وقادراً على اختيار مستقبله المهني.
- تعريف الآثار السلبية على الصحة العامة الناتجة عن سوء التغذية والتلوث البيئي من خلال دراسة بعض الأمراض الناتجة عن ذلك.
- تدريب المتعلمين على التطبيقات العلمية للمعارف والمفاهيم التي يدرسونها بما يعينهم على حسن التعامل مع البيئة.
- إكساب المتعلمين المرونة في التفكير العلمي الناقد وتقّبل آراء الآخرين والمناقشة بوعي.
- اكتساب مهارات العمل الجماعي وروح التعاون فيما بينهم.
- تنمية مها ارت التعلم الذاتي تحقيقاً لعمليات التعلم المستمر.

تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو استخدام الأسلوب العلمي في الحياة اليومية من خلال البحث والاستقصاء والأمانة العلمية. (وزارة التربية، 2007، ص: 375)

خطوات وطرائق تدريس العلوم:

تعريف طرائق تدريس العلوم بأنها: مجموعة من الأساليب والنشاطات العلمية المنظمة لنشاطات المتعلم والمعلم داخل الصف وخارجه ذات التأثيرات المتبادلة والموجهة نحو تحقيق الأهداف التعليمية التربوية للدرس.

ليس هناك طريقة واحدة كاملة يمكن استخدامها لتدريس العلوم يتم باستخدام طرائق متعددة ومتكاملة تعكس طبيعة هذا العلم الذي يدرس الكائنات الحية والعلاقات المتبادلة بينها والظواهر الطبيعية التي تجري في الكون وغيرها.

حيث يمكن أن نحدد الطريقة التي تعبر عن التأثير المتبادل بين عملية نقل المفاهيم وعملية استيعابها إلى: طرائق تدريس لفظية وعملية ولكل منها طرائق يمكن استخدامها سنوردها لاحقاً في محور طرائق التدريس.

وعليه فإن الخطوات المتبعة في تدريس مادة العلوم تكون المتوافقة مع الأهداف التعليمية المراد تحقيقها في الحصة الدرسية ووفق الطريقة التي يراها المعلم مناسبة للتلاميذ وقدراتهم وطبيعة المادة العلمية المقدمة وفق طرائق التعلم النشط. (الخطيب والعمارين، 2006، ص: 211-212)

سادساً: تدريس مادة الدراسات الاجتماعية:

تعني الدراسات الاجتماعية بالإنسان وعلاقاته الإنسانية من ناحية وعلاقاته مع بيئته من ناحية أخرى والمشكلات والمواقف التي تبدو كرد فعل لتلك العلاقات فالإنسان بطبيعة تكوينه الاجتماعي بحاجة إلى معرفة ما يدور حوله من الأحداث والوقائع على المستويين المحلي والعالمي حتى يتمكن من مواجهة المشكلات التي تواجهه في مناحي الحياة كافة. (خضر،2006، ص: 15)

في حين ورد تعريف الدراسات الاجتماعية في المعايير الوطنية لمناهج الدراسات الاجتماعية في التعليم ما قبل الجامعي بأنها: "برنامج دراسي تكاملي يجمع فروع المعرفية بالعلوم الاجتماعية والإنسانية في وحدات دراسية يكتسب التلامذة من خلالها مجموعة من المعارف والمهارات والقيم المشتقة من التاريخ والجغرافية والاقتصاد وعلم الاجتماع وعلم السياسة وعلم النفس والفلسفة واللغة والتقانة بشكل مندمج في الصفوف من (1-6) أي الحلقة من التعليم الأساسي. "(وزارة التربية، 2007، ص: 331)

أهداف مادة الدراسات الاجتماعية:

حددت وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية في معاييرها الوطنية أن الغاية من تدريس مادة الدراسات الاجتماعية تكمن في مساعدة التلاميذ على فهم أنفسهم ومجتمعهم وبيئتهم والعالم من حولهم وعلى اكتساب المعارف والمهارات والقيم التي تجعل منهم مواطنين يشعرون بحس المسؤولية وفاعلين في مجتمعهم قادرين على تفهم القضايا المحلية والعربية والعالمية والمشاركة في معالجتها.(وزارة التربية، 2010، ص: 11-14)

أهمية مادة التربية الاجتماعية:

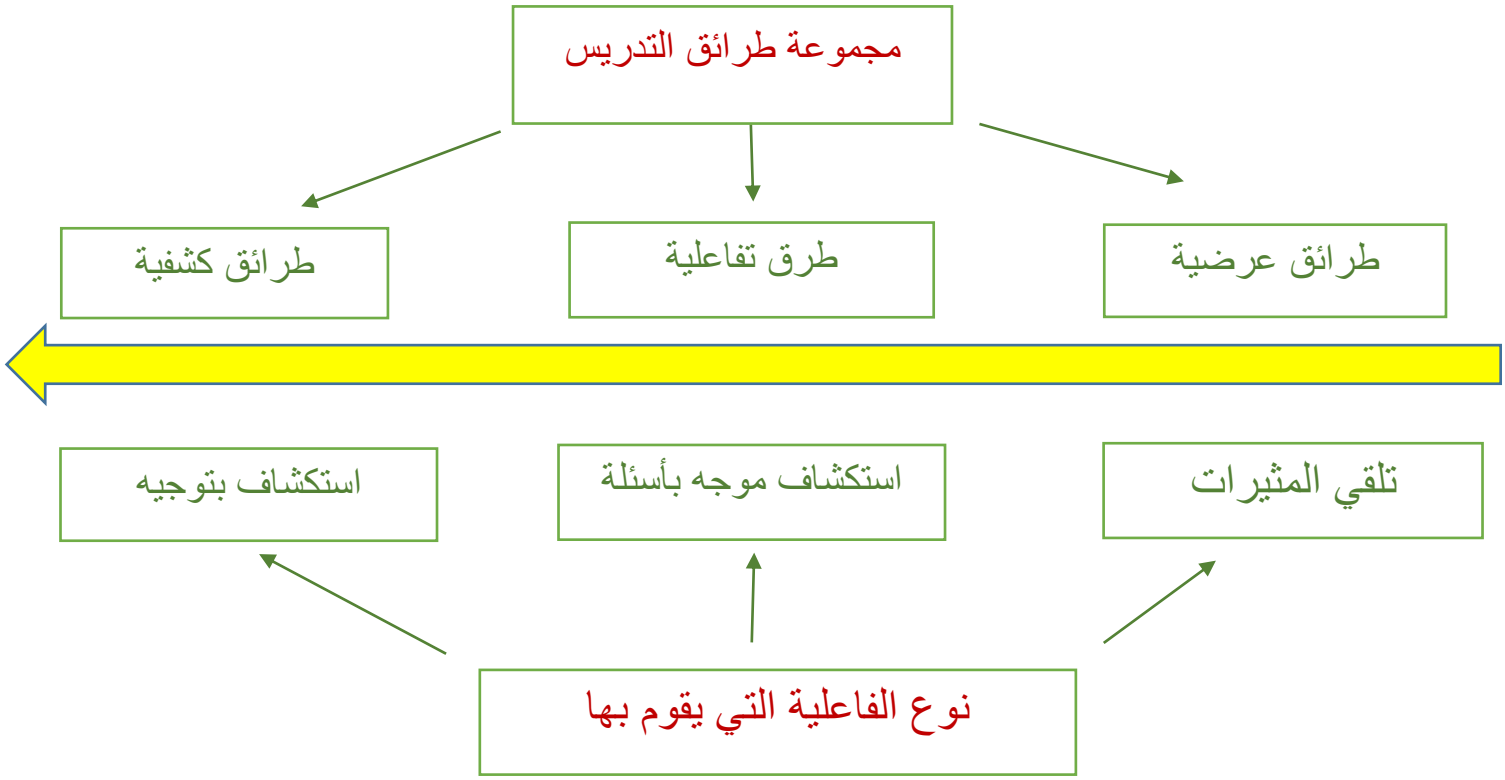
تتيح للتلميذ ما يلي:

- معرفة بيئته المحلية ووطنه وأمته والعالم من حوله.
- معرفة خصائص المجتمع الذي يعيش فيه وقيمه التي تميزه عن غيره.
- معرفة الثقافات الأخرى وبناء جسور التعاون معها.
- اكتساب القيم الوطنية والقومية والإنسانية والبيئية والاقتصادية والجمالية والأخلاقية والعلمية والحقوقية التي تؤهله للتعامل الراقي مع تحديات العولمة.
- اكتساب القدرة على دراسة المشكلات التي تواجهه، وتواجه مجتمعه.
- اكتساب القدرة على توقع ما يمكن أن يطرأ من أحداث أو مشكلات انطلاقاً من المعطيات الحالية.
- اكتساب مهارات التواصل الإنساني السليم المبني على الحوار والاحترام المتبادل وقبول الآخر.
- اكتساب القدرة على توظيف المعرفة وإنتاجها. (وزارة التربية، 2007، ص: 332)

طرائق تدريس الاجتماعية:

وضع (دوين فنتون) تصنيفاً لطرائق التدريس يعتمد على تمثيل استراتيجيات التدريس أي الطرائق والتقنيات التي تحقق الأغراض الموضوعة بخط متواصل يبدأ في قطبه الأدنى بالطريق العرضية التي تقوم على عرض المعلومات، والمثيرات جاهزة على التلاميذ، ويطلب من هؤلاء حفظها من أجل مناقشتها، وينتهي في قطبه الأقصى بالطرائق الكشفية التي يتيح فيها المدرس للطلبة فرص البحث عن المعرفة، والوصول إليها بأنفسهم عن طريق الاستقصاء، وإيجاد الحلول للمشكلات، وتقع بين القطبين الطرائق التفاعلية القائمة على التفاعل بين المدرس، وتلاميذه من خلال المناقشة الموجهة، وصولاً إلى المعلومات، ومضامينها من مفاهيم ومبادئ وعلاقات...الخ. (الحصري وآخرون،2006، ص: 383)

تصنيف طرائق التدريس على خط مستقيم وفق فاعلية المتعلم



خطوات تدريس الدراسات الاجتماعية:

تحديد المحتوى والمعلومات والمفاهيم والتعميمات والمبادئ والنظريات والمهارات .... التي ترتبط بمادة درسيه محددة بعدها يقوم المعلم بتنظيمها بشكل مترابط ومرتبط بالأغراض وبالمكونات الأخرى للدرس من طرائق ووسائل وأساليب مع توزيع الزمن بشكل مناسب مراعياً ما يلي:

- طبيعة نمو التلاميذ والفروق الفردية.
- طبيعة البيئة الاجتماعية
- الاتجاهات الحديثة في عملية التعليم.
- مراعاة حاجات المتعلمين وميولهم واتجاهاتهم.
- طبيعة المادة الدراسية التي يعلمها المعلم من حيث الشكل والمضمون
- التتابع والاستمرارية في المحتوى وربطة بما سبق وركيزة لدروس أو مقررات لاحقة.
- التكامل مع المواد الأخرى والذي يساعد على تقديم خبرات أكثر شمولاً وتكاملاً.
- التقويم المرحلي بعد كل هدف تعليمي.
- التقويم النهائي لقياس النتائج التعليمية الختامية. (الحصري وآخرون، 2006، ص: 428-432)

وعليه فإن الخطوات المتبعة في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية تكون متوافقة مع الأهداف التعليمية المراد تحقيقها في الحصة الدراسية ووفق الطريقة التي يراها المعلم مناسبة للتلاميذ وقدراتهم وطبيعة المادة المقدمة.

رابعاً: المحتوى التدريبي

للوحدة التدريبية الرابعة: الإدارة والأسئلة الصفية

الإدارة الصفية

الأسئلة الصفية

أولاً: الإدارة الصفية:

1- تعريف الإدارة الصفية: "هي العملية التي تهدف إلى توفير تنظيم فعال داخل الغرفة الصفية، من خلال الأعمال التي يقوم بها المعلم لتوفير الظروف اللازمة لحدوث التعلم في ضوء الأهداف التعليمية التي سبق أن حددها بوضوح لإحداث تغييرات مرغوبة في سلوك المتعلمين، تتسق وثقافة المجتمع الذي ينتمون إليه من جهة، وتطور إمكانياتهم إلى أقصى حد ممكن في جوانب شخصياتهم المتكاملة من جهة أخرى" (بوجمعة،2015، ص: 51)

ويرى مارتن وساس (Martin and Sass, 2010, p:1125) أن الإدارة الصفية "مظلة تشمل التفاعلات التعلمية، والتعلم، وسلوكيات الطلبة". وأشار ولكر (Walker, 2009, p:122) إلى "أن أفضل المعلمين ببساطة، لا يقومون بتعليم المحتوى، بل يعلمون الطلبة في الحقيقة الوصول للمحتوى"

2- عناصر الإدارة الصفية

تتكون عناصر الإدارة الصفية من التخطيط، والتنظيم، والتنسيق، والتوجيه والانضباط، وإجراءات تسجيل بيانات الطلبة وتوثيقها كالآتي

- التخطيط: يعد التخطيط الركن الأساس لجميع الأعمال الإدارية، ويعتمد نجاح المهمات الأخرى على نجاحه، ويشتمل التخطيط على تحضير النشاطات اليومية، والتوقيت المناسب لهذه النشاطات بصيغ زمانية تتناسب وحاجات الطلبة، وميولهم، واهتماماتهم، ومستلزمات تتابع الخبرات التعليمية وتسلسلها.

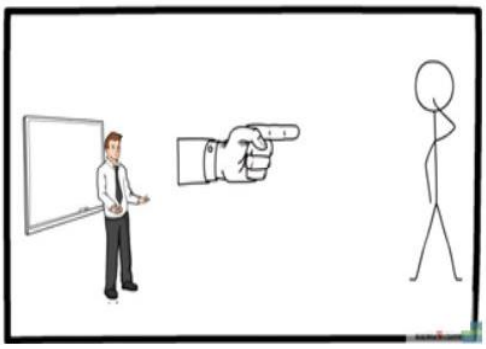
- التنظيم: ويعني ذلك توزيع الطلبة إلى مجموعات، وتعريفهم بأدوارهم الفردية والجماعية والمبادئ والأحكام التي تنفذ بوساطتها العملية التعليمية. ويختص التنظيم كذلك بتجهيز الغرفة الصفية، وما تحويه من مواد ووسائل وتجهيزات تفيد التدريس الصفي، وتسهل تنفيذه.

- التنسيق: ويشمل التنسيق تحديد الأحكام المناسبة لتنظيم السلوك الصفي، مثل تنقل الطلبة من مكان لآخر في الغرفة الصفية، وانصرافهم منها، وترتيب أدوار الطلبة وتسلسلها في أثناء التعلم والانتقال الملائم من نشاط لآخر.

- التوجيه والانضباط: وتتكون هذه المهمة من نوعين من المهمات، تتحدد الأولى في تنفيذ الإجراءات والخطط والأحكام المختارة للتعلم والتعليم، وتعرف مدى ملاءمة هذا التنفيذ ونجاعته، فيما تتحدد الثانية في ضبط الطلبة، وتوجيه سلوكياتهم داخل الغرفة الصفية، وتعديلها وفق أشكال تساعد على التعلم والتعليم.

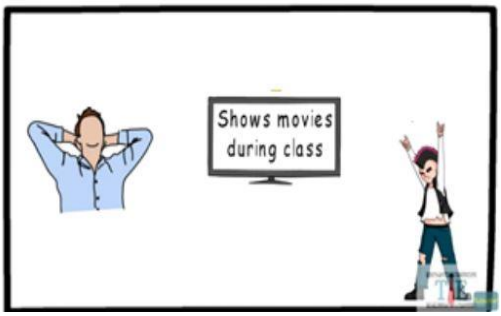
- إجراءات تسجيل بيانات الطلبة وتوثيقها: تشكل نشاطات التسجيل وتدوين المعلومات الإحصائية عن التقدم التحصيلي آخر عناصر الإدارة الصفية، وتشتمل على تدوين نتائج امتحانات الطلبة، وتطوير سجلاتهم، وتفقد حضورهم وغيابهم، وتتم هذه المهمة من خلال السجلات والكشوف الرسمية. (العبد الله،2019، ص: 18 -19)

3- أنماط الإدارة الصفية:



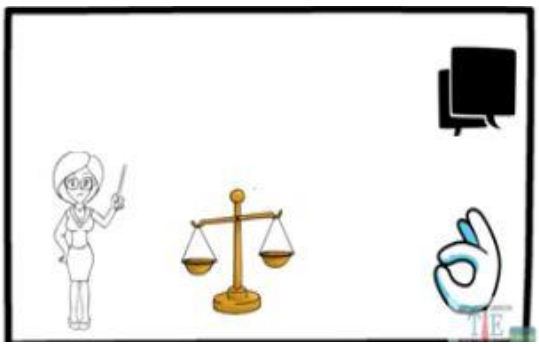
النمط التسلطي:

- يتصف المعّلم بالفرد.
- يتحكم في مخرجات الأمور.
- لا يراعي شعور الطلبة.
- لا يسمح للطلبة بالتعبير عن آرائهم.
- يمارس الإجبار والتخويف.
- يتبع اللوائح والقوانين بحرفيتها.
- يركز على الانضباط والنظام.



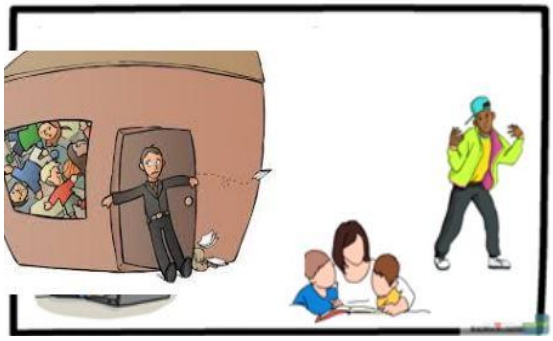
النمط الفوضوي:

- لا يوجه ولا يرشد.
- يعطي الحرية كاملة للطلبة.
- يترك الطلبة لأهوائهم.
- يهمل إلى حد كبير واجبه.
- لا يلتزم بمواعيد حضوره للصف.
- يساهم في تدني مستويات التحصيل.
- لا يبالي بالنظام بين المتعلمين.



النمط التقليدي:

- يطلب الطاعة المطلقة والولاء له.
- يقاوم أي محاولة للتجديد ويعتبر أي تغيير في الصف تعدياً عليه.
- يقل اهتمامه بالطلبة وتنعدم فعاليته.
- لا يسعى إلى تحقيق الأهداف.
- يهتم بشكل بسيط بالطلبة وبالمادة.



النمط الديمقراطي الفعال:

- يسعى إلى المناقشة والحوار مع الطلبة.
- يشارك المتعلمين في اختيار الأهداف.
- يساعد الطلبة على تحمل المسؤولية.
- يركز على الجوانب الإبداعية.

- يهتم بالنمو الكامل للطلبة.
- يهتم بمشكلات الطلبة التحصيلية والنفسية والاجتماعية.
- يشجع العمل الجماعي. (البدري،2005، ص: 99)

4- أنماط المتعلمين:

المعلّمُ يقابل في الفصل الكثير من أنماط المتعلّمين، فقد تجد طالباً عدوانيّاً ومستعداً للشجار في أي وقت، وقد تجد طالباً كسولاً غالباً لا يعمل معك ولا يحل واجباتِه، وقد تجد طالباً ثرثاراً لا يمل من الكلامِ طوال الحصِة بفائدة أم بدون فائدة، والكثير الكثير من الأنماط الأخرى التي غالباً ما تُعيق المعلم في عمله إذا لم يعرف كيف يتعامل معها؟ (وزارة التربية،2020، ص: 47-52)

المتعلم	صفاته	التعامل معه
المشاغب	- لا يعرف الأنظمةَ ولا يلتزم بها ويتعمد تجاهلَها. - يحرص على أن يتصرف خلاف الأنظمة للفت الأنظار نحوهُ. - يسخرُ ويثير الاعتراضات في المدرسة. - في حال الاعتراض عليه ومناقشتِه أمامَ المجموعة فإنهُ يرفع الصوت ويسيء الأدب كي لا ينتقصه الآخرون. - كثير الحركة العبثيَة في قاعة الدراسة أو في ردهات المدرسة	- لا تعلّق على كل ما يبدو منه. - امنحه التقدير والاحترامَ واجعل له مكانةً في نفسك دونَ أن تُبدي إعجاباً تجاه تصرفاتِه اللامسوؤلة. - أبد إعجابَك عند التزامِه بالأنظمة وشجعه على ذلك. - لا تدخل معه في جدال. - لا تناقشه أو تعترض عليه أمامَ الآخرين. - لا تُبد أي إعجاب أو ابتسامة تجاهَ مشاغباتِه. - أشعره بوجوده وأهميتِه وكلّفه بمهام تناسب قدراتِه. - تحدث معه على انفراد وأظهر له ودك
الكسول	- يهمل عملَه والواجبات الملقاةِ عليه. - يتجاهل بعض الأعباء والأعمال المكلَّف بالقيام بها. - يؤجل الأعمال والواجبات المطلوبةَ منه. - لا يقدر مشاعرِ وإنجازات زملائه. - لا يحب أن يلتزمَ أو يرتبط بأي عمل	- أظهر له مشاعرك الشخصية الدافئةَ واهتمامَك به كفرد وعبر عن إيمانك بأهميته. - استخدم المناقشات الودية لمعرفة مشكلته. - ابحث عن حوافزِ تشجعِه في المدرسة والبيت ودربه على أن يضع حوافز لنفسِه. - ترتيب لقاءات مفتوحة مع جميع زملائهِ لمناقشة الجد والمثابرة والتفاعل في سبيل القضاء على التقاعس والكسل - مارس التشجيع له باستمرار بصور متنوعة

الساخر	– يستخدمُ السخريةَ ليستفزك ويغضبك ويضحك الآخرين. – يعبر عن نقده وشكواهُ بالاستهزاء وتوجيه التعليقات. – يحاول السيطرة على الموقف دونَ أن يبدو مسؤولاً عنه. – يتلمس في عيون من حوله ووجوههم الابتسامةَ بعدِ سخريتِه. – يغضب في حال نصحِه بالابتعاد عن أسلوب السخرية ويبر ذلك بأنه مزاح.	– اطلب التوضيح من خلال استخدامِ العبارات المؤدبةَ لتطلب منه توضيح انتقاداتِه وتحديد مقاصده. – غير اتجاهَ حديث المستهزئ واجعله يتوقف عن السخرية ويركز على الموضوع. – تحدث معه على انفرد وأنت في قمة الهدوء والابتسام لتشعره أن سخريته لم تحقق هدفَها. – كلّفه القيام بمهام البحث عن علاِج ما ينتقده بأسلوب ساخر
المتملق	– يتوددُ لك بشكل مبالغ – يسعى للوصول إليك والتَقرب منك بشتَّى الوسائل. – يستخدمُ مجاملات غير صادقة لكي يكسب مودتك. – يحدثك بما تودَ سماعه. – يجعل غيره يعمل نيابةً عنه، ويَبرز ويتسلَّق على أكتافَ الآخرين	– علّم المتملّق الطَّريقةَ اللائقة للمدح من خلال توضيح أسلوبك في مدح الآخرين. – اعمل على النقد البناء وحافظ على اللهجة الإيجابية متجنباً التهديد. – أشعرهُ بمعرفتك بجهوده ودوره من خلاِل إشارات ذكيَة. – قدم الثناء على جهد مَن عمل معه في الخفاء
المتعالي المتكبر	– مبالغ بأفكاره. – يقلّل من شأن الآخرين. – متغطرس مُتعجرف يتعامل مع الآخرين بتعال وتكبر – يحاول تصيدِ سلبيات المتحدث ويحرجه ويرفع صوتَه عليه. – عديم الثقة بالنَّاس – يطلب الحصول على مزايا لنفسِه. – يكثر من مقاطعةِ حديثَ الآخرين	– استخدام طريقة (نعم، نعم، ولكن.) ... – تعرف مواطن امتيازك أمامَه حتى لا تتيح له الفرصةَ للتعليقات الساخرة. – ذكرهُ بلباقة بدورك فيما ينجزه – لا تستخدم معه الأسئلةَ المفتوحةَ. – ركز حديثَك وتأكَّد من معلوماتك عند الحديث معه. – حافظ على هدوئكَ وابق واقعياً.

الخجول	– غير واثق بنفسِه. – يحمرُ وجهه لأقل مؤثر – يخشى التَّحدث مع أنُ لديه الكثير ويحاول البقاءَ خلفِ المجموعة. – ينزوي ولا يحب أن يبرز في شيء. – كثير القلق والتردد	– زرع الثقةِ بنفسِه من خال الثّناء والتشجيع – حثُّه على التَّحدث عن أفكاره. – أظهر له سلامة حديثهِ وأفكاره. –بدد القلق والتّردِ لديه من خلال تعريفهِ بمساوئِ خجله
المتشاجر العدواني	– يبدي عدمَ اهتمامٍ بالمقابل. – عكر المزاج متحفز لوجود نقطة ضعف لدى المعلّمِ. – يستخدم أسلوب الهجومِ ورفع الصوت على المتكلّمِ. – يتحدى بسعادة ويقف معاد للحقيقة باستمرار. – يفرح إذا فشل المتكلم في نقطة ما ويرفض أفكارهُ.	– كن مُستمعاً له وأشعرهُ بذلك دونَ كام. – اختصار الحديث معه. – عدم التَّطرق إلى الموضوعات التي تثير حفيظتَه. – ابتسم وكن مرحاً بعيداً عن الانفعال واستخدم العبارات التي تدل على الموافقة: هز الرأس، كلام سليم، أفهمك جيداً... – إبعاده عن مجال تخصصه بضرب أمثلة بعيدة. – ركز على موضوع الاتفاق والالتقاءُ معه.
الثرثار	– يتحدُث كثيراً دونَ توقُّف. – يتحدث عن كلِ شيء وفي كل شيء. – يتحدُث بكل شيء باستثناء الموضوع المثار – كثير المرحٌ يحب أن يُقالعنه لطيف. – لا يحافظ على مواعيده. – قليل العمل وغير منظّمٍ ولا يهتم بالتخطيط	– سألُه أسئلةً مغلقةً (نعم – لا.) – عدم الدخول معهَ في مواضيع جانبيّة بذكاء. – تركيز الحديث وإرجاعه إلى الموضوع – تذكيرهُ بضيقِ الوقتَ لديك. – ابتعد عن التّعليقات على حديثه لأنها تزيد من تفاعله بالحديث

ثانياً: الأسئلة الصفية:

1– مفهوم الأسئلة الصفية:

❖ مفهوم السؤال: هو "عبارة عن جملة تبدأ بأداة استفهام توجه إلى شخص للاستفسار عن معلومة معينة ويعمل هذا الشخص فكرة في معناها ثم يجيب بإجابة تتفق مع ما تتطلب هذه الجملة من استفسار". (زيتون،2009، ص. 297)

وعرف أيضاً بأنه:" مثير عقلي محدد وقصير وواضح يؤدي إلى حدوث استجابة فورية تتوقف على نوع المثير ودرجته" (الفردان،2009، ص: 25)

❖ مهارة الأسئلة الصفية: وهي "الأسئلة التي يوجهها المعلم إلى طلبته أثناء الموقف التعليمي بمختلف المستويات"

- مهارة طرح الأسئلة: "قدرة المعلم على إلقاء الاستفسارات والأسئلة المناسبة والمتعلقة بموضوع الحصة الدراسية وإتقانه لعملية توزيعها على الطلبة في الوقت المناسب واستثمارها بالشكل الذي يساعد على تفعيل الحصة الدراسية"
- مهارة استقبال الأسئلة: قدرة المعلم على الاستماع الجيد لأسئلة الطلبة وتشجيعها واستثمارها لتفعيل الحصة الدراسية. (علي، 2004، ص: 18-19)

وتشتمل الأسئلة الصفية التي يعدها المعلم على نوعين:

- الأسئلة الشفوية التي يقدمها المعلمون في أثناء عرض الدرس.
- الأسئلة التي يعدها المعلمون لتقييم مدى تحقيق الأهداف.

كما يجب على المعلم أن يعد أسئلته مسبقاً، فإن أي سؤال يقدمه للمتعلمين في أثناء عرض الدرس يفترض أن يكون جزءاً من خطة التدريس، سواء كان هذا السؤال جزءاً من الأساليب والأنشطة في أثناء عرض الدرس، أو في مجال التقويم للتأكد من مدى تحقيق الأهداف كما يجب أن يرتبط السؤال بالأهداف وبمادة التعليم.

2- أنواع الأسئلة الصفية:

أ- أسئلة افتتاحية وهي التي تتعلق بالحصول على استجابات المتعلمين الحرة نحو الموضوعات الجديدة التي سيطرحها المعلم، وهدفها تهيئة المتعلمين للدرس الجديد، فإذا أراد المعلم أن يشرح درسا جديداً عن سلامة البيئة مثلاً: فإنه يستهل درسه بأسئلة افتتاحية مثل:

- كيف ترون الحياة في مدينتكم هذه الأيام؟
- ما الذي يزعجكم في بيتكم حالياً؟
- كيف ترون تلوث المناطق المحيطة بكم؟
- ما الذي يزيد من دخان السيارات؟ ما تأثيره عليكم؟
- هل يمكن عمل شيء للتقليل من تلوث البيئة؟
- هل يمكن أن نعيش في بيئة خالية من التلوث؟

ب- أسئلة استعراضية بلاغية: تثار هذه الأسئلة بقصد إحداث تأثير عاطفي حافز مثل:

- هل فكرت في أن تصبح مديراً؟
- هل ترغب أن تكون مليونيراً في خمسة أيام؟
- يستخدم المعلمون عادة مثل هذه الأسئلة بهدف إثارة حماسة المتعلمين موضوعات غريبة، ولا يهدف المعلمون إلى الحصول على إجابات واضحة، فلو أراد معلم شرح درس درجات الحرارة وتأثرها بالارتفاع، فإنه يمكن أن يسأل ما يلي:
- إذا كانت درجات الحرارة تنخفض درجة الحرارة 1درجة كل 150م ارتفاع وتزداد كل 150م انخفاض؟ فكيف تعيش على ارتفاع 10كم؟ وكيف تعيش على انخفاض 10كم؟

ت- أسئلة لامة: وهي الأسئلة التي تثار بهدف الحصول على إجابات محددة ترتبط بحقيقة محددة بسيطة وهي نوعان:

أ-أسئلة لامة دنيا (وهي أسئلة الحفظ والتذكر.)

- كم عدد سكان الجمهورية العربية؟

- ما عاصمة سورية؟

ب-أسئلة لامة عليا (وهي أسئلة تتعلق بمستوى الاستيعاب والتطبيق حيث تتطلب إجابات واسعة فيها شرح وتفسير وتطبيق،)

مثل: فسر المفاهيم التالية: الضغط، والكثافة ...

اشرح بيت الشعر التالي .....

اكتب نصاً واستخدم فيه حركات الإعراب الأساسية.

ث- أسئلة تباعديه: وهي أسئلة تتعلق بمستويات التفكير العليا وهي لا تبحث عن إجابات محددة، بل تختلف فيها الإجابات بما يسمح للطلبة بأن يعبروا عن أنفسهم، وهي نوعان:

أ-أسئلة التحليل التي تتطلب الوصول إلى استنتاجات غير ظاهرة في النص بوضوح

مثل: أعط دليلاً على أن الماء كان نظيفاً؟

لماذا ازدادت حوادث السيارات هذه الأيام؟

ب-أسئلة تباعد عليا (وهي أسئلة تتعلق بمستوى التركيب والتقويم).

إجاباتها إلى نوعين:

- أسئلة مغلقة (وهي أسئلة تبحث عن إجابات ضيقة جداً)

مثل: هل تؤيد هذا الرأي؟ ما اسم النهر الذي يمر بمدينة دير الزور؟

- أسئلة مفتوحة (وهي أسئلة تبحث عن استجابة حرة، واسعة،)

مثل: ما رأيك باستخدام الجوال في المدرسة؟ ما مقترحاتك لتطوير المظلة؟

- ماذا تقترح لتحسين الحياة داخل الأسرة؟

إن هذه الأسئلة تولد استجابات واسعة متباينة يظهر من خلالها إمكانات المتعلمين وطرائقهم في التفكير

ج- أسئلة سابرة: وهذا النوع من الأسئلة يهدف إلى التعمق في إجابات المتعلم، والحصول على معلومات إضافية لم يقدرها المتعلم في إجابته الأولى.

مثال:

س: ما مصدر التلوث؟

ج: السيارات.

س: هل هي مصدر وحيد أم هناك مصادر أخرى؟

ج: هناك مصادر متعددة.

س: ما هذه المصادر؟

ج: الكيماويات، المجاري

س: ما أكثرها تأثيراً على تلوث المياه؟

ج: الكيماويات

س: هل تؤثر السيارات على تلوث المياه؟

ج: قليلاً

س: كيف نحافظ على المياه نقية؟

يلاحظ أن الاسئلة كلها تدور حول موضوع من أجل التوسع فيه، كما أن كل سؤال ينطلق من الإجابة عن السؤال السابق فالمعلم يسبر أعماق المتعلم بهدف التحقق أو الحصول على المعلومات متكاملة فالأسئلة السابرة عبارة عن سلسلة من الأسئلة تعقب الإجابة الأولية للمتعلم لكون هذه الإجابة سطحية أو غير صحيحة أو تحتاج إلى توضيح أو تأكيد أو تبرير أو تركيز أو إرجاع المناقشة لعامة الطلاب داخل الصف ولها

أنواع الأسئلة السابرة منها:

- الأسئلة السابرة التشجيعية: سلسلة من الأسئلة التي يطرحها المعلم على الطالب نفسه عندما يعطي إجابات خاطئة أو لا يتمكن من الإجابة، بقصد تشجيعه وقيادته نحو الإجابة الصحيحة.
- الأسئلة السابرة التبريرية: عندما يطرح المعلم سؤالاً ويعطي الطالب إجابة صحيحة كانت أم خطأ فيعقب المعلم بطرح سؤال على الطالب الذي أعطى الإجابة ليقدم مبررات لهذه الإجابة.
- الأسئلة السابرة التركيزية: سؤال أو مجموعة من الأسئلة تطرح على الطالب نفسه بعد إجابة صحيحة من أجل تأكيدها.
- الأسئلة السابرة التوضيحية: سؤال أو مجموعة من الأسئلة تطرح على الطالب نفسه بعد إجابة أولية غير تامة.
- الأسئلة السابرة المحولة: أسئلة يحولها المعلم من طالب عجز عن تقديم إجابات لأسئلة صفية إلى طالب آخر يستطيع تقديم إجابة صحيحة.

ح- أسئلة ساحبة: يقدم هذا النوع من الأسئلة حين تكون إجابات المتعلمين سؤال ما ناقص فيحاول المعلم حفزه على استكمال الإجابة، مثال:

س: ما مكونات الخلية؟

ج: النواة.

س: هناك مكونات أخرى تحيط بالنواة. ما هي؟

خ- أسئلة موجهة: وهي أشبه بالأسئلة الساحبة، لكن في السؤال الموجه يحاول المعلم قيادة المتعلم وتوجيهه نحو سلوك معين أو إجابة معينة.

-ألا تعتبر المحافظة على البيئة هدفاً حيوياً؟

د- أسئلة معادة التوجيه: حين يسأل المعلم سؤالاً من قبل متعلم ما ويعيد المعلم توجيه السؤال إلى طلاب آخرين.

مثال: متعلم وجه السؤال التالي إلى المعلم.

لماذا يحدث تعاقب الفصول؟

المعلم: يمكن أن يحدثنا سامر عن أسباب تعاقب الفصول؟

ما قام به المعلم وهو وجه السؤال إلى المتعلم ولم يجب عليه

ذ- أسئلة حوارية جدلية: يثير المعلم هذه الأسئلة بهدف التعرف على وجهات نظر متعارضة، وتقليب جوانب الموضوع من حيث إيجابياته وسلبياته. آراء المؤيدين للسؤال والمعارضين؟ مثال:

ما رأيكم بإيقاف الدوام وقت الوباء؟

ما الآثار الإيجابية والسلبية لهذا القرار؟

ر- أسئلة الاختيار من متعدد وهي أسئلة الخيار المتعددة. حيث يطلب السؤال اختيار إجابة صحيحة.

اختر المدينة الساحلية مما يأتي:

أ- اللاذقية ب- حلب ج- حمص د- دمشق

ز- أسئلة إثبات أو فحص: يطلب من المعلم إثبات صحة رأي ما، أو صحة إجابة ما.

س: ما دليل على ما تقوله؟

س-أسئلة تتطلب تفاصيل: يقدم مجموعة أسئلة مثيرة متلاحقة دون توقف.

مثال: ما أجمل المدن. وأين تقع؟ ولماذا تم اختيارها؟ وهل زرناها؟ ما الذي أعجبك فيها

ش-أسئلة سريعة الطلقات: يقدم المعلم هذه الأسئلة بحثاً عن تفاصيل أخرى إضافية، باعتبار أن المتعلم المبدع يمتلك تفاصيل أكبر، كما أن المعلم يدعو المتعلم إلى التحدث أكثر عن الموضع بقصد التعرف على طريقة تفكيره ومشاعره.

كيف حصلت على هذا الجواب؟

صف الحياة اليومية للمزارع؟ (وزارة التربية، 2020، ص: 165-170)

ثالثاً: مهارات صياغة الأسئلة الصفية:

أ- الصياغة: يقوم المعلم بصياغة الأسئلة بطريقة واضحة ومحددة، يقوم المعلم بصياغة الأسئلة بحيث تكون قابلة للقياس.

ب- تكييف الأسئلة: يكيف المعلم الأسئلة حسب طبيعة الدرس، يعيد المعلم صياغة الأسئلة التي يساء فهمها، يعدل المعلم الأسئلة حسب مستوى قدرات المتعلمين.

ت- التتابع: يستخدم المعلم الأسئلة بطريقة متسلسلة ومتتابعة بتابع المعلم طرح الأسئلة لترسيخ المفاهيم والنتائج عند التلاميذ، يسأل أسئلة وفق نمط مرتب يدل على استراتيجية هادفة.

ث- الموازنة: يوازن المعلم بين طرح الأسئلة التجميعية والتشعبية، ويوازن المعلم بين مهارات طرح الأسئلة في الحصة، حيث يستخدم المعلم أسئلة ذات مستويات مناسبة لتحقيق أهداف الدرس.

ج- المشاركة: يوجه ويشجع المعلم مشاركة المتعلمين الجماعية، يوازن المعلم بين فرص إجابات المتعلمين المتطوعين وغير المتطوعين، يعيد المعلم توجيه الأسئلة التي تمت إجابتها أولا إلى تلاميذ آخرين بحيث يشجع التلاميذ على المشاركة بما يناسبهم.

ح- **السبر**: يسبر المعلم إجابات التلاميذ الأولية وبخاصة أثناء المناقشة، يستخدم المعلم الأسئلة السابرة بجميع أنواعها التشجيعية والتوضيحية والتبريرية والمحولة.

خ- زمن الانتظار: يستخدم المعلم زمن الانتظار بعد طرح الأسئلة، يستخدم المعلم زمن الانتظار بعد إجابة الطالب.

د- أسئلة المتعلمين: يطلب المعلم من المتعلمين طرح الأسئلة، ويشجع المعلم المتعلمين على طرح أسئلة لها علاقة وثيقة بالموضوع حيث يحفز المتعلمين للتفكير على المستوى التشعيبي، ويشجعهم على طرح أسئلة تفكيرية.

ومن المهارات أيضاً:

- مهارات إعداد الأسئلة: المناسبة للأهداف والزمن . الأهمية –المستوى . الترتيب . القيمة . العلمية . الصياغة الجيدة.
- مهارات توجيه الأسئلة: سؤال المتطوع . سؤال غير المتطوع . سؤال الفريقين.
- مهارات تشجيع المتعلمين على المشاركة: الأمثلة السهلة. حلقات النقاش.....
- مهارات الانتظار عقب السؤال: سؤال انتظار (1) إجابة انتظار (2) تعقيب المعلم
- مهارات اختيار المتعلم المجيب:
- التفكير برهة قبل الاختيار
- مناداة المتعلم باسمه للإجابة. (الطنطاوي،2013، ص: 110-119)

رابعاً: وظائف وأدوار الأسئلة الصفية:

1- نستخدم الأسئلة في تحديد مدى توافر متطلبات التعلم المسبقة اللازمة لتعلم موضوع الدرس الجديد لدى المتعلمين، نطلق على هذا النوع من الأسئلة (أسئلة متطلبات التعلم المسبقة)

مثال: معلم بصدد تدريس موضوع (أنواع الجمع)

عليه أن يسألهم مثلا (اذكر خمس أمثلة لأسماء تدل على الجمع) أسئلة التفكير الدنيا أو المتوسطة.

2- توظيف الأسئلة في تهيئة المتعلمين للدرس الجديد بغية تركيز انتباه الطلاب على هذا الموضوع وإثارة الدافعية لديهم لدراسته ... نطلق على هذا النوع من الأسئلة (أسئلة التهيئة الحافزة)

مثال: معلم بصدد تدريس موضوع (القسمة)

عليه أن يسألهم (كيف نوزع 10قطع كاتو على 5طلاب منكم.) أسئلة التفكير العليا أو المتوسطة

3- استدراج المتعلمين إلى استكشاف المعلومات محل التدريس بأنفسهم مع قليل من التوعية من قبلنا ... يطلق على هذا النوع من الأسئلة (الأسئلة الاستكشافية) أو (الأسئلة الاستقصائية) ....

مثال: معلم بصدد تدريس موضوع (تحول المادة من الحالة السائلة إلى البخار)

عليه أن يسألهم (ماذا يحدث للملابس المبللة عند وضعها في الشمس .... ماذا حدث للماء) أسئلة التفكير المتوسطة والعليا ...

4- معرفة مدى فهم المتعلمين لما تعلموه أثناء الدرس ولتصحيح أغلاط التعلم لديهم ...يطلق على هذا النوع من الأسئلة (أسئلة المتابعة) إرشادات خاصة بهذا النوع من الأسئلة:

- إعداد أكبر عدد ممكن من الأسئلة الشفهية التي تقيس الفهم.
- اجعل أسئلتك قصيرة وتركز على النقاط الرئيسة في الدرس.
- وزع الأسئلة على أكبر عدد ممكن من المتعلمين.
- لا تستمع إلى إجابة متعلم واحد فقط بل أكثر من إجابة.
- اطلب من أحد المتعلمين كتابة الإجابة على السبورة وناقشها مع بقية المتعلمين.

5- الربط بين نقاط الدرس بعضها بعضاً ... يطلق على هذا النوع من الأسئلة.... (أسئلة الربط)

مثال: معلم بصدد تدريس موضوع (التنفس ويحتوي النقاط الجهاز التنفسي والعملية التنفس عليه أن يسألهم (ما التغيرات التي تحدث للجهاز التنفسي أثناء عملية الشهيق) أسئلة التفكير المتوسطة ...

6- تنمية أنواع التفكير المختلفة لدى المتعلمين ... يطلق على هذا النوع من الأسئلة ...(الأسئلة الإبداعية ...)

مثال: معلم بصدد تدريس موضوع (المحركات) عليه أن يسألهم (كيف تصمم محرك يعمل بالبنزين والكهرباء والغاز معاً) أسئلة التفكير العليا ...

7- التعرف على مشاعر الطلاب وميولهم وتذوقهم للأشياء واتجاهاتهم .... يطلق على هذا النوع من الأسئلة .... (أسئلة توضيح المشاعر) ...

مثال: معلم بصدد تدريس موضوع (الشعر الجاهلي والشعر الحديث) عليه أن يسألهم (أيهما تحب أكثر الشعر الجاهلي أو الشعر الحديث) أسئلة التفكير الدنيا ...

8- ضبط سلوك المتعلمين في الصف ... يطلق على هذا النوع من الأسئلة ... (أسئلة ضبط السلوك ...)

9- تنمية مهارات المناقشة والحوار لدى المتعلمين ... يطلق على هذا النوع من الأسئلة (الأسئلة الحوارية ....)

مثال: معلم بصدد تدريس موضوع (النباتات) عليه أن يسألهم (هناك من ينادي بالتداوي بالأعشاب والتوقف عن الأدوية الكيماوية. ما رأيكم بذلك (أسئلة التفكير العليا....

10- تشجيع المتعلمين على طرح أو توليد أسئلة أخرى بأنفسهم وبذلك تولد لديهم القدرة على التساؤل ... (الأسئلة المولد للأسئلة المتعلمين ....)

مثال: معلم بصدد تدريس موضوع (النفط) عليه أن يسألهم (شيء يخرج من باطن الأرض له أكثر من عشر استخدامات فما هو؟) أسئلة التفكير الدنيا ...

11- مراجعة الدرس .... نطلق على هذا النوع من الأسئلة ... (أسئلة المراجعة...) مستويات التفكير الدنيا أو المتوسطة .....

12- تقويم التعلم النهائي... يطلق على هذا النوع من الأسئلة .... (الأسئلة الاختبارية) ...جميع مستويات التفكير.

13- استخدام الأسئلة في مراجعة الدرس إذ يمكن للمعلم طرح عدد من الأسئلة القصيرة في نهاية الدرس تكون الإجابة عنها مراجعه لأبرز نقاط الدرس الرئيسة والفرعية. ونطلق على هذا النوع من الأسئلة (أسئلة المراجعة)

14- توظيف الأسئلة(الشفهية) في العديد من أساليب تقويم التعلم النهائي لدى المتعلمين ومن هذه الأساليب: الاختبارات الشفهية، المقابلات الفردية، الأوراق البحثية... ونطلق على هذه الأسئلة مسمى (الأسئلة الاختبارية) وغالبا ما تنطوي هذه الأسئلة على كافة مستويات أسئلة التفكير الدنيا والمتوسطة والعليا. (وزارة التربية،2020، ص: 177-179)

خامساً: تصنيف الأسئلة الصفية حسب مستوى التفكير عند بلوم:

تم اختيار تصنيف بلوم (Bloom) في هذه الدراسة للتعرف على الأسئلة الكتابية الاختبارية التي يعدها معلمو الصف في مرحلة التعليم الأساسي، ولأن التربويين ينظرون إلى عملية التعلم والتعليم نظرة شاملة متكاملة، وما جاء في تصنيف بلوم أكثر ملائمة. وانسجاماً مع تلك النظرة، ولكونه تصنيفاً قابلاً للاستخدام في مختلف المواد الدراسية.

ويؤكد (القطامي، يوسف، وقطامي، نايفه،2001) إلى أن اختلاف الأسئلة من حيث درجة إثارتها لتفكير الطلبة، أدى إلى اهتمام عدد من علماء النفس التربويين وعلى رأسهم بلوم (Bloom) الذي صنف الأهداف التربوية في المجال الإدراكي حسب مستويات متدرجة من حيث مستوى التفكير:

1- **أسئلة المعلومات:** وتمثل أدنى مراحل وأنواع الإدراك الإنساني وتضم تذكر الحقائق، المشاهدات، والتعريفات.

مثال: عدد محافظات الجمهورية العربية السورية؟

2- **أسئلة الفهم:** وتنطوي على الوصف ووضع الأفكار الرئيسة ومقارنتها.

مثال: بين أسباب انتشار الأمراض في المناطق الريفية؟

3- **أسئلة التطبيق:** وتضم تطبيق القواعد والإجراءات.

مثال: أُحسب المدى الحراري في مدينة الكرك في يوم، 6/7 إذا علمت أن درجة الحرارة الصغرى بلغت (10) ودرجة الحرارة العظمى(25) في اليوم ذاته؟

4- **أسئلة التحليل:** وهي أسئلة توضيحية تتطلب إدراك عناصر المشكلة وتحليل المادة العلمية وفق الأسباب، والمسببات، وتتطلب عمليات ذهنية قائمة على التعليل.

مثال: لماذا يلجأ السكان إلى العيش في المناطق المعتدلة وفيرة الأمطار؟

5- **أسئلة التركيب:** وتسمى الأسئلة الإبداعية وتتطلب عمليات ذهنية عالية وتعطي تحديداً دقيقاً لعناصر المشكلة وتحفز على الابتكار لدى الطلبة وتتطلب تشكيل علاقات جديدة.

مثال: املأ الفراغات في الجمل التالية بما يناسبها من المفردات الواردة في الصندوق؟

6- **أسئلة التقويم:** وتسمى (أسئلة الحكم) وتضم الإدلاء بالآراء أو تقويم صحة الأفكار.

مثال: أقترح حلاً لمشكلة الهجرات القسرية؟ (الصرايرة، 2011، ص: 13)

سادساً: مشكلات صياغة الأسئلة الصفية:

هناك بعض الأغلاط الشائعة التي يرتكبها بعض المعلمين في صياغة الأسئلة منها:

1- أسئلة التخمين وتتطلب من المتعلم الإجابة بـ (نعم / لا.)

مثال: هل الفاعل مرفوع؟ هل الألف علامة الرفع في المثنى؟

2- الأسئلة الغامضة :غموض في السؤال وعدم وضوح الغرض منه على نحو صحيح كما أنها لا تؤدي إلى إجابة كاملة.

مثال: – ماذا عن الأمهات؟ حدثنا عن القراءة.

3- الأسئلة الموحية بالإجابة: تعطي هذه الأسئلة المتعلم توجيهاً نحو الإجابة أكثر مما ينبغي

مثال: – هل الفاعل مرفوع أم منصوب؟

أقسام الكلام في اللغة ثلاثة ... أليس كذلك؟

4- الأسئلة المربكة: عدد من الأسئلة ضمن سؤال واحد.

- مثال: ما معنى كلمة سعادة وما عكسها؟
- عرف المفعول به، ثم اذكر مثالاً على ذلك؟
- هل ترحم الفقير؟ ولماذا؟ وكيف ترحمه؟

5- الأسئلة التي لا تتضمن صيغة استفهام: لا يمكن الاستغناء عن أداة الاستفهام أو فعل الأمر في بنية السؤال.

مثال: –الحيوان اللافقاري هو.....

–ما أكبر المحيطات في العالم.

– لا يمكن الاستغناء عن أداة الاستفهام أو فعل الأمر في بنية السؤال.(وزارة التربية، 2020، ص: 180)

خامساً: المحتوى التدريبي

للوحدة التدريبية السابعة – التقويم التربوي

التقويم وأنواعه

التقويم البديل

أنواع الاختبارات

أولاً: التقويم وأنواعه:

1- تعريف التقويم والقياس التربويك

مفهوم التقويم: عملية جمع معلومات باستخدام أساليب معينة عما يحدث من تغيرات معرفية، ومهارية، ووجدانية في تعلم الطلاب، نتيجة تلقيهم تعليماً لمحتوى محدد والحكم على جودة هذا التعليم في ضوء معايير معينة، ومن ثم إصدار قرارات تعمل على تحسينه"(زيتون،2010، ص: 114)

مفهوم التقييم:" تثمين قيمة الشيء، سواء كان ذلك الشيء برنامجاً تعليمياً أو مستوى إتقان أهداف محددة".(المحاسنة ومهيدات،2013، ص: 24)

مفهوم القياس: يعرفه "ستيفنز بأنه: تعيين أعداد أو رموز رقمية لجوانب معينة من سمات الأفراد وفقاً لقواعد محددة". (علام،2010، ص: 24)

2- الفرق بين القياس والتقويم.

القياس سابق للتقويم وأساس له ولا يجيب إلا على سؤال واحد هو (كم) وينتهي بإعطاء هذه الدرجة أما **التقويم** فإنّه يذهب إلى أبعد من ذلك فهو يسعى للإجابة على هذا السؤال (كم؟) وما قيمة هذه الدرجة إذا ما قورنت بالأهداف لإصدار حكم على الشيء أو على الشخص في ضوء نتائج القياس، ويمكن إجمال أبرز الفروق بين القياس والتقويم في النقاط الآتية:

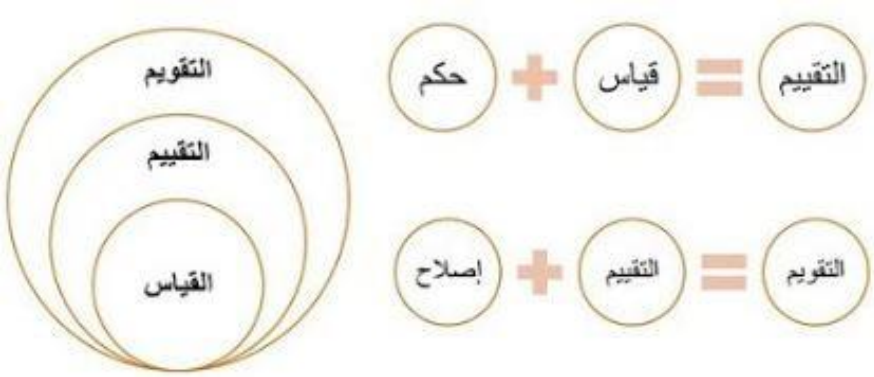
- يهتم **القياس** بوصف السلوك، أما **التقويم** فيحكم على قيمته.
- يقتصر **القياس** على التقدير (الوصف) الكمي للسلوك، ما يجعله يعتمد الأرقام في إعطاء النتيجة النهائية للموضوع المقاس، أما **التقويم** فيشمل التقدير الكمي والنوعي (الكيفي) للسلوك، كما يشمل حكماً يتعلق بقيمة هذا السلوك وعليه فالتقويم أكثر شمولاً من القياس، والقياس يمثل إحدى الأدوات أو الوسائل المستخدمة فيه.
- يقدم **القياس** بعض المعلومات عن الموضوع المقاس، أما **التقويم** فيعد عملية تشخيصية علاجية في آن واحد.
- يعتمد **القياس** على الدقة الرقمية فقط، أما **التقويم** فيعتمد على عدد من المبادئ والأسس ما يجعله أعم وأشمل كما ذكر سابقاً، ومن أبرز المبادئ والأسس التي يعتمد عليها التقويم: الشمول، والتشخيص، والعاج ومراعاة الفروق الفردية، والتنوع في الوسائل المستخدمة.
- يقتصر **القياس** على إعطاء وصف للموضوع المراد قياسه دون الاهتمام بالربط بين جوانبه، أما **التقويم** فيقوم على مقارنة الشخص مع نفسه ومع الآخرين.
- القياس أكثر موضوعية من التقويم، ولكنه أقل منه قيمة من الناحية التربوية. (وزارة التربية،2020، ص: 185)

3- أسس التقويم التربوي وأغراضه:

يركز التقويم التربوي على مجموعة من الأسس والمبادئ التي تتماشى مع فلسفة التربية الحديثة، ويمكن تحديد هذه الأسس والمبادئ فيما يلي:

- ارتباط عملية التقويم بأهداف العملية التعليمية التعلمية.
- اختيار أداة التقويم المناسبة للغرض المحدد.
- تنوع أدوات التقويم واتسامها بالصدق والثبات والموضوعية.
- يتطلب الاستعمال المناسب لأدوات التقويم معرفة بمواطن قوتها وضعفها.
- التقويم عملية شاملة للعملية التربوية بسائر عناصرها ومكوناتها بدءاً بالمتعلّم ومروراً بالمنهاج والكتاب المدرسي والطرائق والوسائل التعليمية وانتهاءً بالمعلّم والمدير.
- تجريب أدوات القياس قبل اعتمادها، واشراك المعلم والطالب في بنائها.
- التقويم عملية مستمرة ومواكبة للعملية التربوية بمراحلها وخطواتها كافة.
- التقويم وسيلة لغاية وليس غاية بذاته.
- القدرة على التمييز بين مستويات الأداء المختلفة والكشف عن الفروق الفردية. (ابوجادو،2014، ص: 407)

والشكل الآتي مثالاً توضيحياً للعاقة بين التقويم والتقييم والقياس والاختبار



4- أنواع التقويم

1- التقويم القبلي (التشخيصي) : وهو عبارة عن عمليّة تقويم تحدث قبل البدء بتنفيذ عملية التعليم، وتهدف هذه العملية إلى كشف وقياس مهارات المتعلّمين ومعارفهم وذلك قبل كل وحدة من البرنامج التعليمي.

مثال: أسئلة قصيرة شفهية، اسئلة قصيرة كتابية، عصف ذهني، قصة قصيرة تليها مناقشة وأسئلة وحوار، أنشطة فردية، أنشطة جماعية.

2- تعريف التقويم البنائي أو التكوني ويسمى أيضاً بالتقويم المرحلي، وهو التقويم الذي يواكب العملية التعليمية التعلُّمية و يماشيها ويستمر معها في جميع مراحلها، ويعد شرطاً ضرورياً لها وجزء لا يتجزأ منها، يهدف إلى

تحسين عملية التعليم من خلال تقديم تغذية راجعة للمعلم والمتعلّمين حول مدى تقدمهم باتجاه تحقيق الأهداف المرسومة.

يعرف بلوم التقويم البنائي أو التكويني: بأنه التقويم المنظم الذي يتم خلال مسار عملية التدريس والتعلم.

مثال: أسئلة قصيرة شفهية، اسئلة قصيرة كتابية، عصف ذهني، قصة قصيرة تليها مناقشة وأسئلة وحوار، أنشطة فردية، أنشطة جماعية.

3- التقويم النهائي: يسمى أيضاً هذا النوع من التقويم بالتقويم الختامي والتجميعي، يتم إجراؤه في نهاية برنامج تعليمي معين أو في نهاية فصل دراسي بأكمله تكمن أهمية هذا النوع من التقويم في تحديد درجة تحقيق المتعلّمين للمخرجات الرئيسية لتعلم مقرر ما، وبالتالي تتحدد الأغراض المرجوة منه بالأغراض الإدارية كالقرارات المتعلقة بالنجاح والرسوب أو نقل المتعلّم من صف إلى آخر.

مثال: الامتحانات الفصلية، وامتحانات شهادة التعليم الأساسي وكذلك امتحان الثانوية العامة.(ملحم،2005، ص: 46-47)

جدول يبين الفرق بين التقويم البنائي والتقويم النهائي

	التقويم البنائي	التقويم النهائي
الغاية من تطبيقه	الكشف عن مدى تمكن المتعلمين من وحدة دراسية معينة أو جزء صغير من المقرر الدراسي	الكشف عن مدى تمكن المتعلمين من أهداف مقرر دراسي كامل أو مرحلة تعليمية بأكملها.
زمن إجرائه	بعد إتمام كل خطوة من العملية التعليمية مباشرةً.	في نهاية الفصل أو العام الدراسي أو في نهاية مرحلة تعليمية بأكملها
عدد مرات إجرائه	يتم إجراؤه مرات عديدة أثناء العملية التعليمية وخلال فترات زمنية قصيرة نسبياً	قد لا يحدث إلا مرة واحدة وعلى فترات متباعدة نسبياً.
نوع أغراضه	أغراض تعليمية	أغراض إدارية تتمثل في إعطاء الدرجات والتقديرات والحكم على أداء المتعلمين وتحصيلهم.
إعطاء درجات	لا يتم من خلاله إعطاء الدرجات مطلقاً.	يهدف إلى إعطاء الدرجات والتقديرات النهائية عن سير عملية التعليم.
المحتوى التعليمي الذي يغطيه	يغطي أجزاء محددة من المحتوى التعليمي.	يغطي عادة المقرر التعليمي كله

ثانياً: التقويم البديل:

- مفهوم التقويم البديل: هو استخدام الأساليب الغير تقليدية في الحكم على إنجاز الطالب وأدائه. (الهيتي،2001، ص. 2)
- والتقويم البديل هو التقويم الفعلي للأداء لأننا بذلك نعلم إذا ما كان الطلاب قادرين على استخدام ما تعلموه في مواقف الحياة المدرسية التي تقترب من مواقف الحياة الفعلية وإذا ما كانوا قادرين على التجدد والابتكار في المواقف الجديدة وله خاصيتان:
  - يوفر للمعلمين والطلاب التغذية الراجعة والفرص التي باستطاعتهم استخدامها لمراجعة أدائهم لهذه الأعمال أو أعمال مشابهة لها.
  - يقوم على مهام أصيلة حيث تعلم الطلاب الأعمال التي تواجه الكبار في مجال عملهم.

(Wiggins , 1998, p: 24) المشار إليه (عفانة،2011، ص: 52)

- **أساليب التقويم البديل:**

1- التقويم الذاتي:

تعّد استراتيجية مراجعة الذات عنصراً رئيساً لإظهار النمو المعرفي للمتعلم، وهي عبارة عن تحويل للخبرة السابقة إلى تعلم عن طريق تقييم ما تّم تعلمه، وتحديد ما سيتم تعلمه لاحقاً، فهي عملية مستمرة من خصائصها تعزيز قدرة المتعّلمين على تحمل مسؤولية تعلمهم، وتعزز ثقتهم بأنفسهم، كما تعزز مهارات التفكير العليا لديهم، يندرج تحت استراتيجية مراجعة الذات التقويم الذاتي.

مثال: قائمة الرصد، سلم التقدير اللفظي، سجل وصف سير التعلم، سلم التقدير، سجل وصف سير التعلم.

2- تقويم الأقران:

تعّد استراتيجية تقويم الأقران أكثر الاستراتيجيات فاعلية، حيث أنها تساعد المتعلّمين على التعلم وتؤثر بدرجة أكثر من المعّلم في زملاء الفصل في المجال الأكاديمي والسلوكي، وتعتبر ذات كفاءة عالية البناء، حيث تتضمن تفاعلات بنائية متنوعة بين اثنين أو أكثر من المتعّلمين، وهي مصممة من قبل المعّلمين لتحقيق أهداف اجتماعية وأكاديمية وانفعالية.

مثال: تدريس الأقران من العمر نفسه، تدريس الأقران وفق السن، اندماج الأقران وفق السن في برامج غير رسمية.

3- أوراق عمل:

عبارة عن ورقة أو مجموعة من الأوراق، تحتوي على نشاط أو أكثر يتوقع من المتعّلمين القيام بتنفيذه وتعد بمواصفات محددة، لتحقيق هدف أو مجموعة من الأهداف ولها عدة أنواع: (ورقة العمل التشخيصية –ورقة العمل العلاجية –ورقة العمل التعليمية –ورقة العمل التقييمية –ورقة العمل التعزيزية –ورقة العمل الإثرائية).

4- الاختبارات الشفوية:

تعّد من الوسائل الشائعة في التقويم، يتم تطبيقها من خلال مواقف تعليمية تعّلمية مختلفة للحصول على استجابات شفوية من المتعلّم حول قضية أو موضوع معين، وعادةً تتم بين طرفين أو أكثر (بين المعّلم والمتعّلم، أو بين مجموعة من المتعّلمين، أو بين المتعلّم وزميله) وتتضمن الحوار والعرض الشفوي، ويتّم من خلالها طرح الأسئلة والاستفسارات والتعبير عن المعارف وأداء بعض المهارات الشفوية مثل الإلقاء والتجويد والتعبير الشفهي ومنها: التسميع، المقابلة.

5- اختبارات الأداء:

قيام المتعّلم بتوضيح تعلمه، من خلال توظيف مهاراته في مواقف حياتيه حقيقية، أو مواقف تحاكي المواقف الحقيقية، أو قيامه بعروض عملية يظهر من خلالها مدى إتقانه لما اكتسب من مهارات، في ضوء النتاجات التعليمية المراد إنجازها ومنها: التقديم، العرض التوضيحي، الأداء العملي، الحدث، المعرض، المحاكاة، لعب الأدوار، المناقشة، المناظرة. أدواتها: قوائم الرصد أو الشطب، سلالم التقدير.

6- تقويم الأنشطة:

مفهوم الأنشطة: هي كل ما يقوم به المتعّلم خلال الموقف التعليمي من تفكير أو سلوك داخل المدرسة أو خارجها، بإشراف وتوجيه من معّلمه وهي إما أنشطة صفية مرتبطة بالمقّرر (المنهاج الدراسي) ارتباطاً مباشراً، أو أنشطة غير صفية، قد تكون وثيقة الصلة بالمقّرر الدراسي أو غير وثيقة الصلة به ومنها: الأنشطة الجماعية، والأنشطة الفردية.

7- تقويم المشروعات:

المشروع: هو أداة تقويم تعتمد على العمل الإجرائي المهاري والاستقصاء للوصول إلى نتائج أو تفسيرات علمية، يقوم فيه المتعّلم أو مجموعة من المتعّلمين بدراسة ظاهرة أو مشكلة ما، بحيث يجمعون حولها المعلومات من مصادر مختلفة للتوصل إلى النتائج والخروج بفكرة أو حل مقترح أو خطة محددة وينفذ مرة واحدة في الفصل منها: مشاريع فردية ومنها جماعية.

8- ملف الإنجاز:

يعد ملف الإنجاز من أساليب التقويم البديل المهمة التي تعطي صورة شاملة عن أداء المتعلم. كما أنه أداة يمكن استخدامها كمرشد للتعلم، وهذه نظرة واسعة للتقويم عندما يتم جمع مؤشرات متعددة للتعلم من خلال العديد من المواقف قبل وأثناء وعد عملية التعلم، وبالمشاركة الإيجابية بين المعلم والمتعلمين من خلال تقويم أدائهم عبر مراحل نموهم الدراسي ومنها الملفات التجميعية وملفات العرض والملف التقويمي والملف الرقمي.

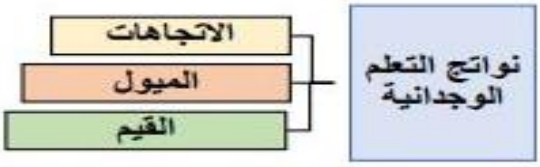
9- التقويم الوجداني:

يقصد بالجانب الوجداني بأنه الجانب المرتبط بمشاعر المتعّلم وميوله وقيمه واتجاهاته. وتمثل الجوانب الوجدانية نتاجاً مهماً للمنظومة التعليمية، لها دور رئيس في نجاح المتعّلم في دراسته وفي تأهيله لسوق العمل وبحثه عن فرص عمل جيدة. (وزارة التربية، 2020، ص: 7-25)

مستويات التعلم في المستوى الوجداني من المستوى البسيط حتى المعقد حسب كراثوول



أنواع نواتج التعلم وأدوات التقويم في الجانب الوجداني:



ثالثاً: الاختبارات التحصيلية:

1- مفهوم الاختبارات التحصيلية: هي طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل الطلبة لمعلومات ومهارات في مادة دراسية كان قد تم تعلمها مسبقاً بصفة رسمية، من خلال اجابات على عينة من الاسئلة (الفقرات) التي تمثل محتوى المادة الدراسية. (عوده، 2005، ص: 52)

2- أهداف الاختبارات التحصيلية

تعد الاختبارات التحصيلية أهم أدوات التقويم للجانب المعرفي، وتهدف إلى تحقيق مجموعة من الأهداف منها:

- تحديد جوانب القوة والضعف في المناهج الدراسية.
- توضيح أهمية المهارات والاتجاهات والقيم في تدريس المقررات الدراسية المختلفة الى جانب المعرفة.
- تساعد على توحيد أسس تقدير الدرجات التحصيلية للطلبة مما يساعد على تحقيق العدالة عند المقارنة بين أدائهم.
- تساعد في الكشف عن عيوب طرائق التدريس التي يتبعها بعض المدرسين.
- تساعد على تشخيص صعوبات التعلم عند الطلبة مما يساعد على حسن توجيههم وارشادهم.

على ضوء المفهوم المعاصر للاختبارات سواء أكانت نصف فصلية أم فصلية يمكن تحقيق عدد من الأهداف نجملها في الآتي:

1- قياس مستوى تحصيل الطلاب العلمي، وتحديد نقاط القوة والضعف لديهم.
2- تصنيف الطلبة في مجموعات، وقياس مستوى تقدمهم في المادة.
3- التنبؤ بأداء الطلاب في المستقبل.
4- الكشف عن الفروق الفردية بين الطلاب سواء المتفوقون منهم، أم العاديون أم بطيئوا التعليم.
5- تنشيط واقعية التعليم، ونقل الطلاب من صف إلى آخر، ومنح الدرجات والشهادات.
6- التعرف إلى مجالات التطوير للمناهج والبرامج والمقررات الدراسية. (العبادي،2018، ص: 1622)

3- أهمية الاختبارات التحصيلية:

للاختبارات التحصيلية أهمية كبيرة إذا ما أحسن بناؤها واستخدامها فهي عون لكل من المعلم والمتعلم ولصانع القرار على السواء:

بالنسبة للمعلم: التعرف على مستوى تحصيل المتعلمين الذي وصلوا إليه، ومراقبة العملية التعليمية التعلمية من خلال معرفة مقدار ما يحدث لهم من تحسن أو تأخر في التحصيل الدراسي، ومعرفة استعدادات المتعلمين لتعلم المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها، وكذلك تشخيص صعوبات التعلم لدى المتعلمين مما يؤدي إلى تعديل المعلم في طريقة تدريسه من خلال تقديم التغذية الراجعة لنتائج الاختبارات.

بالنسبة للمتعلم: إنها وسيلة جيدة للتعلم، فنتائج الاختبار تعمل على تعزيز السلوك، وبالتالي رفع مستوى الطموح لديه، وتعمل على زيادة مستوى إتقان المادة المتعلمة والتي تساعد في انتقال أثر التعلم الموجب من الموقف الراهن إلى اللاحق المشابه للموقف الذي تم فيه التعلم ومعرفة مدى تقدم المتعلم في التحصيل الدراسي، وكذلك التحسين من طريقة الاستذكار لما توفره من التغذية الراجعة، وتوجيه أنظار المتعلمين نحو تحقيق أهداف التدريس.

بالنسبة لصانع القرار: إن نتائج الاختبار تزود صانع القرار التربوي بمعلومات جيدة يستخدمها في إصدار العديد من القرارات الإدارية مثل الترفيع أو النقل من فرقة دراسية إلى فرقة أعلى أو إعطاء شهادات التخرج أو الاستفادة من بعثات علمية، كذلك لإصدار العديد من القرارات الفنية مثل التوجيه لنوع التعليم أو نوع الشعبة. (مراد، 2005، ص: 44-45)

4- خطوات بناء الاختبارات التحصيلية:

لكي تقيس الاختبارات التحصيلية النواتج التعليمية وتحقق أكبر قدر ممكن من الأهداف التربوية المحددة يجب إتباع الخطوات التالية:

تحديد الغرض من الاختبار: يجب على المعلم أن يحدد وظيفة الاختبار الذي سيطبقه والغرض العام لهذا الاختبار هو قياس التحصيل وهناك أغراض أخرى للاختبارات التحصيلية فمنها الاختبار التشخيصي الذي يستخدم للتعرف على الصعوبات التعليمية التي يعاني منها المتعلم مع تحديد الأسباب، الاختبار التكويني يكون لأجل تقديم التغذية الراجعة للمتعلم، وللمعلم عن مدى تقدمه في عملية التعلم، أما الاختبار النهائي فيكون لأجل إعطاء درجات أو شهادات تبين مدى تحقيق المستوى المطلوب من التحصيل في نهاية التدريس.

تحديد أهداف الاختبار: ترتبط هذه الخطوة بالنواتج التعليمية التي تقيسها الاختبارات التحصيلية والتي تم تحديدها بواسطة أهداف تعليمية ومن شروط تحديد الاختبار:

- التعرف على أنواع الأهداف التعليمية ومستوياتها.
- صياغة الأهداف التعليمية للمادة، فلعملية التعليمية التعلمية ينبغي التخطيط لها مسبقاً.

تحليل المحتوى: المادة الدراسية وتحليل المفردات الخاصة بكل موضوع الذي سيغطيه الاختبار. (شاكر،2007، ص: 236)

5- أنواع الاختبارات التحصيلية:

1- الاختبارات الشفوية:

تعد من الوسائل الشائعة في التقويم، يتم تطبيقها من خال مواقف تعليمية تعلّمية مختلفة للحصول على استجابات شفوية من المتعلم حول قضية أو موضوع معين، وعادة تتم بين طرفين أو أكثر (بين المعلّم والمتعلّم، أو بين مجموعة من المتعلّمين، أو بين المتعلّم وزميله) وتتضمن الحوار والعرض الشفوي، ويتم من خالها طرح الأسئلة والاستفسارات والتعبير عن المعارف وأداء بعض المهارات الشفوية مثل الإلقاء والتجويد والتعبير الشفهي.

- **شروط استخدام الاختبارات الشفوية:**

يتوجب على المعلّم أن يراعي الأمور الآتية عند استخدام هذا النوع من الاختبارات:

- توفير مناخ مريح عند توجيه السؤال للمتعلّم.
- وضوح صياغة السؤال وإعادة صياغته إذا لم تتضح للمتعلّم.
- إعطاء الوقت الكافي للمتعلّم قبل طلب الإجابة وعدم مقاطعته.
- الابتعاد عن المفاجأة في طرح الأسئلة، واتّباع أسلوب الحوار.
- طرح أسئلة تثير تفكير المتعلّم.
- القيام بمناقشة عامة للمتعلّمين لتفعيل الموقف ومنحهم فرصة للمناقشة والتعليق.
- مراعاة استخدام إشارات ولغة جسد مناسبة (نبرة الصوت، تعبيرات الوجه.)...،
- تسجيل ملاحظات عن أداء المتعلّم أثناء الإجابة.
- وضع الدرجة المستحقة للمتعلّم وإعلامه بها

2- الاختبارات الكتابية التحصيلية:

- **الاختبارات المقالية:**
- **الاختبارات الموضوعية**

- **الاختبارات المقالية:**

أ- **تعريف الاختبارات المقالية:** هي أقدم أنواع وسائل التقويم المكتوبة في التربية، يتناول المتعلم فيها البحث والموازنة والمناقشة والوصف والتحليل والاستدلال، ويذكر الخصائص والمبادئ العامة التي درسها، حيث تعود الاختبارات المقالية المتعلمين على التفكير المنظم، وعلى حل المشكلات وتصاغ هذه الاختبارات في كل المواد بنفس الأسلوب حيث تبدأ فيها العبارات التالية: ذكر، ناقش، علل، تحدث، اشرح، وضح، بين، قارن، اكتب (مياحي،2011، ص: 100)

ب- أنواع الاختبارات المقالية:

- اختبارات ذات الإجابة القصيرة (المقيدة): يكون السؤال في هذه الاختبارات طويلاً نوعاً ما مترابطاً لكن إجابته تكون دقيقة ومحددة وواضحة لا تحتاج إلى إطالة في الكتابة، كأن يعدد أسباباً، أو يذكر مكونات، أو يحل مسألة حسابية وتبدأ عادة بكلمات: عرف، أعط أسباب، ضع في قائمة، أجب بما لا يزيد عن سطرين.....،

- اختبارات ذات الإجابة الحرة الطويلة (المفتوحة): تمثل الاختبارات التي تتطلب أسئلتها إجابات مفتوحة وغير محددة، بصورة تترك للمتعلم الحرية في اختيار طريقة الإجابة عن أسئلتها وكميتها، ويفيد هذا النوع من الاختبارات في الكشف عن مستوى التكامل الإبداعي لدى المتعلّم، وقياس قدراتهم في التفكير الابتكاري والتفكير المنطقي والتفكير الاستدلالي

ت- شروط هذا النوع من الأسئلة:

- أن تكون الأسئلة واضحة وشاملة للمادة جميعها.
- وضع إجابات نموذجية يتم التصحيح على أساسها.
- وضع نقاط رئيسية للأسئلة تحدد مسارات إجابات المتعلّمين.

ويلاحظ أن هذا الضبط لإجابة المتعلّم يجعل السؤال أكثر فائدة كمقياس لفهم الحقائق الخاصة، ولكنه غير ملائم كمقياس للقدرة على تنظيم الأفكار. (وزارة التربية،2020، ص: 201)

- **الاختبارات الموضوعية:**

أ- **تعريف الاختبارات الموضوعية:** أطلق عليها العالم (دويس) صفة الموضوعية بسبب موضعيتها، في التصميم، إذ يفترض وجود إجابة محددة، في التصحيح، إذ لا يوجد أي أثر لذاتية المصحح، فلو أعطينا أوراق الإجابة إلى عدد من المصححين فإن الاتفاق على الدرجة المعطاة لكل ورقة منها سيكون اتفاقاً لا خلاف فيه، ولذلك فهي لا تحتمل إلا إجابة واحدة صحيحة و تعرف باختبارات ذات الأسئلة المغلقة وهي أسئلة مقننة تتطلب إجابات قصيرة، بحيث يكتفي المتعلم بعد الاطلاع عليها فهمها واستحضار معلوماته وتنظيمها لإثبات صحة الشيء من عدمه، أو التعرف على مفهوم معين ضمن مجموعة مفاهيم تعرض عليه، أو تكميل جمل ناقصة، أو ترتيبها. (مياحي،2011، ص: 114)

ب- أنواع الاختبارات الموضوعية:

1- أسئلة الصواب والغلط: يتكون هذا النوع من الأسئلة من عدد من العبارات بعضها صحيح وبعضها غلط، ويطلب إلى المفحوص اختيار إجابة واحدة من بديلين، من خلال كتابة كلمة صح أو غلط أو إشارة تدل على ذلك.

2- أسئلة الاختيار من متعدد: هذا النوع من الأسئلة هو الأكثر مرونة وفاعلية بين الأسئلة الموضوعية، إذ يصلح لقياس الكثير من نتائج التعلم البسيطة والمعقدة. إن أسئلة الاختيار من متعدد تتألف من جزأين رئيسيين،

الجزء الأول يطلق عليه قاعدة السؤال أو الأرومة أو الجذر والذي يكون على هيئة سؤال أو جملة ناقصة.

الجزء الثاني يسمى البدائل وهي بمنزلة حلول أو إجابات محتملة للقضية أو السؤال الوارد في الأرومة واحد منها صحيح وبقية البدائل غير صحيحة.

يجب عند صياغة هذه الاختبارات الأخذ بعين الاعتبار ما يلي

- عمر المفحوص: يجب على المتعلّم الممتحن أن يكون قادراً على قراءة الجذر البدائل، وأن يذكر المشكلة الرئيسة حتى لا يحتاج إلى قراءة متن الفقرة والبدائل مرة ثانية، لذلك يجب إعطاء المتعلمين الصغار فقرات اختيار من متعدد بعدد بدائل أقل من التي تعطى للكبار.
- طبيعة المادة: هناك بعض الموضوعات الدراسية التي يكون فيها المشتتين أو الثلاثة أعلى حد يمكن كتابته للمحافظة على فعالية ومعقولية المشتت.

3- أسئلة المطابقة أو المزاوجة أو المقابلة: يطلق عليها اختبارات المزاوجة أو الربط، وهذا النمط شائع في المدارس الابتدائية، ويعد محبباً لدى المتعلّمين الصغار، ويتألف من قائمتين يطلب من المتعلّم أن يوفق بين القائمة الأولى التي يطلق عليها اسم المقدمات وبين القائمة الثانية التي تمثل الاستجابات ويمكن أن يكون عدد المفردات في العمود الأول أكثر من العمود الثاني والعكس صحيح.

4- أسئلة التكميل: يطلق عليها اختبارات الاستدعاء أو التذكر إذ يطلب من المتعلّم الإجابة عنها باستدعاء المفردات أو الجمل التي تكمل النص، ويكون السؤال على شكل عبارة ناقصة لا يتم معناها إلا بوضع الكلمة أو شبه الجملة التي تكون مكملة لها، كما يطلق على هذا النوع الأسئلة ذات الإجابات القصيرة، أو اختبارات ملء الفراغ.

5- أسئلة إعادة الترتيب وأسئلة التصنيف: يتم في هذا النوع من الأسئلة إعطاء المتعلّم مجموعة من الكلمات أو العبارات مرتبة بشكل عشوائي ويطلب منه إعادة ترتيبها وفق أسلوب معين، إذ يتحدد عادة أساس الترتيب من صدر السؤال، أي يجب على المتعلّم أن يعرف أولاً الأساس الذي يراد ترتيبها وفقاً له، هل هو حسب الزمن أو المكان أو الأهمية أو الأهمية أو العمر أو الحجم أو ترتيبها المنطقي.

6- أسئلة التصنيف: إذ يتم إعطاء المتعلّم مجموعة من الكلمات أو أسماء الكتب أو الموضوعات، ويطلب منه تصنيفها وفق أمر معين.

ملاحظة: يستطيع المعلّم أن يعد اختباراً تحصيلياً يحتوي على أسئلة مقاليه وأسئلة موضوعية وفي هذه الحالة يسمى بالاختبار التجميعي ولكن يجب اعتماد نسب تقريبية عند بناء الاختبار التحصيلي التجميعي.(مياحي، 2011، ص: 128-132)

1- تصنيف بلوم المعدل

التذكر: ويقصد به استدعاء وتعرف المتعلّم للمعلومات التي قدمت إليه أثناء التعلم يجب أن يكون السؤال مماثلاً للسؤال المستخدم في التعليم الأصلي وألا يصاغ بأسلوب جديد على الطالب.

مثال: المشاعر الأربعة هي .....و.....و.....و.....

الفهم: ويقصد به بناء معنى لما يتلقاه المتعلّم أثناء التدريس، إن الاعتبار الأساسي في هذا المستوى هو التأكد من قدرة المتعلم الذهاب إلى أبعد من أهداف المعرفة المحدودة جداً إلى الفهم، الأفعال المناسبة لصياغة أسئلة الفهم: (يفسر، يستنتج، يشرح، يبيّن، يميز (أوجه التشابه والاختلاف)، يُلخص.

مثال: فسر علمياً تعاقب الليل والنهار؟

التطبيق: ويقصد به استخدام إجراء ما في موقف محدد، تقيس مدى قدرة المتعلم على استخدام وتوظيف الأفكار والقواعد والطرائق العامة في مواقف جديدة على المتعلم.

مثال: استخدام المتعلم قانون رياضي لحل مسألة لم يحلّها سابقاً.

التحليل: ويقصد به تجزئة المادة إلى مكوناتها الجزئية وتحديد كيف ترتبط الأجزاء بعضها ببعض وكيف ترتبط بالبناء الكلي أو الغرض العام.

مثال: أميز بين العظام في جسم الإنسان (القصيرة والطويلة والمسطحة)

التقويم: ويقصد به إصدار الأحكام وفقاً لمعايير محددة، تقيس مدى قدرة المتعلم على إصدار الأحكام التي تتصل بقيمة الأفكار والأعمال والحلول والطرائق الأفعال المناسبة لصياغة أسئلة هذا المستوى: (يبين، يبدي رأيه، ينتقد.....

مثال: بين سبب طفو الزيت على الماء؟

الابتكار والإبداع: ويقصد به جمع الأجزاء مع بعضها البعض في كل جديد متماسك أو عمل إنتاج أصيل تقيس مدى قدرة المتعلم على تنظيم العناصر أو الأجزاء بحيث تكون نمطاً أو تركيباً لم يكن موجوداً أو واضحاً من قبل.

- ينطوي التركيب على الخلق والإبداع وإنتاج ما هو جديد (وضع خطط أو فرضيات.....)
- بعض الأفعال المناسبة لصياغة أسئلة هذا المستوى: (يقترح حلول، يضع خطة...)

مثال: ماهي الطرائق التي يمكن من خلالها توفير الطاقة الكهربائية والضوئية والحركية للاستفادة منها في حياتنا اليومية؟ (وزارة التربية،2020، ص: 188-190).

سادساً: المحتوى التدريبي

للوحدة السادسة التنفيذ واستراتيجيات وطرائق التدريس

مهارات القرن الحادي والعشرين في التدريس

الفرق بين المنهجية والاستراتيجية والطريقة والأسلوب.

استراتيجيات التعلم

استراتيجيات تعزز التواصل.

استراتيجيات تعزز التعاون

استراتيجيات تعزز التفكير الناقد

استراتيجيات تعزز مهارات التجديد والإبداع

أولاً: مهارات القرن الحادي والعشرين في التدريس:

- تعريف مهارات القرن الحادي والعشرين: "هي مجموعة من المهارات التي يحتاجها العاملون في مختلف بيئات العمل، ليكونوا أعضاء فاعلين ومنتجين بل مبدعين، إلى جانب إتقانهم المحتوى المعرفي اللازم، لتحقيق النجاح تمشياً مع المتطلبات التنموية، والاقتصادية للقرن الواحد والعشرين"(خميس،2018، ص: 152).



وترى سكوت بأن مهارات القرن الحادي والعشرين هي المهارات الأساسية للنجاح في الحياة والعمل، وهذه المهارات هي التفكير الناقد والابتكار والاتصال والتعاون أو ما يعرف بي Cs4 التي يمكن تنميتها من خلال تدريسها للأفراد. (Scott, 2015,p: 3)

- التصنيفات الأساسية لمهارات القرن الحادي والعشرين:

1- تصنيف منظمة التّعاون والتنمية الاقتصادية:

The Organization for Economic Cooperation and Development (OECD)

والتي صنفت مهارات القرن الحادي والعشرين إلى ثلاثة مجالات رئيسية، وهي مهارات (استخدام الأدوات كاللغة والنصوص والرموز والمعارف والمعلومات والتكنولوجيا تفاعلياً، التفاعل في مجموعات متباينة، والتصرف بشكل مستقل). (OECD,2005)

2- تصنيف الجمعية الأمريكية للكليات والجامعات:

The American Association of Colleges and Universities

والتي صنفت مهارات القرن الحادي والعشرين إلى أربعة مجالات رئيسة، وهي مهارات (المعرفة عن الثقافات البشرية والعالم الطبيعي، عملية وعقلية كالاستقصاء والتحليل والتّفكير الناقد والابتكاري والتواصل وثقافة المعلومات وحل المشكلات والعمل في فريق، المسؤولية الاجتماعية والشخصية، التّعلم التّكاملي). (شواهين2015)

3- تصنيف مؤسسة الشراكة من أجل مهارات القرن الحادي والعشرين

Partnership for 21st Century Skills

والتي صنفت مهارات القرن الحادي والعشرين إلى أربع مهارات رئيسة:

1- –الابداع: استخدام تقنيات إبداع الأفكار كالعصف الذهني وتوصيل الأفكار الجديدة للآخرين على نحو فعال وتطبيق الأفكار الجديدة لتقديم إسهامات جديدة في المجال الذي يحدث فيه التجديد أو التطوير.

2- التفكير الناقد وحل المشكلات: باستخدام أنواع مختلفة من الاستنباط (الاستقراء، والاستدلال...إلخ) بما يناسب الموقف التعليمي تحليل وتقييم البدائل ووجهات النظر المختلفة مع الجمع والربط بين المعلومات

وتفسيرها وبناء الاستنتاجات ثم نقد وتحليل أنواع مختلفة من المشكلات بطرائق تقليدية ومبتكرة يليها طرح أسئلة توضح وجهات النظر المتنوعة، المؤدية لأفضل الحلول.

3- التواصل: باستخدام مهارات التواصل اللفظية والمكتوبة وغير اللفظية في أشكال وسياقات متنوعة واستخدام تكنولوجيا ووسائل إعلام متعددة، ومعرفة كيفية الحكم على فعاليتها مسبقا وتقويم تأثيرها والتواصل الفعال في بيئات متنوعة ولغات متعددة.

4- التعاون: بإظهار القدرة على العمل مع فرق مختلفة والمرونة والرغبة في مساعدة الآخرين في الوصول إلى تحقيق الأهداف وتحمل مسؤولية مشتركة في العمل التعاوني، وتثمين المساهمات التي يقدمها كل عضو في الفريق. (سيو بيرز،2014، ص: 30-31)

- **دور المعلم والمتعلم في القرن الحادي والعشرين وفق التاءات الأربعة** (البلهيد، 2015، ص: 704-709)



ثانياً: الفرق بين المنهجية والاستراتيجية والطريقة والأسلوب:

تنطوي تحت منهجية التعليم العديد من الطرائق، والاستراتيجيات والأساليب التي تساهم بدور فاعل في الوصول إلى مهارات القرن الحادي والعشرين، ويمكن تحديد الفرق بين استراتيجية وطريقة وأسلوب التعليم.

ثالثاً: استراتيجيات التعليم:

أخذ الإطار العام للمناهج في الجمهورّية العربيّة السورّية في اعتباره استراتيجيات التعلم الحديثة التي تجعل المتعلم محور غرفة الصف، وتدفع المعّلم للتعليم وفقاً لمعرفته أنواع الذكاءات التي يتمتع بها المتعلمين، وأنماط تفكيرهم المختلفة تتنوع الاستراتيجيات ما بين تقليدّية معروفة يمارسها المعلم في معظم الأوقات لسهولتها، وتمكنه من القيام بخطواتها، واستراتيجيات حديثة غير معروفة تتطلب تفكير وتخطيط، لكن ذلك لا يمنع من معرفتها، والتدريب عليها ومحاولة تطبيقها، خاصة بعد معرفة أهميتها ونتائجها وأثرها في تمكين التعلّم عند المتعلمين. الاستراتيجيات التقليدّية: (المحاضرة، المناقشة).

الاستراتيجيات الحديثة، سنركز في هذا البرنامج التدريبي على كل استراتيجية وأثرها، فهناك



استراتيجيات تعزز التواصل كاستراتيجية (لعب الأدوار، ومسرح العرائس، وحوض السمك، والمغناطيس، ورافت (RAFT) مثلث الاستماع، وكرة الثلج، الكرسي الساخن.)

واستراتيجيات تعزز التعاون كاستراتيجية (جيكسو، وفكر ... زواج ... شارك، الرؤوس المرقمة، أعواد المثلجات، التقابل بالظهر، الصف المقلوب).

واستراتيجيات تعزز التفكير الناقد كاستراتيجية (حل المشكلات، التعلم بالاكتشاف، خريطة المفاهيم، تقييم الأقران، إخراج الشيء الغريب، الدائرة الدوارة، أرسل المشكلة، ما هو السؤال؟)

واستراتيجيات تعزز مهارات التجديد والإبداع كاستراتيجية (الصورة الساكنة، التعلم بالتخيل، سلم الإبداع)(السيبة، 2020، ص: 50-51)

الاستراتيجيات التقليدية:

1- **استراتيجية المحاضرة:** تقوم طريقة المحاضرة على مبدأ الإلقاء المباشر والشرح النظري لجميع أنواع العلوم على اختلافها حيث يقوم المعلم بنقل المعلومات والمعارف العلمية إلى الطلاب وقد يستعين ببعض الوسائل لتوضيح النقاط الغامضة في موضوع المحاضرة.

- مزايا طريقة المحاضرة:
  - اقتصادية لأنها تغطى حجم كبير من المادة العلمية ولا تتطلب الكثير من الإنشاءات والأدوات والأجهزة.
  - تسمح بعرض المادة العلمية عرضاً متصلاً.
  - تعد طريقة مناسبة لعرض موضوعات علمية جديدة.
  - ذات جدوى في تقديم الموضوعات ذات الطابع القصصي.
  - تزداد فاعلية إذا استخدم المعلم وسائل تعليمية جذابة.
- عيوب طريقة المحاضرة:
  - سلبية المتعلمين بصفة عامة.
  - لا توفر الجانب العملي التطبيقي للمتعلمين.
  - لا تلبي حاجات المتعلمين.
  - تثير الملل عند المتعلمين.
  - لا تراعى الفروق الفردية.
  - لا تساعد على تذكر المادة العلمية

2- **استراتيجية المناقشة الصفية:** عبارة عن أنشطة تقوم على المحادثة التي يتبعها المعلم مع طلابه حول موضوع الدرس.

- مزايا طريقة المناقشة:
  - تزيد من إيجابية التلميذ.
  - تنمي المهارات الاجتماعية لدى التلميذ.
  - تنمي لدى التلميذ مفهوم الذات.

- اقتصادية في عملية التدريس.

- عيوب طريقة المناقشة:

- تتطلب معلمين ذوي مهارات عالية في ضبط الصف.
- تتطلب معلمين خبراء في صياغة الأسئلة.
- تستبعد الخبرات المباشرة في التدريس.
- تتحول في بعض الأحيان إلى الرتابة. (شاهين ،2010، ص: 30-31)

رابعاً: استراتيجيات تعزيز التواصل:

1- لعب الأدوار: وتُسمى أيضا المحاكاة، وهي استراتيجية تقوم على تمثيل أدوار (واقعية أو تاريخية أو خيالية) ... وتقمصها في مواقف (تعليمية) مصطنعة بحيث يكون لكل متعلم دور محدد يؤديه ويعبر عنه في بيئة تميل أكثر إلى المرح واللعب، وتسمح هذه الاستراتيجية للمتعلمين بتطوير قدراتهم على التعبير والتواصل الإيجابي مع الآخرين.

آلية التنفيذ:

- تهيئة أو تحميس التلاميذ وذلك بتقديم المشكلة وشرح جوانبها أو توضيحها وشرح كيفية القيام بالأدوار لتحقيق فكرة هذا الأسلوب.
- تحليل الأدوار أو تحديدها مع تحديد التلاميذ الذين سيقومون بالأدوار، ثم توزيع التلاميذ كل لدور محدد.
- تهيئة المسرح أو قاعة الاجتماع ومكان القيام بالأدوار ومكان جلوس بقية التلاميذ ووضع نظام لتحرك القائمين بالأدوار بعد فهم أدوارهم.
- تحديد دور المشاهدين من التلاميذ: ما الذي سيهتمون به وما الذي يرصدونه ثم يبدأ الموقف التعليمي الفعلي سواء القيام بالأدوار أو الرصد.
- تدور بعدها المناقشات والتقويم لأدوار التلاميذ مع التركيز على الجوانب المهمة والإعداد لإعادة الموقف بعد التقويم.
- يعاد لعب الأدوار مع تغير الأفراد أو تغير أدوارهم.
- تجري مناقشات وتقويم لأدوار التلاميذ من جديد بهدف التوصل إلى تعميمات للمعارف والخبرات.

متطلبات تنفيذ الاستراتيجية:

- تصنيف المجموعات بشكل عشوائي.
- توفير أجواء العمل الجماعي والاستعداد النفسي للمتعلمين.
- إعادة ترتيب الغرفة الصفية.
- الحرص على التواصل المستمر بين المتعلمين. (برقان،2009، ص: 21-23)

2- استراتيجية مسرح العرائس:

هي استراتيجية مناسبة للأطفال الصغار والمستويات الدراسية الدنيا كأطفال الروضة والصف الأول، و

تتلخص في استخدام الدمى في تمثيليات ومسرحيات بسيطة وهادفة وذات علاقة بالمواد الدراسية يؤديها المتعلمون من الكواليس بتوجيه من المدرس، ممزوجة بالتسلية والترويح عن النفس، تساعد هذه الاستراتيجية في اكساب المتعلمين مهارات التواصل والمشاركة.

آلية التنفيذ:

- تحديد الهدف أو الأهداف من المسرحية.
- تحديد الوسائل والأدوات المستعملة.
- توزيع الأدوار.
- تحديد مكان العرض وتجهيزه.
- تدريب الطلاب على العرض.
- الربط بين الحركة والصوت. (بشارة وسلطان، 2012، ص: 146-147)

متطلبات تنفيذ الاستراتيجية

- تهيئة الأدوار والنص المناسب.
- تجهيز مكان العرض.

3- استراتيجية حوض السمك:

من استراتيجيات التدريس الحديثة المعتمدة على التعلم النشط والعمل الجماعي وتعزز هذه الاستراتيجية من الطلاقة اللغوية.

آلية التنفيذ:

- يتم وضع 4 أو 5 كراسي في دائرة على شكل حوض سمك.
- تُوضع باقي الكراسي خارج الدائرة، وبشكل دائري أيضاً.
- يجلس عدد من المتعلمين على كراسي حوض السمك لمناقشة موضوع ما أو إنجاز مهمة أو حل مشكلة في مدة تقارب 10دقائق بينما يجلس الباقون وهم الملاحظون خارج الحوض يستمعون بتركيز ويسجلون الملاحظات.
- ثم تأتي مرحلة المناقشة الجماعية وتقويم الأعمال بتوجيه من المعلم. (Brevig,2009, p:116-119)

متطلبات تنفيذ الاستراتيجية:

- تصنيف المجموعات بشكل عشوائي.
- توفير أجواء العمل الجماعي والاستعداد النفسي للمتعلمين
- إعادة ترتيب الغرفة الصفية.
- الحرص على التواصل المستمر بين المتعلمين.

4- استراتيجية المغناطيس:

تقوم فكرة الاستراتيجية على نفس فكرة المغناطيس فكما يجذب المغناطيس المواد المعدنية، فإن الاستراتيجية تعمل على الفكرة ذاتها إذ تجذب الكلمات أو المفاهيم معلومات وكلمات أخرى في النص، وتعزز هذه الاستراتيجية من الطلاقة اللغوية لا سيما تلخيص النص. (وزارة التربية، 2021، ص. 43)



متطلبات الاستراتيجية:

- بطاقات.
- تحفيز المتعلمين على التعاون معاً.

5- استراتيجية رافت (RAFT):

تحقق هذه الاستراتيجية التكامل بين القراءة والكتابة الإبداعية بطريقة غير تقليدية، حيث يطلب من المتعلم أن يعكس فهمه العميق لما قرأه.



آلية التنفيذ:

- يشرح المعلم فكرة الاستراتيجية، موضحاً لهم أن كلّ منهم سيقوم بكتابة نص وعليه أن يفكر بالنقاط الآتية:

- يوزع المعلم نسخاً من مخطط الاستراتيجية على المتعلمين، ويطلب منهم التفكير بالموضوع والصيغة والجمهور والكاتب وبعد أن ينتهي المتعلمون من الكتابة، يطلب منهم المعلم قراءة النصوص أمام زملائهم.(المعايطة وآخرون،2011، ص: 11)

متطلبات تنفيذ الاستراتيجية

- طاقات – تحفيز المتعلمين على الكتابة

6- مثلث الاستماع:

تقوم فكرة الاستراتيجية على تقسيم المتعلمين إلى مجموعات مكونة من ثلاثة طلاب بحيث يوزع المعلّم المهام على المتعلمين فالمتعلم الأول هو المتحدث والثاني هو المستمع والثالث هو المراقب لسير العملية، تنمي هذه الاستراتيجية مهارات التحدث والاستماع لدى المتعلمين ويمكن تنفيذها في نهاية الحصة أو نهاية الوحدة أو في أثناء طرح المعلم لقضية معينة أو موضوع معين.

آلية التنفيذ:

- يقسم المعلّم المتعلمين إلى مجموعات ثلاثية، بحيث تكون كل مجموعة من ثلاثة طلبة، يعرض المعلم على المتعلمين قضية أو موضوعاً معيناً، ويطلب منهم تطبيق الاستراتيجية للتوصل إلى حل أو تفسير، يُوزع المتعلمين كالآتي:
  - المتحدث: يشرح الموضوع، أو المفهوم، أو الفكرة، ويعطي تفسيرات أو يقترح حلولاً للموضوع.
  - المستمع: يستمع للمتحدث ويطرح الأسئلة على المتعلم الأول كنوع من التفصيل.
  - المراقب: يراقب العملية ويقدم تغذية راجعة لهما ويكون كالمرجع وعندما يحين دوره يشرح، ويقرأ في مدوناته ما ذكره زميلاه. (امبو سعيدي ،الحواسنة، 2016، ص: 430).

متطلبات تنفيذ الاستراتيجية: بطاقة تدوين الملاحظات

7- استراتيجية كرة الثلج:

هي احدى استراتيجيات التعلم النشط تستخدم في مرحلة التهيئة للدرس لاكتشاف المعلومات السابقة قبل بداية الدرس كذلك يمكن استخدامها في مرحلة التنفيذ للدرس (الشمري، 2011، ص: 58)

وهي تشبه الثلج في طبيعته الفيزيائية، حيث تكون جزيئات الثلج بالبداية صغيرة ثم تكبر وتكبر بالتدريج، وتستخدم استراتيجية كرة الثلج في تعليم القراءة والكتابة، حيث نعتمد خلالها على التدرج في التعلم، والتدرج بالأفكار.

آلية التنفيذ:

- يوزع المعلم المحتوى المطلوب على المتعلمين.
- يقرأ المتعلم المحتوى ثلاث مرات ويلخص بعدها ما كتب.

أ- القراءة الأولى: قراءة العناوين الرئيسية والجانبية ويسأل نفسه عن الموضوع والهدف.

ب- القراءة الثانية: يقرأ المحتوى قراءة سريعة دون أن يبحث عن معاني المفردات. بل يكتفي بوضع خط تحت الكلمات المكررة كثيراً.

ت- القراءة الثالثة: يعيد قراءة النص بتمهل ويراجع المعجم إن لزم الأمر ثم يطور ملخصه ويجري عليه تعديلات إن وجدت.

ث- النتيجة: يكتب المتعلم ملخصاً نهائياً ثم يقرأ المتعلم ما يخصه أمام زملائه، ويتم تسجيله باستخدام التقنيات المناسبة ليراجعه لاحقاً ويصحح الأخطاء إن وجدت. (مهدي ،2018، ص: 409)

متطلبات تنفيذ الاستراتيجية: مقالات- قاموس- نصوص.

8- استراتيجية الكرسي الساخن:

هي استراتيجية سهلة ويمكن استخدامه في أي موضوع، كما انها تعتبر من الطرق الفعالة وتنمي عدة مهارات عند المتعلم تقوم على طرح الأسئلة على طالب معين، بهدف تنمية مهارات عدة من أهمها بناء الأسئلة وتبادل الأفكار والقراءة كما أنها تساعد المتعلمين على التحدث أمام الجمهور واكتساب فهم أعمق للمحتوى الذي يتعلمونه.(الشمري،2011، ص: 46)

آلية التنفيذ:

توضع المقاعد أو الطاولات بشكل دائري، ويُوضع «الكرسي الساخن» في مركز غرفة الصف.

- مرحلة طرح الأسئلة المتعلقة بموضوع الدرس بعد تحديده من قبل المعلم (الذي يلعب دور المنشط،) يُفضل أن تكون مفتوحة متعددة الإجابات.
- يُمكن استخدام استراتيجية الكرسي الساخن في نظام المجموعات، بتوزيع المتعلمين إلى مجموعات صغيرة.
- تُعتمد هذه الاستراتيجية لمناقشة قضية عامة أو إشكال ما يدفع الطلاب إلى التفكير في موضوع معين من جوانبه المختلفة، ثم مناقشة وجهات النظر المختلفة. (رشدي، 2020، ص: 34)

متطلبات تنفيذ الاستراتيجية:

- إعادة ترتيب غرفة الصف.
- تحفيز المتعلمين على التحدث والمشاركة.

خامساً: استراتيجيات تعزيز التعاون.

1- استراتيجية جيكسو:

تنمي روح العمل التعاوني وتساهم في الوقت ذاته في بناء المهارات الشخصية للمتعلمين وقد عرفها كشاش بأنها: استراتيجية تعاونية قسمت المجموعة التجريبية الأولي فيها إلى مجاميع يتراوح أعداد أعضائها بين (3-5) وجزئت المادة إلى أجزاء، ووزعت على المجاميع، ثم يكلف كل منهم بإنجاز المهمة الخاصة به ضمن المجموعة، ويعين طالب أو طالبة مسؤولاً عن المجموعة ليراقب إنجاز العمل، وكل منهم يكون خبيراً بالجزء الخاص به يوضح لمجموعته مما يسهل عليهم العمل. (كشاش،2015، ص: 264)

آلية التنفيذ:

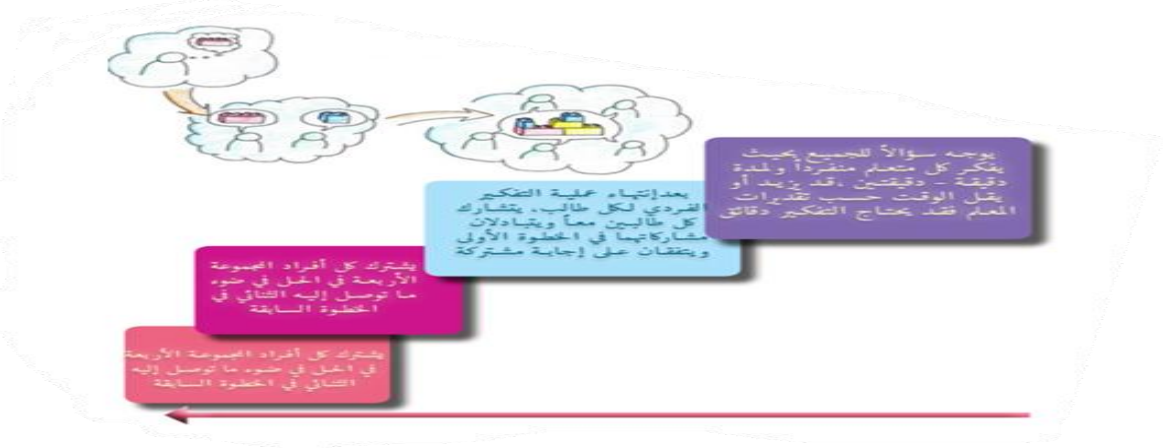
- يجزأ موضوع الدرس إلى مهام مختلفة بما يتناسب مع أعداد المتعلمين.
- يوزع الطلاب إلى مجموعات غير متجانسة بحيث يعمل كل طالب على إنجاز مهمة مختلفة عن الآخر، وتسمى هذه المجموعة باسم المجموعة الأم.
- ثم يوزع أعضاء المجموعة الأم إلى مجموعات يُطلق عليها مجموعات التخصص بحيث يجتمع المتعلمين الذين عليهم أداء المهمة ذاتها.
- يعود الطلاب إلى مجموعاتهم الأم ليقوم كل منهم بتدريس مجموعته ما تعلمه في مجموعة التخصص.(عفانة، الجيش،2008، ص: 263)

متطلبات تنفيذ الاستراتيجية:

- توزيع المجموعات بدقة.
- يعطي المعلم اختباراً لجميع المتعلمين والعلامة التي يحصل عليها المتعلم هي التقييم.
- أدنى علامة يحصل عليها أي طالب في المجموعة وليست علامته الشخصية.

2- استراتيجية فكر...زواج .....شارك:

إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني النشط والتي تعتمد على حركية وتفاعل ومشاركة التلاميذ في الأنشطة التعليمية وتهدف لتنشيط وتحسين ما لدى التلاميذ من خبرات ومهارات ومعارف سابقة من اجل الاكتساب الأمثل للمعارف والمفاهيم التي يتضمنها كل درس من دروس مادة تعليمية معينة. (نويرة،2020، ص: 183).



متطلبات تنفيذ الاستراتيجية:

- توزيع المجموعات.
- تحفيز المتعلمين على التعاون والمشاركة.

3- استراتيجية الرؤوس المرقمة:

وهي شكل من أشكال العمل الجماعي التعاوني، تسهم بشكل فاعل في تشجيع التعلم النشط لدى المتعلمين وتحقق نتائج تعليمية مرضية فهي من أكثر الاستراتيجيات الحديثة التي تؤثر على التحصيل الدراسي بشكل إيجابي فتعمل على التفاعل ما بين أفراد المجموعة الواحدة كما إنها تعمل على تشجيع التعلم الفردي وتعزيزه، لأن كل فرد في المجموعة مسئول عن نجاحه ونجاح وإنجاز مجموعته في المهمة الموجهة إليهم. (عبد الرازق، 2019، ص: 68)

آلية التنفيذ:

- تقسيم المتعلمين إلى مجموعات من 4أعضاء. يحمل كل عضو رقماً من 1إلى 4.
- يُطرح السؤال أو توضح المهمة المطلوب إنجازها.
- يضع أفراد المجموعة رؤوسهم معاً ليتأكدوا من صحة الجواب للسؤال المطروح.
- يتعاون أعضاء كل مجموعة على إيجاد الحلول.
- يختار المعلم رقما عشوائياً من كل مجموعة، بحيث ينوب المتعلم صاحب الرقم عن أفراد مجموعته في الإجابة وتقديم الحلول.(Kogan&Kogan,2009,p:56)

متطلبات تنفيذ الاستراتيجية:

- توزيع المجموعات.
- تحفيز المتعلمين على التعاون والمشاركة.

4- استراتيجية أعواد المثلجات:

يمكن للمعلم أن يستخدم هذه الاستراتيجية بشكل فاعل في المرحلة الأساسية، حيث تشجع المتعلمين على التفاعل والمشاركة الفعالة في الغرفة الصفية. كما أنها مفيدة جداً عند طرح الأسئلة المفتوحة، إذ تُساعد المتعلمين على المشاركة بأفكارهم.

آلية التنفيذ:

- كتابة اسم كل متعلم على أعواد المثلجات.
- وضع الأعواد في علبة أمام المتعلمين.
- توجيه سؤال للمتعلمين.
- المتعلم الذي سيجيب عن السؤال هو من يكون اسمه موجود على العود الذي سيتم سحبه من علبة أعواد المثلجات.
- اسحب بشكل عشوائي عود واحد من علبة أعواد المثلجات أمام المتعلمين.
- اطلب من المتعلم الذي يوجد اسمه على العود أن يجيب.
- مناقشة المتعلمين بالإجابة أو سحب عود آخر لسماع إجابة اخرى.

- إعادة العود إلى العلبة مرة أخرى، وذلك حتى يدرك المتعلم أنه من الممكن أن يوجه له السؤال مرة أخرى.
- كرر العملية السابقة «سحب عود» بعد كل سؤال. (الشمري، 2011، ص: 38)

متطلبات تنفيذ الاستراتيجية:

- اختيار الأسئلة بدقة.
- تحفيز المتعلمين على التعاون والمشاركة.

5- استراتيجية التقابل بالظهر:

تقوم فكرة الاستراتيجية على وضع الكراسي بطريقة بحيث تتقابل من ظهرها، وعندما يجلس عليها المتعلمين فإنهم لا يرون وجوه بعضهم البعض فقط، بل يتقابلون بالظهر تنمي العمل مع الجماعة، كما أنها تساعد على تنمية مهارات التفكير وحل المشكلات لدى المتعلمين.

آلية التنفيذ:

- يجلس المتعلمين على كراسي متقابلة بالظهر فقط، بحيث يسمعون بعضهم البعض لكن دون أن يروا وجوه بعضهم.
- يقدم لأحد المتعلمين مثير بصري، بينما يحصل المتعلم الآخر على ورقة وقلم فقط.
- يشرح المتعلم المثير المقدم له، بينما يقوم المتعلم الآخر رسمه من خلال الوصف.
- يمكن للمتعلم الذي يقوم بالرسم سؤال المتعلم الآخر أسئلة متنوعة من أجل إعادة الرسم، ولا مانع من تحديد الوقت لذلك.
- بعد انتهاء الوقت، يتبادل المتعلمين الرسومات.
- يمكن أن يتبادل المتعلمون الأدوار بعدها.
- يمكن أن يقوم المعلّم بالتعليق على ما قام به المتعلمين. (وزارة التربية، 2020، ص: 134)

متطلبات تنفيذ الاستراتيجية:

- إعادة ترتيب غرفة الصف.
- رسومات بصرية محفزة.

سادساً: استراتيجيات تعزيز التفكير الناقد:

1- استراتيجية حل المشكلات

وتسمى الأسلوب العلمي في التفكير، وتتم عبر إشعار المتعلمين بالقلق وإثارة تفكيرهم إزاء مشكلة ما (تكون مناسبة لمستواهم، وذات صلة بموضوع الدرس، وبمعيشهم) لا يستطيعون حلها بسهولة، بل بالبحث واستكشاف الحقائق المؤدية إلى الحل.

آلية التنفيذ: تتمثل الخطوط العريضة لهذه الاستراتيجية في:

- تحديد المشكلة وصياغتها.
- التحليل بجمع البيانات وتحليل الأسباب والعوامل.
- اقتراح الحلول.
- التنفيذ. (زيتون، 2000، ص: 313-314)

متطلبات تنفيذ الاستراتيجية:

طرح مشكلة تتناسب مع الفئة العمرية للمتعلمين

2- استراتيجية التعلم بالاكتشاف

تدعو هذه الاستراتيجية إلى استخدام التفكير المنطقي (الاستقرائي أو الاستنباطي) وتُشجع التفكير الناقد العقلي البعيد عن الخرافات والمسلّمات، مخاطبة المستويات العقلية العليا كالتحليل والتركيب، وتسعى هذه الاستراتيجية إلى جعل المتعلم في قلب العملية التعليمية وزيادة دافعيته، من خلال إعادة تنظيم معلوماته وتكييفها بشكل يمكنه من رؤية علاقات جديدة لم تكن معروفة لديه من قبل.

آلية التنفيذ:

- عرض المشكلة: يكلف المعلم بهذه المهمة وغالبا ما يتم العرض على شكل سؤال أو أسئلة تتطلب جوابا أو تفسيراً، ويشترط في السؤال المطروح أن يكون مثيراً للفضول.
- جمع المعلومات: عن طريق الحوار والمناقشة والتواصل أو الاستعانة بالمكتبة أو شبكة الإنترنت.
- صياغة الفرضيات: يصوغ المتعلمون الفرضيات التي يرونها مناسبة.
- التحقق من الفرضيات: ويتم ذلك بالتحقق من صحة المعلومات التي تم جمعها، بمناقشتها مع الزملاء، أو بعرضها على المدرس.
- تنظيم المعلومات وتفسيرها: للوصول إلى إجابة مرضية عن السؤال المطروح أو القضية موضوع البحث، ويحرص المدرس في هذه المرحلة على توجيه الطلاب وتقديم المساعدة لمن يحتاجها.
- التحليل: وهي مرحلة تقويمية لاختبار الفرضيات والتأكد من سلامة الخطوات المتبعة، ومن صحة الاستنتاجات.
- الوصول إلى النتيجة: لاتخاذ القرار وتسجيل الحل الذي تم التوصل إليه. (زيتون،2000، ص: 301)

متطلبات تنفيذ الاستراتيجية: طرح مشكلة تتناسب مع الفئة العمرية للمتعلمين

3- استراتيجية خريطة المفاهيم



تعرف الخرائط المفاهيمية بأنها: "أداة تخطيطية لعرض مجموعة من المفاهيم ضمن شبكة من العلاقات بحيث يتم ترتيب المفاهيم بشكل هرمي من الأكثر عمومية وشمولية إلى الأقل عمومية، ويتم الربط بين المفاهيم بخطوط يكتب عليها جملة أو كلمة ذات معنى علمي تسمى (الكلمات الرابطة) وتُوظف الأشكال والخطوط والصور والأسهم والألوان واللغة (كلمات الربط) لتمثيل المعرفة وتقديم المعلومات، ويمكن استثمارها في تعميق الفهم وتلخيص المعلومات واستنتاج العلاقات بين المفاهيم. (العدواني ،2014، ص: 2)

متطلبات تنفيذ الاستراتيجية:

- تزويد المتعلمين بنماذج عن خرائط المفاهيم.

4- استراتيجية تقييم الأقران:

تهدف إلى تدريب المتعلمين على التقييم والنقد واتخاذ القرار. وكذلك تَعرفُهم على الطريقة التي تتم بها عملية التصحيح وتقييم الأعمال، لأخذها بعين الاعتبار في أعمالهم وإنجازاتهم القادمة.

آلية التنفيذ: المرحلة الأولى:

- توزيع أوراق الاختبار أو العمل على المتعلمين.
- يقوم كل طالب بحل المسائل والمهام المطلوبة منه، دون كتابة اسمه على الورقة، بل يكتفي بتدوين رقم تسلسلي يحدده له المعلم.
- جمع الأوراق بعد نهاية الاختبار وإعادة توزيعها عشوائيا على المتعلمين، ليصحح كل متعلم ورقة غير ورقته.
- الشروع في عملية التصحيح دون الاعتماد على عناصر الإجابة الرسمية.
- يبدي المتعلمون ملاحظاتهم بخصوص الأوراق التي صححوها.

المرحلة الثانية:

- يعرض المعلم عناصر الإجابة أو ورقة إجابة نموذجية.
- يعيد المتعلمون التصحيح ووضع الدرجة النهائية.
- تجميع الأوراق ومطابقة كل رقم مع صاحبه.
- مناقشة جماعية. (السرطاوي وآخرون،2006، ص: 2)

متطلبات تنفيذ الاستراتيجية: تزويد المتعلمين بأوراق اختبار لأقرانهم

5- إخراج الشيء الغريب:

تقوم فكرة الاستراتيجية على قيام المعلم بإعطاء المتعلمين مجموعة من المفاهيم أو العبارات أو الجمل أو الرسومات وما شابه ذلك، ثم الطلب منهم التفكير فيها ومعرفة الجوانب المشتركة بينها والجوانب المختلفة، ثم تحديد الشيء الغريب في المجموعة الذي لا ينتمي إليها، تنمي لدى المتعلمين مهارات التفكير وحل المشكلات والعمل الجماعي وتنظيم المعرفة.

آلية التنفيذ:

- يطلب المعلم من المتعلمين تشكيل مجموعة ثنائية في الوقت الذي يرغب فيه بتطبيق الاستراتيجية، يمكن تكوين المجموعات في بداية الحصة.
- يقدم المعلم مجموعات المفاهيم أو العبارات أو الجمل أو الرسومات حسب طبيعة الدرس الذي يدرسه، من الممكن أن تقسم تلك المفاهيم أو العبارات أو الجمل أو الرسومات إلى مجموعات فرعية، وفي كل مجموعة يطلب من المتعلمين تحديد الشيء الذي لا ينتمي لها، ومن الممكن أن يتجاوز المبعد شيء واحد ليكون أكثر من شيء.
- يطلب المعلّم من المتعلمين مبرراً للشيء الذي يتم استبعاده من المجموعة.
- يمكن أن تكون الفكرة أكثر فاعلية لو طلب المعلّم من المتعلمين إضافة إلى المجموعة المقدمة لهم، أي القيام بالعملية بالعكس بدلاً من الإخراج يتم الإضافة.
- يقود المعلّم نقاشاً مع المتعلمين في نهاية تطبيق النشاط. (الشمري وآل رشيد ،2021، ص: 663)

متطلبات تنفيذ الاستراتيجية: لا تحتاج أي احتياجات سوى الصور في حالة قدم المعلّم مجموعة صور للطلبة.

6- استراتيجية الدائرة الدوارة:

تقوم فكرة الاستراتيجية على الطلب من المتعلمين تبادل الأفكار ولتناقش فيها من خلال العمل الثنائي ولكن بطريقة مبتكرة، وتهدف إلى تدريب المتعلمين على العمل مع الآخرين، وتنمية مهارات التفكير وحل المشكلات واتخاذ القرار.

آلية التنفيذ:

- يقسم المعّلم طلبة الصف إلى مجموعتين، وإن تعّذر
  خذ كل الصف، يتم أخذ بعض المتعلمين ويكونون مجموعتين.
- تكّون مجموعة من المتعلمين دائرة داخلية، ومجموعة أخرى دائرة خارجية على أن يتقابلوا بالأوجه.
- يتناقش المتعلمين من الدائرتين بشكل زوجي، بحيث طالب من الدائرة الداخلية يناقش طالباً من الدائرة الخارجية في الموضوع المطروح للمناقشة لمّدة زمنية معينة.
- بعدها تدور الدائرة الداخلية باتجاه عقارب الساعة والخارجية ضد عقارب الساعة والعكس صحيح
- بعد التوقف، تكون قد تكّونت الآن أزواج جديدة تبدأ بالنقاش في السؤال لمدة زمنية معينة.
- بدأ الدائرتان مرة أخرى بالدوران، ثم يتكون زوج جديد من المتعلمين، فيتناقش كل زوج في السؤال لمدة زمنية معينة، وهكذا تستمر العملية إلى أن يحين وقت التوقف النهائي.
- يناقش المعّلم في نهاية النشاط المناقشات التي قام بها المتعلمين وما توصلوا إليه.(وزارة التربية،2021، ص: 55-56)

متطلبات تنفيذ الاستراتيجية: مكان مناسب لحركة المتعلمين.

7- استراتيجية أرسل المشكلة:

تتكون هذه الاستراتيجية من ثلاث مراحل وثلاث مجموعات طلابية، حيث يعطي المعلّم المجموعة الأولى ظرفاً أو حقيبة صغيرة تتضمن مشكلة وتقوم المجموعة بكتابة الحلول للمشكلة ووضعها في الظرف ثم إرساله للمجموعة الثانية التي تقرأ المشكلة وتكتب حلولاً إضافيّة دون مشاهدة حلول المجموعة الأولى، ويكون دور المجموعة الثالثة هو التحكيم لاختيار أفضل الحلول. وتهدف إلى ربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة، كما تساعد على تنمية مهارات التقصي عند المتعلمين.

آلية التنفيذ:

- تقوم مجموعة من المتعلمين بكتابة المشكلة وتثبيتها على ظرف أو حقيبة صغيرة بحيث يمكن للجميع قراءتها.
- تقوم المجموعة الأولى باستلام المشكلة، وقراءتها وإيجاد كل الحلول الممكنة، وكتابة أكبر قدر من الحلول في الوقت المحدد، وبعد ذلك تقوم المجموعة بوضع الحلول في الظرف.
- تعطى المشكلة والملف إلى المجموعة الثانية، والتي تقرأ المشكلة دون الاطلاع على الحلول الخاصة بالمجموعة الأولى، وتقوم المجموعة الثانية بكتابة كل الحلول الممكنة في الفترة المحددة، وتقوم المجموعة الثانية بإدخال الحلول الخاصة بها في الظرف.
- يعطى الملف للمجموعة الثالثة والتي تكون مهمتها اختيار الحلول الأنسب والأقرب، أو اقتراح حلول جديدة وتعتبر الخطوة الأخيرة هي الأكثر تعقيداً وصعوبة لأنها تتضمن مهمة التحليل والتقويم. (الشمري،2011، ص: 91)

متطلبات تنفيذ الاستراتيجية:

مغلف لوضع الإجابات بداخله، بطاقات لكتابة الحلول.

8- استراتيجية ما هو السؤال:

تقوم فكرة الاستراتيجية على استثارة التفكير بحيث يعطي المعلّم فيها الإجابة ويطلب من المتعلمين السؤال، وتهدف إلى استثارة تفكير المتعلمين، وتنمية القدرة على التنبؤ لديهم.

آلية التنفيذ:

- في نهاية الحصة، يشرح المعّلم للطلبة فكرة الاستراتيجية ثم يبدأ في إعطائهم إجابات معيّنة، ويطلب منهم كتابة سؤال أو أكثر عن تلك الإجابة.
- يقوم المتعلمين في مجموعات بعمل عصف ذهني للإجابات.
- بعد 5دقائق يستمع المعّلم للأسئلة المقترحة من كل مجموعة. (وزارة التربية، 2020، ص: 144)

متطلبات تنفيذ الاستراتيجية: دفتر الأنشطة.

سابعاً: استراتيجيات تعزيز التفكير الإبداعي:

1- الصورة الساكنة

تقوم فكرة الاستراتيجية على عرض صورة للطلبة معّبرة عن أحداث معينة ولكنها صامتة ل مشهداً يتمكن المتعلمين باستنباط الأحداث منه. وتهدف إلى تنمية الإبداع وتقوية الذكاء لدى لطلبة وهي مثالية لأنماط التعّلم وتعطي المتعلمين فرصة نادرة للتطّور في التفكير.

آلية التنفيذ:

- يشرح المعّلم الأهداف التعليمية للطلبة وتحدد هذه الأهداف المحتوى وطريقة التحضير والموارد اللازمة لأجل الصور.
- يوضح المعلم للطلبة أن الصورة الساكنة هي مثل صورة ثابتة في فلم فيديو، تحوي أحداثاً ولكن صامتة.
- يعرض المعّلم الصورة ويمكن أن تكون واقعية أو رمزية ولكن لا بد أن يكون لها مغزى.
- يمنح المعّلم المجموعات وقتاً لمدة نصف دقيقة ليتمكن المتعلمين من استنباط ما تمثله.
- يتحّدث المتعلمين عما تمثله الصورة من أفكار، ويمكن طرح الأسئلة والوصول إلى هدف الصورة.

متطلبات تنفيذ الاستراتيجية: صورة معبّرة. (الشمري،2011، ص: 80)

2- استراتيجية التعلم بالتخيل

التخيلُ بدايةِ الابتكارِ والإبداع. هي استراتيجية قريبة لِلَعب الأدوار ويُقصد بها التخيل الإبداعي. والمطلوب من المتعلم في هذه الطريقة هو أن يتخيل نفسه في وظيفة أو مهمة أو وضعية... (حسب ما هو محدد في التعليمات) ثم يُعطى له وقت للعمل والتفكير والإبداع. هذه الاستراتيجية مفيدة أكثر في حصص التعبير الشفوي أو الكتابي.

آلية التنفيذ:

- إعداد سيناريو التخيل: التخطيط والتحضير القبلي.
- أنشطة تخيلية تحضيرية: مقاطع قصيرة لموقف تخيلي معين.
- التنفيذ: قراءة النص القرائي أو النشاط أو التعليمات.
- طرح الأسئلة والمناقشة. (أحمد، 2012، ص: 27-28)

متطلبات تنفيذ الاستراتيجية:

- المرافقة والتوجيهات.
- توفير الوقت الكافي للتخيل
- الاستعانة بمؤثرات صوتية مناسبة.

3- استراتيجية سلم الإبداع

تتكون من 11خبرة تعليمية للتفكير الإبداعي تهدف إلى تنمية الأصالة والطلاقة والمرونة لدى المتعلمين: عناوين القصص (يضع المتعلمون عناوين أخرى للدرس)

آلية التنفيذ:

- طرح الاسئلة (يعرض صورة على المتعلمين وتطرح عليها أسئلة مختلفة وغريبة).
- استخدامات الأشياء (عرض صورة لأي شيء مثل ورقة والمطلوب طرح أكبر عدد من الاستخدامات لها) الخيال الحر (يتخيل المتعلمون أنفسهم نحلة مثلاً ويذكرون ماذا يرووا وماذا يسمعون وماذا يشمون وماذا يلمسون) انسجام الكلمات (يكتب المتعلمون أكبر عدد من الكلمات التي تبدأ بحرف محدد.
- ترابط الكلمات (كتابة تلات كلمات توجد الطالبة رابطة بينهم).
- تحديد الاسباب والتنبؤ (عرض موقف ومطلوب معرفة التي ادت الى هذا الموقف).
- الاحتمالات (ذكر شيء معين).
- طرح حلول للمشكلات (عرض مشكلة توجد لها التلميذة الحلول).
- كتابة نهاية القصص (تحديد مقطع في الدرس ثم يكتب المتعلمون نهاية مختلفة).
- الإضافة للنص أو الرسم (إضافة خط بشكل معين لتعطي رسمة جميلة).(وزارة التربية ،2021، ص: 58)

متطلبات تنفيذ الإستراتيجية: دفتر الأنشطة


سابعاً: المحتوى التدريبي
للوحدة التدريبّية الخامسة – المهارات الحياتية
تعلم المهارات الحياتية
تصنيف المهارات الحياتية

أولاً: مفهوم المهارات الحياتية:

تعد المهارات الحياتية من الأمور الأساسية التي نحتاج إليها جميعاً للتعامل بفعالية مع تحديات الحياة اليومية التي نعيشها اليوم، سواء في المدرسة أو في العمل أو في حياتنا الشخصية، والمتعلّمون القادرون على فهم واستخدام هذه المهارات، بالإضافة إلى مؤهلاتهم التعليمية، سيكونون في وضع أفضل للاستفادة من فرص التعليم والعمل من أجل المواطنة والحياة.

كما أن امتلاك المهارات الحياتية في بيئة متغيرة باستمرار يعد جزءاً أساسياً من القدرة على مواجهة تحديات الحياة اليومية التي تطلبتها مواكبة التغيرات المتسارعة في الاقتصاد العالمي على مدى السنوات الماضية، مع مراعاة التحول الكبير في عالم التقنيات التي تؤثر جميعها على التعليم وسوق العمل والحياة المنزلية، وبالتالي على حياة الناس وسعادتهم، كما تساعد المهارات الحياتية على التغلب على وتيرة الحياة الحديثة وتجعلها أكثر ملاءمة لقدرات المتعلّم.

❖ **تعريف المهارات الحياتية:**

يُعرِّفها الحايك بأنَّها: مجموعة من الأداءات المرتبطة بالقدرات العقلية والبدنية والاجتماعية التي من خلالها يستطيع الفرد حلّ مشكلاته الحياتية اليومية والمشاركة بفاعلية مع المحيط بما يواكب متطلبات العصر وحاجات سوق العمل. (الحايك، 2010، ص: 111).

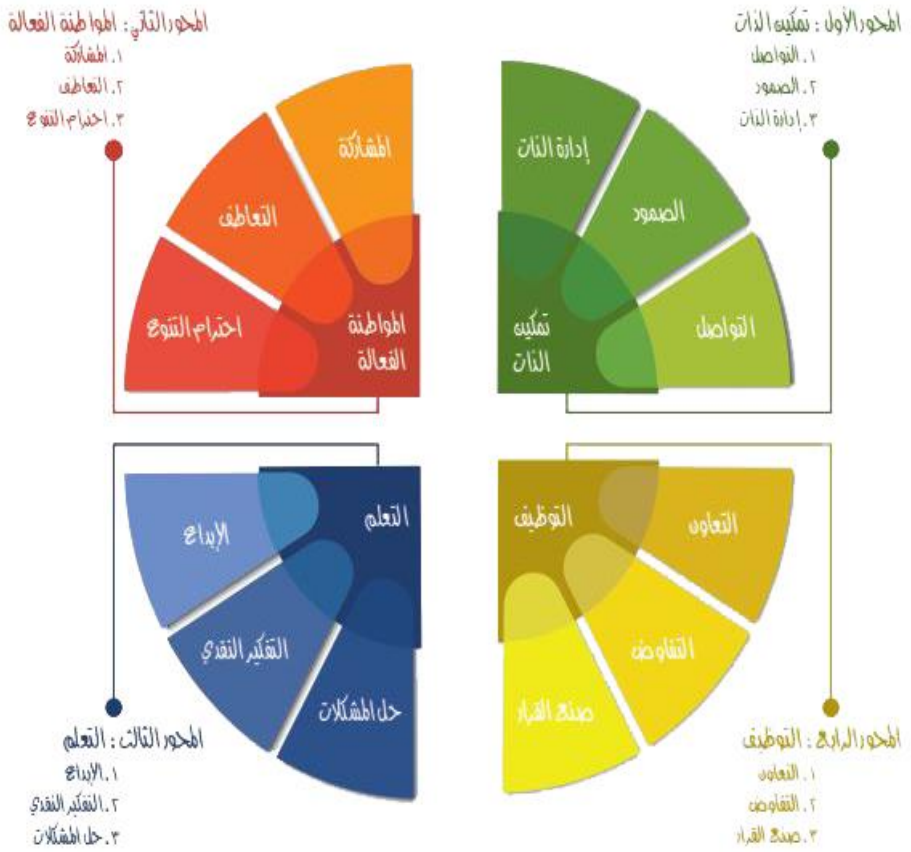
تعرفها منظمة الأمم المتحدة للطفولة (UNICEF, 2012, p:3) بأنها:" مجموعة كبيرة من المهارات النفسية والشخصية والتواصلية التي تساعد الناس على اتخاذ قرارات مدروسة والتواصل بفاعلية وتنمية مهارات التأقلم وإدارة الذات التي من شأنها أن تؤدي إلى عيش حياة صحية منتجة".

❖ **أهداف تعليم المهارات الحياتية في الحلقة الأولى:**

- بناء الشخصية المتوازنة والمتكاملة لدى الطّفل، وكذلك تحقيق النّمو النّفسي المتكامل واستثمار قدراته.
- تنمّية قدرة الطّفل على حل المشكلات الّتي تتمثل في العمليات العقلّية والحركّية.
- تهيئة المواقف التعليمّية الّتي تنمي لدى الطّفل القدرة على التفكير المنطقي السليم، وتهيئة الفرص أمامه لاكتساب خبرات جديدة، وإكسابه منظومة من المهارات، والخبرات، تهيئة للمراحل التعليمّية اللاحقة.
- تنمّية الاتجاه العلمي لدى الطّفل من خلال استخدامه للوسائط التّكنولوجيّة المعاصرة بهدف تنميّة مهارة التّعلم الّذاتي لديه تحقيقاً لنظرّية التّعليم المستمر.
- تحسين مستوى فهم الطّفل، واستيعابه للحقائق، والمعلومات المرتبطة بالمناهج الدراسّية، أو المرتبطة بالتّثقيف الّذاتي.
- الارتقاء بالمستوى العلمي والثقافي لدى الطّفل، والتّركيز على الخبرات الّتي تكسبه مهارات البحث، والتّجريب، والتّطبيق العملي.
- التّحفيز المعنوي والمادي للطفل، وتفعيل استعداداته في الأداء، والإنجاز، والإبداع، والابتكار.

- ساعدة الطّفل على الاندماج في المجتمع، واحترام قيم الجماعة، والتفاعل مع الآخرين، وتدريبه على التّكيف الإيجابي في المجتمع، وغرس قيم احترام العمل وروح التّعاون عن طريق (الألعاب الجماعيّة،) وتنمّية مهارات الطّفل اليدوّية.
- تدريب حواس الطّفل من أجل التّعرف على الكائنات من حوله، وتهيئة المناخ المناسب له من أجل التّعرف على البيئة المحيطة به، واكتساب الخبرات المناسبة له من البيئة الّتي يعيشها.
- تدريب الطّفل على الاعتماد على نفسه في أموره الحياتيّة، وبخاصة الأمور الّتي تتعلق بالنظافة وممارسة السلوك الّذي يحقق له الّنمو السليم.
- تدريب الطّفل على الثقة بالنفس والمبادرة الذاتيّة، وتنمّية قدرته على التّعبير عن ذاته بحريّة وتنشئته على الاستقلال الّذاتي في إطار من التّوجيه الهادف.
- تنمّية القيم الأخلاقيّة والروحيّة واعتماد القدوة الحسنة لإكساب الطّفل الأنماط السلوكيّة السليمة، وتهيئته للحياة في مجتمع يؤمن بالعمل الجماعي المنتج.
- تدريب الطّفل على اكتساب مفاهيم مبسطة وصحيحة عن الظواهر الطّبيعيّة والاجتماعيّة، وتحرير عقله من الأوهام والمخاوف، والخرافات، وتصحيح ردود الفعل الخاطئة لديه (مصطفى، 2005، ص: 124-125)

تصنيف وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية وفق دليل المهارات الحياتية للحلقة الأولى:



المحور الأول: مهارة تمكين الذات: من خلال:

1- **مهارة التواصل:** عمليّة نقل للأفكار والتجارب وتبادل المعارف بين الأفراد والجماعات، وقد يكون التواصل ذاتياً بين الإنسان وذاته أي حديث الذات، أو جماعياً بين الآخرين، وهو مبني على الموافقة أو الاختلاف، كما تعد هذه المهارة جوهر العلاقات الإنسانيّة وهدف تطويرها.

أسس مهارة التواصل:

- بناء الثقة.
- التحدث بشكل واضح وموجز.
- التعرف على المشاكل في التواصل.
- تعلّم كيفية استخدام النغمة ولغة الجسد.
- الابتعاد عن الافتراضات المسبقة.
- التعرف على قضايا التواصل التي تسببها التكنولوجيا.
- تعلّم كيفية التحدث بالقضايا التي تهمك. (شلبي وآخرون،2018، ص: 88-90)

2- **مهارة الصمود:** يعني القدرة على التحمل والمثابرة حتى الوصول إلى الهدف وعدم الاستسلام قبل تحقيقه، ويشير إلى الإحساس بالتماسك

أسس مهارة الصمود:

- القادرة على التعامل وتذليل متطلبات ومصاعب الحياة الداخلية والخارجية.
- امتلاك القناعة الذاتية في القدرة على إدارة وترتيب شروط هذه الحياة وتحقيق التوازن والمطابقة بين الشروط والحاجات.
- التركيز على دور المصادر الداخلية والخارجية التي تشكل عوامل المقاومة والصمود عند الإنسان، والتي تبرز في أوقات الأزمات والكوارث والمرض والظروف الصعبة.
- الإحساس بالتماسك ينتج مصادر جديدة للمقاومة ويكتسب الأفراد من خلالها اللياقة والصحة النفسية التي تسلح الفرد بقدرات ذاتية تمكنه من تحديد موقعه على الخريطة الصحيحة.

3- **مهارة إدارة الذات:** تمثل قدرة على تنظيم سلوكه وعواطفه ومشاعره وواقعه ومراقبتها وتدفع لتحقيق الذات وتمكنها

أسس مهارة إدارة الذات

- تحديد الأهداف الشخصية.
- التخطيط للحياة بحيث تمكن المتعلم من التعرف على هويته ومشاعره وقداته الخاصة.
- ترسخ شعور الثقة بالنفس من خلال الوعي الذاتي.
- التحكم الذاتي والمثابرة والإصرار والمواظبة.
- المساهمة في تماسك النسيج الاجتماعي عبر المشاركة الاجتماعية. (وزارة التربية،2019، ص: 16-18)

المحور الثاني: مهارة التوظيف:

1- **مهارة التعاون:** شكل من أشكال المساعدة التي يقدمها الناس لبعضهم من أجل الوصول لهدف معين، وهو بذلك بعيد عن الأنانية، لأن المصلحة من خلاله تكون للمجموعة لا للفرد نفسه، ويختلف التعاون عن غيره من أنواع المساعدة بأنه فعل تفاعلي يقوم الطرفان من خلاله بالعطاء، كما أنه فعل دون انتظار مقابل.

ينقسم التعاون لنوعين:

الأول: التعاون المباشر والذي يتّم بين الأفراد وجهاً لوجه.

الثاني: التعاون غير المباشر والذي يتم عبر تقديم المنتجات والأدوات المختلفة لأفراد المجتمع.

أسس مهارة التعاون:

- التعود على تبادل الآراء، لا التمسك بالآراء دون رجعة عنها أو تعنت.
- تعميق مشاعر الأخوة والألفة والمودة.
- الاحترام الذي يسود بين أبناء المجتمع الواحد.
- انتشار النصيحة بين الناس.
- قوة المجتمع وتماسكه.
- القضاء التدريجي على الحاجة والعوز في المجتمع.
- الثقة بالنفس، فالشخص الذي يساعد الآخرين يتمتع دون غيره بقوة الشخصية والامتلاء بالمشاعر
- الإيجابية والسعادة

2- **مهارة التفاوض:** يعّرف التفاوض على أّنه عملية تواصل بين طرفين على الأقل وذلك بهدف التوصل إلى اتفاق حول "مصالحهما المتباينة والملموسة"، ويمكن القول أّن التفاوض هو العملية التي من خلالها يستطيع المرء أن يبرهن على قدرته على التفاعل والمشاركة في حوار ما من خلال احت ارم الآخرين، وفي الوقت ذاته أن يكون حازماً ومتعاوناً، وأن يوظف مها ارت التواصل وأن يكون بمقدوره أن يقول " لا" عند تعرض مصالح أحدهم للتهديد أو الخطر، وتكون عملية التفاوض ناجحة عنما يتم التوصل إلى اتفاق مقبول لكافة الأطراف المعنية

أسس مهارة التفاوض:

- تساهم مهارات التفاوض في التوصل إلى اتفاقات مقبولة مع أطراف أخرى.
- استخدام حججاً لفظية بدلاً من العنف، وزيادة الثقة بالنفس وفي الوقت ذاته.
- احترام الآخرين ووجهات نظرهم.
- تساعد في الحفاظ على العلاقات الاجتماعية وتحسينها.
- استنساخ هذه المهارات وإدماجها وممارستها في مختلف البيئات التعليمية.

3- **مهارة صنع القرارات:** هي استراتيجيات التفكير التي تشمل حل المشكلات والتصور بالإضافة إلى عملية صنع واتخاذ القرار، ومعالجة كل منها بشكل مستقل، حيث أنها تتضمن مراحل وعمليات متميزة.

أسس مهارة صنع القرار:

- تقييم مزايا وعيوب كل خيار، ومن هنا، تحدد الأولويات والأهم.
- استشارة ذوي الخبرة حتى يتمكنوا من تقديم المشورة لك بشأن قرارك لأن تجاربهم ستفيدك، بحيث تصبح الرؤية واضحة.
- لا تتسرع في اتخاذ القرار، واحرص على اختياره إذا كنت غاضباً، ولكن خذ وقتًا كافيًا حتى لا تندم عليه بعد ذلك.
- تنشيط عقلك وفكرك، بالإضافة إلى استخدام الإشارات التي يرسلها القلب، والاستفادة من منطقك وطريقتك في تحليل الأشياء لتحقيق ما هو ضروري، وتشكيل تصور ما تريد. (وزارة التربية،2019، ص: 25-27)

المحور الثالث: المواطنة الفعالة: من خلال

1- **مهارة المشاركة:** هي المساهمة الإيجابية وبالسوية نفسها مع الآخرين بهدف، تنمية وتحقيق أهداف مشتركة وتعزيز الشعور بالانتماء وتمكين الفرد من التعبير عن آرائه واهتماماته أي منح المتعلّمين مساحة للتعبير عن آرائهم، والإصغاء لهم ومشاركتهم بأكبر قدر ممكن من الحياة المدرسية.

أسس مهارة المشاركة:

- التخطيط المنظم والاستعداد المسبق مما يعزز التفكير التحليلي والنقدي.
- تعزيز سلوكيات ايجابية للعمل الجماعي مثل (عدم مقاطعة الآخرين في أثناء الكلام، ثقافة الإصغاء واحترام أقوال وأفعال الآخرين ووجهات النظر المختلفة والمشاركة الفعالة والذاتية...الخ)
- استخدام طريقة العمل ضمن مجموعات مختلفة للتعرف على أنماط متعددة من الشخصيات والآراء وكيفية التعامل معها.
- تعليمهم ثقافة الحوار من خلال أنشطة مختلفة مثل الدخول في نقاشات أو تمثيل أدوار

2- **مهارة التعاطف:** هو القدرة على فهم ومشاركة مشاعر الآخرين مع الوعي الكامل بأن المشكلة هي مشكلتهم هم وليست مشكلتك الخاصة، لتتكون لديك المعرفة والقدرة على تقديم المساعدة اللازمة وخلق جو من الإيجابية خالي من السلوكيات السلبية السائدة مثل (التنمر، الاحراج، السخرية...الخ) وبث روح المسؤولية بين الطلاب واحترام مشاعر الآخرين وتزويد الطلاب بمزايا أخلاقية مثل (الغيرية ومساعدة الغير والتأثير الإيجابي) فهذه المزايا تهذب النفس وتجعلنا نعيش بسلام داخلي.

أسس مهارة التعاطف:

- التعرف على تجارب متنوعة عن طرق الأعمال الأدبية: إن عرض شخصيات وصراعات من الكتب تعرض الطالب لسلسلة من المواقف الاجتماعية قد يكون / أو لا يكون قد تعرض لها الطالب من قبل.
- التعبير الكتابي حيث يكتب الطالب عن موقف محرج مر به وهذا فتح باب النقاش لأخذ الآراء.
- خلق فرص تعاطف في الحياة الواقعية وذلك عن طريق معرفة زملائه في الصف، وكمدرس عليك جعل طلابك يتعرفون الى أي حد هم متشابهون وذلك عن طريق جعلهم يتشاركون نقاشاً أدبياً.

3- **احترام التنوع:** هو احترام وتقبل الآخرين على اختلاف انتماءاتهم وثقافاتهم والنظر إلى هذا الاختلاف على أنه طبيعي وضروري في حياتنا فذلك له دور في الابتعاد عن النظرة النمطية للأمور الناشئة عن التربية الأسرية والمجتمعية.

يساعد احترام التنوع على بناء طفل واسع الأفق يصلح لهذا العصر الذي نعيش فيه وينمي الإبداع بشكل غير مباشر لأنه يغرس فكرة في عقل الطفل، " أنه ليس هناك طريقة واحدة لممارسة الحياة " وعليه احترام زملائه والاندماج معهم، والعيش في بيئة خالية من النزاع يسودها التسامح والاحترام تعمل على تأهيل الطفل ليدخل المجال الوظيفي ويختلط بالآخرين من ثقافات وبيئات مختلفة مما يساعده على معرفة كيفية التعامل والتواصل معهم.

أسس مهارة احترام التنوع:

- الحوار مع الأطفال حول تقبل التنوع (هناك شعوب أخرى لها عاداتها المختلفة التي ليس بالضرورة الاقتناع بها وإنما التعايش مها وتقبلها.
- التحدث عن الحضارات المختلفة وعظماء من دول أخرى أحدثوا فرقاً في العالم.
- تطبيق أنشطة أسبوعية تتحدث عن قصة أو عادة أو شخصية من أماكن مختلفة من العالم.
- استخدام الرسم حيث يعبر الطالب بالألوان والأشكال عن التنوع (وزارة التربية ،2019، ص: 19-21)

المحور الرابع: محور التعلم: من خلال

1- **مهارة الإبداع:** امتلاك الطريقة التي تجعل الفرد مدركاً للثغرات في العناصر المفقودة والبحث عن المؤشرات والدلائل لسد هذه الثغرات وإجراء التعديلات اللازمة، وهي نشاط عقلي مركب وهادف توجهه رغبة قوية في العمل والبحث عن حلول أو التوصل إلى نتائج أصيلة خلاقة لم تكن معروفة سابقاً، تتميز هذه المهارة بالشمول والتعقيد لأنها تنطوي على عناصر معرفية وانفعالية وأخلاقية متداخلة تشكل حالة ذهنية فريدة.

خطوات هذه المهارة:

- الملاحظة.
- تحديد المشكلة.
- إنتاج الأفكار.
- تصميم نموذج مصغر.
- اختبار الفكرة.

أسس مهارة الإبداع:

- التعرف إلى مفهوم الإبداع، وطرق قياسه بواسطة اختبارات الطلاقة والمرونة والأصالة والتفاصيل، والفرق بين التفكير المحدود والتفكير المطلق، وكيفية استخدام هذه الاختبارات لمعرفة الطلاب الموهوبين، ومن ثَّم التعامل معهم من هذا المفهوم.

- خلق مواقف تعليمية تستثير الإبداع عند التلاميذ، كأن يتحدث عن قيمة الأفكار الشجاعة والتي تبدو متناقضة، وأن يقدِّم للطلاب أسئلة مفتوحة.
- الحّرية في التعبير عن قدراتهم، ومزاولة هواياتهم، وممارسة النشاطات التي يميلون إليها في حصة النشاط، مع توفير الإمكانات اللازمة والخامات والمواد المطلوبة لتنمية مواهبهم.
- اختبار أفكار التلاميذ بطريقة منتظمة، وألا يجّبر تلاميذه على استخدام أسلوب محَّدد في حل المشكلات التي تواجههم، وأن يظهر رغبته في اكتشاف الحلول الجديدة عندما يقوم بمناقشة استجابة التلاميذ في موقف معين.

2- **مهارة التفكير الناقد**: القدرة على تحليل الحقائق وتحرير الأفكار وتنظيمها، وتحديد الآراء وعقد المقارنات والتوصل للاستنتاجات وتقويمها وحل المشكلات والتفكير بالتفكير من أجل تنميته وجعل مخرجاته ذات مغزى وأهمية للفرد بتحصينه من الأفكار المغلوطة والتطرف والتعصب الفكري بجعله منفتحا ومتقبلاً للآخرين والمختلفين في مذهبه أو فكره.

أسس مهارة التفكير الناقد:

- الوضوح: بمعنى أن تكون مهارات التفكير الناقد واضحة المعالم والصورة الدقيقة بلا غموض من قبل للآخرين، وأن تكون قابلة للفهم الدقيق من خلال التفصيل والتوضيح وذكر الأمثلة.
- الصحة: يجب أن تكون العبارات موثوق بصحتها وأن تكون مدعومة بالأدلة والبراهين والأرقام وغيرها، ويمكن أن تكون العبارة واضحة ولكنها ليست صحيحة.
- الدقة: يجب أن يعبر عن موضوع التفكير بدرجة عالية من الدقة والتفصيل ويكون ذلك بالجهد الكبير واستيفاء الموضوع حقه من المعالجة والتعبير بدون زيادة أو نقصان بعيداً عن حشو الكلام الزائد وغير المعبر عن الفكرة.
- الربط: للموقف أو المشكلة عناصر، ويجب أن يكون هنالك ترابط قوي وبدرجة عالية من الوضوح بين هذه العناصر والمعطيات.
- العمق: ويقصد به عدم السطحية في معالجة المشكلة أو الظاهرة، بل يجب أن تعالج المشكلة بعمق كبير في التفكير والتفسير.
- الاتساع: يعني تناول عناصر المشكلة بالشمولية ومن جميع الأطراف والجوانب وكذلك الاطلاع على جميع وجهات النظر والآراء وكيفية حل المشكلة من جميع الأطراف.
- المنطق: التفكير الناقد مبني على المنطق والحيادية، ويكون التفكير منطقيا بتنظيم الأفكار وتسلسلها وترابطها بطريقة منطقية تؤدي إلى معان واضحة ومحددة أو نتيجة مترتبة على حجج معقولة.
- الدلالة والأهمية: ويكون من خلال التعرف على أهمية المشكلة أو الموقف مقارنة بالمشكلات والمواقف الأخرى التي تعترض الفرد.

3- **مهارة حل المشكلات**: عملية تفكيرية يقوم بها الفرد الذي يمتلك المعارف المكتسبة من الخبرات السابقة من أجل الاستجابة لمتطلبات الموقف غير المألوف من أجل حلّ الغموض واللبس فيه، ونظراً لكثرة المشكلات التي أصبحت تواجه الفرد فإن العلماء قاموا بوضع خطوات عدة يمكن اتباعها من أجل حل المشكلات وهي:

- تحديد المشكلة: عملية إدراك أن هناك مشكلة، معرفة طبيعة هذه المشكلة، وتعريف المشكلة
- توفير الخيارات أو البدائل الممكنة: تقصي الحقائق وتحليلها، وتكوين صورة أكثر شمولية للهدف والعائق الذي يحول دون تحقيقه.
- تقييم الحلول: جلسة جماعية لتبادل الأفكار مما يتيح لكل فرد التعبير عن آرائه ووجهة نظره حول الحلول الممكنة
- تطبيق الحلّ: حسب خبراتهم في التعامل مع هذه المشكلة وما وصلوا إليه من نتائج لتتعلم منها
- المراجعة:. تتضمن هذه المرحلة عملية القيام بمراجعة نتائج حل المشكلة بعد مرور فترة زمنية محددة والحصول على آراء مختلفة من الأشخاص المحيطين بالمشكلة حول نتائج الحل الذي وقع عليه الاختيار وتم تنفيذه.(وزارة التربية، 2019، ص: 22-24).

ثامناً: المحتوى التدريبي

للوحدة التدريبية الثامنة – الوسائل التعليمية

تعريف الوسائل التعليمية

تصنيف الوسائل التعليمية

قواعد اختيار الوسائل التعليمية

المبادئ العامة في تصميم وإنتاج الوسائل التعلمية

1- **تعريف الوسائل التعليمية:** "جميع الأدوات والمواد التي يستخدمها المعلم لنقل محتوى الدرس إلى المتعلمين بهدف تحسين العملية التعميمية دون الاستناد إلى الألفاظ المجردة إذا فقط". (السعود،2009، ص: 24)

وتعرف أيضاً: "جميع الوسائط التي يستخدمها المعلم في الموقف التعليمي لتوصيل الحقائق، والأفكار والمعاني للتلاميذ لجعل درسه أكثر إثارة وتشويقاً ولجعل الخبرة التربوية خبرة حية هادفة ومباشرة في نفس الوقت."(علاونة،2004، ص: 35)

2- **تصنيف الوسائل التعليمية:**

أ- **التصنيف على أساس الحواس:**

- **الوسائل البصرية:** تضم مجموعة من الأدوات والطرق التي تستغل حاسة البصر وتعتمد عليها وتشمل هذه المجموعة الصور الفوتوغرافية الصور المتحركة العامة وصور الأفلام، الشرائح بأنواعها المختلفة، والرسوم التوضيحية والبيانية، والرسوم المتحركة والأشياء المبسطة، والعينات، والنماذج والخرائط والكرات الأرضية، كما تتضمن هذه الوسائل أيضا تمثيلات والرحلات وتجارب العرض، والمعارض والمتاحف واستخدام الصبورة واللوحة الوبرية، ومجلة الحائط ولوحة النشرات، واللوحة المغناطيسية ومنضدة الرمل. (كاظم، 2007، ص: 41)
- **الوسائل السمعية:** تعد حاسة السمع من أهم الحواس التي أنعم الله بها على الإنسان، فالجميع يتصل مع غيره من خلال اللغة المنطوقة، التي كانت منذ بدء الخليقة الأداة الوحيدة لنقل رسائل البشرية من دين وعلم وفن وأدب، وغير ذلك من الخبرات فتشمل جميع الوسائل التي تعتمد في استقبالها على حاسة السمع، ومنها اللغة اللفظية المسموعة كالتسجيلات الصوتية والإذاعة المدرسية. (عبد الله، 2008، ص: 229)
- **الوسائل السمعية البصرية:** تشمل جميع الوسائل التي تعتمد في استقبالها على حاستي السمع والبصر وتشمل: التلفاز التعليمي، الأفلام التعميمية الناطقة والمتحركة والشرائح عندما تستخدم بمصاحبة التسجيلات الصوتية لمشرح والتفسير، هذا التصنيف لا يؤخذ به لاستبعاد الوسائل التي تتطلب دراستها الحواس الباقية الأخرى كالعروض التوضيحية التي تتطلب حاسة الشم، أو التميز من خلال اللمس حيث أن الحواس ليست متواصلة بل متداخلة معاً، واللغة اللفظية المسموعة تصاحب استخدام الوسائل البصرية دائماً.(الحيلة،2000، ص: 110)

ب- **تصنيف الوسائل التعليمية من حيث وظيفتها:**

- **وسائل العرض:** يقصد بها كيفية بث المعلومة وعرض المعلومات بأشكال مختلفة، وقد قسمت حسب شكل العرض إلى ساكنة ومتحركة، ورسم وتصوير.
- **وسائل الأشياء:** وهي عبارة عن وسائل تكون المعلومات جزءاً منها أو موروثة فيها.
  مثل: الحجم والشكل والكتلة والوزن واللون، ومنها أشياء طبيعية، حية وجمادات وأشياء مصنوعة.
- **وسائل التفاعل:** هي وسائل تعرض معلومات، وفي الوقت نفسه تدفع المتعلم ليتفاعل معها، كأن يكتب شيئاً ما، أو يذكر شيئاً ما، كذلك بأن يستجيب للمادة المعطاة، ومنها الكتب المبرمجة والحاسوب والمختبرات والألعاب التربوية.(عبد الله، 2008، ص: 229)

ت- **التصنيف على أساس طريقة الحصول عليها:**

- وسائل ذات تكاليف منخفضة: وتكون هذه الوسائل مصنعة من المعلمين والطاب، كالخرائط والرسوم واللوحات.
- وسائل جاهزة: يمكن الحصول عليها بكميّات كبيرة من المصانع.

ث- **التصنيف على أساس طريقة العرض:**

- وسائل العرض المباشر: كالشفافيات، والرسوم البيانيّة، والمجسمات، واللوحات، والملصقات.
- وسائل العرض الضوئي: باستخدام جهاز كالشرائح، والشفافيات، والأفلام.

ج- **التصنيف على أساس عدد المستفيدين:**

- وسائل جماعيّة: كالمعارض، والمتاحف العلميّة، والزيارات الميدانيّة، والتي تهدف إلى تقديم الفائدة إلى مجموعة من المتعلمين في مكان وزمن واحد.
- وسائل فرديّة: كالهاتف التعليمي، أو المجهر، أو الحاسوب الشخصي، وتفيد هذه الوسائل في فتح المجال أمام المتعلم لاحتكاك المباشر مع الوسيلة.
- وسائل جماهيريّة: كالبرامج التثقيفيّة أو التعليميّة التي تبثها عبر الإذاعة والتلفزيون، والتي تتميّز باستفادة عدد كبير من المتعلمين في وقت واحد وأماكن متفرقة.

ح- **التصنيف على أساس وسيلة الإنتاج:**

- وسائل منتجة يدويّاً: كالخرائط والرسوم التي تتميّز بأنها غير مكلفة، وتفتح المجال أمام المعلم والمتعلم للتدريب واكتساب بعض المهارات.
- وسائل آليّة: كالصور الفوتوغرافيّة، وأشرطة الفيديو، وتتميز هذه الوسائل بسهولة إنتاجها وسرعتها ودقتها لكنها تعتبر مكلفة نوعاً ما.

خ- **التصنيف حسب فاعليتها:**

- الوسائل النشطة: يستجيب لها المتعلم: كالتعليم المبرمج، والتعليم باستخدام الحاسوب.
- الوسائل السلبيّة: لا تتطلب أي إجابة نشطة كالمذياع والمادة المطبوعة. (السهلي،2016، ص: 149-151)

3- دور الوسائل التعليمية في التعليم:

- **دورها بالنسبة للمعلم:** إن استخدام الوسائل التعميمية تساعد في عملية التعلم حيث تفيد المعلم وتساعده وتحسن أداءه في إدارة الموقف التعليمي وذلك من خلال ما يلي:
- مساهمتها في معالجة انخفاض المستوى التعليمي لدي المعلمين إذا أن الوسيلة المعدة من طرف أخصائيين تربويين تدفع المعلم إلى مواكبة هذه الوسيلة والتزود بالمادة العلمية التي تعينه على الاستفادة القصوى من الوسيلة وتوظيفها داخل الدرس.
- تغير دور المعلم من ناقل للمعلومات إلى دور المخطط والمنفذ والمقوم للتعلم.
- تساعد المعلم على حسن عرض مادته وتقويمها والتحكم بها.
- تمكن المعلم من استغلال كل الوقت المتاح بشكل أفضل.

- توفر الوقت والجيد المبذولين من قبل المعلم، حيث يمكن استخدام الوسيلة التعليمية مرات عديدة، ومن قبل أكثر من معلم وهذا يقلل من تكلفة الهدف من الوسيلة ومن الوقت والجيد المبذولين من قبل المعلم في التحضير والإعداد للموقف العلمي.
- يساعد المعلم في التغلب على حدود الزمان والمكان في غرفة الصف. (الحيلة، 2000، ص: 72)
- **دورها بالنسبة للمتعلم**: لوسائل التعليمية فوائد جمة بجنبيها المتعلم وفيما يلي نعرض بعض هذه الفوائد:
- تنمي في المتعلم حب الاستطلاع وترغبه في التعلم، فإذا عرض المعلم الوسيلة خلال درسه فإن حب الاستطلاع لديه ورغبته في معرفة الكثير عن تلك الوسيلة، فيتابع شرح معلمه ويستوعب الدرس أكثر.
- تساعد على معالجة مشاكل النطق عند بعض المتعلمين كالتأتأة وغيرها.
- تسهم في تكوين اتجاهات مرغوب فيها وتساعد على تعديل السلوك وتكوين الاتجاهات التربوية المركزية التي تنعكس على سلوك المتعلم في أرض الواقع.
- تجعل الخبرات أكثر فاعلية وأبقى وأقل احتمالات للنسيان فهي تقدم معلومة حية وقوية التأثير مما يجعل المتعلم يتذكرها.
- تمكين المتعلم من التفكير فالوسائل التعليمية تلعب دوراً هاماً في تنمية الخبرات الحسية لدى المتعلم والمصاحبة لموضوع الدرس، وهذا ما يشير إلى المتابعة والانتباه لموضوع الدرس ويساعد على التفكير الواقعي وتسلسل وتماسك الأفكار لدى المتعلم.
- الوسائل التعليمية تعمل على زيادة المشاركة الإيجابية للمتعلم في اكتساب الخبرة وتنمية قدرته على التأمل والملاحظة واتباع التفكير العلمي للوصول إلى حل المشكلات، وهذا الدور الإيجابي يتفاعل فيه المتعلم مع المثيرات.(عبد العزيز،2003، ص: 70)
- **دورها بالنسبة للعملية التعليمية**: يكمن دورها في النقاط التالية:
- تساعد على توصيل المعلومة في المادة التعليمية إلى المتعلم.
- تبسط وتوضح وتساعد الطلبة على القيام بأداء المهارات كما هو مطلوب.
- تتيح فرص للتنويع والتجديد المرغوب فهو، وبالتالي تسهم في علاج مشكلة الفروق الفردية، فجميع المتعلمين من قبل المعلم بمستوى واحد ومن خلال تقديم الوسيلة للمثيرات تدفع المعلمين للتفاعل بطرق وأساليب مختلفة، لأنه كلما زاد عدد الطلاب زادت نسبة الفروق الفردية.
- المساعدة على تدريب الحواس وتنشيطها وتيسير عملية التعلم.
- تعمل على تنويع أساليب التعزيز التي تؤدي إلى تثبيت الاستجابات الصحيحة وتأكيد التعلم وقد يأتي ذلك من خلال استخدام بعض الأجهزة في تثبيت صوت ونطق المتعلم ومقارنتها مع ما هو مسجل على شريط صوتي في مختبر اللغات أو مشاهدة فيلم تعليمي للإجابة على أسئلة أو حلول للمشكلات والمواقف التعليمية. (المعارف، 2010، ص: 26-27)

4- شروط اختيار الوسيلة التعليمية:

لكي تؤدي الوسائل التعلمية الغرض الذي وجدت من أجله في عملية التعلم وبشكل فاعل لا بد من مراعاة الشروط الآتية:

- أن تتناسب الوسيلة مع الأهداف التي سيتم تحقيقها من الدرس.
- دقة المادة العلمية ومناسبتها للدرس.
- أن تناسب المتعلمين من حيث خبراتهم السابقة.
- ينبغي ألا تحتوي الوسيلة على معلومات خاطئة، أو قديمة، أو ناقصة، أو متحيزة، أو مشوهة، أو هازلة.
- يجب أن تساعد على تكوين صورة كلية واقعية سليمة صادقة حديثة أمينة متزنة.
- أن تعبر تعبيراً صادقاً عن الرسالة التي يرغب المعلم توصيلها إلى المتعلمين.
- أن يكون للوسيلة موضوع واحد محدد ومتجانس ومنسجم مع موضوع الدرس ليسهل على الدارسين إدراكه وتتبعه.
- أن يتناسب حجمها أو مساحتها مع عدد المتعلمين في الصف.
- أن تساعد على اتباع الطريقة العلمية في التفكير والدقة والملاحظة.
- توافر المواد الخام الازمة لصنعها مع رخص تكاليفها.
- أن تناسب ما يبذل في استعمالها من جهد ووقت ومال، وكذا في حال إعدادها محلياً يجب أن يراعى فيها نفس الشرط.
- أن تتناسب ومدارك الدارسين، بحيث يسهل الاستفادة منها.
- أن يكون استعمالها ممكناً وسهاً.
- أن يشترك المدرس والطاب في اختيار الوسيلة الجيدة التي تحقق الغرض. (وزارة التربية،2020، ص: 132)

5- أسس اختيار الوسائل التعليمية:

- توافق الوسيلة مع الغرض الذي نسعى إلى تحقيقه منها، كتقديم المعلومات أو اكتساب المتعلم لبعض المهارات فالأفلام المتحركة مثلاً تصلح لتقديم المعلومات التي يكون فيها عنصر الحركة أساسياً فيها.
- صدق المعلومات التي تقدمها الوسيلة ومطابقتها للواقع وإعطاء صورة متكاملة عن الموضوع ولذلك يجب أن نتأكد من أن هذه المعلومات ليست قديمة.
- صلة محتويات الوسيلة بموضوع الدرس ولذلك يجب على المعلم تجربة الوسيلة والتعرف على محتوياتها قبل عرضها على المتعلمين في الحصة.
- أن تكون الوسيلة سليمة المظهر والجوهر أو أعدت لأغراض تربوية لتزويد المتعلمين بالمعلومات الدقيقة النافعة.
- أن تكون الوسيلة هي الأفضل من نوعها بحيث يستغني بها عن غيرها إذ لا فائدة ترجى من ازدحام الموقف بالوسائل التعليمية دون حاجة حقيقية.
- أن تكون الوسيلة المختارة (أجهزة تعليمية) متاحة في المدرسة وتجريبها قبل الاستخدام للتأكد من فعاليتها.
- أن تكون الوسيلة مناسبة للتطور العلمي والتكنولوجي للمجتمع. (الطوبجي، 2015، ص: 57-61)

6- قواعد استخدام الوسائل التعليمية:

أ- **قواعد قبل استخدام الوسيلة:**
- تحديد الوسيلة المناسبة.
- التأكد من توافرها.
- التأكد من إمكانية الحصول عليها.
- تجهيز متطلبات تشغيل الوسيلة.
- تهيئة مكان عرض الوسيلة

ب- **قواعد عند استخدام الوسيلة:**
- التمهيد لاستخدام الوسيلة.
- استخدام الوسيلة في التوقيت المناسب
- عرض الوسيلة في المكان المناسب.
- عرض الوسيلة بأسلوب شيق ومثير.
- التأكد من رؤية جميع المتعلمين للوسيلة خال عرضها.
- التأكد من تفاعل جميع المتعلمين مع الوسيلة خال عرضها.
- إتاحة الفرصة لمشاركة بعض المتعلمين في استخدام الوسيلة.
- عدم إبقاء الوسيلة أمام التلاميذ بعد استخدامها تجنباً لانصرافهم عن متابعة المعلم.

ت- **قواعد بعد الانتهاء من استخدام الوسيلة:**

- **تقويم الوسيلة:** للتعرف على فعاليتها أو عدم فعاليتها في تحقيق الهدف منها، ومدى تفاعل المتعلمين معها، ومدى الحاجة لاستخدامها أو عدم استخدامها مرة أخرى.
- **صيانة الوسيلة:** أي إصلاح ما قد يحدث لها من أعطال، واستبدال ما قد يتلف منها، وإعادة تنظيفها وتنسيقها كي تكون جاهزة لاستخدام مرة أخرى.
- **حفظ الوسيلة:** أي تخزينها في مكان مناسب يحافظ عليها لحين طلبها أو استخدامها في مرات قادمة. (وزارة التربية، 2020، ص: 134-135)

7- المبادئ العامة في تصميم وإنتاج الوسائل التعلمية:

- **التخطيط لإعداد وإنتاج الوسيلة التعليمية:** إن عملية إنتاج الوسائل التعليمية ليست عملية عشوائية بسيطة ولكنها بالواقع عملية تحتاج إلى تخطيط وإعداد جيد تخدم موقفاً تعليمياً وتسهم في حل مشكلة تعليمية لذلك يجب على المعلم أن يضع في ذهنه أهم الخطوات التي يمكن أن يتبعها عند إنتاج وسائل تعليمية من إمكانيات البيئة المحلية وهي:
- تحليل المحتوى المقرر الذي يعد له وسائل تعليمية.
- حصر الوسائل التعليمية المعدة في المدرسة حتى لا يحدث تكرار.
- التعرف على الخامات والمستهلكات المتوفرة في البيئة والتي يمكن استخدامها في إنتاج وسيلة تعليمية جيدة
- التعرف على كيفية استخدام الأدوات والأجهزة اللازمة لإنتاج الوسائل.
- عمل تصميمات للوسائل التي يمكن إنتاجها من خامات البيئة ثم صياغتها على هيئة دليل.
- عرض التصميمات على الخبراء المتخصصين في إنتاج الوسائل.

- توفير مكان مجهز لعملية الإنتاج.
- تنفيذ الوسيلة.
- تجربة الوسيلة قبل الاستخدام، ثم إدخال بعض التعديلات عليها إذا احتاج الأمر حتى تكون صالحة للاستخدام. (بني حمد،2015، ص: 78)
- التوجيهات العامة عند إعداد وإنتاج الوسائل التعليمية: نستطيع في هذا المجال أن نشير إلى بعض التوجيهات العامة التي يجب على المعلم أن يضعها في اعتباره عند إنتاج وإعداد الوسائل التعليمية ومنها:
- اختيار الخامات الأكثر ملاءمة لإنتاج الوسيلة
- ضرورة تصميم الوسيلة قبل إنتاجها لكي توفر الكثير من الجهد والوقت والمال.
- الإلمام بالقواعد الصحيحة لاستخدام الأدوات التي يحتاج إليها خلال عمليات الإنتاج.
- استغلال كل ما يقع في البيئة المحلية.
- المحافظة على الأدوات التي تستخدم وعدم تعرضها للتلف.
- عند تصميم الوسيلة وإنتاجها يمكن إدخال تعديلات عند استخدامها نتيجة خبرات المعلم.
- يجب أن تكون الوسيلة متينة الصنع.
- يجب ألا تطغي الناحية الجمالية على الجانب التربوي فيها. (بني حمد،2015، ص: 80)

– القسم النظري للبرنامج التدريبي –

– انتهى –

الملحق (8) البرنامج التدريبي القسم النظري بصورته النهائية

البرنامج التدريبي القسم النظري

أولاً: المحتوى التدريبي للوحدة التدريبية الأولى الملف التربوي:

- وثيقة الإطار العام.
- الذكاءات المتعددة.
- أنماط التعلم.

ثانياً: المحتوى التدريبي للوحدة الثانية –التخطيط:

- التخطيط (أهميته، أهدافه، مراحله)
- مخطط مكارثي.

ثالثاً: المحتوى التدريبي للوحدة الثالثة خطوات التدريس:

- خطوات تدريس اللغة العربية.
- خطوات تدريس الرياضيات.
- خطوات تدريس باقي المواد.

رابعاً: المحتوى التدريبي للوحدة الرابعة الإدارة والأسئلة الصفية:

- الإدارة الصفية.
- الأسئلة الصفية.

خامساً: المحتوى التدريبي للوحدة الخامسة – التقويم:

- التقويم والتقويم البديل (أسسه، أغراضه أنواعه).
- الاختبارات التحصيلية.

سادساً: المحتوى التدريبي للوحدة السادسة التنفيذ واستراتيجيات وطرائق التدريس:

- مهارات القرن الحادي والعشرين في التدريس واستراتيجياته.

سابعاً: المحتوى التدريبي للوحدة السابعة – المهارات الحياتية:

- تمكين الذات، التوظيف، التعلم، المواطنة الفعالة.

ثامناً: المحتوى التدريبي للوحدة الثامنة – الوسائل التعليمية:

- الوسائل التعليمية.
- المبادئ العامة في تصميم وإعداد وإنتاج الوسائل التعلمية.

أولاً: المحتوى التدريبي

للوحدة التدريبية الأولى الملف التربوي

وثيقة الإطار العام للمنهاج الوطني في الجمهورية العربية السورية

الذكاءات المتعددة.

أنماط التعلم

أولاً: وثيقة الإطار العام للمنهاج الوطني في الجمهورّية العربيّة السورّية:

في إطار السعي لتطوير التعليم العام ما قبل الجامعي بمراحله المختلفة تّم اعتماد وثيقة الإطار العام للمنهاج الوطني في الجمهورّية العربيّة السورّية لتحقق المعايير التربويّة الوطنّية التي تم تطويرها وفقاً لهذا الإطار العام وللمتطلبات العلمّية الدولّية التي تحقق مواكبة المناهج التربويّة السورّية لنظيراتها في دول العالم كافة ليتم تنفيذها في جميع المدارس الحكومّية في سورية.

القيم التي يستند إليها المنهاج في الجمهورية العربية السورية:

يستند المنهاج السوري إلى القيم الأخلاقية والإنسانية المتأصلة في تاريخ سورية العريق وثقافتها، تلك القيم التي تعكس أمل الشعب السوري في بناء مستقبل آمن ومزدهر. ومن هذه القيم:

(ب) **بهجة** :الاستمتاع بالحياة والتعاون والعمل مع الآخرين.

(ك) **كمال**: الثقة بالذات، والاستقلالية، والثقة بقوة حقوق الإنسان، والحريات والمسؤوليات التي ترافقها.

(ر) **رفعة**: العناية بالتطور الشخصي، والعناية بالآخرين وبرفاه المجتمع.

(هـ) **همة**: الحيوية والنشاط والحماس.

(ا) **احترام** :انفتاح، وتعاطف، وتسامح.

(ح) **حلم** :الطريق نحو المستقبل، والأمل والتفاؤل.

(ل) **لطف**: السلام والإدارة البناءة للتنوع، والتفاهم بين الثقافات.

(ا) **أمان**: الأمن والسلامة والاستقرار.

(بكره أحلى) من أجل مستقبل أجمل لأبنائنا

الأهداف العامة للمنهاج الوطني:

1- التطور الشخصي: يتمكن المتعلمون من تطوير إمكاناتهم الفكرية والجسدية والعاطفية والأخلاقية والاجتماعية والروحية.

2- التعلم مدى الحياة: يستمر التعلّم مدى الحياة ويُهيئ المتعلّمون للحياة وللعمل لمواجهة التحديات المستحدثة.

3- المواطنة الفاعلة: من خلال مشاركتهم النشطة في الحياة العامة الوحدة الوطنية والازدهار، وقدراتهم على مكافحة التطرف العنيف، والإرهاب إلى جانب مقاومة الاحتلال الأجنبي، والانخراط البناء والناجح في المسارات الراهنة والمستقبلية وتعزيز المواطنة المحلية والوطنية، والعالمية في إطار التنمية المستدامة.

المبادئ القائمة عليها تطوير المنهاج:

1- **الشمولية:** يراعي المنهاج الوطني السوري جوانب التعلّم والتطور الشخصي كافة، كما يوفر احتياجات المتعلّمين الفردية، واحتياجات تطوير المجتمع كلّها على حد سواء، ويشجع الأطراف المعنية على المشاركة من خلال السعي لربط فعال بين المدرسة بالمجتمع.

2- **التكامل:** يعزز المنهاج الوطني السوري الصلات المفيدة بين المواد، إضافة إلى روابط أقوى بين الجوانب النظرية والعملية.

3- **الانفتاح والمرونة:** التركيز والتُشجع على الابتكار في منهجيات التعليم والتعلّم، واستعمال التقنيات الحديثة ومنصات التعلم.

4- **الملاءمة:** يزود المتعلّمين بمهارات الحياة والعمل المفيدة، وفق تطورات العصر والانفجار المعرفي وهو وسهل الاستخدام ومراع لحاجات المتعلّمين وبيئاتهم.

5- **التوازن:** يقدم المنهاج للمتعلّمين مجموعة متنوعة من تجارب التعلّم المتوازنة، وقد أولِيَت المواد مثل: الفنون، والتقنيات، والتربيةّ البدنية/الصحية مزيداً من الأهمية، كما تم دمج موضوعات مشتركة في المنهاج، وتسعى جميع الأنشطةّ الصفية وللاصفيه إلى الإسهام في تطوير الكفايات الوطنية السورية الأساسية.

القيم التي تكرسها المنهاج الوطني في الجمهورية العربية السورية:

1- القيم الروحية والأخلاقية: الصدق، الأمانة والوفاء، التزام القانون والنظام، التواضع، التزام الآداب العامة.

2- القيم الاجتماعية والإنسانية: تقدير حرية الإنسان وكرامته، التعاون وتنمية الروح الجماعية، العدالة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، المساواة، محاربة الظلم، رفض التمييز بكافة أشكاله، رفض التعصب، نبذ العنف، السلام، الأمن، تعزيز الانسجام وروح الأخوة.

3- القيم المعرفية الثقافية: تقدير قيمة العلم، تقدير جهود العلماء، احترام الثقافات الأخرى، نشر العلم واتباع المنهجية العلمية، تقدير الجمال الطبيعي والفني.

4- القيم الوطنية: حب الوطن والتضحية من أجله، الاعتزاز بالانتماء للأمة العربية، احترام التراث العربي والاعتزاز به، الاعتزاز بمعالم الوطن ورموزه وأبطاله، تقدير دور المؤسسات المختلفة بالمجتمع، الحفاظ على الممتلكات العامة، الحفاظ على وحدة وسلامة الوطن.

5- القيم الاقتصادية: حب العمل واحترامه، تقدير قيمة الوقت، ترشيد الإنفاق، تقدير العمال واحترامهم.

6- القيم الشخصية: الطموح وحب النجاح، الثقة بالنفس، احترام الذات، الإرادة والتصميم، حب النظام، تحمل المسؤولية، تقبل النقد.

7- القيم الصحية والوقائية: تقدير العمل اليدوي، تقدير قيمة موارد الوطن، الاهتمام بالنظافة الشخصية، الحفظ على سلامة الجسم، تقدير قيمة الصحة، الالتزام بالتعليمات الصحية.

8- القيم البيئية: المحافظة على الموارد الطبيعية، المحافظة على نظافة البيئة، حماية البيئة، تحسين البيئة وتطويرها.(وزارة التربية،2020، ص: 33-39)

ثانياً: الذكاءات المتعددة:

1- تعريف الذكاءات المتعددة هي نظرية في علم النفس المعرفي، جاء بها عالم النفس الأمريكي هاورد جاردنر الذي رأى أن الذكاء ليس واحداً وحيداً يرتبط بالاستعدادات الكمية أو اللفظية كما كان يعتقَد، فالإنسان بحسب نظريته، يمتلك أنواعاً متعددة من الذكاء تبعاً للميادين التي يرتبط بها. (عمار والموسوي، 2014، ص: 81)

2- أنواع الذكاءات:

2-1- الذكاء اللغوي: هو القدرة على استخدام الكلمات شفهياً بكفاءة، وأن المتعلمين المتفوقين في هذا الذكاء يحبون القراءة والكتابة ورواية القصص ويطبق من خلال: (رواية القصص، العصف الذهني، التسجيل الصوتي، كتابة اليوميات، النشر)

2-2- الذكاء الرياضي المنطقي هو: الذكاء الذي يشير إلى القدرة على استخدام الأرقام والأشكال البيانية وسلاسل الأعداد بكفاءة، وهو الذكاء الأساسي لعلماء الرياضيات والإحصاء وتطبق من خلال:(حساب وقياس كمية، التبويب والتصنيف، حلول بديلة تخمينية تعتمد على التجربة التفكير بالعلوم). (النور، 2013، ص: 168-169)

2-3- الذكاء المكاني البصري هو: الذكاء الذي يتضمن القدرة على إدراك المكان والموقع والشكل والفراغ والتصور البصري والتصميم وإنتاج المخططات اللونية، ويطبق من خلال (التصور البصري أو التخيل، الرموز اللونية، الصور البيانية).

2-4- الذكاء الموسيقي هو: "المهارة في الأداء، وفي التأليف، وفي تقويم الأنماط الموسيقية تطبق من خلال (إيقاعات، دقات، أناشيد، جمع الأقراص المدمجة وتصنيفها موسيقى الذاكرة القوية، المفاهيم الموسيقية، موسيقى المناخ الانفعالي.

2-5- الذكاء الجسمي الحركي هو: نوع من الذكاء يتضمن الخبرة في استخدام الفرد لجسمه للتعبير عن الأفكار والمشاعر، ويطبق من خلال (مسرح الصف، إجابات الجسم، مفاهيم حركية، خرائط الجسم). (Gardner, 2005, p: 201)

2-6- الذكاء الطبيعي: يمثل القدرة على تعرف النباتات والحيوانات والموضوعات الأخرى المرتبطة بالطبيعة وتصنيفها، وقدرة الفرد على فهم الطبيعة وما تحتويه من حيوانات ونباتات، والتمييز بين أعضاء كل فصيلة، وإدراك العلاقات بينها، ويطبق من خلال (أوجه التشابه والاختلاف، معرفة أدق التفاصيل عن البيئة الطبيعية). (عبد المجيد وناجي ،2013، ص: 119)

2-7- الذكاء الاجتماعي: يتمثل في القدرة على إدراك الحالات المزاجية للآخرين، والتمييز بينها، وإدراك نواياهم ودوافعهم ومشاعرهم، بالإضافة إلى الحساسية لتعبيرات الوجه والصوت والإيماءات، وتطبق من خلال (مشاركة الأتراب، التمثيل، الجماعيات التعاونية، المحاكاة). (Gardner, 2006, p: 430)

2-8- الذكاء الشخصي: يشمل القدرة على معرفة الفرد لذاته وتقديرها، ومعرفته الدقيقة بنواحي القوة والضعف لديه وتطبيق من خلال (لحظة الانفعال، فترات تأمل لمدة دقيقة واحدة، جلسات تحديد الأهداف، الصلات أو الروابط الشخصية).(جابر، 2003، ص:12)

3- أهمية نظرية الذكاءات المتعددة في المجال التربوي

قال هاورد جاردنر»: أريد من أبناء العالم أن يفهموه لكي يتمكنوا من أن يقدموا له ما يجعلُه عالماً أفضل من ذي قبل». من هنا تأتي أهمية تطبيق نظريّة الذكاءات المتعددة وقدرات المتعلم المتنوعة في المجال التربوي، على عناصر العملية التعليمية:

- المعلم: موجهاً ومرشداً وميسراً للعملية التعليمية، يعدل ويطور في الأنشطة التعليمية وفق القدرات للمتعلمين.

- المتعلم: محور العملية التعليمية، ومراعاة أنماط التعلّم، وتمكينه من تنمية مهاراته، وقدراته المعرفيّة، وزيادة دافعيّته نحو التعلّم.

- التقويم: تطوير أساليب التقويم وفق حالات المتعلمين، وقدراتهم الأدائية وخصوصية كلّ بيئة وظروفها وتشكيل صورة مكتملَة عن قدرات المتعلم الذهنيّة، وذكاءاتُه المتعددة لتقديم أنشطة، أساسها المتعلم.

– البيئة الإثرائية: خلق البيئة الإثرائية المحفزة للتعلم، وزيادة دور ومشاركة الأهالي والمجتمع في العمليّة التربوية.
– المناهج الدراسيّة: تطوير المناهج الدراسيّة بكل مراحلها في ضوء أُسس نظريّة الذكاءات المتعددة، وتقديم طرائق جديدة في التعليم مناسبة لقدرات المتعلمين، واحتياجاتهم. (وزارة التربية،2020، ص: 46–47)

4- أنماط التعلم:



تشير إلى الطرق التي يتعلم بها كل تلميذ بشكل أفضل وتختلف من فرد إلى آخر وتتنوع أنماط التعلم من التعلم بالاكتشاف إلى التعلم التعاوني إلى التعلم الجماعي إلى التعلم الذاتي إلى التعلم بالنموذجية، ومعرفة أنماط التعلم تساعد التلاميذ على اكتشاف أساليبهم التعليمية الخاصة، فإننا نمنحهم فرصة التوصل إلى الأدوات التي يمكن أن تستخدم في الموضوعات المدرسية وفي مواقف كثيرة خارج المدرسة. (بوعزة، 2018، ص: 20)

1- أساليب التعلم وفق أنماط التعلم:

1-1 التجربة المحسوسة (الشعور والإحساس): يعتمد التعلّم في هذا النمط على الشعور لدى المتعلّم، عند اطلاعه على تجربة ، أو استدعائه لمعارف سابقة ، أو حصوله على التغذية الراجعة ومن طرائق التعليم التي يفضلها أصحاب هذا النمط: حضور التجارب في المختبرات، والزيارات الميدانيّة والتعلّم التعاوني.

2-1 الملحوظة الانعكاسيّة (المراقبة والتأمل): يكون التعلّم في هذا النمط بالمشاهدة والسمع، والمراقبة الدقيقة والموضوعيّة، والتأمل في المعلومات والحقائق، والتركيز على ما يهمهم تعلّمه. ويفضل أصحاب هذا النمط حضور المحاضرات التي يُلقيها المحاضرون ذوي الخبرة.

3-1 التجريد المفاهيمي (التفكير): أصحابه يفضلون التعلّم من خلال التفكير بالمعلومات والرموز التي يتناولونها، ويحلّلونها بشكل منطق، بغية استخلاص النتائج مجردة، وهم يفضلون القراءات النظريّة والتمارين الفكريّة الانعكاسيّة.

4-1 التجربة النشطة (الأداء): يتعلّم أصحاب هذا النمط بالقيام بالتجريب الحقيقي والعملي النشط للمعلومات، والمشاركة في التجارب الجديدة، ويحبّذون التعلّم من خلال المشاركة بالمشاريع، والعمل الميداني والقيام بالتجارب المخبريّة. يتوجب على المعلّم مراعاة هذه الأنماط كافّة، ومن الضرورة بمكان الإشارة إلى أهمية أنماط التعلّم، حيث تعتبر طرائق في دخول المعلومات إلى عقل الإنسان، حيث تتم معالجتُها وفقاً لمهارات التفكير لديه، وبالتالي إخراجها لتعبّر عن الذكاءات المتعددة لديه. (زنقور،2021، ص: 4)

وعليه يجب الأخذ بأنماط التعلم فهي تساعد المعلم على مراعاة الفروق الفردية والإعداد الجيد للدرس لاسيما موافقتها مع الذكاءات المتعددة لإخراج العملية التعليمية كل متكامل.

ثانياً: المحتوى التدريبي

للوحدة التدريبية الثانية تخطيط الدروس في المناهج

التخطيط للتدريس

مخطط مكارثي

مهارات تخطيط الدروس

أولاً: التخطيط للتدريس:

1- **تعريف التخطيط** هو: عملية عقلية منظمة وهادئة تمثل منهجاً في التفكير وأسلوباً وطريقة منظمة في العمل تؤدي إلى بلوغ الأهداف المنشودة بدرجة عالية من الإتقان، والتخطيط اليومي للدرس.

تعرفه الحيلة بأنه: "خطة قصيرة المدى تستند إلى تصور المعلم المسبق للنشاطات والمواقف التعليمية التي سيقوم بها طلبته على مدى حصة أو حصتين"، ويكون التخطيط سنوي، فصلي، شهري، أسبوعي ويومي. (الحيلة ،2009، ص:50-59)

2- أهمية التخطيط للتدريس: يساعد التخطيط المعلم على:

- اختيار الأهداف التعليمية وتحديدها وصياغتها على شكل نواتج تعليمية يمكن ملاحظتها وقياسها.
- اختيار استراتيجيات التدريس المناسبة للمحتوى.
- تحديد مصادر التعلم ذات العلاقة المناسبة.
- اختيار أساليب التقويم المناسبة لقياس مدى ما تحقق. (بشينة، 2018، ص:76)

3- أهداف التخطيط للتدريس:

- تحقق أهداف الدرس. - بناء ثقة المعلّم بنفسه.
- إدارة الوقت والقضاء على الملل.

فالتخطيط للدرس يعمل على نمو عنصر التشويق لدى المتعلمين لأن جميع هذه الخطوات تم تحضيرها مسبقاً، ووضعها بالتسلسل المناسب، فلن يضطر المعلّم لإعطاء أي شيء فقط لإمضاء الوقت دون أي فائدة يحصل عليها المتعلم.

- أداة مرجعية: فالخطة طويلة الأمد تساعد المعلّم في معرفة المعلومات التي تم إيصالها للمتعلمين، وكيفية الاستمرار بالمنهاج.
- مواجهة المشاكل المتوقعة أثناء الدرس. (بشينة،2018، ص: 77)

4- **مراحل التخطيط للتدريس:** لكي يكون لدينا تعلم ذو نوعية جيدة على المعلم التخطيط لما قبل التدريس والتخطيط في أثناء التدريس والتخطيط بعد التدريس، من خلال الإجابة على عدة تساؤلات وفق الشكل التالي: (وزارة التربية،2020، ص: 88-89)

مرحلة التخطيط ما قبل التدريس		
	السؤال	المقصود به
لماذا	يجب تحفيز المتعلمين على التفكير العلمي؟	خلق متعلماً متوازناً في تفكيره ولديه رؤية واعية.
ماذا	الخطوات التي يجب فعلها لتحقيق ذلك؟	تحليل الدرس وتحديد مهارات التفكير المتضمنة فيه والتخطيط لبنائها وفق خطوات مترابطة.

هل	يمكن أن تكون هناك صعوبة في تطبيق هذه الخطوات؟	يجب أن يكون زمن الحصة كافي لإعطاء مهارة التفكير حقها.
كيف	يمكن أن أتجاوز هذه الصعوبات؟	تجزئة وتنظيم المهارة وتطبيق جزء معين من الحصة.
مرحلة التنفيذ للتدريس		
	السؤال	المقصود به
ماذا	أفعل لتحفيز المتعلمين على التفكير العلمي؟	ممارسة المهارة من قبل المتعلم وتقديم مثال يرتبط بواقعهم وتقديم أنشطة مهارات تتسم بالتحدي.
ما	المعلومات التي استحضرتها عند التطبيق؟	مفهوم المهارة وخطواتها وعلاقة المهارة بمحتوى الدرس.
كيف	أتأكّد من وعي المتعلّمين بإجراءات العمل؟	يمكن أن أتأكّد من خلال توجيه أسئلة بين الحين والآخر حول الإجراءات ودورها في تحقيق الاستيعاب لدى المتعلم.
من	الزميل الذي سيشاركني في تقويم العمليّات؟	يشاركني زميلي الذي يستهدف تطبيق نفس المهارات.
مرحلة التخطيط ما قبل التدريس		
	السؤال	المقصود به
ما	الأهداف التي تحققت؟	استحضار أهداف النشاط التي حضرتها مسبقاً وطرح أسئلة حولها.
هل؟	الإجراءات التي استخدمت كانت فعالة؟	سأحدد مستوى فاعليّة الإجراءات مستخدماً الأداة (سلّم التقدير) الذي وضعته لتقييم إجراءات تطبيق المهارة.
كيف؟	يمكن أن تكون هناك صعوبة في تطبيق هذه الخطوات؟	أصبغ إجراءات أكثر فاعليّة لمستوى التقدير المنخفض الذي حصلت عليه مراعياً الفروق الفردية
أين؟	يمكن أن أتجاوز هذه الصعوبات	البحث في مجلة وموقع المدرسة، وفي المنتديات التعليميّة

ثانياً: مخطط مكارثي نموذج الفورمات:4 MAT

تطرق البحث لنموذج مكارثي في التخطيط للدرس لأنه يحاكي تعليم المعرفة المتطورة حيث يقوم على مسارين متوازيين الأول إدراك الخبرة والثاني معالجة الخبرة من خلال تطبيق الاستراتيجيات العلمية الحديثة القائمة على المفاهيم العلمية بصيغة قريبة من المتعلم، يستطيع إدراكها بتنظيم الخبرة لديه وربط ما لديه من معلومات سابقة بالجديد المراد تعلمه محققاً النمو والتطور العقلي لديه حيث تستند إلى تنشيط نصفي الدماغ(الأيمن والأيسر) وإلى نموذج كولب القائم على التعلم بالتفكير أو المشاعر مراعياً بذلك لأنماط المتعلمين الأربعة التي يقوم عليها مخطط مكارثي الذي سنوردها لاحقاً

تعريف نموذج الفورمات هو: نموذج تعليمي يقوم على الجمع بين أنماط التعلم وأنماط التعليم وطرائق التدريس لجانبي الدماغ ويتضمن أربعة مراحل هي (تكامل الخبرة مع الذات وتشكل المفهوم والتجربة العملية والاكتشاف الذاتي). (أحمد والجباوي، 2015، ص: 91)



وعرفته أبو زيد بأنه: نموذج تعليمي قائم على أربعة أنماط للتعلم يساعد على تنشيط القدرة على التحكم في وظائف نصفي الدماغ (الأيمن والأيسر)، ويتكون من أربعة مراحل هي: الملاحظة التأملية وبلورة المفهوم والتجريب النشط والخبرات المادية المحسوسة وكل مرحلة تتضمن خطوتين إحداهما موجهة للنصف الأيمن من الدماغ والأخرى موجهة للنصف الأيسر وهي بالترتيب: الربط والدمج، والتصور والمعلومة والتجريب والتوسع والتقنية والأداء وهو ما يتم اتباعه في تصميم وتطبيق وحدة دراسية مختلفة.(أبو زيد ،2018، ص: 593)

وقد قامت مكارثي بتطوير هذا النموذج بالاعتماد على العديد من النظريات من ضمنها نظرية جون ديوي "القائمة على التعلم بالعمل لكنها استندت بشكل أساسي على نظرية ديفيد كولب في أساليب التعلم والدراسات المتعلقة بجانبي الدماغ. (McCarthy,2002, p.1) عن (شاهين،2010، ص: 67)

يُعد فهم المعلم لكيفية تعلم المتعلمين محوراً مهماً في اختيار استراتيجيات التدريس، ومن أبرز النماذج التي تساعده على اختيار الاستراتيجية المناسبة للتعلم مخطط مكارثي أو كما يُطلق عليه (نموذج الفورمات)، لأنه يوضح الخطوات الواجب اتباعها للوصول إلى الأهداف المرجوة من التعليم حيث يعد نموذجاً تعليمياً للتخطيط وحل المشكلات، ويسير في دورة تعلم رباعية متتابعة:

المرحلة الأولى: الملاحظة التأملية (أبرز السبب الذي تقنع به المتعلم بأن الموضوع يستحق التعلم، وأنّه مفيد له في الحياة (التحفيز). وهي تجيب على سؤال لماذا أتعلم؟ **يمكن تحقيقه من خلال:** (قصة، سؤال مقترح للمناقشة، عصف ذهني، إكمال خريطة ذهنيّة، مشاهدة فلم تعليمي، عرض صور، عرض نتائج دراسة علميّة)

المرحلة الثانية: بلورة المفهوم (تقديم المحتوى المعرفي شاملاً المفاهيم والمبادئ والأفكار بطريقة تفاعليّة (التنفيذ) وهي تجيب على سؤال ماذا أتعلم؟ **يمكن تحقيقه من خلال:** (محاضرة، رسوم وبيانات، مجموعة نقاش، اقتراح مراجع للقراءة الثانية، وضع عناوين يمكن استخراجها باستخدام الانترنيت، زيارة المكتبة والبحث عن كتب الموضوع، مقابلة مختصين بالموضوع، قراءة خريطة)



المرحلة الثالثة: التجريب النشط (طريقة تنفيذ الدرس بشكل إجرائي تطبيقي) وهي تجيب على سؤال كيف؟ **يمكن تحقيقه من خلال:**(القيام بتجربة علميّة، رسم لوحات توضيحيّة، وضع تمارين يقوم المتعلّمون بحلّها، اقتراح إتمام مشاريع صغيرة، إبداع تمثيلي حول موضوع الدرس، تمثيل أدوار، العرض التقدمي، دراسة حالة)

المرحلة الرابعة: الخبرات المادية (فسح المجال للمتعلّمين للتعبير عن آرائهم، وكيف يمكن تطبيق موضوع الدرس في الواقع، وماذا يمكن أن يضيفوا ويطوروا عليه) وهي تجيب على سؤال ماذا لو؟ **يمكن تحقيقه من خلال:**(اقتراح مشاريع تدعم الأفكار في الموضوع، كتابة تقرير حول موضوع معين في تدريس طلبة آخرين، حوار مفتوح، رسم كاريكاتير، المناقشة والتحليل، كتابة قصص أو قصيدة). (أبو زيد، 2018، ص:600-604)

3- الشروط الواجب توافرها في أثناء التحضير:

- **التحضير للدرس** هو: عملية منظمة وهادفة، تتضمن اتخاذ مجموعة من الإجراءات والقرارات للوصول إلى الأهداف المنشودة على مراحل معينة وخلال فترة زمنية محددة، باستخدام الإمكانيات المتاحة أفضل استخدام، فالتحضير بهذا المفهوم يمثل الرؤية الواعية التي تستوعب أبعاد الموقف التعليمي وعناصره، وما يقوم بينهما من علاقات متداخلة، ثم تنظيم هذه العناصر بشكل يؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة. (عسيري، 2008، ص: 29)
- **عناصر خطة الدرس اليومية:**
  - معرفة المحتوى أي معرفة الأجزاء التي يجب أن يركز عليها، من مفاهيم رئيسة ومفاهيم فرعية وترابطات، وهي مشمولة بالهدف العام للدرس الذي من أجله وجد الدرس في الكتاب.
  - تحديد الأهداف التعليمية المقصود بها الأهداف (المعرفية والمهارية والوجدانيّة) التي يجب أن تغطّي بعض مهارات التفكير.
  - تحديد الاستراتيجيّة المناسبة للتحضير التي تتناسب مع المحتوى والمتعلمين والوقت وقدرة المعلم، وكيف يمكن من خلالها الإجابة على الأسئلة التي يعرضها مخطّط مكارثي.
  - تحديد الأساليب التي يستجيب من خلالها المتعلمين للتعلم، عن طريق تحديد بعض الذكاءات التي يمكن تفعليها في الدرس، لتحديد كيف يتعلم التلاميذ، ما أسلوب تعلمهم.
  - تحديد القيم التي يجب أن ينميها المنهاج المتمثلة بقيم المواطنة والتنمية المستدامة.
  - تحديد الوقت المناسب.
  - الإجابة على الأسئلة التي يعرضها مخطّط مكارثي.

- تحديد الاستراتيجية المناسبة للتحضير.
- تحديد التقنيات اللازمة للدرس.
- تحديد طريقة التقويم المناسبة للدرس. (عبد السلام، 2005، ص: 226) (زيتون،2003، ص: 169)

ثالثاً: مهارات تخطيط الدرس

وبالعودة إلى الأدب النظري المتعلق بموضوع التخطيط للتدريس وبناء على ما تم ذكر سابقاً يمكن أن تورد الباحثة عناصر التخطيط اليومي للدرس والمهارات التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند التحضير للدرس.

1- مهارة تصميم تهيئة الدرس المتناسبة مع المحتوى والأهداف:

- أن تكون لها صلة بالدرس. – لا يزيد زمنها عن خمسة دقائق.
- أن تكون مشوقة وجذابة. – لا تحتاج إلى مجهود ذهني كبير.
- أن تتضمن معلومات يعرفها جميع التلاميذ جيداً.

2- مهارات اختيار الاستراتيجية المناسبة:

- مناسبتها لأهداف الدرس. – مناسبتها لطبيعة المادة التي تدرس.
- تمكن المعلم من تطبيقها بالدرجة المطلوبة. – مناسبتها للوقت المتاح.
- توفر الإمكانيات اللازمة لتطبيقها.

3- مهارة تحديد الوسائل التعليمية:

- مناسبتها لتحقيق الهدف من الدرس. – مناسبتها لخصائص وقدرات المتعلمين.
- صحة المعلومات الموجودة بها. – الأمان المتوفر من استخدام الوسيلة.

4- مهارة تحديد أساليب التقويم: ويقصد بالتقويم هنا قياس ما تم تحقيقه من أهداف.

- أن يرتبط التقويم بالأهداف.
- أن يكون التقويم مستمراً وغير محدد بمرحلة زمنية معينة.
- أن يكون التقويم شاملاً لجميع جوانب العملية التعليمية
- أن يكون التقويم متنوعاً ومتعدداً في الوسائل والأدوات تبعاً للجوانب المراد تقويمها.
- أن يكون التقويم علمياً «لابد من توافر شروط معينة مثل (الصدق–الثبات–الموضوعية)
- أن يكون التقويم اقتصادياً.
- أن يتم التقويم بطريقة تعاونية فيشارك فيه المتعلم والمدرس.
- تتنوع أساليب التقويم بحيث تشمل:

1–ملاحظة سلوك المتعلم وأداءه العملي.

2–الاختبارات الشفوية، وتكون بشكل مستمر أثناء الحصة.

3–الاختبارات التحريرية وتشمل: الاختبارات التحصيلية (أسئلة مقاليه الموضوعية)

4–مقاييس الاتجاهات والقيم اتجاهات المتعلمين وقيمهم والملاحظة المباشرة.

وهكذا نجد أن التخطيط للدرس والإعداد الجيد له هو أساس النجاح حيث يقف المعلم أمام تلاميذه بكل ثقة واتزان لتقديم درسه وتحقيق الأهداف المرجوة

ثالثاً: المحتوى التدريبي

للوحدة التدريبية الثالثة خطوات التدريس للمواد

خطوات تدريس اللغة العربية

خطوات تدريس الرياضيات

خطوات تدريس باقي المواد

أولاً: لمحة تاريخية عن خطوات التدريس:

تنطلق التربية الحديثة من النظرة إلى اللغة على أنها وحدة متكاملة، وأن الانفصال في تعليم اللغة العربية لن يخدم ممارسة اللغة في المواقف الحية حيث ينظر إلى مهارات اللغة على أنها متكاملة من أجل تأدية وظيفة الاتصال اللغوي في إطار متكامل، وممارستها في وسط يدعو إلى المحاكاة، ومنه كانت المحاكاة بداية طبيعية للتعلم وأسلوباً عملياً يكسب المهارة، وبناءً عليه جاء التركيز على تعليم المتعلمين القراءة والكتابة والتعبير بوصفها وسائل للتعلم وأدوات لاكتساب المعرفة.

انتشرت خطوات التدريس في مناطق واسعة من العالم واستخدمها المعلمون في إعداد دروسهم وتنفيذها لمدة طويلة منها الطريقة الهربارتية الاستنباطية والاستقرائية والاستنتاجية وإذ نظرنا علمياً إلى هذه الخطوات لوجدناها تناسب كل زمان وتوافق أي تطوير في المناهج أو طرائق التدريس لعدم تعارضها مع الطرائق الحديثة بل بالعكس هدفها تحقيق الأهداف التعليمية بكل جودة وإتقان وهذا هو المطلوب وفق النظريات الحديثة للتعليم حتى تكون الطريقة مجدية يجب أن تدرج في موقعها الصحيح من الخطوات وخصوصاً أن هذه الخطوات تعتمد على الطريقة التي يعمل بها العقل في تنظيم الموضوع فخطوات التدريس وطرائقه أساس العملية التعليمية لا يمكن فصلهما عن بعضهما البعض.(وزارة التربية،2003، ص:252)

وقد قدم "يوحنا فريدريك هربارت" المربي الألماني خطوات التدريس وفق طريقته، لتكون عون للمعلم في مهنته لأنها تقوم على:

المقدمة: الغرض منها تنشيط المعلومات السابقة والتشويق للدرس الجديد.

العرض: وفيه تعرض المادة مرتبة وتقدم الأمثلة والجزئيات وتستخدم وسائل الإيضاح.

الربط والموازنة: وفى هذه الخطوة يربط المعلم مادة الدرس بغيرها مما سبقت دراسته ويوازن بينهما.

الاستنتاج: وفيه يصل إلى التعريف أو القاعدة التي تستنتج من الأمثلة أو الكليات التي تستخلص من الجزئيات.

التطبيق: وفيه تطبيق القواعد والتعاريف والكليات على امثله جزئية ومواقف حياتية جديدة.

وبالنظر إلى الطرائق التقليدية التي مازلنا نستخدمها حتى الآن كالمحاضرة والحوار والمناقشة المعتمدة على الاستدلال والاستنتاج والاستقراء والتي تعتبر المرتكز أولي للمعلم المبتدئ و دليل عمل يبني عليه خبراته نجد أن هناك الكثير من الطرائق الحديثة القائمة عليها ومنها طريقة أو نموذج إدي وشاير حيث يعد مدخل للتمثيل المعرفي المنبثق من النمو العقلي القائم على أساس أفكار بياجيه وأساسيات نظريات التعلم لفيجوتكسي البنائية الاجتماعية (السلطاني ،2016، ص:284) فهو يتميز بسهولة ربط ما يتوصل إلية التلميذ من أفكار بحياته الواقعية ، مما يزيد من إقبال التلاميذ على المشاركة في الأنشطة التعليمية بفاعلية وتزيد دافعيتهم للتعلم ويهدف استخدام نموذج أدي وشاير في تدريس اللغة العربية إلى تسريع النمو المعرفي، ونقل التلاميذ من مرحلة العمليات المحسوسة إلى مرحلة العمليات المجردة والتفكير المنطقي، ولكي يتحقق هذا الهدف يجب أن يمر التلميذ بالمراحل التالية وهي:

1- مرحلة الإعداد المناقشات الصفية.

2- مرحة الصراع المعرفي.

3- مرحلة ما وراء المعرفة تعني التفكير في التفكير.

4- مرحلة التجسير ويعنى التجسير ربط ما تعلمه التلاميذ من خبرات بالحياة العملية في المجتمع الخارجي وربطها بالخبرات المكتسبة من المواد الدراسية الأخرى وبناء الجسور الفكرية بين الأنشطة والحياة العملية التي تساعد على تكوين صورة متكاملة للمواد. (Shayer , 2016, p: 892)

ومن خلال الربط بين خطوات التدريس وفق الطرائق السابقة وقدرتها على تقديم اللغة العربية بشكل سهل وواضح وفعال نجد أن خطوات التدريس لم تكن وليدة الساعة وقد تطورت حتى وصلت إلى ماهي عليه وبناء عليه نورد خطوات تدريس فروع اللغة العربية من الصف الثاني وحتى الصف السادس التي أثبتت قدرتها على رفع كفايات المعلم ومهاراته وفق الخطوات السابقة فالمعلم الذي يتقن الخطوات يبدع في الطرائق.

❖ **أولاً: خطوات تدريس فروع اللغة العربية:**

❖ **خطوات تدريس القراءة:**

1- مقدمة تحفيزية تستثير دافعية التلميذ للتعلم مناسبة لموضوع الدرس.

2- قراءة الدرس قراءة صامتة مع التذكير بشروط القراءة الصامتة (القراءة بالأعين دون تحريك الشفاه) مع التنويه بوجود أسئلة بعدها ويطرح إحدى السؤالين عم يتحدث النص؟ أو أضع عنوان أخر للنص؟ ملاحظة تأجيل القراءة الصامتة لبعد القراءة النموذجية إذا كان مستوى التلاميذ في البداية لا يسمح بذلك.

3- قراءة الدرس قراءة نموذجية جهرية معبرة مع تلوين صوتي ومن ثابت حتى لا يتشتت انتباه التلاميذ.

4- قراءة الدرس قراءة نموذجية جهرية معبرة من قبل التلاميذ المجدين ويفضل أن تكون من طالبين إثنين حرصاً على استثمار الوقت بشكل مناسب.

5- قراءة جهرية فردية مقطعية من قبل تلميذ بعدها يقوم المعلم بطرح الأسئلة متتالية يشرح من خلالها المقطع ويستخرج المفردات الجديدة عن طريق طرح سؤال جوابه يتضمن الكلمة المطلوبة وتشرح بطرق كثيرة (الإيحاء، الإيماء، صورة، تمثيل ....) وتثبت الكلمات الجديدة على السبورة وبقوم المعلم بتقويم مرحلي للمفردات الجديدة مثلاً: أضع كلمة....في جملة مفيدة بعدها يطلب الفكرة الرئيسة للمقطع ويأخذ إجابات كثيرة ويثبت على السبورة الأكثر مناسبة وهكذا بنفس الطريقة لبقية المقاطع.

6- نعود للقراءة الفردية المقطعية للتطبيق واستخراج الحالات الإملائية والنحوية المأخوذة سابقاً.

7- بعدها قراءة فردية من قبل التلاميذ ويجب على المعلم أن يكون يقظاً بحيث يشارك الجمع بالقراءة.

يجب على المعلم أن يكون في الدرس قد تطرق لأسئلة الفهم القرائي كاملة ويساعد تلاميذه على استخراج القيم الموجودة في الدرس والمهارات التي تعزز قيم المواطنة والتنمية المستدامة مع العلم أن الخطوات شملت القراءة الصامتة والاستماع والجهرية. يجب التنويه إلى أنه: تناسب خطوات تدريس القراءة درس النشيد خلاف الخطوة الأخيرة ترديد النشيد بعد حجب بعض الكلمات من بشكل جماعي ثم زمري ثم إفرادي. وتناسب أيضاً درس الاستحفاظ في التربية الإسلامية بدل الأفكار المقطعية ما ترشدنا إليه الآيات أو المغزى من الآيات الكريمة.(وزارة التربية، 2003، ص:14-15)

❖ **خطوات تدريس القواعد أو النحو:**

لقد حدد هربارت خطوات درس القواعد أو النحو حسب الطريقة الاستقرائية في خمس خطوات هي كالآتي:

(التمهيد والعرض والربط والموازنة والمقارنة واستنتاج القاعدة والتطبيق. (الساموك،2005، ص:228) وعليه يمكن أن ندرج خطوات تدريس أنمي لغتي للصفوف الثاني والثالث والرابع والقواعد للصف الخامس والسادس وتناسب خطوات القواعد الإملاء القاعدي بفارق حجب النص بعد معالجة الحالات الإملائية وإملاء النص مع التذكير بشروط الإملاء الجيدة (الكتابة بخط واضح وجميل، المحافظة على نظافة الدفتر)

1- مقدمة تحفيزية يحوّل فيها المعلم موضوع الدرس إلى مشكلة يتم عرضها بأسلوب مشوق ومحفز للتلاميذ على التفكير يجب التنويه أن المشكلة تحل في نهاية الدرس وقبل إغلاقه.
2- في حصة القواعد إذا كان هناك نص يعرض على السبورة ويعالج النص كما عولج درس القراءة بطريقة مختصرة حتى الوصول إلى طرح أسئلة جوابها الأمثلة المطلوبة تجرد مثال مثال ثم تبدأ المحاكاة
3- قراءة الجملة نموذجياً وفردياً
4- يقوم المعلم بطرح أسئلة لتجريد الحالة النحوية حسب موضوع الدرس بشكل منطقي وموضوعي مثلاً: نوع الكلمة، نوع الفعل، حركة الفعل ..... حتى التوصل للقاعدة.
5- يستخرج المعلم القاعدة من أفواه التلاميذ ويثبتها على السبورة وبعدها يعرض التقويم المرحلي ويتابع ما تبقى من حالات جديدة إن وجد إن لم يكن هناك حلات جديدة يقوم المعلم بقراءة القاعدة نموذجياً وفردياً ثم يعرض التقويم النهائي وبعدها إغلاق الدرس.
6- يجب أن يكون المعلم قد تطرق أثناء الدرس للتعزيز والقيم والربط والتكامل مع المواد الأخرى والأنشطة الصفية وللاصفيه في أثناء الدرس.

❖ **خطوات تدريس التعبير الشفوي والكتابي:**

التعبير الشفوي: قبل البدء بحصة التعبير الشفوي لابد من ربط الدرس والتعبير بميول الطلاب وإشعارهم بأهميته وربط مادة الدرس بالحياة العملية وبيئة التلاميذ والعمل في جو من المرح حتى لا يشعر التلاميذ بالسأم والملل، ويسير درس التعبير الشفوي وفق الخطوات التالية:

1- يناقش المعلم تلاميذه للوصول إلى عنوان محدد واضح لموضوع التعبير.
2- يصوغ التلاميذ المقدمة بإشراف المعلم وتكون متصلة بالموضوع وتمهد له، وشائقة تجذب الانتباه.
3- عرض الموضوع: يستنتج التلاميذ الفكرة الرئيسة، والأفكار الفرعية للموضوع بمساعدة المعلم.
4- وينبغي التركيز على الجمل سليمة التراكيب وتجنب الألفاظ العامية، وتوظيف الشواهد كالآيات والأحاديث والأشعار والحكم.
5- ينتقل التلاميذ بعد ذلك إلى صياغة الخاتمة وينبغي أن تكون قوية تلخص الموضوع. (اسبيتان،2012، ص: 2112-2114)

وعليه تكون خطوات تدريس التعبير الشفوي والكتابي على النحو التالي:

1- مقدمة تحفيزية تستثير دافعية التلاميذ للتعلم.
2- قراءة ومعالجة موضوع التعبير من خلال عرضه بمساعدة وسائل تعليمية وطرح أسئلة عليه لاستخراج عناصر الموضوع (مقدمة، عرض، خاتمة) ويفضل أن يكون الموضوع مشابه أو على غرار موضوع الكتاب حتى يتسنى للتلاميذ كتابة الموضوع بطريقتهم وأسلوبيهم الخاص.

3- عرض المقدمة ومناقشتها مع الوسائل المتاحة والطريقة المتبعة لتحفيز التلاميذ على الكتابة ثم يطرح ما كتبوه التلاميذ للنقاش وبنفس الطريقة لباقي العناصر العرض والخاتمة مع أخذ كامل النتائج ومناقشتها والتأكيد على أدوات الربط وعلامات الترقيم ثم يخرج بعضهم لقراءة ما كتبه ويفضل التعلم التعاوني لتشجيع كافة التلاميذ على المشاركة.

4- التقويم النهائي كتابة فردية للموضوع الأساسي في الكتاب وفق ما تم سابقاً مع الانتباه لعناصر الموضوع يجب التأكيد على الفرق بين التعبير الشفوي والتعبير كتابي أن التعبير الشفوي يكون كامله تعبير كاملاً بشكل شفوي وفق ما تم عرضه من عناصر للموضوع أما التعبير الكتابي فيكون بشكل كتابي مع التأكيد على الكتابة الصحيحة نحوياً وإملائياً ووضع علامات الترقيم وطبعاً دائماً يجب مراعاة التكامل مع المواد والتعزيز المناسب وتحقيق الأهداف القيمية في الدرس.

❖ **خطوات تدريس الإملاء:**

الإملاء هو رسم الكلمات رسماً صحيحاً وفق مبادئ الخط العربي فالخط يتصل بشكل الكتابة والإملاء يتصل بسلامتها من الغلط أو الخروج عن القواعد الإملائية المتفق عليها ويتنوع الإملاء بين المنظور والغير منظور والقاعدي والمنقول والاختباري وهذه الأنواع تتدرج تدرجاً طبيعياً مع تكون المهارات والقدرات الكتابية لدى التلميذ ونموها وتدرجها في صفوف كل مرحلة ولا ينتقل من نوع إلى نوع حتى يتقن النوع الذي يدرسه. (كنعان وآخرون، 2006، ص: 352-357)

وبناءً عليه خطوات تدريس الإملاء المنظور حسب المراحل التالية:

1- مقدمة تحفيزية تستثير دافعية التلاميذ للتعلم (تحويل عنوان الدرس إلى مشكلة).

2- عرض النص على السبورة، قرأته نموذجياً، وفردياً ثم طرح أسئلة عليه لشرحه، ولاستخراج الحالات الإملائية المطلوبة عن طريق سؤال جوابه يتضمن الحالة الإملائية المطلوبة.

3- يجرد المعلم الحالات ويبد بمعالجتها بالطريقة التي يراها مناسبة المهم أن يكون المتعلم من يستنتج، ويستخرج ويكتشف القاعدة.

4- يتدرب التلاميذ على كتابتها كلمة كلمة بمساعدة وإشراف المعلم.

5- يقرأ لمرة أخيرة ويترك لتأمله فترة وجيزة ثم يحجب ويمليه كلمة كلمة على التلاميذ من مكان واحد دون تكرار أي كلمة مع التأكيد على شروط الإملاء الجيدة وهي الكتابة بخط واضح والمحافظة على نظافة الدفتر.

6- يعيد المعلم قراءة النص بهدوء ليصحح التلاميذ أي خطأ قد وقع فيه أو كلمة فاتته كتابتها.

7- يكشف المعلم النص ثم يصحح إما بالتصحيح الذاتي أو التبادل.

8- يناقش المعلم الأغلاط الشائعة ويدرب التلاميذ عليها.

❖ **أما الإملاء الغير منظور:**

1- يتبع المعلم الخطوات نفسها في الإملاء المنظور لكن القراءة هنا استماع.

2- يطرح المعلم أسئلة جوابها يتضمن الحالة الإملائية المطلوبة ويقوم المعلم بشرحها ليتوصل التلاميذ لربطها بالقاعدة المناسبة والتي تعرف إليها التلاميذ سابقاً.

3- يدرب المعلم التلاميذ على كتابتها بعد تهجئتها ويطلب المعلم أمثلة مشابهة ليتأكد من تمثل التلاميذ للقاعدة المطلوبة.

4- يقرأ المعلم النص مرة ثانية ليتهيأ التلاميذ للكتابة مع التركيز على الحالات الإملائية المدروسة وإدراك التشابه بين الكلمات الصعبة المتماثلة التي يسمعونها.

5- يملي المعلم النص جملة جملة بعد محو الكلمات عن السبورة لتعويد التلاميذ على جودة الانتباه وحسن الإصغاء.

ثانياً: خطوات تدريس الرياضيات:

الرياضيات هي: أساس المعرفة وأساس العلوم المختلفة طبيعية كانت أو بيولوجية أو اجتماعية أو فنية، ولا يوجد مجال في عصرنا هذا لا يعتمد على الرياضيات، وهو علم ديناميكي يتطور، والأبحاث الرياضية تزداد بسرعة هائلة، وإن جميع العلوم تتوق إلى الرياضيات كمثلها الأعلى، هذا ما قاله الفيلسوف الفرنسي (برفسون) ويقصد بذلك أن كلّ علوم طبيعية تحاول محاكاة الرياضيات في استعمال الأعداد والمقادير، وذلك لإضفاء الدقة والصحة والموضوعية على مقولاتها. (نور الدين وآخرون،2016، ص: 605)

الأهداف العامة لتعليم الرياضيات:

1- تزويد التلميذ بالمعرفة الرياضية المعاصر.

2- مساعدة التلميذ على اكتساب المهارات في إجراء العمليات الرياضية وحلّ المشكلات واستخدام الآلات الحاسبة.

3- تنمية الاستقلال الذهني عن طريق تشجيعه على اكتشاف القواعد والعلاقات والأنماط الرياضية، وتفسيرها.

4- تدريب التلاميذ على استخدام الأساليب العلمية والمنطق الرياضي في التفكير وتنمية القدرة الابتكارية عنده.

5- مساعدة التلميذ على تذوق النواحي الجمالية في مادة الرياضيات، واكتساب اتجاها نحو العلم والعلماء وتقدير جهودهم. (الجندي، 2014، ص:10)

تباينت طرائق تدريس الرياضيات تبعاً للأهداف المرسومة لتدريسها وجاءت الطرائق الحديثة لتركز على الفهم واكتشاف المتعلم حلول للمسائل بنفسه من خلال أسلوب حل المشكلات الذي يعتبر المسألة الرياضية مشكلة ينبغي معرفة معطياتها ومتطلباتها والخطوات اللازمة لحلها وأسلوب التشخيص والعلاج في التدريس ومهما كانت الطريقة المتبعة أو الأسلوب يجب أن تكون مرتبطة بالتخطيط للتدريس وتنظيم المادة وتقديمها إلى جانب ملاحظة التلاميذ والمعلم. (أبو يونس والعيسى،2006، ص: 101-102)

ومهما كانت الغاية في تعليم المفاهيم أو التعاميم أو المهارات أو حل مسائل فإن خطوات تدريس الرياضيات يجب أن تنتقل من -المرحلة الحسية إلى الشبه حسية ثم -المجردة وفقاً للخصائص النمائية لهذه المرحلة والطرائق المساعدة على التعلم فيها فالتعليم في الرياضيات جماعي وعملية التقويم فردية للوصول إلى تشخيص دقيق لمدى تحقيق الأهداف ولتحديد الصعوبات الدراسية للمتعلم.

ثالثاً: خطوات تدريس المواد الأخرى:

1-**خطوات تدريس العلوم:**

1-1- تعريف العلوم: هو وسيلة تمكن التلاميذ من تأمل وكشف العالم الذي يحيط بهم بهدف الحصول على المعرفة والمعلومات المتعلقة بسلوك الأحياء وخصائصهم وأسباب الظواهر الفيزيائية والكيميائية وصلاتها بحياتنا والبيئة والمجتمع، وبما يمّكن من تنمية الملاحظة والتفكير العلمي والتطبيقات العلمية والاستنتاجات السليمة وممارسة السلوك الصحيح القائم على فهم الحقائق لدى التلاميذ.(وزارة التربية، 2006، ص: 4)

1-2- خطوات تدريس العلوم هي: مجموعة من الأساليب والنشاطات العلمية المنظمة لنشاطات المتعلم والمعلم داخل الصف وخارجه ذات التأثيرات المتبادلة والموجهة نحو تحقيق الأهداف التعليمية التربوية للدرس ليس هناك طريقة واحدة كاملة يمكن استخدامها لتدريس العلوم يتم باستخدام طرائق متعددة ومتكاملة تعكس طبيعة هذا العلم الذي يدرس الكائنات الحية والعلاقات المتبادلة بينها والظواهر الطبيعية التي تجري في الكون وغيرها حيث يمكن أن نحدد الطريقة التي تعبر عن التأثير المتبادل بين عملية نقل المفاهيم وعملية استيعابها إلى: طرائق تدريس لفظية وعملية ولكل منها طرائق يمكن استخدامها سنوردها لاحقاً في محور طرائق التدريس.

وعليه فإن الخطوات المتبعة في تدريس مادة العلوم تكون المتوافقة مع الأهداف التعليمية المراد تحقيقها في الحصة الدرسية ووفق الطريقة التي يراها المعلم مناسبة للتلاميذ وقدراتهم وطبيعة المادة العلمية المقدمة وفق طرائق التعلم النشط. (الخطيب والعمارين، 2006، ص: 211-212)

2-خطوات تدريس الدراسات الاجتماعية:

2-1- **تعريف الدراسات الاجتماعية** في المعايير الوطنية لمناهج الدراسات الاجتماعية في التعليم ما قبل الجامعي بأنها: "برنامج دراسي تكاملي يجمع فروع المعرفية بالعلوم الاجتماعية والإنسانية في وحدات دراسية يكتسب التلامذة من خلالها مجموعة من المعارف والمهارات والقيم المشتقة من التاريخ والجغرافية والاقتصاد وعلم الاجتماع وعلم السياسة وعلم النفس والفلسفة واللغة والتقانة بشكل مندمج في الصفوف من (1-6) أي الحلقة من التعليم الأساسي"(وزارة التربية، 2007، ص: 331)

2-2-**خطوات تدريس الدراسات الاجتماعية:** تحديد المحتوى والمعلومات والمفاهيم والتعميمات والمبادئ والنظريات والمهارات....التي ترتبط بمادة درسيه محددة بعدها يقوم المعلم بتنظيمها بشكل مترابط ومرتبط بالأغراض الأخرى للدرس من طرائق ووسائل وأساليب مع توزيع الزمن بشكل مناسب مراعياً ما يلي:

- طبيعة البيئة الاجتماعية والمادة الدراسية التي يعلمها المعلم من حيث الشكل والمضمون
- التتابع والاستمرارية في المحتوى وربطة بما سبق وركيزة لدروس أو مقررات لاحقة.
- الاتجاهات الحديثة في عملية التعليم مع مراعاة حاجات المتعلمين وميولهم واتجاهاتهم والفروق الفرد
- التكامل مع المواد الأخرى والذي يساعد على تقديم خبرات أكثر شمولاً وتكاملاً.

وعليه فإن الخطوات المتبعة في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية تكون متوافقة مع الأهداف التعليمية المراد تحقيقها في الحصة الدراسية ووفق الطريقة التي يراها المعلم مناسبة للتلاميذ وقدراتهم وطبيعة المادة المقدمة.

ومن خلال عرضنا لخطوات التدريس نجد أن لكل مادة خطوات فمجالات اللغة العربية مختلفة، وعلى المعلم أن يعرف هذه الخطوات، ويتقنها بشكل جيد كذلك مادة الرياضيات خطواتها محددة، وواضحة فكلما أتقن المعلم الخطوات يبدع في الطرائق أما مادة العلوم والاجتماعية فلا خطوات، ولا مسارات تحددها تعتمد فقط على الطريقة التي يجدها المعلم مناسبة للعرض وتعتمد على خبرته في التدريس.

رابعاً: المحتوى التدريبي

للوحدة التدريبية الرابعة الإدارة والأسئلة الصفية

الإدارة الصفية

الأسئلة الصفية

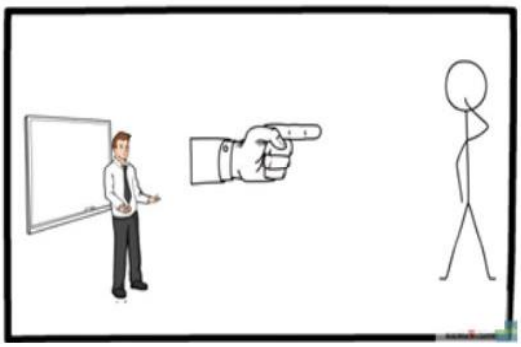
أولاً: الإدارة الصفية:

1- **تعريف الإدارة الصفية:** "هي عملية تهدف إلى توفير تنظيم فعال داخل الغرفة الصفية، من خلال الأعمال التي يقوم بها المعلم لتوفير الظروف اللازمة لحدوث التعلم في ضوء الأهداف التعليمية التي سبق أن حددها بوضوح لإحداث تغييرات مرغوبة في سلوك المتعلمين". (بوجمعة،2015، ص: 51)

ويرى مارتن وساس (Martin and Sass, 2010, p:1125) أن الإدارة الصفية "مظلة تشمل التفاعلات التعلمية، والتعلم، وسلوكيات الطلبة". وأشار ولكر (Walker, 2009, p:122) إلى" أن أفضل المعلمين ببساطة، لا يقومون بتعليم المحتوى، بل يعلمون المتعلم في الحقيقة الوصول للمحتوى"

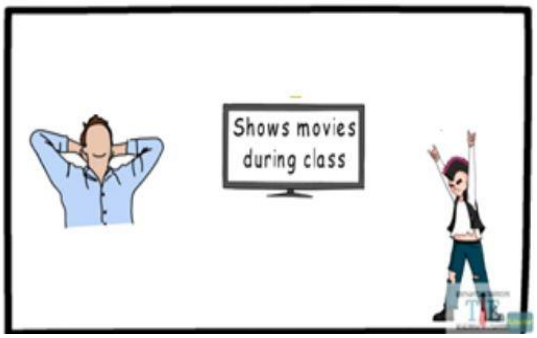
2- أنماط الإدارة الصفية:

النمط التسلطي:



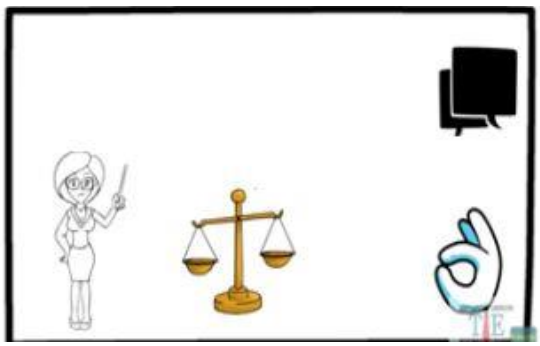
- يتصف المعّلم بالفرد.
- يتحكم في مخرجات الأمور.
- لا يراعي شعور الطلبة.
- لا يسمح للطلبة بالتعبير عن آرائهم.
- يمارس الإجبار والتخويف.
- يتبع اللوائح والقوانين بحرفيتها.
- يركز على الانضباط والنظام.

النمط الفوضوي:



- لا يوجه ولا يرشد.
- يعطي الحرية كاملة للطلبة.
- يترك الطلبة لأهوائهم.
- يهمل إلى حد كبير واجبه.
- لا يلتزم بمواعيد حضوره للصف.
- يساهم في تدني مستويات التحصيل.
- لا يبالي بالنظام بين المتعلمين.

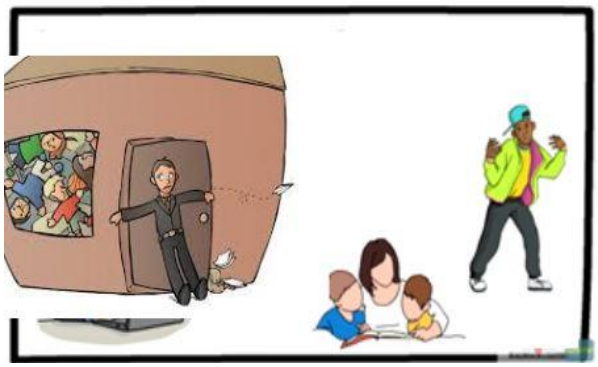
النمط التقليدي:



- يطلب الطاعة المطلقة والولاء له.
- يهتم بشكل بسيط بالطلبة وبالمادة.
- يقل اهتمامه بالطلبة وتنعدم فعاليته.
- لا يسعى إلى تحقيق الأهداف.
- يقاوم أي محاولة للتجديد ويعتبر أي تغيير في الصف تعدياً عليه.

النمط الديمقراطي الفعال:

- يسعى إلى المناقشة والحوار مع الطلبة.
- يشارك المتعلمين في اختيار الأهداف.
- يساعد الطلبة على تحمل المسؤولية.
- يركز على الجوانب الإبداعية.
- يهتم بالنمو الكامل للطلبة.
- يهتم بمشكلات الطلبة التحصيلية والنفسية والاجتماعية.
- يشجع العمل الجماعي. (البدري،2005، ص: 99)



3- أنماط المتعلمين:

المعلم يقابل في الفصل الكثير من أنماط المتعلمين، فقد تجد طالباً عدوانيّاً ومستعداً للشجار في أي وقت، وقد تجد متعلماً كسولاً غالباً لا يعمل معك ولا يحل واجباتِه، وقد تجد متعلماً ثرثاراً لا يمل من الكلامِ طوال الحصِة بفائدة أم بدون فائدة، والكثير الكثير من الأنماط الأخرى التي غالباً ما تُعيق المعلم في عمله إذا لم يعرف كيف يتعامل معها؟ (وزارة التربية،2020، ص: 47-52)

المتعلم	صفاته	التعامل معه
المشاغب	- لا يعرف الأنظمةَ ولا يلتزم بها ويتعمد تجاهلَها. - يحرص على أن يتصرف خلاف الأنظمة للفت الأنظار نحوهُ. - يسخرُ ويثير الاعتراضات في المدرسة. - في حال الاعتراض عليه ومناقشتِه أمامَ المجموعة فإنهُ يرفع الصوت ويسيء الأدب كي لا ينتقصه الآخرون. - كثير الحركة العبثيَة في قاعة الدراسة أو في ردهات المدرسة	- لا تعلّق على كل ما يبدو منه. - امنحه التقدير والاحترامَ واجعل له مكانةً في نفسك دونَ أن تُبدي إعجاباً تجاه تصرفاتِه اللامسوؤلة. - أبد إعجابَك عند التزامِه بالأنظمة وشجعه على ذلك. - لا تدخل معه في جدال. - لا تناقشه أو تعترض عليه أمامَ الآخرين. - لا تُبد أي إعجاب أو ابتسامة تجاهَ مشاغباتِه. - أشعره بوجوده وأهميتِه وكلّفه بمهام تناسب قدراتِه. - تحدث معه على انفراد وأظهر له ودك
الكسول	- يهمل عملَهِ والواجبات الملقاةِ عليه. - يتجاهل بعض الأعباء والأعمال المكلَّف بالقيام بها. - يؤجل الأعمال والواجبات المطلوبةَ منه. - لا يقدر مشاعرِ وإنجازات زملائه. - لا يحب أن يلتزمَ أو يرتبط بأي عمل	- أظهر له مشاعرك الشخصية الدافئةَ واهتمامَك به كفرد وعبر عن إيمانك بأهميته. - استخدم المناقشات الودية لمعرفة مشكلته. - ابحث عن حوافزِ تشجعِه في المدرسة والبيت ودربه على أن يضع حوافز لنفسِه. - ترتيب لقاءات مفتوحة مع جميع زملائهِ لمناقشة الجد والمثابرة والتفاعل في سبيل القضاء على التقاعس والكسل - مارس التشجيع له باستمرار بصور متنوعة

الساخر	– يستخدمُ السخريةَ ليستفزك ويغضبك ويضحك الآخرين. – يعبر عن نقده وشكواهُ بالاستهزاء وتوجيه التعليقات. – يحاول السيطرة على الموقف دونَ أن يبدو مسؤولاً عنه. – يتلمس في عيون من حوله ووجوههم الابتسامةَ بعد سخريتِه. – يغضب في حال نصحِه بالابتعاد عن أسلوب السخرية ويبر ذلك بأنه مزاح.	– اطلب التوضيح من خلال استخدامِ العبارات المؤدبةَ لتطلب منه توضيح انتقاداتِه وتحديد مقاصده. – غير اتجاهَ حديث المستهزئ واجعله يتوقف عن السخرية ويركز على الموضوع. – تحدث معه على انفرد وأنت في قمة الهدوء والابتسام لتشعره أن سخريته لم تحقق هدفَها. – كلّفه القيام بمهام البحث عن علاِج ما ينتقده بأسلوب ساخر
المتملق	– يتوددُ لك بشكل مبالغ – يسعى للوصول إليك والتَقرب منك بشتَّى الوسائل. – يستخدمُ مجاملات غير صادقة لكي يكسب مودتك. – يحدثك بما تودَ سماعه. – يجعل غيره يعمل نيابةً عنه، ويَبرز ويتسلَّق على أكتاف الآخرين	– علّم المتملّق الطَّريقةَ اللائقة للمدح من خلال توضيح أسلوبك في مدح الآخرين. – اعمل على النقد البناء وحافظ على اللهجة الإيجابية متجنباً التهديد. – أشعرهُ بمعرفتك بجهوده ودوره من خلاِل إشارات ذكيَة. – قدم الثناء على جهد مَن عمل معه في الخفاء
المتعالي المتكبر	– مبالغ بأفكاره. – يقلّل من شأن الآخرين. – متغطرس مُتعجرف يتعامل مع الآخرين بتعال وتكبر – يحاول تصيدِ سلبيات المتحدث ويحرجه ويرفع صوتَه عليه. – عديم الثقة بالنَّاس – يطلب الحصول على مزايا لنفسِه. – يكثر من مقاطعةِ حديثَ الآخرين	– استخدام طريقة (نعم، نعم، ولكن.) ... – تعرف مواطن امتيازك أمامَه حتى لا تتيح له الفرصةَ للتعليقات الساخرة. – ذكرهُ بلباقة بدورك فيما ينجزه – لا تستخدم معه الأسئلةَ المفتوحةَ. – ركز حديثَك وتأكَّد من معلوماتك عند الحديث معه. – حافظ على هدوئكَ وابق واقعياً.
الخجول	– غير واثق بنفسِه. – يحمرُ وجهه لأقل مؤثر – يخشى التَّحدث مع أنُ لديه الكثير ويحاول البقاءَ خلف المجموعة. – ينزوي ولا يحب أن يبرز في شيء. – كثير القلق والتردد	– زرع الثقةِ بنفسِه من خال الثّناء والتشجيع – حثُّه على التَّحدث عن أفكاره. – أظهر له سلامة حديثهِ وأفكاره. –بدد القلق والتَّردِ لديه من خلال تعريفهِ بمساوئِ خجله
المتشاجر العدواني	– يبدي عدمَ اهتمامٍ بالمقابل. – عكر المزاج متحفز لوجود نقطة ضعف لدى المعلّمِ. – يستخدم أسلوب الهجومِ ورفع الصوت على المتكلّمِ. – يتحدى بسعادة ويقف معاد للحقيقة باستمرار. – يفرح إذا فشل المتكلم في نقطة ما ويرفض أفكارهُ.	– كن مُستمعاً له وأشعرهُ بذلك دونَ كام. – اختصار الحديث معه. – عدم التَّطرق إلى الموضوعات التي تثير حفيظتَه. – ابتسم وكن مرحاً بعيداً عن الانفعال واستخدم العبارات التي تدل على الموافقة: هز الرأس، كلام سليم، أفهمك جيداً... – إبعاده عن مجال تخصصه بضرب أمثلة بعيدة.

		– ركز على موضوع الاتفاق والالتقاءُ معه.
الثرثار	– يتحدُ ث كثيراً دونَ توقُّف. – يتحد ث عن كلِ شيء وفي كل شيء. – يتحدُ ث بكل شيء باستثناء الموضوع المثار – كثير المرحُ يحب أن يُقالعنه لطيف. – لا يحافظ على مواعيده. – قليل العمل وغير منظّمٍ ولا يهتم بالتخطيط	– سألُه أسئلةً مغلقةً (نعم – لا.) – عدم الدخول معهَ في مواضيع جانبيّة بذكاء. – تركيز الحديث وإرجاعه إلى الموضوع – تذكيرهُ بضيقِ الوقتَ لديك. – ابتعد عن التّعليقات على حديثه لأنها تزيد من تفاعله بالحديث

ثانياً: الأسئلة الصفية:

1- مفهوم الأسئلة الصفية:

- مفهوم السؤال: هو "عبارة عن جملة تبدأ بأداة استفهام توجه إلى شخص للاستفسار عن معلومة معينة ويعمل هذا الشخص فكرة في معناها ثم يجيب بإجابة تتفق مع ما تتطلب هذه الجملة من استفسار". (زيتون،2010، ص:297) وعرف أيضاً بأنه:" مثير عقلي محدد وقصير وواضح يؤدي إلى حدوث استجابة فورية تتوقف على نوع المثير ودرجته" (الفردان،2009، ص: 25)
- مهارة الأسئلة الصفية: وهي "الأسئلة التي يوجهها المعلم إلى طلبته أثناء الموقف التعليمي بمختلف المستويات"
- مهارة طرح الأسئلة: "قدرة المعلم على إلقاء الاستفسارات والأسئلة المناسبة والمتعلقة بموضوع الحصة الدراسية وإتقانه لعملية توزيعها على الطلبة في الوقت المناسب واستثمارها بشكل يساعد على تفعيل الحصة الدراسية"
- مهارة استقبال الأسئلة: قدرة المعلم على الاستماع الجيد لأسئلة الطلبة وتشجيعها واستثمارها لتفعيل الحصة الدراسية. (علي، 2004، ص: 18–19) وتشتمل الأسئلة الصفية التي يعدها المعلم على نوعين:
  - الأسئلة الشفوية التي يقدمها المعلمون في أثناء عرض الدرس.
  - الأسئلة التي يعدها المعلمون لتقييم مدى تحقيق الأهداف.

2- أنواع الأسئلة الصفية:

1- أسئلة افتتاحية وهي التي تتعلق بالحصول على استجابات المتعلمين الحرة نحو الموضوعات الجديدة التي سيطرحها المعلم، وهدفها تهيئة المتعلمين للدرس الجديد.

2- أسئلة لامة: وهي أسئلة تثار بهدف الحصول على إجابات محددة ترتبط بحقيقة محددة بسيطة وهي نوعان:

أ–أسئلة لامة دنيا (وهي أسئلة الحفظ والتذكر.)

ب–أسئلة لامة عليا (وهي أسئلة تتعلق بمستوى الاستيعاب والتطبيق حيث تتطلب إجابات واسعة فيها شرح وتفسير وتطبيق،)

3- أسئلة تباعدية: وهي أسئلة تتعلق بمستويات التفكير العليا وهي لا تبحث عن إجابات محددة، بل تختلف فيها الإجابات بما يسمح للطلبة بأن يعبروا عن أنفسهم، وهي نوعان:

أ-أسئلة التحليل التي تتطلب الوصول إلى استنتاجات غير ظاهرة في النص بوضوح

ب-أسئلة تباعد عليا (وهي أسئلة تتعلق بمستوى التركيب والتقويم).

إجاباتها إلى نوعين:

- أسئلة مغلقة (وهي أسئلة تبحث عن إجابات ضيقة جداً)
- أسئلة مفتوحة (وهي أسئلة تبحث عن استجابة حرة، واسعة)

4- أسئلة سابرة: وهذا النوع من الأسئلة يهدف إلى التعمق في إجابات المتعلم، والحصول على معلومات إضافية لم يقدرها المتعلم في إجابته الأولى. ولها أنواع الأسئلة السابرة منها:

- الأسئلة السابرة التشجيعية. – الأسئلة السابرة التبريرية.
- الأسئلة السابرة التركيزية. – الأسئلة السابرة المحولة.

5- أسئلة ساحبة: يقدم هذا النوع من الأسئلة حين تكون إجابات المتعلمين سؤال ما ناقص فيحاول المعلم حفزه على استكمال الإجابة.

6- أسئلة موجهة: وهي أشبه بالأسئلة الساحبة، لكن في السؤال الموجه يحاول المعلم قيادة المتعلم وتوجيهه نحو سلوك معين أو إجابة معينة.

7- أسئلة معادة التوجيه: حين يسأل المعلم سؤالاً من قبل متعلم ما ويعيد المعلم توجيه السؤال إلى طلاب آخرين.

8- أسئلة حوارية جدلية: يثير المعلم هذه الأسئلة بهدف التعرف على وجهات نظر متعارضة، وتقليب جوانب الموضوع من حيث إيجابياته وسلبياته وآراء المؤيدين للسؤال والمعارضين.

9- أسئلة الاختيار من متعدد: وهي أسئلة الخيار المتعددة. حيث يطلب السؤال اختيار إجابة صحيحة.

10-أسئلة إثبات أو فحص: يطلب من المعلم إثبات صحة رأي ما، أو صحة إجابة ما.

11-أسئلة تتطلب تفاصيل: يقدم مجموعة أسئلة مثيرة متلاحقة دون توقف.

12-أسئلة سريعة الطلقات: يقدم المعلم هذه الأسئلة بحثاً عن تفاصيل أخرى إضافية، باعتبار أن المتعلم المبدع يمتلك تفاصيل أكبر. (وزارة التربية، 2020، ص: 165-170)

ثالثاً: مهارات صياغة الأسئلة الصفية:

1- **الصياغة:** يقوم المعلم بصياغة الأسئلة بطريقة واضحة ومحددة، تكون قابلة للقياس.

2- **تكييف الأسئلة:** يعيد المعلم صياغة الأسئلة التي يساء فهمها، يعدلها حسب مستوى المتعلمين.

3- **التتابع:** يستخدم المعلم الأسئلة بطريقة متسلسلة ومتتابعة بتابع طرحها لترسيخ المفاهيم والنتائج.

4- **الموازنة:** يوازن المعلم بين طرح الأسئلة، حيث يستخدم أسئلة ذات مستويات مناسبة لتحقيق الأهداف.

5- المشاركة: يوجه ويشجع المعلم مشاركة المتعلمين الجماعية، ويشجعهم على المشاركة بما يناسبهم.

6- السبر: يستخدم المعلم الأسئلة السابرة بجميع أنواعها التشجيعية والتوضيحية والتبريرية والمحولة.

7- **زمن الانتظار:** يستخدم المعلم زمن الانتظار بعد طرح الأسئلة، وبعد إجابة الطالب.

8- **أسئلة المتعلمين:** يشجعهم على طرح أسئلة تفكيرية، **ومن المهارات أيضاً:**

- مهارات إعداد الأسئلة المناسبة للأهداف والزمن والأهمية، المستوى، الترتيب، الصياغة الجيدة.
- مهارات توجيه الأسئلة: سؤال المتطوع . سؤال غير المتطوع . سؤال الفريقين.
- مهارات تشجيع المتعلمين على المشاركة: الأمثلة السهلة. حلقات النقاش.....
- مهارات الانتظار عقب السؤال: سؤال انتظار (1) إجابة انتظار (2) تعقيب المعلم
- مهارات اختيار المتعلم المجيب:
- التفكير برهة قبل الاختيار
- مناداة المتعلم باسمه للإجابة. (الطنطاوي،2013، ص:110-119)

رابعاً: وظائف وأدوار الأسئلة الصفية:

1- نستخدم الأسئلة في تحديد مدى توافر متطلبات التعلم المسبقة اللازمة لتعلم موضوع الدرس الجديد (أسئلة متطلبات التعلم المسبقة).

2- توظيف الأسئلة في تهيئة المتعلمين للدرس الجديد بغية تركيز انتباه الطلاب على هذا الموضوع وإثارة الدافعية لديهم لدراسته ... نطلق على هذا النوع من الأسئلة (أسئلة التهيئة الحافزة).

3- استدراج المتعلمين إلى استكشاف المعلومات محل التدريس بأنفسهم مع قليل من التوعية من قبلنا ... يطلق على هذا النوع من الأسئلة (الأسئلة الاستكشافية) أو (الأسئلة الاستقصائية).

4- معرفة مدى فهم المتعلمين لما تعلموه أثناء الدرس ولتصحيح أغلاط التعلم لديهم ...يطلق على هذا النوع من الأسئلة (أسئلة المتابعة) إرشادات خاصة بهذا النوع من الأسئلة:

- إعداد أكبر عدد ممكن من الأسئلة الشفهية التي تقيس الفهم.
- اجعل أسئلتك قصيرة وتركز على النقاط الرئيسة في الدرس.
- وزع الأسئلة على أكبر عدد ممكن من المتعلمين.
- لا تستمع إلى إجابة متعلم واحد فقط بل أكثر من إجابة.
- اطلب من أحد المتعلمين كتابة الإجابة على السبورة وناقشها مع بقية المتعلمين.

5- الربط بين نقاط الدرس بعضها بعضاً يطلق على هذا النوع من الأسئلة (أسئلة الربط).

6- تنمية أنواع التفكير المختلفة لدى المتعلمين يطلق على هذا النوع من الأسئلة (الأسئلة الإبداعية).

7- التعرف على مشاعر الطلاب وميولهم وتذوقهم للأشياء واتجاهاتهم يطلق على هذا النوع من الأسئلة (أسئلة توضيح المشاعر).

8- ضبط سلوك المتعلمين في الصف يطلق على هذا النوع من الأسئلة (أسئلة ضبط السلوك)

9- تنمية مهارات المناقشة والحوار لدى المتعلمين يطلق على هذا النوع من الأسئلة (الأسئلة الحوارية).

10- تشجيع المتعلمين على طرح أو توليد أسئلة أخرى بأنفسهم وبذلك تولد لديهم القدرة على التساؤل (الأسئلة المولد للأسئلة المتعلمين)

11- مراجعة الدرس نطلق على هذا النوع من الأسئلة (أسئلة المراجعة) مستويات التفكير الدنيا أو المتوسطة

12- تقويم التعلم النهائي: يطلق على هذا النوع من الأسئلة (الأسئلة الاختبارية) جميع مستويات التفكير.

13- استخدام الأسئلة في مراجعة لأبرز نقاط الدرس الرئيسة والفرعية. ونطلق عليه (أسئلة المراجعة)

14- توظيف الأسئلة(الشفهية) أو (الأسئلة الاختبارية) وغالبا ما تنطوي هذه الأسئلة على كافة مستويات أسئلة التفكير الدنيا والمتوسطة والعليا. (وزارة التربية،2020، ص: 177-179)

خامساً: تصنيف الأسئلة الصفية حسب مستوى التفكير عند بلوم: تم اختيار تصنيف بلوم (Bloom)في هذه الدراسة للتعرف على الأسئلة الكتابية الاختبارية التي يعدها معلمو الصف في مرحلة التعليم الأساسي، ولأن التربويين ينظرون إلى عملية التعلم والتعليم نظرة شاملة متكاملة، وما جاء في تصنيف بلوم أكثر ملائمة وانسجاماً مع تلك النظرة، ولكونه تصنيفاً قابلاً للاستخدام في مختلف المواد الدراسية. ويؤكد (القطامي، يوسف، وقطامي، نايفه،2001) إلى أن اختلاف الأسئلة من حيث درجة إثارتها لتفكير الطلبة، أدى إلى اهتمام عدد من علماء النفس التربويين وعلى رأسهم بلوم (Bloom) الذي صنف الأهداف التربوية في المجال الإدراكي حسب مستويات متدرجة من حيث مستوى التفكير:

1- **أسئلة المعلومات:** وتمثل أدنى مراحل وأنواع الإدراك الإنساني وتضم تذكر الحقائق، المشاهدات، والتعريفات.

2- **أسئلة الفهم:** وتنطوي على الوصف ووضع الأفكار الرئيسة ومقارنتها

3- **أسئلة التطبيق:** وتضم تطبيق القواعد والإجراءات.

4- **أسئلة التحليل:** وهي أسئلة توضيحية تتطلب إدراك عناصر المشكلة وتحليل المادة العلمية وفق الأسباب، والمسببات، وتتطلب عمليات ذهنية قائمة على التعليل.

5- **أسئلة التركيب:** وتسمى الأسئلة الإبداعية وتتطلب عمليات ذهنية عالية وتعطي تحديداً دقيقاً لعناصر المشكلة وتحفز على الابتكار لدى الطلبة وتتطلب تشكيل علاقات جديدة.

6- **أسئلة التقويم:** وتسمى (أسئلة الحكم) وتضم الآراء أو تقويم صحة الأفكار.(الصرايرة،2011، ص:13)

سادساً: مشكلات صياغة الأسئلة الصفية:

هناك بعض الأغلاط الشائعة التي يرتكبها بعض المعلمين في صياغة الأسئلة منها:

- أسئلة التخمين وتتطلب من المتعلم الإجابة بـ (نعم / لا.)
- الأسئلة الغامضة :وعدم وضوح الغرض منه على نحو صحيح كما أنها لا تؤدي إلى إجابة كاملة.
- الأسئلة الموحية بالإجابة: تعطي هذه الأسئلة المتعلم توجيهاً نحو الإجابة أكثر مما ينبغي
- الأسئلة المربكة: عدد من الأسئلة ضمن سؤال واحد.
- الأسئلة التي لا تتضمن صيغة استفهام. (وزارة التربية، 2020، ص:180)

وأخيراً نجد أن امتلاك المعلم للشخصية القيادية الصحيحة تجعل من الصف بيئة مثالية أمنة محفزة للتعلم، ويمكن الوصول إليها بجعل التلميذ محوراً للعملية التعليمة، وقائداً في صفه، ومجموعته قادراً على إدارة إي موقف تعليمي، وطرح الأسئلة، والإجابة عليها بكل ثقة بينه، وبين معلمه، وبينه وبين زملائه في الصف.

خامساً: المحتوى التدريبي

للوحدة التدريبية الخامسة – التقويم التربوي

التقويم وأنواعه

التقويم البديل

أنواع الاختبارات

أولاً: التقويم وأنواعه:

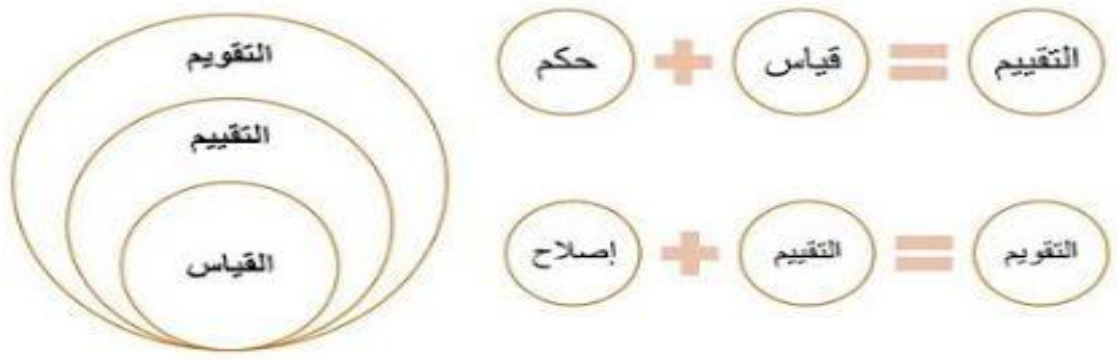
1- تعريف التقويم والقياس التربوي:

- مفهوم التقويم: عملية جمع معلومات باستخدام أساليب معينة عما يحدث من تغيرات معرفية، ومهارية، ووجدانية في تعلم الطلاب، نتيجة تلقيهم تعليماً لمحتوى محدد والحكم على جودة هذا التعليم في ضوء معايير معينة، ومن ثم إصدار قرارات تعمل على تحسينه."(زيتون،2010، ص: 114)
- مفهوم التقييم:" تثمين قيمة الشيء، سواء كان ذلك الشيء برنامجاً تعليمياً أو مستوى إتقان أهداف محددة". (المحاسنة ومهيدات،2013، ص:24)
- مفهوم القياس: يعرفه "ستيفنز بأنه: تعيين أعداد أو رموز رقمية لجوانب معينة من سمات الأفراد وفقاً لقواعد محددة". (علام،2010، ص: 24)

2- **الفرق بين القياس والتقويم**. يتلخص الفرق بين القياس والتقويم بالنقاط:

القياس: يهتم بوصف السلوك ويقتصر على التقدير (الوصف) الكمي للسلوك، ما يجعله يعتمد الأرقام في إعطاء النتيجة النهائية للموضوع المقاس، يمثل إحدى الأدوات أو الوسائل المستخدمة فيه، يقدم بعض المعلومات عن الموضوع المقاس، يعتمد على الدقة الرقمية، يقتصر على إعطاء وصف للموضوع المراد قياسه دون الاهتمام بالربط بين جوانبه، القياس أكثر موضوعية من التقويم، ولكنه أقل منه قيمة من الناحية التربوية.

التقويم: يحكم على قيمته، يشمل التقدير الكمي والنوعي (الكيفي) للسلوك، كما يشمل حكماً يتعلق بقيمة هذا السلوك، أكثر شمولاً من القياس، يعد عملية تشخيصية علاجية معاً، يعتمد على عدد من المبادئ والأسس ما يجعله أعم وأشمل، يعتمد: الشمول، والتشخيص، والعاج ومراعاة الفروق الفردية، والتنوع في الوسائل المستخدمة.(وزارة التربية،2020، ص: 185)



3- أنواع التقويم:

4- **التقويم القبلي (التشخيصي)** : وهو عبارة عن عمليّة تقويم تحدث قبل البدء بتنفيذ عملية التعليم، وتهدف هذه العملية إلى كشف وقياس مهارات المتعلّمين ومعارفهم وذلك قبل كل وحدة من البرنامج التعليمي.

5- **تعريف التقويم البنائي أو التكوني** ويسمى أيضاً بالتقويم المرحلي، وهو التقويم الذي يواكب العملية التعليمية التعلُّمية ويماشيها ويستمر معها في جميع مراحلها، ويعد شرطاً ضرورياً لها وجزء لا يتجزأ منها، يهدف إلى

تحسين عملية التعليم من خلال تقديم تغذية راجعة للمعلم والمتعلّمين حول مدى تقدمهم باتجاه تحقيق الأهداف المرسومة.

6- **التقويم النهائي:** أو التقويم الختامي والتجميعي، يتم إجراؤه في نهاية برنامج تعليمي معين أو في نهاية فصل دراسي بأكمله تكمن أهمية في تحديد درجة تحقيق المتعلّمين للمخرجات الرئيسية لتعلم مقرر ما الامتحانات الفصلية، وامتحانات شهادة التعليم الأساسي والثانوية العامة. (ملحم،2005، ص: 46-47)

ثانياً: التقويم البديل:

❖ **مفهوم التقويم البديل:** هو استخدام الأساليب الغير تقليدية في الحكم على إنجاز الطالب وأدائه. (الهيتي،2001، ص: 2)

❖ والتقويم البديل هو التقويم الفعلي للأداء لأننا بذلك نعلم إذا ما كان الطلاب قادرين على استخدام ما تعلموه في مواقف الحياة المدرسية التي تقترب من مواقف الحياة الفعلية وإذا ما كانوا قادرين على التجدد والابتكار في المواقف الجديدة وله خاصيتان:

- يقوم على مهام أصيلة حيث تعلم الطلاب الأعمال التي تواجه الكبار في مجال عملهم.
- يوفر للمعلمين والطلاب التغذية الراجعة والفرص التي باستطاعتهم استخدامها لمراجعة أدائهم لهذه الأعمال أو أعمال مشابهة لها. (Wiggins , 1998, p. 24) المشار إليه (عفانة،2011، ص: 52)

❖ **أساليب التقويم البديل:**

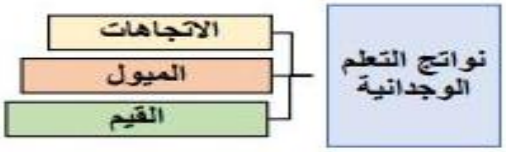
1. التقويم الذاتي: وهي عبارة عن تحويل للخبرة السابقة إلى تعلم عن طريق تقييم ما تّم تعلمه، وتحديد ما سيتم تعلمه لاحقاً، فهي عملية مستمرة تعزز ثقة المتعلمين بأنفسهم، وتعزز مهارات التفكير العليا لديهم.
2. تقويم الأقران: حيث أنها تساعد المتعلّمين على التعلم وتؤثر بدرجة أكثر من المعّلم في زملاء الصف في المجال الأكاديمي والسلوكي، وتعتبر ذات كفاءة عالية، حيث تتضمن تفاعلات بنائية متنوعة بين المتعلمين.
3. أوراق عمل: تحتوي على نشاط أو أكثر يتوقع من المتعّلمين القيام بتنفيذه وتعد بمواصفات محددة، لتحقيق هدف أو مجموعة من الأهداف ولها عدة أنواع: (ورقة العمل التشخيصية -ورقة العمل العلاجية -ورقة العمل التعليمية -ورقة العمل التقييمية -ورقة العمل التعزيزية -ورقة العمل الإثرائية).
4. الاختبارات الشفوية: يتم تطبيقها من خلال مواقف تعليمية تعّلمية مختلفة للحصول على استجابات شفوية من المتعلّم حول قضية أو موضوع معين، وعادةً تتم بين طرفين أو أكثر (بين المعّلم والمتعّلم، أو بين مجموعة من المتعّلمين، أو بين المتعلّم وزميله).
5. اختبارات الأداء: من خلال توظيف مهاراته في مواقف حياتيه حقيقية، أو مواقف تحاكي المواقف الحقيقية، أو قيامه بعروض عملية يظهر من خلالها مدى إتقانه لما اكتسب من مهارات، في ضوء النتاجات التعليمية.
6. تقويم الأنشطة: وهي إما أنشطة صفية مرتبطة بالمقّرر (المنهاج الدراسي) ارتباطاً مباشراً، أو أنشطة غير صفية، قد تكون وثيقة الصلة بالمقّرر الدراسي أو غير وثيقة الصلة به ومنها: الأنشطة الجماعية، والأنشطة الفردية.

7. تقويم المشروعات: المشروع: يقوم فيه المتعّلم أو مجموعة من المتعّلمين بدراسة ظاهرة أو مشكلة ما، بحيث يجمعون حولها المعلومات من مصادر مختلفة للتوصل إلى النتائج والخروج بفكرة أو حل مقترح أو خطة محددة وينفذ مرة واحدة في الفصل منها: مشاريع فردية ومنها جماعية.
8. ملف الإنجاز: يعد من أساليب التقويم البديل المهمة التي تعطي صورة شاملة عن أداء المتعلم. يمكن استخدامها كمرشد للتعلم، وهذه نظرة واسعة للتقويم عندما يتم جمع مؤشرات متعددة للتعلم من خلال العديد من المواقف قبل وأثناء وعد عملية التعلم، وبالمشاركة الإيجابية بين المعلم والمتعلمين من خلال تقويم أدائهم عبر مراحل نموهم الدراسي ومنها الملفات التجميعية وملفات العرض والملف التقويمي والملف الرقمي.
9. التقويم الوجداني: يقصد بأنه الجانب المرتبط بمشاعر المتعّلم وميوله وقيمه واتجاهاته. وتمثل نتاجاً مهماً للمنظومة التعليمية، لها دور رئيس في نجاح المتعّلم في دراسته وفي تأهيله لسوق العمل وبحثه عن فرص عمل جيدة. (وزارة التربية، 2020، ص: 7-25)

مستويات التعلم في المستوى الوجداني من المستوى البسيط حتى المعقد حسب كراثوول



أنواع نواتج التعلم وأدوات التقويم في الجانب الوجداني:



ثالثاً: الاختبارات التحصيلية:

1- **مفهوم الاختبارات التحصيلية:** هي طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل الطلبة لمعلومات ومهارات في مادة دراسية كان قد تم تعلمها مسبقاً بصفة رسمية، من خلال إجاباتك على عينة من الأسئلة (الفقرات) التي تمثل محتوى المادة الدراسية. (عوده، 2005، ص: 52)

2- **أهمية الاختبارات التحصيلية:** للاختبارات أهمية كبيرة لكل من المعلم والمتعلم ولصانع القرار على السواء:

بالنسبة للمعلم: التعرف على مستوى تحصيل المتعلمين الذي وصلوا إليه، ومراقبة العملية التعليمية التعلمية وكذلك تشخيص صعوبات التعلم لدى المتعلمين مما يؤدي إلى تعديل المعلم في طريقة تدريسه من خلال تقديم التغذية الراجعة لنتائج الاختبارات.

بالنسبة للمتعلم: إنها وسيلة جيدة للتعلم، فنتائج الاختبار تعمل على تعزيز السلوك، وبالتالي رفع مستوى الطموح لديه، وتعمل على زيادة مستوى إتقان المادة المتعلمة ومعرفة مدى تقدم المتعلم في التحصيل الدراسي، وكذلك التحسين من طريقة الاستذكار لما توفره من التغذية الراجعة، وتوجيه أنظار المتعلمين نحو تحقيق أهداف التدريس.

بالنسبة لصانع القرار: إن نتائج الاختبار تزود صانع القرار التربوي بمعلومات جيدة لإصدار العديد من القرارات الإدارية مثل الترفيع أو النقل من فرقة دراسية إلى فرقة أعلى أو إعطاء شهادات التخرج أو الاستفادة من بعثات علمية، كذلك التوجيه لنوع التعليم أو نوع الشعبة. (مراد، 2005، ص: 44-45)

3- **خطوات بناء الاختبارات التحصيلية:** لكي تقيس الاختبارات التحصيلية النواتج التعليمية وتحقق أكبر قدر ممكن من الأهداف التربوية المحددة يجب إتباع الخطوات التالية:

- تحديد الغرض من الاختبار: يجب على المعلم أن يحدد وظيفة الاختبار الذي سيطبقه والغرض العام لهذا الاختبار هو قياس التحصيل أو التشخيصي الاختبار التكويني لتقديم التغذية الراجعة للمتعلم، وللمعلم، أو النهائي فيكون لأجل إعطاء درجات أو شهادات تبين مدى تحقيق المستوى المطلوب من التحصيل في نهاية التدريس.
- تحديد أهداف الاختبار: ترتبط بالنواتج التعليمية التي تقيسها الاختبارات والتي تحديدها الأهداف التعليمية ومن شروط تحديد الاختبار:
- صياغة الأهداف التعليمية للمادة، والتعرف على أنواع الأهداف التعليمية ومستوياتها.
- تحليل المحتوى: المادة الدراسية وتحليل المفردات الخاصة بكل موضوع الذي سيغطيه الاختبار.(شاكر،2007، ص: 236)

4- أنواع الاختبارات التحصيلية:

- **الاختبارات الشفوية:** يتم تطبيقها من خال مواقف تعليمية تعلّمية مختلفة للحصول على استجابات شفوية من المتعلم حول قضية أو موضوع معين، وعادة تتم بين طرفين أو أكثر (بين المعلّم والمتعلّم، أو بين مجموعة من المتعلّمين، أو بين المتعلّم وزميله)
- **شروط استخدام الاختبارات الشفوية:** يتوجب على المعلّم أن يراعي الأمور الآتية عند استخدام هذا النوع من الاختبارات:

- توفير مناخ مريح عند توجيه السؤال للمتعلّم.
- وضوح صياغة السؤال وإعادة صياغته إذا لم تتضح للمتعلّم.
- إعطاء الوقت الكافي للمتعلّم قبل طلب الإجابة.
- طرح أسئلة تثير تفكير المتعلّم.
- الابتعاد عن المفاجأة في طرح الأسئلة.
- تسجيل ملاحظات عن أداء المتعلّم أثناء الإجابة.
- منح المتعلمين فرصة للمناقشة والتعليق.
- وضع الدرجة المستحقة للمتعلّم وإعلامه بها
- مراعاة استخدام إشارات ولغة جسد مناسبة (نبرة الصوت، تعبيرات الوجه....)

5- الاختبارات الكتابية التحصيلية:

- **الاختبارات المقالية** - **الاختبارات المقالية:**

1- **تعريف الاختبارات المقالية:** هي أقدم أنواع وسائل التقويم المكتوبة في التربية، يتناول المتعلم فيها البحث والموازنة والمناقشة والوصف والتحليل والاستدلال، ويذكر الخصائص والمبادئ العامة التي درسها، حيث تعود الاختبارات المقالية المتعلمين على التفكير المنظم، وعلى حل المشكلات وتصاغ هذه الاختبارات في كل المواد بنفس الأسلوب حيث تبدأ فيها العبارات التالية: ذكر، ناقش، علل، تحدث، اشرح، وضح، بين، قارن، اكتب (مياحي،2011، ص: 100)

1-1 **أنواع الاختبارات المقالية:**

- اختبارات ذات الإجابة القصيرة (المقيدة): يكون السؤال طويلاً نوعاً ما مترابطاً لكن إجابته تكون دقيقة ومحددة وواضحة لا تحتاج إلى إطالة في الكتابة.

- اختبارات ذات الإجابة الحرة الطويلة (المفتوحة): تمثل الاختبارات التي تتطلب أسئلتها إجابات مفتوحة وغير محددة، بصورة تترك للمتعلم الحرية في اختيار طريقة الإجابة عن أسئلتها وكميتها، ويفيد هذا النوع من الاختبارات في الكشف عن مستوى التكامل الإبداعي لدى المتعلّم، وقياس قدراتهم في التفكير الابتكاري والتفكير المنطقي والتفكير الاستدلالي.

1-2-شروط هذا النوع من الأسئلة:

- أن تكون الأسئلة واضحة وشاملة للمادة جميعها. - وضع إجابات نموذجية يتم التصحيح على أساسها.
- وضع نقاط رئيسية للأسئلة تحدد مسارات إجابات المتعلّمين. (وزارة التربية،2020، ص:201)

2- الاختبارات الموضوعية:

2-1- **تعريف الاختبارات الموضوعية:** وهي أسئلة مقننة تتطلب إجابات قصيرة، بحيث يكتفي المتعلم بعد الاطلاع عليها فهمها واستحضار معلوماته وتنظيمها لإثبات صحة الشيء من عدمه، أو التعرف على مفهوم معين ضمن مجموعة مفاهيم تعرض عليه، أو تكميل جمل ناقصة، أو ترتيبها. (مياحي،2011، ص: 114)

2-2- أنواع الاختبارات الموضوعية:

1- أسئلة الصواب والغلط: تتكون الأسئلة من عدد من العبارات بعضها صحيح وبعضها غلط، ويطلب إلى المفحوص اختيار إجابة واحدة من بديلين، من خلال كتابة كلمة صح أو غلط أو إشارة تدل على ذلك.

2- أسئلة الاختيار من متعدد: هو الأكثر مرونة وفاعلية بين الأسئلة الموضوعية، إذ يصلح لقياس الكثير من نتائج التعلم البسيطة والمعقدة. إن أسئلة الاختيار من متعدد تتألف من جزأين رئيسيين:

الجزء الأول: يطلق عليه قاعدة السؤال والذي يكون على هيئة سؤال أو جملة ناقصة.

الجزء الثاني: يسمى البدائل وهي بمنزلة حلول أو إجابات محتملة للقضية أو السؤال الوارد في الأرومة واحد.

3- أسئلة المطابقة أو المزاوجة أو المقابلة: وهذا النمط شائع في المدارس الابتدائية، ويعد محبباً لدى المتعلّمين الصغار، ويتألف من قائمتين الأولى التي يطلق عليها اسم المقدمات والثانية التي تمثل الاستجابات ويمكن أن يكون عدد المفردات في العمود الأول أكثر من العمود الثاني والعكس صحيح.

4- أسئلة التكميل: إذ يطلب من المتعلّم الإجابة عنها باستدعاء المفردات أو الجمل التي تكمل النص، ويكون السؤال على شكل عبارة ناقصة لا يتم معناها إلا بوضع الكلمة أو شبه الجملة التي تكون مكملة لها

5- أسئلة إعادة الترتيب وأسئلة التصنيف: إعطاء المتعلّم مجموعة من الكلمات أو العبارات مرتبة بشكل عشوائي ويطلب منه إعادة ترتيبها وفق أسلوب معين، إذ يتحدد عادة أساس الترتيب حسب السؤال المطروح.

6- أسئلة التصنيف: إذ يتم إعطاء المتعلّم مجموعة من الكلمات أو أسماء الكتب أو الموضوعات، ويطلب منه تصنيفها وفق أمر معين. (مياحي، 2011، ص:128-132)

3-2- تصنيف بلوم المعدل:

2- **التذكر**: استدعاء وتعرف المتعلّم للمعلومات التي قدمت إليه أثناء التعلم وألا يصاغ بأسلوب جديد على الطالب.

مثال: المشاعر الأربعة هي .....و.....و.....و.....

3- **الفهم**: بناء معنى لما يتلقاه المتعلّم أثناء التدريس، الأفعال المناسبة لصياغة أسئلة الفهم: (يفسر، يستنتج، يشرح، يبيّن، يميز (أوجه التشابه والاختلاف)، يُلخص. مثال: فسر علمياً تعاقب الليل والنهار؟

4- **التطبيق**: استخدام إجراء ما في موقف محدد، تقيس مدى قدرة المتعلم على استخدام وتوظيف الأفكار والقواعد والطرائق العامة في مواقف جديدة. مثال: استخدام المتعلم قانون رياضي لحل مسألة لم يحلّها سابقاً.

5- **التحليل**: تجزئة المادة إلى مكوناتها الجزئية وتحديد كيف ترتبط الأجزاء بعضها ببعض وكيف ترتبط بالبناء الكلي أو الغرض العام. مثال: أميز بين العظام في جسم الإنسان (القصيرة والطويلة والمسطحة)

6- **التقويم**: إصدار الأحكام وفقاً لمعايير محددة، تقيس مدى قدرة المتعلم على إصدار الأحكام والأفعال المناسبة لصياغة أسئلة هذا المستوى: (يبين، يبدي رأيه، ينتقد..... مثال: بين سبب طفو الزيت على الماء؟

7- **الابتكار والابداع**: جمع الأجزاء مع بعضها البعض في كل جديد متماسك أو عمل إنتاج أصيل تقيس مدى قدرة المتعلم على تنظيم العناصر أو الأجزاء بحيث تكون نمطاً أو تركيباً لم يكن موجوداً أو واضحاً من قبل بعض الأفعال المناسبة لصياغة أسئلة هذا المستوى: (يقترح حلول، يضع خطة...) مثال: ماهي الطرائق التي ممكن من خلالها توفير الطاقة الكهربائية والضوئية والحركية للاستفادة منها في حياتنا اليومية؟ (وزارة التربية،2020، ص: 188-190)

في النهاية نجد أن من التقويم أساس العملية التعليمية والموجه لها، وهو مرافق لها من أول الدرس حتى نهايته من خلال أنواع التقويم فكلما نوع المعلم بأساليب التقويم كانت جودة الدرس أفضل، وان كفايات المعلم تتقدم وخبراته تزداد فمن قييم، وقوم درساً كان قادراً على إعطاء الدرس بكل كفاءة واتقان.

سادساً: المحتوى التدريبي

للوحدة السادسة التنفيذ واستراتيجيات وطرائق التدريس

مهارات القرن الحادي والعشرين في التدريس

الفرق بين المنهجية والاستراتيجية والطريقة والأسلوب.

استراتيجيات تعلم مهارات القرن الحادي والعشرين.

أولاً: مهارات القرن الحادي والعشرين في التدريس:

لكي يكون المعلم مواكباً للتطورات على الساحة المعرفية يجب أن يلم بالمهارات التي يحتاجها العاملون في مختلف بيئات العمل، ليكونوا أعضاء فاعلين ومنتجين بل مبدعين، إلى جانب إتقانهم المحتوى المعرفي اللازم، لتحقيق النجاح تمشياً مع المتطلبات التنموية، والاقتصادية للقرن الواحد والعشرين"(خميس،2018، ص: 152).



ومهارات القرن الحادي والعشرين هي المهارات الأساسية للنجاح في الحياة والعمل، وهذه المهارات هي التفكير الناقد والابتكار والاتصال والتعاون أو ما يعرف بي Cs4 التي يمكن تنميتها من خلال تدريسها للأفراد. (Scott, 2015,p. 3)

1- دور المعلم والمتعلم في القرن الحادي والعشرين وفق التاءات الأربعة.

دور المعلم والمتعلم في القرن الحادي والعشرين(البلهيد ، 2015، ص: 704-709)



ثانياً: الفرق بين المنهجية والاستراتيجية والطريقة والأسلوب:

تنطوي تحت منهجية التعليم العديد من الاستراتيجيات والطرائق، والأساليب التي تساهم بدور فاعل في الوصول إلى مهارات القرن الحادي والعشرين، ويمكن تحديد الفرق بين استراتيجية وطريقة وأسلوب التعليم.



أولاً: الاستراتيجيات التقليدية:

1- طريقة المحاضرة: تقوم طريقة المحاضرة على مبدأ الإلقاء المباشر والشرح النظري لجميع أنواع العلوم

2- طريقة المناقشة الصفية: تقوم على المحادثة التي يتبعها المعلم مع طلابه حول موضوع الدرس وتتطلب معلمين ذوي مهارات عالية في ضبط الصف وخبراء في صياغة الأسئلة. (شاهين ،2010، ص: 30-31)

ثانياً: الاستراتيجيات الحديثة التي تعزز مهارات القرن الحادي والعشرين.

1- استراتيجيات تعزيز التواصل:

1-1- طريقة لعب الأدوار: وهي طريقة تقوم على تمثيل أدوار (واقعية أو تاريخية أو خيالية) ... وتقمصها في مواقف (تعليمية) مصطنعة بحيث يكون لكل متعلم دور محدد يؤديه ويعبر عنه في بيئة تميلإلى المرح واللعب.

آلية التنفيذ - تحديد الأدوار ، ثم توزيع التلاميذ كل لدور محدد.

- تهيئة المسرح ومكان القيام بالأدوار وجلوس بقية التلاميذ. - تحديد دور التلاميذ المشاهدين.

- تدور بعدها المناقشات والتقويم لأدوار التلاميذ مع التركيز على الجوانب المهمة.
- تقويم لأدوار التلاميذ بهدف التوصل إلى تعميمات للمعارف والخبرات. (برقان،2009، ص: 21-23)

متطلبات التنفيذ:

- تصنيف المجموعات بشكل عشوائي.
- توفير أجواء العمل الجماعي والاستعداد النفسي للمتعلمين.
- إعادة ترتيب الغرفة الصفية.
- الحرص على التواصل المستمر بين المتعلمين.

1-2- طريقة مسرح العرائس: هي طريقة مناسبة للأطفال الصغار والمستويات الدراسية الدنيا كأطفال الروضة والصف الأول، وتتلخص في استخدام الدمى في تمثيليات ومسرحيات بسيطة وهادفة ممزوجة بالتسلية والترويح عن النفس، تساعد هذه الطريقة في إكساب المتعلمين مهارات التواصل والمشاركة.

آلية التنفيذ:

- تحديد الهدف أو الأهداف من المسرحية.
- تحديد الوسائل والأدوات المستعملة.
- توزيع الأدوار.
- تحديد مكان العرض وتجهيزه.
- تدريب الطلاب على العرض.
- الربط بين الحركة والصوت.

متطلبات التنفيذ _ تهيئة الأدوار والنص المناسب. _ تجهيز مكان العرض. (بشارة وسلطان، 2012، ص: 146-147)

1-3- طريقة حوض السمك: من الطرائق الحديثة المعتمدة على التعلم النشط والعمل الجماعي وتعزز الطلاقة اللغوية.

آلية التنفيذ: - يتم وضع 4 أو 5 كراسي في دائرة على شكل حوض سمك

- تُوضع باقي الكراسي خارج الدائرة، وبشكل دائري أيضاً.
- يجلس عدد من المتعلمين على كراسي حوض السمك لمناقشة موضوع ما أو إنجاز مهمة أو حل مشكلة في مدة تقارب 10دقائق بينما يجلس الباقون وهم الملاحظون خارج الحوض يستمعون ويسجلون الملاحظات.
  - ثم تأتي مرحلة المناقشة الجماعية وتقويم الأعمال بتوجيه من المعلم. (Brevig,2009, p:116-119)

متطلبات التنفيذ:

- تصنيف المجموعات بشكل عشوائي. _ توفير أجواء العمل الجماعي والاستعداد النفسي للمتعلمين
- إعادة ترتيب الغرفة الصفية. _ الحرص على التواصل المستمر بين المتعلمين.

1-4- طريقة المغناطيس: تقوم الفكرة على كما يجذب المغناطيس المواد المعدنية، تجذب الكلمات أو المفاهيم معلومات وكلمات أخرى في النص، وتعزز هذه الطريقة الطلاقة اللغوية لا سيما تلخيص النص.



متطلبات التنفيذ: بطاقات. – تحفيز المتعلمين على التعاون معاً. (وزارة التربية، 2020، ص: 43)

1-5- طريقة رافت (RAFT)



- **آلية التنفيذ:** يشرح المعلم الطريقة، موضحاً لهم أن كل منهم سيقوم بكتابة نص وعليه أن يفكر بالنقاط الآتية:
- يوزع المعلم نسخاً من مخطط الطريقة على المتعلمين، ويطلب منهم التفكير بالموضوع والصيغة والجمهور والكاتب وبعد أن ينتهي المتعلمون من الكتابة، يطلب منهم المعلم قراءة النصوص أمام زملائهم.

متطلبات التنفيذ: – طاقات – تحفيز المتعلمين على الكتابة. (المعايطة وآخرون،2011، ص:11)

1-6- طريقة مثلث الاستماع :تقوم على تقسيم المتعلمين إلى مجموعات مكونة من ثلاثة طلاب بحيث يوزع المعلم المهام على المتعلمين فالمتعلم الأول هو المتحدث والثاني هو المستمع والثالث هو المراقب لسير العملية، تنمي هذه الطريقة مهارات التحدث والاستماع لدى المتعلمين.

آلية التنفيذ: يقسم المعلم المتعلمين إلى مجموعات ثلاثية كالآتي:

- المتحدث: يشرح الموضوع، أو المفهوم، أو الفكرة، ويعطي تفسيرات أو يقترح حلولاً للموضوع.
- المستمع: يستمع للمتحدث ويطرح الأسئلة على المتعلم الأول كنوع من التفصيل.
- المراقب: يراقب العملية ويقدم تغذية راجعة لهما ويكون كالمرجع وعندما يحين دوره يشرح، ويقرأ في مدوناته ما ذكره زميلاه. (امبو سعيدي، الحواسنة، 2016، ص:430).

متطلبات التنفيذ: بطاقة تدوين الملاحظات رسم مثلث في قاعة الصف.

1-7- طريقة كرة الثلج: هي احدى طرائق التعلم النشط تستخدم في مرحلة التهيئة للدرس لاكتشاف المعلومات السابقة قبل بداية الدرس ويمكن استخدامها في مرحلة التنفيذ للدرس، وتستخدم كرة الثلج في تعليم القراءة والكتابة، حيث نعتمد خلالها على التدرج في التعلم، والتدرج بالأفكار. (الشمري، 2011، ص: 58)

آلية التنفيذ: يوزع المعلم المحتوى على المتعلمين يقرأ المتعلم المحتوى ثلاث مرات ويلخص بعدها ما كتب

- القراءة 1: قراءة العناوين الرئيسية والجانبية ويسأل نفسه عن الموضوع والهدف.
- القراءة 2: يقرأ المحتوى قراءة سريعة يكتفي بوضع خط تحت الكلمات المكررة كثيراً.

- القراءة3: يعيد القراءة بتمهل ويراجع المعجم إن لزم ثم يطور ملخصه ويجري عليه تعديلات إن وجدت.
- النتيجة: يكتب المتعلم ملخصاً نهائياً ثم يقرأ المتعلم ما يخصه أمام زملائه، ويتم تسجيله باستخدام التقنيات المناسبة ليراجعه لاحقاً ويصحح الأخطاء إن وجدت. (مهدي ،2018، ص: 409)

متطلبات التنفيذ : مقالات– قاموس– نصوص.

1-8- طريقة الكرسي الساخن إنها تعتبر من الطرق الفعالة وتنمي عدة مهارات عند المتعلم تقوم على طرح الأسئلة على طالب معين، بهدف تنمية مهارات عدة من أهمها بناء الأسئلة وتبادل الأفكار والقراءة كما أنها تساعد المتعلمين على التحدث أمام الجمهور وفهم أعمق للمحتوى الذي يتعلمونه. (الشمري،2011، ص: 46)

آلية التنفيذ: توضع المقاعد أو الطاولات بشكل دائري، ويُوضع «الكرسي الساخن» في مركز غرفة الصف.

- مرحلة طرح الأسئلة المتعلقة بموضوع الدرس بعد تحديده من قبل المعلم (الذي يلعب دور المنشط،) يُفضل أن تكون مفتوحة متعددة الإجابات.
- يُمكن استخدام الكرسي الساخن في نظام المجموعات، بتوزيع المتعلمين إلى مجموعات صغيرة.
- تُعتمد هذه الطريقة على مناقشة قضية عامة أو إشكال ما يدفع الطلاب إلى التفكير في موضوع معين من جوانبه المختلفة، ثم مناقشة وجهات النظر المختلفة. (رشدي، 2020، ص: 34)

متطلبات التنفيذ: _ إعادة ترتيب غرفة الصف _ تحفيز المتعلمين على التحدث والمشاركة.

2- استراتيجيات تعزيز التعاون

2-1- طريقة جيكسو: وهي طريقة تعاونية قسمت المجموعة التجريبية الأولي فيها إلى مجاميع يتراوح أعداد أعضائها بين (3-5) وجزئت المادة إلى أجزاء، ووزعت على المجاميع، ثم يكلف كل منهم بإنجاز المهمة الخاصة به ضمن المجموعة، ويعين طالب مسؤولاً عن المجموعة ليراقب إنجاز العمل، وكل منهم يكون خبيراً بالجزء الخاص به يوضح لمجموعته مما يسهل عليهم العمل. (كشاش،2015، ص: 264)



آلية التنفيذ: يجزأ موضوع الدرس إلى مهام مختلفة بما يتناسب مع أعداد المتعلمين.

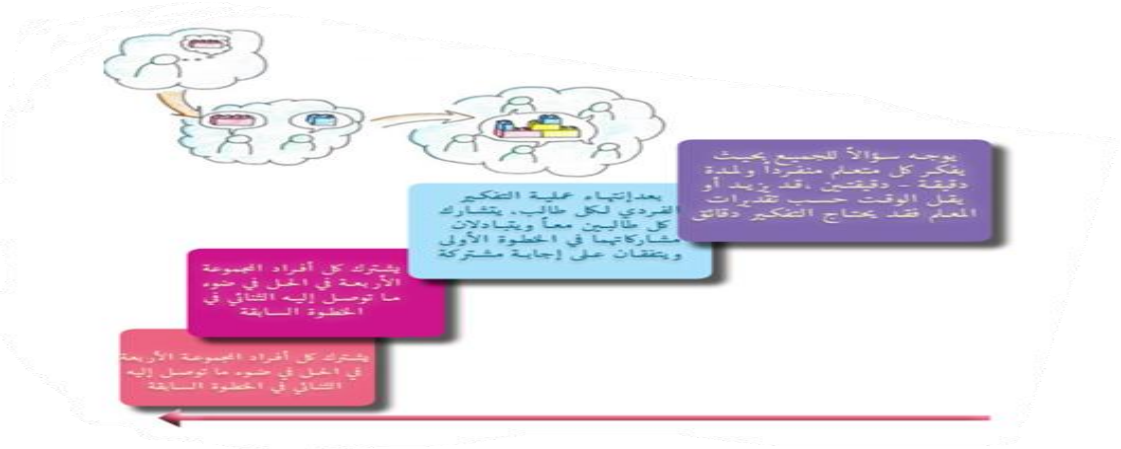
- يوزع الطلاب إلى مجموعات غير متجانسة بحيث يعمل كل طالب على إنجاز مهمة مختلفة عن الآخر، وتسمى هذه المجموعة باسم المجموعة الأم.
- ثم يوزع أعضاء المجموعة الأم إلى مجموعات يُطلق عليها مجموعات التخصص بحيث يجتمع المتعلمين الذين عليهم أداء المهمة ذاتها.

- يعود الطلاب إلى مجموعاتهم الأم ليقوم كل منهم بتدريس مجموعته ما تعلمه في مجموعة التخصص.

متطلبات التنفيذ توزيع المجموعات بدقة.

- يعطي المعلم اختباراً لجميع المتعلمين والعلامة التي يحصل عليها المتعلم هي التقييم.
- أدنى علامة يحصل عليها أي طالب في المجموعة وليست علامته الشخصية.

2-2- طريقة **فكر...زواج .....شارك:** تعتمد على حركية وتفاعل ومشاركة التلاميذ في الأنشطة التعليمية وتهدف لتنشيط وتحسين ما لدى التلاميذ من خبرات ومهارات ومعارف سابقة من اجل الاكتساب الأمثل للمعارف والمفاهيم التي يتضمنها كل درس من دروس مادة تعليمية معينة. (نويرة،2020، ص: 183).



متطلبات التنفيذ: توزيع المجموعات – تحفيز المتعلمين على التعاون والمشاركة

2-3- طريقة **الرؤوس المرقمة:** وهي شكل من أشكال العمل الجماعي التعاوني، تسهم بشكل فاعل في تشجيع التعلم لنشط لدى المتعلمين وتحقق نتائج تعليمية مرضية فهي من أكثر الطرائق الحديثة التي تؤثر على التحصيل الدراسي بشكل إيجابي فتعمل على التفاعل ما بين أفراد المجموعة الواحدة كما إنها تعمل على تشجيع التعلم الفردي وتعزيزه. (عبد الرازق، 2019، ص: 68)

آلية التنفيذ: تقسيم المتعلمين إلى مجموعات من 4أعضاء. يحمل كل عضو رقماً من 1إلى 4.

- يُطرح السؤال أو توضح المهمة المطلوب إنجازها.
- يضع أفراد المجموعة رؤوسهم معاً ليتأكدوا من صحة الجواب للسؤال المطروح.
- يتعاون أعضاء كل مجموعة على إيجاد الحلول.
- يختار المعلم رقما عشوائياً من كل مجموعة، بحيث ينوب المتعلم صاحب الرقم عن أفراد مجموعته في الإجابة وتقديم الحلول.(Kogan&Kogan, 2009,p: 56)

متطلبات التنفيذ: _ توزيع المجموعات –تحفيز المتعلمين على التعاون والمشاركة

2-4- طريقة أعواد المثلجات: يمكن للمعلم أن يستخدم هذه الطريقة بشكل فاعل في المرحلة الأساسية، حيث تشجع المتعلمين على التفاعل والمشاركة الفعالة في الغرفة الصفية. كما أنها مفيدة جداً عند طرح الأسئلة المفتوحة، إذ تُساعد المتعلمين على المشاركة بأفكارهم.

آلية التنفيذ: كتابة اسم كل متعلم على أعواد المثلجات.

- وضع الأعواد في علبة أمام المتعلمين. – توجيه سؤال للمتعلمين.
- المتعلم الذي سيجيب عن السؤال اسمه موجود على العود الذي سيتم سحبه من علبة أعواد المثلجات.
- اسحب بشكل عشوائي عود واحد من علبة أعواد المثلجات أمام المتعلمين اطلب من المتعلم الذي يوجد اسمه على العود أن يجيب ثم مناقشة المتعلمين بالإجابة أو سحب عود آخر لسماع إجابة أخرى.
  - إعادة العود إلى العلبة مرة أخرى، وذلك حتى يدرك المتعلم أنه من الممكن أن يوجه له السؤال مرة أخرى.
  - كرر العملية السابقة «سحب عود» بعد كل سؤال. (الشمري،2011، ص: 38)

متطلبات التنفيذ _ اختيار الأسئلة بدقة. _ تحفيز المتعلمين على التعاون والمشاركة.

2-5- طريقة التقابل بالظهر: تقوم فكرة هذه الطريقة على وضع الكراسي بطريقة بحيث تتقابل من ظهرها، وعندما يجلس عليها المتعلمين فإنهم لا يرون وجوه بعضهم البعض فقط، بل يتقابلون بالظهر تنمي العمل مع الجماعة، كما أنها تساعد على تنمية مهارات التفكير وحل المشكلات لدى المتعلمين.

آلية التنفيذ: يجلس المتعلمين على كراسي متقابلة بالظهر فقط، بحيث يسمعون بعضهم البعض لكن دون أن يروا وجوه بعضهم ثم يقدم لأحد المتعلمين مثير بصري، بينما يحصل المتعلم الآخر على ورقة وقلم فقط ويشرح المتعلم المثير المقدم له، بينما يقوم المتعلم الآخر رسمه من خلال الوصف، يمكن للمتعلم الذي يقوم بالرسم سؤال المتعلم الآخر أسئلة متنوعة من أجل إعادة الرسم، ولا مانع من تحديد الوقت لذلك، بعد انتهاء الوقت، يتبادل المتعلمين الرسومات، يمكن أن يتبادل المتعلمون الأدوار بعدها، يقوم المعلّم بالتعليق على ما قام به المتعلمين.

متطلبات التنفيذ: إعادة ترتيب غرفة الصف. – رسومات بصرية محفزة. (وزارة التربية، 2020، ص: 134)

2-6- طريقة الصف المقلوب: قلب العملية التعليمية بين الصف الدراسي والمنزل وذلك من خلال توظيف وسائل التقنية الحديثة لتحضير المحتوى وعرضة فهو يضمن الاستغلال الجيد لوقت الحصة، ويرفع مستوى الطلاب في التحصيل الدراسي، لأنه يتيح للطلاب إعادة الدرس أكثر من مرة بحسب فروقاتهم الفردية.

آلية التنفيذ: تحديد اسم وعنوان الدرس المراد البحث به وقلب الصف فيه، ولكن لا بُد أن يكون هذا الدرس قابلًا للعكس.

- تحليل المحتوى إلى مجموعة من المعارف والمهارات والقيم وطرح المفاهيم الهامة المتعلقة بموضوع الدرس.
- إنشاء مقطع فيديو إما تعليمي أو تفاعلي يتضمن توضيح للمادة العلمية المتعلقة بالدرس ويجب أن يكون مُسجلًا بالصوت والصورة وألا يزيد عن 10 إلى 15 دقيقة على الأكثر.
- رفع مقطع الفيديو على أحد مواقع الويب أو إعطائه للطلاب على أسطوانة مضغوطة أو قرص مدمج أو أي وسيلة أخرى من أجل أن يطلعوا على هذا الفيديو في المنزل في أي وقت.
- يحصل الطلاب منه على أهم المفاهيم والمفردات ويقومون بالبحث عن معاني هذه المفاهيم عبر المراجع ومواقع الويب. (Fulton, 2012, p: 14) و(جوناثان بيرجمان، وآرون سامز، 2015، ص:30)

متطلبات التنفيذ _ أجهزة عرض وحواسيب. _ تقسيم المتعلمين إلى مجموعات.

3- استراتيجيات تعزيز التفكير الناقد:

3-1- طريقة حل المشكلات: وتسمى الأسلوب العلمي في التفكير، وتتم عبر إشعار المتعلمين بالقلق وإثارة تفكيرهم إزاء مشكلة ما (تكون مناسبة لمستواهم، وذات صلة بموضوع الدرس، وبمعيشهم) لا يستطيعون حلها بسهولة، بل بالبحث واستكشاف الحقائق المؤدية إلى الحل.

آلية التنفيذ: - تحديد المشكلة وصياغتها. - التحليل بجمع البيانات وتحليل الأسباب والعوامل.

- اقتراح الحلول. - التنفيذ. (زيتون، 2000، ص:313-314)

متطلبات التنفيذ: طرح مشكلة تتناسب مع الفئة العمرية للمتعلمين

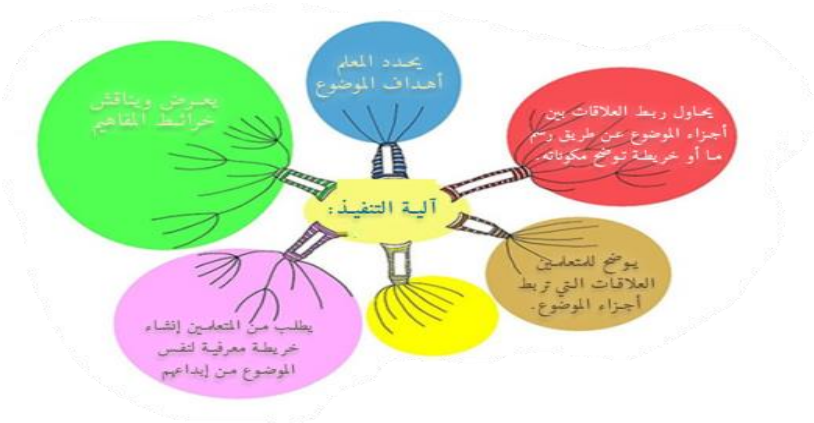
3-2- طريقة التعلم بالاكتشاف تدعو هذه الطريقة إلى استخدام التفكير المنطقي (الاستقرائي أو الاستنباطي) وتُشجع التفكير الناقد العقلي البعيد عن الخرافات والمسلمات، ومخاطبة المستويات العقلية العليا كالتحليل والتركيب، من خلال إعادة تنظيم معلوماته وتكييفها بشكل يمكنه من رؤية علاقات جديدة لم تكن معروفة لديه.

آلية التنفيذ: - عرض المشكلة: وغالبا ما يتم العرض على شكل سؤال أو أسئلة مثيراً للفضول.

- جمع المعلومات: عن طريق الحوار والمناقشة والتواصل أو الاستعانة بالمكتبة أو شبكة الإنترنت.
- صياغة الفرضيات: يصوغ المتعلمون الفرضيات التي يرونها مناسبة.
- التحقق من الفرضيات: التي تم جمعها، بمناقشتها مع الزملاء، أو بعرضها على المدرس.
- تنظيم المعلومات وتفسيرها: للوصول إلى إجابة مرضية عن السؤال المطروح أو القضية موضوع البحث، ويحرص المدرس في هذه المرحلة على توجيه الطلاب وتقديم المساعدة لمن يحتاجها.
- التحليل: وهي مرحلة تقويمية لاختبار الفرضيات والتأكد من سلامة الخطوات المتبعة، ومن صحة الاستنتاجات.
- الوصول إلى النتيجة: لاتخاذ القرار وتسجيل الحل الذي تم التوصل إليه. (زيتون،2000، ص: 301)

متطلبات التنفيذ: طرح مشكلة تتناسب مع الفئة العمرية للمتعلمين

3-3- طريقة خريطة المفاهيم:



أداة تخطيطية لعرض مجموعة من المفاهيم ضمن شبكة من العلاقات بحيث يتم ترتيبها بشكل هرمي من الأكثر عمومية وشمولية إلى الأقل عمومية، ويتم الربط بينها بخطوط يكتب عليها جملة أو كلمة ذات معنى علمي

تسمى (الكلمات الرابطة) وتُوظف الأشكال والخطوط والصور والأسهم والألوان واللغة لتمثيل المعرفة وتقديم المعلومات، واستنتاج العلاقات بين المفاهيم. (العدواني ،2014، ص:2)

متطلبات التنفيذ – تزويد المتعلمين بنماذج عن خرائط المفاهيم

3-4- طريقة تقييم الأقران: تهدف إلى تدريب المتعلمين على التقييم والنقد واتخاذ القرار. وكذلك تَعرفُهم على الطريقة التي تتم بها عملية التصحيح وتقييم الأعمال، لأخذها بعين الاعتبار في أعمالهم وإنجازاتهم القادمة.

آلية التنفيذ:

- المرحلة الأولى: توزيع أوراق الاختبار أو العمل على المتعلمين ويقوم كل طالب بحل المسائل والمهام المطلوبة منه، دون كتابة اسمه على الورقة، ويكتفي بتدوين رقم تسلسلي يحدده له المعلم ثم تجمع الأوراق بعد نهاية الاختبار وإعادة توزيعها عشوائيا على المتعلمين، ليصحح كل متعلم ورقة غير ورقته دون الاعتماد على عناصر الإجابة الرسمية بعدها يبدي المتعلمون ملاحظاتهم بخصوص الأوراق التي صححوها.
- المرحلة الثانية: يعرض المعلم ورقة إجابة نموذجية، يعيد المتعلمون التصحيح ووضع الدرجة النهائية ثم تجميع الأوراق ويطابق كل رقم مع صاحبه، مناقشة جماعية. (السرطاوي وآخرون،2006، ص: 2)

متطلبات التنفيذ: تزويد المتعلمين بأوراق اختبار لأقرانهم

3-5- طريقة إخراج الشيء الغريب: تقوم فكرة هذه الطريقة على قيام المعلم بإعطاء المتعلمين مجموعة من المفاهيم أو العبارات أو الجمل أو الرسومات وما شابه ذلك، ثم الطلب منهم التفكير فيها ومعرفة الجوانب المشتركة بينها والجوانب المختلفة، ثم تحديد الشيء الغريب في المجموعة الذي لا ينتمي إليها، تنمي لدى المتعلمين مهارات التفكير وحل المشكلات والعمل الجماعي وتنظيم المعرفة.

آلية التنفيذ: يطلب المعلم من المتعلمين تشكيل مجموعة ثنائية لمن يرغب، يمكن تكوين المجموعات في بداية الحصة، يقدم المعلم مجموعات المفاهيم أو العبارات أو الجمل أو الرسومات حسب طبيعة الدرس الذي يدرسه، يطلب المعلم من المتعلمين مبرراً للشيء الذي يتم استبعاده من المجموعة.

- يمكن أن تكون الفكرة أكثر فاعلية لو طلب المعلم القيام بالعملية بالعكس بدلاً من الإخراج يتم الإضافة.
- يقود المعلم نقاشاً مع المتعلمين في نهاية تطبيق النشاط. (الشمري وآل رشيد ،2021، ص: 663)

متطلبات التنفيذ: لا تحتاج أي احتياجات سوى الصور في حالة قدم المعلم مجموعة صور للطلبة.

3-6- طريقة الدائرة الدوارة: تقوم فكرة هذه الطريقة على الطلب من المتعلمين تبادل الأفكار ولتناقش فيها من خلال العمل الثنائي ولكن بطريقة مبتكرة، وتهدف إلى تدريب المتعلمين على العمل مع الآخرين، وتنمية مهارات التفكير وحل المشكلات واتخاذ القرار.

آلية التنفيذ: يقسم المعلم طلبة الصف إلى مجموعتين، يتم أخذ بعض المتعلمين ويكونون مجموعتين، تكّون مجموعة من المتعلمين دائرة داخلية، ومجموعة أخرى دائرة خارجية على أن يتقابلوا بالأوجه.

- يتناقش المتعلمين من الدائرتين بشكل زوجي، بحيث طالب من الدائرة الداخلية يناقش طالباً من الدائرة الخارجية في الموضوع المطروح للمناقشة لمّدة زمنية معينة، بعدها تدور الدائرة الداخلية باتجاه عقارب

الساعة والخارجية عكس عقارب الساعة والعكس صحيح، بعد التوقف، تكون قد تكّونت الآن أزواج جديدة تبدأ بالنقاش في السؤال لمدة زمنية معينة.

- بدأ الدائرتان مرة أخرى بالدوران، ثم يتكون زوج جديد من المتعلمين، فيتناقش كل زوج في السؤال لمدة زمنية معينة، وهكذا تستمر العملية إلى أن يحين وقت التوقف النهائي، يناقش المعّلم في نهاية النشاط المناقشات التي قام بها المتعلمين وما توصلوا إليه. (وزارة التربية،2020، ص:55-56)

متطلبات التنفيذ: مكان مناسب لحركة المتعلمين

3-7- طريقة أرسل المشكلة: تتكون هذه الطريقة من ثلاث مراحل وثلاث مجموعات طلابية، وتهدف إلى ربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة، كما تساعد على تنمية مهارات التقصي عند المتعلمين.

آلية التنفيذ: تقوم مجموعة من المتعلمين بكتابة المشكلة وتثبيتها على ظرف أو حقيبة صغيرة قراءتها للجميع. تقوم المجموعة الأولى باستلام المشكلة، وقراءتها وإيجاد كل الحلول الممكنة، وكتابة أكبر قدر من الحلول في الوقت المحدد، في الظرف ثم تعطى المشكلة والملف إلى المجموعة الثانية، والتي تقرأ المشكلة دون الاطلاع على الحلول الخاصة بالمجموعة الأولى، وتقوم المجموعة الثانية بكتابة كل الحلول الممكنة في الفترة المحددة، ووضعها في الظرف، يعطى الملف للمجموعة الثالثة والتي تكون مهمتها اختيار الحلول الأنسب والأقرب، أو اقتراح حلول جديدة الخطوة الأخيرة تتضمن مهمة التحليل والتقويم. (الشمري،2011، ص: 91)

متطلبات التنفيذ: مغلف لوضع الإجابات بداخله، بطاقات لكتابة الحلول.

3-8- طريقة ما هو السؤال: تقوم فكرة هذه الطريقة على استثارة التفكير بحيث يعطي المعلم فيها الإجابة ويطلب من المتعلمين السؤال، وتهدف إلى استثارة تفكير المتعلمين، وتنمية القدرة على التنبؤ لديهم.

آلية التنفيذ: يشرح المعلم للطلبة فكرة الطريقة ثم يبدأ في إعطائهم إجابات معيّنة، ويطلب منهم كتابة سؤال أو أكثر عن تلك الإجابة ويقوم المتعلمين في مجموعات بعمل عصف ذهني للإجابات بعد 5دقائق يستمع المعلم للأسئلة المقترحة من كل مجموعة. متطلبات التنفيذ: دفتر الأنشطة. (وزارة التربية، 2020، ص: 144)

4- استراتيجيات تعزيز التفكير الإبداعي:

4-1- طريقة الصورة الساكنة: تقوم فكرة الطريقة على عرض صورة للطلبة معّبرة عن أحداث معينة ولكنها صامتة لمشهداً يتمكن المتعلمين باستنباط الأحداث منه. وتهدف إلى تنمية الإبداع وتقوية الذكاء لدى لطلبة وهي مثالية لأنماط التعلم وتعطي المتعلمين فرصة نادرة للتطور في التفكير.

آلية التنفيذ: يشرح المعلم الأهداف التعليمية للطلبة وتحدد هذه الأهداف المحتوى وطريقة التحضير والموارد اللازمة لأجل الصور.

- يوضح المعلم للطلبة أن الصورة الساكنة هي مثل صورة ثابتة في فلم فيديو، تحوي أحداثاً ولكن صامتة.
- يعرض المعلم الصورة ويمكن أن تكون واقعية أو رمزية ولكن لا بد أن يكون لها مغزى.
- يمنح المعلم المجموعات وقتاً لمدة نصف دقيقة ليتمكن المتعلمين من استنباط ما تمثله.
- يتحدث المتعلمين عما تمثله الصورة من أفكار، ويمكن طرح الأسئلة والوصول إلى هدف الصورة.

متطلبات التنفيذ: صورة معبّرة. (الشمري،2011، ص:80)

4-2- طريقة التعلم بالتخيل: هي طريقة قريبة لِلَعب الأدوار ويُقصد بها التخيل الإبداعي. والمطلوب من المتعلم في هذه الطريقة هو أن يتخيل نفسه في وظيفة أو مهمة أو وضعية... (حسب ما هو محدد في التعليمات) ثم يُعطى له وقت للعمل والتفكير والإبداع. مفيدة في حصص التعبير الشفوي أو الكتابي.

آلية التنفيذ: إعداد سيناريو التخيل: التخطيط والتحضير القبلي. (أحمد، 2012، ص: 27-28)

- أنشطة تخيلية تحضيرية: مقاطع قصيرة لموقف تخيلي معين.
- التنفيذ: قراءة النص القرائي أو النشاط أو التعليمات طرح الأسئلة والمناقشة.

متطلبات التنفيذ: المرافقة والتوجيهات . توفير الوقت الكافي للتخيل. - الاستعانة بمؤثرات صوتية مناسبة.

4-3- طريقة سلم الإبداع: تتكون هذه الطريقة من 11خبرة تعليمية للتفكير الإبداعي تهدف إلى تنمية الأصالة والطلاقة والمرونة لدى المتعلمين: عناوين القصص (يضع المتعلمون عناوين أخرى للدرس)

آلية التنفيذ: طرح الأسئلة (يعرض صورة على المتعلمين وتطرح عليها أسئلة مختلفة وغريبة).

- استخدامات الأشياء (عرض صورة لأي شيء مثل ورقة والمطلوب طرح أكبر عدد من الاستخدامات لها) الخيال الحر (يتخيل المتعلمون أنفسهم نحلة مثلاً ويذكرون ماذا يرووا وماذا يسمعون وماذا يشمون وماذا يلمسون) انسجام الكلمات (يكتب المتعلمون أكبر عدد من الكلمات التي تبدأ بحرف محدد.
- ترابط الكلمات (كتابة تلات كلمات توجد الطالبة رابطة بينهم).
- تحديد الأسباب والتنبؤ (عرض موقف ومطلوب معرفة التي أدت إلى هذا الموقف).
- الاحتمالات (ذكر شيء معين).
- طرح حلول للمشكلات (عرض مشكلة يوجد لها التلاميذ الحلول).
- كتابة نهاية القصص (تحديد مقطع في الدرس ثم يكتب المتعلمون نهاية مختلفة).
- الإضافة للنص أو الرسم (إضافة خط بشكل معين لتعطي رسمة جميلة).(وزارة التربية ،2020، ص: 58)

متطلبات تنفيذ الاستراتيجية: دفتر الأنشطة.

من خلال عرضنا لاستراتيجيات مهارات القرن الحادي والعشرين نكون قد وضعنا بأيدي المعلم طرائق وأساليب تساعده على أداء مهامه على أكمل وجه يستطيع من خلالها انتقاء الطريقة المناسبة لتلاميذ ولمادته وتقديمها بأسلوبه لتمية المهارات المقررة لكل درس.

سابعاً: المحتوى التدريبي

للوحدة التدريبّية السابعة – المهارات الحياتية

تعلم المهارات الحياتية

تصنيف المهارات الحياتية

أولاً: مفهوم المهارات الحياتية

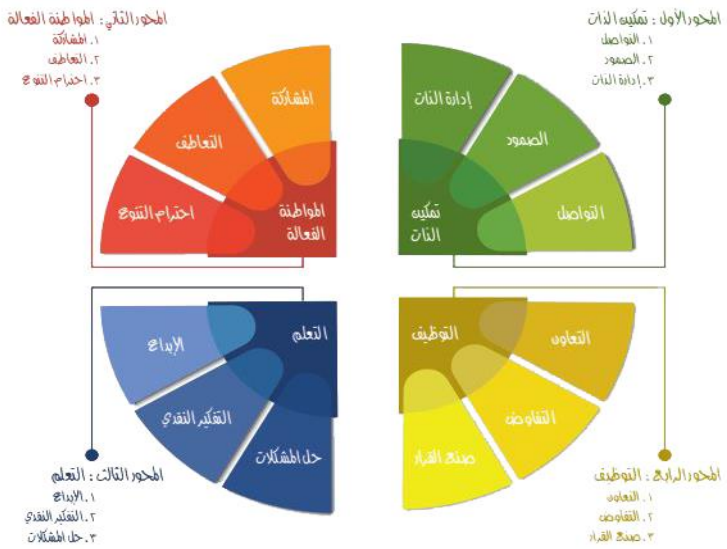
تعد المهارات الحياتية من الأمور الأساسية التي نحتاج إليها جميعاً للتعامل بفعالية مع الحياة اليومية التي نعيشها اليوم، سواء في المدرسة أو في العمل أو في حياتنا الشخصية لذلك كان امتلاكها في بيئة متغيرة باستمرار يعد جزءاً أساسياً من القدرة على مواجهة التحديات التي تطلبتها مواكبة التغيرات المتسارعة في الاقتصاد العالمي على مدى السنوات الماضية، مع مراعاة التحول الكبير في عالم التقنيات التي تؤثر جميعها على التعليم وسوق العمل، وبالتالي على حياة الناس وسعادتهم.

1- تعريف المهارات الحياتية:

يُعرِّفها الحايك بأنَّها: مجموعة من الأداءات المرتبطة بالقدرات العقلية والبدنية والاجتماعية التي من خلالها يستطيع الفرد حلّ مشكلاته الحياتية اليومية والمشاركة بفاعلية مع المحيط بما يواكب متطلبات العصر وحاجات سوق العمل. (الحايك، 2010، ص: 111).

تعرفها منظمة الأمم المتحدة للطفولة (UNICEF, 2012, p:3) بأنها:" مجموعة كبيرة من المهارات النفسية والشخصية والتواصلية التي تساعد الناس على اتخاذ قرارات مدروسة والتواصل بفاعلية وتنمية مهارات التأقلم وإدارة الذات التي من شأنها أن تؤدي إلى عيش حياة صحية منتجة".

2- تصنيف وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية وفق دليل المهارات الحياتية للحلقة الأول



صنفت وزارة التربية المهارات الحياتية وفق الدليل المهارات الحياتية للحلقة الأولى من التعليم الأساسي إلى أربع محاور أساسية وهي:

4- المحور الأول: مهارة تمكين الذات: من خلال:

1-1- مهارة التواصل: عمليّة نقل للأفكار والتجارب وتبادل المعارف بين الأفراد والجماعات، وقد يكون التواصل ذاتياً بين الإنسان وذاته أي حديث الذات، أو جماعياً بين الآخرين، وهو مبني على الموافقة أو الاختلاف، كما تعد هذه المهارة جوهر العلاقات الإنسانيّة وهدف تطويرها.

أسس مهارة التواصل:

- التعرف على قضايا التواصل التي تسببها التكنولوجيا. – التحدث بشكل واضح وموجز.
- التعرف على المشاكل في التواصل. – تعلّم كيفية استخدام النغمة ولغة الجسد.
- الابتعاد عن الافتراضات المسبقة. – تعلّم كيفية التحدث بالقضايا التي تهمك.
- بناء الثقة. (شلبي وآخرون،2018، ص: 88-90)

1-2- مهارة الصمود: يعني القدرة على التحمل والمثابرة حتى الوصول إلى الهدف وعدم الاستسلام قبل تحقيقه، ويشير إلى الإحساس بالتماسك.

أسس مهارة الصمود:

- القادرة على التعامل مع مصاعب الحياة الداخلية والخارجية.
- امتلاك القناعة الذاتية في القدرة على إدارة وترتيب الحياة وتحقيق التوازن والمطابقة بين الشروط والحاجات
- التركيز على دور المصادر الداخلية والخارجية التي تشكل عوامل المقاومة والصمود عند الإنسان.
- الإحساس بالتماسك ينتج مصادر جديدة للمقاومة ويكتسب الأفراد من خلالها اللياقة والصحة النفسية.

1-3- مهارة إدارة الذات: تمثل قدرة على تنظيم سلوكه وعواطفه ومشاعره وواقعه ومراقبتها وتدفع لتحقيق الذات وتمكنها.

أسس مهارة إدارة الذات – تحديد الأهداف الشخصية.

- التخطيط للحياة بحيث تمكن المتعلم من التعرف على هويته ومشاعره وقداته الخاصة
- ترسخ شعور الثقة بالنفس من خلال الوعي الذاتي
- المساهمة في تماسك النسيج الاجتماعي عبر المشاركة الاجتماعية.
- التحكم الذاتي والمثابرة والإصرار والمواظبة. (وزارة التربية،2019، ص: 16-18)

2- المحور الثاني: مهارة التوظيف:

2-1- مهارة التعاون: شكل من أشكال المساعدة التي يقدمها الناس لبعضهم من أجل الوصول لهدف معين، بعيد عن الأنانية، وهو فعل تفاعلي يقوم الطرفان من خلاله بالعطاء، كما أنه فعل دون انتظار مقابل. ينقسم التعاون لنوعين: **الأول:** التعاون المباشر والذي يتّم بين الأفراد وجهاً لوجه والثاني: التعاون غير المباشر والذي يتم عبر تقديم المنتجات والأدوات المختلفة لأفراد المجتمع.

أسس مهارة التعاون:

- التعود على تبادل الآراء، دون رجعة عنها أو تعنت. – تعميق مشاعر الأخوة والألفة والمودة.
- الاحترام الذي يسود بين أبناء المجتمع الواحد. – انتشار النصيحة بين الناس.
- قوة المجتمع وتماسكه. – القضاء التدريجي على الحاجة والعوز في المجتمع.
- الثقة بالنفس. – الإيجابية والسعادة

2-2- **مهارة التفاوض:** التفاوض عملية تواصل بين طرفين على الأقل يستطيع المرء من خلالها أن يبرهن على قدرته على التفاعل والمشاركة في حوار ما من خلال احترام الآخرين، وفي الوقت ذاته أن يكون حازماً ومتعاوناً، وتكون عملية التفاوض ناجحة عنما يتم التوصل إلى اتفاق مقبول لكافة الأطراف المعنية.

أسس مهارة التفاوض:

- تساهم مهارات التفاوض في التوصل إلى اتفاقات مقبولة مع أطراف أخرى.
- استخدام حججاً لفظية بدلاً من العنف، وزيادة الثقة بالنفس وفي الوقت ذاته.
- احترام الآخرين ووجهات نظرهم. – تساعد في الحفاظ على العلاقات الاجتماعية وتحسينها.
- استنساخ هذه المهارات وإدماجها وممارستها في مختلف البيئات التعليمية.

2-3- **مهارة صنع القرارات:** هي استراتيجيات التفكير التي تشمل حل المشكلات والتصور بالإضافة إلى عملية صنع واتخاذ القرار، ومعالجة كل منها بشكل مستقل، حيث أنها تتضمن مراحل وعمليات متميزة

أسس مهارة صنع القرار :

- تقييم مزايا وعيوب كل خيار، ومن هنا، تحدد الأولويات والأهم.
- استشارة ذوي الخبرة لتقديم المشورة لك بشأن قرارك فتجاربهم ستفيدك، لتصبح الرؤية واضحة.
- لا تتسرع في اتخاذ القرار، إذا كنت غاضباً، ولكن خذ وقتًا كافيًا حتى لا تندم عليه بعد ذلك.
- تنشيط عقلك وفكرك، وتحليل الأشياء لتحقيق ما هو ضروري، وتشكيل تصور عما تريد.

3- **المحور الثالث: المواطنة الفعالة:** من خلال

3-1- **مهارة المشاركة:** هي المساهمة الإيجابية وبالسوية نفسها مع الآخرين بهدف منح المتعلّمين مساحة للتعبير عن آرائهم، والإصغاء لهم ومشاركتهم بأكبر قدر ممكن من الحياة المدرسية.

أسس مهارة المشاركة:

- التخطيط المنظم والاستعداد المسبق مما يعزز التفكير التحليلي والنقدي.
- تعزيز سلوكيات إيجابية للعمل الجماعي مثل (عدم مقاطعة الآخرين في أثناء الكلام، ثقافة الإصغاء واحترام أقوال وأفعال الآخرين ووجهات النظر المختلفة والمشاركة الفعالة والذاتية...الخ)
- استخدام العمل ضمن مجموعات مختلفة للتعرف على أنماط من الشخصيات والآراء وكيفية التعامل معها.
- تعليمهم ثقافة الحوار من خلال أنشطة مختلفة مثل الدخول في نقاشات أو تمثيل أدوار.

3-2- **مهارة التعاطف:** هو القدرة على فهم ومشاركة مشاعر الآخرين مع الوعي الكامل بأن المشكلة هي مشكلتهم هم وليست مشكلتك الخاصة، لتتكون لديك المعرفة والقدرة على تقديم المساعدة وخلق جو من الإيجابية خالي من السلوكيات السلبية مثل (التنمر، الإحراج، السخرية...الخ) واحترام مشاعر الآخرين وتزويد الطلاب بمزايا أخلاقية مثل (الغيرية ومساعدة الغير والتأثير الإيجابي) فهذه المزايا تهذب النفس وتجعلنا نعيش بسلام داخلي.

أسس مهارة التعاطف:

- التعرف على تجارب متنوعة عن طرق الأعمال الأدبية: إن عرض شخصيات وصراعات من الكتب تعرض الطالب لسلسلة من المواقف الاجتماعية قد يكون / أو لا يكون قد تعرض لها الطالب من قبل.
- التعبير الكتابي حيث يكتب الطالب عن موقف محرج مر به وهذا فتح باب النقاش لأخذ الآراء.
- خلق فرص تعاطف في الحياة الواقعية وذلك عن طريق معرفة زملائه في الصف، وكمدرس عليك جعل طلابك يتعرفون إلى أي حد هم متشابهون وذلك عن طريق جعلهم يتشاركون نقاشاً أدبياً.

3-3- احترام التنوع: هو احترام وتقبل الآخرين على اختلاف انتماءاتهم وثقافاتهم والنظر إلى هذا الاختلاف على أنه طبيعي وضروري حيث يساعد على بناء متعلم واسع الأفق وينمي الإبداع بشكل غير مباشر.

أسس مهارة احترام التنوع:

- الحوار مع الأطفال حول تقبل التنوع (هناك شعوب أخرى لها عاداتها يجب التعايش معها وتقبلها).
- التحدث عن الحضارات المختلفة وعظماء من دول أخرى أحدثوا فرقاً في العالم.
- تطبيق أنشطة أسبوعية تتحدث عن قصة أو عادة أو شخصية من أماكن مختلفة من العالم.
- استخدام الرسم حيث يعبر الطالب بالألوان والأشكال عن التنوع.

4- المحور الرابع: محور التعلم: من خلال

4-1- مهارة الإبداع: وهي نشاط عقلي مركب وهادف توجهه رغبة قوية في العمل والبحث عن حلول أو التوصل إلى نتائج أصيلة خلاقة لم تكن معروفة سابقاً، تتميز هذه المهارة بالشمول والتعقيد لأنها تنطوي على عناصر معرفية وانفعالية وأخلاقية متداخلة تشكل حالة ذهنية فريدة.

خطوات هذه المهارة: الملاحظة، تحديد المشكلة، إنتاج الأفكار، تصميم نموذج مصغر، اختبار الفكرة.

أسس مهارة الإبداع:

- التعرف إلى مفهوم الإبداع، وطرق قياسه بواسطة اختبارات الطلاقة والمرونة والأصالة، والفرق بين التفكير المحدود والمطلق، وكيفية استخدامها لمعرفة التلاميذ الموهوبين، التعامل معهم من هذا المفهوم.
- خلق مواقف تعليمية تستثير الإبداع عند التلاميذ، كأن يتحدث عن الأفكار الشجاعة وتقديم أسئلة مفتوحة.
- الحّرية في التعبير عن قدراتهم، ومزاولة هواياتهم، وممارسة النشاطات التي يميلون إليها في حصة النشاط.
- اختبار أفكار التلاميذ بطريقة منتظمة، وألا يجّبر تلاميذه على استخدام أسلوب محَّدد في حل مشكلاتهم.

4-2- مهارة التفكير الناقد: القدرة على تحليل الحقائق وتحرير الأفكار وتنظيمها، وتحديد الآراء وعقد المقارنات والتوصل للاستنتاجات وتقويمها وحل المشكلات والتفكير بالتفكير من أجل تنميته وجعل مخرجاته ذات مغزى وأهمية للفرد بتحصينه من الأفكار المغلوطة والتطرف والتعصب الفكري بجعله منفتحا ومتقبلاً للآخرين والمختلفين في مذهبه أو فكره.

أسس مهارة التفكير الناقد:

- **الوضوح:** بمعنى أن تكون مهارات التفكير الناقد واضحة المعالم، وأن تكون قابلة للفهم الدقيق.

- **الصحة:** يجب أن تكون العبارات موثوق بصحتها مدعومة بالأدلة والبراهين والأرقام وغيرها.
- **الدقة:** يجب أن يعبر عن موضوع التفكير بدرجة عالية من الدقة والتفصيل واستيفاء الموضوع حقه.
- **الربط:** يجب أن يكون هنالك ترابط قوي وبدرجة عالية من الوضوح بين هذه العناصر والمعطيات.
- **العمق:** يجب أن تعالج المشكلة بعمق كبير في التفكير والتفسير.
- **الاتساع:** الاطلاع على جميع وجهات النظر والآراء وكيفية حل المشكلة من جميع الأطراف.
- **المنطق:** بتنظيم الأفكار وتسلسلها وترابطها بطريقة منطقية تؤدي إلى معان محددة أو نتيجة معقولة.
- **الدلالة والأهمية:** ويكون من خلال التعرف على أهمية المشكلة أو الموقف مقارنة بالمشكلات والمواقف الأخرى التي تعترض الفرد.

4-3- <u>مهارة حل المشكلات</u>: عملية تفكيرية يقوم بها الفرد الذي يمتلك المعارف المكتسبة من الخبرات السابقة من أجل الاستجابة لمتطلبات الموقف غير المألوف من أجل حلّ الغموض واللبس فيه، ونظراً لكثرة المشكلات التي أصبحت تواجه الفرد فإن العلماء قاموا بوضع خطوات عدة يمكن اتباعها من أجل حل المشكلات وهي:

- تحديد المشكلة: عملية إدراك أن هناك مشكلة، معرفة طبيعة هذه المشكلة، وتعريف المشكلة
- توفير الخيارات أو البدائل الممكنة: تقصي الحقائق وتحليلها، وتكوين صورة أكثر شمولية للهدف والعائق الذي يحول دون تحقيقه.
- تقييم الحلول: جلسة جماعية لتبادل الأفكار مما يتيح لكل فرد التعبير عن آرائه ووجهة نظره حول الحلول الممكنة.
- تطبيق الحلّ: حسب خبراتهم في التعامل مع هذه المشكلة وما وصلوا إليه من نتائج لتتعلم منها
- المراجعة: تتضمن هذه المرحلة عملية القيام بمراجعة نتائج حل المشكلة بعد مرور فترة زمنية محددة والحصول على آراء مختلفة من الأشخاص المحيطين بالمشكلة حول نتائج الحل الذي وقع عليه الاختيار، وتم تنفيذه. (وزارة التربية، 2019، ص: 18-27).

وختاماً نجد أن المهارات الحياتية جاءت لتساعد المتعلم على التعامل مع الواقع وتطبيق ما تعلمه على مواقف حياتية تساعه على حل مشاكله واتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب مشاركاً زملائه آخذاً بآرائهم محترماً حقوقهم مراعياً التنوع الثقافي بينهم وهذه المهارات على اختلافها جاءت لخلق بيئة تعليمية نشطة ومحفزة وخلق متعلم متكامل من كافة الجوانب.

ثامناً: المحتوى التدريبي

للوحدة التدريبية الثامنة – الوسائل التعليمية

الوسائل التعليمية

تصنيف الوسائل التعليمية

قواعد اختيار الوسائل التعليمية

المبادئ العامة في تصميم وإعداد وإنتاج الوسائل التعلمية

1- **تعريف الوسائل التعليمية:** "جميع الأدوات والمواد التي يستخدمها المعلم لنقل محتوى الدرس إلى المتعلمين بهدف تحسين العملية التعميمية دون الاستناد إلى الألفاظ المجردة إذا فقط". (السعود، 2009، ص: 24)

2- تصنيف الوسائل التعليمية:

1- <u>التصنيف على أساس الحواس:</u>

1-1- **الوسائل البصرية:** تضم مجموعة من الأدوات والطرق التي تستغل حاسة البصر وتعتمد عليها وتشمل هذه المجموعة الصور الفوتوغرافية الصور المتحركة العامة وصور الأفلام، الشرائح بأنواعها المختلفة، والرسوم التوضيحية والبيانية، والرسوم المتحركة والأشياء المبسطة، والعينات، والنماذج والخرائط والكرات الأرضية، وأيضا التمثيلات والرحلات وتجارب العرض، والمعارض والمتاحف واستخدام الصبورة واللوحة الوبرية، ومجلة الحائط ولوحة النشرات، واللوحة المغناطيسية ومنضدة الرمل.

1-2- **الوسائل السمعية:** تعد حاسة السمع من أهم الحواس التي أنعم الله بها على الإنسان، فالجميع يتصل مع غيره من خلال اللغة المنطوقة، التي كانت منذ بدء الخليقة الأداة الوحيدة لنقل رسائل البشرية من دين وعلم وفن وأدب، وغير ذلك من الخبرات فتشمل جميع الوسائل التي تعتمد في استقبالها على حاسة السمع، ومنها اللغة اللفظية المسموعة كالتسجيلات الصوتية والإذاعة المدرسية.

1-3- **الوسائل السمعية البصرية:** تشمل جميع الوسائل التي تعتمد في استقبالها على حاستي السمع والبصر وتشمل: التلفاز التعليمي، الأفلام التعليمية الناطقة والمتحركة والشرائح بمصاحبة التسجيلات الصوتية لشرح والتفسير واللغة اللفظية المسموعة تصاحب استخدام الوسائل البصرية دائماً. (الحيلة، 2000، ص: 110)

2- <u>تصنيف الوسائل التعليمية من حيث وظيفتها:</u>

2-1- **وسائل العرض:** يقصد بها كيفية بث المعلومة وعرض المعلومات بأشكال مختلفة، وقد قسمت حسب شكل العرض إلى ساكنة ومتحركة، ورسم وتصوير.

2-2- **وسائل الأشياء:** وهي وسائل تكون المعلومات جزءاً منها مثل: الحجم والشكل والكتلة والوزن واللون، ومنها أشياء طبيعية، حية وجمادات وأشياء مصنوعة.

2-3- **وسائل التفاعل:** هي وسائل تعرض معلومات، وفي الوقت نفسه تدفع المتعلم ليتفاعل معها، كأن يكتب شيئاً ما، أو يذكر شيئاً ما، كذلك بأن يستجيب للمادة المعطاة، ومنها الكتب المبرمجة والحاسوب والمختبرات والألعاب التربوية.

3- <u>التصنيف على أساس طريقة الحصول عليها:</u>

3-1- وسائل ذات تكاليف منخفضة: وسائل مصنعة من المعلمين والطلاب، كالخرائط والرسوم واللوحات.

3-2- وسائل جاهزة: يمكن الحصول عليها بكميّات كبيرة من المصانع.

4- <u>التصنيف على أساس طريقة العرض:</u>

4-1- وسائل العرض المباشر: كالشفافيات، والرسوم البيانيّة، والمجسمات، واللوحات، والملصقات.

4-2- وسائل العرض الضوئي: باستخدام جهاز كالشرائح، والشفافيات، والأفلام.

5- <u>التصنيف على أساس عدد المستفيدين:</u>

5-1- وسائل جماعيّة: كالمعارض، والمتاحف العلميّة، والزيارات الميدانيّة، تهدف إلى تقديم الفائدة لمجموعة من المتعلمين في مكان وزمن واحد.

5-2- وسائل فرديّة: كالهاتف التعليمي، أو المجهر، أو الحاسوب الشخصي، وتفيد في فتح المجال أمام المتعلم لاحتكاك المباشر مع الوسيلة.

5-3- وسائل جماهيريّة: كالبرامج التثقيفيّة أو التعليميّة التي تبثها عبر الإذاعة والتلفزيون، والتي تتميّز باستفادة عدد كبير من المتعلمين في وقت واحد وأماكن متفرقة.

6- <u>التصنيف على أساس وسيلة الإنتاج:</u>

6-1- وسائل منتجة يدويّاً: كالخرائط والرسوم التي تتميّز بأنها غير مكلفة، وتفتح المجال أمام المعلم والمتعلم للتدريب واكتساب بعض المهارات.

6-2- وسائل آليّة: كالصور الفوتوغرافيّة، وأشرطة الفيديو، وتتميز هذه الوسائل بسهولة إنتاجها وسرعتها ودقتها لكنها تعتبر مكلفة نوعاً ما.

7- <u>التصنيف حسب فاعليتها:</u>

7-1- الوسائل النشطة: يستجيب لها المتعلم: كالتعليم المبرمج، والتعليم باستخدام الحاسوب.

7-2- الوسائل السلبيّة: لا تتطلب أي إجابة نشطة كالمذياع (السهلي،2016، ص: 149-151)

3- دور الوسائل التعليمية في التعليم:

3-1- **<u>دورها بالنسبة للمعلم</u>:** إن استخدام الوسائل التعميمية تساعد في عملية التعلم حيث تفيد المعلم وتساعده وتحسن أداءه في إدارة الموقف التعليمي من خلال:

- التزود بالمادة العلمية التي تعينه على الاستفادة القصوى من الوسيلة وتوظيفها داخل الدرس.
- تغير دور المعلم من ناقل للمعلومات إلى دور المخطط والمنفذ والمقوم للتعلم.
- تساعد المعلم على حسن عرض مادته وتقويمها والتحكم بها.
- تمكن المعلم من استغلال كل الوقت المتاح بشكل أفضل.
- توفر الوقت والجيد المبذولين من قبل المعلم، حيث يمكن استخدامها مرات عديدة، يساعد المعلم في التغلب على حدود الزمان والمكان في غرفة الصف. (الحيلة، 2000، ص: 72)

3-2- **<u>دورها بالنسبة للمتعلم</u>:** للوسائل التعليمية فوائد كثيرة منها:

- تنمي عند المتعلم حب الاستطلاع وترغبه في التعلم، فيتابع شرح معلمه ويستوعب الدرس أكثر.
- تساعد على معالجة مشاكل النطق عند بعض المتعلمين كالتأتأة وغيرها.
- تسهم في تكوين اتجاهات مرغوب فيها وتساعد على تعديل السلوك وتكوين اتجاهات تنعكس على الواقع.
- تجعل الخبرات أكثر فاعلية وأبقى وأقل نسياناً فهي تقدم معلومة حية وقوية التأثير يسهل تذكرها.

- تمكين المتعلم من التفكير الواقعي وتسلسل وتماسك الأفكار لديه.
- الوسائل التعليمية تعمل على زيادة المشاركة الإيجابية للمتعلم في اكتساب الخبرة وتنمية قدرته على التأمل عبد العزيز،2003، ص: 70)

3-3- **دورها بالنسبة للعملية التعليمية**: يكمن دورها في النقاط التالية:

- تساعد على توصيل المعلومة في المادة التعليمية إلى المتعلم.
- تبسط وتوضح وتساعد الطلبة على القيام بأداء المهارات كما هو مطلوب.
- تتيح فرص للتنويع والتجديد وعلاج مشكلة الفروق الفردية، حيث يتفاعل معها المتعلمين بطرق وأساليب
- المساعدة على تدريب الحواس وتنشيطها وتيسير عملية التعلم.
- تعمل على تنويع أساليب التعزيز التي تؤدي إلى تثبيت الاستجابات الصحيحة وتأكيد التعلم. (المعارف، 2010، ص: 26-27)

4- شروط اختيار الوسيلة التعليمية:

لكي تؤدي الوسائل التعلمية الغرض منها في عملية التعلم وبشكل فاعل لا بد من مراعاة الشروط الآتية:

- أن تتناسب الوسيلة مع الأهداف التي سيتم تحقيقها من الدرس.
- دقة المادة العلمية ومناسبتها للدرس.
- أن تناسب المتعلمين من حيث خبراتهم السابقة.
- ينبغي ألا تحتوي الوسيلة على معلومات خاطئة، أو قديمة، أو ناقصة، أو متحيزة، أو مشوهة، أو هازلة.
- يجب أن تساعد على تكوين صورة كلية واقعية سليمة صادقة حديثة أمينة متزنة.
- أن تعبر تعبيراً صادقاً عن الرسالة التي يرغب المعلم توصيلها إلى المتعلمين.
- أن يكون للوسيلة موضوع واحد محدد ومتجانس ومنسجم مع الموضوع ليسهل على الدارسين إدراكه وتتبعه.
- أن يتناسب حجمها أو مساحتها مع عدد المتعلمين في الصف.
- أن تساعد على اتباع الطريقة العلمية في التفكير والدقة والملاحظة.
- توافر المواد الخام الأزمة لصنعها مع رخص تكاليفها.
- أن تناسب ما يبذل في استعمالها من جهد ووقت ومال، مراعاة نفس الشرط في حال إعدادها محلياً.
- أن تتناسب ومدارك الدارسين، بحيث يسهل الاستفادة منها.
- أن يكون استعمالها ممكناً وسهاً.
- أن يشترك المدرس والطالب في اختيار الوسيلة لتحقيق الغرض منها. (وزارة التربية،2020، ص: 132)

5- أسس اختيار الوسائل التعليمية:

- توافق الوسيلة مع الغرض الذي نسعى إلى تحقيقه.
- صدق المعلومات التي تقدمها الوسيلة ومطابقتها للواقع وإعطاء صورة متكاملة عن الموضوع.
- صلة محتويات الوسيلة بموضوع الدرس والتعرف على محتوياتها قبل عرضها على المتعلمين.
- أن تكون الوسيلة سليمة المظهر أو أعدت لأغراض تربوية لتزويد المتعلمين بالمعلومات الدقيقة النافعة.
- أن تكون الوسيلة هي الأفضل من نوعها بحيث يستغني بها عن غيرها.

- أن تكون الوسيلة المختارة (أجهزة تعليمية) متاحة في المدرسة وتجريبها قبل الاستخدام للتأكد من فعاليتها.
- أن تكون الوسيلة مناسبة للتطور العلمي والتكنولوجي للمجتمع. (الطوبجي، 2015، ص: 57-61)

6- قواعد استخدام الوسائل التعليمية:

1- قواعد قبل استخدام الوسيلة:

- تحديد الوسيلة المناسبة. - التأكد من توافرها. - التأكد من إمكانية الحصول عليها.
- تجهيز متطلبات تشغيل الوسيلة. - تهيئة مكان عرض الوسيلة

2- قواعد عند استخدام الوسيلة:

- التمهيد لاستخدام الوسيلة. - استخدام الوسيلة في التوقيت المناسب
- عرض الوسيلة في المكان المناسب. - عرض الوسيلة بأسلوب شيق ومثير.
- التأكد من رؤية جميع المتعلمين للوسيلة خال عرضها.
- التأكد من تفاعل جميع المتعلمين مع الوسيلة خلال عرضها.
- إتاحة الفرصة لمشاركة بعض المتعلمين في استخدام الوسيلة.
- عدم إبقاء الوسيلة أمام التلاميذ بعد استخدامها تجنباً لانصرافهم عن متابعة المعلم.

3- قواعد بعد الانتهاء من استخدام الوسيلة:

- تقويم الوسيلة: للتعرف على فعاليتها في تحقيق الهدف منها، ومدى التفاعل معها، ومدى الحاجة لها.
- صيانة الوسيلة: إصلاح ما يحدث من أعطال، واستبدال ما يتلف منها، وإعادة تنظيفها وتنسيقها.
- حفظ الوسيلة: تخزينها في مكان مناسب لاستخدامها فيما بعد.(وزارة التربية، 2020، ص:134-135)

7- المبادئ العامة في تصميم وإعداد وإنتاج الوسائل التعلمية.

التخطيط لإعداد وإنتاج الوسيلة التعليمية: تحتاج إلى تخطيط وإعداد جيد تخدم موقفاً تعليمياً وتسهم في حل مشكلة تعليمية لذلك يجب على المعلم أن يتبع خطوات محددة عند إنتاجها:

- تحليل المحتوى المقرر الذي يعد له وسائل تعليمية حتى لا يحدث تكرار.
- التعرف على الخامات والمستهلكات المتوفرة في البيئة والتي يمكن استخدامها في إنتاج الوسيلة التعليمية.
- التعرف على كيفية استخدام الأدوات والأجهزة اللازمة لإنتاج الوسائل.
- عمل تصميمات للوسائل التي يمكن إنتاجها من خامات البيئة ثم صياغتها على هيئة دليل وعرضها على الخبراء المتخصصين.
- تجربة الوسيلة قبل الاستخدام، ثم إدخال التعديلات عليها إذا احتاج الأمر لتكون صالحة للاستخدام.
- توفير مكان مجهز لعملية الإنتاج وتنفيذ الوسيلة. (بني حمد، 2015، ص: 78)

وأخيراً الوسائل التعليمية بكافة أنواعها إن كانت يدوية أوصناعية أو الكترونية جاءت معينة للمعلم في إيصال المعلومات بكل يسر والمعلم الناجح هو المعلم الذي يمتلك مهارة خلق الوسيلة، و صنعها من الإمكانات المتاحة، واستخدامها بشكل صحيح في الوقت، والزمن المناسب لعرضها، وهذا المطلوب أن يكون المعلم حاضراً في درسه مراعياً لتفاصيله من تخطيط، وتنفيذ، وتقويم ملماً بالمواقف الحياتية مستخدماً للوسائل التعليمية لجعل بيئة التلميذ محفزة ومشوقة للتعلم.

نهاية القسم النظري للبرنامج التدريبي

الملحق(9) القسم العملي للبرنامج التدريبي المصمم المدة (10) أيام

اليوم التدريبي الأول	
أولاً: المحتوى التدريبي للوحدة التدريبية الأولى الملف التربوي	
الجلسة الأولى	
اسم النشاط	الافتتاح والترحيب بالمتدربين / تطبيق الاختبار التحصيلي / كسر الجليد
الهدف	- الترحيب بالمتدربين. - تعارف المتدربين والمدربين. - وضع قواعد الجلسات. - وضع معايير تقييم أداء المتدربين. - التعرف على البرنامج التدريبي. - تشكيل لجان التنشيط التوثيق – التقويم – البيئة - تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي
الأسلوب التدريبي	قطع السمارتي
الزمن	ساعتين
الأدوات	أوراق ملونة – قطع سمارتي ملونة – أوراق بيضاء كبير –أقلام للكتابة وألوان
آلية التنفيذ	يعلق المدرب ورقة مقسمة إلى ثلاثة ألوان: (الأخضر والزهر والأحمر،) ثم يوزع قطع سمارتي ذات ألوان متعددة. – من يختار القطعة ذات اللون الأخضر يتحدث عن أهدافه. – ومن يختار اللون الزهر يتحدث عن هواياته. – ومن يختار اللون الأحمر يتحدث عن أسرته. – يُعرف كلّ متدرب بزميله الذي يجلس بجانبه. – يضع المتدربون قواعد الجلسات والآمال المرجوة وتعلق في مكان بارز. يشكل المدربون لجان: (التنشيط – التوثيق – التقويم – البيئة.) مهمة لجنة التوثيق كتابة كلّ شيء والاحتفاظ من بنسخة من كلّ ورقة توزع. مهمة لجنة البيئة توزيع الأوراق على المجموعات. مهمة لجنة التقويم مسؤولة عن تقديم تقرير عن تقويم كلّ يوم. مهمة لجنة التنشيط مهمتها تنشيط المجموعات وقت الملل. **تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي**

الجلسة الثانية	
اسم النشاط	وثيقة الإطار العام. / الذكاءات المتعددة.
الهدف	- التعرف على الإطار العام للمناهج في الجمهورية العربية السورية - التعرف على أنواع الذكاءات المتعددة
الأسلوب التدريبي	عصف ذهني / مجموعات تعليمية
الزمن	ساعة
الأدوات	أوراق ملونة – أوراق بيضاء كبير – فيديو تعليمي– أقلام –ألوان
ألية التنفيذ	الهدف الأول: التعرف بوثيقة الإطار العام للمناهج يبدأ المدرب بمجموعة أسئلة: – لماذا نحتاج إلى إطار عام؟ – ماذا تتوقع أن يكون مضمون الإطار العام؟ – ما الأسس التي تجد أنه من الضروري أن تستند إليها المناهج؟ – ما دورك كمعلم في هذه الوثيقة؟ هذه الأسئلة تحفز المتدربين على معرفة هذه الوثيقة ومضمونها، وهو موجود كاملاً في القسم النظري من الحقيبة يمكن عرضه على المتدربين. ويمكن عرض مقاطع فيديو لخبراء من الصين يتحدثوا عن أهميّة الإطار العام للمناهج في الجمهورية العربية السورية. الهدف الثاني: التعرف على أنواع الذكاءات المتعددة بعد عرض المدرب الفيديو التعليمي عن الذكاءات والتأكيد على الانتباه الجيد يقسم المتدربين إلى مجموعات يوزع المهام على كل مجموعة والأدوات اللازمة يحدد الوقت اللازم للعمل أثناء العمل المدرب يتجول بين المجموعات ويقدم الإرشادات والنصائح بعد الانتهاء من العمل تخرج كل مجموعة وتثبيت عملها على السبورة وتشرحه مع طرح أسئلة من قبل المدرب والمتدرب يجيب بعدها عرض بوربوينت يقدم فيه المدرب تغذية راجعة عن مجمل الجلسة

الجلسة الثالثة	
اسم النشاط	أنماط التعلم. أخلاقيات مهنة التعليم
الهدف	- التعرف على أنماط التعلم. - التعرف على أخلاق المهنة
الأسلوب التدريبي	عصف ذهني / عمل مجموعات
الزمن	ساعتين
الأدوات	أوراق بيضاء كبيرة – بطاقات تمثل الأنماط الثلاثة للتعلم (السمعي، البصري، الجسدي) أوراق بيضاء – أقلام للكتابة – ألوان – فيديو تعليمي
ألية التنفيذ	الهدف الأول: – التعرف على أنماط التعلم بعد عرض الفيديو التعليمي عن أنماط التعلم والتأكيد على الانتباه الجيد يوزع المدرب أوراق الأنماط الثلاثة بشكل متباعد بالغرفة ويفضل على شكل مثلث ليسمح للمتدربين الوقوف في المنتصف في حال اختيار نمطين. ثم البدء بالنشاط: يطرح المدرب أسئلة عما شاهدوه ليقوم بعدها كل متدرب بالوقوف بالمكان الذي يمثل النمط الذي اختاره للوقوف عنده، وفي حال اختيار نمطين معاً يطلب من المتدرب الوقوف بالمنتصف بين النمطين والوقوف داخل المثلث في حال اختيار الأنماط الثلاثة. ويتم طرح عدة معلومات مثال: (دراسة مواقع جغرافية، الرياضيات، تجارب ..... يمثل فيها أنماط التعلم ويمكن في حال توفر صور معبرة يمكن الاستعانة فيها. طرح المدرب السؤال، هل كان هناك تشابه باختياركم للنمط التعلم؟ يلخص المدرب في نهاية النشاط أهميّة التنويع بتقنيات التعليم لإيصال المعلومة للمتعلمين جميعهم بما يتناسب مع الفروق الفرديّة مهمة لجنة التقويم مسؤولة عن تقديم تقرير عن تقويم كلّ يوم. مهمة لجنة التنشيط مهمتها تنشيط المجموعات وقت الملل. الهدف الثاني: أخلاقيات المهنة. بعد عرض المدرب الفيديو التعليمي عن أخلاقيات المهنة والتأكيد على الانتباه الجيد يقسم المتدربين إلى مجموعات يوزع المهام على كل مجموعة والأدوات اللازمة ويحدد الوقت اللازم للعمل أثناء العمل المدرب يتجول بين المجموعات ويقدم الإرشادات والنصائح بعد الانتهاء من العمل تخرج كل مجموعة وتثبيت عملها على السبورة وتشرحه مع طرح أسئلة من قبل المدرب والمتدرب يجيب بعدها عرض بوربوينت يقدم فيه المدرب تغذية راجعة عن مجمل الجلسة

اليوم التدريبي الثاني	
ثانياً: المحتوى التدريبي للوحدة الثانية –التخطيط	
الجلسة الأولى	
اسم النشاط	كسر الجليد / التخطيط ومهارات تخطيط الدروس
الهدف	- التعرف على ألية التخطيط ومهارات تخطيط الدروس
الأسلوب التدريبي	فكر زاوج شارك / مجموعات
الزمن	ساعتين
الأدوات	أوراق ملونة – أوراق بيضاء كبير –أقلام للكتابة وألوان – فيديو تعليمي عن التخطيط
ألية التنفيذ	كسر الجليد: لعبة أصابع اليد الخمسة (من أنا، متى، كيف، ماذا أحب، لماذا) بعد عرض الفيديو التعليمي عن التخطيط والتأكيد على الانتباه الجيد يطلب المعلم من كل متدرب أن يكتب ما استفاد من الفيديو من خلال أسئلة يكتبها على بطاقات ويوزعها على المتدربين ويحدد الزمن للإجابة بعدها زاوج ثم شارك حسب الاستراتيجية المتبعة يكتب المتدربين على أوراق كبيرة إجاباتهم بشكل فني جميل ضمن مجموعاتهم التي تضمن الإجابة على الأسئلة المطروحة تعريف التخطيط، أنواعه، أهميته، مهاراته في: - اقترح شروطاً لتصميم التهيئة للدرس - اقترح شروطاً لاختيار الاستراتيجيّة. - اقترح شروطاً لاختيار الوسيلة. - اقترح شروطاً للتقويم بعد الانتهاء من العمل تعلق اللوحات على السبورة ويناقش قائد المجموعة ما توصلوا إليه من نتائج وتقديم أمثلة من مواد مختلفة يتم فيها توضيح التخطيط للدرس ثم يعرض المدرب مادة نظرية عن شروط خطة أي درس: – المحتوى: مفاهيم رئيسة ومفاهيم فرعيّة وترابطات التي يضمها المعيار. – الأهداف: (معرفيّة – مهاريّة – قيميّة.) – المهارات: التي يجب أن يكتسبها المتعلّم، والتي تضم المهارات الحياتيّة. – القيم: التي يمكن أن تدعم أحد أسس الإطار العام (الذات أو التواصل أو المواطنة أو التنمية المستدامة. بعدها يتم المناقشة مع المتدربين حول هذه الشروط مع أمثلة من مواد مختلفة تتضمن صياغة الأهداف بأنواعها والمهارات المفعلة والقيم المستفادة ضمن سياق الدرس تنهى الجلسة بتغذية راجعة من المتدربين بالإجابة على سؤال: ماذا تعلمنا في الجلسة؟

الجلسة الثانية	
اسم النشاط	مخطط مكارثي ودوره في التخطيط للدرس.
الهدف	التعرف على مخطط مكارثي ودوره في التخطيط للدرس.
الأسلوب التدريبي	لعبة الصندوق / مجموعات تعليمية
الزمن	ساعتين
الأدوات	أوراق ملونة – أوراق بيضاء كبير – فيديو تعليمي–أقلام –ألوان–صندوق
آلية التنفيذ	– يضع المدرب في الصندوق الأسئلة الآتية: لماذا أتعلم؟ ماذا أتعلم؟ كيف أتعلم؟ ماذا لو تعلمت؟ على عدد المتدربين. – يسحب كل متدرب ورقة من الصندوق ويجيب على السؤال الموجود في الورقة. – يطلب المدرب من المتدربين ترتيب الأسئلة وفق أهميتها من وجهة نظر المتدربين. – يطرح المدرب سؤالاً حول ترتيبها ولماذا رتبت بهذا الشكل؟ – يرسم المدرب دائرة ويطلب من المدربين وضع الأسئلة في مكان ما من الدائرة. – يوزع المدرب المتدربين لأربع مجموعات ويطلب من كل مجموعة تصميم شكل يعبر عن مخطط مكارثي من البطاقات التي سيكون مضمونها لكل مجموعة:  محفز – عواطف – الملاحظة – مدخل مثل القصص – رسوم – بيانات – محاضرة – عقل – يتفكر – المفاهيم – متعلم تحليلي – متعلم تخيلي – مهارة – مدرب – تدريبات – تطبيقات – التجربة – متعلم منطقي – إبداع – موجه – التكيف – حوار مفتوح – متعلم ديناميكي – لماذا – ماذا لو – ماذا – كيف. بعد نقاش المتدربين حول المهارات التي يفعلها مخطط مكارثي ودوره في التخطيط يطلب منهم تطبيقها مواد مختلفة من المنهاج ضمن مجموعته بعد الانتهاء من العمل يناقش قائد المجموعة عملها مع المدرب بعدها يعرض فيديو عن مخطط مكارثي قدم فيه المدرب كتغذية راجعة عن مجمل الجلسة

الجلسة الثالثة	
اسم النشاط	تخطيط عملي لدروس من المنهاج
الهدف	أن يخطط المتدرب درس يختاره من المنهاج
الأسلوب التدريبي	عمل تعاوني مجموعات
الزمن	ساعتين
الأدوات	أوراق ملونة – أوراق بيضاء كبير–أقلام للكتابة وألوان–كتب مدرسية
آلية التنفيذ	يقسم المدرب المتدربين إلى مجموعات ثم تقوم كل مجموعة باختيار درس وتحضيره وفق ما تم تعلمه في الجلسات السابقة مع مراعاة شروط التحضير الجيد تناقش بعدها الأعمال لتقويمها يعرض المدرب بعدها ملخص كلي عن الجلسة وتنهى بتوزيع ملصقات تبين هل أحببت؟ وماذا أحببت؟ تلصق على لوحة مثبتة على جدار القاعة لتبين ما استفاد منه المتدرب في التدريب.

اليوم التدريبي الثالث	
ثالثاً: المحتوى التدريبي للوحدة الثالثة خطوات التدريس.	
الجلسة الأولى	
اسم النشاط	كسر الجليد/ خطوات تدريس اللغة العربية
الهدف	التعرف على خطوات تدريس اللغة العربية
الأسلوب التدريبي	عصف ذهني / مناقشة وحوار
الزمن	ساعتين
الأدوات	أوراق ملونة –أوراق بيضاء كبير–أقلام للكتابة وألوان
آلية التنفيذ	كسر جليد : سؤال وجواب حيث يقف المتدربين ضمن مجموعتين متقابلتين ويقوم كل متدرب بسؤال يجاوب عليه متدرب يحمل صفة يختارها السائل وهكذا... بعدها يبدأ تنفيذ النشاط يطرح المدرس سؤالاً على المتدربين حول معنى خطوات؟ يترك مجال للتفكير لدقيقة بعدها يأخذ الإجابات جميعها من المتدربين ويثبتها على السبورة بشكل مخطط له ومدروس بشكل لتكوين فكرة تساعده في الإجابة على السؤال المطروح لاحقاً . يقسم المتدربين إلى مجموعات ويطلب منهم مهام مختلفة عن خطوات التدريس ويوزع على كل مجموعة فرع من فروع اللغة العربية. يبدأ العمل وتوزع الأدوات اللازمة ويقوم المدرب بمراقبة العمل والإجابة على الأسئلة المطروحة يتوصل المتدربين لخطوات التدريس مستفيدين من الكلمات التي كتبت على السبورة في وضع هذه الكلمات للتوصل لخطوات كل مجال من مجالات اللغة العربية المعروضة في النشاط بعد الانتهاء من تناقش النتائج ويعرض المدرب مادة نظرية عن خطوات تدريس فروع اللغة العربية يطبق بعدها المتدربين بشكل عملي على مجالات اللغة العربية يختاره هو ضمن مجموعته بعدها يخرج قائد المجموعة ويوضح خطوات المجال الذي اختاره مع مناقشة وحوار بين المدرب والمتدربين وأهمية خطوات التدريس في وضع عملية التعلم في مسارها الصحيح أمام المعلم وأهميتها للطالب المعلم في بدء مسيرته التدريسية الناجحة.

الجلسة الثانية	
اسم النشاط	خطوات تدريس الرياضيات
الهدف	التعرف على خطوات تدريس الرياضيات.
الأسلوب التدريبي	عصف ذهني / مجموعات تعليمية
الزمن	ساعتين
الأدوات	أوراق ملونة – أوراق بيضاء كبير – أقلام – ألوان
ألية التنفيذ	يطرح المدرس سؤالاً على المتدربين عن خطوات تدريس الرياضيات والتذكير بأن الخطوات تختلف عن الطرائق وأنها خطة سير يسلكه المعلم لتحقيق الأهداف المرجوة وذلك من خلال ما درسوه في مقرراتهم؟ يترك مجال للتفكير لدقيقة بعدها يأخذ الإجابات جميعها من المتدربين ويثبتها على السبورة بشكل مخطط له ومدروس بشكل لتكوين فكرة تساعده في الإجابة على السؤال المطروح لاحقاً. يقسم المتدربين إلى مجموعات ويطلب منهم وضع خطوات لتدريس الرياضيات في رأيهم مستفيدين من الكلمات التي ثبتت على السبورة ومعرفتهم السابقة. بعد الانتهاء من العمل تناقش المجموعات بعملها من خلال قائد المجموعة يعرض بعدها المدرب مادة نظرية عن خطوات تدريس موضحاً: في الرياضيات يجب الانتقال من المرحلة الحسية إلى الشبه حسية إلى المجرد التعلم في الرياضيات تعاوني التقويم المرحلي فردي حصراً. بعدها تطبيق عملي لمادة الرياضيات ولصفوف مختلفة تناقش بعدها المجموعات بما قدموه.
الجلسة الثالثة	
اسم النشاط	خطوات تدريس باقي المواد
الهدف	التعرف على خطوات تدريس باقي المواد
الأسلوب التدريبي	عصف ذهني عمل تعاوني مجموعات
الزمن	ساعتين
الأدوات	أوراق ملونة – أوراق بيضاء كبير–أقلام للكتابة وألوان–كتب مدرسية
ألية التنفيذ	تطبق بنفس الأسلوب الذي طبقت فيه خطوات التدريس السابقة بعدها يعرض المدرب مادة نظرية لخطوات تدريس باقي المواد الاجتماعيات والعلوم تختار كل مجموعة درس وتضع له خطوات التدريس التي تناسبه يناقش بعدها المدرب مع المتدربين النتائج لتعزيز ما تعلموه يعرض المدرب بعدها ملخص كلي عن الجلسة وتنهى بتوزيع ملصقات تبين هل تعلمت؟ وماذا تعلمت؟ تلصق على لوحة اليوم الثالث للتدريب لتبين ما تعلمه المتدرب في هذا اليوم.

اليوم التدريبي الرابع	
رابعاً: المحتوى التدريبي للوحدة الرابعة الإدارة والأسئلة الصفية	
الجلسة الأولى	
اسم النشاط	كسر الجليد / الإدارة الصفية وأنماطها
الهدف	- التعرف على الإدارة الصفية الناجحة - التعرف على أنماط الإدارة الصفية
الأسلوب التدريبي	تعلم تعاوني ضمن مجموعات
الزمن	ساعتين
الأدوات	أوراق ملونة– أوراق بيضاء كبير–أقلام للكتابة وألوان – فيديو تعليمي
آلية التنفيذ	كسر الجليد / شمس المشاعر عبارة عن شمس كتب على أشعتها شعوري اليوم يدور حولها عدد من المتدربين مع الموسيقا ثم يقف مع إيقافها وكل متدرب يتحدث عن الشعور الذي وقف عنده وتطبق حسب الوقت المتاح للنشاط. الهدف الأول: يعرض المدرب مقطعِ فيديو عن حياة طفل داخلَ المدرسة وخارجها وتأثير طريقة التَّعليم على الانجذاب إلى المدرسة أو النفور منها مع التأكيد على الانتباه الجيد لأن النشاط التالي سيعتمد على ما تم مشاهدته. بعدها يقسم المدرب المتدربين إلى خمس مجموعات تعليمية ويوزع عليه المهام بعدها الانتهاء من العمل تناقش المجموعات بما قامت من عمل وتثبت على لوحة في قاعة التدريب يعرض بعدها المدرب مادة نظرية عن الإدارة الصفية تعريفها وعناصرها ودورها في عملية التعلم الهدف الثاني: يقسم المدرب المتدربين إلى أربع مجموعات يوزع صور لأنماط الإدارة الصفية يوزع قصاصات كتب عليها صفات مختلفة للإدارة الصفية في مغلفات تختار كل مجموعة مغلف. المهمة اختيار صفات الموجود معهم التي تناسب كل نمط من أنماط الإدارة الصفية مناقشة عمل المجموعات واستنتاج الأنماط المناسبة لكل نمط. تثبيت النتائج بجانب كل صورة على لوحة النتائج بعدها يقوم المدرب بعرض مادة نظرية عن أنماط الإدارة الصفية وصفات كل نمط من الأنماط، ثم يطلب من المجموعات السابقة تمثيل نمط يختاره أمام المتدربين يقوم خلالها بطرح سؤال كيفية مساعدة المعلم للانتقال إلى النمط الفعال من أي نمط هو عليه بالمناقشة والحوار بين المجموعات والتوصل إلى النمط الأكثر فائدة للتعلم وهو النمط الديمقراطي الفعال.

الجلسة الثانية	
اسم النشاط	أنماط المتعلمين
الهدف	التعرف على أنماط المتعلمين
الأسلوب التدريبي	مجموعات تعليمية
الزمن	ساعة
الأدوات	بطاقات– ظروف فيها قصاصات ورقية أوراق بيضاء كبير – أقلام – ألوان – فيديو
ألية التنفيذ	يعرض المدرب فيديو عن أنماط المتعلمين ثم يقوم بعدها بتقسيم المتدربين إلى 8 مجموعات تمثل أنماط المتعلمين تختار كل مجموعة نمط من الأنماط المتعلمين الخجول، العدواني، الثرثار،..... ثم تسحب ظرف من الظروف المعروضة فيها قصاصات لصفات أنماط متعلمين مختلفة والمهمة اختيار الصفات التي تناسب كل نمط من الأنماط وأساليب التعامل معه وإلصاقها على ورقة بيضاء كبيرة بعدها تعرض كل مجموعة عملها مع تمثيل النمط التي اختارته أمام باقي المجموعات ومناقشتهم
الجلسة الثالثة	
اسم النشاط	الأسئلة الصفية
الهدف	التعرف على الأسئلة الصفية
الأسلوب التدريبي	عصف ذهني / مجموعات
الزمن	3 ساعات
الأدوات	أوراق ملونة– أوراق بيضاء كبير–أقلام للكتابة وألوان
ألية التنفيذ	يوزع المدرب المتدربين إلى 5 مجموعات ويوزع نموذج معد سابقاً عن أسئلة صفية متنوعة لكل مجموعة ثم يطرح المدرب سؤالاً على المتدربين من خبراتهم السابقة عن الأسئلة الصفية يتلقى الإجابات ويثبتها على السبورة من بينها أسئلة عن النموذج المطروح ثم توزيع المهام من خلال سحب كل مجموعة لبطاقة كتب عليها مهمة محددة: مفهوم الأسئلة الصفية وأنواعها – مهارات صياغة الأسئلة الصفية – وظائف وأدوار الأسئلة الصفية – تصنيف الأسئلة الصفية حسب مستوى التفكير عند بلوم – مشكلات صياغة الأسئلة الصفية. البحث في هذه المهمات وإيضاحها حسب معلوماتهم السابق والنموذج الذي تم إعداده لهذا الغرض بعدها مناقشة النتائج مع المجموعات وعرض مادة نظرية عن الأسئلة الصفية يليها تطبيق عملي على درس تختاره كل مجموعة من المجموعات وتناقش أمام الجميع في الختام توزيع بطاقات أتفق اليوم مع؟ اختلف اليوم مع على المتدربين ووضعها مع الإجابات في الجدول المعروض على السبورة لتقويم عمل اليوم التدريبي الرابع.

اليوم التدريبي الخامس	
خامساً: المحتوى التدريبي للوحدة الخامسة – التقويم	
الجلسة الأولى	
اسم النشاط	كسر جليد. / التقويم والتقييم التربوي. / الفرق بين القياس والتقويم.
الهدف	التمييز بين التقويم والتقييم التربوي والقياس
الأسلوب التدريبي	العصف الذهني / استراتيجية جيكسو
الزمن	1.30 ساعة
الأدوات	أوراق ملونة – أوراق بيضاء كبير–أقلام للكتابة وألوان
آلية التنفيذ	كسر جليد: لعبة المنطاد تخيل منطادا في الجو. المنطاد يحوي عائلة تضم زوجا وزوجة وابنيهما. حدث عطب في المنطاد أثناء تحليقه في الجو ولا بد لإسقاط اثنين من العائلة من اجل نجاة الآخرين. الاستفسار من الطلاب أي اثنين نتوقع إن يبقيا وأي اثنين نتوقع إن يخليا المنطاد. بعدها يبدأ المدرب النشاط التدريبي يسأل المدرب المتدربين مجموعة أسئلة: ما التقويم؟ ما التقييم؟ ما لفرق بينهما؟ يستمع المدرب لإجابات المتدربين ويتقبل جميع الإجابات على السبورة. – يوّزع المتدّربين إلى أربع مجموعات أم. – يقوم المدرب بإنشاء مجموعات تخصص يوزع عليها المتدّربين من المجموعات الأم وتعطى مجموعات التخصص بطاقة للمهمة التي يتوجب عليها تنفيذها وفق الآتي: مجموعة التخصص أولى: مفهوم التقويم التربوي. مجموعة التخصص الثانية: الفرق بين القياس والتقويم التربوي. مجموعة التخصص الثالثة: أنواع التقويم. مجموعة التخصص الرابعة: الفرق بين التقويم البنائي والنهائي. – يطلب المدرب من المتدّربين العودة إلى مجموعاتهم الأم وتبادل ما تعلموه في مجموعات التخصص. – تقوم كل مجموعة بعرض ما توصلت إليه من نتائج على ورقة بيضاء كبيرة مكتوبة تم توزيعها مسبقاً. – يقوم المدرب بمناقشة جماعية لما توصلت إليه كل مجموعة ثم وضع عرض للمادة النظرية يتضمن التقويم التربوي: (مفهومه – أنواعه – الفرق بين القياس والتقويم – الفرق بين التقويم المرحلي والنهائي).

الجلسة الثانية	
اسم النشاط	التقويم البديل. / أساليب التقويم البديل
الهدف	التعرف على التقويم البديل وأساليبه
الأسلوب التدريبي	العصف الذهني / الدائرة الدوارة
الزمن	1.30 ساعة
الأدوات	أوراق ملونة – أوراق بيضاء كبير–أقلام للكتابة وألوان
آلية التنفيذ	يسأل المدرب المتدربين مجموعة أسئلة: ما التقويم البديل حسب معرفتك؟ يستمع المدرب لإجابات المتدربين ويتقبل جميع الإجابات ويثبتها على السبورة. – يوّزع المتدّربين إلى مجموعتين متساويتين. تشكل المجموعتين دائرتين متقابلتين تكون الوجوه متقابلة.  يعطي المدرب كل متدرب سؤال عن التقويم وأساليب التقويم. وتدور كل مجموعة (1) بعكس المجموعة(2) يشرح عندها كل متدرب مهمته للمتدرب المقابل له وهكذا... – تثبيت كل مجموعة ما توصلت إليه على الأوراق البيضاء الكبيرة. يقوم المدرب بمناقشة جماعية لما توصلت إليه كل مجموعة من خلال المناقشة والحوار يعرض بعدها مادة نظرية تتضمن التقويم البديل وأساليبه بعدها يطلب المدرب التطبيق على دروس مختلفة من المنهاج.

الجلسة الثالثة	
اسم النشاط	الاختبارات (مفهوم الاختبارات أهدافها، أنواعها، أهميتها، خطواتها، الاختبارات المقالية، الموضوعية)
الهدف	التعرف على الاختبارات (هداف، أنواع، أهمية، خطوات، الاختبارات المقالية، الموضوعية)
الأسلوب التدريبي	العصف الذهني / استنتاج/ عمل تعاوني مجموعات
الزمن	3 ساعات
الأدوات	أوراق ملونة – أوراق بيضاء كبير–أقلام للكتابة وألوان
آلية التنفيذ	القسم الأول للجلسة: يقوم المدرب بطرح سؤال على المتدربين عن الاختبارات؟ ماذا تعني الاختبارات يتلقى الإجابات من الجميع ويثبت الكلمات على السبورة تكون كلمات تساعدهم على تنفيذ النشاط يقوم بعدها بتوزيع المتدربين ضمن 6 مجموعات ويوزع المهام عليهم: المجموعة1: مفهوم الاختبارات التحصيلية. المجموعة 2: أهداف الاختبارات التحصيلية. المجموعة 3: أهمية الاختبارات (للمعلم، للمتعلم، للمنهاج) المجموعة 4: خطوات بناء الاختبار. المجموعة 5: الاختبارات المقالية. المجموعة 6: الاختبارات الموضوعية يحدد المدرب زمن للعمل ساعة واحدة ويوزع الأدوات المساعدة ويترك المجموعات تنفذ مهامها ويكون دوره المرشد والميسر والموجه للعملية التعليمية بعد الانتهاء يثبت عمل المجموعات على السبورة ويخرج قائد كل مجموعة يشرح ما توصلت إليه مجموعته من نتائج مع مناقشة بين المدرب والمتدربين حتى نهاية المجموعات يعرض بعدها مادة نظرية تعزز المعلومات المطروحة. القسم الثاني للجلسة: تبقى المجموعات كما كانت ولكن تختلف المهمة هنا وتكون مهمة واحدة لكل المجموعات وهي تطبيق عملي على دروس من المنهاج يحدد الزمن بعدها تقوم كل مجموعة بعرض ما قامت به من عمل والمدرب يعزز ويصوب ويقدم أمثلة توضيحه وهكذا يختم اليوم التدريبي بلعبة أختبر زميلك: يشكل المجموع دائرة وتعطى أرقام لهم ومن خلال رمي كبة الصوف متدرب يسأل عن المحور التدريبي ومتدرب يجيب مع تفعيل لجنة التنشيط بين كل سؤال.

اليوم التدريبي السادس	
سادساً: المحتوى التدريبي للوحدة السادسة التنفيذ واستراتيجيات وطرائق التدريس	
الجلسة الأولى	
اسم النشاط	كسر الجليد/ مهارات القرن الحادي والعشرين
الهدف	التعرف على مهارات القرن الحادي والعشرين
الأسلوب التدريبي	عصف ذهني / مناقشة وحوار /فيديو
الزمن	ساعتين
الأدوات	أوراق ملونة –أوراق بيضاء كبير–أقلام للكتابة وألوان / فيديو
ألية التنفيذ	كسر جليد: من غير كلام: يقسم المدرب المتدربين إلى مجموعتين تقوم كل مجوعة بكتابة بعض المصطلحات والتعابير الخاصة بمحاور التدريب علة بطاقات تسحب بطاقة من قبل متدرب ويمثلها أمام مجموعته خلال زمن الفريق الذي يعرف الكلمة تحسب له نقطة حتى النهاية تحسب النقاط والأكثر تكون الفائزة بعدها يبدأ تنفيذ النشاط يقدم المدرب فيديو تعليمي عن مهارات القرن الحادي والعشرين يقسم المتدربين إلى ثلاث مجموعات ملاحظة كل مرة تقسم المجموعات بطريقة تختلف عن الأخرى حتى يكتسب المتدربين خبرة تقسيم المجموعة في الصف. المجموعة 1: مهارات القرن الحادي والعشرين المجموعة 2: دور المعلم والمتعلم في القرن الحادي والعشرين المجموعة 3: الفرق بين المنهجية والاستراتيجية والطريقة والأسلوب يبدأ العمل وتوزع الأدوات اللازمة ويقوم المدرب بمراقبة العمل والإجابة على الأسئلة المطروحة بعد الانتهاء من تناقش النتائج ويعرض المدرب مادة نظرية مهارات القرن مع مناقشة وحوار بين المدرب والمتدربين وأهمية مهارات القرن في تطوير العملية التعليمية وأهميتها للطالب المعلم في بدء مسيرته التدريسية الناجحة 

الجلسة الثانية	
اسم النشاط	استراتيجيات التعلم التقليدية والحديثة
الهدف	التعرف على استراتيجيات التعلم التقليدية والحديثة
الأسلوب التدريبي	العصف الذهني / مناقشة وحوار/ لعب أدوار
الزمن	ساعة
الأدوات	أوراق ملونة – أوراق بيضاء كبير–أقلام للكتابة وألوان
آلية التنفيذ	يطرح المدرب سؤال على المتدربين عن ماذا تعرف عن استراتيجيات التدريس بكلمة واحد يأخذ الإجابات ويثبتها على السبورة يوزع المتدربين إلى مجموعتين: المجموعة الأولى: الاستراتيجيات التقليدية المجموعة الثانية: الاستراتيجيات الحديثة يحدد القواعد والقوانين لعمل المجموعتين والزمن ونقطة البدء ودائماً هكذا بكل العمل التعاوني تثبيت كل مجموعة ما توصلت إليه على الأوراق البيضاء الكبيرة. يقوم المدرب بمناقشة جماعية لما توصلت إليه كل مجموعة من خلال المناقشة والحوار يعرض بعدها مادة نظرية تتضمن استراتيجيات التعلم التقليدية والحديثة وأهيمه ودور كل منهما في عملية التعلم للمعلم والمتعلم بعدها يطلب المدرب من المجموعتين لعب الأدوار بين المجموعتين بمواقف تمثيلية عن كل نوع من الاستراتيجيات وتمثيلها أمام الجميع والأجدر يقنع الجماعة به نهاية الجلسة يوزع المدرب بطاقة يكتب بها المتدرب مع من أنا

الجلسة الثالثة	
اسم النشاط	الاستراتيجيات التي تعزز مهارات القرن الحادي والعشرين
الهدف	التعرف على استراتيجيات التواصل والتعاون والتفكير الناقد والإبداعي
الأسلوب التدريبي	العصف الذهني / مناقشة وحوار/حوض السمك
الزمن	ثلاث ساعات 1/2
الأدوات	أوراق ملونة – أوراق بيضاء كبير–أقلام للكتابة وألوان
آلية التنفيذ	القسم الأول: يطرح المدرب سؤال على المتدربين عن ماذا تعني 4 مات أو مهارات القرن الحادي والعشرين في التدريس بكلمة واحد يأخذ الإجابات ويثبتها على السبورة يوزع المتدربين إلى أربع مجموعات المجموعة الأولى: استراتيجيات تعزز مهارة التواصل المجموعة الثانية: استراتيجيات تعزز مهارة التعاون المجموعة الثالثة: استراتيجيات تعزز مهارة التفكير الإبداعي المجموعة الرابعة: استراتيجيات تعزز مهارة التفكير الناقد يحدد القواعد والقوانين لعمل المجموعة والزمن ونقطة البدء ودائماً هكذا بكل العمل التعاوني تثبيت كل مجموعة ما توصلت إليه على الأوراق البيضاء الكبيرة. يقوم المدرب بمناقشة جماعية لما توصلت إليه كل مجموعة من خلال المناقشة والحوار يعرض بعدها مادة نظرية تتضمن استراتيجيات مهارات القرن وأهيمه ودور كل منهما في عملية التعلم للمعلم والمتعلم القسم الثاني: اختيار كل متدرب استراتيجية وتطبيقها على وقف تعليمي لمادة دراسية يختارها يقدمها أمام رفاقه يختم اليوم التدريبي لعبة السنارة: مقدار المعلومات التي التقطها المتدرب من اليوم التدريبي بأكمله من خلال بطاقات على شكل سمكة يكتب عليها المتدرب ويثبتها على حوض السمك المرسوم على ورقة بيضاء كبيرة



اليوم التدريبي السابع	
سابعاً: المحتوى التدريبي للوحدة التدريبّية السابعة – المهارات الحياتية	
الجلسة الأولى	
اسم النشاط	كسر الجليد / المهارات الحياتية
الهدف	التعرف على المهارات الحياتية
الأسلوب التدريبي	تعلم تعاوني ضمن مجموعات /مثلث الاستماع
الزمن	ساعتين
الأدوات	أوراق ملونة– أوراق بيضاء كبير–أقلام للكتابة وألوان – فيديو تعليمي
ألية التنفيذ	كسر الجليد: العامل المشترك يطلب المدرب من المتدربين تكوين مجموعات من ثلاث أفراد يحملون صفات مشتركة يختارونها فيما بينهم بعدها تجتمع المجموعات ويدور الحوار حول الصفة المشتركة التي جمعت كل مجموعة. النشاط: يعرض المدرب مقطعِ فيديو عن المهارات الحياتية تساعد المتدرب من خلال الاستدلال والمطابقة والتحليل على تنفيذ النشاط مع التأكيد على الانتباه الجيد. بعدها يقسم المدرب المتدربين إلى ثلاث مجموعات تعليمية ويوزع عليه المهام المجموعة1: مفهوم المهارات الحياتية المجموعة 2: أهداف المهارات الحياتية للحلقة الأولى. المجموعة 3: تصنيف المهارات الحياتية. بعدها الانتهاء من العمل تناقش المجموعات بما قامت من عمل وفق طريقة مثلث الاستماع حيث تقسم المجموعة بينها على ثلاثة حيث أن ثلاثة متدربين يسألون ثلاثة يجيبون وثلاثة يقدمون تغذية راجعة وهكذا لبقية المجموعات وتثبت النتائج على لوحة في قاعة التدريب يعرض بعدها المدرب مادة نظرية عن المهارات الحياتية تعريفها وتصنيفها مع مناقشة وأمثلة من الواقع المدرسي.



الجلسة الثانية	
اسم النشاط	تصنيف المهارات الحياتية (تمكين الذات، التوظيف، التعلم، المواطنة)
الهدف	التعرف على تصنيف المهارات الحياتية
الأسلوب التدريبي	مجموعات تعليمية
الزمن	ساعتين
الأدوات	بطاقات–أوراق بيضاء كبير – أقلام – ألوان – فيديو
ألية التنفيذ	يعرض المدرب فيديو عن أنماط تصنيف المهارات الحياتية ثم يقوم بعدها يتقسيم المتدربين إلى 4 مجموعات تمثل التصنيفات تسحب كل مجموعة بطاقة لا على التعين  المجموعة 1: مهارات تمكين الذات. المجموعة 2: مهارات التوظيف. المجموعة 3: مهارة التعلم. المجموعة 4: مهارات المواطنة. يوزع المدرب الأدوات اللازمة للعمل مع شرح المطلوب ووضع قواعد وقوانين والزمن المحدد ونقطة البدء يبدأ العمل مع موسيقا هادئة طبعاً تطبق الموسيقا في أثناء العمل دائماً بعدها تعرض كل مجموعة عملها وتناقش الأعمال بين المدرب والمتدربين وبين المتدربين أنفسهم حيث طالب يسأل وطالب يجيب يعرض المدرب بعدها مادة نظرية عن تصنيف المهارات ويقدم خلالها تغذية راجعة ومواقف حياتية

الجلسة الثالثة	
اسم النشاط	تطبيقات على المهارات الحياتية
الهدف	تطبيقات على المهارات الحياتية على مواقف حياتية
الأسلوب التدريبي	مجموعات
الزمن	ساعتين
الأدوات	بطاقات– أوراق ملونة– أوراق بيضاء كبير –أقلام للكتابة وألوان– صندوق
آلية التنفيذ	يقوم المدرب بفتح صندوق يحوي بطاقات ملونة يسحب كل متدرب بطاقة ويشرح أثناء ذلك المطلوب والمهمة مهارة من المهرات الحياتية يجتمع أصحاب المهارة الواحدة ويجتمعون بمجموعات وتطبق كل مجموعة المهارة المطلوبة منها وفق: مهارة المشاركة/ معاً نتشارك في ترتيب جمل. مهارة التعاطف / أنا معك. مهارة احترام التنوع / وطني مجمع الحضارات الجميلة والمتنوعة. مهارة التواصل / أرسل واستقبل. مهارة التعاون / ننجح معاً. مهارة الإبداع / استخدام أوراق النباتات / أوراقي تبدع. مهارة حل المشكلات / الماء مقطوعة كيف يمكن إيصال الماء لأهل الحي. مهارة التفكير الناقد / كيف نقنع زميل لنا بالرجوع عن فكرة خاطئة لديه مهارة اتخاذ القرار / مأزق نريد الخروج منه. مهارة إدارة الذات / كيف تحقق حلمك. مهارة الصمود / التغلب على التحديات. مهارة التفاوض / نعيش بسلام بعدها الانتهاء من تصميم المواقف وفق المطلوب يخرج قائد كل مجموعة ويتحدث كيف نفذت المجموعة العمل طبعاً مع مناقشة بين المدرب والمتدربين تقدم لجنة التنشيط فواصل منشطة بين عرض كل مجموعة وأخرى وهكذا حتى إنهاء كل المجموعات في الختام اليوم التدريبي توزيع بطاقات أعجبني؟ لم يعجبني؟ ووضعها في الجدول المعروض على السبورة لتقويم عمل اليوم التدريبي.

اليوم التدريبي الثامن	
ثامناً: المحتوى التدريبي للوحدة التدريبية الثامنة – الوسائل التعليمية	
الجلسة الأولى	
اسم النشاط	كسر جليد. / الوسائل التعليمية.
الهدف	التعرف الوسائل التعليمية وتصنيف
الأسلوب التدريبي	العصف الذهني / جيكسو
الزمن	ساعتين
الأدوات	أوراق ملونة – أوراق بيضاء كبير–أقلام للكتابة وألوان
آلية التنفيذ	كسر جليد: لعبة الكراسي يطلب المدرب تطوعين للعب يضع كراسي أقل من عددهم ويشرح اللعبة بالدوران حول الكراسي دون لمسها مع الموسيقا عند إيقاف الموسيقا يخرج الطالب الذي لم يجد كرسي له بعد أن يطرح عليه أحد الطلاب سؤال عما سبق وهكذا حتى نهاية اللعبة. بعدها يبدأ المدرب النشاط التدريبي يسأل المدرب المتدربين مجموعة أسئلة: ماذا تعرف عن الوسائل التعليمية؟ يستمع المدرب لإجابات المتدربين ويتقبل جميع الإجابات ويثبتها على السبورة. – يوّزع المتدّربين إلى 7 مجموعات. – يطلب المعلم حضور متطوع من كل مجموعة ويشكل مجموعة تخصص يوزع على كل منها مهمة يطلب من كل متدرب التركيز في مهمته جيداً ويشرحها أمام المدرب وباقي المجموعة عند إتقان – يطلب المدرب من المتدّربين العودة إلى مجموعاتهم الأم وتبادل ما تعلموه في مجموعة التخصص. – تقوم كل مجموعة بعرض ما توصلت إليه من نتائج على ورقة بيضاء كبيرة مكتوبة تم توزيعها مسبقاً. – يقوم المدرب بمناقشة جماعية لما توصلت إليه كل مجموعة من خلال قائد المجموعة ثم وضع عرض للمادة النظرية يتضمن: (تعريف الوسائل التعليمية وتصنيفاتها). مع تغذية راجعة وأمثلة من المنهاج

الجلسة الثانية	
اسم النشاط	دور الوسائل التعليمية وشروط اختيارها
الهدف	التعرف على دور الوسائل التعليمية وشروط اختيارها
الأسلوب التدريبي	العصف الذهني / مناقشة وحوار
الزمن	ساعتين
الأدوات	أوراق ملونة – أوراق بيضاء كبير–أقلام للكتابة وألوان
آلية التنفيذ	القسم الأول: يطرح المدرب سؤال على المتدربين – ما فائدة الوسائل التعليمية؟ وكيف يمكن أن نختارها؟ يأخذ الإجابات ويثبتها على السبورة يوزع المتدربين إلى خمس مجموعات بطرقة مشوقة المجموعة الأولى: دور الوسائل التعليمة بالنسبة للمتعلم. المجموعة الثانية: دور الوسائل التعليمة بالنسبة للمعلم. المجموعة الثالثة: دور الوسائل التعليمة بالنسبة للعملية التعليمية. المجموعة الرابعة: شروط اختيار الوسيلة التعليمية. المجموعة الخامسة: أسس اختيار الوسيلة التعليمية. يحدد القواعد والقوانين لعمل المجموعة والزمن ونقطة البدء ودائماً هكذا بكل العمل التعاوني تثبيت كل مجموعة ما توصلت إليه على الأوراق البيضاء الكبيرة. يقوم المدرب بمناقشة جماعية لما توصلت إليه كل مجموعة من خلال المناقشة والحوار يعرض بعدها مادة نظرية تتضمن دور الوسائل التعليمية وشروط اختيارها وأهيمه ودور كل منهما في عملية التعلم للمعلم والمتعلم مع حوار المتدربين عن مواقف حصلت معه أثناء استخدام الوسائل التعليمة

الجلسة الثالثة	
اسم النشاط	المبادئ العامة في تصميم وإعداد وإنتاج الوسائل التعلمية.
الهدف	التعرف على المبادئ العامة في تصميم وإعداد وإنتاج الوسائل التعلمية. التعرف على قواعد استخدام الوسائل التعليمية.
الأسلوب التدريبي	العصف الذهني / مناقشة وحوار / مجموعات
الزمن	ساعتين
الأدوات	أوراق ملونة – أوراق بيضاء كبير –أقلام للكتابة وألوان – مجموعة وسائل تعليمية كتب مدرسية لمواد مختلفة وصفوف مختلفة.
آلية التنفيذ	القسم الأول: يعرض المدرب على السبورة مجموعة وسائل تعليمية لمواد مختلفة وبأساليب إنتاج مختلفة يفتح باب النقاش بسؤال أيها أنسب للمعلم ولماذا كيف يمكن أيختار الوسيلة الصحيحة وكيف ومتى يستخدمها. وماهي المبادئ التي العامة في إعداد وإنتاج الوسيلة. يعرض بعدها مادة نظرية تتضمن المبادئ العامة في تصميم وإعداد وإنتاج الوسائل التعلمية وقواعد استخدام الوسائل التعليمية. القسم الثاني: يوزع المتدربين إلى خمس مجموعات تسحب كل مجموعة مادة تعليمية والمطلوب تصميم وسيلة مناسبة لدرس يختاروه من الكتب: المجموعة 1: مادة اللغة العربية الصف الأول المجموعة 2: الرياضيات الثاني المجموعة 3: علوم الرابع المجموعة 4: اجتماعيات السادس المجموعة 5: لغة عربية ثالث تم توزيع الأدوات على المجموعات وبدأ العمل والمدرب هو الميسر والموجه والمرشد بعد الانتهاء من العمل عرضت كل مجموعة وسيلتها وكيف تطبق وكيف يمكن أن تستخدم في مواقف ومواد مختلفة وهكذا .... يعرض بعدها المدرب تقييم لليوم التدريبي ويذكر بانتهاء محاور البرنامج التدريبي

اليوم التاسع والعاشر	تطبيق بطاقة الملاحظة: تقديم موقف تعليمي لكل متدرب حيث يختار موقف تعليمي يحضره على بطاقة (مقدمة تحفيزية –هدف تعليمي–تقويم) وفق ما تعلمه ويقدمه أمام زملائه خلال 15 دقيقة يقيم المدرب وفق بطاقة الملاحظة المصممة لتحديد فاعلية البرنامج المخصص لها 12 ساعة يطبق بعدها الاختبار التحصيلي البعدي المباشر وفق الزمن المخصص له خلال 45 دقيقة

الملحق(10) بطاقة الملاحظة بصورتها الأولية

الموضوع/ تحكيم بطاقة ملاحظة

تحية طيبة وبعد

السيد الدكتور/ .....المحترم

بين يديكم بطاقة ملاحظة مقدمة لإعداد بحث لنيل درجة الدكتوراه في المناهج وطرق التدريس بعنوان:

"**برنامج تدريبي لتنمية كفايات معلمي الصف السنة (الثالثة والرابعة) وفق معايير الجودة في كلية التربية جامعة دمشق**"

أرجو من سيادتكم التفضل بالاطلاع 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.

مع فائق احترامي وشكري لتعاونكم

الباحثة: ولادة علي أبوخليف

م		الكفايات التدريسية	مستوى أداء الكفاية			
			جيد جداً	جيد	وسط	ضعيف
1	مجال التخطيط للدرس	يحدد الهدف العام للدرس				
2		يصوغ الأهداف التعليمية بشكل إجرائي قابل للملاحظة والقياس				
3		يصوغ الأهداف التفصيلية للدرس.				
4		يختار طرائق التدريس الملائمة للأهداف والمحتوى وبيئة التعليم				
5		يقوم بإعداد وسائل تعليمية من الخامات المحلية المتوفرة				
6		يختار عناصر المحتوى من مصادر تعلم مختلفة.				
7		يحدد أساليب التقويم المناسبة لأهداف الدرس				
1	مجال تنفيذ الدرس	يستثير دافعية المتعلمين للتعلم				
2		يطبق الأنشطة التعليمية مراعياً (مهارات الحياتية وقيم المواطنة والتنمية المستدامة)				
3		يطرح أسئلة واضحة ومتنوعة تغطي جوانب التعلم في الدرس				
4		يستخدم وسائط متعددة ملائمة للمحتوى التعليمي للدرس				
5		يربط المادة التعليمية بالواقع والحياة والعمل				
6		يظهر تمكناً من المادة التعليمية التي يقدمها				
7		يستخدم مهارات القرن الحادي والعشرين في تقديم محتوى الدرس				
8		يشجع مشاركة جميع التلاميذ بفاعلية في الدرس				
9		تحضير التلاميذ المسبق للدرس.				
10		يراعي أنماط المتعلمين في الطرائق التدريسية المختارة				
11		يقدم الدرس وفق خطوات تدريسية متسلسلة وصحيحة				
1	مجال تقويم الدرس	يغطي التقويم أهداف الدرس جميعها				
2		ينوع أساليب وأدوات التقويم				
3		يستخدم نتائج التقويم للتأكد من تحقيق الهدف التعليمي				
4		يجب وضع الاختبارات التحصيلية بأنواعها				
5		يراعي في التقويم الفروق الفردية وأنماط المتعلمين				
6		يختار الشكل المناسب لإغلاق الدرس				

الملحق (11) بطاقة الملاحظة بصورتها النهائية

اسم الطالب: .....

السنة الدراسية:.....

المادة: ..... **الموضوع:** .....

		الكفايات التدريسية	مستوى أداء الكفاية			
			جيد جداً	جيد	وسط	ضعيف
1	مجال التخطيط للدرس	يحدد الهدف العام للدرس.				
2		يصوغ الأهداف التعليمية بشكل إجرائي قابل للملاحظة والقياس.				
3		يختار طرائق التدريس الملائمة للأهداف والمحتوى وبيئة التعليم.				
4		يقوم بإعداد وسائل تعليمية من الخامات المحلية المتوفرة.				
5		يحدد أساليب التقويم المناسبة لأهداف الدرس.				
1	مجال تنفيذ الدرس	يستثير دافعية المتعلمين للتعلم.				
2		يطبق الأنشطة التعليمية مراعياً (مهارات الحياتية وقيم المواطنة والذكاءات المتعددة).				
3		يطرح أسئلة واضحة ومتنوعة تغطي جوانب التعلم في الدرس.				
4		يستخدم وسائط متعددة ملائمة للمحتوى التعليمي للدرس.				
5		يربط المادة التعليمية بالواقع والحياة والعمل.				
6		يظهر تمكناً من المادة التعليمية التي يقدمها.				
7		يستخدم مهارات القرن الحادي والعشرين في تقديم محتوى الدرس.				
8		يستخدم الإدارة الصفية بفاعلية مع مشاركة جميع التلاميذ أثناء الحصة الدرسية.				
9		يراعي أنماط التعلم والمتعلمين في الطرائق التدريسية المختارة.				
10		يقدم الدرس وفق خطوات تدريسية متسلسلة وصحيحة.				
1	مجال تقويم الدرس	يغطي التقويم أهداف الدرس جميعها.				
2		ينوع أساليب وأدوات التقويم.				
3		يستخدم نتائج التقويم للتأكد من تحقيق الهدف التعليمي.				
4		يراعي في التقويم الفروق الفردية وأنماط المتعلمين.				
5		يختار الشكل المناسب لإغلاق الدرس.				

الباحثة: ولادة علي أبو خليف

Syrian Arab Republic

Damascus University

Faculty of Education

Department of Curriculum and Teaching Methods

A training program to develop the competencies of classroom teachers For the third and fourth years according to quality standards At the Faculty of Education, Damascus University

A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the Ph.D in Education/curricula and teaching methods

by

Walada Ali Abu khlief

Supervised by

prof. Souad Ma'arouf

Professor in the Department of Curriculum and Teaching Methods

Faculty of Education - Damascus University

2023/2024

Research Summary

The research aimed to assess the effectiveness of a training program to develop the competencies of classroom teacher students for the third and fourth years according to the quality standards (NARS) (NCATE) at the College of Education, University of Damascus. To achieve this goal, the research adopted two approaches: the descriptive approach and the experimental approach because they are compatible with the nature of the current research, and in accordance with the experimental approach. The researcher used one group for the research sample, which consisted of (50) male and female students from the Faculty of Education, Damascus University, classroom teacher department, to which the research tools were applied, which consisted of (the training needs questionnaire, the pre-post-direct achievement test, the deferred post-test, and a note card. To reach the results, the researcher used the following methods: Statistical t-test for two independent samples in the post-application t-test for two linked samples in the application (direct pre- and post-immediate post-immediate and deferred post-test) calculation test the size of the effect and effectiveness of the program. The research reached a set of results, the most important of which are:

- The need of classroom teacher students to develop their basic competencies of planning, implementation and evaluation, which the research addressed, although
- The competencies that student teachers must possess according to quality standards are those that closely match their needs training.

- The results of the achievement test revealed that there is no statistically significant difference between the average scores of the class teacher's students in the direct post-application according to the gender variable, and that there is a statistically significant difference according to the year variable. The study is for the benefit of the fourth-year students with the highest arithmetic average (4.339).

- The results of the note card revealed that there is a statistically significant difference between the average grades of a teacher's students .The grade in the direct post-test according to the gender variable in favour of females with the largest arithmetic mean(5.051)
- According to the academic year variable, it was in favour of fourth-year students with the largest arithmetic mean.(5.939)

- The results demonstrated the effectiveness of the designed training program in developing the competencies of classroom teacher students for the third and fourth years.

- Planning, implementation, and evaluation according to quality standards with a total gain rate of (0.443) according to the results shown by the studies statistics for research.

- In light of these results, the researcher reached the following proposals, the most important of which are:
    - Involving the class teacher's students in identifying their necessary training needs.
    - The College of Education should pay the greatest attention to the practical and applied aspects and accompany the student since the first year.
    - Including the teaching steps discussed in the research in the first-year curriculum due to their importance in applying the methods.
    - Adopting the training program designed as a unified program for training by practical education supervisors in the College of Education, which is capable of development according to everything new.

Keywords: training program, educational competencies, quality standards.