الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة باجي مختار –عنابة–
كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

الموضوع:

فاعلية برنامج تدريبي قائم على الكفايات الأساسية لمربيات طفل ما قبل المدرسة في ضوء احتياجاتهن التدريبية

–دراسة تجريبية على عينة من مربيات التربية التحضيرية بالمقاطعتين التربويتين (8 –11) بولاية الوادي–

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث(LMD) شعبة علوم التربية
تخصص: بناء البرامج والمناهج

إعداد الطالبة: **إشراف الدكتور:**
جهيدة ضيات **نبيل عتروس**

يوم 05/03/ 2020 أمام لجنة المناقشة المكونة من:

اسـم ولقـب الأستاذ	الدرجة العلمية	الجامعة الأصلية	الصـفة
مراد عبيد	أستاذ التعليم العالي	جامعة باجي مختار–عنابة–	**رئيســاً**
نـبيل عتروس	أستاذ محاضر أ	جامعة باجي مختار–عنابة–	**مشرفاً ومقرراً**
محمد بودربالة	أستاذ التعليم العالي	جامعة محمد بوضياف –المسيلة–	**منــاقشـاً**
اسماعيل رابحي	أستاذ التعليم العالي	جامعة محمد خيضر –بسكرة–	**منــاقشـاً**
كريمة فنطازي	أستاذة محاضرة أ	جامعة باجي مختار–عنابة–	**منــاقشـاً**

السنة الجامعية:2020/2019

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة باجي مختار –عنابة–
كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

الموضوع:

فاعلية برنامج تدريبي قائم على الكفايات الأساسية لمربيات طفل ما قبل المدرسة في ضوء احتياجاتهن التدريبية

–دراسة تجريبية على عينة من مربيات التربية التحضيرية بالمقاطعتين التربويتين (8 –11) بولاية الوادي–

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث(LMD) شعبة علوم التربية
تخصص: بناء البرامج والمناهج

إعداد الطالبة: **إشراف الدكتور:**
جهيدة ضيات **نبيل عتروس**

يوم 05/03/ 2020 أمام لجنة المناقشة المكونة من:

اسـم ولقـب الأستاذ	الدرجة العلمية	الجامعة الأصلية	الصـفة
مراد عبيد	أستاذ التعليم العالي	جامعة باجي مختار–عنابة–	**رئيســاً**
نـبيل عتروس	أستاذ محاضر أ	جامعة باجي مختار–عنابة–	**مشرفاً ومقرراً**
محمد بودربالة	أستاذ التعليم العالي	جامعة محمد بوضياف –المسيلة–	**منــاقشـاً**
اسماعيل رابحي	أستاذ التعليم العالي	جامعة محمد خيضر–بسكرة–	**منــاقشـاً**
كريمة فنطازي	أستاذة محاضرة أ	جامعة باجي مختار–عنابة–	**منــاقشـاً**

السنة الجامعية:2020/2019

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي قائم على الكفايات الأساسية في ضوء الاحتياجات التدريبية، وقياس أثر البرنامج التدريبي في تنمية الكفايات الأساسية لمربيات طفل ما قبل المدرسة بولاية الوادي –الجزائر–.

وقد تحددت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي: ما البرنامج التدريبي القائم على الكفايات الأساسية في ضوء الاحتياجات التدريبية، وما أثره في تنمية الكفايات الأساسية لدى مربيات طفل ما قبل المدرسة؟

وينبثق عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1–هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّط درجات مربيات طفل ما قبل المدرسة على الاختبار التحصيلي المعرفي للكفايات الأساسية، عند (α=0.01) قبل تطبيق البرنامج التّدريبي المقترح وبعده.

2–هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّط درجات أداء مربيات طفل ما قبل المدرسة على "بطاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية"، عند (α=0.01)، قبل تطبيق البرنامج التّدريبي المقترح وبعده.

وللإجابة عن هذه الأسئلة تم بناء أدوات الدراسة الآتية:

1–قائمة بالكفايات الأساسية الواجب توافرها لدى مربيات طفل ما قبل المدرسة.

2–تم تحويل قائمة الكفايات الأساسية لتصبح استبانة لتحديد الاحتياجات التدريبية، حيث تكونت من **(103)** عبارة موزعة على (07) كفايات رئيسيّة، وقد عرضت على مجموعة من المحكمين، كما تم التأكد من شروطها السيكومترية. وقد استخدم المنهج الوصفي لتحديد الاحتياجات التدريبية وبلغ عدد العينة الأساسية (89) مربية.

3–في ضوء نتائج قائمة الكفايات الأساسية لتقدير الاحتياجات التدريبية، تم بناء برنامج تدريبي قائم على الكفايات الأساسية الأكثر احتياجاً لدى مربيات طفل ما قبل المدرسة، وتم تطبيق البرنامج التدريبي على عينة مكونة من (15) مربية. وقد استخدم في ذلك المنهج التجريبي.

4–استخدمت الطالبة "اختباراً تحصيلياً" لقياس الجانب المعرفي للكفايات الأساسية التي تم تدريب المربيات عليها من خلال البرنامج التدريبي، وبلغ عدد فقراته (63) فقرة.

5-كما تم استخدام "بطاقة ملاحظة" لقياس الجانب الأدائي للكفايات الأساسية التي تم التدريب عليها من خلال البرنامج التدريبي وبلغ عدد فقراتها (157) فقرة.

وقد تمت الدراسة الأساسية في الفترة الممتدة بين جانفي(2018) ومايو(2018).

وأظهرت الدراسة النتائج التالية:

- تم التوصل إلى وضع قائمة للكفايات الأساسية الواجب توافرها لدى مربيات طفل ما قبل المدرسة والتي تتكون من سبع كفايات والمتمثلة في: كفاية التخطيط للأنشطة، كفاية تنفيذ الأنشطة، كفاية طرائق وأساليب التدريس، كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال، كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية، كفاية الإدارة الصفية، كفاية تقويم نشاطات الأطفال.
- تم ترتيب الاحتياجات التدريبية حسب الأوزان النسبية للكفايات، حيث أشارت النتائج إلى أن المربيات لديهن احتياج في جميع الكفايات، لأن نسبة الاحتياج فاقت 60%.
- كما توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّط درجات مربيات طفل ما قبل المدرسة على الاختبار التحصيلي المعرفي للكفايات الأساسية، عند (α=0.01) قبل تطبيق البرنامج التّدريبي المقترح وبعده، كما تم التوصل إلى وجود أثر مقبول علمياً في تنمية الكفايات الأساسية وهو ما يؤكد على فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في جانبه المعرفي.
- وأيضاً تم التوصل إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسّط درجات أداء مربيات طفل ما قبل المدرسة على "بطاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية"، عند (α=0.01)، قبل تطبيق البرنامج التّدريبي المقترح وبعده، كما كشفت النتائج على وجود أثر مقبول علمياً في تنمية الكفايات وهذه النتائج تؤكد على فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في جانبه الأدائي.

وقد ختمت الدراسة في ظل ما أسفرت عنه من نتائج بمجموعة من التوصيات والبحوث المقترحة.

Abstract:

This study aimed to build a training program based on basic competencies in the light of training needs, and measure the impact of the training program on the development of basic competencies for pre-school chilren nannies in the willayat Eloued – Algeria.

The study problem was identified in the following main question: What is the training program based on basic competencies in the training needs, and What is the impact on the development of basic competencies for pre-school children nannies.

The following sub-questions emerge from this main question

.1Are there any statistically significant differences between the average grades of pre-school cheldren nannies on the cognitive achievement test of the basic competencies, at (α = 0.01) before and after applying the proposed training program.

2. Are there any statistically significant differences between the average performance scores of pre-school cheldren nannies on «the Practical performance observation card» of the basic competencies, at (α = 0.01).

To answer these questions, the following study tools were built:

1. A list of basic competencies that must be existed to pre-school nannies.

2. The list of basic competencies was transformed into a questionnaire to determine the training needs. It consisted of (103) items distributed among (07) main competencies. It was presented to a group of arbitrators and its psychometric conditions were confirmed. The descriptive method was used to determine the training needs and the number of basic sample (89) educators.

3. In the results of the list of basic competencies to assess training needs, a training program was built based on the most basic competencies needed by pre-school nannies, and the training program was applied to a sample of (15) educators. An empirical approach was used.

4. The student used a "achievement test" to measure the cognitive aspect of the basic competencies that were trained nannies through the training program, and the number of paragraphs is (63).

5. A observation card was also used to measure the performance aspect of the basic competencies that were trained through the training program.

The baseline study was conducted between January (2018) and May (2018).

the study showed the following results:

- A list of basic competencies for pre-school nannies has been drawn up, which consists of seven competencies: Planning, Implementation ,teaching methods, communication and interaction with children, the organization of educational space, . Classroom management, assessment .

The training needs were arranged according to the relative weights of the competencies. The results indicated that nannies have a need in all competencies, because the proportion of need exceeded 60%.

The results of the study also found that there were statistically significant differences between the average grades of pre-school nannies on the cognitive achievement test for the basic competencies, at (α = 0.01). before and after applying the proposed training program of pre-school nannies on the scales of « the Practical performance observation card» of the basic competencies, at (α=0.01) , before and after the application of the proposed training program. These results emphasize the effectiveness of the proposed training program in its performance aspect.

The study concludes with a set of recommendations and proposed researchs

شكر وتقدير

وما توفيقي إلا بالله عليه توكلت وإليه أنيب..

فالشكر لله عز وجل أولاً وآخراً على توفيقه وإحسانه وفضله.. والحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، وامتثالاً لقوله ﷺ **"لا يشكر الله من لا يشكر الناس"** لذا فإنه لا يسعنا إلا أن نتقدم بجزيل الشكر وعظيم الإمتنان إلى روح الأستاذ ***مُحَمَّد خلاصي*** رئيس مشروع تخصص الدكتوراه الذي نندرج فيه، الذي كان حريص كل الحرص على تكويننا فنسأل الله أن يرحمه بواسع رحمته وأن يجعل هذا العمل صدقة جارية عليه. كما أتقدم بجزيل الشكر إلى المشرف * **نبيل عتروس*** الذي لم يتوان في تقديم يد المساعدة، فقد منحتني من وقته الكثير فله مني خالص الشكر والتقدير.

كما أتقدم بأسمى آيات الشكر إلى حضرة المفتش ***عبد الغني جديدي*** الذي كان له الفضل الأول في اختيار الموضوع وبناء أسسه الأولى، ومرافقته الدائمة لي فجزاه الله عني كل الجزاء وأتمنى أن آراه في أعلى المراتب العلمية، فهو أهلٌ لذلك.

ووفاءً وتقديراً واعترافاً بالجميل الذي قدمه لي كل من الأستاذ: **أ/د شايب مُحَمَّد الساسي، ود/ منذر بوبو، د/ الزهرة الأسود، د/ ربيعة جعفور، والمفتشة نصيرة بدبودي** فلهم كل الشكر على ما أسده من نصح وتوجيه.

كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى كل عمال التربية بولاية الوادي من مسؤولين ومفتشين ومدراء ابتدائيات خاصة ابتدائية مجمع الرمال وابتدائية عسيلة بلقاسم والمربيات وأخص بذكر **عزيزة عباس و آمال عتوسي وزينب أحمد طالب وزينب بليلة** على ما قدموه من تسهيلات لإنجاز هذا العمل فأسأل الله أن يجزيهم خير الجزاء.

والشكر موصول إلى السادة الخبراء الذين قاموا بتحكيم أدوات الدراسة الذين لم يبخلوا عليّ بتوجيهاتهم القيّمة وآرائهم رغم أعبائهم الأكاديمية والإدارية، مع الشكر المسبق لأعضاء لجنة المناقشة لإثرائها بآرائهم السديدة وملاحظاتهم العلمية القيمة حتى يتكتمل هذا العمل ويلبس حلته الأخيرة، فجدير بي أن أخصهم بالشكر، وأسأل الله أن لا يضيع أجر من أحسن عملا.

كما أتوجه بأسمى آيات الشكر والعرفان إلى الأخت **كريمة بكوش** على مرافقتها لي طيلة فترة التطبيق، كما أوجه خالص الشكر والإعتراف بالمعاونة إلى الكثير من المخلصين الصادقين أفراداً ومؤسسات الذين ساعدوني أثناء الدراسة، والذذين لا يتسع المقام لذكرهم بأسمائهم، يطيب لي أن أقدم الشكر الجزيل لهم.

ومع أصدق عبارات الشكر والتقدير إلى من وقفوا معي جنباً إلى جنب..**أهلي** الذين أعانوني وعانوا في سبيل تذليل كل الصعاب واخص بذلك **والديّ** الذي شاءت الأقدار أن يرحل إلى دار الأخرة وأنا أخط أخر حروف هذه الأطروحة فأسأل الله أن يسكنه جنات الفردوس، وأن يجعل كل شكر أو استحسان من قارئ كريم التمس في هذا العمل استفادة وانتفاعاً صدقة جارية له...وإلى من اتسمت روحهم بالتعاون والمبادرة...جميع الزميلات والزملاء...هؤلاء من ذكرتهم فشكرتهم أما من نسيتهم، فهم أولى الناس بالشكر والتقدير.

جميدة ضيات

فهرس المحتويات	الصفحة

- ملخص الدراسة باللغة العربية:..... أ
- ملخص الدراسة باللغة الأجنبية:..... ج
- شكر وتقدير:..... د
- فهرس المحتويات:..... هـ
- فهرس الجداول:..... ط
- فهرس الأشكال والمخططات التوضيحية:..... ك
- فهرس الملاحق:..... ل
- مقدمة:..... ن

الإطار النظري للدراسة

الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة

1- إشكالية الدراسة:..... **22**

2- فرضيات الدراسة:..... **27**

3- أهمية الدراسة:..... **27**

4- أهداف الدراسة:..... **29**

5- التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة:..... **30**

الفصل الثاني:

كفايات مربية طفل ما قبل المدرسة الأساسية اللازمة لأداء أدوارها

- **تمهيد:**..... **33**

1- الخصائص النمائية لطفل ما قبل المدرسة وحاجاته الأساسية:..... **33**

1-1- تعريف طفل ما قبل المدرسة:..... **34**

1-2- خصائص نمو طفل ما قبل المدرسة وحاجاته:..... **34**

2- مربية طفل ما قبل المدرسة:..... **40**

2-1- تعريف مربية طفل ما قبل المدرسة:..... **40**

2-2- خصائص وسمات مربية طفل ما قبل المدرسة:..... **41**

2-3- أدوار مربية طفل ما قبل المدرسة:..... **44**

3-الكفايات الأساسية لمربية طفل ما قبل المدرسة:..... **52**

3-1- تعريف كفايات مربية طفل ما قبل المدرسة:..... **53**
3-2- مصادر اشتقاق الكفايات الأساسية لمربية طفل ما قبل المدرسة:..... **61**
3-3- تصنيف الكفايات الأساسية لمربية طفل ما قبل المدرسة:..... **64**
- **خلاصة الفصل:**..... **71**

الفصل الثالث:
البرامج التدريبية القائمة على الكفايات لمربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة

- **تمهيد:**..... **73**
أولاً- واقع تكوين مربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة في الجزائر:..... **73**
ثانياً- تدريب مربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة:..... **79**
2-1-مفهوم تدريب مربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة:..... **79**
2-2-أهمية تدريب مربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة:..... **81**
2-3-أهداف تدريب مربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة:..... **83**
2-4-أسس ومبادئ تدريب مربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة:..... **85**
2-5-أساليب تدريب مربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة:..... **87**
ثالثاً- الاحتياجات التدريبية..... **89**
3-1- تعريف تحديد الاحتياجات التدريبية..... **89**
3-2- أهداف تحديد الاحتياجات التدريبية..... **91**
3-3- أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية..... **92**
3-4- طرائق تحديد الاحتياجات التدريبية..... **95**
3-5-وسائل تحديد الاحتياجات التدريبية..... **97**
رابعاً- البرامج التدريبية القائمة على الكفايات:..... **99**
4-1- مفهوم البرنامج التدريبي القائم على الكفايات:..... **105**
4-2- الخصائص المميزة لبرامج تدريب المعلمين القائمة على الكفايات:..... **106**
4-3- خطوات تصميم البرامج التدريبية القائمة على الكفايات:..... **108**
4-4- استخدام أسلوب النظم في البرامج التدريبية القائمة على الكفايات:..... **111**
4-5- استخدام الموديولات التعليمية في البرامج التدريبية القائمة على الكفايات:..... **116**

4-6- التقويم في البرامج التدريبية القائمة على الكفايات:..... **122**
- **خلاصة الفصل:**..... **126**

الإطار الميداني للدراسة

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

- **تمهيد:**..... **129**
أولاً- الدراسة الاستطلاعية الاستكشافية:..... **129**
1-أهداف الدراسة الاستطلاعية:..... **130**
2-إجراءات الدراسة الاستطلاعية الاستكشافية:..... **133**
2-1-منهج الدراسة الاستطلاعية:..... **133**
2-2-مجتمع الدراسة الاستطلاعية:..... **134**
2-3-عينة الدراسة الاستطلاعية:..... **135**
2-4-حدود الدراسة الاستطلاعية:..... **137**
2-5-أداة الدراسة الاستطلاعية:..... **137**
3-الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة الاستطلاعية:..... **148**
4-نتائج الدراسة الاستطلاعية الاستكشافية ومناقشتها:..... **149**
5-بناء أدوات الدراسة الأساسية:..... **160**
ثانياً - الدراسة الأساسية:..... **191**
1-منهج الدراسة:..... **191**
2-عينة الدراسة الأساسية:..... **192**
3- حدود الدراسة الأساسية:..... **193**
4-إجراءات الدراسة الأساسية:..... **194**
5-أساليب المعالجة الإحصائية:..... **197**
- **خلاصة الفصل:**..... **199**

الفصل الخامس:

عرض وتحليل النتائـج ومناقشتها

- **تمهيد:**..... **201**

1- عرض وتحليل نتائج فرضيات الدراسة:..... **201**

1-1-عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:..... **201**

1-2-عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:..... **208**

2- مناقشة وتفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات:..... **214**

2-1- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى:..... **214**

2-2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية:..... **222**

2-3- مناقشة نتائج التحليل النوعي لأسئلة التقييم الذاتي:..... **227**

- **خلاصة الدراسة والمقترحات:**..... **229**

- خلاصة نتائج الدراسة والمقترحات:..... **230**

- **قائمة المراجع:**..... **235**

- **قائمة الملاحق:**..... **258**

فهرس الجداول

الرقم	عناوين الجداول	الصفحة
01	نموذج النظام التدريبي وفق منحى النظم.	112
02	توزيع أفراد المجتمع الأصلي لمفتشي التربية والتعليم الابتدائي اختصاص لغة عربية لولاية الوادي.	135
03	توزيع أفراد المجتمع الأصلي لمربيات التربية التحضيرية للدراسة حسب المقاطعات التربوية.	135
04	توزيع أفراد عينة المربيات تبعاً لخصائصها.	136
05	قائمة الكفايات في صورتها الأولية موزعة على مجالاتها السبعة.	139
06	قائمة الكفايات الأساسية، وعدد عبارات كل كفاية من كفايات القائمة.	142
07	درجة كل عبارة من عبارات قائمة الكفايات الأساسية والدرجة الكلية للمجالات التّي تنتمي إليها تلك العبارات في كل محور من المحاور السبعة للقائمة.	144
08	مصفوفة الارتباط بين الدرجة الكلية للقائمة ودرجة الكلية لكل كفاية وبين الكفايات الأساسية فيما بيها.	145
09	نتائج ثبات قائمة الكفايات الأساسية بطريقة التجزئة النصفية.	147
10	الصورة النهائية لقائمة الكفايات الأساسية، وعدد عبارات كل كفاية وأهميته النسبية بالنسبة للأداة ككل.	148
11	الكفايات الأساسية المطلوب توافرها لدى مربيات طفل ما قبل المدرسة في الجزائر تبعاً للمجالات السبعة وعدد الكفايات الفرعية وأهميته النّسبيّة.	151
12	التكرارات والنسب المئوية لدرجات الاحتياج من وجهة نظر مفتشي التربية والتعليم الابتدائي.	152
13	التكرارات والنسب المئوية والوزن النسبي لدرجات احتياج المربيات للكفايات الأساسية من وجهة نظرهن.	154
14	التكرارات وقيمة كا^2 لكل كفاية من الكفايات الأساسية وفقاً لمتغير المؤهّل العلمي.	157

15	التكرارات وقيمة كا^2 لكل كفاية من الكفايات الأساسية وفقاً لمتغير الخبرة المهنية.	158
16	الأهداف الرئيسية لكل كفاية أساسية.	172
17	مواصفات الاختبار التحصيلي المعرفي والأوزان النسبية للأهداف المعرفية ومستوياتها ونسبها المئوية، وعدد الأسئلة ومستوياتها وأرقامها على موديولات الكفايات الأساسية.	174
18	معاملات الصعوبة والسهولة لكل فقرة من فقرات الاختبار.	178
19	معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار.	180
20	اختبار التحصيل المعرفي للكفايات الأساسية، وعدد فقرات كل كفاية.	183
21	نتائج ثبات الاختبار التحصيلي المعرفي للكفايات الأساسية.	185
22	الكفايات الأساسية، وعدد عبارات كل كفاية من بطاقة ملاحظة الأداء العملي.	189
23	معامل ثبات كل بعد من أبعاد طاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية بطريقة ألفا كرونباخ.	190
24	نتائج ثبات الاختبار بطاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية بطريقة التجزئة النصفية.	227
25	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب المدارس الابتدائية.	193
26	تاريخ سيرورة إجراءات تطبيق البرنامج التدريبي.	197
27	تصنيف حجم الأثر.	199
28	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (T) ومستوى دلالتها على اختبار التحصيل المعرفي للكفايات الأساسية.	202
29	حجم تأثير البرنامج التدريبي في الأداء على اختبار التحصيل المعرفي للكفايات الأساسية.	205
30	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (T) ومستوى دلالتها على بطاقة ملاحظة أداء المربيات للكفايات الأساسية.	209
31	حجم تأثير البرنامج التدريبي في الأداء على بطاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية.	212

فهرس الأشكال والمخططات التوضيحية

رقم الشكل	عناوين الأشكال والمخططات التوضيحية	الصفحة
01	نموذج كمب 1977.	110
02	مكونات العملية التدريبية وفق منحى النظم.	113
03	مكونات العملية التدريبية وفق منحى النظم حسب نموذج باريت (Barette).	115
04	خصائص عينة الدراسة الإستطلاعية.	137
05	النسب المئوية لدرجات الاحتياج من وجهة نظر من وجهة نظر مفتشي التربية والتعليم الابتدائي.	152
06	النسب المئوية لدرجات الاحتياج من وجهة نظر المربيات.	155
07	إجراءات المعالجة التجريبية.	191
08	متوسطات اختبار التحصيل المعرفي القبلي / البعدي للكفايات الأساسية.	202
09	حجم تأثير المتغير المستقل(البرنامج التدريبي) على المتغير التابع (اختبار التحصيل المعرفي)	206
10	الأداء العملي للكفايات الأساسية القبلي / البعدي على بطاقة ملاحظة للكفايات الأساسية.	209
11	حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج التدريبي) على المتغير التابع (بطاقة ملاحظة الأداء العملي).	212

فهرس الملاحق
الملحق رقم(01): رخصة السماح بدراسة ميدانية.
الملحق رقم(02): ملمح الطفل في نهاية التربية التحضيرية مأخوذ من الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية (أطفال 5-6 سنوات).
الملحق رقم(03): قائمة بأسماء السادة المحكمين لقائمة الكفايات الأساسية.
الملحق رقم(04): الصورة الأولية لقائمة الكفايات الأساسية الموجهة لسادة المحكمين.
الملحق رقم(05): التعديلات التي أجريت على البنود التي أوصى بها السادة المحكمين.
الملحق رقم (06): الصورة الأولية لقائمة الكفايات الأساسية المطبق على عينة الدراسة الاستطلاعية.
الملحق رقم (07): الصورة النهائية لقائمة الكفايات الأساسية الموجهة لمربيات طفل ما قبل المدرسة ولمفتشي التربية والتعليم الابتدائي.
الملحق رقم (08): محتوى البرنامج التدريبي المقترح.
الملحق رقم(09): صور لبعض الوسائل التعليمية التي تم الاستعانة بها في تنفيذ الوضعيات التعليمية التي تم تقديمها في شكل فيديوات.
الملحق رقم(10): استدعاءات الندوات لمربيات القسم التحضيري لمقاطعتين الوادي: 08-11.
الملحق رقم(11): قائمة بأسماء المحكمين لمحتوى البرنامج التدريبي.
الملحق رقم (12): استمارة تحكيم البرنامج التدريبي المقترح.
الملحق رقم(13): الوضعيات التعليمية التي تم تقديمها في شكل فيديوات.
الملحق رقم(14): محضر العملية التكوينية لمقاطعة الطريفاوي.
الملحق رقم(15): استدعاء لعملية تكوينية لفائدة مربيات القسم التحضيري لمقاطعة الوادي: 05.
الملحق رقم(16): الصورة الأولية لاختبار التحصيلي المعرفي للكفايات الأساسية الموجهة لسادة المحكمين.
الملحق رقم(17): قائمة بأسماء المحكمين لاختبار التحصيلي المعرفي للكفايات الأساسية للمربيات.
الملحق رقم (18): الصورة النهائية لاختبار التحصيلي المعرفي للكفايات الأساسية لمربيات طفل ما

قبل المدرسة.
الملحق رقم(19): قائمة بأسماء المحكمين لبطاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية
الملحق رقم(20): الصورة الأولية لبطاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية الموجهة لسادة المحكمين.
الملحق رقم(21): التعديلات التي أجريت على فقرات بطاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية التي أوصى بها السادة المحكمين.
الملحق رقم (22): الصورة النهائية لبطاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية المطبق على عينة الدراسة الاساسية.
الملحق رقم(23): استمارة دعوة تطوع للمشاركة في البرنامج التدريبي.
الملحق رقم(24): استمارة تقييم المربية/ المتدربة للبرنامج التدريبي.
الملحق رقم(25): فحص اعتدالية التوزيع المتعلقة بالفرضية الأولى.
الملحق رقم(26): فحص اعتدالية التوزيع المتعلقة بالفرضية الثانية.

مقدمة:

فرضت التطورات السريعة والمستمرة التي يعرفها هذا العصر على جميع الدول المتطلعة إلى التقدم والارتقاء تحديات كبرى لمواجهة المستقبل، بما يحمله من تغيرات ومفاجآت تمس كل أوجه الحياة، ومواجهة هذه التحديات يتطلب تدريب مستمراً؛ إذ تعد الموارد البشرية المُدربة من أهم العناصر الأساسية اللازمة لإحداث التنمية الشاملة في أي مجتمع خاصةً إذا تعلق هذا المورد بمربية طفل ما قبل المدرسة لأنها تشكل العمود الفقري والدور المركزي في تحقيق التربية السليمة بما تملكه من قدرات وإمكانات خلاقة وقدرة على استمطار واكتشاف الطفل وطاقاته الداخلية، لأن برامج رياض الأطفال ونشاطاتها اليومية وأهدافها التربوية لا يمكن إنجازها إلا بواسطة مربية متخصصة واعية لمتطلبات الطفولة المبكرة واحتياجاتها الأساسية الفاهمة لدور التربية في هذه المرحلة(نبهان، 2009، 58).

لهذا احتلت عملية إعداد المربية وتدريبها مكاناً بارزاً في أولويات تطور الفكر التربوي المعاصر في معظم دول العالم، لأن مسألة إعداد المربية وتنميتها مهنياً، لم تُعد مسألة ثانوية بل هي مصيرية، وذلك من أجل الارتقاء بمهنة تربية طفل ما قبل المدرسة ونوعية المربيات؛ حيث أخذت جّل الدول في إعادة النظر في نظمها التعليمية بشكل عامٍ، ونظام إعداد وتدريب المربيات بشكل خاص، وذلك من أجل تزويدهن بالمعارف التربوية التعليمية، وإكسابهن الكفايات المهنية المختلفة ككفاية التخطيط للأنشطة وكفايات التنفيذ وكذا كفايات التقويم وكفايات الإدارة الصفية...إلخ، لأن المربية الكفؤة هي تلك المربية التي تتقن وتستخدم بكفاءة عدداً من الكفايات اللازمة لتربية طفل ما قبل المدرسة، وأن غيابها أو ضعفها يعد احتياجاً للمربية يجب تلبيتها من خلال برامج تدريبية مناسبة تضمن رفع أداءها.

واستجابة للحاجات التدريبية المتجددة للمربيات أثناء الخدمة، فقد برزت الحاجة إلى اعتماد طرق وأساليب جديدة في التدريب، كان من أبرزها أسلوب تدريب المعلمين القائم على الكفايات، حيث تعد حركة إعداد المعلمين على أساس الكفايات من أبرز ملامح التربية المعاصرة، فقد ظهرت هذه الحركة في الولايات المتحدة الأمريكية مع بداية السبعينيات من القرن العشرين كرد فعل مباشر للأساليب التقليدية في إعداد المعلمين، وأصبح شغلها الشاغل إعداد معلمين أكفاء وتدريبهم وفق أحدث نظريات التعلم والتعليم، الأمر الذي جعل الكثير من المهتمين لا يتحدثون عن الكفايات إلا بربطها بالمعلمين.

إلا أن نجاح هذه البرامج التدريبية مرهون بتوفر جملة من الشروط من بينها تحديد الاحتياجات التدريبية، لأن تحديد الاحتياجات التدريبية يُعدّ مؤشراً يوجه التدريب توجيهاً صحيحاً، ففي ضوء ذلك يتم تحديد الأهداف التدريبية، وتصميم محتوى البرنامج التدريبي ونشاطاته، وإجراءات تقويمه، كما يحدد الأفراد المطلوب تدريبهم، والنتائج المتوقعة منهم.

وضمن هذا الإطار، تأتي هذه الدراسة التي تقترح برنامج تدريبياً قائم على مدخل الكفايات الأساسية في ضوء الاحتياجات التدريبية لمربيات طفل ما قبل المدرسة بمدينة الوادي–الجزائر–.

واعتباراً لمنهج البحث العلمي القائم على التسلسل المنطقي في عرض وتقديم الأفكار والمعطيات، فقد قسمت الدراسة إلى **خمسة فصول** بواقع ثلاثة فصول للإطار النظري، وفصيلين للإطار الميداني. فاشتملً **الفصل الأول** من الإطار النّظري على تقديم موضوع الدراسة، حيث تم التناول فيه: إشكالية الدراسة، وفرضياتها، وأهميتها وأهدافها، وكذا التعاريف الإجرائية لمتغيراتها. أمّا **الفصل الثاني** من الإطار النظري فقد خصص لتناول كفايات مربية طفل ما قبل المدرسة الأساسية اللازمة لأداء أدوارها، البداية بالحديث عن تعريف طفل ما قبل المدرسة وخصائصه النمائية وحاجاته الأساسية، ومن ثم نمّر للمربية من حيث تعريفها، وخصائصها، وأدوارها، كما سيتم تناول تعريف كفايات المربية الأساسية، ومصادر اشتقاقها وتصنيفها.

أما **الفصل الثالث** فسنتناول فيه تدريب مربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة القائم على الكفايات، حيث سنتطرق فيه إلى أربعة محاور رئيسة، البداية للحديث عن واقع تكوين مربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة في الجزائر. ومن ثم نمر للمحور الثاني تدريب مربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة من حيث مفهومه وأهميته، وأهدافه، كما سنتناول أسسه ومبادئه، ثم أساليبه. . وبعد ذلك سيتم تناول المحور الثالث والمتعلق والمتعلق بالاحتياجات التدريبية لمربيات طفل ما قبل المدرسة في مجال الكفايات الأساسية، حيث سنتطرق فيه لتعريف تحديد الاحتياجات التدريبية، كما سيتم تناول أهداف تحديد الاحتياجات التدريبية، ومن ثمة نمر إلى أهمية تحديدها، وكذا الطرائق التي يمكن استخدامها في تحديدها، الوسائل المساعدة في ذلك. ومن ثم نمر للمحور الرابع المتعلق بالبرامج التدريبية القائمة على الكفايات من حيث مفهومها، وخصائصها، خطوات تصميمها، كما سيتم تناول أسلوب النظم والموديولات التعليمية المستخدمة في هذه البرامج وإجراءات تقويمها.

أما في **الإطار الميداني** من الدراسة تضمن فصلين فصول، سنتطرق في **الفصل الأول** من الجانب الميداني والذي يأتي في الترتيب **الرابع** إلى عرض الإجراءات المنهجية للدراسة، بدءا بعرض الدراسة الاستطلاعية، من حيث أهدافها، وإجراءاتها، والأساليب الإحصائية المستعملة لتحليل نتائجها ثم عرض النتائج التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية، وتقديم وصف مفصل لأدوات الدراسة الدراسة الأساسية. أما الجزء الثاني فتناولنا فيه الإجراءات المنهجية للدراسة الأساسية وذلك بإبراز جميع الإجراءات والخطوات المتبعة، وهذا من خلال تحديد المنهج المتبع، وعينة الدراسة مع توضيح حدودها، لنبين بعدها إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية، وكذا أهم الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليلها.

أما **الفصل الخامس** فقد تم من خلاله عرض وتحليل النتائج ومناقشتها في ضوء فرضيات الدراسة، ليختتم هذا الفصل بعرض خلاصة النتائج ومحاولة طرح مجموعة من المقترحات تخص مشكلة الدراسة.

الإطار النظري للدراسة

الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة.

الفصل الثاني: كفايات مربية طفل ما قبل المدرسة الأساسية اللازمة لأداء أدوارها.

الفصل الثالث: البرامج التدريبية القائمة على الكفايات لمربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة.

الفصل الأول:

تقديم موضوع الدراسة

1- إشكالية الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- أهـمية الـدراسة

4- أهداف الـدراسة

5- التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة

1-إشكالية الدراسة:

تعد مرحلة الطفولة المبكرة من أهم مراحل النمو وأخصبها- بل من أخطرها- في التكوين والتشكيل، وأكثرها حماساً في تحديد أبعاد النمو، وبناء الشخصية، وتكوين أنماط السلوك والعادات والميول والاتجاهات والرغبات، وهي مرحلة تتبرعم وتتفتح فيها معظم قدرات الطفل العقلية واستعداداته الجسمية والحركية، ونموه اللغوي، ونضج انفعالاته النفسية، وصلاته الاجتماعية وتكوين وازعه الديني والروحي، وتكامل مهاراته الحسية ... وترسم الخطوط الكبرى لما سيكون عليه الطفل في المستقبل، وتهيئته للتعلم في المدرسة الابتدائية فيما بعد؛ لذلك أضحى الاهتمام بالطفولة المبكرة من أهم المعايير التي يقاس بها تحضر الأمم والشعوب(مردان وشريف وعبد العال، 2004، 07؛ معايعة، 2008، 01).

ضمن هذا السياق يؤكد **أفلاطون** بقوله: "طالما كان الجيل الصغير حسن التربية ويستمر كذلك، فإن لسفينة دولتها الحظ في سفرة طيبة"(الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية، 2008؛ مردان وأخرون، 2004، 08)، كما يشير **(Dodge)** أيضاً أن الاستثمار في جميع المجالات مرتبط بجودة التربية في هذه المرحلة المبكرة، أي أن انخفاض الاستثمار في نوعية التربية المقدمة للطفولة المبكرة يتبعه انخفاض في جميع مجالات الحياة الأخرى، وأيضاً يرى (ماكس) **Mackes** إن الاهتمام بمرحلة رياض الأطفال يُعد واحداً من الأمور التي يستدل بها على تبلور الوعي المجتمعي ورقي ثقافته، إذ أن الاهتمام بالطفولة جزءً من الاهتمام بالحاضر والمستقبل معاً(مومني والمومني وجرادات والرفاعي، 2016).

لهذه الأسباب اهتمت العيديد من الدول بتوفير الرعاية والعناية اللازمة لهاته الفترة العمرية، وذلك بفتح رياض أطفال تتوفر على برامج وخبرات تُتِح للأطفال المجال للتعلم، من أجل توسيع آفاقهم وابداعاتهم وإطلاق طاقاتهم الخلاقة، وتنمية مواهبهم ومهاراتهم وامكاناتهم وقدراتهم وممارسة حقوقهم في التعلم، والتمتع، والنمو، والمشاركة في تنمية أنفسهم ومجتمعاتهم(الأحمد، 1998).

وبالرغم من هذه التطورات التي ظهرت على برامج رياض الأطفال ودورها التربوي والنفسي التي ينبغي أن تضطلع به إلا أنها ومهما كانت إمكاناتها من مناهج وكتب ووسائل تعليمية وتجهيزات إدارية ومالية لن تحقق الأهداف المرجوة إلا إذا توافر لها مربية واعية بخصائص الأطفال النمائية، وبأهداف التربية في هذه المرحلة، لأنها المسؤول الأول عن تنظيم الخبرات وتخطيطها وتوفر لهم الإمكانات للتجربة والحل، وتتدخل للإرشاد

والتشجيع والدعم والتوجيه الذي يضمن للطفل حرية التجربة والتفكير المستقل(السرحان، 2012).

وتأسيساً على ما سبق؛ يمكن القول أن مهنة مربية طفل ما قبل المدرسة هي في غاية الحساسية حيث يشير في هذا السياق **معايعة (2008، 01)** "إن المعلمة غير المؤهلة لمواجهة احتياجات تعليم الأطفال، وتعلمهم تضع الأمة كلها تحت المصقْلة، وإن المستقبل المزدهر هو نصيب الأمة التي تحسب حساباً لذكاء صغارها، كل صغارها"، ويضيف **أبو حرب(2005)** أنه لا يمكن لرياض الأطفال أن تحقق أهدافها إلا إذا اشتمل كادرها على معلمات مؤهلات ومدربات على العمل مع الأطفال"، كما يشير أيضاً **أبو عيادة** أنه إذا كان الطفل هو محور العملية التعليمية والتربوية في رياض الأطفال ودور الحضانة، فإن المعلمة هي المسؤولة عن تنمية هذا الطفل وتوجيهه وإرشاده، كما أنها تعد مرشدة وموجهة لشريكتها الأساسية الأسرة في تربية الأطفال(مومني وآخرون، 2016)، وفي ذات السياق تضيف **أبو حمدة (2010)** إلى أن المعلمة هي العنصر الأساس في برامج التعليم في مرحلة رياض الأطفال، فلا تستطيع الروضة المزودة بأحدث وسائل التعليم وأرقى الإمكانات أن تحقق أهدافها دون معلمة متخصصة، ومؤهلة تأهيلاً علمياً وتربوياً في جميع المجالات المهنية، والأكاديمية، والثقافية.

وعليه؛ وانطلاقاً من هذه الأهمية التي تحظى بها مربية طفل ما قبل المدرسة فقد شغلت قضية اختيارها وإعدادها وإكسابها الكفايات التعليمية اللازمة في مجال تربية الأطفال مكانة هائلة في الفكر التربوي المعاصر، حيث بدأ الاهتمام العالمي والعربي بالمربية والكفايات التي تحتاجها عندما تم دراسة الكفايات التربوية كاتجاه تربوي سائد من خلال برامج إعداد المعلمين، وقد عرف هذا الاتجاه بالتربية القائمة على الكفايات، وأصبحت تلك الكفايات مقياساً لنجاح المربية وقدرتها على أداء مهامها ودورها كعنصر أساسي في العملية التعليمية(الجندي والمناصرة، 2013)، حيث يؤكد في هذا الصدد **زبادي**(1988، 6) بقوله "إن توافر هذه الكفايات في المربية يجنبها القيام بممارسات خاطئة أو إكساب الأطفال أنماطاً سلوكية وعادات واتجاهات سلبية"، كما يضيف **الشعار** أيضاً إلى أن كفايات معلمة الروضة تمكنها من تقديم فرص متنوعة للأطفال لتكسبهم الخبرات والمفاهيم والمهارات التي تتفق مع طبيعتهم واستعداداتهم، لذا فهي تحتاج إلى كفايات أساسية في جميع المجالات العقلية

المعرفية والجسمية الحركية والانفعالية الوجدانية، وأيضاً يشير **فروبل** "إلى أن كفايات المعلمة هامة لتوجيه مسار الطفل"(الشعار، 2010).

ولأهمية هذه الكفايات ودورها في أداء مربيات طفل ما قبل المدرسة قامت العديد من الدراسات بتحديدها منها: دراسة النادى(1987) ياسين(2003)، ودراسة أبو حرب(2005)، ودراسة الهولي وجوهر والقلاف(2010)، ودراسة السيد (2013)، ودراسة الجندي والمناصرة(2013)، دراسة محمد (2016) وتمثلت أغلب الكفايات في: كفاية التخطيط وتنظيم الأنشطة وكفاية ربط الأفكار والمعلومات واستخدامها في التعليم، وكفاية حل المشكلات والعمل مع الآخرين، وكفاية جمع وتنظيم البيانات وتحليلها، وكفاية استخدام التقانة وكفاية التعامل مع المنهاج وتنظيم عملية التعليم والتعلم، وكفاية التعامل مع طفل الروضة، والكفايات المعرفية، والكفايات الشخصية، الكفايات التعليمية، الكفايات الأدائية الأساسية، كفاية التنفيذ، وكفاية التقويم الحلقة التعليمية، وكفاية تهيئة الأركان التعليمية، وكفاية إدارة العملية التعليمية والتعلم الفردي فيها، وكفاية إدارة الفصل والتفاعل مع الأطفال، وكفاية سرد القصة وربطها بالعملية التعليمية، وكفاية الإعداد للأنشطة اللاصفية (الحركية، المكتبة، المطبخ، المرسم)، وكفاية التوجيه والإرشاد، والكفايات المهنية، وكفاية اخلاقيات المهنة، وكفاية التنمية المهنية، والكفايات الاجتماعية والتعامل مع الأطفال، كفايات خاصة بطرق وأساليب التدريس، كفايات خاصة بالمشاركة المجتمعية، وكفاية استخدام الوسائل التعليمية).

وعلى الرغم من أهمية هذه الكفايات في أداء المربيات، غير أن عدد من الدراسات تشير إلى أن المربيات يعانين ضعف في امتلاكهن لهذه الكفايات وممارستها، مما يشكل لديهن احتياجاً تدريبياً وهو ما تؤكده عدد من الدراسات منها: دراسة **(النادي، 1987)** والتي توصلت في نتائجها إلى أن أداء معلمات رياض الأطفال للكفايات الأدائية الأساسية ضعيف، وبحاجة إلى تدريب وإتقان لجميع الكفايات كي يصلن إلى المستوى المنشود، وهو نفسه ما توصلت إليه نتائج كل من دراسة **(ياسين، 2003)**، ودراسة**(أبو حرب، 2005)**، ودراسة كل من **جاجان وداؤد (2007)**، ودراسة **العريقي (2009)**، ودراسة **مراد وشريف (2011)**، مما يؤكد على القصور الواضح في برامج الإعداد والتدريب عن الوفاء بما تحتاج إليه المربية من كفايات تدريسية على اختلاف تصنيفاتها في كل دراسة.

وبالنظر إلى واقع مربيات الطفولة الأولى في الجزائر فإن الأمر يزداد تعقيداً باعتبار أن مربيات طفل ما قبل المدرسة سواء في الرياض الخاصة أو التربية التحضيرية الملحقة

بالمدارس الابتدائية يلتحقن دون تأهيل بالإضافة إلى ضعف العمليات التكوينية أثناء الخدمة ، وهو ما تؤكده **(مدور، 2012)** بقولها: "**يجد المتتبع لنشأة برامج إعداد مربيات الطفولة الأولى في الجزائر أنه لا يوجد أي برنامج إعدادي لهذه الفئة وأن كل رياض الأطفال سواء كانت حكومية أم خاصة توظف مربيات غير مؤهلات لهذه المهنة، بينما أسندت وزارة التربية الوطنية مهمة تعليم أطفال قبل المدرسة أو ما يسمى بالتعليم التحضيري إلى معلمي المدارس الابتدائية دون إخضاعهم لأي برنامج تدريبي**"؛ كما أكد **سعيد بوشينة (2008)** في دراسته حول "إشكالية تكوين مربي المرحلة التحضيرية في الجزائر"، أنه يفتقد للكثير من الأسس العملية في غياب تشخيص دقيق لحاجات التكوين.

في ذات السياق توصّلت نتائج الملتقى الجهوي للتكوين في قسنطينة (2009) حول **تحويل المعلم من القسم الإبتدائي إلى القسم التحضيري**، وبعد عرض شامل لواقع معلم المرحلة التحضيرية أنه: « لن يكتب له النجاح والتميز دون إعادة هيكلة شاملة لمعارفه في إطار رسكلة تبني مهارات مهنية جديدة، لأن منشأ القصور لدى مربي مرحلة التحضيرية مرتبط بفقد ما يجده معلم القسم الإبتدائي من دعم في مجال السندات والمذكرات والكتب وخطط التدريس، بالإضافة إلى إشراف المفتش وإرشاده، إن معلم القسم التحضيري يضطر غالباً للاجتهاد الشخصي لسد الفراغ » (زردة، 2012، 136)؛ وهو ما دعمته دراسة المركز الوطني للبحث في الأنثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية (2005) بأن وزارة التربية الجزائرية لا يوجد لديها برنامج تكويني خاص بمربي التربية التحضيرية(زردة، 2012، 144).

ضمن نفس الإطار، فسرت دراسة **زردة (2012)** ذلك بأن أغلب فئات عينة الدراسة لم تتلق تكوينا كافيا حول الأسس النظرية والتربوية والنفسية للطفولة المبكرة يستوي في ذلك خريجو معاهد التكوين والملتحقون مباشرة، لأن عملية الإعداد بطيئة جداً أو نادرة بسبب غياب تحديد أهداف التكوين، وقلة المختصين المكلفين بعملية التكوين، فلقد أسندت المهمة كاملة للمفتش الذي يعاني مّما تعاني منه المربية، أضف إلى ذلك أن مهامه الإدارية المكثفة والكم الهائل من الانشغالات والصعوبات التي يعاني منها التعليم الابتدائي لا تترك له الفرصة لتفقد الأقسام والإجابة عن انشغالات المربيات، وتنظيم الدورات التكوينية الخاصة بمناقشة مشاكل التربية التحضيرية، مما أدى إلى وجود احتياجات تكوينه للمربين.

وتأسيساً على ما سبق؛ تبرز الحاجة إلى تصميم برامج تدريبية أثناء الخدمة لمربيات التربية التحضيرية في الجزائر لرفع مستوى كفاءتهن وتحسين أدائهن، باعتبار أن تدريب

المعلمين أثناء الخدمة يرتبط بمفهوم النمو المستمر والتربية المستديمة، وهذا ما أشار إليه كل من **Winitkun and Ulla** (2018) عندما قدم بحث حول برنامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة في تايلند: "**إن المعلمون هم أكثر من غيرهم يلعبون دوراً في تنمية البلاد والمضي بها قدماً نحو التقدم لذلك يجب التدريب المستمر لهم، وذلك من خلال ارسال المعلمين إلى التدريب، وورش العمل والمؤتمرات، والسماح لهم بمتابعة التطوير المهني**". وأيضاً يضيف **الشعار (2010، 05)** بأن الاهتمام بتدريب معلمات رياض الأطفال والاهتمام بالكفايات الأدائية يتزايد يوماً بعد يوم والعمل على جعل التدريب أكثر استجابة لحاجات ومستجدات العصر من خلال توسيع الفرص للمعلمات للمشاركة في كافة أوجه العملية التدريبية حيث أن هذه البرامج التدريبية تسعى إلى تمكين معلمات رياض الأطفال ليصبحن أكثر قدرة على العمل مع أطفال هذه المرحلة.

ففي هذا الإطار، ظهرت العديد من المحاولات في مجال تطوير برامج تدريب المعلم كان من أبرزها أسلوب تدريب المعلمين القائم على الكفايات، حيث ترى **النجار(2013، 02)** "أن الاتجاه القائم على أساس الكفايات يعد من أهم اتجاهات برامج إعداد معلمة رياض الأطفال وتطوير أدوارها"، لأن الدراسات التي استخدمت البرامج التدريبية القائمة على الكفايات أثبتت فعالية هذا النوع من البرامج في تدريب مربيات طفل ما قبل المدرسة، منها دراسة **المشرفي(2003)**، ودراستين **لأبو حمدة (2007، و2010)**، ودراسة **رمو(2013)** حيث توصلت نتائجها إلى أن البرنامج المقترح فعالية في تنمية الكفايات وأن درجة إتقان المربيات لجميع الكفايات بعد تطبيق البرنامج تجاوزت الـ 80%.

وفي ضوء ما توصلت إليه نتائج الدراسات العربية والجزائرية التي كشفت عن وجود احتياجات تدريبية ماسة للكفايات اللازمة لمعلمات رياض الأطفال والتربية التحضيرية وما تعانيه من نقص في التكوين برزت مشكلة الدراسة الحالية والتي تتمثل في ضرورة تصميم برنامج تدريبي أثناء الخدمة لمربيات التربية التحضيرية في الجزائر لرفع مستوى كفاءتهن وتحسين أدائهن، من خلال الكشف عن الاحتياجات التدريبية لمربيات طفل ما قبل المدرسة، ومن ثمّ وضع تصور مقترح لبرنامج تدريبي يمكن أن يستجيب لهذه الاحتياجات ومعرفة مدى فاعليته على عينة الدراسة وذلك من خلال الاجابة عن هذا التساؤل التالي:

ما البرنامج التدريبي القائم على الكفايات الأساسية في ضوء الاحتياجات التدريبية، وما أثره في تنمية الكفايات الأساسية لدى مربيات طفل ما قبل المدرسة؟ وينبثق عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّط درجات مربيات طفل ما قبل المدرسة على الاختبار التحصيلي المعرفي للكفايات الأساسية، عند (α=0.01) قبل تطبيق البرنامج التّدريبي المقترح وبعده؟.

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّط درجات أداء مربيات طفل ما قبل المدرسة على بطاقة الملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية، عند (α=0.01)، قبل تطبيق البرنامج التّدريبي المقترح وبعده؟.

2-فرضيات الدراسة:

في ضوء إشكالية الدراسة المحددة بالتساؤلات السابق ذكرها، أمكن صياغة فرضيات الدراسة كحلول مؤقته للتساؤلات المطروحة، محاولين في ذلك تغطية جوانب مهمة من الدراسة، والتعبير عمّا قد يكشفه الواقع من حقائق بعد إخضاع هذه الفرضيات للدراسة التجريبية، وتتمثل هذه الفرضيات فيما يلي:

- **الفرضية الأولى:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّط درجات مربيات طفل ما قبل المدرسة على الاختبار التحصيلي المعرفي للكفايات الأساسية، عند (α=0.01) قبل تطبيق البرنامج التّدريبي المقترح وبعده.
- **الفرضية الثانية:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّط درجات أداء مربيات طفل ما قبل المدرسة على بطاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية، عند (α=0.01)، قبل تطبيق البرنامج التّدريبي المقترح وبعده.

3-أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في أهمية الموضوع الذي تتناوله والمتغيرات التي يدرسها والإجراءات المتبعة فيه وعينته، إذ تعد الدراسة الحالية من الدراسات التي تتناول موضوعا يشغل بال الأسرة التربوية وهو مكان دافعًا لاختياري لدراسته، حيث تمثلت أهميته في جانبين نظري وآخر تطبيقي.

3-1-الأهمية النظرية: وتتجلى فيما يلي:

- إلقاء الضوء على برامج التدريب المعمول بها حالياً، كما تأتي استجابة للاتجاهات التربوية الحديثة ولتوصيات عديد الدراسات والمؤتمرات الداعية للاهتمام بتدريب مربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة.
- إثراء جانب مهم من جوانب الدراسات التربوية، وهو الكفايات الأساسية اللازمة لمربيات طفل ما قبل المدرسة في الجزائر حتى يتّمكن من أداء أدوارهن على أحسن وجه.
- تناولها للتدريب أثناء الخدمة القائم على الكفايات الذي يعد من أهم قنوات التربية المستمرة للمربية حيث أثبتت كثير من الدراسات فعاليته في تطوير كفايات الكثير من العاملين في الحقل التربوي.
- تناول الدراسة الحالية لهذه المتغيرات مجتمعة في إطار البحث عن إشتقاق الكفايات اللازمة لمربية طفل ما قبل المدرسة في الجزائر والاحتياجات التدريبية والبرامج التدريبية أثناء الخدمة يجعلها فضلاً عن أهميتها التربوية، فإنها تتماشى من الدراسات الحديثة اليوم، التي تركز على اعتبار أن التدريب القائم على الكفايات أثناء الخدمة يعد من التوجهات الحديثة في النمو المهني للمربيات.
- تكتسب هذه الدراسة أهميتها من كونها الأولى في البيئة المحلية-في حدود علم الباحثة- التي تناولت الكفايات الأدائية اللازمة لمربية طفل ما قبل المدرسة، وهذا من شأنه أن يفتح المجال لدراسات لاحقة تركز على معرفة الكفايات الشخصية أو تعليمية التي لم تتطرق لها الدراسة الحالية والتدريب عليها، لتكون بداية لسلسلة بحوث في هذا المجال لإثراء المكتبة التي تفتقر إلى هذا النوع من البحوث خاصةً على المستوى المحلي، سواء بما ستسفر عليه نتائجها الميدانية أو بإطارها النظري.

3-2-الأهمية التطبيقية: تكمن الأهمية في جانبها التطبيقي فيما يلي:

- إعداد قائمة كفايات يمكن الاستفادة منها في معرفة الكفايات الأكثر احتياجاً لدى المربيات.
- اقتراح نموذجاً لأدوات تقويم كفايات مربية طفل ما قبل المدرسة سواء في الجانب المعرفي أو الأدائي، بحيث يمكن الإفادة منها ميدانياً.
- اقتراح نموذجاً لكيفية بناء برنامج لتدريب مربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة في مجال الكفايات.

- تطوير أداء المربيات في مجال الكفايات الأساسية اللازمة لأداء أدوارهن على أحسن وجه، للوصول إلى المستوى المنشود في الأداء.
- إمكانية المساعدة في تقدم استراتيجية حديثة (الموديولات التعليمية) يمكن الاستفادة منها في التدريب أثناء الخدمة في ضوء أولويات الاحتياجات التدريبية الفّعلية.

4-أهداف الدراسة: تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق جملة من الأهداف هي:

4-1- أهداف قريبة المدى: تهدف هذه الدراسة في مداه القريب إلى تحقيق ما يلي:

- التعرف على الكفايات الأساسية اللازمة لمربيات طفل ما قبل المدرسة في الجزائر.
- تصميم وإعداد قائمة للكفايات اللازمة لمربيات طفل ما قبل المدرسة لأداء أدوارهن على أحسن وجه من أجل رصد الاحتياجات التدريبية في مجال هذه الكفايات.
- توظيف مدخل الكفايات في تصميم برنامج تدريبي لتنمية الكفايات الأساسية التي تعاني المربية احتياجاً فيها.
- التحقق من فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية الكفايات الأساسية لدى مربيات طفل ما قبل المدرسة.

4-2- أهداف بعيدة المدى: من الأهداف بعيدة المدى التي تسعى الدراسة إلى تحقيقها ما يلي:

- أن تكون أرضية لإقتراح قائمة للكفايات الأساسية الازمة لمربية طفل ما قبل المدرسة بحيث تصبح معايير معتمدة سواء في اختيار وإنتقاء المربيات قبل الخدمة أو في تقويم ممارساتهن أثناء الخدمة.
- قد توجه الدراسة أنظار القائمين على العملية التربوية إلى زيادة الإهتمام بهذه المرحلة والعمل على المطالبة بفتح تخصصات جامعية تهيئ المربيات لممارسة تربية طفل ما قبل المدرسة.
- يبدو هناك حاجة ماسة لتوفير نماذج لبرامج تدريبية في وقت صارت فيه مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة في الجزائر سواء كانت خاصة أو حكومية تعبأ كثيرا بتوفير مربيات ليس لديهن في الكثير من الأحيان حتى مستويات دراسية متقدمة مما ينعكس سلباً على تحقيق الأهداف التربوية التي أنشأت من أجلها هاته المؤسسات.

5-التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة:

إن وضع الباحث لمتغيرات الدراسة في حدود معينة – التعريف الإجرائي- يجعل المهتمين بالمشكلة يفهمون المتغير بالطريقة التي يقصدها الباحث، لأن الباحثين بصفة عامة قد يختلفون أو يتفقون حول معاني ومضامين بعض المتغيرات، وتجنبا لأي إلتباس أو غموض قد يعيق فهم دراستنا والنتائج المتوصل إليها، فإنه من الضروري تقديم تعريفات إجرائية للمتغيرات الأساسية تبعاً للسياق الذي استخدمت فيه، وهي كما يلي:

5-1-البرنامج التدريبي المقترح: هو عبارة عن مخطط ذو أهداف، وخطوات، وإجراءات محددة، ومنظمة يتم بناؤه في ضوء الاتجاه القائم على الكفايات ووفق نموذج **(جيرولد كمب)Jerrold Kempe**، لتنمية إحدى الكفايات الأساسية التي تظهر المربيات فيها احتياجا تدريبياً، بحيث تصبح المربية مسؤولة عن بلوغ هاته الكفايات بدرجة لا تقل عن مستوى الإتقان المحدّد بـ(80%). ويقاس أثره بالدّرجة التي تحصل عليها المتدربة بين القياسين القبلي والبعدي على اختبار التحصيلي المعرفي محكي المرجع، وبطاقة ملاحظة الأداء العملي.

5-2- الكفايات الأساسية: هي مجموعة المعارف والمهارات المتعلقة بتربية طفل ما قبل المدرسة، التي يجب أن تمتلكها مربية طفل ما قبل المدرسة وتكون قادرة على توظيفها داخل القسم بدرجة مقبولة من الأداء والإتقان والمحددة بـ80%، على أن تنعكس في جانب معرفي والمقاس باختبار تحصيلي محكي المرجع وجانب أدائي مقاس ببطاقة ملاحظة الأداء العملي والتي تم التعرف عليها من خلال قائمة الكفايات المعدة لتحديد الاحتياجات التدريبية.

5-3- الاحتياجات التدريبية: هي مجموعة المعارف والمهارات المتعلقة بالكفايات الأساسية، والتي عبّرت مربيات طفل ما قبل المدرسة عن حاجاتهن إلى التّدرب عليها، من خلال استجابتهن على فقرات قائمة الكفايات، وتقاس بمجموع الاستجابات التي تقدّر بنسبة 60% فما فوق، والتي يحصل عليها أفراد العينة على كل كفاية من كفايات القائمة المعدّة لذلك.

5-4- مربية طفل ما قبل المدرسة: وهي معلمة المدرسة الابتدائية التي تتولى تربية طفل ما قبل المدرسة في مؤسسات التعليم الابتدائي في مدينة الوادي (الجزائر) خلال السنة الدراسية 2018/2017.

- **ملاحظة:** تجدر الإشارة إلى أننا سنتكتفي بتسمية مربيات طفل ما قبل المدرسة بـ(المربيات) في محتوى الدراسة؛ كما أن مربيات طفل ما قبل المدرسة أو معلمات رياض الأطفال أو مربيات التربية التحضيرية لها نفس المعنى في الدراسة الحالية.

الفـصل الثانـي:
كفايات مربية طفل ما قبل المدرسة الأساسية اللازمة لأداء أدوارها

- تمـهيد

1- طفل ما قبل المدرسة: خصائصه النمائية وحاجاته الأساسية

1-1- تعريف طفل ما قبل المدرسة

1-2-خصائص نمو طفل ما قبل المدرسة وحاجاته

2-مربية طفل ما قبل المدرسة

2-1- تعريف مربية طفل ما قبل المدرسة

2-2-خصائص وسمات مربية طفل ما قبل المدرسة

2-3-أدوار مربية طفل ما قبل المدرسة

3- الكفايات الأساسية لمربية طفل ما قبل المدرسة

3-1-تعريف كفايات مربية طفل ما قبل المدرسة

3-2- مصادر اشتقاق الكفايات الأساسية لمربية طفل ما قبل المدرسة

3-3- تصنيف الكفايات الأساسية لمربية طفل ما قبل المدرسة

- خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتمد نجاح مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة في تحقيق أهدافها على مدى وجود مربيات مؤهلات تأهيلاً تربويًا متخصصًا للعمل مع الأطفال في هذه المرحلة الحساسة من حياتهم، فنجاح المربية في عملها يعد نجاحًا للمدرسة في تحقيق أهدافها، وذلك لما تقوم به المربية من دور واضح في تهيئة المجال للطفل لاكتساب خبرات تزيد من قدرته على توجيه مسار حياته.

لذلك؛ شغلت قضية إعدادها وإكسابها الكفايات التعليمية اللازمة في مجال تدريس الأطفال مكانة هائلة في الفكر التربوي المعاصر، حيث بدأ الاهتمام العالمي والعربي بالمربية والكفايات التي تحتاجها عندما تم دراسة الكفايات التربوية كاتجاه تربوي سائد من خلال برامج إعداد المعلمين، وقد عرف هذا الاتجاه بالتربية القائمة على الكفايات، وأصبحت تلك الكفايات مقياساً لنجاح المربية وقدرتها على أداء مهامها ودورها كعنصر أساسي في العملية التعليمية.

وعليه، جاء هذا الفصل لتناول موضوع الكفايات الأساسية لمربية طفل ما قبل المدرسة اللازمة لأداء أدوارها، حيث سنتطرق للحديث في البداية عن الخصائص النمائية لطفل ما قبل المدرسة وحاجاته الأساسية، ثم نتناول أدوار مربية طفل ما قبل المدرسة، وبعدها نفصل القول في كفاياتها الأساسية من حيث تعريفها، ومصادر اشتقاقها، وتصنيفاتها.

1-الخصائص النمائية لطفل ما قبل المدرسة وحاجاته الأساسية:

استجابة للحقائق العلمية في الدراسات الإنسانية التي تناولت الطفل وحقوقه الاجتماعية، ازداد اهتمام دول العالم بالتربية في رياض الأطفال في القرنين الأخرين وذلك بتكريس هذا النوع من التربية، بالإضافة إلى تشجيع الدراسات والبحوث حول نمو الأطفال وحاجاتهم وميولهم وخصائصهم بصفة عامة وتحديداً في مرحلة قبيل التمدرس، لأن الروضة في هذه المرحلة مطالبة بتنمية شاملة للطفل جسمياً وعقلياً ووجدانياً وعلائقياً...فلا يمكن لهذه المهمة الشاقة أن تقوم بها معلمة غير كفؤة بل تحتاج إلى مربية مؤهلة عارفة بخصائص هذه المرحلة حتى تقوم بهذه المهمة(كركوش، 2008، 72). حيث يشير في هذا السياق (شولمان) **Shulman** إلى توجيه الأنظار لبرامج تأهيل المعلمين، وجاء بنموذجه

لأصول التدريس الذي يتضمن العديد من العناصر من بينها **معرفة خصائص المتعلم**(Darling-Hammond, 2013). كما يضيف أيضاً **(السويلم، 2013)** تعتبر معلمة الروضة داعمة لنمو وتعلم الأطفال من خلال تقديم المواد والأنشطة وذلك بالاعتماد على تخطيط منهجي مستمر والذي يجب أن يراعي احتياجات نمو وتطور الأطفال في جميع مجالات النمو المعرفي والجسمي والحركي والاجتماعي.

1-1- تعريف طفل ما قبل المدرسة:

لقد وردت العديد من التعاريف لطفل ما قبل المدرسة نذكر منها تعريف **هاردر** لطفل ما قبل المدرسة بأنه: "الطفل الذي يكون عمره في عمر دار الحضانة أو روضة الأطفال وهو عمر حلول السنوات التي تسبق سن دخول المدرسة".

كما يعرف أيضاً بأنه: "الطفل الذي لم يلتحق بعد بمرحلة تعليمية نظامية تندرج تحت السلم التعليمي الرسمي للدولة التي يعيش فيها".

أما طفل ما قبل المدرسة أو التربية التحضيرية في الجزائر: "فهو طفل الخمس سنوات، حيث أن الطفل في هذا السن يسمح له بالإلتحاق بأقسام التربية التحضيرية" (بورصاص، 2009، 110).

1-2- خصائص نمو طفل ما قبل المدرسة وحاجاته:

يعتبر انفصال الطفل على الوسط الأسري والتحاقه بالمؤسسات ما قبل المدرسية مرحلة انتقالية مهمة في مسار حياته، فبعدما كان يقضي كل وقته مع أسرته أصبح يشاطره معها رفاقه ومربيته داخل الروضة، فلهذا يكون للمربية دورا بارزا في خلق الشعور بالأمن والطمأنينة في نفس الطفل ليتمكن من الشعور بحريته والتعبير عن نفسه دون خوف، فهي تعمل على توفير بيئة مناسبة وتقديم الإرشاد المناسب للنمو السليم، وتتمكن بفضل خبراتها ومستواها الثقافي أن تستكشف قدرات الطفل ومواهبه، والسماح لها بالنمو والظهور وتزويده بمهارات معينة تخدم حاجاته وتشبع رغباته وميوله. لذلك، يجب أن تكون المربية على دراية بخصائص نمو طفل هذه المرحلة وحاجاتها الأساسية، والخصائص التي ستعرض تنطبق على الطفل العادي(كركوش، 2008، 119).

أولاً- خصائص النمو المعرفي للطفل ما قبل المدرسة:

1-اللغة: يسبق فهم الطفل للكلام قدرته على التكلم، ويتمكن طفل الثالثة من عمره من تكوين جملة قصيرة، وتتطور مع تقدمه في العمر لتصبح أكثر دقة، فيصف الأشياء ويصنفها بحسب اللون. ثم يتمكن الطفل من تركيب جملة تزيد عن خمس كلمات أو ست، ويستخدم الكلمات الوصفية ويعرف الأضداد الشائعة مثل (كبير وصغير- خشن وناعم) وقد تبين أن الطفل في هذه المرحلة ينطق بـ88% من كلماته نطقاً صحيحاً.

وتتأثر اللغة بعوامل عديدة كعامل الذكاء والجنس، فالبنات أسرع نمواً من الناحية اللغوية من الذكور، كما أن للبيئة والأسرة تأثيراً قويا في نمو اللغوي نموا سويا وسليماً.

كما يساعد تنوع الأنشطة والأساليب في الروضة كالقصص الهادفة، واللعب الجماعي، والتفاعل مع الأقران، وتشجيع الطفل على الحوار، والتساؤل والاستفهام، في تحقيق النمو اللغوي بشكل جيد(جاد، 2007، 30).

2-التسلسل: في الرابعة والخامسة من عمره يكون الطفل أزواجاً من الأشياء دون أن يستطيع عمل سلسلة صحيحة من الأشياء، ولكن شيئاً فشيئاً عندما يبلغ الخامسة يستطيع تكوين السلسة وينجح في تكوين السلسلة على أساس حجمها أو طولها ولكن على المستوى التطبيقي أولاً ثم يتبعه المستوى التصوري.

3- الأعداد: فيما بين الثالثة والسادسة يتعرف الطفل على مفهوم كبير/ صغير، قليل/كثير، أكبر/ أصغر، أقل من/ أكبر من، كما يعرف الأعداد الأولى فقط من واحد إلى عشرة أما فيما عدا ذلك فهو لا يدرك مدلولها، وفي الخامسة يعد صفاً من المكعبات(24) ويذكر العدد وفي الخامسة والنصف يشير إلى الأرقام من (1-5) ويسميها كما يعرف أية مجموعة تحتوي على العدد الأقل. يصل الطفل إلى نصف قدراته العقلية في نهاية السنة الثالثة، ولكنه يبقى عاجزاً عن وصف الأشياء الحسية التي يدركها ويدرك أشكالها. كما أنه لا يدرك مفهوم المكان بدقة ويستخدم كلمات عامة مثل (هناك، هنا، بعيد، قريب).

أما إدراك الزمن فهو لديه أقل من إدراك المكان إذ يمكن أن يحدد الصباح مثلا من الفطور ووقت المساء من النوم(جاد، 2007، 31).

يدرك طفل الرابعة مفهوم كلمة الصباح أو المساء أو الأسبوع وأوقات الساعة وغيرها، وإدراك الزمن يرتبط في البداية بأنشطة الطفل وأفعاله الحسية وبعد ذلك يدرك الزمن، الزمن مجرد من المحسوسات.

4- إدراك مفهوم الشيء: لا يستطيع طفل الخامسة إدراك المعاني المجردة مثل مفهوم الحلال والحرام والحق والفضيلة ولكنه يستطيع إدراك فوائده ووظائفه ونوعه وجنسه.

ويكون الطفل في هذه المرحلة عفوي الانتباه إذ لا يمكنه أن يركز تماماً، وتسترعيه الألوان الزاهية ويظّهر الانتباه الإرادي لديه تدريجياً. أما خياله فيتصف بالمبالغة والغزارة والابتكار وعدم التقيد بالواقع المحسوس(جاد، 2007، 32).

وعليه، يمكن القول بأنه يجب على المربية أن تقدم أنشطة ثرية بالصور والرسوم الواضحة والعينات والنماذج والأدوات والأجهزة كوسائل للتعلم والفهم، وتشجيع الطفل على السؤال والاستفسار، وأن يتلقى إجابات تناسب إدراكه، ويتيح الفُرص للعب الإيهامي لتنمية الخيال عند الطفل، والقيام بالأدوار الاجتماعية المختلفة(ابراهيم والزياني، 2007، 23).

ثانياً-خصائص النمو الحسي للطفل ما قبل المدرسة:

تعتبر الحواس وسيلة الطفل الأولى للاتصال بنفسه وبيئته، ولفهم مظاهر الحياة المحيطة به، وتكوين حياته المعرفية الواسعة؛ لذا تعتبر الحواس أساس حياة الطفل المعرفية والطفل في هذه المرحلة يجد لذة في ممارسة حواسه، فهو شغوف بشم وتذوق وفحص واكتشاف الأشياء، وإدراكه يتمركز حول ذاته فهو يدرك كل شيء بالنسبة إلى نفسه، ويدركه من خلال نفسه، وإدراكه أوجه الاختلاف بين الأشياء يسبق إدراكه أوجه التشابه بينها.

- ينمو السمع ويتطور سريعاً ويصبح الطفل قادراً على التمييز السمعي، ويتميز البصر بالطول حيث يسهل على الطفل رؤية الأشياء البعيدة أكثر وضوحاً من الأشياء القريبة ويميز الطفل في هذه المرحلة بين الألوان ويسميها.
- يميز الطفل بين الأنواع الرئيسية للمذاق وهي الحامض والحلو، والمالح والمر، وبالنسبة للشم يستجيب استجابة واضحة للروائح المختلفة.

ومن حاجات الطفل التي يجب تلبيتها، تهيئة الفرص لاستخدام حواس الطفل في عمل تنظيمات مختلفة من مكعبات ذات أحجام وألوان متباينة، والتدريب على سماع الموسيقى ذات النغمات البسيطة حتى يستطيع الطفل تذوق الموسيقى والإحساس بجمالياتها واللعب بالرمل المبلل والرمل الجاف، ومزج الألوان وتأملها(ابراهيم والزياني، 2007، 21).

ثالثاً- خصائص النمو الجسمي والحركي لطفل ما قبل المدرسة:

- يزداد نمو الطفل جسمياً وتشريحياً كماً وكيفاً وحجماً، حيث تستمر الأسنان في الظهور وتكتمل الأسنان المؤقتة، وينمو الجزع بدرجة متوسطة، وتنمو الأطراف نمواً سريعاً.

- يسير النمو العضلي بمعدل أسرع من ذي قبل مما يزيد الوزن، ويظل السبق في النمو للعضلات الكبيرة على العضلات الصغيرة، ويكون البنون أقل وزناً من البنات بدرجة طفيفة، وأكثر منهن حظاً في النسيج العضلي، ويذكر (كرارك)**Crarick** ويتفق معه (كراتي)**Cratty** في أن مرحلة ما قبل المدرسة هي فترة النمو السريع لأجهزة الحركة والحس، فالطفل يمر بسلسلة من التغيرات المختلفة، تجعله مهيأً لتنفيذ أعمال أكثر تعقيداً، أي أنه يتعلم كيفية التنسيق بين عينيه ويديه، ويحقق التكامل بين قواه البصرية والعضلية.
- من أوضح مظاهر النمو الحركي ازدياد قدرة الطفل على التحكم في أطرفه وضبط عضلاته تدريجياً.
- تكثر الحركات المنتظمة، ويميل الأطفال للجري والقفز والتسلق بدرجة كبيرة كما يميلون إلى العنف وإصدار الأصوات العالية.
- في بداية هذه المرحلة يندفع الطفل لممارسة بعض الألعاب مثل الأرجحة والزحف وركوب الدرجات، وفي نهاية المرحلة يتمكن من تحقيق سيطرة محدودة على العضلات الصغيرة، ويمكنه ذلك من ربط حذائه، وغسل وجهه، وتناول طعامه بنفسه، وقص الورق ولصقه.

يكون اللحاء في غاية الحساسية خلال هذه الفترة، وهذا يجعل من السهل تخزين المعلومات والخبرات.

- ومن حاجات النمو الجسمي والحركي في هذه المرحلة، الحاجة إلى التغذية الصحية والنوم والراحة، والمسكن الصحي، والوقاية من الحوادث والأمراض.

ويجب على المربية تهيئة جو يساعده على استمرارية عملية النمو الجسمي فيهيئ الفرصة لتقديم وجبة غذائية أو أكثر أثناء اليوم الدراسي، يراعى فيها توافر العناصر الضرورية لنمو الطفل، كما تهتم بتوفير أنشطة تتنوع فيها الوسائل التعليمية أثناء تنفيذ الأنشطة، كما تحرص على تنويع الاستراتيجيات التدريسية مثل اللعب، الاستكشاف، حل المشكلات...إلخ، ولا تكون فترة أي نشاط طويلة حتى لا يجهد الطفل ويشعر بالملل، ويسمح للطفل بالحركة والتنقل وعدم التقيد بوضع معين ثابت لجسمه وأطرافه.

رابعاً- خصائص النمو الاجتماعي لطفل ما قبل المدرسة:

- تتميز هذه المرحلة ببزوغ الأنا الأعلى، والتفرقة بين الصواب والخطأ، وبين الخير والشر وتكوين الضمير.

- تتسع مجالات نشاط الطفل الاجتماعي فلا يقتصر على الأسرة والراشدين بل تحتوى على جماعات اللعب مع الأقران، وتظهر ظاهرة الرفيق الخيالي بين الثالثة والخامسة من عمره، وفي الرابعة تكون نسبة لعب الطفل الاجتماعي أعلى من نسبة اللعب الانفرادي.
- تمثل هذه المرحلة مزيجاً من الاستقلال وعدم الاستقلال في السلوك الشخصي والاجتماعي للطفل، فهو يشعر بأنه شخصية تكاد تكون مستقلة لها عاداتها ووجودها المستقل عن غيرها، إلا أنه في نفس الوقت لا يزال في حاجة للكبار لمساعدته في بعض شئونه.
- تتكون فكرة الطفل عن نفسه في هذه المرحلة وتبدأ محاولاته في الاستحواذ على إعجاب واهتمام المحيطين به محاولاً أن يؤكد مكانته الاجتماعية، كما يحاول أيضاً أن يستحوذ على إعجاب رفاقه من جماعة اللعب مما يساعده على تدعيم مكانته الاجتماعية.
- يزداد العناد عند الطفل في هذه المرحلة، ويتضح هذا العناد في صورة ثورة على النظام الأسري وعلى سلطة الوالدين وعصيان أوامرهم.

ومن حاجات النمو الاجتماعي في هذه المرحلة: الحاجة إلى التقبل والنجاح والأمن والرفاق، والحاجة إلى سلطة ضابطة وتعلم المعايير السلوكية.

ويجب أن تهتم المربية بتشجيع الأطفال على التعاون سوياً في الأنشطة المختلفة في جماعات صغيرة (كجماعة لتمثيل قصة، أو جماعة لترتيب الفصل) وتشرف المربية على هذه الجماعات وتدربهم على عدم فض جماعاتهم بسرعة، وليتدربوا عملياً على اختيار الرائد، وعلى السلوك السليم تحت قيادة الرائد الذي اختاروه.

وعن طريق اشتراك الطفل في ترتيب الفصل وتنظيفه، ينمو عنده الإحساس بالمسئولية والثقة بالنفس، والعمل من أجل خدمة الجماعة، واحترام رغبات الآخرين وحقوقهم، وتساعد المربية على تنمية الوعي الاجتماعي للطفل فيتعلم متى يشكر، ومتى يعتذر، ومتى يقدم المساعدة، ومتى يتقبلها(ابراهيم والزياني، 2007، 28).

خامساً– خصائص النمو الانفعالي لطفل ما قبل المدرسة: وتتمثل في:

- تتميز انفعالات الطفل بأنها شديدة ومبالغ فيها (غضب شديد – حب– كراهية....).
- تكون انفعالات الطفل قصيرة المدى، ويتركز الحب كله للوالدين، وتظهر الانفعالات التي تدور حول الذات كالخجل ومشاعر الثقة بالنفس.

- تبدأ انفعالات الطفل سريعة وتنتهي بنفس السرعة التي بدأت بها، فالطفل سرعان ما يضحك ثم يبكي ويغضب ثم يعود ليضحك.
- تتميز انفعالات الطفل بأنها حادة في شدتها فلا يميز الطفل في ثورته الانفعالية بين الأمور البسيطة والأمور المهمة، وتتأثر انفعالات الطفل تأثراً قوياً بين الأمور البسيطة والأمور المهمة، وتتأثر أيضاً بنوع ومدى صلة الطفل بأمه وأبيه وأسرته وتتطور تبعاً لنمو إدراكه وتفهمه للمواقف المختلفة، وتخضع في نموها للعمليات العقلية، وكذلك لمدى تفاعل الطفل مع بيئته.
- يزداد وعي الطفل بذاته في هذه المرحلة فتتميز شخصيته عن الآخرين.
- ومن حاجات النمو الانفعالي في هذه المرحلة: الحاجة إلى الحب والعطف والثقة بالنفس وبالأخرين، والحاجة إلى الاستقرار والطمأنينة.

من خلال ما سبق، يمكن القول أن معرفة المربية للجمهور الذي تتعامل معه وبخصائصه ومراحل نموه والعوامل المؤثرة فيه، أمر في غاية الأهمية، وتعتبر معرفة مهنية تضمن نجاحها في أداء رسالتها التربوية بالإضافة إلى الكشف عن المفاهيم والأفكار الأساسية التي يستطيع طفل الروضة أن يتعلمها إذا ما أتيحت له الظروف المادية والاجتماعية المناسبة للتعلم، كما نجد أنّ طبيعة عمل ذكاء الطفل في استيعاب وإدراك الحقائق والمهارات والقواعد السلوكية المرتبطة بمفاهيم التعلم، مما يساعد على اختيار طرق تعلم تتطابق مع تفكير الطفل ومستوى نضجه في مرحلة التحضيري، كذلك اختيار الوقت المناسب لتقديم الخبرة التعليمية الملائمة لسن الطفل لوضعية نمو ذكائه، وأيضاً تسمح معرفة المربية للخصائص الأطفال بتحديد الوسائل المعينة على شحذ ذكاء الطفل إذ أن الوسيلة التعليمية جزء لا يتجزأ من نشاط الطفل العقلي فهي التي تجذب انتباهه وتثير فضوله للبحث والكشف(زردة، 2012، 45).

تأسياً على ما سبق؛ يؤكد **جون ديوي** بقوله: "إن التربية بدون فلسفة عمياء، كما أن الفلسفة بدون تربية جوفاء"(مدور،2012، 137)، فهذا إشارة إلى أهمية أن يكون لدى المربية خلفية علمية كافية عن المراحل النمائية لطفل الروضة والنظريات المفسرة لهذه المراحل لتتمكن من إعطاء تفسير لسلوك الطفل وطريقة تعلمه وأسلوب تفاعله مع الزملاء ومع المربية، هذه المعرفة هي التي تسهل لها عملية التخطيط للخبرات التعليمية وتنفيذها وتقويمها في الروضة لتدريبهم وتنمية مهاراتهم في الاتجاه المرغوب فيه.

2- مربية طفل ما قبل المدرسة:

2-1-تعريف مربية طفل ما قبل المدرسة:

لما كانت الطفولة تمثل القاعدة العريضة التي يبنى عليها مستقبل الأمة وآمالها أصبح من الضروري تجنيد كافة الإمكانات لرعاية الأطفال خلال هذه الفترة وتوجيه طاقاتهم وإشباع حاجاتهم، وتوجيه الرعاية والاهتمام أيضاً إلى كل من يُقدم إليهم أو يتسرب داخل نفوسهم خلال عملية تنشئتهم الاجتماعية وإعدادهم للمستقبل(شريف وعبد العال وبدري وسلامة، 2006، 7)، وتعد المربية من أهم من يقدم التنشئة الاجتماعية ويتسرب إلى نفوس هؤلاء الأطفال بعد الأسرة، لذلك أصبح الاهتمام بها وتطويرها من خلال إكسابها الكفايات اللازمة ضرورة تربوية ملحة، انطلاقاً من مكانتها البالغة وأهميتها الكبيرة في العملية التربوية، لأنها تشكل العمود الفقري والدور المركزي في تحقيق التربية السليمة بما تملكه من قدرات وإمكانات خلاقة وقدرة على استمطار واكتشاف الطفل وطاقاته الداخلية، لأن برامج رياض الأطفال ونشاطاتها اليومية وأهدافها التربوية لا يمكن إنجازها إلا بواسطة مربية متخصصة واعية لمتطلبات الطفولة المبكرة واحتياجاتها الأساسية الفاهمة لدور التربية في هذه المرحلة(نبهان، 2009، 58)، **ومن أهم تعريفات مربية رياض الأطفال أو مربية طفل ما قبل المدرسة مايلي :**

تعرف لغةً: إسم أطلقه اليونان القدماء على شخص كان يرافق الأطفال عند ذهابهم وعودتهم من المدرسة، كما كان يقوم بتقويم أخلاقهم ومراقبة سلوكهم وعاداتهم في الحديث والمشي والمأكل ومعاملة الناس، ويطلق على من يشتغلون بالعلوم التربوية تنظيراً وممارسة.

وتعرف المربية على أنها: "أهم العناصر الفعالة في العملية التربوية والكفيلة بإعداد الأجيال الصاعدة، فالمربية تؤثر في الطفل بأقوالها وأفعالها ومظاهرها وسائر تصرفاتها التي ينقلها الطفل عنها بطريقة شعورية أو لاشعورية"(قاسيمي، 2009، 29).

أما **قناوي** فتعرف معلمة رياض الأطفال بأنها: "المايسترو الذي يقود العملية التربوية ويوجه الطفل، لذا يجب ألا يكون لديها عينان فقط في أعلي رأسها فحسب بل في كل جزء منها وتلك السمة تمثل ضرورة كبيرة جداً في معلمة رياض الأطفال وخاصة أنها تتعامل مع أطفال في مرحلة عمرية سوف تشكل حياتهم فيما بعد ذلك، ويكّمن دورها في المتابعة والتوجيه".

ويمكنن القول أن معلمة رياض الأطفال أو مربية طفل ما قبل المدرسة هي الركيزة الأساسية التي تمنح الطفل المعرفة والسعادة والصحة النفسية والتي من شأنها أن توجه وترشد وتنمي مواهب الطفل وسلوكياته الإيجابية وتهذب الاتجاهات السلبية في أفعاله بما تملك من قدرة على تسخير إمكانات الطفل الذهنية والنفسية لصالحه.

2-2-خصائص وسمات مربية طفل ما قبل المدرسة:

يقع على عاتق مربية طفل ما قبل المدرسة مسؤولية إيجاد المناخ الملائم لتعلم الأطفال، مما يتطلب امتلاكها صفات إنسانية تؤهلها لكسب ثقة الأطفال ومحبتهم وتقديرهم باعتبارها قدوة في القول والسلوك.

ومما لاشك فيه أن المربية كإنسان بخصائصها الشخصية تؤثر وتتفاعل مع الأطفال وهي من أكثر العوامل أهمية في تعليم وتقديم الخبرة للأطفال، حيث تؤكد **إبراهيم** في نظرتها لمربيات رياض الأطفال بأنها: "شخصية تربوية يتم اختيارها بعناية بالغة من خلال مجموع من المعايير الخاصة بالسمات والخصائص الجسمية والاجتماعية والأخلاقية والانفعالية المناسبة لمهنة تربية الطفل ما قبل المدرسة"(نبهان، 2009، 59-60)، ومن هذه الخصائص تمكنها من مساعدة الأطفال على التكيف مع المجتمع، وتهيئتهم للتغلب على صعوبات البيئة من حولهم، وتنمية قدراتهم على التعامل مع ضغوط ومتغيرات العالم السريعة، إلى جانب دورها في الإعداد الأكاديمي والتهيئة للتعلم النظامي في المدرسة(مردان وشريف وعبد العال، 2004، 328). كما ترى كل من (عويس، 2003، 50؛ خلف، 2005، 135؛ محمد، 2009، 160؛ عبيدات، 2014، 28) ما يلي:

أولاً:الخصائص الجسمية:

1- أن تكون سليمة الحواس وخالية من العاهات والعيوب الجسمية وعيوب النطق واللازمات الحركية وتكون مخارج حروفها سليمة ولغتها واضحة وتعبيراتها سهلة مفهومة حتى لا يؤدي إلى تعلم خاطئ لأن الأطفال يتعلمون اللغة بالتقليد، كما يجب أن يكون وصوتها هادئ واضح يجذب إنتباه الأطفال.
2- أن تكون صحتها جيدة لضمان عدم تكرار غيابها وعدم نقل العدوى إلى الأطفال وأن تتوافر لديها الحيوية والنشاط حتى لا تشعر بالتعب المستمر والاجهاد بعد كل عمل بسيط تقوم به، أو يجعلها تجنح لإختيار الأنشطة التي تجنبها التعب والحركة.

3- أن تكون قدوة حسنة في مظهرها وسلوكها تحب النظافة والنظام وتهتم بمظهرها وهندامها بأناقة وبساطة.

- **ثانياً: الخصائص العقلية والمعرفية:**

1-الذكاء وسعة الأفق والقدرة على التفكير السليم والتصرف الحكيم وحل المشكلات التي تصادفها.

2-تتميز بدقة ويقظة في الملاحظة تمكنها من ملاحظة الأطفال وتقييم تقدمهم اليومي واستغلال كل فرصة لمساعدتهم على النمو بشكل شامل ومتكامل.

3-لديها قدر ملائم من المعرفة والثقافة العامة وإدراك لاحتياجات الطفل وفهم سلوكه والدوافع التي تؤثر في هذا السلوك وتحركه وكذلك على علم ودراية بالعوامل المختلفة التي توجه الطفل وتشكل شخصيته والأساليب الصالحة لتوجيه هذا السلوك وفق التربية السليمة.

4-أن تكون لديها القابلية لإدراك المفاهيم الاساسية في العلوم والرياضيات واللغة والفنون والآداب وكذلك نظريات علم النفس، وهذا يتحقق من خلال حرصها على مواصلة الدراسة والاطلاع على الكتب والدوريات والدراسات الحديثة في العمل مع الأطفال ومداومة النمو المهني في مجالها.

5-قادرة على اتخاذ القرارات الحكيمة وتنفيذها في حزم.

6-لديها مجموعة من المهارات ترتبط بالعمل مع الأطفال وبأنواع النشاط التي يميل الأطفال إلى ممارستها كالألعاب المختلفة والقصص والتمثيليات والأغاني.

7-قادرة على الابتكار والإبداع والتخيل والتجديد المستمر في طبيعة الأنشطة ونوعية الوسائل التعليمية التي توفرها للأطفال.

8- قادرة على استخدام أسلوب المناقشة والحوار في نشاط الأطفال حيث تعتبر المناقشة من أهم أساليب النمو الاجتماعي ويميل الأطفال إلى الاستفسارات المتعددة ويرغبون في مناقشة ما يعن لهم من أفكار وأنشطة.

9- لديها علم بصحة الأطفال واسعافاتهم الأولية وملمة بمطالب نموهم في هذه المرحلة وفروقها الفردية.

ثالثا-الخصائص النفسية والاجتماعية:

1- محبة للأطفال وعطوفة عليهم متقبلة لهم بغض النظر عن أوضاعهم الاجتماعية والإيمان بأهمية توجيههم ورعايتهم بالنسبة لمستقبل المجتمع نفسه.

2- حازمة مع الأطفال بغير عنف وتحسن إثابة الطفل على مأتي من أفعال حسنة.

3- أن تكون قادرة على إقامة علاقات اجتماعية تمكنها من التعامل مع الأطفال والزميلات والزملاء وأولياء الأمور والمؤسسات المختلفة التي لها صلة بعملها.

4- محبة لعملها مقبلة عليه بحماس واخلاص ومؤدية عملها سعيدة مبتسمة متفائلة مرحة وصبورة فتسمع لكل طفل وتعطيه الفرصة لكي يعبر عن كل ما يريده ولا تصادر على معلوماته أو أفكاره أو حتى انفعالاته، لأنه بذلك تنقل الأمن والطمأنينة إلى نفوس الأطفال.

5- على درجة كبيرة من النضج العاطفي والاتزان النفسي والثقة بالنفس ولديها مفهوم إيجابي عن نفسها وعملها، بحيث تشعر معها باحترامها لذاتها وبالتالي باحترام الاطفال لها.

6- تتميز بسرعة البديهة والمرونة حتى تستطيع مواجهة متطلبات العمل.

7- أن يتسق قولها مع فعلها فلا تقول ما لا تفعله لأن الاطفال تتأثر بالأفعال لا بالأقوال. فمثلاً كثير من المربيات يطالبن بأن يضع الأطفال بواقي الأكل في سلة المهملات وتنسى هي أن تفعل ذلك.

8- أن تتسم بالمرح والفكاهة والاقبال على الحياة وألا تكون متشائمة يائسة مهما كانت المعوقات التي تقابلها، وهي كثيرة في مجتمعنا.

9- أن لا تكون مصابة بالإكتئاب النفسي فقد تنعكس تلك الحالة على عملها مع أطفالها فتخلق مناخاً نفسياً غير مرغوب فيه.

10- أن تكون متذوقة للجمال ومحبة للفن ولديها بعض الهويات التي تساعدها في انتاج الوسائل التعليمية لإثارة الطفل وتشويقه وضمان مشاركته في الانشطة والاستفادة منها.

رابعاً- الخصائص الخلقية: إن تربية الأطفال رسالة سامية ومسئولية جماعية وعلى المربية أن تحرص على:

1-تعمل على تقوية الروح الدينية في نفوس الأطفال وتغرس فيهم القيم الدينية وتسعى إلى تنشئتهم في ظل تعاليم الدين ومبادئه.

2-متقبلة للقيم الروحية والخلقية السائدة في ثقافة المجتمع وتعمل على ربط الطفل بمجتمعه وتراثه وعاداته وقيمه.

3-تحترم أخلاقيات المهنة وتلتزم بقواعدها وتعتز بالانتماء إليها وتجعل من نفسها قدوة حسنة في كل تصرفاتها في القول والفعل.

4-ألا تكون لديها اتجاهات خاصة متناقضة مع سياسة المجتمع في تربية الاطفال وأن تتعامل مع الأطفال دون تفرقة بين الجنس والعقيدة أو المستوى الاقتصادي والاجتماعي.

2-2-أدوار مربية طفل ما قبل المدرسة:

تقوم المربية بدور أساسي في تحقيق أهداف الروضة ومناهجها، فهي تعد حجر الزاوية في العملية التربوية. ومربية الأطفال المتميزة ينبغي أن تكون قادرة على إشباع حاجة الأطفال للحب والدفء والحنان، والحاجة إلى الشعور بالإنجاز والتقدير والاحترام والتقبل. وبوسعها أن تكتشف قدرات الأطفال الابتكارية، وتنميتها، وتنشئ الأطفال على المرونة والتفكير المتفتح.

ونجاح المربية يتطلب منها أن تكون حريصة على تجديد معلوماتها حول: خصائص نمو الأطفال، تخطيط البرامج، التفاعل والتواصل مع الأطفال وأسرهم، إتقان المهارات المختلفة، وتجهيز بيئة التعلم المناسبة لإشباع الحاجات الفردية والجماعية للأطفال. وفيما يلي عرض لبعض الأدوار المتوقع أن تؤديها مربية طفل ما قبل المدرسة:

أولاً- دور المربية كميسرة لعملية التعليم/ والتعلم:

إن الأساس في عملية تعليم طفل الروضة هو التخطيط الجيد للأنشطة، وبالتالي تنفيذ هذا المنهج بطريقة تربوية محببة للطفل. وعندما توفر المربية الأنشطة المتنوعة التي تشجع الأطفال على الاكتشاف وتفسير الأحداث والظواهر، وتهيئ لهم فرص الاشتراك في اللعب التخيلي (الإيهامي) وتمثيل الأدوار، وتقرأ معهم القصص، فهي تنمي لديهم القدرة على التعبير عن الذات.

وتوفير التنوع والبدائل في الأنشطة والأدوات والأحداث والمثيرات، وحسن تخطيط وتنظيم بيئة التعلم، يدعم لدى الطفل القدرة على اكتشاف المشكلات، وحلها وممارسة التفكير التباعدي وينمي لديهم مهارات التفكير الابتكاري وحل المشكلات، وبقدر ما تنوع المربية في الأنشطة، وبقدر اهتمامها بتدريب الطفل على المهارات المختلفة العقلية والاجتماعية، وتهيئته لمناخ ممتع للتعليم، فهي تيسر نمو الطفل المتوازن أثناء انخراطه في مواقف التعليم/التعلم (مردان وشريف وعبد العال، 2004، 334).

ثانياً- دور المربية في التخطيط للمنهج: يتطلب الاهتمام بالتخطيط للمنهج وعياً واضحاً ببعض المحكات التي ينبغي للمربية أن تراعيها عند التخطيط لمنهج الأنشطة المقدم لطفل ما قبل المدرسة منها ما يلي:

- مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال.
- الاهتمام بجوانب النمو المختلفة(عقلي- وجداني- اجتماعي- حسي حركي).
- التوازن بين انتقاء الطفل الذاتي للنشاط وتوجيه المعلمة له.
- الاهتمام بالتعليم الفردي للطفل.
- توفير فرص للتساؤل والتنقيب والبحث والاستكشاف وتناول الأشياء.
- مشاركة الأطفال الإيجابية في الأنشطة.
- توفير فرص التكرار في الأنشطة إذا رغب الطفل ذلك.
- التنوع في أساليب تجميع الأطفال وتوزيعهم على الأنشطة المختلفة.

ولكي تتوافر الشروط السابقة يجب أن يتيح المنهاج العديد من الأنشطة في وقت واحد، حتى يتمكن الطفل من الاختيار بينها، ولكي يقرر بنفسه النشاط الذي يود القيام به، دون أن يفرض عليه نشاط معين. كما يتطلب ذلك تدخل المربية في الوقت المناسب بغرض المساعدة في أضيق الحدود(مردان وآخرون، 2004، 334- 335).

ثالثاً- دور المربية في تنفيذ منهج النشاط:

يرتبط التنفيذ الجيد لمنهج النشاط مراعاة الأمور التالية من طرف المربية:

- التمهيد وإثارة انتباه ورغبة الأطفال نحو موضوع النشاط، وتشويقهم لمتابعته وممارسته.
- مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال.
- استخدام لغة بسيطة مع النطق السليم.

- تنويع المواقف والأنشطة، التي تعتمد على الاستكشاف والمحاولة والخطأ والملاحظة وحل المشكلات.
- استخدام أسلوب التعزيز الفوري المستمر، والابتعاد عن أسلوب التخويف.
- توزيع الأطفال وتقسيمهم إلى مجموعات متجانسة ثابتة أو متحركة، بما يتناسب مع مستوى نمو الأطفال.
- مراعاة حرية الأطفال في ممارسة الأعمال التي تتمشى مع رغباتهم في حدود النظام، وتوجيههم إلى أماكن ممارسة الأنشطة المختلفة.
- إعداد الأنشطة التي تتناسب مع الأطفال ذوي الحاجات الخاصة (في حالة دمجهم مع الأطفال العاديين).
- مراعاة مستوى نمو المهارات الحركية عند الأطفال، وإعداد الأنشطة التي تساعد على النمو الحركي عند الأطفال.
- الاهتمام بالأنشطة الاجتماعية للأطفال، والمساعدة على تكوين علاقات اجتماعية سليمة مع الأقران من الأطفال ومع الكبار.
- مراعاة المرونة في تنفيذ أنشطة المنهج؛ بمعنى تقديم أنشطة بديلة إذا لم تحقق الأنشطة المخطط لها مسبقاً أهداف المنهج، أو في حالة عزوف الأطفال عن ممارسة تلك الأنشطة.
- الاهتمام بالتنمية العقلية للأطفال، ومساعدتهم على الفهم، والاستنتاج وإدراك العلاقات والتفسير والتنبؤ.
- الاهتمام بالمهارات الفنية (تشكيلية وموسيقية).
- استخدام أساليب التربية المناسبة.
- عرض الأفلام التعليمية.
- الاستعانة بالأناشيد والألعاب بأنواعها المختلفة.
- الربط بين المفاهيم الجديدة والمفاهيم السابقة.

رابعاً–دور المربية في مؤازرة عملية النمو: نظراً إلى الطبيعة الخاصة لمرحلة الروضة، فإن أهم دور تقوم به المربية هو تيسير كل السبل لمساعدة الأطفال على النمو الشامل المتكامل ومن اجل تحقيق ذلك على المربية أن تراعي:

- توفير الشعور بالأمان والاستقرار والطمأنينة.

- الإكثار والتنويع في الخبرات التي تقدم للأطفال.
- تنمية ثقة الطفل في نفسه، وفي قدراته على حل المشكلات، التي تشكل جزءاً من عملية النمو.
- حسن استخدام مهارات التعزيز الإيجابي.
- مساعدة الأطفال على تنمية مفهوم ذات إيجابي عن أنفسهم.
- تهيئة المواقف التي تشجع على التفاعل الاجتماعي بين الأطفال فيما بينهم(مردان وآخرون، 2004، 335- 336).

خامساً- دور المربية في إثراء بيئة التعلم: بيئة التعلم قد تكون مثيرة ومحفزة للتعلم، وقد تكون محبطة لا تحقق النواتج التعليمية المرغوبة، والمربية المدركة لأهمية بيئة التعلم وأثرها في تحقيق النمو المتوازن للأطفال عليها أن تراعي:

- إعداد بيئة التعلم التي تساعد الأطفال على الاستكشاف، والتفاعل مع عناصر البيئة المحيطة بهم.
- توفير الأنشطة التي تسهم في تحقيق النمو الجسمي والعقلي، مع تشجيع الأطفال على ممارسة الأنشطة التلقائية.
- تشجيع الأطفال على المشاركة والمبادرة، وتقدير عمل الأطفال الفردي والجماعي.
- تقبل الحلول المختلفة لمشكلة ما، وتشجيع الأطفال على اقتراح حلول بديلة لنفس المشكلة أثناء ممارستهم للأنشطة المختلفة خاصةً التجريبية منها.
- احترام الأطفال وعدم الاستهانة بما يقومون به وتجنب مقارنتهم بزملائهم.
- تنمية مهارات الملاحظة، والتسجيل بغرض متابعة وتقويم نمو كل طفل.

سادساً- دور المربية كمديرة لبرامج العمل في الروضة:

من أدوار المربية المهمة دورها كمديرة لعملية التعليم والتعلم. ويتطلب نجاحها في أداء الدور مراعاتها ما يلي:

- التخطيط للأنشطة والخبرات بشكل يتسم بالتكامل والتدرج والشمول، وذلك لتنمية قدرات الأطفال.
- إعداد البيئة التربوية والمواقف التعليمية التي تشجع الأطفال على التساؤل وتدفعهم للبحث والاستكشاف.
- التنويع في الأنشطة والخبرات.

- العمل على تنمية الاستعداد لدى الأطفال؛ ليتمكن كل طفل من الاستفادة من الخبرات المتاحة.
- حسن استغلال إمكانات قاعة الصف وأركانها في الأنشطة حتى يتمكن الطفل من الاندماج والتفاعل من النشاط.
- توفير مناخ يساعد على التفاعل الوجداني.
- حسن إدارة الصف؛ وتوفير جو من الحرية المنظمة، ورفع مستوى الراحة الذي يشعر به الأطفال مع المعلمة، وعلاقة كل منهما بالآخر.
- مراعاة الاستمرارية في خبرات الأطفال بحيث تكمل الأنشطة الجديدة الخبرات السابقة (مردان وآخرون، 2004، 337).

سابعاً- دور المربية في نقل ثقافة المجتمع للأطفال:

من المعروف أن للمعلمة دورها الفعال في بناء شخصية الفرد، والثقافة هي المرجع الأساسي لفهم سلوكات الشعوب حاضراً ومستقبلاً. كما أنها تحتوي كل جوانب حياة الإنسان فمعلمة الروضة لها دور مهم جداً في نقل هذه الثقافة للطفل، ولذا ينبغي أن تتمتع ببعض الصفات والمهارات منها:

- التمتع بقدر من النضج الاجتماعي والخلقي، بحيث يمكن لها أن تمثل القدوة الحسنة بالنسبة إلى الطفل.
- الإلمام بثقافة المجتمع، وتقبلها لقيمه، والعمل على تعزيز المناسب منها، حتى ينشأ الطفل متمثلاُ لقيم مجتمعه.
- استخدام الأساليب المناسبة لتوصيل المفاهيم والقيم للأطفال، وتستخدم طرائق غير مباشرة، ومحببة للطفل، مثل القصص، والتمثيل، والدراما، ولعب الدور والتعبير الحر....إلخ.
- توثيق العلاقة مع أسر الأطفال بغرض تحقيق التوافق بين التنشئة، والتطبيع الاجتماعي الذي يتم في كل من البيت والروضة(كنعان، 2011).

ثامناً- دور المربية في حل مشكلات الأطفال:

عادة ما تواجه معلمة الروضة سلوكات عديدة، فالأطفال كأفراد يطورون طرائقهم الخاصة في الاستجابة لما يدور حولهم. وتكون معظم هذه الاستجابات ملائمة وتزداد نموا عندما يظهر الكبار أو الأقران الاستحسان.

ولكن يسلك بعض الأطفال أيضاً سلوكات غير ملائمة: فهناك من يشتم أو يضرب أو يتلف أدوات زميله، أو يسرق... إلى غير ذلك من أنماط السلوك غير المقبول، يكتسبه الطفل من خلال تفاعله مع البيئة والمحيطين به، كما أنهم يتعلمون كيف يستجيبون وكيف يتفاعل الآخرون مع سلوكهم الاجتماعي. ونتيجة لهذا يتبنى الأطفال السلوك الذي يبدو لهم أنه يوافق توقعات الأخرين.

ودور المربية في التعامل مع سلوك الأطفال، خاصة غير الملائم منه يعد أمراً حيويا فعليها أن تحافظ على انفعالاتها، وأن تكون قادرة على رؤية الطفل الذي يسيء السلوك على أنه يقوم بأداء سلوك غير ملائم، وليس على أنه طفل سيئ. ومشكلات الأطفال السلوكية في الروضة قد تكون عارضة بسيطة ترجع لبعض الظروف والعوامل التي يمكن للمعلمة أن تضبطها وتسيطر عليها بسهولة، ولكن في بعض الحالات تكون هناك حاجة إلى الاستعانة بالأخصائي النفسي أو المرشد النفسي في الروضة، والذي تنقل إليه بدورها ملاحظاتها حول سلوك الطفل والظروف المحيطة به، حتى يتمكن من دراسة حالة الطفل ووضع البرنامج العلاجي المناسب لتعديل السلوك غير المرغوب، وهنا يبرز دور المعلمة أيضاً كوسيط فاعل بين الروضة والأسرة، حيث يمكنها أن تنقل قلقها حول سلوك الطفل إلى الوالدين، قفد يساعد الوالدين في تحديد الأسباب التي إلى ظهور هذا السلوك، وفي متابعة سلوك الطفل في المنزل، فالتعاون والتفاعل مطلوبان دائماً بين المعلمة والأسرة حتى إذا لم تكن هناك أي مشكلات.

تاسعاً- دور المربية في التفاعل مع الأطفال:

تعد المعلمة نموذجا يقتدي به الأطفال في التفاعل مع الأقران والكبار، فهي تعتمد على التفاعل اللفظي، وأحياناً أخرى تستخدم بعض النماذج للتفاعل غير اللفظي، فتعبر عن استجاباتها بالابتسامة، والنظرة، الربت على كتف الطفل مما يشعره بالطمأنينة والتقبل والمعلمة عندما تشارك الأطفال في أنشطتهم عن قرب تشجعهم على التحاور والمناقشة واكتساب مهارات الاتصال والتواصل. وتفاعل المعلمة مع زملائها ومع أسر الأطفال يوفر نموذجاً يحتذى به، إذا ما تم التفاعل في إطار من الود والمحبة والاحترام المتبادل.

كما يجب أن تكون حريصة على تقديم النموذج الجيد، من حيث التزامها بآداب الحديث والاستماع والمناقشة والتحاور والتعبير عن الرأي، احترامها للآخرين من الأطفال والكبار، وتقديرها لرأي الآخر حتى تكون قدوة يحتذي بها الأطفال في تعاملاتهم مع بعضهم البعض ومع الآخرين(كنعان، 2011).

عاشراً- دور المربية في تنمية الابتكارية لدى أطفال الروضة:

إن تهيئة بيئة التعلم وتجهيزها وتنظيمها وإثرائها بالأدوات والمواد، ومختلف المثيرات التي تساعد في تنمية الابتكارية لدى الأطفال يعد من الأمور الأساسية التي توفرها أي روضة. إلا أن درجة استثمار هذه البيئة وتحقيقها للأهداف المرجوة من اكتشاف لقدرات الأطفال الابتكارية، ورعايتها وتنميتها من خلال ممارستهم لأنشطة المنهج، فالمعلمة لا بد أن تكون على دراية بإمكانيات المكان والأدوات، قادرة على التنظيم والتغيير والانتقاء بما يتلاءم مع الفروق الفردية بين الأطفال، ومع طبيعة مواقف التعليم والتعلم.

ولن تتمكن مربية الروضة من تنشئة الأطفال المبتكرين ورعايتهم وتنميتهم إلا إذا كانت هي نفسها مبتكرة، واثقة من نفسها، متقبلة للأطفال، قادرة على اتخاذ القرارات، وتؤمن إيماناً راسخاً بدورها الأهم والفاعل والمؤثر في تنمية الابتكار لدى الأطفال.

وفيما يلي بعض الممارسات التي ينبغي أن تراعيها المعلمة، والتي تؤثر بدرجة كبيرة في تنمية الابتكارية لدى أطفال الروضة:

- تجنب تقديم الحلول الجاهزة لما يواجه الأطفال من مشكلات.
- عدم تخويف الأطفال من الفشل، لأن الخوف يفقد الطفل ثقته بذاته وقدراته، ومن ثم يبعده عن الإقدام والابتكار.
- منح الأطفال الحب والأمان مما يدعم ثقتهم بالنفس ويحفزهم على الانطلاق والتجريب والاكتشاف.
- منح الأطفال الحرية في التفكير والتعبير والسؤال والمحاولة والخطأ والاستفسار والاستكشاف واستخدام الخيال.
- تشجيع الأطفال على التفكير بطريقة استقلالية، والتعبير عن أفكارهم وذاتهم بحرية ومراعاة احترام تفردهم.
- تشجيع الأطفال على حب الاستطلاع، وتقدير أسئلتهم والحرص على تقديم الإجابات دون التقليل من شأن الأسئلة أو إهمال الرد عليها.

- تقبل الأفكار الجديدة للأطفال وإظهار التقدير المناسب.
- مساعدة الأطفال لكي يصبحوا أكثر حساسية للمثيرات البيئية، وتعويدهم على الملاحظة الدقيقة والاستنتاج.
- تهيئة وسائل البحث والاستكشاف، ومنح الأطفال حرية اللعب.
- توجيه الأسئلة التي تحث الأطفال على التفكير والتحليل والمقارنة في إطار من الجدية.
- تدريب الأطفال على المناقشة، وطرح الأسئلة، والنقد الذي يؤدي إلى أفكار جديدة.
- تسجيل إبداعات الأطفال لإشعارهم بأن أفكارهم مهمة وذات قيمة.
- تنمية مهارات الاتصال والانفتاح على الآخرين، والتشجيع على اتخاذ القرار.
- تدريب الأطفال على الدقة، والمثابرة، وضبط النفس وحب المغامرة.
- الاستماع إلى آراء جميع الأطفال وإبداء الاهتمام بكل منهم.
- تشجيع الإنتاج المتفرد للأطفال(كنعان، 2011).

إحدى عشر- دور المربية في تقويم سلوك الأطفال: يعتبر هذا الدور من أصعب الأدوار؛ للأسباب التالية:

1-يمارس الأطفال أنشطة عديدة متنوعة، وفي جميع الأوقات.

2-الأطفال في حالة حركة مستمرة، ولذا عليها أن تخزن المعلومات في مواقف متنوعة، وربما لعدد غير قليل من المرات.

وعلى الرغم من صعوبة هذا الدور إلا أنه يمكن للمعلمة أن تتابع أداء الطفل مستخدمة أساليب التقويم المناسبة لأطفال هذه المرحلة. وفيما يلي بعض هذه الأساليب:

أ- **الملاحظة:** تعد الملاحظة الدقيقة للأطفال من أهم الوسائل التي تمكن المعلمة من فهم طبية نمو أطفالها، بحيث تسجل المربية المعلومات التي تحصل عليها، وتنظمها في بطاقة لكل طفل.

ب- **تبادل المعلومات:** لابد من تبادل الرأي والمعلومات مع الأسرة. فملاحظة المربية تعكس جزءاً من حياة الطفل، وليس كل الأجزاء. لذلك ترسل المربية استمارة للوالدين تطلب فيها بعض البيانات عن الطفل.

ت-**التقارير القصصية:** تكتب هذه التقارير على شكل يوميات أو تسجيلات قصصية أو صحيفة سلوكية؛ حيث تعد من الوسائل الفعالة في فهم طبيعة الطفل ونمط نموه.

ث- مقاييس الأداء وقوائم السلوك: هناك العديد من الاختبارات التي وضعت لقياس معايير ومستويات أداء الطفل في المجالات المعرفية- الوجدانية- النفس حركية. وتعطي هذه المقاييس للطفل عدداً من النقاط على مقياس متدرج يتفق ومستوى أدائه للمهارة. وهناك اختبارات أخرى يتضمنها مثل اختبارات الصواب والخطأ-المزاوجة- الاختيار من متعدد- إكمال الناقص- تفسير الصور- تتبع المتاهات-التصنيف- الترتيب(كنعان، 2011).

من خلال ما تقدم يمكن القول أن مربية طفل ما قبل المدرسة تقوم بأدوار عديدة ومتنوعة ومتداخلة وتؤدي مهاماً كثيرة ومتنوعة يصعب تحديدها بشكل دقيق، فإذا كان المعلم في المراحل التالية مطالب بأن يتقن مادة علمية معينة ويقدمها للتلاميذ فإن مربية طفل ما قبل المدرسة مطالبة بأن تتقن فن التعامل مع الاطفال الذي يتطلب منها كما سبق ذكره أن تكون أماً وصديقة وطفلة ومثقفة وفنانة وجذابة وفي كل ذلك هي قدوة ومثل يحتذي به الطفل، هي في الحقيقة مبدعة. ولكي تكون كذلك عليها أن تتوافر على عدد من الكفايات التي تمكنها من تحقيق ذلك.

3-الكفايات الأساسية لمربية طفل ما قبل المدرسة:

تأتي أهمية دراسة الكفايات الضرورية للمربية من الدور الذي تقوم به في عملية التغيير، ولن تكون قادرة على ذلك ما لم تتوافر لديها الكفايات المحددة من أجل أن تقوم بأدوارها، لا سيما أنها اختارت التدريس في مرحلة بعينها، واختارت التعامل مع طفل ذي خصائص معينة. ومما يضعف من حجم مسئولياتها، خطورة الدور الذي تقوم به نحو الطفل، وخطورة مرحلة الطفولة ذاتها، لما لها من تأثير عميق في تشكيل وبناء شخصية الطفل مستقبلاً. فالأطفال هم مصدر الثروة الحقيقية لأي مجتمع، لذلك تتحدد ملامح مستقبل أي مجتمع بما يقدم من رعاية واهتمام بأطفاله.

من هذا المنطلق؛ فقد بات من الضروري أن تتوافر المربيات على العديد من الكفايات النوعية التي تمكنها من أداء مهامها على أحسن وجه.

3-1- تعريف الكفايات الأساسية لمربية طفل ما قبل المدرسة:

3-1-1-تعريف الكفاية:

أ- **التعريف اللغوي:** ورد في لسان العرب لأبن منظور أن الكفاية من كَفَى، يَكْفِي: إذا قام بالأمر، ففي الحديث الشريف: **(من قرأ الآتين من آخر سورة البقرة في ليلة كفتاه)**، أي أغنتاه عن قيام اللّيل.

ويقال **اسْتَكْفيْتُهُ أَمْرًا فَكَفَانِيه،** أي طلبت منه القيام بأمر فأدّاه على الوجه الأكمل، وكفاك هَذَا الأَمر أو الشَّيء فَهوَ حَسبُهُ. فقد ورد في الأثر: كَفَى بالمرء نُبْلاً أَن تَعُدّ مَعايبُه، أَي حسبُه أنّ عيوبه قليلة(ساعد، 2013، 83-84).

أما في منجد اللّغة والإعلام، فالكفاية من كَفَى، يكفي كفاية.... الشيء. إذا حصل به الاستغناء عن سواه فهو كَافٍ، قال تعالى﴿وأرسلناك للناس رسولاً وكفى بالله شهيدا﴾(سورة النساء، الآية 79)، أي شهادة الله تغني عن سواه.

ويقال كفاني هذا المال، بمعنى لم أحتج إلى غيره، وكفاني العدّو، حماني منه. وكفاني مشقّة السّفر، أي قام مقامي ولم أحتج إلى السفر. ومنه قوله تعالى﴿....وكفى الله المؤمنين القتال﴾(سورة الأحزاب، الآية 25)، أي لم يحتاجوا إلى مُنَازَلَتِهم، حتى يجلوهم عن بلادهم، بل كَفَى الله وحده.

ونفس المعنى ورد في قوله تعالى ﴿أو لم يكف بربك أنه على كل شيء شهيد﴾ (سورة فصلت، الآية53)، أي كفى بالله شهيدا على أفعال عباده وأقوالهم.

وجاء في معجم **متن اللغة:** والكفاية ما به سدّ الخلة وبلوغ المراد.

وعليه؛ فإن المعنى اللغوي للكفاية يدل على قدرة الفرد على القيام بمهام معينة على أحسن وجه، بحيث يستغني عن غيره ولا يحتاج إلى مساعدته(ساعد، 2013، 83-84).

ب- التعريف الاصطلاحي للكفاية:

مفهوم الكفاية من المفاهيم الحديثة التي إهتم بها الكثير من العاملين في حقل التربية والتكوين والتعليم. لأنه أول ما ظهر مفهوم الكفاية وانتشر في مجال المقاولات، حيث وجد توظيفه العملي في مجال الشغل داخل المصانع والشركات، وهذا ما جعل معظم الكتابات الأولى حول الكفايات يطغى عليها الخطاب المقاولاتي. وكان ذلك بسبب عجز المفاهيم الأخرى عن مواجهة إشكالية الاحتراف المهني وإشكالية الرفع من جودة العمل وفعاليته

(الدريج، 2016، 285)، وللوقوف على حقيقة هذا المفهوم، يمكن أن نورد عينة من التعاريف المقترحة من لدن بعض الباحثين المهتمين بهذا الموضوع.

عرف قاموس وبستر **(Webster)** الكفايات **(Competencies)** بأنها: حالة إمتلاك المعلومات والاتجاهات والمهارات أو المقدرة على أداء واجب أو عمل معين (سلام، 2014، 20).

ويميز **(جاك لوبلا) Jacques Leplat** بين تصورين مختلفين لمفهوم الكفاية: التصور السلوكي**Behavioriste** والتصوّر المعرفي الذهني **Cognitiviste**، فإذا كان التصور السلوكي يَعرف الكفاية بواسطة الأعمال والمهام التي يقدر الفرد على إنجازها، فإن التصور المعرفي ينظر إلى الكفاية كاستراتيجية ونظام من المعارف يُمكن من احتواء وتأطير النشاط. وأن تحليل العمل يحتلّ مكانة مركزية في دراسة عمل معين، فهو ينطلق من المعرفة النظرية التي تثير من جهتها المعرفة المكتسبة إمبريقياً والتي تتعلق بكل ظروف العمل". ويتفق معه **Mcdonald** (ماكدونلد) من أن الكفاية تتألف من مكونين أساسين هما: المكون المعرفي والمكون السلوكي(سلام، 2014، 20).

كما يعرف **(فيفيان ديلاندشير) V. De Landsheere** تُعرّف الكفاية بأنها: "تعبير عن القدرة على إنجاز مهمة بشكل مُرض".

أما **Malik & Sudarsono** (2018) فيعرفان الكفايات التعليمية هي "مجموع المهام والمهارات والمواقف والتقديرات التي ينبغي أن يمتلكها العاملون في التعليم من أجل أداء مهام التعليم الخاصة بهم".

ويضيف **محمد الدريج** " أن الكفاية سلوك يمكن التعبير عنه بأنشطة قابلة للملاحظة، لكنها انشطة تتجمع وتندمج في عمل مفيد وذي مغزى، وهكذا فإن الوظيفة العملية(التطبيقية) هي التي تغدو حاسمة في الموضوع. إن الكفايات تُشكل مجموعات مهيكلَة تتفاعل عناصرها وتتداخل مكوناتها وتنتظم حسب تسلسل معين، للاستجابة لمقتضيات الأنشطة التي ينبغي إنجازها. كما أن الكفاية يُمكن أن تتألف من تشكيلة(مزيج) غير متجانسة من المعارف والمهارات والقدرات العقلية والخطاطات الحسية....إلخ، وما يوحد بينها هو فائدتها ومنفعتها اي النشاط التقني والاجتماعي الذي سينتج عن توظيفها. إن الكفاية غير منسجمة من حيث العناصر التي تتألف منها، ولكنها منسجمة من حيث النتيجة المُستهدفة(سامعي، 2014).

في حين يرى **صقر** الكفاية أنها: "القدرة على أداء عمل أو مهمة ما بفعالية، أي بأقل ما يمكن من الجهد والتكلفة، وبأقصى ما يمكن من الأثر"(الشايب وبن زاهي، 2011).

كما عرفها **اللقاني والجمل** بأنها: تصف الحد الأدنى للأداء وعندما يصل أي فرد إلى هذا الحد فإن هذا يعني أن الفرد وصل إلى حد يساعده على أداء هذه المهمة"(الشهري، 2008، 25).

وعرفت **بخش (1991، 18)** الكفاية بمعناها العام بأنها: "القدرة على أداء سلوك معين يرتبط بمهام معينة، ويعبر عنه بمجموعة من التصرفات أو الحركات أو الأقوال أو الأفعال وتتكون من مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات التي تتصل اتصالًا مباشرًا ببعد معين، وتؤدى بمستوى معين من الإتقان يضمن تحقيق الأهداف بشكل فعال".

هذه بعض التعاريف التي وردة لمفهوم الكفاية بشكل عام أما التعاريف التي تناولت مفهوم الكفاية من خلال ارتباطها بحركة المعلمين نذكر منها ما يلي:

تعرف (باتريسا كاي) Patricia Key في تقرير اعدته عن حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات، وملخص رأيها أن الكفايات ماهي إلا الأهداف السلوكية المحددة تحديداً دقيقاً والتي تصف المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم إذا أراد أن يعلم تعليماً فعالاً، أو أنها الأهداف العامة التي تعكس الوظائف المختلفة التي على المعلم أن يكون قادراً على أدائها(الدريج، 2016، 299).

في حين عرفها **الأزرق** بأنها: "امتلاك المعلم لقدر كاف من المعارف والمهارات والاتجاهات الايجابية المتصلة بأدواره ومهامه المهنية، والتي تظهر في أداءاته وتوجه سلوكه في المواقف التعليمية المدرسية بمستوى محدّد من الإتقان، ويمكن ملاحظتها وقياسها بأدوات معدة لهذا الغرض"(ابو مطلق، 2012، 43).

أما **غزيوات** يرى في تعريفه بأنها: "مجموعة القدرات التي يجب أن يمتلكها المعلمون من مهارات واتجاهات ويمارسونها أثناء تدريسهم الصفي في مجالاته المختلفة الأهداف المحتوى، الوسائل والأنشطة، طرائق التدريس، إدارة الصف والتقويم"(الأبرط، 2011، 44).

من خلال ما تقدم نلاحظ أن هناك تباين في مفهوم الكفاية فتارة تعرف الكفاية على أنها القدرة وتارة أخرى على أنها الأداء والبعض عرفها على أنها المعلومات والمعارف والاتجاهات والمهارات إلى غير ذلك من المصطلحات التي ذكرت في تعريف الكفاية.

ورغم هذا التباين إلا أن بعض التربويين يرى أن هذا الاختلاف اختلاف تنوع لا تضاد يؤكد ذلك ما أشار إليه **الناقة** عندما ذكر أن الفروق في تعريف مفهوم الكفاية لا تعد خلافًا بين التربويين فمنهم من عرف الكفاية في شكلها الظاهر ومنهم من عرفها في شكلها الكامن، ففي شكلها الكامن تعني القدرة التي تتضمن مجموعة من المهارات والمعارف والمفاهيم والاتجاهات التي يتطلبها عمل من الأعمال فتصاغ على شكل أهداف تصف السلوك المطلوب، وأما شكلها الظاهر فهي الأداء الذي يمكن ملاحظته وتحليله وتفسيره وقياسه إي أنها مقدار ما يحققه الفرد في عمله(الشهري، 2008، 26)، وهذا ما يحتم علينا أن نقف على بعض المفاهيم التي يمكن أن تتداخل مع مفهوم الكفاية حتى تصبح أكثر وضوحاً ويزال اللبس الموجود.

ج- الكفاية والمفاهيم المرتبطة بها:

عدّ مصطلح الكفاية من المصطلحات الحديثة التي ادخِلت إلى القاموس التربوي ولذلك لا زال مفهومها مستعصيا على الغالبية من المهتمين بشؤون التربية والتكوين. والحديث عن الكفاية باعتبارها حديث التداول في ادبيات علوم التربية، يجعلنا في مواجهة عدة مصطلحات ومفاهيم تتداخل معها بشكل أو بآخر، كما هو الأمر بالنسبة إلى (المهارة والاستعداد، والقدرة، والكفاءة،.....)، ممّا قد يؤدي إلى نوع من الخلط أو التداخل. إلا أنه يمكن التمييز بين المصطلحات، بهدف تسطير حدود تقريبية بين مفهوم الكفاية وهذه المفاهيم، حتى يتحدّد هذا المفهوم بشكل اكثر وضوحًا وتميزًا، عن غيره من المفاهيم المتداخلة معه (ساعد، 2013، 92، سامعي، 2014).

1- الكفاءة: يمكن الفصل بين مفهوم الكفاءة والكفاية، على الرغم أنه في الأدب التربوي العربي يستخدم لفظتي الكفاية والكفاءة بمعنى واحد، مع أنهما لفظتان مختلفتان في لفظهما ومعناهما، كما تشير إلى ذلك معاجم اللغة العربية (الرازي،1981، 692؛ البستاني،1983، ص784؛ المنجد في اللغة العربية، 1992، 572- 573).

فالكفاية مصدر الفعل كفى فتعني الاستغناء، فكفى الشيء يكفيه كفاية، فهو كاف، إذا حصل به الكفاف عن غيره، والكفاف مقدار الحاجة من غير زيادة أو نقصان.

أما الكفاءة، فتعني المماثلة في القوة والشرف، كما قال تعالى في كتابه العزيز: "**ولم يكن له كفؤا أحد**"(سورة الإخلاص، الآية:4)، وهي تعني الجدارة، وبذلك فالكفاية تعني أن لدى المرء ما يكفيه، أما الكفاءة، فتعني التمكن والوصول في الشيء حد الجدارة.

كما استطاع **عبد الرحمن التومي** التمكن من الفصل في الموضوع بطريقة علمية استنادا إلى مرجعيات لغوية. فلفظ **الكفاءة** يعني المثيل والنظير في قوله تعالى "ولم يكن له كفؤا أحد" في حين لفظ **كفاية** تعني سد الخلية أو بلوغ المراد من الأمر...(دامخي، 2011).

2- المهارة: يقصد بالمهارة التمكن من أداء مهمة محددة بشكل دقيق يتسم بالتناسق والنجاعة والثبات النسبي، ولذلك يتم الحديث عن التمهير، أي إعداد الفرد لأداء مهام تتسم بدقة متناهية. أما **الكفاية** فهي مجموعة مدمجة من المهارات.(وزارة التربية المغربية 2006)

وهذا يتفق مع وجهة نظر **همام زيدان** في أن طبيعة الاختلاف بين الكفاية والمهارة تكمن في أن **الكفاية** تتميز بأنها مرنة وأكثر اتساعا من مفهوم **المهارة** التي تتسم إلى -حدٍ ما- بالتخصص والثبات، مثل مهارة إلقاء الأسئلة، وبذلك يمكن أن تتضمن الكفاية مجموعة من المهارات(ساعد، 2013، 92).

وعندما نميزّ بين الكفاية والمهارة نخرج بالنقاط التالية:

- نطاق الكفاية أشمل من المهارة، فالمهارة تعدّ احد عناصر الكفاية.
- تتطلب المهارة السرعة والدقة ومدة التّوقيت ومستوى التمكن وفق معايير للوصل إلى الهدف، في حين تتطلب الكفاية أقل تكاليف من حيث الجهد والوقت والنفقات ولكن ليس بمستوى اداء المهارة.
- إذا تحققت المهارة في إنجاز أو أداء شيء ما، فهي تحقق الكفاية له.
- إذا تحققت الكفاية لشيء ما، فهذا لا يعني بالضرورة تحقق المهارة به.
- ترتبط الكفاية بالكثير من الأعمال التنظيمية والفنية والإدارية، في حين ترتكز المهارة في أداء عمليات حركية حسية.
- إن المهارة تصور المستوى العالي من الكفاية في الإنجاز.

3-الأداء: ينظر البعض للأداء على أنه: "مجموعة الاستجابات التي يقوم بها الفرد في موقف معين، وهذا الأداء هو ما نلاحظه مباشرة".

ويشير (Good) للأداء على أنه:" الإنجاز الفعلي كما يصنف من القابلية أو الطاقة أو القدرة الكامنة، او خلق فرص التّعلم التي تمكن الطلبة من اكتساب المعرفة والمهارات".

وعليه، يمكن القول أنّ **الأداء** هو ما ينجزه الفرد من مهام والمهارات والكفايات بشكل قابل للقياس، فمن الممكن قياس أداء المعلم وفق استمارة ملاحظة موضوعية تعد لهذا الغرض، كما من الممكن قياس نتائج أداء المعلم عن طريق قياس أداء أو سلوك المتعلم الذّي يُعد حصيلة التّدريس الفعّال. وأن الأداء كي يكون فعّالاً يجب أن يكون ذا كفاءة عاليّة.

أما العلاقة بين الكفاية وبين الأداء: أن الأداء كي يكون فعالاً يجب ان يكون ذا كفاية عالية، وان الكفاية ترتبط بالمقدرة على العمل بمستوى معين في الأداء، كما ترتبط بسلوك أدائي مرض للقيام بمقتضيات الافعال والأعمال التي يتطلّبها التدريس مثلاً، بمعنى أن مفهوم الأداء يعني ما يفعله الفرد فعلاً خلال أدائه(ساعد، 2013، 92-94).

4-القدرة: هي جزء من نسق الكفاية: "فالكفايات هي مجموعة من القدرات تتفاعل فيما بينها مشكلةً وحدة غير مرئية تعمل داخل الإنسان وبإرادته وتمكنه من إنجاز مهام وحل إشكاليات في وضعيات مختلفة"(واحنودن وبودهان والحمداني، 2005).

كما يعرفها **الجابري(2009، 13):** "هي الدافعية والاستعداد لفعل شيء، أو لممارسة نشاط معين، مثل: التعرف، المقارنة، التخزين التسجيل، التحليل، التركيب، والترتيب التسلسل، التصنيف، والتجريد والملاحظة....هذه كلها قدرات.

5- الاستعداد: إن المعنى الأساسي الدال على مفهوم الاستعداد هو امتلاك الفرد لقدرات كامنة، سواء كانت فطرية ام مكتسبة. وهي قدرات تجعله مستعدا للحصول على كفاية معينة، أو المباشرة في مُتابعة تكوين بصفة عادية ومُتكيّفة، وذلك دون الشعور بصعوبات أو مُعاناة في التحصيل والتطوّر في اكتساب ما يريده هذا التكوين، من معارف، وقدرات وكفايات.

إنّ الاستعداد هو إذن، أرضية تُساعد على الحصول على الكفاية المنشودة. ويمكن أن يتمثل الاستعداد في ظروف نفسية ايجابية تعمل على ذلك، كالتشجيع ووجود الدافعية لدى الفرد المعني بالتعلّم واكتساب الكفاية، وهذا يدل على أن عدم توفر هذه الظروف النفسية الإيجابية سوف يؤدي بالضرورة إلى جعل الفرد غير مستعد للتعلّم المُراد. وعلى إثر ذلك، يُمكن اعتبار الاستعداد سابقا للكفاية(سامعي، 2014).

6- الفعالية: يقول البعض إن عمل ما فعّال بمعنى العمل بأقصى الجهود، للوصول إلى تحقيق الهدف عن طريق بلوغ المخرجات المرجوة، وتقويمها بمعايير وأسس البلوغ. ويذهب

آخرون إلى شيء بأنه فعال أي قادر على تحقيق الأهداف الأصلية، ويعد غير فعال في حالة تحقيق أهداف أخرى بعيدة عن الهدف الأصلي.....وكما يرى البعض أن الفعالية هي مدى انجاز الأهداف أو المخرجات المنشودة.

وتتلخص العلاقة بين الفعالية والكفاية في الآتي:

- إذا تحققت الفعالية لشيء ما تعني تحقيق الكفاية له.
- الكفاية مطلب ضروري للفعالية.
- إذا تحققت الكفاية لشيء ما، فهذا لا يعني بالضرورة تحقق الفعالية به.
- إن الكفاية أحد عناصر الفعالية.
- إن نطاق الفعالية يتضمن الكفاية، ولكن نطاق الكفاية قد لا يتضمن الفعالية(ساعد، 2013، 94).

إجمالاً لما سبق، يمكن القول أنّه بالرغم من تداخل المفاهيم مع بعضها البعض ظاهريا، إلا أن هناك فوارق جوهرية تحدّد نطاق كل مفهوم على حدا، وكما نستنتج أن هناك علاقات قوية تربط بين مفهوم الكفاية وهذه المفاهيم، مع بعضها البعض. أما العلاقة بين كل ما سبق والتدريب، فإن التدريب يتيح الفرصة للكفاية والمهارة بالظهور في مستوى الأداء، ويُتيح الفرصة للأداء ليكون فعالاً عن طريق ما يوفره من جهود تبذل بشكل منظم، عن طريق التّمرين والممارسة العملية لجوانب التّعلم المختلفة (المعرفية، المهاريّة، الوجدانية) الآزمة لأداء عمل ما بشكل فعّال وبكفاءة وإنتاجية عالية.

3-1-2- تعريف كفايات مربية طفل ما قبل المدرسة:

اختلفت التعاريف التي تناولت كفايات مربيات طفل ما قبل المدرسة باختلاف التعاريف الإجرائية التي يضعها كل باحث وذلك حسب الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها ومصدر الاشتقاق الذي اعتمد عليه في دراسته، ومن هذه التعاريف نذكر ما يلي:

تعرف **أبو حمد (2007، 9)** كفايات معلمة الروضة بأنها: قدرة المعلمة وتمكنها من معرفة سلوك معين يرتبط بالعملية التعليمية- التعلمية بوعي وفاعلية، وتشتمل على معارف تتصل اتّصالاً مباشراً بالتدريس، كذلك هي القدرة على التعبير المعرفي لضمان تحقيق الأهداف المنشودة من هذا التدريس.

في حين تعرفها **العريقي (2009)** بأنها مجموعة القدرات والمهارات والاتجاهات التي تمتلكها المربية وتمارسها مع الأطفال في أثناء تعاملها معهم في المواقف التعليمية المختلفة، لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة، وتمثل بالممارسات التعليمية المختلفة وأنماط السلوك التي تضمنتها فقرات أداة الدراسة المستخدمة لتحقيق أهداف هذه

يعرفها **الشعار(2010، 12)** بأنها أهداف سلوكية إجرائية محددة تحديداً دقيقاً تؤديها المعلمة بدرجة عالية من الإتقان والمهارة ناتجة عن معارف وخبرات سابقة لأداء جوانب أدوارها المختلفة– التربوية والتعليمية والإدارية والاجتماعية والإنسانية– المطلوبة منها لتحقيق جودة عالية لمخرجات العملية التعليمية.

كما عرف كل من **مراد وشريف(2011)** الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمة رياض الأطفال بأنها: هي الأداء الفعلي لتنفيذ المهارات داخل الصف، حيث تقوم المعلمة بتنفيذ خطة تدريسية إضافة إلى حسن التصرف وسرعة البديهة، وقوة الملاحظة خلال التنفيذ للمهارة.

أما **الرويلي (2015)** فقد عرفتها بأنها مجموعة من المعلومات والمهارات التي يجب أن تمتلكها معلمة رياض الأطفال لتتمكن من أدائها بكفاءة وإتقان عند تخطيط مقرراتها الدراسية وتنفيذها وتقويمها وبشكل يمكن ملاحظتها وقياسها.

تعرف **جرادات(2016، 8)** كفايات معلمات رياض الأطفال بأنها مجموعة المهارات والقدرات التي تحتاجها معلمات رياض الأطفال لتحقيق أهدافها داخل الغرفة الصفية، والتي تتمثل بقدرات معلمات رياض الأطفال بتخطيط الدروس وتنفيذها، وحل مشكلات الأطفال بإنسانية، والقدرة على استخدام الوسائل التعليمية وعملية التقويم.

في حين تعرف كل من **يوسف وصبيرة وزهرة(2017)** بأنها: مجموعة من المعلومات النظرية الأكاديمية، والمهارات العملية التطبيقية، والقدرات الخاصة بالمربيات التي تحقق مستوى أمثل من الأداء للمهام الضرورية لهن في عملهن في رياض الأطفال والمتمثلة في كفايات(التخطيط، تنظيم البيئة داخل غرفة النشاط، التنفيذ، التقويم، الشخصية الاجتماعية): تشير كفايات (التخطيط، وتنظيم البيئة داخل غرفة النشاط، والتنفيذ، والتقويم) إلى مستوى الأداء الفعلي لمربيات رياض الأطفال لتنفيذ هذه الكفايات داخل غرفة النشاط. كما تشير الكفايات الشخصية إلى مجموعة العوامل والصفات التي يجب أن تتوافر لدى مربيات رياض الأطفال، مثل الصحة الجسمية، والذكاء العام والخلق السوي، والقدرة اللغوية،

والقدرة على التجديد والابتكار، والقدرة على اتخاذ القرار. بينما تشير الكفايات الاجتماعية إلى مجموعة العوامل والمهارات المتوافرة في سلوك مربيات رياض الأطفال التي تنظم علاقاته مع الإدارة والمربيات الأخريات، إذ يسمح بالمناقشة داخل النشاط.

في ضوء ما توصلت إليه الدراسات السابقة من تعاريف، يمكن اقتراح التعريف التالي: **وهي مجموعة الكفايات الأساسية المتعلقة بتربية طفل ما قبل المدرسة، التي يجب تمتلكها المربية وتكون قادرة على توظيفها داخل القسم بدرجة مقبولة من الأداء والإتقان، وتشمل المعارف النظرية والأدائية المتعلقة بكل من كفاية التخطيط للأنشطة، كفاية تنفيذ الأنشطة، كفاية طرائق وأساليب التدريس، كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال، كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية، كفاية الإدارة الصفية، كفاية تقويم نشاطات الأطفال، والتي تم التعرف عليها من خلال أداة الدراسة (القائمة).**

3-2- مصادر اشتقاق الكفايات الأساسية للمربية:

إن اشتقاق الكفايات من مصادرها الصحيحة أمر بالغ الأهمية في جعلها ذات جدوى عند تضمينها في برامج إعداد المعلمين القائمة على أساس الكفايات، كما يتم بها الانتقال من مستوى عام إلى مستوى أقل عمومية، ومنه فإنه يقصد بمصادر اشتقاق كفايات الأساسية لمربية طفل ما قبل المدرسة الخلفيات النظرية التي تُعتمد كأساس تنطلق منها الباحثة في تحديدها للكفايات الأساسية، وهناك العديد من المصادر التي يمكن اعتمادها في عملية اشتقاق الكفايات ومن أكثر المصادر شيوعاً بين الباحثين والخبراء هي:

1- ترجمة محتوى المقررات الدراسية الحالية إلى كفايات ينبغي أن تتوافر عند المعلم الذي يضطلع بمسؤولية تدريسها.

2- **تحليل المهمة:** ويقصد بذلك الوصف الدقيق لأدوار المعلم ثم يترجم هذا الوصف إلى كفايات يتدرب عليها. وهذا ما أكدت عليه **باتريسيا** في قولها "إننا في هذا اَلإطار نبحث بعناية وبطريقة تحليلية لنكشف المهام التعليمية للمربي أو المهارات اللازمة ليؤدي أدواره في غرفة التعليم، وهذا من اجل تحقيق الأهداف البيداغوجية والنفسية المطلوبة والمرغوبة" (طعيمة، 1999؛ سامعي وذيب، 2008)، من خلال قول **بتريسيا** يتضح أن هذا النمط يعتمد أولاً على القيام بعملية وصف لمهام المربية، ثم تحليل هذه المهام التي تقود

إلى تحديد خطوات ومراحل أداء المربية، كذلك من خلال تحليلنا للأداءات نتمكن من تحديد الكفايات التي يجب توافرها لدى المربية أثناء عملها.

3-دراسة حاجات التلاميذ وقيمهم وطموحاتهم وترجمة هذا كله إلى كفايات يجب أن تتوافر عند المعلم الذي يتصل بهم (طعيمة، 1999، 28)، وهذا ما أكد عليه **ديول (Dodl)** " أن برنامج تربية المعلمين عندما يرتكز على الواقع والميدان ويتم توجهه أساساً نحو المشكلات والحاجات الحقيقية فإن أسلوب تقدير الحاجات يصبح أكثر الأساليب قبولاً لاشتقاق كفايات المعلم وتحدديها، وأكثر ملائمة لبرامج الإعداد قبل وأثناء الخدمة (الحولي، 2010، 14).

4-**تقدير الاحتياجات:** ويقصد بذلك دراسة المجتمع المحيط بالمدرسة وتعرف متطلباته وتحديد المهارات اللازم توافرها عند المتخرجين في هذه المدرسة لأداء وظائفهم في مجتمعهم ثم ترجمة هذا كله إلى كفايات ينبغي أن تتوافر عند معلمي هذه المدرسة.

5-التصور النظري لمهنة التدريس والتحليل المنطقي لأبعاد هذا التصور وفي هذا الأسلوب يبدأ الباحث بمجموعة افتراضات حول مهنة التدريس وما ينبغي أن يكون عليه المعلم ومنها يحدد الكفايات المناسبة.

6-تصنيف المجالات في عناقيد، ويضم كل منها عددا من المجالات ذات الموضوع المشترك مستخلصًا منها ما يشترك بينها من أمور تترجم بعد ذلك إلى كفايات للمعلمين.

وهذا ويرى الباحثان (أوكي) Okey و(بروان) Broun كما أورده (طعيمة، 1999) أن أساليب تحديد الكفايات أربعة وهي:

1-استطلاع رأي الأطراف المعنية، معلمين أو موجهين أو أساتذة في معاهد إعداد المعلمين وسؤالهم عن المهارات التي يظنون أنها يجب أن تتوافر عند المعلم.

2-الاقتباس من قوائم أخرى حدّدت من قبل الكفايات التربوية الازمة، وعلى الباحث في مثل هذه الحالة أن يطلع على ما أخرجته الهيئات والمؤسسات مقتبسا منها أو مدمجا لها.

3-ملاحظة معلم ذي الخبرة، على أن تكون هذه الملاحظة في موقع العمل واشتقاق المهارات اللازمة للمعلمين حتى يكونوا مثله.

4-تحليل عملية التدريس، وذلك بأن يحلل الباحث بعناية ما يتوافر في الجو التعليمي من ظروف نفسية تيسر للتعليم أن يحدث(طعيمة، 1999، 28).

ويضيف كوبر Cooper بتحديد مصادر اشتقاق الكفايات في أربع محاور:

- **المحور الفلسفي:** يتم في ضوئه وضع المنطلقات التي تتفق مع قيم المجتمع وفلسفته.
- **المحور الإمبريقي:** ويتم ببعض المفاهيم النظرية التي يمكن أن تشكل أساساً سليماً تقوم عليه عملية الاشتقاق.
- **محور المادة الدراسية:** يتم فيه تحديد الكفايات التعليمية من خلال البيانات المعرفية، والتنظيمات في مجال المادة الدراسية.
- **محور الممارسة:** يقوم على مفهوم أن الكفاية التعليمية يمكن تحديدها عن طريق الرصد الدقيق لما يفعله المعلمون الأكفاء في أثناء ممارستهم لعملية التدريس.

بينما يضيف (محمود الناقة، وعبد الرحمن جامل، وأحمد الخطيب ورداح الخطيب، ومحمد زيدان) مصادر اشتقاق الكفايات ما يلي:

- **القوائم الجاهزة:** توجد في ميدان التعليم القائم على الكفايات، قوائم علمية جاهزة، تحدد كفايات في ميادين مختلفة، يمكن أن تلجأ إليها المؤسسات، والأفراد.
- **ترجمة المقررات:** تحليل المقرر مع تحديد ما يقع في مجال الاهتمام من وجهة نظر أولئك ·الذين قاموا بتدريس المقرر وتحديد أغراضه، ثم تحديد الكفايات النوعية، وينبغي الحذر من أن الكفاية التي تؤخذ، ينبغي أن تكون العامة المشتركة بين جميع الطلاب.
- **خبراء المهنة:** حيث يسألون عن أنواع الأهداف التي يرغب الممارسون أن يحصلوها ومعلومات عن حاجات الممارسة الفنية العملية، ومعلومات حول احتمالات المستقبل بالنسبة للمهنة.
- **الخريجون:** حيث يسأل الخريجون عن المشكلات التي صادفوها في أثناء الخدمة وعن نوع الإعداد الذي كان يتوجب توافره في الكلية قبل التخرج.
- **الطلاب:** من خلال ممارسة مشروعات التعليم وخبراته وأنشطته، ويحس بحاجاته إلى أشياء يود لو يدرسها أو يتعلمها.
- **برامج الكليات والبحوث:** إذ يمكن اللجوء إليها للاستعانة بها في تحديد الكفايات المراد اشتقاقها بشكل يلاءم فلسفة وأغراض البرنامج الجديد.
- **التخمين والاستقراء:** وهو مصدر مهم من المصادر التي تجنبنا مشكلة مجابهة إعداد الفنيين والمهنيين، حيث يكون من المفيد استقراء المستقبل في ضوء التنبؤات.

- **رصد الأداء النموذجي وتحليله:** أي رصد أداء وتحليل مجموعة من الأفراد المعلمين المشهود لهم بالكفاءة في مضمار العمل، لتحديد الكفايات اللازمة.
- اعتماد نظرية تربوية معينة كأساس لتحديد الكافيات المرتبطة بها (العجرمي، 2011، 62-63).

بالإضافة إلى هذه المصادر هناك مصادر أخرى لاشتقاق الكفايات يمكن للباحث اللجوء إليها، وهذا التنوع في مصادر اشتقاق الكفايات يعود إلى اختلاف أهداف الدراسات التي أجريت وتنوع الأدوات المستخدمة فيها، بالإضافة إلى تنوع المواد التي يدرسها المعلمين والمراحل التي يدرسون فيها وخصائص المتعلمين وحاجاتهم النمائية في مختلف المجالات الجسمية والعقلية والانفعالية. لذلك يوصي المختصون في هذا المجال باستخدام أسلوب أو أكثر من هذه الأساليب، وذلك لضمان رصانة الاشتقاق ومعقوليته، وضمانًا لعمل أكثر دقة وأسلم منهجًا وأكثر موضوعية بما يخدم طبيعة الدراسة، وهذا ما أكد عليه **طعيمة (1999، 28)** " أنه لا ينبغي أن يفهم من هذا الاستقصاء أن أساليب تحديد الكفايات مانعة بالتبادل، أي يمتنع استخدام أحدهما لوجود الآخر فالباحث أن يستخدم أكثر من أسلوب. بل إن الخبراء يوصون بذلك ضمانًا لعمل أكثر دقة وأسلم منهجا وأشد موضوعية. العبرة في الأمر أن يكون تعدد أساليب تحديد الكفايات استجابة لضرورة أو تلبية لحاجة أو توخيا لدقة".

3-3- تصنيف كفايات الأساسية لمربية طفل ما قبل المدرسة:

يقصد بالتصنيف هنا تحديد المحاور التي تدور حولها الكفايات باعتبارها كفايات رئيسية ثم تحليلها إلى مجموعة من الكفايات الثانوية، ولمثل هذا الأمر شروط يجب أن تراعى أهمها "ضرورة الاتساق مع أهداف الدراسة وطبيعتها، كما ينبغي للتصنيف أن يستفيد من غيره من التصنيفات متفقاً مع مبادئها العامة وواقعياً يمكن للبرامج تنفيذه وترجمته إلى استمارات ملاحظة وتقويم لأداء المعلمين في المواقف التعليمية، أما عن أهمية التصنيف فتتلخص في تيسير مهمة التفكير المتعمق في كل جانب من جوانب(الإعداد، وضمان استيفاء جوانبه)(طعيمة، 1999، 28).

من خلال مراجعة الباحثة للأدب التربوي المتعلق بحركة تدريب المعلمين القائم على الكفايات يمكن التوصل إلى التصنيفات التالية:

✓ هناك من يحدّد محاورها في ضوء تصنيف بلوم (**Bloom**):

1-الكفاية المعرفية(Cognitive competencie): لا بد أن يستند التعليم إلى مجموعة من المعارف والحقائق النظرية المتعلقة بفلسفة التعليم وأهدافه ونظرياته، والحقائق المتصلة بالتعليم في شتى مجالات عمله (التعليمي التعلّمي)، وتتمثل الكفايات المعرفية في أنواع المعارف والمعلومات والمفاهيم الضرورية للمعلم في مادته والبيئة المحيطة والطالب الذي يتعامل معه.

2-كفايات وجدانية (Affective competencies): تتمثل في الاتجاهات التي يجب أن يتبناها المعلم والقيم التي يجب أن يؤمن بها وأشكال التذوق التي يفضل أن يتمتع بها، فهي تشير إلى استعدادات المعلم مثل اتجاهاته نحو مهنة التدريس وثقته بنفسه واحترامه للآخرين(رمو،2013، 45).

3-الكفايات النفس حركية (psychomotor): تتمثل في المهارات الحركية التي تلزمه للمشاركة في مختلف أوجه النشاط التربوي المناسب للعملية التعليمية التي ينخرط فيها.

وهناك من الباحثين لا يكتفي بهذا التصنيف الثلاثي، بل يضيف إليه ما يترتب على كل من المجال المعرفي والوجداني والمهاري من آثار وما ينتج عنها من خبرة، ففي الاجتماع السنوي لرابطة البحث التربوي الأمريكية الذي أجري سنة 1975، قدم فيه **(روبرت روث) R.Roth** تصوراً لتصنيف الكفايات مقسماً إياها إلى مجالات هي: مجال المعرفة ومجال السلوك ومجال الاتجاهات ومجال النتائج والآثار ومجال الخبرة، ويقدم لكل واحد من هذه المجالات تعريفاً(طعيمة، 1999، 28).

وقد وضع **براجل** كما أشار إليه (الشايب،2007، 123) أربعة أنواع من الكفايات وهي:

أ- **الكفايات المتعلقة بالجانب النفسي:** وتندرج ضمنها كفايات فهم طبيعة المرحلة الدراسية، والمرحلة العمرية للتلاميذ، وفهم وتطبيق نظريات التعليم 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: وتندرج ضمنها بعض الكفايات مثل: القدرة على تنمية التفكير العلمي للتلاميذ، والقدرة على تكوين الاتجاهات الايجابية نحو الدراسة.

وثمة تصنيف ينطلق من تصور أدوار المعلم مع طلابه، فالمعلم ناقل للمعرفة وموجه النشاط التعليمي ومدير لفصله(رمو،2013، 48)، وهذا التوجه الذي سيتم الأخذ به في الدراسة الحالية.

أما عن أهم تصنيفات كفايات معلمات رياض الأطفال والتي تم الحصول عليها من خلال ما تم مراجعته للأدب التربوي المتعلق بحركة تدريب معلمات رياض الأطفال القائم على الكفايات يمكن التوصل إلى التصنيفات التالية:

- **أولاً: الدراسات العربية:**

1-توصلت **دراسة النادى(1987)** في تصنيفها للكفايات الأدائية الأساسية اللازمة لمعلمات رياض الأطفال إلى **ستين** كفاية مقسمة على **سبعة** جوانب وهي: التخطيط للعملية التربوية، الأعداد للعملية التربوية، التنفيذ، الإدارة الصفية، التفاعل الصفي، التقييم، النمو المهني.

2-وضعت دراسة **ياسين (2003)** تصنيف للكفايات التعليمية في مجالين: مجال الكفايات الشخصية ومجال الكفايات التدريسية.

3-وقد صنف **أبو حرب(2005)** في دراسته الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمات مرحلة ما قبل المدرسة إلى خمسة مجالات وهي: كفاية التخطيط وتنظيم الأنشطة- كفاية حل المشكلات والعمل مع الآخرين- كفاية ربط الأفكار والمعلومات واستخدامها في التعليم- كفاية استخدام التقانة- كفاية جمع وتنظيم البيانات وتحليلها.

4-كما توصلت **أبو حمدة(2007)** إلى تحديد قائمة الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال، حيث اشتملت على(69) كفاية تعليمية موزعة على سبعة مجالات رئيسة وهي التخطيط وإعداد الدروس، والتعليم والتعلم، الاتصال والتواصل مع أطفال الروضة والسمات الشخصية، وأخلاقيات المهنة، وإدارة السلوك الصفي، والقياس والتقويم.

5-أما **العريقي (2009)** فقد وضعت في دراستها الكفايات التعليمية الأساسية وصنفتها إلى أربع مجالات وهي: مجال إدارة الفصل والتفاعل مع الأطفال، ومجال مهارات التدريس، ومجال العلاقات الإنسانية، ومجال النمو المهني.

6-ولقد وضعت دراسة كل من **الهولي وباقر والقلاف (2010)**التصنيفات اللازمة لمعلمات رياض الأطفال في ضوء الأسلوب المطور، وهي كفايات شخصية وأدائية وتضمنت هذه الأخيرة: كفاية التخطيط للحلقة التعليمية- كفاية تنفيذ الحلقة التعليمية- كفاية تقويم الحلقة التعليمية-كفاية تنظيم الأركان التعليمية- كفاية إدارة الفصل والتفاعل مع الأطفال- كفاية تسيير الوجبة الغذائية- كفاية التعليمية المرتبطة بالقصة- كفاية الإعداد للأنشطة اللاصفية (النشاط اللاصفي (الحركي)- النشاط اللاصفي (المكتبة)- النشاط اللاصفي (المطبخ)- النشاط اللاصفي (المرسم).

7-في حين توصلت دراسة كل من **مراد وشريف(2011)** تصنيفاً للكفايات التعليمية اللازمة لمعلمات رياض الأطفال في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، إلى كفايات شخصية وتضمنت (20) كفاية فرعية، أما الكفايات التعليمية فقد تضمنت(30) كفاية.

8-كما صنفت **زردة (2012)**في دراستها الكفاءات المهنية اللازمة لمربى القسم التحضيري إلى: التحكم في المفاهيم الواردة في المنهاج والدليل- المعرفي النظري- التخطيط- تنظيم فضاء حجرة النشاط- التواصل والتفاعل- التنفيذ البيداغوجي- إدارة الصف وتنظيم التعلمات- تقويم نشاطات الأطفال.

9-أما **رمو (2013)** فقد صنفت الكفايات اللازمة لإتقان معلمات رياض الأطفال لأدوارهن إلى ثلاثة كفايات مختصرة في (التخطيط- التنفيذ-التقويم).

10- واعتمد كل من **الجندي والمناصرة(2013)** في دراستهما للكفايات التعليمية اللازم امتلاكها وممارستها لمعلمات رياض الأطفال إلى (09) مجالات وهي: كفايات المشاركة المجتمعية- كفايات طرق وأساليب التدريس- كفايات إدارة الصف وقاعات النشاط- وكفايات مهنية- كفايات استخدام الأركان- كفايات الشخصية- كفايات التقويم-كفايات الاجتماعية في التعامل مع الأطفال- كفايات استخدام تقنيات التعليم.

11- كما توصلت **دراسة النجار(2013)** إلى وضع قائمة للكفايات اللازمة لمعلمة الروضة متضمنة (88) عبارة وزعت على خمسة محاور وهي الكفايات الشخصية وكفايات التخطيط، وكفايات إدارة الصف، وكفايات التقويم، تمثل هذه الكفايات التي يجب أن تتوافر لدى معلمة الروضة حتى يتسنى لها القيام بدورها على الوجه الأكمل.

12- في حين صنفت **البساط (2014)** الكفايات التدريسية التي ينبغي توافرها في معلمة رياض الأطفال في إطار المعايير العالمية، إلى ثلاثة أصناف رئيسية وهي **الكفايات**

المعرفية وتضمنت بدورها كفايات فرعية التالية: التخطيط للأنشطة في الروضة–تنظيم الأنشطة– تجهيز بيئة التعلم– الوعي المعرفي بعلم النفس الطفل–الوعي المعرفي ببرامج الطفولة المبكرة. أما الكفاية الرئيسية الثانية فهي **الكفايات المهارية**، واشتملت مهارة تهيئة الأطفال لبيئة التعلم– مهارة استثارة دافعية الأطفال خلال عملية التعلم– مهارة استخدام أساليب تعزيز ملائمة–مهارة التعامل مع المشكلات السلوكية الشائعة– مهارة ضبط البيئة الصفية– مهارة استخدام اساليب تعليم فعالة– مهارة استخدام تعليمية فعالة– مهارة استخدام التقانة في تعليم الأطفال– مهارة استخدام اللغة وطرح الأسئلة– مهارة ختم النشاط– مهارة تقييم عملية التعلم. اما الرئيسية الأخيرة **الكفايات الوجدانية** فقط تضمنت مهارة التعامل الإنساني مع الأطفال– مهارة التواصل الجيد مع أهالي الأطفال–مهارة التواصل الجيد مع الزملاء والإدارة.

13– أما **الرويلي (2015)**فقدمت في دراستها الكفايات المهنية التي ينبغي توافرها في معلمة رياض الأطفال، إلى ثلاثة أصناف رئيسية وهي: كفايات التخطيط– كفايات التنفيذ–كفايات التقويم.

14– في حين توصلت دراسة **جرادات (2016)** التي كانت من بين أهدافها تحديد الكفايات اللازمة لمعلمات رياض الأطفال، إلى تصنيف ثلاثي تضمن التخطيط وتنفيذ الدروس الصفية بـ(07) فقرات، الكفايات الإنسانية وحل مشكلات الأطفال وتضمنت (07) فقرات، وكفايات الوسائل التعليمية التعلمية والتقويم وتضمن (08) فقرات.

- **ثانياً: الدراسات الأجنبية:**

1–**دراسة Selvn (سيلفن، 2003)** التي كانت من بين أهدافها تحديد الكفايات الأدائية الأساسية والتعرف على مدى توافرها في معلمات رياض الأطفال في ولاية بنسلفانيا بالولايات المتحدة الأمريكية، وقد قامت بإعداد قائمة للكفايات لمعلمات رياض الأطفال اشتملت على 61 كفاية قسمت إلى سبعة جوانب هي: الكفايات اللازمة للتخطيط للتعليم الكفايات اللازمة توافرها للإعداد للتعليم، الكفايات اللازمة توافرها لتنفيذ البرامج في رياض الأطفال، الكفايات اللازمة لإدارة العملية التعليمية، الكفايات اللازمة للتفاعل مع الآخرين، الكفايات اللازمة للتقييم، الكفايات اللازمة لإدارة العملية التعليمية، الكفايات اللازمة للتفاعل مع الأخرين، الكفايات اللازمة للتقييم، الكفايات اللازمة للنمو المهني.

2-دراسة **James & Other (جميس وآخرون، 2009)** التي كانت من أهدافها تقديم تصور حول كيفية إعداد معلم مرحلة ما قبل المدرسة وفق منحى الكفايات في كندا وبينت الدراسة أنّ مجالات إعداد معلم ما قبل المدرسة ينبغي أن تنطلق ممّا يفعله الأطفال في قاعة النشاط، علاوة على المعايير الفنية الأخرى التي ينبغي أخذها بعين الاعتبار، وقد حدد المجلس الوطني معايير التعليم بالولايات المتحدة الأمريكية الكفايات الرئيسية والفرعية لإعداد معلم ما قبل المدرسة من خلال مساقات عامة وتفصيلية وتطبيقات عملية يدرسها المعلمون خلال مرحلة إعدادهم، وحدد المجلس المعايير التي تبيّن إعداد معلم الطفولة المبكرة وفق منحة الكفايات الرئيسية والفرعية التالية:

1) – كفاية التخطيط وتبني التعليم من أجل الفهم: وهذا يتطلب من المعلمين ما يلي:

- عرض للمحتوى وما يرتبط به من مواد دراسية مثل: اللغة، الرياضيات، العلوم الدراسات الاجتماعية، الفنون، الصحة والتربية البدنية.
- عرض لخصائص المرحلة العمرية للأطفال، وثقافتهم، وخصائصهم الاجتماعية.
- عرض لربط المحتوى بحاجات الأطفال، القيم التي ينبغي مراعاتها، استخدام التقانة.
- العمل على تحقيق الترابط في التعليم.
- حسن التخطيط لإعداد بيئة تعلّم مناسبة.

2) – تنفيذ التعليم: وهذا يتطلب من المعلمين تسهيل تعليم الأطفال من خلال الفهم لما يلي:

- تنفيذ مشاغل تعليمية تراعي المتعلمين، واختلاف الأداء فيما بينهم مع اختيار أسلوب تعليم المهام، واستخدام التقانة لتحسين ارتباطات الطفل بالتعلّم، وتنفيذ الدرس في خطوات تسهّل التعلّم.
- تقييم فهم الطفل من حيث: كيفية حدوث التعلّم، مراحل الفهم لدى الطفل، ملاحظة الحقائق التي تمّ تعلمها عن طريق اختبارات مستوى الأداء، تزيد الطفل بالتغذية الراجعة.
- إدارة الدرس وفق تسلسل إجراءاته.
- ملاحظة ما يصدر عن الطفل من سلوك.
- استخدام أساليب ووسائل اتصال متنوعة.

3) – التعليمات: وتهتم بمعرفة معظم الأطفال بانعكاسات التعليم على فهم الطفل وتشمل على:

- مراقبة ردود فعل الأطفال في أثناء التعلّم.
- مراقبة ردود فعل الأطفال على التعلّم.
- الإجابة عن استفسارات الأطفال بشكل مقنع ومدروس.

4) – تحمّل المسؤوليات: عن قناعة وجدارة وتتضمن ما يلي:

- تكوين علاقات عالية المستوى مع الأطفال.
- حسن التعامل مع المعتقدات المختلفة لعائلات الأطفال.
- تقييم نمو الطفل بصورة جيدة.

من خلال هذا الاستعراض للدراسات السابقة، نجد أن هناك اهتمام كبير بمعرفة الكفايات اللازمة لمعلمة رياض الأطفال، وقد اختلفت وتعددت هذه التصنيفات حسب توجهات الباحثين، وتمثلت هذه الكفايات في: كفاية التخطيط وتنظيم الأنشطة وكفاية ربط الأفكار والمعلومات واستخدامها في التعليم، وكفاية حل المشكلات والعمل مع الآخرين، وكفاية جمع وتنظيم البيانات وتحليلها، وكفاية استخدام التقانة وكفاية التعامل مع المنهاج وتنظيم عملية التعليم والتعلم، وكفاية التعامل مع طفل الروضة، والكفايات المعرفية، والكفايات الشخصية، الكفايات التعليمية، الكفايات الأدائية الأساسية، كفاية التنفيذ، وكفاية التقويم الحلقة التعليمية. كفاية تهيئة الأركان التعليمية، كفاية إدارة العملية التعليمية والتعلم الفردي فيها، كفاية إدارة الفصل والتفاعل مع الأطفال، كفاية سرد القصة وربطها بالعملية التعليمية، كفاية الإعداد للأنشطة اللاصفية (الحركية، المكتبة، المطبخ، المرسم)، كفاية التوجيه والإرشاد، الكفايات المهنية، كفاية اخلاقيات المهنة، وكفاية التنمية المهنية، الكفايات الاجتماعية والتعامل مع الأطفال، الكفايات الخاصة بالتقويم، الكفايات الخاصة بطرق وأساليب التدريس، كفايات استخدام الأركان التعليمية، الكفايات الخاصة بالمشاركة المجتمعية، وكفاية استخدام الوسائل التعليمية.

وما تجدر الاشارة إليه ومن خلال عرض الدراسات، وجود دراسة واحدة جزائرية لـ(زردة، 2012) التي تناولت موضوع الكفايات اللازمة لمربي التربية التحضيرية، ممّا كان

دافعاً قوياً لمعرفة الكفايات اللازمة لمربية طفل ما قبل المدرسة في الجزائر، والحاجة للتدريب عليها كما سيتم تناوله في الفصول القادمة.

- **خلاصة الفصل:**

لا يمكن أن تنجح مربية طفل ما قبل المدرسة في أداء أدوارها، وتحقيق الأهداف التي من أجلها أنشأت مؤسسات الطفولة إلا بتوفرها على عدد من الكفايات الأساسية.

وبناء عليه؛ حاولنا من خلال هذا الفصل تسليط الضوء على الكفايات الأساسية اللازمة لأداء أدوار مربية طفل ما قبل على أحسن وجه، وذلك بالتطرق لتعريف طفل ما قبل المدرسة ومحاولة توضيح خصائصه النمائية لأطفال هذه المرحلة وحاجاتهم الأساسية التي تعتبر المرجع والمعيار الذي يحدد أدوار المربية وخصائصها التي تؤهلها للعمل مع هذه المرحلة العمرية التي تم توضيحها في هذا الفصل، ومن ثّم تناولنا الكفايات الأساسية اللازمة لمربية طفل ما قبل المدرسة من حيث تعريفها، ومصادر اشتقاقها الذي سيتم بناءً عليها وضع قائمة لهذه الكفايات بعد جملة القراءات التي تناولتها الدراسات السابقة من حيث التصنيف والتي سيتم إكسابها للمربية من خلال البرنامج التدريبي المقترح وذلك بعد الكشف عن واقع الاحتياجات التدريبية لها.

الفـصل الــثالث:

البرامج التدريبية القائمة على الكفايات لمربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة

- تمـهيد

أولاً: واقع تكوين مربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة في الجزائر

ثانياً- تدريب مربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة

2-1-مفهوم تدريب مربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة

2-2-أهمية تدريب مربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة

2-3-أهداف تدريب مربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة

2-4-أسس ومبادئ تدريب مربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة

2-5-أساليب تدريب مربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة

ثالثاً- الاحتياجات التدريبية

3-1- تعريف تحـديد الاحتياجات التدريبية

3-2-أهداف تحديد الاحتـياجات التدريبية

3-3- أهمية تحـديد الاحتيـاجات التدريبية

3-4- طرائق تحـديد الاحتياجات التدريبيـة

3-5-وسائل تــحديد الاحتياجات التدريبية

رابعاً- البرامج التدريبية القائمة على الكفايات

4-1- مفهوم البرنامج التدريبي القائم على الكفايات

4-2-الخصائص المميزة لبرامج تدريب المعلمين القائمة على أساس الكفايات

4-3-خطوات تصميم البرامج التدريبية القائمة على الكفايات

4-4-استخدام أسلوب النظم في البرامج التدريبية القائمة على الكفايات

4-5-استخدام الموديولات التعليمية في البرامج التدريبية القائمة على الكفايات

4-6-التقويم في البرامج التدريبية القائمة على الكفايات

- خلاصة الفصل

تمهيد:

تعتبر المربيات المُدرّبات تدريبا جيداً والمؤهلات تأهيلا عالياً من أهم المداخل الضرورية للتربية الجيدة لطفل ما قبل المدرسة؛ لذا يعتبر اتجاه التطوير المهني المستمر لتدريب المربيات أثناء الخدمة مُهمًا ما دمن في ممارسة المهنة؛ لما له من تأثير إيجابي على المربية وعلى أطفالها، لذلك تلقى اهتماماً كبيراً من قبل وزارات التربية والتعليم وصناع السياسة التعليمية وبعض الباحثين، وذلك باقتراح العديد من البرامج التدريبية المناسبة.

من هذا المنطلق، جاء هذا الفصل لتناول موضوع البرامج التدريبية القائمة على الكفايات لمربية طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة في ضوء الاحتياجات التدريبية والتي تعد من أهم الأنواع التي تسهم في إكساب المربية جملة من الكفايات؛ حيث سنتطرق في البداية للحديث عن واقع تكوين مربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة في الجزائر الذي يعد نقصه حاجة تستدعي التدريب أثناء الخدمة، حيث سنمر للحديث عنه من حيث مفهومه وأهميته، وأهدافه، كما سنتناول أسسه ومبادئه، ثم أساليبه؛ ومن ثم نمّر للحديث عن الاحتياجات التدريبية من حيث مفهومها كما سيتم تناول أهداف تحديد الاحتياجات التدريبية، ومن ثمة نمر إلى أهمية تحديدها، والوسائل المساعدة على تحديدها، وأخير سيتم التطرق للبرامج التدريبية القائمة على الكفايات من حيث مفهومها، وخصائصها، خطوات تصميمها، كما سيتم تناول أسلوب النظم والموديولات التعليمية المستخدمة في هذه البرامج وإجراءات تقويمها.

- **أولاً: واقع تكوين مربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة في الجزائر:**

تعتبر رياض الأطفال في الجزائر حديثة النشأة مقارنة بالبلدان الأخرى وهذا راجع للظروف الاستعمارية، وسوف نستعرض إلى تكوين المربيات أثناء الخدمة قبل وبعد الاستقلال، على مستوى وزارة التربية الوطنية لأنها أول من نادت بضرورة التربية التحضيرية بعد إلغائها لنظام الكتاتيب مباشرةً بعد الاستقلال.

- **قبل الاستقلال:** كانت هناك رياض أطفال خاصة بأبناء المستعمرين وكانت تسمى بدور الحضانة وكانت الراهبات يشرفن على تكوين المربيات وكانت البرامج المطبقة بها نفسها التي كانت تطبق في فرنسا وكانت تحرص على تكوين الهيئة المشرفة على التربية والتعليم في هذه المؤسسات فرنسية بصورة كاملة(مدور، 2012، 69).

- بعد الاستقلال:

1- وقع تكوين المربيات التابعات لوزارة التربية الوطنية: هي أول من نادت بضرورة التربية التحضيرية بحلول العام 1976 خصص المرسوم 76-35 عدداً من المواد لتحديد شروط تواجد هذه الأقسام التحضيرية وتسييرها هذا من جهة، كما حدد ذات المنشور من جهة أخرى الإجراءات العامة، من ضمنها التسيير الإداري، البيداغوجي والمالي.

أما في السنة الدراسية 2006/2005، وزعت استمارة رغبات العمل في أقسام التربية التحضيرية، وقد عبّر 1800 معلماً ومعلمةً عن رغبتهم في العمل في أقسام التربية التحضيرية في السنة الدراسية 2009/2008، وقد نظمت محلياً لهؤلاء المعلمين وغيرهم عمليات تكوينية ميدانية تخص تقنيات التنشيط في أقسام التربية التحضيرية والعلاقات مع الأطفال، قبل تحويل مسارهم المهني من التعليم الابتدائي إلى التربية التحضيرية وبما أن العمل مع الأطفال ليس بالمهمة السهلة، فهو ليس "حراسة" للأطفال وليس تعليماً "شكلياً" إنها مهمة تجمع بين تهيئة البيئة المدرسية لنمو الشخصية وتفتحها تفتحاً سوياً وسليماً، وبين مساعدتهم على بناء "تعلّيمات مهيئة للتكيف مع المدرسة بيسر وسهولة(مدور، 2012).

ولذا أكدت تعليمة مدرية التعليم الأساسي الخاص بالتدبير التنظيمية التربوية الخاصة بالتربية التحضيرية الواردة في النشر الرسمية للتربية الوطنية جويلة/ أوت 2008 العدد (515) والتي ورد فيها طريقة انتقاء معلمي التربية التحضيرية من بين الذين تتوافر فيهم الموصفات التالية:

- ✓ الميل والاستعداد للعمل مع الأطفال في هذه المرحلة الحرجة.
- ✓ القدرة على تحمل نشاطات الأطفال الصغار وحركاتهم وتساؤلاتهم.
- ✓ يمكن الاستعانة برأي مدير المدرسة ومفتش المقاطعة لاختيار المعلمين أو الأساتذة الموجزين الأكفاء وأؤكد على ألا تسند هذه الأقسام للأشخاص غير المعينين بصفة معلمين أو أساتذة موجزين.

وبعد اختيار المعلم يخضع لتكوين في عدد من المواد كما ورد في تعليمة المنشور الوزاري رقم: **08/2.3.0/32** الخاص بالتدبير التنظيمية التربوية الخاصة بالتربية التحضيرية:

- دراسة وتحليل مضموني المنهاج والدليل المرافق له.
- الخصائص النفسية للطفل فيما بين الثالثة والسادسة من العمر.

- استراتيجيات التعلم لدى الطفل في مرحلة التربية التحضيرية.
- استراتجيات وأساليب تناول منهاج التربية التحضيرية.
- أساليب وأدوات تقييم نمو الأطفال وتعلماتهم في مرحلة التربية التحضيرية.
- أشكال تنظيم فضاء قسم التربية التحضيرية، وتسيير الزمن البيداغوجي.

كذلك جاء المنشور الوزاري رقم 219/ 0.0.5/ 2015 المؤرخ في 26 /2015/08 الذي يدعوا إلى تنظيم ملتقيات تكوينية ولائية حول التربية التحضيرية، وذلك بهدف رسكلة وتأهيل المربين المشرفين عليها بصفة مباشرة أو غير مباشرة (معلمين- مديرين- مفتشين...) فأطفال اليوم الذين يلتحقون بأقسام التربية التحضيرية غير أطفال الأمس في ظل التطورات العلمية والتكنولوجية الحاصلة، فهم يحتاجون إلى عناية خاصة وفي مختلف الجوانب، وهذه العناية تتطلب مجموعة من الكفاءات المهنية النوعية التي يمكن من خلالها تحقيق الأهداف المنشودة، ومن ثمة فإن هذه الملتقيات تسعى إلى:

- ترقية الكفاءات المهنية للمشرفين على أقسام التربية التحضيرية بصفة مباشرة أو غير مباشرة.
- تحديد الكفاءات القاعدية المشتركة لدى أطفال التربية التحضيرية البالغين من العمر بين 05- 06 سنوات في مختلف القطاعات العمومية والخاصة والعمل على إكسابهم إياها.
- تحديد مواصفات ومقاييس إسناد أقسام التربية التحضيرية والعمل على تنفيذها.

كما أكد المنشور على ضرورة أن تتطرق الملتقيات التكوينية للمواضيع التالية:

- ✓ التربية التحضيرية من خلال القانون التوجيهي للتربية الوطنية 04/08 المؤرخ في 2008/01/23.
- ✓ منهاج التربية التحضيرية للأطفال في سن 5و6 سنوات(منهاج 2004).
- ✓ التربية التحضيرية مرحلة ضرورية لتمدرس سليم.
- ✓ ملمح تخرج طفل التربية التحضيرية.
- ✓ الكفاءات المهنية لمربيات التربية التحضيرية.
- ✓ مرجعّية الكفاءات المهنية.
- ✓ مجالات تكوين مربيات التربية التحضيرية.

- ✓ تنظيم فضاء قسم التربية التحضيرية (وهنا ينبغي التأكيد على ضرورة تحضير العملية مسبقاً، فمن الضروري اعتماد أشرطة بصرية وسمعية أو صور وعينات من أقسام التربية التحضيرية، تؤخذ من مدارس ابتدائية نموذجية، تظهر فيها بشكل واضح كيفيات تنظيم القسم التحضيري في بعض الأنشطة والوضعيات المختلفة، بهدف عرضها على المشاركين في الملتقيات ثم مناقشتها وإثراؤها وتقديم التوجيهات الضرورية بخصوصها...).
- ✓ كما يمكن لمؤطري العمليات التكوينية إضافة ما يرونه مناسباً من الموضوعات استجابة لخصوصية وحاجيات مربيات التربية التحضيرية في المقاطعة.

5- **وقع تكوين المربيات التابعات لوزارة العمل والتضامن:** توظف مربيات على أساس المستوى الدراسي (الثالثة ثانوي)، ثم تعمل على تدريبهن أثناء الخدمة لمدة 18 شهراً على أيدي مؤطرين أجانب، وكانت الدفعة الأولى والأخيرة على المستوى الوطني التي تلقت مثل هذا التكوين في مدرسة تكوين المربيات التي تولت الإشراف عليها منظمة خيرية ألمانية تسمى **(Caritas Allemande)** تحت إشراف المؤسسة العمومية لتسيير منشاءت ما قبل المدرسي مؤسسة بريسكو **(Presco)** التابعة لوصاية ولاية الجزائر، وهي معتمدة رسمياً من قبل وزارة العمل والشؤون الاجتماعية بمقتضى قرار رقم: AB/657 ومن مهامها تكوين مربيات متخصصات في التربية ما قبل المدرسة وتكوين مستمر وإعادة التأهيل إضافة إلى:

- ضمان تنظيم تربصات لتحسين المهارة.
- ضمان توفير وثائق بيداغوجية لمؤسسات الرياض.
- ضمان تنظيم مسابقات الدخول والامتحانات النهائية وكذا مناقشة مذكرات التخرج والإشراف وتنظيم مسابقات الترقية المهنية.

أما فيما يخص طبيعة التكوين فهو ينقسم بدوره إلى ثلاثة أقسام:

القسم الأول: التكوين الخارجي وهو موجه إلى الأشخاص الطبيعيين.

القسم الثاني: التكوين الداخلي وهو موجه إلى المؤطرات العاملات ضمن هذه المؤسسات التربوية.

القسم الثالث: التكوين الموجه إلى الأشخاص المعنيين وفق عروض خدمة من طرف مؤسسات عمومية أو خاصة، وتتوفر مدرسة تكوين مربيات أطفال التعليم ما قبل المدرسي

(بريسكول) على طاقم مسير ومؤهل في اختصاصات علمية ذات علاقة مباشرة بمحتوى برامج التكوين، وهو حامل لشاهدات جامعية في علوم التربية وعلم النفس والبيداغوجيا وعلم الاجتماع، وللطاقم خبرة مهنية في ميدان رياض الأطفال وتأطير وإعادة تأهيل المربيات أثناء الخدمة.

أما على مستوى التنظيم البيداغوجي فإن برنامج التكوين يحتوي على 18 وحدة دراسية في مجال علم النفس وعلوم التربية موزعة على سنتين دراسيتين، هذا في السياق العادي، أما في السياق السريع **(Cycle Accéléré)** فتحضير مدة التكوين إلى سداسيين (12 شهراً).

وعند نهاية التكوين تكتسب المربيات الكفاءات المختلفة بناءً على المحاور الكبرى المسطرة في البرنامج، ويكمن ذلك في العناصر التالية:

- التخصص بعمق في ثقافة الطفل.
- التحكم في التقنيات المنهجية المعاصرة للتربية والتعليم في الرياض.
- القدرة على استيعاب وفهم واستخدام الاختبارات والمقاييس النفسية.
- سد الفراغ الذي يمر به قطاع التربية ما قبل المدرسة.
- تهيئة المربيات لتطبيق طرق الإغاثة والإسعاف والتطبيب الأولي.

ومن أجل تجسيد هذه الأدوار الحساسة فإن رياض الأطفال بحاجة لمربيات مدربات ذوات كفاءات عالية، وجدوا أن دراسة علم النفس النمو وخاصة سيكولوجية الطفولة أمرا جوهرياً إذ بفضل هذه المعرفة العلمية المضبوطة يتسنى للمربية أن تدرك حاجات الأطفال(مدور، 2012).

6- وقع تكوين المربيات التابعات لروضات كل من وزارة الطاقة والمناجم ووزارة الدفاع ووزارة الشبيبة والرياضة: توظف مربيات على أساس المستوى الدراسي (الثالثة ثانوي)، ولا تخضع لأي تدريب أثناء الخدمة.

- تقييم واقع تكوين مربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة في الجزائر:

الملاحظ لواقع تكوين مربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة بالنسبة لقطاع وزارة التربية الوطنية أن هناك حث على تكوين المربيات أثناء الخدمة بعد الاستقلال، وهذا كما جاء في المنشورين الوزاريين، المنشور الوزاري رقم: 08/2.3.0/32 والمنشور الوزاري رقم 219/ 0.0.5/ 2015 المؤرخ في 26 /2015/08، لكن الملاحظ أن هذا التكوين موجه

لمعلمين غير متخصصين في تربية طفل ما قبل المدرسة، بالإضافة إلى اسناد عملية التكوين لمفتش اللغة العربية للمدرسة الابتدائية الذي تقع على عاتقه أعباء كثيرة خاصة مع دخول مناهج الجيل الثاني وما يفرضه على المفتش من تكوين للمعلمين في الأطوار الأخرى، مما يجعل تدخلاته تكون نادرة وظرفية ولا تف بتلبية الحاجات المهنية الحقيقية للمربين؛ وهذا ما يدعه الاحصائيات التي تم الحصول عليها من مصلحة التكوين والتفتيش بمدرية التربية لولاية الوادي ففي سنة 2014 كانت نسبة التكوين الذي تلقته المربيات حوالي 47.95٪، ويدعم هذا ما كشفت عنه دراسة المركز الوطني للبحث في الأنثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية (2005) أن وزارة التربية الجزائرية ليس لديها برنامج تكويني خاص بمربي التربية التحضيرية.

كما أكد الملتقى الجهوي للتكوين في قسنطينة (2009) حول **تحويل المعلم من القسم الإبتدائي إلى القسم التحضيري**، بعد عرض شامل لواقع معلم المرحلة التحضيرية أنه لن يكتب له النجاح والتميز دون إعادة هيكلة شاملة لمعارفه في إطار رسكلة تبني مهارات مهنية جديدة، لأن منشأ القصور لدى مربي مرحلة التحضيرية مرتبط بفقد ما يجده معلم القسم الإبتدائي من دعم في مجال السندات والمذكرات والكتب وخطط التدريس، بالإضافة إلى إشراف المفتش وإرشاده. إن معلم القسم التحضيري يضطر غالباً للاجتهاد الشخصي لسد الفراغ.

وفي نفس السياق توصلت دراسة **زردة (2012)**: أن هناك حاجات تكوين لمربي التربية التحضيرية، وقد فسرت ذلك أن أغلب فئات عينة الدراسة لم تتلق تكوينا كافيا حول الأسس النظرية والتربوية والنفسية للطفولة المبكرة، يستوي في ذلك خريجو معاهد التكوين والملتحقون مباشرة؛ لأن عملية الإعداد بطيئة جداً أو نادرة بسبب غياب تحديد أهداف التكوين، وقلة المختصين المكلفين بعملية التكوين، حيث أسندت المهمة كاملة للمفتشين الذين يعانون مّما تعاني منه المربية. أضف إلى ذلك أن مهامه الإدارية المكثفة، والكم الهائل من الانشغالات والصعوبات التي يعاني منها التعليم الابتدائي، لا تترك له الفرصة لتفقد الأقسام، والإجابة عن انشغالات المربيات، وتنظيم الدورات التكوينية الخاصة بمناقشة مشاكل التربية التحضيرية.

وتأسيساً على ما سبق؛ تبرز الحاجة إلى تصميم برامج تدريبية أثناء الخدمة لمربيات التربية التحضيرية في الجزائر لرفع مستوى كفاءتهن وتحسين أدائهن؛ ولا ينظر إلى التدريب

على أنه محاولة لمعالجة أوجه الضعف أو القصور في الإعداد قبل الخدمة فحسب، بل ينظر إليه على أنه جزء من التربية المستمرة للمربية طيلة ممارستها للمهنة؛ حيث يذكر **زايد** أن برامج التدريب أثناء الخدمة خير وسيلة تعين المعلم على تحمل المسؤولية، والوصول به إلى أقصى درجات الكفاية في أداء عمله؛ فالتدريب هو بمثابة نوع من التنظيم والتوجيه والتعاون والمتابعة، ويهدف إلى النمو المهني للمعلم في مجموعة التطورات في الأساليب السلوكية المتعلقة بالطرق التربوية التي تميز المعلم عن غيره في أدائه لمهنته على المستويين الأكاديمي والمسلكي (الطعاني، 2006).

2- تدريب مربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة:

2-1-مفهوم تدريب مربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة:

اختلف العلماء في تحديد مفهوم التدريب أثناء الخدمة، ويرجع ذلك إلى اختلافهم في فهم وظيفته ومحتواه، وإلى العوامل المسؤولة عن تطوره مثل الانفجار المعرفي، والزيادة المضطرة في عدد السكان، وتغير دور المدارس، وتغير الكثير من النظريات والمفاهيم التربوية، لذلك توجد العديد من التعاريف، بناء على التطور الذي طرأ على هذا المفهوم خلال النصف الثاني من القرن الماضي، ففي البداية كان يقصد بالتدريب نشاط يتطلب تدريس بعض المقرّرات الأكاديمية للمتدربين، ثم إجراء الاختبارات التقليدية لتحديد تحصيلهم، ثم تطور مفهوم التدريب حتى أصبح نشاطاً يهدف إلى تنمية المتدربين معرفياً ومهارياً ووجدانياً، حتى يصبحوا قادرين على أداء أعمالهم ومهامهم بإنتاجية عالية وبروح معنوية مرتفعة(عزت، 2006، 185؛ ساعد، 2013، 57)، وهذا ما نجده في العديد من التعاريف الأجنبية والعربية التي عرفت **تدريب المعلمين أثناء الخدمة** ضمن المفهوم الحديث، فمن التعاريف الأجنبية نذكر:

- **تعريف (هندرسون) Handerson** بأنه: "برنامج تنمية المعلم بحيث يشتمل هذا البرنامج على أي شيء يحدث للمعلم من أول يوم يلتحق فيه بالمهنة إلى اليوم الذي يتقاعد فيه منها، بحيث يسهم ذلك وبصورة مباشرة أو غير مباشرة في الطريقة التي يؤدي فيها المعلم واجباته المهنية"(بركات، 2005).
- **تعريف(مورانت) Morant** بأنه: "أوسع من التدريب بمعناه القريب، وأطلق عليه لفظ التعليم، وهو يرتبط بعملية النمو المهني الأكاديمي والشخصي للمعلم، من خلال تقديم

سلسلة من الخدمات والنشاطات الدراسية التي يكون التدريب فيها بمعناه القريب مجرد جانب واحد منها، ويستمر هذا حتى ينتهى بالتقاعد أو الموت"(بركات، 2005).

- **تعريف(فليب جاكسون) Philp Jackson** حدّد في تعريفه ثلاثة مفاهيم للتدريب المعلمين أثناء الخدمة هي:

✓ **المفهوم العلاجي:** ويركز هذا المفهوم على تصحيح الأخطاء الناجمة عن إعداد المعلمين قبل الخدمة.

✓ **المفهوم السلوكي:** ويركز هذا المفهوم على ما يدور في الفصل الدراسي من تفاعل بين المعلم والتلاميذ، وعليه يدرب المعلم على كيفية تحليل الموقف التعليمي.

✓ **مفهوم النمو:** ويؤكد هذا المفهوم على النمو المهني للمعلمين، وكذا زيادة الدافعية لديهم للنمو الذاتي، ويستند هذا المفهوم إلى عدة فروض أهمها:

- التدريس عملية معقدة متعددة الجوانب، وأنه ليس عملية آلية ميكانيكية، ويحتوي على خبرات جمالية يخلقها الموقف ولا يمكن التنبؤ بها، وإن اعداد المعلم وتأهليه على أساس معيار المؤهل لا يقوم على أساس علمي ومنطقي، وإنما على أساس اقتصادي، ويؤدي التدريب بهذا المفهوم في رأي جاكسون وظائف عدة منها:

أنه يجعل المدرس أكثر حساسية للموقف التعليمي، ويجعله يفكر في هذا الموقف أكثر مما يفكر في إدارة النظام وضبطه، ويحول المدرس من ملقن للمعلومات إلى مسهل للتعلم وميسر له، بحيث يبرز في ذلك دور الطالب الفاعل(عزت، 2006، 186).

- **تعريف(تشي عمر) Che Omar:** "إن تدريب المعلمين أثناء الخدمة نشاط تعليمي مهني وشخصي للمعلمين لتحسين كفاءتهم وقدرتهم ومعرفتهم والدافع في عملهم المهني"(Che Omar, 2014).

يلاحظ من التعاريف الأجنبية السابقة اتفاقها جميعها على أن تدريب المعلمين أثناء الخدمة عملية مستمرة، وأنه عملية نمو مهني. لكن هناك من ربطه بالواجبات المهنية فقط كما اتضح ذلك في تعريف **Handerson** و**Philp Jackson**، غير أن **Morant** و **Che Omar** لم يكتفيا بالوجبات المهنية للمعلم فقط، بل أضافا إلى ذلك ارتباط التدريب بالجانب الشخصي للمعلم أيضاً.

أما الباحثون العرب فقد وضعوا لتدريب المعلمين أثناء الخدمة بموضوع عددا من التعاريف نورد منها ما يلي:

يعرف **بركات (2005، 5)** التدريب أثناء الخدمة على أنه: "عملية التأهيل التربوي والمسلكي للمعلم باستخدام الأساليب والطرق والوسائل التي تعينه على القيام بمهنته بالمستوى المطلوب، وسيطرته على الكفايات اللازمة للقيام بعملية التدريس على نحو أفضل".

في حين عرفه **جمال الدين وآخرون** نقلا عن أبي عطوان (2008، 13) التدريب أثناء الخدمة بأنه: "مجموعة من البرامج والأنشطة المخططة في ضوء فلسفة واستراتيجية واضحة منبثقة من فلسفة وسياسة المجتمع عامة والتعليم خاصة والتي تستهدف التأهيل والتجديد والتوجيه وإعداد المادة التربوية والتي من شأنها أن تمكن المعلمين أثناء خدمتهم من زيادة كفايتهم إلى أقصى درجة، وزيادة كفاية النظام التعليمي الداخلية والخارجية".

أما **جبر** فيعرفه بأنه: "عبارة عن نشاط مقصود ومخطط ومستمر يتعرض له المعلم طيلة حياته الوظيفية، بقصد تنميته من الناحية العلمية والمهنية عن طريق مخاطبه العقل لاكتسابه المعارف والمعلومات والأفكار الحديثة ذات الصلة بتخصصه، وعن طريق مخاطبة الحواس لإكساب المعلم المهارات لتحسين مستوى أدائه كمعلم، وعن طريق مخاطبة الوجدان لإكسابه الاتجاهات والسلوكيات المرغوبة، وذلك بطريقه متكاملة تجعله شخصية عصريه متوازنة متفاعلة مع متغيرات المجتمع للنهوض بمستوى تلاميذه"(الفرا، 2013، 12).

نلاحظ من خلال التعاريف العربية السابقة أنها تكاد تجمع على أن تدريب المعلمين أثناء الخدمة عمل غير ارتجالي، بل هو جهد منظم يقوم على التخطيط الواضح، ويسعى إلى إحداث تغييرات في جميع جوانب شخصية المعلم، سواء تعلق ذلك بالجانب المعرفي للمعلم، أو الجانب الأدائي، أو الجانب الوجداني وما يتضمنه من اتجاهات وقيم....إلخ، وبذلك يتعزز نموهم المهني، بما يؤدي إلى تنمية الكفايات وتطويرها.

2-2-أهمية تدريب مربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة:

"إن الاهتمام بتدريب معلمات رياض الأطفال بدأ يتزايد يوماً بعد يوم، وذلك استجابة لمستجدات العصر حيث إن برامج التدريب أثناء الخدمة تسعى إلى تمكين معلمات رياض

الأطفال ليصبحن أكثر قدرة على العمل مع أطفال هذه المرحلة، حيث أصبح التدريب أثناء الخدمة في الوقت الراهن ضرورة ملحة تسعى إليها جميع المؤسسات التعليمية"(العلميات،2014).

وإذا كان التدريب أثناء الخدمة ضرورة لأي مربي، فضرورته لمربيات طفل ما قبل المدرسة في الجزائر أكبر وأعظم لكونه لا يوجد لدينا معاهد وكليات متخصّصة في إعداد مربيات رياض الأطفال، وهو ما تؤكده **(مدور، 2012)** بقولها: "**يجد المتتبع لنشأة برامج إعداد مربيات الطفولة الأولى في الجزائر أنه لا يوجد أي برنامج إعدادي لهذه الفئة وأن كل رياض الأطفال سواء حكومية كانت أم خاصة توظف مربيات غير مؤهلات لهذه المهنة، بينما أسندت وزارة التربية الوطنية مهمة تعليم أطفال قبل المدرسة أو ما يسمى بالتعليم التحضيري إلى معلمي المدارس الابتدائية بدون إخضاعهم لأي برنامج تدريبي**".

لذلك فإن تدريب مربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة له أهمية كبيرة يمكن حصرها في النقاط التالية:

- ✓ رفع الكفاية الإنتاجية للمربية عن طريق صقل مهاراتها التدريسية، ومساعدتها على التأقلم مع العمل المدرسي.
- ✓ إطلاع المربية على الجديد والمستحدث في مجال طرق التعليم وتقنياته، أو في محتوى المنهج، لأن المربية تواجه مطالب التغيير وتحديات العصر، وانفجار المعرفة، وتقدم التكنولوجيا، هذا بالإضافة إلى حاجة المربية أن تكون واسعت الثقافة مُلماتاً بالمادة التي تدرسها فضلاً عن أساليب التدريس، وطرائقه، واستراتيجياته، ومهاراته. وهذا بدوره يؤكد على الجانب التجديدي أي يستوجب تدريباً مستمراً لملاحقة الجديد في ميدان عملها.
- ✓ تقديم العلاج للمشكلات التي توجد في برامج إعداد المربيات، وهذا بدوره يؤكد على الجانب العلاجي للتدريب.
- ✓ رفع الكفاءة الانتاجية للمؤسسات التعليمية، وتحسين مخرجات التعليم بما يلبي حاجات المجتمع(قرشم، 2004، 85؛ الكيلاني ومهند، 2009).

بناءً على ما تقدم يتضح أن التدريب أثناء الخدمة له أهمية كبيرة فهو يعتبر المنفذ الوحيد لتزويد مربيات طفل ما قبل المدرسة بالكفايات اللازمة لأداء أدوارهن. وهو ما أكدت عليه توصيات العديد من المؤتمرات التي عقدت في مجال تربية طفل ما قبل المدرسة ،

كمؤتمر (نحو رياض أطفال فاعلة) الذي عقد في مدينة الخليل (30/4/ 2014)، وأوصى بتدريب معلمات رياض الأطفال في مجالات مختلفة، ومؤتمر (نحو آفاق جديدة في تربية الأطفال) الذي عقد بكلية رياض الأطفال بجامعة المينا (2014/4/6)، وأوصى بإعداد وتدريب معلمات رياض الأطفال على الطرق الحديثة والمبتكرة في إكساب الطفل المفاهيم بما يتناسب مع خصائص المرحلة العمرية.

وقد ترجمت هذه التوصيات إلى برامج عمل تدريبية انعكس أثرها في تنمية كفايات مربيات طفل ما قبل المدرسة؛ مما يؤكد أهميتها وضرورتها. وهو ما أثبتته نتائج العديد من الدراسات منها دراسة (تايلور وآخرون) **Taylor & Others** التي هدفت إلى مقارنة أداء المعلمين قبل الخدمة وبعدها على مقياس الكفايات اللازمة للتدريس وعلاقة ذلك باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس، تكونت عينة الدراسة من (257) معلمًا ومعلمة مقسمين الى مجموعتين: مجموعة من الطلبة المعلمين في مرحلة الاعداد قبل الخدمة، والمجموعة الثانية من المعلمين الملتحقين في الخدمة، وخلصت النتائج الى وجود فرق جوهري بين مجموعتي المعلمين في مستوى امتلاك وممارسة الكفايات اللازمة للتدريس لصالح المعلمين الملتحقين أثناء الخدمة(بركات، 2005، 10). وفي ذات السياق توصلت نتائج دراسة (هاي كيونج كيم) **Hae Kyoung Kim** (2011) التي هدف لمعرفة أثر التدريب أثناء الخدمة في تغيير معتقدات معلمي الطفولة المبكرة حول الممارسات الملائمة نمائياً، وخلصت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج بعد تدريب المعلمين الذي وفر مهارات واستراتيجيات.

2-3-أهداف تدريب مربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة:

بناء على ما جاء في مفهوم تدريب المعلمين أثناء الخدمة، وما ينطوي عليه من أهمية، وفي ضوء الدراسات التي اهتمت بالبحث في مجال تدريب المعلمين أثناء الخدمة منها دراسة **(ابراهيم السادة، وروزينبرج، وسميث، ولدلو ووينك)**، يمكن تحديد أهداف تدريب المعلم أثناء الخدمة فيما يلي:

- رفع مستوى أداء المربيات في المادة والطريقة، وتحسين اتجاهاتهن وتطوير مهاراتهن التعليمية ومعارفهن وزيادة قدراتهن على الإبداع والتجديد.
- زيادة إلمام المربيات بالطريقة، والأساليب الحديثة في التعليم، وتعزيز خبراتهن في مجالات التخصص العلمية. وضمن هذا الهدف قامت العديد من الدراسات بتدريب

المربيات على عدد من طرق التدريس والأساليب الحديثة في التعليم منها: **دراسة صاصيلا (2002)**، التي هدفت إلى بناء برنامج لتدريب معلمات رياض الأطفال لاكتساب الكفايات اللازمة لطريقة لعب الأدوار وقياس فعالية البرنامج المقترح في اكتساب المعلمات لتلك الكفايات وقياس مدى اكتساب أطفال الروضة للخبرات العلمية من قبل المعلمات اللواتي تدربن على البرنامج المقترح. حيث خلصت نتائج الدراسة إلى: فعالية البرنامج التدريبي المصمم في إكتساب المعلمات كفايات طريقة لعب الأدوار، حيث أظهرت الدراسة فروق بين متوسط درجات أداء المعلمات قبل اتباعهن البرنامج التدريبي المقترح ودرجات أدائهن بعد اتباعهن البرنامج التدريبي في كفاية التخطيط والتنفيذ، تفوق أطفال المجموعة التجريبية على أطفال المجموعة الضابطة.

كذلك أجرت **فاطمة(2016)** دراسة هدفت إلى إعداد برنامج لتدريب معلمات رياض الأطفال على الاستراتيجيات القائمة على الذكاءات المتعددة، وقياس فاعليته في أداء معلمات رياض الأطفال، وفي تنمية المفاهيم العلمية والرياضية لدى أطفال المعلمات اللواتي خضعن للبرنامج التجريبي. فخلصت الدراسة إلى فعالية البرنامج التدريبي في تنمية المفاهيم الرياضية لدى أطفال المجموعة التي خضعت معلماتهن للبرنامج التدريبي مقارنة بمتوسط درجات أطفال المجموعة التي لم تخضع معلماتهن للبرنامج.

- تبصير المربيات بمشكلات النظام التعليمي القائم، ووسائل حلها وتعريفهن بدورهن ومسئوليتهن في ذلك.
- تعميق وعي المربيات السياسي والقومي لاستيعاب التغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية التي يتعرض لها المجتمع، ثم محاولة ترجمتها عند أطفالهن إلى ألفاظ سلوكية عملية.
- تحسين اتجاه المربيات نحو مهنتها، وتطوير مهارتها التدريسية.
- تشجيع المربية على القيم الإنسانية والاجتماعية، وفهم فلسفة المجتمع وأهدافه التربوية.
- مضاعفة الكفاية الإنتاجية، وإقدارها على مسايرة التطور العلمي، والانفجار المعرفي والتكنولوجي المتزايد.
- اشاعة روح التعاون بين المربيات للتدريب على العمل الجامعي، وتحسيسهن بأهمية العمل بروح الفريق(قرشم، 2004).

بناءً على ما تم عرضه، يمكن القول بأن للتدريب أثناء الخدمة أهدافا وغايات كبيرة، تنعكس إيحابيا على العملية التربوية والتعليمية.

2-4-أسس ومبادئ تدريب مربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة:

يستند تدريب المعلمين أثناء الخدمة إلى عدد من المبادئ والأسس من أهمها:

1- وجود فلسفة واضحة للتدريب: ينبغي وجود فلسفة واضحة ومحدد لكل برنامج تدريبي متفق عليها من قبل جميع المشتركين في النظام، تتسم بالمرونة الكافية لإعطاء التوجيهات والارشادات لبرامج التدريب في تحديد أهدافها، كما ينبغي أن تبنى على نفس الافتراضات التي قامت عليها فلسفة النظام العام، حتى تكون هناك انسجام بينها، وتلافي الاختلاف والتضارب.

ونتيجة لذلك؛ ظهرت العديد من الفلسفات في مجال تدريب المعلم أثناء الخدمة، يمكن الخروج بأهم الاتجاهات التي تستطيع مربية طفل ما قبل المدرسة من خلالها تطوير مهاراتها، وإثراء معلوماتها كما جاء في (قرشم،2004، 87)، و(سعفان ومحمود، 2005، 95) و(الشريف، 2007، 98)، و(عطية، الهاشمي، 2008، 201) و(ممادي، 2013، 35)، و(أحمد الخطيب ورداح الخطيب، 2014، 39) منها: **اتجاه تفريد التعليم، واتجاه التدريس المصغر، واتجاه المنحى المتعدد الوسائط، واتجاه التدريب الموجه نحو العمل، والاتجاه القائم على استخدام النماذج(النموذج التنموي- النموذج السلوكي- النموذج الإنساني - النموذج الإنساني/ السلوكي)، كذلك اتجاه الإعداد في ضوء أسلوب النظم، والاتجاه تدريب المعلمين القائم على أساس الكفايات.**

2- وضوح أهداف التدريب: إن وضوح أهداف التدريب من الأمور الهامة في تحديد العناصر اللازمة لعمليات التدريب، وكذلك في تصميم برامج التدريب وتنظيمها وإداراتها، لذلك يجب أن تكون أهداف التدريب واضحة ومحددة وأن تكون مشتقة من الواقع الميداني وملائمة لأهداف خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وأن تكون مصاغة ما أمكن بلغة السلوك المتوقع من المتدربين، وأن تحدد الأداء الذي سيتقنه المتدرب بعد الانتهاء من التدريب.

3- تحديد الاحتياجات التدريبية وتلبية الحاجات المهنية للمتدربين: تعتبر عملية تحديد الاحتياجات التدريبية بمثابة المؤشر الذي يوجه أنشطة وبرامج التدريب في الاتجاه المناسب والصحيح، كما تجعل المشاركين يشعرون بأهمية هذه البرامج بالنسبة لحياتهم العملية

وتمكنهم من الاضطلاع بأدوارهم المهنية المقبلة في المدارس التي يعملون فيها بكفاية واقتدار.

4-استمرار عملية التدريب: انسجاما مع الاتجاه العالمي المعاصر في تدريب المعلمين القائم على النظر إلى أنه عملية مستمرة لا تتوقف بانتهاء المتدرب للبرنامج.

5- المرونة وتعدد الاختيارات في برنامج التدريب: ويقصد بمبدأ المرونة إمكانية التعديل حسب الظروف والاحتياجات، وتحقق مبدأ المرونة يعني الاستجابة للمثيرات غير المتوقعة سواء فيما يتعلق بالعوامل الخارجية وغيرها من العوامل ذات الصفة المؤقتة، ولما كانت برامج التدريب الأكثر فعالية والتي تسمح بالتوافق مع الخبرات المختلفة للمتدربين، فهذه مؤشر على مرونة تلك البرامج، وأيضاً تتصف هذه البرامج بتعدد الخيارات المتاحة للمتدربين، وتعديل محاور التركيز على موضوعات وأنشطة تدريبية معينة بحيث يكون التعديل وفق مراحل نمو البرامج ووفق الأهداف المحددة له.

6- المشاركة في عمليات ومراحل التخطيط للتدريب: ويتطلب تحقيق هذا المبدأ المشاركة الواعية من جانب الأطراف الممثلة للموقف التدريبي سواء في مرحلة الإعداد والتحضير، أو التنفيذ والتقويم والمتابعة، وذلك لضمان قدر أكبر من الفاعلية عن طريق المشاركة الإيجابية الواعية من ناحية، وإتاحة فرصة أكبر لترتيب الأفكار وتعديل الخبرات بين المتدربين والمدربين من ناحية ثانية.

ومن أبرز الخصائص التي تتميز بها برامج تدريب المعلمين الحديثة إتاحتها الفرصة للمعلمين للمشاركة في أعمال البرنامج التدريبي، وتشجيعهم للمشاركة في صناعة القرارات المتعلقة ببرنامجهم التدريبي، وهذا يؤدي إلى إثارة حماس المتدربين للبرنامج وتقديرهم له.

7- الشمول والتكامل: ويؤكد هذا المبدأ على ضرورة شمول التدريب جميع فئات العاملين في العملية التعليمية بما يتناسب مع كل فئة، وذلك ضمانا لاتساق الفكر وتكامل الممارسات كذلك يعني بالشمول ألا يقتصر التدريب على موضوع التخصص وأساليبه بل يشمل بالإضافة إلى ذلك جميع الأنشطة الثقافية المتخصصة والعامة والتي تغطي الأدوار التي يقوم بها المعلم، وأن تتكامل هذه المعلومات فيما بينها من أجل رفع المستوى المهني والفني للمعلم.

8- تكامل النظرية مع التطبيق: من أجل تحقيق برامج التدريب لأهدافها بفاعلية ونجاح لابد وأن يراعي في تنفيذها مبدأ التوافق بين الأفكار والنظريات المتعلقة بعملية التدريس وبين

الممارسات والتطبيقات العملية داخل الفصل ومن ثم فإن معيار الفاعلية والنجاح لبرامج التدريب يحدده مدى قدرة البرنامج على ترجمة الأفكار النظرية إلى ممارسات أدائية يمكن ملاحظتها في سلوك المتدربين.

9- التطورية: بمعنى أن يكون التدريب متطوراً في مادته العلمية وأساليبه فيأخذ كل ما هو جديد ومستحدث في المادة العلمية، ويؤدي إلى رفع مستوى التعليم والتعلم. ويشترط لتحقيق هذا المبدأ أن يكون التدريب على محاور أساسية وفق أهداف محددة ولا يعني ان تكون التطورية توسعاً في جزئيات أو تفاصيل، بل غاية القصد هو التركيز على خبرات بعينها وتطويرها لتطوير اتجاهات ومهارات المتدربين.

10- التنظيم: ينبغي أن يكون البرنامج على درجة عالية من التنظيم بحيث يؤدي إلى دعم الاستمرارية والتتابع والتكامل في خبرات المتدربين باعتبار التدريب عملية تعلمية، وليس مجرد عملية ميكانيكية شكلية، ومن هنا يحتم العناية بمحتوى البرنامج وملاءمته لأهداف التدريب من ناحية وإتباع الأساليب والوسائل التربوية المثمرة في تنفيذه من أماكن وتجهيزات وغير ذلك.

11- اللامركزية: إن تطبيق اللامركزية في التدريب يوجد طبقة من القادرين على تصريف الأمور في سهولة ويسر دون الرجوع إلى السلطات العليا، فيتوفر لها الوقت والجهد لدراسة السياسية العامة والتخطيط وتنفيذ البرنامج(احمد، 2007، 140-141).

مما سبق يمكن القول أنه إذا أريد استغلال التدريب في تحقيق التنمية للمؤسسات التعليمية والعاملين بها ينبغي مراعاة هذه الأسس والمبادئ السالف ذكرها في جميع مراحل بناء البرنامج التدريبي من تخطيط وتنفيذ وتقويم ومتابعة.

2-5-أساليب تدريب مربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة:

يستخدم المدربون في العملية التدريبية أساليب متعددة، يعتمد اختيار الأسلوب المستخدم على عوامل عدة منها: موضوع التدريب، الهدف منه، خصائص المتدربين الكلفة، حجم مجموعة التدريب، المبادئ النفسية في التدريب، المدة الزمنية المتوافرة للتدريب مقدار المشاركة المطلوبة، التسهيلات المتوافرة، مهارات المدرب، مؤهلات المتدربين وخبراتهم، وهذا بدوره يتطلب التنويع في الأساليب والطرق المستخدمة في كل برنامج تدريبي

اثناء الخدمة لتتماشى مع اهداف البرنامج واحتياجات المتدربين والأخذ بالمستحدثات والتقنيات الجديدة في هذا الصدد لزيادة فاعلية العملية التدريبية.

- **الأساليب التدريبية الفردية:** وتركز هذه الأساليب على الفرد المتدرب، وتستهدف اكتساب الفرد مهارات معينة لرفع مستوى أدائه ويتضمن المفهوم الأساسي لهذا الاسلوب صياغة أهداف محددة لتقدم المعلم، ويحدد المعلم نفسه هذه الأهداف، كما تحدد أحياناً أخرى من الملاحظات التي أوردها المقوم في توصياته، أو في نتائج اجراء التقويم والخطوة الثانية هي التخطيط لكيفية تحقيق هذه الأهداف ويشمل هذا التخطيط على الإجراءات والتوقيت ونقاط المراجعة والتحقق، ويتم التدريب في مواقف فردية ومن أمثلة هذا التدريب: الدراسة بالمراسلة، التدريب اثناء الوظيفة، التلمذة المهنية، المحاكاة، تدوير الموظفين.
- **الأساليب الجماعية:** تهدف هذه الأساليب إلى اكتساب المتدرب معلومات، أو مهارات أو اتجاهات، أو قد تهدف إلى تطوير كل هذه النواحي معاً. وغالباً ما تتم في مواقف جماعية، وعادةً ما يعفى الافراد خلال فترة التدريب من الدوام الرسمي ويعمل هذا النوع من التدريب على إفادة المتدربين من خبرات بعضهم البعض نتيجة وجودهم في مكان واحد أثناء فترة التدريب(عبد الباقي، 2000، 379؛ عزت، 2006، 195؛ علام، 2010)

ومن أهم طرق التدريب الجماعي كما أشار كل من (عزت، 2006، 196)، و(أبو عطوان، 2008، 41)، و(زرقان،2013، 167) نمذجة السلوك: (Behavior Modeling) المحاضرات، أسلوب النقاش، أسلوب دراسة الحالة، أسلوب المؤتمرات، مراكز المعلمين، أسلوب المواد الدراسية والقراءات والنشرات، أسلوب الزيارات.

فبارغم من القائمة الطويلة لأساليب التدريب أثناء الخدمة سواء ما ذكر منها أو لم يذكر، إلا أن المفاضلة بينها ترتكز على اعتبارات عديدة منها: مدى ملاءمة الوقت والمكان وعدد المشاركين، ونوعية المكونين، وتوفير الوسائل وإلى مدى ملائمة الأسلوب التدريسي للموضوع أو النشاط المقترح كما تتحدد بمحتوى وأهداف التكوين وأيضا بالحاجات التدريبية للمتدربين.

ثالثاً- الاحتياجات التدريبية:

يرتكز النشاط التدريبي بصفة أساسية على مدى الدقة والموضوعية في تحديد الاحتياجات التدريبية المناسبة لتنمية وتطوير المعارف والاتجاهات والمهارات المختلفة للأفراد وترجمة الاحتياجات إلى سياسات وبرامج تدريبية تحقق الأهداف الأساسية لهذا النشاط (أبو النصر، 2009، 80)، إذْ يشير **الطعاني (2002)** إلى أن التدريب يجب أن يُصمَم لمواجهة الاحتياجات التدريبية، وأن هذه الاحتياجات تمثل المدخلات الأساسية للنظام التربوي ومحور الارتكاز لبناء الخطط والبرامج التدريبية لتلبية هذه الاحتياجات.

6-3-تعريف تحديد الاحتياجات التدريبية:

اهتم التراث التربوي بهذه العملية وأورد لها عدة تعاريف، حيث سنتطرق إلى مفهوم الاحتياجات التدريبية أولاً، ثم نمر إلى مفهوم تحديد الاحتياجات التدريبية، ومن بين هذه التعاريف التي تناولت مفهوم الاحتياجات التدريبية نذكر:

- **التعريف اللغوي:** ذكر **ابن منظور** الحاجات بأنها: جمع حاجة وهي المأربة، وتحّوج الشيء أي: أحتاج إليه، والحوج هو الطلب(عناني، 2012، 07).

كما تعرف أيضاً، بأنه الافتقار والنقص والحاجة تعني القصور عن بلوغ الهدف المطلوب، والاحتياج هو ما يتطلبه الشيء لاستكمال النقص أو القصـور فيه(بن عامر وساعد، 2010، 335).

- **التعريف الاصطلاحي:** لقد أوردت الأدبيات التربوية جملة من التعاريف للاحتياجات التدريبية، سوف نذكر البعض منها وهي تتفق مع معظم التعريفات الأخرى التي تم الإطلاع عليها:

- **تعريف محمد غازي بيومي بخيت(1983):** "مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في المعلم والمتعلقة بمعلوماته ومهاراته وخبراته لجعله لائقاً لأداء مهمته التربوية إلى أعلى درجة ممكنة من الكفاية الفنية"(ديب، 2006، 439).

- **تعريف سعيد محمد رفاع(1993):** "هي مجموع التغيرات المطلوب إحداثها في معلومات وخبرات المعلمين، التي ينبغي أن يحتوي عليها التدريب المقدم لهم لرفع مستوى أدائهم"(رفاع، 1993، 56).

- **تعريف عبد الله الحداني(1994):** "هي الفجوة بين ما يجب عمله من قبل المعلم وبين ما هو موجود في الواقع"(الحداني، 1994، 136).

- **تعريف اللقاني، والجمل(1999)** بأنها: "مجموعة التطورات، والتغيرات التي يجب إحداثها في معلومات، ومهارات، واتجاهات المعلمين؛ لتجعلهم قادرين على أداء أعمالهم التربوية، وتحسين مستوى أدائهم الوظيفي الذي يسهم بدوره في تحسين نوعية التعلم"(اللقاني، والجمل،1999، 115).

تعريف أحمد جميل عايش(2008): "هي مجموعة التغيرات والتطورات المطلوب إحداثها في معلومات المعلمين وخبراتهم ومعارفهم ورفع كفاياتهم ومعارفهم واتجاهاتهم وسلوكهم بناء على احتياجات ظاهرة يتطلبها العمل"(عايش، 2008، 177).

- **تعريف مصطفى أبو عطوان(2008):** "هي الفرق بين ما يجب تنفيذه من قبل المعلم بدرجة عالية من الكفاءة المهنية وبين ما يقوم به على أرض الواقع"(أبوعطوان، 2008 52).

نلاحظ من خلال عرض التعاريف السابقة أن تعريف كل من رفاع (1993) واللقاني والجمل(1999) يشير إلى أن الاحتياجات التدريبية تتمثل في ما يراد إحداثه من تغيير في المعارف والمهارات والاتجاهات لدى المعلم بهدف رفع كفايته من خلال إعداده وتهيئته وجعله محققا للأداء الذي يتطلبه عمله بدرجة محددة من الجودة والإتقان، وهذا يعني بأن الاحتياجات التدريبية للمعلم هي معلومات ومهارات واتجاهات يراد تنميتها وتعديلها بسبب خبرات علمية وإنسانية وتكنولوجية. أما بالنسبة لتعريف كل من بخيت(1983) والحداني(1994) وأبو عطوان(2008) فيشير إلى الفجوة بين الأداء الحالي ومستوى الأداء المستهدف للمعلم، وهذا يعني لابد من معرفة مستوى أداء الفرد الحالي ومستوى الأداء المطلوب بلوغه، أي أن مفهوم الاحتياجات التدريبية ترتبط ببعدين زمنيين هما:

البعد الأول: يتعلق بمعالجة نواحي العجز والقصور في مستويات الأداء في الوقت الحالي.

البعد الثاني: يتعلق بتنمية وتطوير مستويات الأداء في المستقبل.

لذلك يجب تقدير درجة الاختلاف أو الفرق بين السلوك المطلوب بلوغه والسلوك الحالي (الأداء) الذي هو الأساس لمعرفة الاحتياج التدريبي الذي نسعى للوصول إليه من خلال ما يسمى بعملية **تحديد الاحتياجات التدريبية**، حيث يعرفها **حسين** بأنها: "**عملية إجرائية محددة ومستمرة تتم باستخدام أساليب علمية لتوليد معلومات عن الاحتياجات المختلفة مع الأفراد والجماعات والمجتمعات ضمن مستويات جغرافية مختلفة ليصار بعد ذلك إلى ترتيبها حسب أولوياتها، وتخطيط وتنفيذ البرامج والمشروعات الموجهة لتلبية تلك الاحتياجات**"(الصمادي، 2007، 35).

في حين عرفها **درة** بأنها: "تلك الخطوات المنظمة المنطقية التي يتبعها المُدرب المسؤول في تنمية القوى البشرية في المنظمة للكشف عن النقص أو التناقض أو الفجوة بين وضع أو أداء قائم وبين وضع أو أداء مرغوب فيه أو مأمول فيه. وتشخيص ذلك كله وتحليله، والخروج بنتائج معينة تتعلق بكيفية قدرة التدريب على تلافي ذلك النقص أو التناقص أو الفجوة (الصمادي، 2007، 35).

من خلال ما تقدم يمكن القول أن جودة ونجاح الخطط والبرامج التدريبية رهن بمقدار الدقة والكفاءة في تحديد الاحتياجات التدريبية، وأن التدريب بدون تحديد الاحتياجات التدريبية يعني ضياع للوقت والجهد والمال. إذ في هذا السياق يشير **أحمد الخطيب** أن حصر الاحتياجات التدريبية يمثل محور الارتكاز الذي تبنى حوله الخطط والبرامج التدريبية من منظور أن التدريب يهدف بالدرجة الأولى إلى إشباع احتياجات معينة، ذلك أنه كلما أمكن التعرف على الاحتياجات التدريبية وتحديدها أمكن تلبيتها ورفع كفاية العاملين عن طريق التدريب. وعادةً ما يؤدي حصر الاحتياجات التدريبية والتعرف عليها إلى نجاح برامج التدريب(محمود، 2017). ولا يتم ذلك إلا من خلال الاجابة عن الأسئلة التالية:

- من يجب تدريبهم ؟
- ما هو المحتوى التدريبي؟
- ما هي الآثار المتوقعة من وراء التدريب؟
- متى ستنعكس نتائج التدريب بصورة ملموسة؟(الثقفي، 2013، 25).

6-4-أهداف تحديد الاحتياجات التدريبية:

عملية تحديد الاحتياجات التدريبية هي عملية هادفة، وتتحدد أهدافها من منطلقاتها الرئيسية وأهميتها التي تنعكس على كافة أطراف العملية التدريبية، ويمكن تصنيف هذه الأهداف إلى:

أ- **أهداف عادية:** وتشمل الأهداف التقليدية كتدريب العاملين الجدد، وتدريب المشرفين على تطبيق أساليب عمل جديدة، وعقد برامج تنشيطية.

ب- **أهداف حل المشاكل:** وتعنى أساساً بإيجاد حلول لمشكلات إنسانية وفنية محددة تعاني منها المنظمة، وذلك من خلال تدريب أفراد قادرين على التعايش مع تلك المشكلات.

ج-**أهداف ابتكارية:** وتسعى إلى تحقيق نتائج غير عادية ومبتكرة، بحيث ترفع من مستوى الأداء في المنظمة نحو مجالات وآفاق لم يسبق التوصل إليها لغرض مسايرة متطلبات البيئة، وتحقيق التميز والتقدم عن المنظمات لأجل المنافسة(بن عيشي، 2017، 34).

ويحدد **الطعاني وياغي** أهم الأهداف التي تنطلق منها عملية تحديد الاحتياجات التدريبية، كما يلي:

- توضيح الأفراد المطلوب تدريبهم ونوع التدريب المطلوب منهم والنتائج المتوقعة منهم.
- المساعدة في الأداء الحسن وتحقيق الأهداف الأساسية من العملية التدريبية في المنظمات.
- مساعدة القائمين على إدارات التدريب في وضع استراتيجيات وخطط طويلة المدى لهيكل التدريب وتنظيمه وتوجيه سياساته وبرامجه وخدماته وممارسته.
- مساعدة إدارات التدريب في التخطيط الجيد للبرامج التدريبية وفي تقدير الاحتياجات التدريبية على المدى القريب والمدى البعيد(السلمي، 2012، 14).

من خلال ما تقدم يمكن القول أن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية تعتبر عملية مهمة تمكن الدراسة الحالية من معرفة الكفايات الأساسية التي تحتاجها مربية طفل ما قبل المدرسة وتعد ضرورية لبناء برنامج تدريبي قائم على الكفايات، كما تُمكّن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية من كيفية ضبط المتغيرات الوسطية (المؤهل العلمي- الخبرة المهنية) التي من شأنها أن تحدد أي المربيات أكثر احتياجا، كما تدفعنا هذه الخطوة إلى ضرورة إجراء الدراسة الاستطلاعية.

6-5-أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية:

يسهم تحديد الاحتياجات التدريبية في تحقيق الأهداف المرجوة من البرامج التدريبية، وإحداث التغيرات المطلوبة في الأفراد المُراد تدريبهم؛ ليكونوا قادرين على أداء أعمالهم بكفاءة عالية، وفي إهمال تحديدها انهيار للتدريب، ومضيعة للوقت والجهد والمال؛ فالاحتياجات التدريبية تمثّل الحلقة الأولى في سلسلة حلقات مترابطة تكوّن العملية التدريبية، وهي مؤشر لتوجيه التدريب نحو الاتجاه السليم.

وهذا ما أوضحه **معدي** عندما قال أنه: "لابد من الكشف أولاً وبأسلوب علمي عن الاحتياجات التدريبية وتحديدها تحديداً دقيقاً، وأخذ هذا وذاك بمأخذ الجدية اللازمة،

حتى لا يصبح التدريب مضيعة للوقت والجهد والمال"(السلمي، 2012، 12). وأيضاً أشار كل من (بلاك وموتن) **Blake & Mouton** عندما سئلا عن أهم القضايا الخلافية في مجال تنمية الموارد البشرية أجابا إلى أن الاستجابة إلى الاحتياجات على أساس مجرد الإحساس والشعور وليس على أساس الاحتياجات الفعلية هي المشكلة الأولى التي تواجه المتخصصين في مجال التدريب والتطوير. ولقد صاغ **(هوفمان) Hoffman** ذلك بشكل قاطع عندما ذكر أنه قد تم تصميم معظم البرامج التدريبية بدون تحديد للاحتياجات الفعلية(تريسي، 1990، 81).

وعليه؛ تتلخص أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية فيما يلي:

1-يساعد التحديد الدقيق للاحتياجات التدريبية في التعرف على نقطة البدء في التدريب أوما يمكن أن نسميه نقطة الانطلاق وذلك على اعتبار أن الاحتياجات التدريبية تمثل الفرق أو الفجوة بين ما لدى المربيات من كفايات وما ينبغي أن تكون عليه كفايتهم بعد التدريب.

2-تخطيط البرامج التدريبية من منطلق التحديد الدقيق للاحتياجات التدريبية يمكن المخطط وصانع القرار من الاختيار الرشيد للاحتياجات التدريبية التي تتطلب أسبقية في التدريب عن غيرها وبالتالي تحديد الوسائل والأساليب والطرق الملائمة لتلبية تلك الاحتياجات والمفاضلة بين البدائل المتاحة والممكنة واختيار أفضلها.

3-إن تحديد تلك الاحتياجات وما يتضمنه من قياسات قبلية سوف يساعد في الكشف عن المستويات الحقيقة للمربيات المستهدفات؛ الأمر الذي يسهل عملية تصنيفهن في مجموعات متجانسة في ضوء نتائج تلك القياسات.

4-أن تحديد الاحتياجات التدريبية للمستهدفين من البرنامج التدريبي وإتاحة الفرص الحقيقية لهم للتعبير عن تلك الاحتياجات والمشاركة في تحديدها يمثل أحد الضمانات الهامة لإقبالهم على فعاليات التدريب وأنشطته واستمرارهم فيها عن رغبة ورضى.

5-يساعد التحديد الدقيق للاحتياجات التدريبية في حصر المعوقات التي يمكن أن تحول دون تحقيق الأهداف التدريبية المبتغاة ومن ثم عمل حساب تلك المعوقات أثناء التخطيط حتى لا يتم الاصطدام بها أثناء التنفيذ.

6- تهدف إلى تخفيض النفقات، وكذلك رفع معدل كفاءة الأداء والحصول على مستوى أعلى من إنتاجية العمل التي يتم تحقيقها عن طريق التدريب، ومن هنا فإن عدم

الاهتمام بها سواء من ناحية التعرف عليها أو حصرها او تجميعها غالباً ما يؤدي إلى هدر الوقت والجهد والمال.

7-تساعد في تصميم أدوات موضوعية يمكن من خلالها الحكم على مدى نجاح البرنامج التدريبي والتعرف على المشكلات التي ظهرت اثناء التطبيق وكيفية تفاديها مستقبلاً.

8-تساعد في إيجاد التناقضات والفجوات وترتيبها حسب أولويتها واختيار الأكثر تأثيراً وأهمية منها والبدء في معالجتها.

9-تساعد في التمييز بين الرغبات والحاجات حيث إن الحاجة شيء ضروري لا يمكن الاستغناء عنه في حين أن الرغبة أُمنية يرجو صاحبها أن تتحقق.

10-تعتمد على الدقة في جمع البيانات، والمعلومات وتحليلها، وبالتالي تحديد الاحتياجات التدريبية وفقاً لأسس ومعايير موضوعية تستند إلى حقائق علمية وفق مشكلات المربيات(قشطه، 2013، 161-163).

وتكتسب عملية التحديد للاحتياجات التدريبية أهمية في أنها تقوم بدور رئيسي في عمليات التخطيط والتنظيم والتنسيق والرقابة والمتابعة والتقويم لعمليات التدريب.

ويذكر **(الدرة، 1991)** أن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية مهمة لفاعلية البرنامج التدريبي وذلك يرجع للأسباب التالية:

أ-إن تحديد الاحتياجات التدريبية هو الأساس لكل عناصر العملية التدريبية وأهمها عملية تحديد الاحتياجات التدريبية، وتصميم محتوي البرنامج التدريبي ونشاطاته، وتقييم البرنامج التدريبي. فتحديد الاحتياجات التدريبية يعد مؤشرا يوجه التدريب توجيها صحيحاً في تلك العمليات الفرعية.

ب-يساعد تحديد الاحتياجات التدريبية في التركيز على الأداء الحسن، والهدف الأساسي من التدريب.

ت- يوضح تحديد الاحتياجات التدريبية الأفراد المطلوب تدريبهم، ونوع التدريب المطلوب والنتائج المتوقعة منهم.

ث- في غياب تحديد الاحتياجات التدريبية أو تحديدها بشكل غير دقيق، إضاعة الجهد والوقت والمال.

يتضح مما سبق، أن تحديد الاحتياجات التدريبية يسهم في تحديد المسافة بين المستوى الذي تكون عليه مربيات طفل ما قبل المدرسة قبل بدء التدريب، والمستوى

الذي يؤمل وصولها إليه عند نهاية التدريب، إذْ أن تقدير الاحتياجات التدريبية وقياسها قياساً علمياً هو الوسيلة المُثلى لتحديد القدر المطلوب تزويده للمربيات كماً وكيفاً من المهارات والمعارف الهادفة إلى إحداث التطوير ورفع الكفايات الأساسية اللازمة لأداء أدوارهن على أحسن وجه.

2-4-طرائق تحديد الاحتياجات التدريبية:

إن البحث عن تحديد الاحتياجات التدريبية أياً كانت مداخله فإنه يركز على كيفية التوصل بصورة علمية ودقيقة إلى حجم الاحتياجات التدريبية، ونوعيتها، وهناك العديد من الطرائق لتحديد الاحتياجات التدريبية أبرزها:

4-1- تحليل المنظمة:(Organzation analysis): يقصد بتحليل المنظمة دراسة الأوضاع التنظيمية، والأنماط الإدارية لتحديد مواطن الحاجة إلى تدريب داخل التنظيم، وكيفية تشخيص نوع التدريب المطلوب، ويتم ذلك من خلال:

- توصيف الأعمال والإجراءات والتقسيمات الإداريّة.
- تشخيص الأوضاع التنظيمية، وتحديد مواطن القوة أو الضعف في التنظيم، أو في بعض عناصره الأساسية، التي يترتب عليها ارتفاع تكلفة الأداء أو انخفاض كفاءته.
- تحديد التعديلات، والتغييرات الواجب إدخالها على التنظيم القائم، تمكيناً لمزيد من الكفاءة، والاقتصاد في الأداء.

ويمكن أن يشمل تحليل التنظيم العناصر الآتية:

- تحليل أهداف المنظمة.
- تحليل الخريطة التنظيمية.
- دراسة التغيرات المتوقعة في المنظّمة(الطعاني، 2007، 34).

4-2- تحليل العمل (مهنة مربيات طفل ما قبل المدرسة)**:** يقصد به الدراسة العلمية لتحديده ومعرفة طبيعته، وأهمية كل عملية منها، ومعرفة الخصائص والشروط التي يجب توفرها في من يقوم به وحصر الواجبات الخاصة بكلّ وظيفة، وبعبارة أخرى يساعد تحليل العمل على معرفة القدرات والاستعدادات والسّمات، التي يجب توافرها في الشخص للقيام بهذا العمل. وتحليل العمل في خطواته النهائية، يصل إلى بيانات تلخص في قائمة تسمى وصف

العمل، تحدد العمليات المتضمنة في هذا العمل وطبيعته، وأهمية كل منها وكيف تؤدى، أي أنه يجيب عن الأسئلة الثلاثة التالية:

- ماهي العمليات والواجبات المتضمنة وما طبيعتها؟.
- لماذا تؤدى كل عملية منه، وماهي الأهمية النسبية لكل منها؟.
- كيف تؤدى هذه العمليات وما هي الطّرق العامة المتبعة في كل منها؟(ساعد، 2012، 78).

4-3- تحليل خصائص الفرد (مربية طفل ما قبل المدرسة): يقصد بتحليل الفرد قياس أداء الفرد في وظيفته الحالية وتحديد المهارات، والمعارف، والاتجاهات، والافكار التي تلزمه لأداء هذه الوظيفة، ولأداء وظائف أخرى متوقعة ويتضمن تحليل خصائص الفرد ما يأتي:

1-الحقائق والبيانات التي تتعلق بالمؤهلات العلمية لشاغل الوظيفة.

2-خبراته العلمية والقدرات والمهارات الخاصة.

3-الانشطة التدريبية التي شارك فيها.

4-الانشطة التدريبية التي خطط لها ونفذها.

5-المتطلبات الفكرية مثل القدرة على التحليل والنباهة والتركيز الفكري.

6-المتطلبات المتعلقة بالجهد الجسدي والمهارات البدنية.

7-المزايا الشخصية مثل النضوج والمظهر العام، والاندفاع، والاستقرار العاطفي وضبط الاعصاب(الطعاني، 2007، 38).

وعليه؛ يمكن القول أن تحديد الاحتياجات التدريبية بطريقة علمية سليمة ودقيقة وواضحة تمثل حجر الزاوية الذي يرتكز عليها التدريب الفعال من أجل تحقيق الكفاءة وحسن أداء المربيات داخل الروضة والارتقاء بمعلوماتهن وتحسين اتجاهاتهن، لذلك فإن **تحليل المنظمة** نلجأ إليه عندما يكون الهدف تحديد مواطن الحاجات التدريبية أو التعليمية، أي يجيب عن السؤال أين تكمن الحاجة؟ أهي في الأبنية ومرافق الروضة؟ أم في المربيات؟ أم في المناهج والكتب الخاصة بالأطفال؟ أم في الأجهزة والأدوات؟ ام في طرائق وأسلوب عمل المربيات؟.

وإذا كان الهدف تحديد نوع التدريب والتعليم المطلوب، فإن أسلوب **تحليل العمل** أو المهمة هو الذي يناسب ذلك؟ فهو يساعدنا في تحديد مجال ونوع الكفايات والتعليم والتدريب الذي نحتاج إليه: أهو في مجال المهارات؟ أم في مجال القيم والاتجاهات؟.

أما إذا كان الهدف تحديد الذين يحتجن إلى تدريب، فإن أسلوب **تحليل الفرد** شاغل الوظيفة (المربية) هو الذي يناسب ذلك، فهو الذي يساعدا في تحديد اللواتي يحتجن للتدريب كما يساعدنا في تحديد الجوانب المحددة التي ينبغي التركيز عليها في البرنامج التدريبي، سواء كانت تتصل بالمعارف والمعلومات أم بالمهارات العملية أم في مجال الاتجاهات والقيم.

وستتبعُ الدراسة الحالية الأسلوب الثالث **تحليل الفرد**، لأنها تسعى إلى تحديد اللواتي يحتجن للتدريب كما يساعدنا في تحديد الجوانب المحددة التي ينبغي التركيز عليها في البرنامج التدريبي، سواء كانت تتصل بالمعارف والمعلومات أم بالمهارات العملية أم في مجال الاتجاهات والقيم وذلك من خلال الاستعانة بمجموعة من الوسائل والأدوات.

2-5-وسائل تحديد الاحتياجات التدريبية:

تعددت الأدوات التي يمكن استخدامها لتحديد الاحتياجات التدريبية ومن أكثرها شيوعاً حسب (الطعاني، 2007، 35) فيما يلي:

1- المقابلات: من خلال المقابلات التي تعقد مع الفئات المراد تدريبها والقادة الإداريين والمشرفين والرؤساء يتمكن القائم على التدريب من التعرف على الموضوعات التي يراها المتدربون مناسبة لهم والتي يراها القادة الإداريين احتياجا تدريبيا للفئات العاملة معهم.

2- الاستبانات: حيث توزع الاستبانات متضمنة الموضوعات التي يراها المسؤولون التربويون مهمة ويجب تدريب المعلمين عليها، حيث يقوم المستجيبون بترتيب هذه الموضوعات وفق أولوياتها وأهميتها بالنسبة لهم، كما يمكن توجيه الاستبانات للرؤساء المباشرين للتعرف إلى آرائهم في أداء العاملين والتي تمثل أهمية كبيرة في تحديد الاحتياجات التدريبية نظرا لقدرتهم على تحديد جوانب الضعف والقوة والمشكلات التي يواجهها العاملون والتي يمكن علاجها بالتدريب.

3- طريقة اللجان التربوية: حيث تدرس هذه اللجان الموضوعات ذات الأهمية الخاصة بالنسبة للمتدربين وعلى ضوء هذه الدراسة توضح وتحدد الاحتياجات التدريبية.

4- تقارير كفاءة المعلمين الدورية: وتعتبر مصدرا مهما لتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين إذا ما تم إعدادها بطريقة صحيحة وباهتمام من المديرين والمسؤولين، بحيث تعكس

صورة حقيقية لخبرات المعلمين وسلوكهم واتجاهاتهم وبالتالي تحديد الجوانب التي يمكن علاجها من خلال التدريب.

5- الاختبارات: وتكون شفوية أو تحريرية يلجأ إليها الرؤساء أو المسؤولين عن التدريب بهدف الوصول إلى الاحتياجات التدريبية للعاملين.

6- تحليل المشكلات: يعتبر تحليل مشكلات العمل ومعرفة السبب الحقيقي للمشكلة من أهم وسائل نجاح التدريب الذي يسهم في علاجها بكفاءة من خلال تحديد الإجراءات اللازمة لعلاجها.

7- مسح الدراسات والبحوث العلمية: تتم الاستفادة من نتائج البحوث والدراسات العلمية الميدانية التي أجرتها الجامعات أو المنظمات على وظائفها وتقويمها وتحديد الاحتياجات التدريبية لها والاستفادة من نتائجها.

وعليه؛ يمكن القول بأن التنوع في الوسائل التي يعتمد عليها في تحديد الاحتياجات التدريبية، إنما الهدف منها هو الوصول إلى نتائج صادقة وواقعية ومتجددة تحدد مقدار الاحتياج للأفراد، وقد استخدمت الدراسة الحالية أداة **المقابلة** في إجراء مقابلات مع مفتشي التربية والتعليم الابتدائي اختصاص لغة عربية، ومدراء المدارس الابتدائية، ومربيات التربية التحضيرية لمعرفة الاحتياج التي تعانيها المربيات في مجال الكفايات، أما **الاستبانات** تم من خلالها وضع قائمة الكفايات وتوزيعها على المربيات لتحديد الكفايات وفق أولوياتها وأهميتها بالنسبة لهن والتي ترى ضرورة التدريب عليها، **أما طريقة اللجان التربوية**، تمت الاستفادة منها في العودة إلى ما أشارت إليه منظمة **(Unicef, 2000)** أن أقل من نصف معلمات رياض الأطفال تلقين تدريباً رسمياً مع أنه لم يتم تحديد مستوى هذا التدريب، بالإضافة لأنه لم يتم تحديد ثقافة ومهارات العاملين في هذا المجال.

وما توصل إليه القرار الوزاري رقم 08/2.3.0/32، الذي حث على تكثيف عمليات التكوين أثناء الخدمة للمعلمين المعنيين بالتربية التحضيرية في مجال المنهاج والدليل المرافق له، وفي مجال الخصائص النمائية للأطفال، واستراتيجيات التعلم لدى الطفل، وفي أساليب تقويم نمو الأطفال وتعلماتهم، وفي أشكال تنظيم فضاء قسم التربية التحضيرية وتسيير الزمن البيداغوجي.

وما أشارت إليه دراسة **كنعان(2011)** أن المتتبع لواقع رياض الأطفال في الوطن العربي أن مستوى تعليم معلميها يغلب عليه المستوى المتوسط، وأن معظم البلدان العربية يعمل في رياضها معلمون غير مؤهلين علمياً وتربوياً كما يجب، فضلاً عن عدم كفاية الدورات التدريبية التي تقدم لهم وغلبة الطابع النظري فيها على العملي، ومن ثم فإن نقص الأطر التربوية والمربين المؤهلين من أهم المشكلات والعقبات التي تواجه رياض الأطفال في الوطن العربي.

كذلك نتائج تقرير **الملتقى الجهوي للتكوين في قسنطينة (2009)** وما كشفت عنه دراسة المركز الوطني للبحث في الأنثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية (2005)(زردة، 2012، 144).

أما أداة **تقارير كفاءة المعلمين الدورية،** تمت الاستفادة منها من خلال الاطلاع على العديد من تقارير مفتشي التربية والتعليم الابتدائي اختصاص اللغة العربية حول أداءات مربي التربية التحضيرية، وأهم احتياجاتهم التي يمكن علاجها من خلال التدريب.

كما سمحت أداة **مسح الدراسات والبحوث العلمية** للطالبة الإستفادة من الدراسات التي بحثت في الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال منها: دراسة الباحثة **زبيدة سنوسي** ، دراسة **سعيد بوشينة (2008)**، دراسة **زردة (2012)** والتي بحثت في التأطير البيداغوجي والإداري لأقسام التربية التحضيرية، وإشكالية تكوين مربي المرحلة التحضيرية في الجزائر، والتي أثبتت النتائج المتوصل إليها أن هناك حاجات تكوين لمربي التربية التحضيرية، وقد يعود إلى أن أغلب فئات عينة الدراسة لم تتلق تكوين كافي حول الأسس النظرية والتربوية والنفسية للطفولة المبكرة بسبب غياب تحديد أهداف التكوين، وقلة المختصين المكلفين بعملية التكوين.

رابعاً- البرامج التدريبية القائمة على الكفايات:

تعتبر برامج إعداد وتدريب المعلمين على إختلاف أنواعها وفلسفاتها التي تقوم عليها غاية في الأهمية لأنها تزود المعلم بخبرات التعليم والتعلم اللازمة لنموه المهني والشخصي وذلك من خلال ما تقدمه له من خبرات ومعارف ومهارات واتجاهات وقيم...إلخ (الحولي، 2010، 15)، ولقد عَرفتْ هذه الأخيرة- برامج تدريب المعلمين- العديد من التطورات، كان من أهمها اعتماد مدخل الكفايات بدلاً من اعتماد المعرفة كإطار مرجعي. **أي اعتماد ما**

يعرف "بالتربية القائمة على الكفايات"(Competency Based Teacher Education)(CBTE) (Acquah& Frimpog& Borkloe, 2017). والتي أصبحت من أبرز ملامح التربية المعاصرة خاصة لدى الجهات المسؤولة عن تأهيل المعلمين، والتي أصبح شغلها الشاغل إعداد معلمين أكفاء وتدريبهم وفق أحدث نظريات التعلم والتعليم. الأمر الذي جعل الكثير من المهتمين لا يتحدثون عن الكفايات إلا بربطها بالمعلمين(الدريج،2016، 299)، لأن هذه الحركة تتسق تماماً مع مفهوم التدريب الموجه نحو العمل، وتتيح فرص مناسبة للاستفادة من مزيا مدخل الوسائط المتعددة، ومدخل النظم عند الأخذ به في عملية التدريب(ساعد،2013، 98).

وقد كانت الفكرة الاساسية لاعتماد مبدأ الكفايات في إعداد المعلمين وتدريبهم جاءت في أكتوبر من عام1967م، وذلك عندما دعا مكتب الولايات المتحدة الأمريكية للتربية **USOE** المؤسسات المسؤولة عن إعداد المعلم لتقديم مقترحات لتحسين برامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية، حيث قدم للمكتب ثمانون دراسة حول الموضوع، كانت مقنعة إلى حد بعيد في العناصر التالية:

1- التأكيد على تحديد نتائج التعلم في صورة أهداف سلوكية.

2- التأكيد على توفير الخبرات الميدانية، التي تتيح للتعلم أكبر قدر ممكن من الممارسة داخل الفصل.

3- استخدام مصادر وموارد التعلم المتنوعة بمؤسسات الإعداد.

4- التركيز على تقويم الطلاب المعلمين أثناء برنامج الإعداد وبعده.

وقد ترتب على هذه الخطوة العملية اهتمام المركز بحركة الكفايات، فظهرت الكتب والدراسات التربوية منها: (سانفورد،**Sanford**) ودراسة (يونج ويونج **Young and young**) ودراسة (ويليمز **Williams**) و(زيبارت وجونز **Ziebart and Jones**) و(هريسون **Harison**) والنشرات، وعقدت لها المؤتمرات وحلقات البحث والنقاش وسرعان ما استرعى المفهوم الجديد انتباه الكثيرين من علماء التربية والعاملين في ميادينها، وازدهر بشكل ملحوظ عندما أدخل في المعاهد والمؤسسات التعليمية والكليات القائمة على إعداد المعلمين وبعد أن أخذ اتحاد المعلمين الأمريكي يطالب بالالتزام هذا النوع من البرامج، وفتنت به العديد من المؤسسات التربوية إلى درجة أن بعض الإدارات التعليمية أصبحت لا تجيز العمل بالتدريس إلا بناء

على اختبار الكفايات المتوفرة لدى المرشح لشغل وظيفة أو عمل في هذا المجال(Mccowan, 1998؛ الشريف، 2006، 35).

أما فيما يتعلق بدخول برنامج إعداد المعلم على أساس الكفاية إلى **الأنظمة التعليمية العربية** فقد بدأ تقريبًا منذ منتصف السبعينات في القرن العشرين، فقد عقدت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم مؤتمرًا لإعداد وتدريب المعلم العربي في القاهرة في شهر يناير عام 1972 م، أوصت فيه بضرورة إعداد وتدريب المعلم على هذا الأساس، وكذلك أن تكون عملية التقويم البنائي مصاحبة لعملية التدريب. كما عقد أيضًا في سلطنة عمان مؤتمرًا لإعداد المعلم العربي عام1979 م، كان التركيز فيه على أهمية تحديد كفايات المعلم العربي لتكون منطلقًا باتجاه برامج إعداد وتدريب المعلم على أساس الكفايات، وذلك بقصد تطويرها والإفادة منها. كما عقد عام1984م ندوة بعنوان (إعداد المعلم في دول الخليج العربي) عقدها مكتب التربية العربي لدول الخليج في الدوحة بدولة قطر، وقد أوصت الندوة بضرورة الاهتمام بالمعلم من حيث انتقاؤه وإعداده وتدريبه، وأن تتعاون مؤسسات إعداد المعلم بدول الخليج العربي فيما بينها من أجل رفع كفاية المعلم(الشريف، 2006، 39).

لذا أصبحت حركة الكفايات تشكل مرتكزاً أساسياً في عملية تدريب وإعداد المعلم، وأصبح الإعداد والتدريب يشكل جزءاً أساسياً من التربية القائمة على الكفايات (C.B.T.E) وهذه الحركة لم تكن وليدة الصدفة بل كانت نتيجة لعدد من العوامل أدت إلى ظهورها، ويرى **(إيلام) Elam** حسب ما ورد (ساعد، 2013؛ Vivian, 1973) أن أكثر العوامل أهميّة في ظهور حركة تدريب المعلمين القائمة على الكفايات، يمكن إيجازها فيما يلي:

1) تحولات داخل المجتمع الأمريكي فيما بعد مرحلة الستينات.

2) ظهور مبدأ المسؤولية في العملية التعليمية/ التعلمية.

3) تزامن البحوث التربوية مع جهود تطوير الحركة.

4) التحول من التّعليم الجماعي والمقارنات الجماعية إلى الاتجاه نحو التّفريد.

5) تطور مفهوم إتقان التعلم.

6) إعادة النظر في مفهوم الاستعداد والقابلية للتعلم.

7) حركة الأهداف السلوكية.

8) التطور التكنولوجي.

ويضيف كل من **(مرعي والحيلة، 2002)** عوامل أخرى ساهمت في ظهور هذه الحركة ومن بينها:

أ- حركة منح الشهادات القائمة على الكفايات.

ب- حركة التجريب.

ج- ظهور أسلوب تحليل النظم.

د- حركة التربية القائمة على العمل الميداني.

هـ-اعتماد الكفاية بدلاً من المعرفة.

من خلال ما تقدم نلاحظ أن برامج إعداد المعلمين عرفت العديد من التطورات، كان من أهمها اعتماد الكفايات بدلاً من اعتماد المعرفة كإطار مرجعي. فقد أصبحت هذه الحركة تشكل مرتكزاً في إعداد وتدريب المعلم سواء قبل الخدمة أو أثنائها، وهذا بدوره انعكس إيجابيا على المنظومة التربوية سواء من حيث مخرجاتها، أو في نسبة الهدر التعليمي. لذلك أصبح هذا الإعداد والتدريب يشكل جزءاً من منظومة أكبر، وهي التربية القائمة على الكفايات، وهذا بدوره يتطلب بناء برامج تدريبيه قائمة على الكفايات، التي سوف يتم اعتمادها في الدراسة الحالية. وجاء هذا بعد الإطلاع على العديد من المراجع والدراسات العربية والأجنبية حيث وجدنا أن هذا الاتجاه من أهم وأنجح أساليب التدريب المستخدمة في دول العالم المتقدمة التي لها قصب السبق في مجال إعداد المعلم وتدريبه بالإضافة للأسباب التالية:

1-قدرة الباحثة وفق هذا الاتجاه على تحديد الكفايات الأساسية التي تساعد المربية على أداء مهامها التي تتناسب مع طبيعة طفل ما قبل المدرسة ومستوى نضجه العقلي.

2-قدرة الاتجاه على الربط بين الجانب النظري والجانب التطبيقي عند تصميم وتنفيذ وتقويم البرنامج التدريبي.

3-استيعاب الاتجاه للمستجدات التربوية وقدرته على تضمينها في برنامج التدريبي، حتى يكون على قدر عالٍ من الحداثة والتطور في كافة جوانبه.

4-اعتماد الاتجاه على أساليب التدريب الحديثة كالموديلات، التعلم الذاتي...

5- نجاح العديد من البرامج التي تبنت هذا الاتجاه في تدريب معلمات رياض الأطفال منها:

دراسة **المشرفي(2003)** التي هدفت الدراسة إلى وضع برنامج تدريبي لتنمية كفايات تعليم التفكير الإبداعي لدى الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال. ومن أهم النتائج التي

توصل إليها البحث: فاعلية البرنامج المقترح في تنمية كفايات تعليم التفكير الإبداعي لدى الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال؛ وكذلك فاعلية البرنامج في تنمية قدرات التفكير الإبداعي (الطلاقة ، والمرونة ، والأصالة) لدى أطفال الطالبات المعلمات بالروضة في مجالات الأنشطة المختلفة (نشاط قصصي، نشاط فني، نشاط حركي ، نشاط موسيقي).

كذلك دراسة **أبو حمدة(2007)** التي هدفت إلى بناء برنامج تدريبي لتنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال في الأردن، وبيان فاعليته في تنمية تلك الكفايات التعليمية...أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية(α= 0.05) في متوسط درجات امتلاك الكفايات التعليمية لدى المعلمات بين القياسين القبلي والبعدي ولصالح الاختبار البعدي تعزى لأثر البرنامج التدريبي المقترح.

في نفس الإطار توصلت دراسة **الشعار(2010)** التي هدفت الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي يساهم في تطوير الكفايات الأدائية لمعلمات رياض الأطفال، أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي على شبكة الملاحظة لصالح القياس البعدي. بعد تطبيق البرنامج التدريبي المقترح. كما أظهرت النتائج فروق بين متوسطي درجات معلمات رياض الأطفال على بطاقة الملاحظة في القياسين البعدي والتتبعي لصالح القياس التتبعي.

وثمة دراسة ميدانية أخرى **للشديفات(2011)** والتي هدفت إلى بناء برنامج تدريبي لتحقيق الكفايات الإدارية لمديرات رياض الأطفال، وبيان أثر البرنامج التدريبي على الممارسات الإدارية لمديرات رياض من وجهة نظر معلماتهن، كما هدفت إلى بيان أثر البرنامج التدريبي على الممارسات الإدارية لمديرات رياض الأطفال من وجهة نظر معلماتهن وأظهرت النتائج المتوصل إليها وجود أثر للبرنامج التدريبي على الممارسات الإدارية للمديرات من وجهة نظر المعلمات.

كذلك توصلت **دراسة رمو(2013)** التي أجريت بهدف معرفة مدى أثر برنامج تدريبي قائم على الكفايات في إتقان أداء معلمات رياض الأطفال لأدوارهنّ التربوية في ممارسة معلمات رياض الأطفال في محافظة القريات للكفايات المهنية. فكانت النتيجة درجة إتقان المربيات لجميع الكفايات: التخطيط والتنفيذ والتقويم بعد تطبيق البرنامج تجاوزت 80%.

وأجرت **القاضي(2015)** دراسة هدفت إلى تصميم برنامج تدريبي مقترح لمعلميّ رياض الأطفال وفق المنظور الشمولي وقياس فاعليته فخلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

- فاعلية البرنامج المقدّم من خلال نتائج الاختبار القبلي/ البعدي وتحسّن أدائهن في الاختبار البعدي، مما يدل على اكتسابهن الخبرات والمعارف وتحسّن في تنمية كفاياتهن.
- كما بيّنت نتائج بطاقة الملاحظة تحسّن أدائهن في ممّارساتهن الذاتية مع زميلاتهن ومع الأطفال.

وفي نفس الإطار أجريت دراسة أخرى لكل من **لالكريمين والخوالدة (2016)** التي هدفت إلى بناء برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال قائم على نظرية الاهتمامات، والتعرف على أثر البرنامج في تنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال ومهارات التواصل لدى طلبتهنّ. خلصت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج التدريبي الميداني الذي تمَّ تطبيقه في تنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات مرحلة رياض الأطفال (KG2)، وكان ترتيب المحاور كالآتي: محور تقويم التحصيل الأطفال، محور مهارات التواصل، محور تطبيق مهام الدرس، محور أساسيات التدريس الفعّال، فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التواصل لدى الأطفال في المستوى التمهيدي (KG2) لمرحلة رياض الأطفال.

كما أجرى كل من **عمران والجنيد(2018)** دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية البرنامج التدريبي في رياض الأطفال الذي يقدمه مركز دراسات الطفولة بجامعة البحرين في تحسين مستوى كفايات معلمة الروضة المتعلقة بالكفايات شخصية، واجتماعية، وتدريسية. توصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين الكفايات الشخصية والتدريسية لدى أفراد العينة من معلمات الرياض، وغياب ذلك التحسن بالنسبة للكفايات الاجتماعية.

إن نتائج الدراسات السابقة من أهم الأسباب التي دفعت الطالبة لتبني هذا الاتجاه في بناء البرنامج التدريبي في هذه الدراسة، أملا في أن تكون له نتائج ذات فاعلية، لاسيما أمام ندرة مثل هذه البرامج على الساحة المحلية، وحاجة المربيات الماسة إلى مثل هذا النوع من البرامج.

وسنشير فيما يلي إلى بعض المفاهيم العامة المرتبطة بطبيعة هذه البرامج التدريبية القائمة على الكفايات.

4-1-مفهوم البرنامج التدريبي القائم على الكفايات:

▪ **مفهوم البرنامج التدريبي:** يزخر الأدب التربوي بتعريفات كثيرة للبرامج التدريبية، نذكر منها: تعريف **صلاح الدين علام** حيث عرفه بأنه: "مجموعة الأنشطة والعمليات المقصودة التي يمكن تحديدها وتكرارها، ويفترض أنها تؤثر تأثيراً مرغوباً في مجموعة أو مجموعات معينة من الأفراد، ويمتد تأثيرها إلى المؤسسة أو النظام بعامة، وتختبر فاعلية البرنامج من تقويم الأثر الذي يهتم بفحص ما إذا كان البرنامج سبباً في إحداث تغييرات في الاتجاه المطلوب، وهذا يتطلب توضيح الأهداف الإجرائية له، وتحديد محكات النجاح، وقياس التقدم نحو الأهداف"(ممادي، 2013، 14).

كما يُعرف أيضاً بأنه: "عبارة عن خطة تتضمن بشكل رئيسي مجموعة من الأهداف التدريبية المختارة في ضوء تحليل العمل، والمحتوى وطرق التدريب والوسائل المساعدة التي يتم من خلالها تحقيق الأهداف المذكورة، بالإضافة إلى أدوات التقويم اللازمة للتأكد من تحقيق البرنامج لأهدافه وأثاره المتوقعة على رأس العمل(الجبالي، 2008).

ويعرفه **عمر وصفي عقيلي** بأنه: "عملية مخططة تقوم بإستخدام أساليب وأدوات بهدف خلق وتحسين وصقل المهارات والقدرات لدى الفرد وتوسيع نطاق معرفته للأداء الكفء من خلال التعليم لرفع مستوى كفاءته ومن ثم كفاءة المؤسسة(بن عيشي، 2017، 66).

وعليه من خلال التعاريف السابقة يمكن أن نستنتج ما يلي:

- ✓ إن البرامج التدريبية عبارة عن مجموعة الأنشطة المنظمة والمخططة.
- ✓ إن البرامج التدريبية مستمرة وهادفة.
- ✓ إن البرامج التدريبية تُقّوم فاعليتها باستخدام أساليب وأدوات.
- ✓ إن البرامج التدريبية تهدف إلى تطوير معارف وخبرات واتجاهات المتدربين وتساعدهم لغرض رفع درجة كفاءتهم.

أما **مفهوم البرامج التدريبية القائمة على الكفايات،** فقد تعددت تعاريفها والتي منها:

تعريف **هالة طه بخش (1991، 72)** لبرامج إعداد المعلمين القائم على الكفايات التعليمية بأنه: "البرنامج الذي يحدد الكفايات التعليمية ومضمونها أو مكوناتها بشكل سلوكي، والتي يؤديها المتعلم أو الطالب المعلم أو المتدرب، ويحدد مستوى الاتقان المطلوب وأسلوب تنفيذ هذه الكفايات والشروط التي يتم بموجبها عملية التعلم أو التدريب. كما يحدد المعايير

التي يتم في ضوئها تقويم هذه الكفايات بشكل يعتمد على الأداء الذي يظهره المتعلم أو المتدرب، وذلك لتحقيق أهداف التعلم لدى التلاميذ".

أما **الخطيب وآخرون (2008)** فقد عرفوه بأنه: "البرنامج الذي يحدد الكفايات التي على المعلم المتدرب أن يؤديها بإتقان من خلال تحديد واضح للمعيار الذي سيتم بموجبه تقويم كفايات المتدرب والذي يضع مسؤولية الوصول إلى المستوى المطلوب من الكفاية على المتدرب نفسه، والذي يزوده بالخبرات التعليمية التي تساعده على أداء أدواره وممارسة كفاياته باقتدار".

كما أورد كل من **بوسعدة وبوجمعة (2011)** تعريفاً للبرنامج القائم على الكفايات بأنه: "مجموعة من الكفايات التي يحتاجها المعلم لأداء عمله بفاعلية يتم تنظيمها في صورة موديلات تعليمية يقوم المتدرب بدراستها ذاتياً متحملاً مسؤولية بلوغ الأهداف المعلنة للبرنامج والوصول إلى أداء الكفايات المتضمنة فيه بدرجة لا تقل عن مستوى الإتقان (% 80) وهي النسبة المقبولة لمستوى جيد جداً في تقسيم ليكرت الخماسي.

وليس بعيداً عن التعريفات السابقة قدم كل من**(هوسام وهيوستن) Housam and Houston** بأنه: "البرامج التي تحدد الأهداف وتذكر الكفاءات التعليمية التي على المعلم أن يؤديها وتحدد كذلك المعايير التي يتم التقويم على أساسها وتضع مسؤولية اكتساب الكفاءة وتحقيق الأهداف على المتعلم نفسه"(خلوة، 2016، 105).

إن الملاحظ للتعاريف السابقة يرى أنها لا تختلف كثيراً، فهي تدعو إلى ضرورة التحديد الدقيق للكفايات التعليمية وصياغتها في صورة عبارات سلوكية قابلة للملاحظة والقياس، أي أنها تعتمد مبدأ الكفاية والأداء كإطار مرجعي بدلاً من المعرفة، كما تجعل المتدرب يتحمل مسؤولية بلوغه الأهداف المسطرة حسب قدرته وسرعته الذاتية، وذلك بناءً على أساليب التعلم الذاتي من أجل الوصول إلى مستوى الإتقان لهذه الكفايات. ويتم ذلك من خلال تصميم مجموعة الأنشطة التعليمية في صورة الموديلات التعليمية، وذلك لتحقيق الأهداف التي يسعى البرنامج لتحقيقها، وأن معيار تقويم المعلم هو ما يستطيع عمله، بدلاً ممّا يعرفه من معلومات، وهذا ما جعل برامج إعداد وتدريب المعلمين القائمة على الكفايات تتسم ببعض الخصائص التي تميزها عن غيرها من برامج تدريب الأخرى.

4-2-الخصائص المميزة لبرامج تدريب المعلمين القائمة على أساس الكفايات:

حدّدت كل من (بخش، 1991، 74) و(Benjamin & Chijioke & 2014 Chinyere) خصائص البرامج القائمة على الكفايات على النجو

أولاً: بالنسبة لخصائص إعداد برامج الكفايات ومحتواها:

1- تشتق الكفايات التعليمية بحيث تعبر عن الأدوار والمهام التي يجب أن يقوم بها المعلمون لتحقيق أهداف العملية التعليمية، وذلك من خلال البحوث والدراسات السابقة، وأساتذة وخبراء التربية، والمعلمين أنفسهم، وخصائص التعليم الجيد، وأهداف التعليم وقوانينه، وتحليل المناهج الدراسية والمشروعات والتجارب الحديثة في هذا المجال.

2- تحدد هذه الكفايات تحديداً إجرائياً دقيقاً، بحيث تمثل أهداف البرنامج والأداءات المطلوب من المعلمين القيام بها، وذلك بشكل متسلسل ومتدرج.

3- تحديد المعايير ومستويات الاتقان التي يتم تقويم هذه الكفايات في ضوئها.

4- تحديد الأنشطة وإجراءات التدريس وأساليبه المناسبة، والمدة المقترحة لدراسة البرنامج، مع الإرتباط بزمن معين.

5- يراعي توفير عنصر المرونة في المواقف والانشطة التعليمية، والفروق الفردية بين المتدربين عند إعداد البرنامج.

6- تحديد أساليب التقويم المناسبة واجراءاته.

7- يجب أن يتيح البرنامج فرصة للتدريب العملي للمتعلمين.

ثانياً: بالنسبة لخصائص تنفيذ البرنامج:

1- يقوم المتدرب في برامج الكفايات على مبدأ تفريد التعلم والتعلم الذاتي.

2-يقع على عاتق المتدرب نفسه مسئولية الوصول إلى مستوى الأداء المطلوب تحت إشراف وتوجيه القائمين على التدريب.

3-يتم التدريب عن طريق الوحدات التعليمية الصغرى، ولا ينتقل المتعلم من وحدة إلى آخرى إلا إذا أتقن الكفاية المطلوبة منه في الوحدة الأولى.

4-تستخدم وسائل وتكنولوجيا التعليم والأنشطة التعليمية بشكل فعال متكامل بحيث تساعد على إيجابية المتدرب وتبرز نشاطه وتسهل عملية التدريب.

5- التركيز على المجال الأدائي للكفايات من خلال التدريب العملي الوجداني ومع عدم إهمال الجوانب المعرفية والوجدانية للكفايات.

6- ينتهي المتدرب من التدريب عندما يتمكن من إظهار الكفاية المحددة كأهداف للبرنامج دون مراعاة مدة التدريب.

ثالثاً: بالنسبة لتقويم نتائج التعلم:

1-المعيار الرئيسي لنجاح المتدربين في البرنامج هو تمكينهم من أداء الكفايات المحددة كأهداف للبرنامج بكفاءة وفعالية، أي التركيز على الجانب الأدائي مع عدم إهمال الجانب المعرفي والوجداني للكفاية.

2-تركيز وسائل التقويم على مدى قدرة المتعلمين على تحقيق الأهداف واكتسابها لهم.

3-يشمل التقويم على التقويم البنائي المرحلي اثناء دراسة البرنامج والتقويم النهائي بعد إتمامه.

وقد اتفق معهما في تحديد هذه الخصائص لبرنامج إعداد المعلمين القائم على أساس الكفايات كل من (ناصر، 1995، 123-125)، و(الخطيب، 1986، 43-47)، و(الشريف، 2006، 50).

من خلال ما تقدم ذكره يمكن القول أن هذه الخصائص إذا تم اعتمادها والتركيز عليها أثناء تصميم البرامج التدريبية القائمة على الكفايات بما تحويه من أساليب واستراتيجيات فإنها ستساعد على تحقيق أهداف البرامج التدريبية؛ وهذا ما أكد عليه **كنيدي(kennedy)** أنه من يطبق برنامج تربية المعلم القائم على الكفايات باهتمام وبشكل جيد وفعال، فإنه لا يمكن أن يعود إلى البرامج التقليدية. والسبب في ذلك هو وضوح الأهداف، وتحديدها وقيامها على التعليم الفردي والتحديد المسبق للكفايات المراد إكسابها"، وهذا ما جعلها من أحدث الاتجاهات التي يعتمد عليها في إعداد وتدريب المعلم في العصر الحديث(العجرمي، 2011، 58-59).

4-3- خطوات تصميم البرامج التدريبية القائمة على الكفايات:

يرى كومب**(Cumb)** وآخرون على أنّ هناك ثلاثة أسئلة تشكل الإجابة عنها، الإطار الأساسي لتخطيط وتصميم البرنامج، وهذه الأسئلة هي:

- ما الذي ينبغي أن يتعلمه الفرد؟.
- ما المصادر والأساليب والوسائل الأكثر ملاءمة لتحقيق مستويات التعلم المرغوبة؟ أو كيف يصل المتعلمون إلى غاياتهم المرغوبة؟.

- كيف يدرك المتعلم أنه قد حقق أهداف التعلم المرغوبة؟

وهذه الأسئلة عند محاولة الإجابة عنها نجدها تشير إلى ضرورة تحديد أهداف البرنامج التدريبي ومنطلقاته، وكذا الأساليب والأدوات والأنشطة التعليمية... لتحقيق الأهداف المسطرة. كما تشير هذه الأسئلة وخاصةً السؤال الثالث، أن عملية التقويم تعد من الخطوات والعمليات المهمة في عملية تصميم البرامج التدريبية.

ويرى **ليندسي (Lindsey)** أن تصميم البرنامج القائم على الكفايات يتم من خلال ثلاث خطوات أساسية وهي:

- تحديد الكفايات.
- تصميم برنامج التدريب.
- تقويم برنامج التدريب.

ويضيف آخرون على هذه الخطوات أن يقوم البرنامج على منطلقات أو افتراضات محددة والتي تشكل الإطار الذي تنبثق منه الأهداف العامة للبرنامج. ويرى **كابي (Capie)** أن تعيين المنطلقات وتحديدها، غالباً ما يكون من الجوانب الصعبة في برامج التربية القائمة على الكفايات. كما أنه يعد جانباً مهملاً في البرامج التقليدية، مما يؤدي إلى ضعف الأساس الذي تنطلق منه أهداف هذه البرامج (ساعد، 2013، 108).

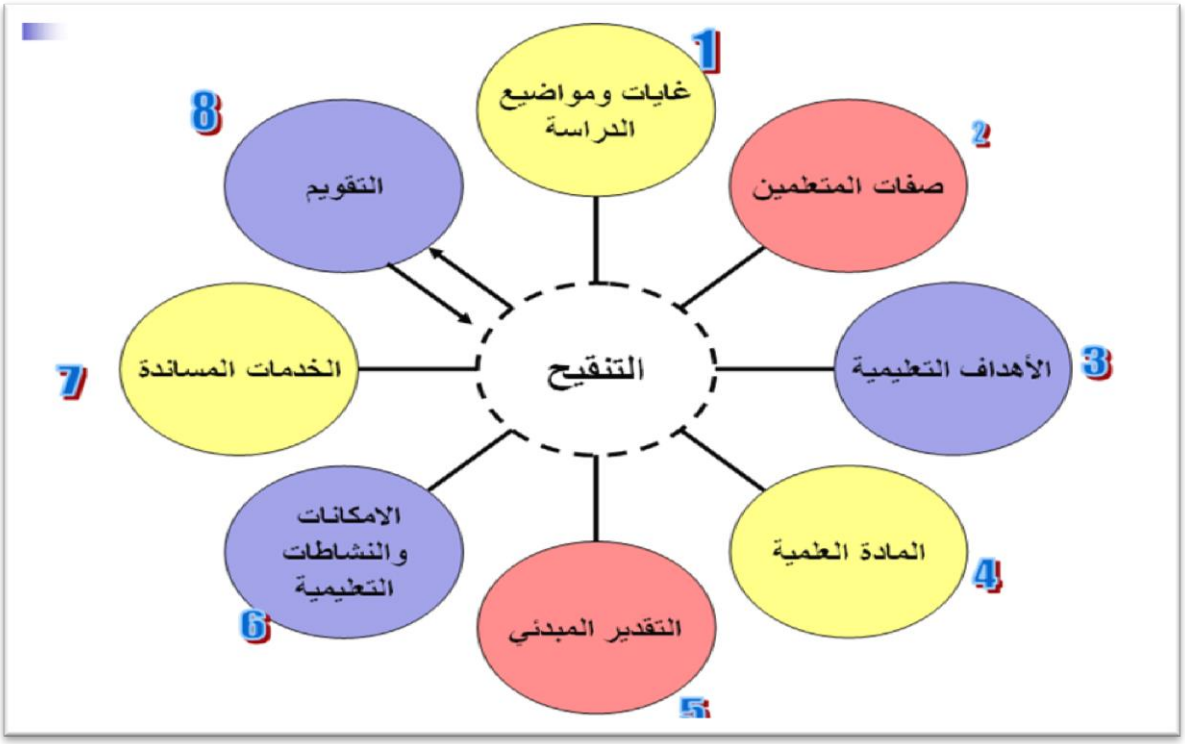
وهناك عدة نماذج لتصميم وبناء البرامج التعليمية والتدريبية، بعضها معقد والآخر بسيط، ومع ذلك فجميعها يشترك في عناصر عدة تفتضيها العملية التربوية والتدريبية والاختلاف بينهم يرجع إلى مبتكري هذه النماذج، ولا يصلح نموذج تعليمي واحد للجميع، لذلك تعددت النماذج وسوف يتم الاقتصار على النموذج الذي سيتم الاستفادة منه في بناء البرنامج المقترح في هذه الدراسة.

- **نموذج جيرولد كمب: Jerrold Kempe:**

وضع **كمب** نموذجاً لتصميم البرامج التعليمية، ويتكون هذا النموذج من ثماني خطوات تتناسب مع جميع أنواع ومراحل التعليم وهي كما يلي:

- **الخطوة الأولى:** تتمثل في تعرف الغايات التعليمية والأهداف العامة لكل موضوع من الموضوعات.
- **الخطوة الثانية:** تعنى بتحديد خصائص المتعلم وأنماط التعلم الملائمة.

- **الخطوة الثالثة:** تختص بتحديد وصياغة الأهداف التعليمية، صياغة سلوكية إجرائية تشير إلى سلوك التعلم المتوقع أن يؤديه المتعلم.
- **الخطوة الرابعة:** وفيها يحدد المحتوى والوحدات التعليمية اللازمة لتحقيق هذه الأهداف.
- **الخطوة الخامسة:** يتم فيها إعداد أدوات التقويم القبلية التي تحدد الخبرات السابقة لدى المتعلم في موضوع التعلم.
- **الخطوة السادسة:** وفيها يتم اختيار وتصميم نشاطات التعليم والتعلم والوسائل التعليمية اللازمة.
- **الخطوة السابعة:** تعنى بتحديد الخدمات التعليمية المساندة وطبيعتها.
- **الخطوة الثامنة:** وهي ختام هذا النموذج وفيها تحدد أساليب تقويم تعلم الطلاب (التقويم النهائي)(الأبرط، 2011، 60).



- شكل(01): نموذج كمب 1977-

المصدر:(الأبرط، 2011، 60)

في إطار هذا النموذج، تم إعداد العديد من البرامج التدريبية القائمة على الكفايات وأثبتت النتائج فاعليتها، منها دراسة أجراها **الأبرط(2011)**، والتي هدفت إلى قياس فاعلية البرنامج التدريبي مستند إلى نموذج **(Kamp)** في أداء معلمي العلوم لكفايات تقنيات التعليم

في مرحلة التعليم الأساسي في أثناء الخدمة الملتحقين بالمعهد العالي لتدريب وتأهيل المعلمين بمحافظة ذمار في الجمهورية اليمنية، وأشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تطوير كفايات تقنيات التعليم لدى معلمي العلوم.

4-4- استخدام أسلوب النظم في البرامج التدريبية القائمة على الكفايات:

حصل اهتمام متزايد بتصميم برامج تربوية لتدريب المعلمين لأجل تطوير مستوى الأداء عند المعلمين وتحسين مستوى مهنة التدريس، ومن تلك البرامج برامج تعليم وتدريب المعلمين المبنية على الكفاية، وتقوم على اتجاهات تربوية حديثة أبرزها أسلوب النظم، حيث تعد مكونات العملية التدريبية وفق هذا المنحى نظاماً متكاملاً لأنه يعد إطاراً عاماً يجمع العوامل الداخلية والخارجية المؤثرة في نشاط معين ويربط بينهما لتكوين متكامل، ويساعد مفهوم النظام على تكوين نظرة شمولية تتيح الفرصة للتفكير في مكونات النظام الأساسي وتجزيئيته إلى نظم فرعية يمكن من خلال دراستها التوصل إلى حلول للمشكلات التي تواجه دورة العمل في النظام بصورة أفضل ممّا لو تمت دراسة أجزاء النظام منفصلة، اشتقت النظم من علم النفس السلوكي وجذوره هي التي حددت الخصائص للموقف التدريبي القائم على أساس منحى النظم، من حيث النظرة الشمولية للموضوع والترابط بين جميع العناصر وحصر الاحتياجات التدريبية بدقة مع الاهتمام بالتغذية الراجعة أثناء تنفيذ عملية التدريب(السكارنة، 2009، 58). حيث تحدد مدخلات النظام (المربية تحت التدريب) ومخرجات النظام(مستوى الإتقان)، إضافة إلى عمليات النظام (التصميم والإعداد للتطبيق والتطبيق والإدارة والتقويم)، والمرحلة التالية هي التغذية الراجعة والتي تربط بين مدخلات النظام ومخرجاته، كما تربط بين جميع عمليات النظام، والذي يتم التعديل على أساسها وهذا يؤدي إلى تنفيذ البرنامج بكفاءة وفعالية أكبر.

وبناءً عليه، تعددت التعريفات في تحديد ماهية أسلوب النظم فقد رأى **طاهر عبد الرزاق** أن "**تحليل النظم**" و "**إجراءات النظم**" و"**أسلوب النظم**" هي ثلاثة مسميات تستخدم لوصف عملية مشتركة.

ومهما اختلفت التسميات فإن خصائص أسلوب النظم هي نفسها خصائص الأسلوب العلمي، ومن ثم يمكن اعتبار أسلوب النظم منهجاً للبحث العلمي مثله في ذلك مثل المنهج الوصفي والمنهج التجريبي والمنهج التاريخي.

ولقد وردت له العديد من التعاريف من بينها تعريف **(كوريجان وكوفمان)** **Corrigan & koufman** أسلوب النظم بأنه: "طريقة تحليلية ونظامية للتخطيط تمكننا من التقدم نحو تحقيق الأهداف التي حددتها مهمة النظام وذلك بواسطة عمل منضبط ومرتب للأجزاء التي يتألف منها النظام كله، وتتكامل تلك الأجزاء وفقاً لوظائفها التي تقوم بها في النظام الكلي الذي يحقق الأهداف التي تحددت للمهمة"(الشربينى والطناوي، 2006، 56).

أما الحيلة فيرى بأنه: "مجموعة من العناصر المتداخلة، والمترابطة، والمتكاملة مع بعضها، بحيث يؤثر كل منها في الآخر، من أجل أداء وظائف، وأنشطة، تكون محصلتها النهائية تحقيق الناتج الذي يراد تحقيقه من خلال النظام"(إبراهيم والحديدي، 2012).

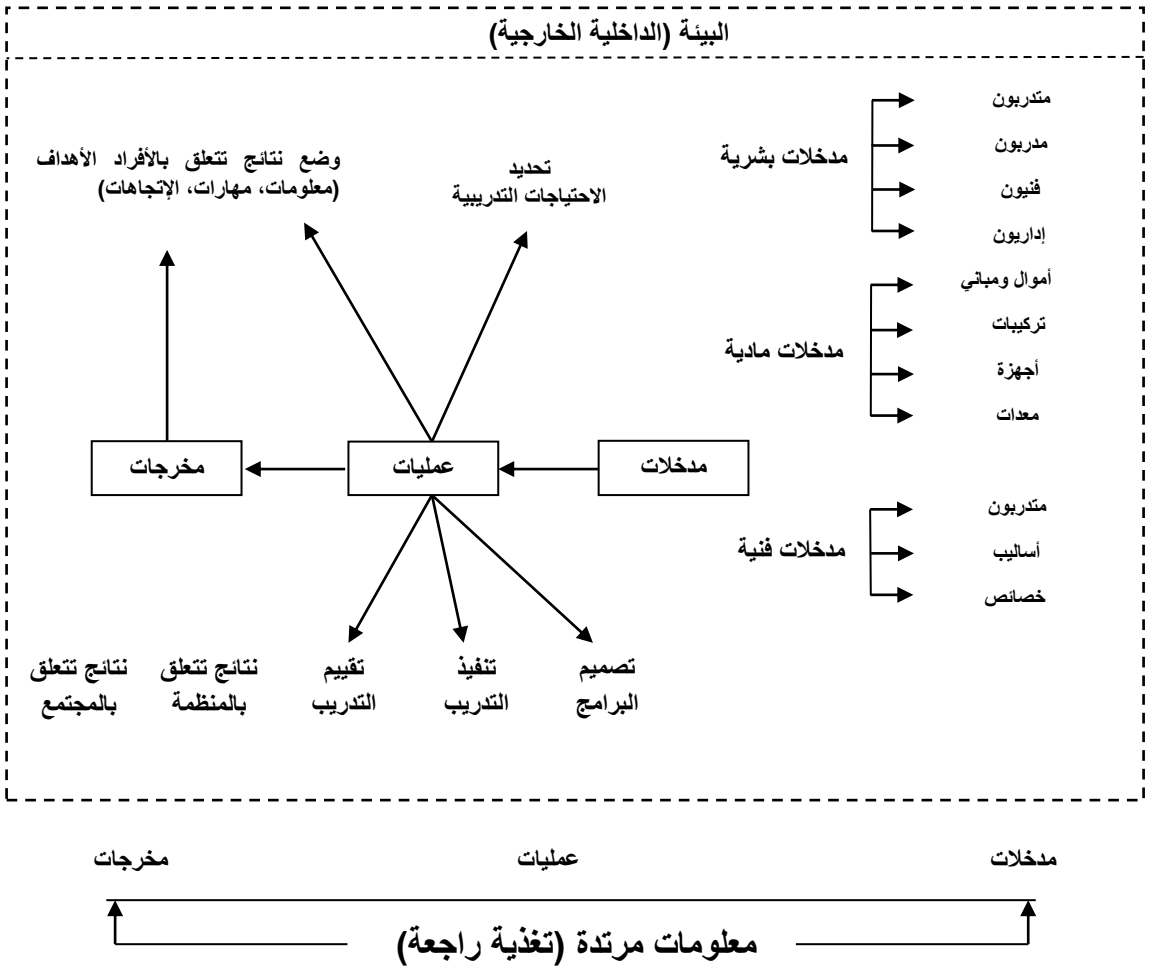
من خلال التعاريف السابقة يتبن أن أسلوب النظم عبارة عن نظام يتكون من مجموعة من العناصر، أو الأنظمة الفرعية، يرتبط بعضها ببعض، ويؤثر كل منها في الآخر، وتعمل بشكل متكامل، ومتوافق لتحقيق الأهداف المرغوبة للبرنامج، والجدول التالي يوضح مكونات النظام:

جدول(01): نموذج النظام التدريبي وفق منحى النظم

المدخلات	العمليات	المخرجات
– القوى البشرية(مدربون، متدربون، إداريون، فنيون ومساعدون). – المعلومات(المواد التدريبية، النظريات، البحوث والتجارب). – التقنيات (الأجهزة، أدوات، المواد التدريبية، أساليب العمل والمعرفة الفنية). – التمويل. – التسهيلات التربوية. – بيئة التدريب.	– احتياجات تدريبية – أهداف. – إمكانيات. – مواقف تدريبة. – خبرات تدريبية. – أساليب ونشاطات.	– معارف ومهارات واتجاهات جديدة. – ارتفاع مستوى الأداء. – ازدياد المردود. – ازدياد إحساس العاملين بمشكلاتهم ومشكلات المنظمة. – الاتجاهات الايجابية نحو العمل.

(السكارنه، 2009، 61)

يتضح من الجدول أن النظام يتكون من ثلاثة عناصر أساسية وهي: المدخلات، العمليات، المخرجات. فضلاً عن عناصر أخرى مثل البيئة والتغذية الراجعة، وتحول هذه التغذية الراجعة أو التقنية المستمرة للبرنامج دون ثبات النظام وجموده، وذلك بإعادة إدخال التغذية الراجعة في دائرة التعلم كمدخل جديد لعمليات النظام. والشكل التالي يوضح العملية التدريبية وفق منحى النظم:



الشكل(02): مكونات العملية التدريبية وفق منحى النظم.

المصدر: (السكارنه، 2009، 62)

وفيما يأتي عرض لعناصر النظام حسبما ورد في النموذج:

1-المدخلات: وتشمل جميع العناصر التي تدخل في النظام من أجل تحقيق الأهداف المحددة، وقد تكون المدخلات بشرية أو مادية أو معلومات أو فنية.

2-**العمليات:** وهي مجموعة من الإجراءات والتفاعلات والعلاقات التي تحدث بين مكونات النظام. وتبدأ هذه المرحلة بتحديد الاحتياجات التدريبية، ثم تليها عملية وضع الأهداف، التي يتم في ضوئها تصميم البرامج التدريبة المناسبة، وتتضمن هذه المرحلة فعاليات تنفيذ البرامج، ومتابعتها وتقويمها.

3-**المخرجات:** وتمثل النتاجات النهائية التي يحققها النظام. وخرجات نظام تربية المعلم مثلاً، هي تخريج معلم يتصف بالموصفات المرغوبة في ضوء ما تم تحديده من اهداف للبرنامج. وتكون هذه النتاجات عادة في صورة اكتساب المتدربين معلومات أو مهارات أو اتجاهات ....مما يؤدي إلى تحسين كفاءة الأداء ورفع مستوياته.

4-**البيئة:** يمكن تقسيم نظام بيئة التدريب إلى (بيئة داخلية وبيئة خارجية) وتشمل البيئة الداخلية: (حاجات الأفراد، حاجات المنظمة، نظريات العلوم السلوكية والتعلم الحديث، الموارد المتاحة، تصور متخذي القرارات في المنظمة ودرجة تحمسهم له).

أما البيئة الخارجية فتشمل الأبعاد التالية:

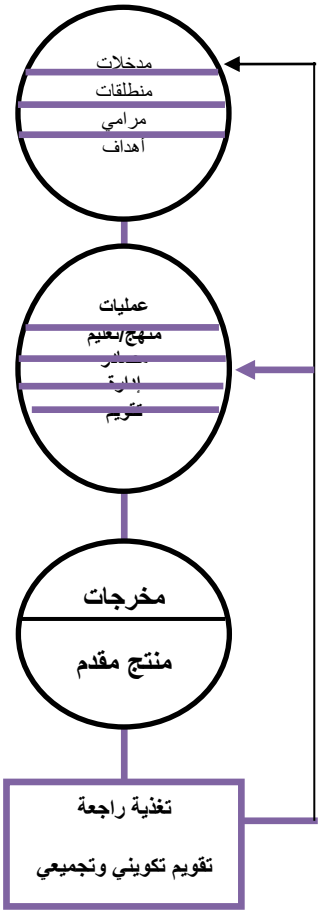
- **البعد المجتمعي:** ويمكن حصره في النظام الاقتصادي، والسياسي والقانوني والمستوى الحضاري، ونظام تنمية الموارد البشرية.
- **البعد التنظيمي:** ويتعلق هذا البعد بالمنظمات العديدة القائمة، التي تخدم المجتمع كالمؤسسات وغيرها، وتقدم هذه المنظمات أدواراً مهمة من أبرزها تلبية حاجات الأفراد، ومن الأدوار الأخرى التي تقدمها المنظمات توظيف موارد بشرية متخصصة، لتحقيق أهداف المنظمة والبيئة الخارجية.

5-**التغذية الراجعة:** ويمثل هذا الجزء مجموعة المعلومات المستقاة من عملية تصنيف المخرجات وتحليلها، في ضوء الأهداف الموضوعة للنظام. وهي تفيد في معرفة مدى بلوغ الأهداف وتبيين نقاط القوة والضعف، وذلك حتى يمكن تقديم العلاج اللازم.

ويقترح **باربت** (**Barette**) تطوير نظام مترابط ومتناسق لتدريب المعلم، ويقوم على أربعة عناصر أساسية تتفق كثيراً مع ما اقترحه **كوبر** وزملاؤه حيث أشاروا إلى أن النظام يجب أن يتضمن العناصر التالية:

- ✓ غرض البرنامج.
- ✓ العمليات اللازمة لإنجاز المرامي أو الأهداف.
- ✓ أجزاء المكونات المقترحة للعملية.

✓ التقويم والتغذية الراجعة.



شكل(03): مكونات العملية التدريبية وفق منحى النظم حسب نموذج باريت (Barette).

المصدر:(ساعد، 2013، 115)

ورغم ما يلاحظ أحيانا من تباين في ترتيب عناصر النظام، إلا أن هذا الأمر لا يشكل اختلافا جوهرياً، حيث إن البرنامج الذي يستخدم أسلوب النظم، يعمل في إطار المنظومة الشاملة، التي تتفاعل عناصرها، وتتكامل أجزاؤها داخل عمليات النظام.

وفي ضوء هذا العرض لأسس تخطيط البرامج التدريبية القائمة على الكفايات، ولأساليب النظم التي عادة ما تستخدم فيها، فإنه يمكن الاستفادة من هذه الأسس والأساليب في تصميم البرنامج المقترح وتنفيذه.

فمن حيث التصميم فإنه ينبغي أن يراعى في البرنامج ضرورة تمركزه حول المربية، وإتاحة الفرصة لها للمشاركة الفعالة، والعلم المسبق بما هو مطلوب منها تعلمه، والوقوف على مدى تقدمها نحو تحقيق نتاجات التعلم المحددة. أما من حيث التنفيذ فإنه ينبغي أن

يكون ذلك مصحوباً بعمليتي التقويم والتغذية الراجعة المستمرتين، التي ينبغي أن تكونا متكاملتين مع النظام ككل.

ولما كانت البرامج القائمة على الكفايات تستخدم بصورة أساسية الموديلات التعليمية فإنه يصبح من الضروري إلقاء الضوء على تلك الموديلات وتوضيح مدى ارتباطها بالبرامج التدريبية القائمة على الكفايات.

4-5-استخدام الموديولات التعليمية في البرامج التدريبية القائمة على الكفايات:

تستخدم معظم برامج التربية القائمة على الكفايات، وحدة تعلم يطلق عليها **الموديول التعليمي**، وإن الفلسفة الكامنة وراء الموديولات التعليمية مبنية، على الحقيقة المتعارف عليها، وهي أن كل طالب فرد فريد في خلفيته وسرعته في التعلم وعاداته، وأساليبه التعليمية وما دام الطالب كذلك، فلا بد أن يعمل على تنمية نفسه، وتطويرها إلى الحد الذي تسمح به قدراته، ويحصل بالتالي على تحقيق ذاته، وما تجدر الإشارة إليه أن لفظ الموديول ظهرت له عدة مسميات منها: المقررات الدراسية المصغرة – الحقائب التعليمية – الرزم التعليمية – رزم حقائب التعليم الفردي– رزم حقائب نشاط التعلم– الوحدة التعليمية الصغيرة.

2-5-1-مفهوم الموديول التعليمي:

تعرض العديد من التربويين إلى مفهوم الموديول التعليمي، وقام كل منهم بتعريفه حسب ما يتبناه من آراء ووجهات نظر، لذلك ظهرت تعريفات متنوعة للموديول التعليمي سواء على المستوى الأجنبي أم المستوى العربي وفيما يلي عرض لعينة من التعاريف:

أشار كل من **الشربينى والطناوي(2006، 48)** إلى عدد من التعاريف العربية والأجنبية فمن التعاريف الأجنبية نذكر منها:

تعريف **(جميس راسل) James Russet** الموديول بأنه: "وحدة تضم مجموعة من نشاطات التعليم والتعلم روعي في تصميمها أن تكون مستقلة ومتكيفة في ذاتها لكي تساعد التلميذ على أن يتعلم أهدافاً تعليمية معينة محددة تحديداً جيداً، ويتفاوت الوقت اللازم لإتقان تعلم أهداف الوحدة من دقائق قليلة إلى عدة ساعات ويتوقف ذلك على طول ونوعية الأهداف ومحتوى الوحدة".

في حين عرفه عرف **Good** الموديول بأنه: "وحدة قياسية صممت ونظمت للتدريس في فترة زمنية بسيطة يستخدمها المتعلم كي يتقدم وفقاً لسرعته وقدراته لاجتياز مستوى معين من التعلم وإشباع الحاجات الخاصة به ".

واشار **(تايلور) Taylor** إلى ان الموديول التعليمي: "عبارة عن وحدة تعلم قائمة على حرية المتعلم وتحتوي على أهداف ونتائج تعلم ووسائل تقييم خاصة بها".

كما عرف **هوكنز Hokins** الموديول بأنه: "أداة للتعلم الذاتي تمكن المتعلم من التحرك في البرنامج التعليمي وفق سرعته الذاتية".

هذه أهم التعاريف لبعض الباحثين الأجانب، أما العرب فقد وردت العديد من التعاريف نذكر من بينها:

أورد كل من غنيم والجهمى (2008، 41) عدد من التعاريف نذكر من بينها: تعريف **كمال الدين هاشم** أن الموديول التعليمي هو: "وحدة ذاتية المحتوى يتم تصميميها لتحقيق هدف أو أهداف معينة، وتشكل جزءاً من نظام تعليمي أوسع وأشمل".

بينما يعرف **محمود نصر** أن الموديول التعليمي هو: "تحقيق أهداف تعليمية محددة ويتم تعلمها بطريقة فردية، وهي مزودة بمجموعة من الأنشطة والتدريبات لتيسر على الطالب عملية التعلم، وهي في جملتها مستقلة ومتكيفة بذاتها، قد تطول فترة تعلمها أو تقصر وفقاً لنوعية الأهداف والمحتوى المحقق لها، ويكون الفرد قد تعلمها عندما يحقق مستوى إتقان لا يقل عن (80%) من درجات اختبار تحصيلي موضوعي قبلي/بعدي في محتوى الوحدة ذاته.

في حين يتفق كل من **أحمد حسن اللقاني وعلي الجمل** (1999) مع **محمود نصر**(1995) بأن الموديول التعليمي هو: "وحدة تعليمية نموذجية مصغرة تسير وفق سلسلة من الخطوات، تساعد المتعلم بطريقة ذاتية تبدأ بتعليمات دراسة الموديول ثم اختبار قبلي ثم قدر من المادة التعليمية يعقبها مجموعة من الأنشطة والتوجيهات لمصادر تعلم أخرى وينتهي باختبار بعدي، ولا ينتقل المتعلم إلى موديول آخر إلا بعد حصوله في الاختبار البعدي (80%) من الدرجة الكلية للاختبار ويمكن أن يتم تحت إشراف المعلم وتوجيهه".

كما ترى **بخش (1991، 83)** بأن الموديولات التعليمية هي: "عبارة عن وحدات تدريسية صغرى، تتناول كل وحدة كفاية محددة، وتتضمن مقدمة تعرف المتعلم بالوحدة

وعنوانها وموضوعها وأهدافها، كما تتضمن الوحدة الاختبار القبلي، بهدف التعرف على امتلاك المتعلم للكفاية موضوع الوحدات، كما تتضمن الوحدة أيضاً المواد التعليمية الممكنة، وهي العناصر التي لم يتمكن المتعلم من تحقيقها في الاختبار القبلي، والأنشطة التي يفترض أن يقوم بها المتعلم قبل دراسة الوحدة، كما تتضمن الوحدة أيضاً الاختبار البعدي والتغذية الراجعة، وأحياناً يكون الاختبار البعدي هو ذاته الاختبار القبلي لقياس الجانب المعرفي من الكفاية، بالإضافة إلى بطاقة ملاحظة لقياس الجانب الأدائي من الكفايات".

كما يعرفها **(غلاب، 2010)** بأنها "وحدات تعليمية نموذجية مصغرة تسير وفقاً لسلسه من الخطوات، تساعد المتعلم على تحقيق التعلم بطريقة ذاتية، تبدأ بمجموعة من التعليمات الخاصة بدراسة الموديول، ثم اختبار قبلي حول الموضوع المراد دراسته، ثم مقدمة، ثم قدر من المادة التعليمية، يعقبها مجموعة من الأنشطة والتوجيهات لمصادر تعلم أخرى، يختار منها ما يناسب قدراته واستعداده، وينتهي باختبار بعدي لمعرفة مدى تقدمه في دراسة الموديول، ولا ينتقل إلى موديول آخر إلى بعد حصوله في الإختبار البعدي على نسبة 80% على الأقل، ويمكن أن يتم ذلك تحت إشراف وتوجيه المعلم".

من خلال التعاريف السابقة نلاحظ أن هناك تشابه بين التعاريف الأجنبية والعربية لمفهوم الموديول، حيث أن الموديول عبارة عن وحدات تعليمية تعلمية صغيرة لها أهداف محددة يسعى المتعلم أو المتدرب إلى تعلمه بناء على إمكانياته الخاصة أي يستجيب الموديول للفروق الفردية، ويخضع المتعلم أثنائها لاختبار قبلي وبعدي وقد أكدت معظم التعاريف على مستوى إتقان للكفاية يصل إلى (80%)، كما أكدت على أهميتها وفعاليتها في برامج تدريب المعلمين القائمة على الكفايات حيث **ترى بخش (1991، 83)** "أن نمط الوحدات التعليمية هو أنسب الأنماط التنظيمية لبناء برامج إعداد المعلمين القائمة على الكفايات التعليمية، لأنها تعتبر بيئة تعليمية ذاتية كاملة، كما أنه لا يستغرق تطبيقها وقتاً طويلاً ويمكن تجريبها وتحسينها بسهولة. ولذلك يعتبرها البعض النمط الأساسي المستخدم في البرامج القائمة على الكفايات. كما أن معظم الباحثين في المجال قد استخدموا الموديولات في بحوثهم، وأثبت النتائج فاعليتها ومناسبتها للبرامج القائمة على الكفايات التعليمية"، ومن هذه الدراسات التي أثبتت نتائجها فاعلية الموديولات التعليمية **دراسة الجلحوي وسيلان(2013)** التي هدفت إلى التعرف على فاعلية استخدام الموديولات التعليمية حيث توصلت النتائج إلى وجود فروق بين درجات طلاب المجموعة التجريبية

الذين درسوا باستخدام الموديولات التعليمية، وطلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا باستخدام الطريقة التقليدية .

و كذا ما توصلت إليه دراسة **ساعد(2013)** والتي هدفت لقياس فاعلية برنامج تدريبي أثناء الخدمة قائم على الموديولات التعليمية ويعتمد استراتيجية التعلم الذاتي لتنمية كفاية بناء الاختبارات التّحصيلية الموضوعيّة التي تم رصدها وقياس أثره حيث تم التأكد من فاعلية البرنامج كما أظهرت النتائج إلى وجود أثر للبرنامج التدريبي أدت إلى اكتساب المعلّم المتدّرب.

كما توصلت دراسة **للوهابة(2013)** والتي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية كفايات معلمات العلوم اللازمة لتدريس المناهج المطورة بالمرحلة المتوسطة. وبالدراسة الذاتية للموديولات التعليمية المتضمنة الكفايات التي كشفت الاستبانة عن حاجة معلمات العلوم إلى التدريب عليها، حيث توصلت إلى عدة نتائج أهمها البرنامج التدريبي المقترح أسهم في تنمية الكفايات التخصصية والمهنية والثقافية، كما حقق البرنامج التدريبي فعالية مقبولة علمياً في تنمية هذه الكفايات.

في نفس السياق توصلت دراسة **خلوة(2016)** والتي هدفت إلى بناء برنامج تدريبي أثناء الخدمة قائم على الموديولات التعليمية واختبار فعاليته في تنمية كفايات بناء الاختبارات لدى معلمي المرحلة المتوسطة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات الأساتذة قبل وبعد تلقي البرنامج التدريبي.

4-5-2- خصائص الموديولات التعليمية:

للموديول التعليمي العديد من الخصائص والمميزات المهمة كما ذكرها **غنيم والجهمى (2008، 43)**، منها على سبيل المثال:

- يعد الموديول التعليمي وحدة تعليمية متكاملة ومترابطة ذاتياً.
- تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، حيث يتعلم كل تلميذ وفقاً لقدراته وسرعته الخاصة في التعلم.
- تمتاز الموديولات التعليمية بقدرتها على التطوير المستمر بالإضافة أو الحذف كلما تطلب الأمر ذلك.
- تحقق الموديولات التعليمية التكامل الأفقي بين المواد الدراسية المختلفة.

- يمكن استخدامها لتدريب المعلمين أثناء الخدمة لتزويدهم بهارات معينة مصممة في صورة موديول.
- تسهم في عملية التقويم الذاتي، حيث يتعرف الدارس على مستواه من خلال مقارنة إجابته بالإجابة النموذجية في الموديول.
- يحقق الموديول مبدأ التعلم من أجل الإتقان حيث يحدد مستوى إتقان لكل موديول يعد مؤشراً للانتقال للموديول التالي.
- تصلح الموديولات التعليمية لكل المراحل التعليمية الجامعي وقبل الجامعي.
- تسهم الموديولات في تدريب العاملين إثناء الخدمة على الحديث والجديد في المهنة.
- يتيح المنهج الموديولي الفرصة أمام الطلاب للتعلم الإلكتروني.
- يستخدم المنهج الموديولي بكفاءة في التعليم عن بعد.
- يحقق الموديول التعليمي مبدأ التعلم الذاتي بصورة أفضل من اشكال تفريد التعلم الأخرى، ويجعل المتعلم محور العملية التعليمية وهو ما تنادي به الاتجاهات التربوية الحديثة.
- تنظيم الموديول التعليمي يجعل منه برنامجاً متكاملاً بداية من تعليمات دراسة الموديول مروراً بأهداف الموديول وختاماً بالتقويم.

4-5-3- أهم الأسس التربوية لإعداد منهج الموديول:

- أن يكون الموديول وحدة تعليمية مكتفية بذاتها.
- تقديم تبرير لدراسة الموديول(أهمية الموديول).
-التحديد الدقيق للأهداف التعليمية.
- مراعاة تتابع والترابط المنطقي في ترتيب وتنظيم محتوى الموديول.
- أن يتضمن مجموعة من الأنشطة المتنوعة لمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- وجود إستراتيجية للتقويم البنائي والتقويم النهائي للموديول(غنيم والجهمى، 2008، 43).

4-6-4-خطوات تصميم الموديول التعليمي: تمر عملية تصميم الموديول التعليمي بعدة خطوات نوجزها فيما يلي:

1-عنوان الموديول: يجب أن يكون عنوان الموديول واضحاً ومحدداً ويعكس الفكرة الرئيسية المراد تعليمها.

2- **أهمية الموديول:** يتضمن الموديول مقدمة تتناول أهمية دراسة الموديول بشكل جذاب ومختصر لاستثارة دافعية المتعلم.

3-**الأهداف التعليمية للموديول:** يجب أن تصاغ أهداف الموديول بصورة واضحة ومحددة وتغطي جميع جوانب التعلم التي يتضمنها الموديول(معرفية – وجدانية مهارية)، والتي يتوقع أن يؤديها المتعلم بعد دراسته للموديول.

4-**اختبار قبلي:** يهدف إلى تحديد ما إذا كان المتعلم بحاجة لدراسة الموديول أم لا، ويجب أن يكون الأسئلة متنوعة وشاملة وموضوعية، فإذا حصل المتعلم على مستوى الإتقان المطلوب فهو ليس بحاجة لدراسة الموديول الحالي ويتنقل مباشرة لدراسة الموديول التالي، ويرى معظم التربويون أن يكون الاختبار القبلي هو نفسه الاختبار البعدي.

5-**محتوى الموديول:** ويتضمن المحتوى المعرفي للموديول ويجب تقسيم المحتوى وتنظيمه بطريقة منطقية، ويعطي الفكرة الرئيسية للموديول بحيث لا يحتاج المتعلم لمعلومات إضافية.

6-**الأنشطة التعليمية:** يجب أن يشتمل الموديول على مجموعة متنوعة من الأنشطة التعليمية بحيث يختار المتعلم من بينها ما يتناسب مع قدراته وإمكاناته وميوله بما يساعد على تحقيق الأهداف المنشودة، ومن هذه الأنشطة مشاهدة أفلام تعليمية إجراء بعض التجارب، القراءة في المراجع والمصادر بالإضافية لمزيد من المعلومات حول موضوع الموديول.....إلخ.

7-**التدريبات:** يجب أن يتضمن بعض التدريبات بعد كل جزء في الموديول لتقويم هذا الجزء، ويقوم المتعلم بحل هذا التدريب، ثم يقارن إجابته بحلول التدريبات الموجودة في نهاية الموديول.

8-**مصادر التعلم الأخرى:** على الرغم من أن الموديول هو وحدة تعليمية متكاملة إلا أنه يتم تزويد القارئ / المتعلم بقائمة من المصادر والمراجع المتاحة المتعلقة بموضوع الموديول لمن أراد الاستزادة حول موضوع الموديول.

9- **الاختبار البعدي:** بعد أن ينتهي المتعلم من دراسة الموديول يقوم بحل الاختبار البعدي للموديول وعادة يكون هو نفسه الاختبار القبلي، ويقيس مدى تحقيق الاهداف التعليمية، ويشترط أن يحقق المتعلم مستوى الإتقان المطلوب كشرط **للانتقال** للموديول

التالي، فإذا تحقق مستوى الاتقان المطلوب ينتقل للموديول التالي وإن لم يحقق هذا المستوى يقوم بدراسة الموديول مرة أخرى وهكذا(غنيم والجهمى، 2008، 45- 46).

4-6-التقويم في البرامج التدريبية القائمة على الكفايات:

تعد عملية تقويم البرامج التدريبية من الأمور المهمة والضرورية للوقوف على فعاليتها، إذ يعتبر جزءاً من نشاط التدريب ويعرف تقويم البرامج التدريبية بأنه: **"تلك الإجراءات التي تقاس بها كفاءة البرامج التدريبية ومدى نجاحها في تحقيق أهدافها المرسومة. كما تقاس بها كفاءة المتدربين ومدى التغير الذي نجح التدريب في إحداثه فيهم وكذلك تقاس بها كفاءة المدربين الذين قاموا بالعمل التدريبي"**(الفضلي، 2013).

في حين يعرف **ناصر** تقويم البرامج التدريبية بأنه: **"إجراءات منظمة لتحديد جدوى البرنامج التدريبي في جميع مراحله، وهو الأساس لعملية التغيير والتطوير، وقياس للمحصلة النهائية لمجموع التغيرات المعرفية والمهارية والسلوكية للمتدرب، مقارنة بالنتائج المرجوة من البرامج التدريبية، وتحديد أسباب القصور إن وجدت، وتقديم مقترحات لتداركها في المستقبل"**(ساعد، 2013، 122).

وعليه، أمكن القول أن عمليات التقويم والمتابعة لأي برنامج ضرورية للتأكد من مدى تحقيقه لأهدافه، أو انحرافه عنها، لذلك يعتبر التقويم جزاءً هاماً وأساسياً في تصميم البرنامج التدريبي، وأثناء تنفيذ خطوات البرنامج وذلك للوقوف على سلامة سيرها ومدى مسايرتها لمتطلبات العمل وانسجامها مع تحقيق الاهداف المخطط لها، ومن أجل تصحيح المسار وتحقيق الاهداف، وعملية التقويم بحد ذاتها هي عملية اصدار علمي بشأن عمليات التدريب في ضوء الأدلة التي كشفت عنها الممارسات الميدانية(الطعاني، 2007، 147).

4-6-1-أهداف تقويم البرامج التدريبية:

- الوقوف على الثغرات التي حدثت خلال تنفيذ البرنامج والعمل على تدعيمها أو تفاديها في المستقبل.
- اعطاء تغذية راجعة لطرفي العقد التدريبي من حجم الاستفادة ومعلومات الأداء المنجز (خلوة، 2016، 113).

وتضيف ساعد (2013، 122) مجموعة من الأهداف منها:

- معرفة ما انجز من الخطة التدريبية، وما تم تحقيقه من أهدافها.

- معرفة مدى النجاح في تطبيق مبادئ وأسس التدريب عند تنفيذ البرامج التدريبية.
- بيان نقاط القوة لدعمها، ونقاط الضعف لمعالجتها.
- تحديد المعوقات التي تواجه تنفيذ البرامج، والعمل على تذليلها.
- توفير المعلومات التي تشكل القاعدة التي يعتمد عليها، في اختيار الأولويات في النشاط التدريبي.
- معرفة مدى إسهام المتدربين في تطبيق الخبرات التي تعلموها، والمهارات التي اكتسبوها في أعمالهم.
- التعرف على الفوائد المباشرة وغير المباشرة، التي تعود على الأجهزة والمؤسسات نتيجة لاشتراكها في البرامج التدريبية، والتأكد من أن نتائج التدريب قد حققت أغراضها.

4-6-2-خصائص التقويم الجيد: هناك مجموعة من المرتكزات الأساسية التي يجب أن نأخذ بها عند قيامنا بعمليات التقويم للبرنامج التدريبي وهي:

1- الاستمرارية: أن تمتاز عملية التقويم بالاستمرارية، حيث تبدأ منذ التخطيط للبرنامج في ضوء الاحتياجات التدريبية التي تم الكشف عنها، وتغطي المراحل الثلاثة التالية:

1- أثناء التصميم. **2**- أثناء التدريب. **3**- بعد التدريب.

2-الشمولية: أن يشمل تقويم البرنامج التدريبي جميع عناصره، ومكوناته والمستلزمات الإدارية، والفنية، والمالية، كما يجب أن يشمل التقويم للبرنامج التدريبي الأهداف والمحتوى، وبيئة التدريب والوسائل، والأساليب، والأنشطة، وموعده ومدته. كذلك أن يكشف التقويم عن الجوانب الإيجابية لتعزيزها، والجوانب السلبية من أجل تلافيها وتصحيح المسار.

3-المشاركة: ان يشارك في عمليات تقويم البرنامج التدريبي خبراء في التدريب، ومسؤول التدريب والمشرفون والمدربون، والمتدربون.

4-حسن اختيار أدوات: ان يستخدم في عمليات التقويم أدوات تقويمية مثل الاستبانات وأدوات الملاحظة والاختبارات المقننة، والمقابلات المعدة أعداد جيداً(الطعاني، 2007، 155).

5-**توفر مقومين أكفاء:** يجب ان يتولى عملية التقويم أشخاص أكفاء لهم خبرة في هذا المجال يتحلون بالنزاهة، والموضوعية، والدقة، ويمكن ان يكونوا اعضاء في المؤسسة التي تقوم بتنفيذ البرامج التدريبية أو من خارجها.

6- **توفير تغذية راجعة مستمرة:** تعتبر التغذية الراجعة من العناصر الأساسية والمهمة في تحسين البرنامج التدريبي وتطويره من خلال ضبط مكونات، وتعديله من اجل تحقيق اهداف البرنامج.

ومن مصادر الحصول على التغذية الراجعة، نتاجات البرنامج التدريبي(مخرجاته) ويتمثل ذلك في آراء المتدربين انفسهم في مدى تحسن أدائهم، أو من خلال ملاحظات المدربين، والمشرفين الاخرين حول مدى انعكاس التدريب على الأداء الفعلي لهؤلاء المتدربين.

إن التقويم والتغذية الراجعة تمثلان المفتاح لتحديد النجاح النهائي للمتدرب ويستطيع المقوم الكفء ملاحظة الاهداف والنشاطات التدريبية وذلك لوصف التدريب المنشود بدقة (الطعاني، 2007، 155).

وتركز خطوات تقويم الكفاية على ما يلي:

- تتطلب عملية قياس الكفاية وتقويمها، ضرورة تحديد خطوات منطقية إجرائية، تساعد في إمكانية التوصل إلى حكم موضوعي عن الكفايات المتضمنة في البرنامج، ويمكن أن تأخذ هذه الخطوات الإجرائية الترتيب التالي:
- **تعين الكفاية:** ويتم في هذه الخطوة تعيين الكفايات التعليمية المهمة في البرنامج، والتي تتصف بدرجة من العمومية والشمول.
- **تحليل الكفاية:** وتختص هذه الخطوة بتحليل الكفايات العامة التي تم اختيارها في الخطوة الأولى، إلى عدد من الكفايات الفرعية، وذلك بهدف الوصول على توصيف اكثر تحديداً، للقدرات والمعرفة التي يمكن ان تكون في مجموعها الكفاية العامة السابق تعيينها.
- **اختيار أسلوب القياس:** وتعمل هذه الخطوة على توفير وسيلة لجمع المعلومات، عن كل بعد من أبعاد الكفاية السابق تحديدها. وبما أن عملية القياس تتطلب تحليلاً للمفاهيم العامة، ويمكن تحويلها إلى متغيرات أو مؤشرات أدائية قابلة للملاحظة

والقياس، فإن اختيار أسلوب مناسب لقياس الأبعاد يبدأ بالتفكير في إيجاد المؤشر أو المؤشرات المتعلقة بالبعد المعين.

- **تحديد المتغيرات:** بعد تحليل الكفاية وتحديد أحد أساليب القياس على أقل تقدير، فإنه ينبغي أن يتم في هذه الخطوة تحديد المتغيرات أو مؤشر الأداء المراد حسابها، أو تقديرها، أو تصنيفها، ويجب أن تكون هذه المتغيرات واضحة التحديد وأحادية البعد.
- **بناء أداة القياس:** وهي خطوة مهمة في العملية الكلية للتقويم، ويتم فيها بناء او تطوير وسيلة موضوعية لتسجيل الملاحظات أو المدركات الخاصة بالمتغيرات، وغالباً تشمل الأداة على ثلاثة أجزاء رئيسية هي: توجيهات للمستجيب أو الملاحظ- بنود- خيارات الاستجابة أو أشكالها.

ويرعى في الأداة إمكانية استخدامها وتطبيقها بسهولة، حيث إن هذا غالباً ما يؤدي إلى الحصول على معلومات تتميز بالصدق والثبات(ساعد، 2013، 126).

وعليه، النقطة الأساسية في عملية التقويم التي يستند إليها برامج الكفايات هو نظام مرجعي المحك، يقوم على التقويم التكويني الذي يوفر معلومات تشكل أساساً لاتخاذ القرارات التوجيهية والإرشادية، أي إدخال التعديلات اللازمة لتحقيق البرنامج لأهدافه. ويعقب هذا التقويم التكويني المستمر تقويم تجميعي يتم عقب الانتهاء من إكمال الوحدة التعليمية أو البرنامج، وذلك حتى يمكن تصنيف مستوى الأداء النهائي للدارسين، والحكم على مدى تحقيقهم للأهداف الموضوعة ويتحقق النجاح في برامج القائمة على الكفايات عندما يتمكن المتعلم من إظهار قدرته على أداء الكفاية المطلوبة، حسب المستوى المحدد للإتقان، ولا يتم التقيد بإعطاء درجات معينة، وإنما يكتفي فقط بالإشارة إلى ما يدل على النجاح مثل تعبيرات (نعم، نجاح، إكمال....) أما في حالة عدم تحقيق الكفاية فيسجل ما يدل على ذلك مثل تعبيرات (لا، ليس بعد، لم يكمل....) وعلى الدّارس أن يحاول مرة أخرى بعد أن يتلقى تغذية راجعة، تتمثل في مزيد من الإرشادات والتوجيهات والبدائل العلاجية(ساعد، 2013، 125).

- **خلاصة الفصل:**

يعد تصميم البرامج التدريبية أثناء الخدمة على أساس مدخل الكفايات أحد أهم الاتجاهات الحديثة في التدريب؛ حيث أنها تركز على الكفاية من خلال استراتيجياتها وأساليبها التي أثبتت فعاليتها، كاستخدام أسلوب النظم، في تصميم محتوى البرامج التدريبية، وكذا التركيز على أسلوب التعلم الذّاتي، كما أن كل متدرب يتعلم وفق سُرعته الذاتية، للوصول إلى مستوى الإتقان المطلوب لاكتساب الكفاية اللآزمة. ونظراً للمميزات العديدة لهذه البرامج التدريبية، ارتأت الدراسة الحالية الاعتماد على هذا النوع في البرنامج المقترح على أساس الكفايات محاولة مُراعاة كل المبادئ والأساسيات التي تقوم عليها، وأخذها بعين الاعتبار في تصميم البرنامج التدريبي المقترح، لضمان فاعلية في تحقيق الأهداف التدريبية المرجوة والمتمثلة في تنمية الكفايات الأساسية اللازمة لمربية طفل ما قبل المدرسة.

الإطار الميدانـي للدراسة

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة.

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة.

الفصل الرابع:

الإجراءات المنهجية للدراسة

- تمهيد.

أولاً- الدراسة الاستطلاعية الاستكشافية

1- أهداف الـدراسة الاستـطلاعية

2-إجراءات الدراسة الاستطلاعية الاستكشافية

2-1- منهج الدراسة الاستطلاعية

2-2- مجتمع الدراسة الاستطلاعية

2-3- عينة الدراسة الاستـطلاعية

2-4- حدود الدراسة الاستـطلاعية

2-5- أداة الـدراسة الاستـطلاعية

3- الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة الاستطلاعية

4- نتائج الدراسة الإستطلاعية الاستكشافية ومناقشتها

5- بناء أدوات الدراسة الأساسية

ثانياً - الدراسة الأساسية

1- منهج الدراسة

2-عينة الدراسة الأساسية

3- حدود الدراسة الأساسية

4- إجراءات الدراسة الأساسية

5- أساليب المعالجة الإحصائية

- خلاصة الفصل.

تمـهيد:

يرتبط الوصول إلى نتائج دقيقة وواضحة في البحث العلمي بما يستخدم من أساليب منهجية لمعالجة موضوع البحث؛ وعليه وللحصول على نتائج يمكن الوثوق بها في الدراسة الحالية سنقوم في هذا الفصل بإبراز جميع الإجراءات والخطوات المتبعة، حيث سيتم التطرق إلى الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية، من خلال التطرق إلى نقطتين أساسيتين هما؛ الدراسة الاستطلاعية الاستكشافية، والدراسة الأساسية.

بحيث سيتم التفصيل في أهداف الدراسة الاستطلاعية، وإجراءاتها من حيث المنهج المتبع، والمجتمع والعينة، وحدود الدراسة الاستطلاعية، ثم يتم وصف الأداة المختارة للدراسة الاستطلاعية، كما يتم التفصيل في الكلام عن الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة نتائج الدراسة الاستطلاعية، ثم عرض النتائج المتوصل إليها من خلال الدراسة الاستطلاعية، وفي ضوء النتائج المتوصل إليها سيتم تقديم وصف مفصل لأدوات الدراسة بعد التأكد من خصائصها السيكومترية، وبالتالي صلاحيتها للتطبيق في الدراسة الأساسية على افراد العينة المختارة.

أما في جزء الدراسة الأساسية سيتم تناول نفس الخطوات المعتمدة – تقريبا– في الدراسة الاستطلاعية، حيث سيتم الإشارة إلى منهج الدراسة، ثم يتم وصف العينة المختارة للدراسة الاساسية، من حيث كيفية اختيارها، والأسباب المؤدية لاختيار تلك العينة بالذات وحدودها، والإجراءات المعتمدة، والأساليب الاحصائية المستخدمة لتحليل نتائج الدراسة الأساسية.

أولا: الدراسة الاستطلاعية الاستكشافية:

من بين أهم خطوات البرامج التدريبية القائمة على الكفايات هي تحديد الاحتياجات التدريبية لدى الفئة المعنية بالتدريب وبناء عليه؛ فإنه قبل التطرق إلى بناء البرنامج التّدريبي المقترح – **في هذه الدراسة**– والذي يهدف إلى تنمية الكفايات الأساسية لمربيات طفل ما قبل المدرسة، كان من الضروري معرفة هذه الكفايات ومن ثم تحديد الاحتياجات التّدريبية لتكون بمثابة العمود الفقري، الذّي سيقوم عليه البرنامج التّدريبي المقترح.

من هذا المنطلق؛ فقد تم إعطاء عناية بحثية كبيرة للدراسة الاستطلاعية ومخرجاتها باعتبار أن بياناتها تشكل قاعدة إمبريقية للدراسة الأساسية، لذلك تم إجراء دراسة **استطلاعية**

استكشافية من أجل استطلاع الميدان، وذلك تحقيقاً لجملة من الأهداف من شأنها أن تخدم الدراسة الأساسية، منها الإحاطة أكثر بالمشكلة البحثية، وكذا أخذ تصور عام عن الموضوع، وقد تمّ خلال هذه الدراسة طرح التساؤلات التالية:

1- ما الكفايات الأساسية المطلوب توافرها لدى مربيات طفل ما قبل المدرسة في الجزائر؟

2- ما الاحتياجات التدريبية لمربيات طفل ما قبل المدرسة في مجال الكفايات الأساسية، كما يدركها مفتشي التربية والتعليم الابتدائي اختصاص لغة عربية بولاية الوادي؟

3- هل تظهر مربيات طفل ما قبل المدرسة احتياجاً تدريبياً في مجال الكفايات الأساسية؟

4- هل تختلف الاحتياجات التدريبية لدى مربيات طفل ما قبل المدرسة في مجال الكفايات الأساسية باختلاف المؤهل العلمي(بكالوريا- خريج المعهد التكنولوجي- شهادة الليسانس)؟

5- هل تختلف الاحتياجات التدريبية لدى مربيات طفل ما قبل المدرسة في مجال الكفايات الأساسية باختلاف الخبرة المهنية(أقل من خمس- أكثر من خمس سنوات)؟

1-أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسية الإستطلاعية أساسًا جوهريا لبناء البحث كله، وإهمال الكتابة عليها ينقص البحث أحد أهم العناصر الأساسية فيه، ويسقط عن الباحث جهدا كبيرًا كان قد بذله فعلاً في المرحلة التمهيدية للبحث(مشري،2013، 219)، لذا تم من خلالها تحقيق الأهداف التالية:

1- استكشاف الميدان الخاص بالدراسة، وذلك من خلال التُعرف على واقع مربيات رياض الأطفال الخاصة(التابعات لجمعية الإرشاد والإصلاح) ومربي التربية التحضيرية الملحقة بالمدارس الابتدائية، وتسجيل انشغالاتهم.

2- وضع هيكل عام للدراسة.

3- التعرف عن الكفايات الأساسية اللازمة لمربيات طفل ما قبل المدرسة لأداء أدوارهن التربوية على أحسن وجه، والتعرف عن واقع ممارستها في ضوء متغيرات (المؤهل العلمي، سنوات العمل)، بالإضافة إلى التطرق لبعض معيقات ممارستها.

4- التعرف على عدد المربيات المسندة لنهن التربية التحضيرية، لأنه على الرغم من أن المناشير الوزارية تحث على إسناد هذه الأخيرة -التربية التحضيرية- للمربيات؛ لكن هناك

الكثير المعلمين من يدرسون هذه المرحلة، لذلك كان من أهم أهداف الدراسة الاستطلاعية ملاحظة عدد المعلمين والمعلمات المسندة إليهم هذه المرحلة ومعرفة احتياجاتهم، في مجال الكفايات الأساسية.

5- الكشف عما إذا كانت هناك احتياجات تدريبية للكفايات اللازمة للمربيات من وجهة نظر مفتشي التربية والتعليم الابتدائي اختصاص لغة عربية، باعتبارهم هم أكثر من غيرهم معرفة بالاحتياجات.

6- الوقوف على اتجاهات المربيات نحو استخدام البرامج التدريبية، واستشراف أهم العوائق والصعوبات التي يمكن أن نصادفها أثناء تطبيق الدراسة الأساسية لتداركها فيما بعد.

7- توظيف نتائج الدراسة الاستطلاعية، في بناء الأدوات البحثية للدراسة الأساسية.

8- التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

9- تحديد حجم العينة الأساسية.

10- ضبط متغيرات الدراسة الأساسية، وخاصة المتغيرات الدخيلة والتي يمكن أن تؤثر في فاعلية البرنامج التدريبي حيث تم تحديدها في الآتي: (المؤهل العلمي، سنوات العمل) لأن هذه المتغيرات إن لم يتم ضبطها قد تحدث فرقاً في نتائج الدراسة الحالية.

11- ضبط زمن تطبيق كل أداة تحاشياً لأي مفاجآت قد تقع أثناء تطبيقها.

وعليه، ولتحقيق هذه الأهداف تم إتباع عدد من الإجراءات وفق المراحل التالية:

❖ **المرحلة الأولى:**

من الأجل الإحاطة أكثر بالموضوع تم إجراء زيارات ميدانية ومقابلات مع عدد من مربيات ومسئولي رياض الأطفال الخاصة، ومربي التربية التحضيرية، ومفتشي التربية والتعليم الابتدائي إختصاص لغة عربية التابعين لمدرية التربية لولاية الوادي، وحضور العديد من الندوات الخاصة بالمرحلة التحضيرية وكذا القيام بالعديد من الزيارة الميدانية للمربيات التي تجاوزت خبراتهن في التربية التحضيرية الخمس سنوات بهدف معرفة الكفايات اللازمة للمربيات، ومستوى أدائهن لهذه الكفايات، وأهم الصعوبات والعراقيل التي تعانيها المربية وتحول دون تحقيقها المستوى المطلوب لأداء هذه الكفايات، كما تم التعرف على واقع تكوين المربيات، كل هذا تم في الموسم الدراسي 2016-2017.

❖ **المرحلة الثانية:**

بعد الإحاطة المبدئية بالموضوع تم وضع قائمة كفايات أولية وقبل تحويلها إلى استبانة تم عرضها على مجموعة من المفتشين والأستاذة الجامعيين، وبعد الأخذ باقتراحاتهم تم وضعها (قائمة الكفايات) في صورتها الأولية، وقبل التأكد من خصائصها السيكومترية تم القيام بالعديد من الإجراءات منها:

البداية بحصول الطالبة على ترخيص من طرف إدارة قسم علم النفس بجامعة باجي مختار عنابة، وبعدها تم إجراء زيارات ميدانية ومقابلات مع عدد من المسؤولين، بداية بالإتصال بمدرية التربية لولاية الوادي بغرض أخذ موافقة بإجراء الدراسة في قطاعهم، باعتبار أن التربية التحضيرية تمثل مرحلة ما قبل المدرسة ويسند تدريسها في الغالب لجنس الإناث، فتم مقابلة بعض المسؤولين منهم رئيس مصلحة التمدّرس والامتحانات، لأخذ الموافقة بتطبيق الدراسة في ولاية الوادي، والذي وافق على تطبيق الدراسة بالولاية وأكد على التنسيق مع مفتشي الإدارة التابعة لهم عينة البحث، ثم رئيس مصلحة التنظيم التربوي من أجل إمكانية الحصول على توزيع التنظيم التربوي للتعليم الابتدائي للسنة الدراسية 2018/2017، بهدف حصر مجتمع الدراسة وذلك خلال الأسبوع الأول من شهر أكتوبر 2017(أنظر الملحق رقم: 01).

❖ **المرحلة الثالثة:**

بعد الحصول على توزيع التنظيم التربوي للتعليم الابتدائي للسنة الدراسية 2018/2017، قررت الطالبة إجراء الدراسة على دائرة الوادي فتم الاتصال بمفتشي إدارة الابتدائيات للمقاطعتين الأولى والثانية لدائرة الوادي، باعتبارها تضم أكبر عدد من المقاطعات التربوية، والبالغ عددها **(11)** مقاطعة مما يعطي صورة أكثر وضوحاً عن الاحتياجات التدريبية، كذلك لسهولة تنقل الطالبة لعينة الدراسة سواء أثناء الدراسة الاستطلاعية، أو أثناء إجراء الدراسة الأساسية.

كما تم في هذه المرحلة أيضاً الاتصال بمصلحة التكوين والتفتيش بهدف معرفة إمكانية الحصول على قائمة تضم عدد مفتشي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، وأماكن تواجدهم وبريدهم الالكتروني، حتى يسهل الاتصال بهم.

❖ **المرحلة الرابعة:**

بعد ضبط الإحصاءات المتعلقة بعدّد مربي التربية التحضيرية والمفتشين، تم توزيع أداة الدراسة على عينة استطلاعية بلغت (50) مربية، أختيرت بطريقة عرضية، وذلك للتحقق من الخصائص السيكومترية لقائمة الكفايات الأساسية.

بناءً على ما سبق؛ تم من خلال الدراسة الاستطلاعية تحقيق ما يلي:

- تعميق المعرفة بموضوع الدراسة والتأكد من ضرورة دراسته وأهمية النتائج التي يمكن أن نصل إليها.
- الحصول على بيانات ومعطيات تحدد مجتمع الأصل للدراسة ورصد توقعات بأعداد المربيات اللواتي سيشاركن في البرنامج التدريبي، ممّا يساعد في تحديد العينة الأساسية.
- تسجيل مجموعة من الملاحظات حول واقع رياض الأطفال الخاصة والتربية التحضيرية بمدينة الوادي.
- حصر أهم الصعوبات والنقائص التي تواجهها المربيات أثناء أدائهن في الفصل، حيث أُعتبرت هذه العملية أحد أهم الخطوات الأساسية التي أُتبعت في بناء أدوات الدراسة.
- تحديد القترة الزمنية المناسبة لتطبيق أدوات جمع البيانات وتحديد الوقت اللازم للإجابة والظروف المناسبة للتطبيق.
- التحقق من الخصائص السيكومترية لقائمة الكفايات الأساسية.

2- إجراءات الدراسة الاستطلاعية الاستكشافية:

2-1-منهج الدراسة الاستطلاعية: قد اختلفت المناهج بإختلاف المواضيع المطروحة حيث لا يعتبر الباحث حرًا في إختيار المنهج الذي يستخدمه، ولكن طبيعة الظاهرة المدروسة أو طبيعة موضوع البحث هما اللذان يحددان نوعية المنهج المستعمل.

وقد ارتأينا إتباع **المنهج الوصفي** لدراسة المشكلة موضوع بحثنا والمتمثلة في التعرف عن الكفايات الأساسية اللازمة لمربية طفل ما قبل المدرسة، ومن ثم الكشف عن الاحتياجات التّدريبية لها في ضوء بعض المتغيرات، باعتبار أن المنهج الوصفي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، من خلال التعبير النوعي الذي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أو التعبير الكمي الذي يعطي وصفاً رقمياً يوضح مقدار وحجم الظاهرة"(عباس ونوفل والعبسي وأبو عواد، 2006، 74).

ونظراً لأن البحث العلمي يرتبط بأبعاد زمنية ومكانية متعددة، ويسعى لتحقيق أهداف مختلفة فإنه يتطلب بلا شك تعددا في أساليب تطبيقه(العساف، 1995، 180).

وبناء عليه؛ فالدّراسة الإستطلاعية اعتمدت على المنهج الوصفي بأسلوبيه الاستكشافي (المسحي) والفارقي. حيث تم الإعتماد على **الأسلوب الإستكشافي** بغرض الاجابة عن التساؤل الأول والثاني والثالث، باعتباره يهدف لوصف الواقع فقط، وذلك لمحاولة معرفة بعض الحقائق التفصيلية عن واقع الظاهرة المدروسة مّما يمكن من تقديم وصف شامل وتشخيص دقيق لذلك الواقع، وتحديد المشكلات أو تقديم أدلة لتبرهن على سلوكيات واقعية وأوضاع راهنة(العساف، 1995، 195). وبالتالي سيمكننا من حصر الكفايات الأساسية اللازمة لمربية طفل ما قبل المدرسة في الجزائر، كما سيمكننا من معرفة فيما كان هناك احتياجاً تدريبياً في مجال الكفايات الأساسية أم لا من وجهة نظر مفتشي التربية والتعليم الابتدائي اختصاص لغة عربية ومربيات طفل ما قبل المدرسة.

أما اعتمادنا على **الأسلوب السببي المقارن** لأنه يهدف إلى تحديد أسباب الحالة الراهنة للظاهرة موضوع الدراسة وتحديد علاقات العلة بالمعلول(علام، 2004، 219) وسيمكننا من دراسة الاختلاف في مستوى الاحتياجات التدريبية في مجال الكفايات الأساسية اللازمة لأداء المربيات بإختلاف متغيري الدراسة والمتمثلة في الأقدمية في المهنة(أقل من خمس- أكثر من خمس سنوات)، والمؤهل العملي (بكالوريا- خريج المعهد التكنولوجي- شهادة الليسانس).

2-2-مجتمع الدراسة الاستطلاعية الاستكشافية:

من خلال القيام بالدّراسة الإستطلاعية تم تحديد المجتمع الأصلي للدراسة والذي يشمل جميع مفتشي التربية والتعليم الابتدائي اختصاص لغة عربية **لولاية الوادي** والبالغ عددهم**(50)** مفتشاً، وجميع مربيات التربية التحضيرية **لدائرة الوادي** والبالغ عددهم **(153)** مربيةً، موزعات على إحدى عشرة مقاطعة تربوية، استنادًا للبيانات التي تم الحصول عليها من مدرية التربية لولاية الوادي للموسم الدراسي**(2018/2017)**، والجداول التالية توضح توزيع أفراد المجتمع حسب كل مقاطعة تربوية:

جدول (02):

يوضح توزيع أفراد مجتمع مفتشي التربية والتعليم الابتدائي اختصاص لغة عربية لولاية الوادي

أفراد المجتمع الأصلي	عدد المفتشين	أفراد المجتمع الأصلي	عدد المفتشين	أفراد المجتمع الأصلي	عدد المفتشين
دائرة الوادي	**11**	دائرة قمار	**05**	دائرة الدبيلة	**04**
دائرة اميه ونسة	**03**	دائرة الرقيبة	**04**	دائرة المقرن	**03**
دائرة حاسي خليفة	**04**	دائرة البياضة	**03**	دائرة جامعة	**04**
دائرة الطالب العربي	**02**	دائرة حساني عبد الكريم	**03**	دائرة المغير	**04**
المجموع	**50**				

جدول (03):

يوضح توزيع أفراد مجتمع مربيات التربية التحضيرية حسب المقاطعات التربوية

أفراد المجتمع الأصلي	عدد المربين	أفراد المجتمع الأصلي	عدد المربين	أفراد المجتمع الأصلي	عدد المربين
مقاطعة الوادي 01	**12**	مقاطعة الوادي 05	**14**	مقاطعة الوادي 09	**15**
مقاطعة الوادي 02	**15**	مقاطعة الوادي 06	**13**	مقاطعة الوادي 10	**17**
مقاطعة الوادي 03	**14**	مقاطعة الوادي 07	**14**	مقاطعة الوادي 11	**11**
مقاطعة الوادي 04	**17**	مقاطعة الوادي 08	**11**		
المجموع	**58**	**المجموع**	**52**	**المجموع**	**43**
المجموع الكلي	**153**				

2-3-عينة الدراسة الاستطلاعية الاستكشافية:

أ- **عينة المفتشين:** نظرا لإمكانية الطالبة تطبيق الدراسة على جميع أفراد المجتمع فقد تم الحصر الشامل للمجتمع الأصلي ويعني هذا الأخير- الحصر الشامل- حسب **العسّاف(1995، 93)** "كل من يمكن أن تعمّم عليه نتائج البحث" والمتمثل في جميع مفتشي التربية والتعليم الابتدائي اختصاص لغة عربية المتواجدين على مستوى تراب ولاية

الوادي والبالغ عددهم (50) مفتشاً، تم توزيع قائمة الكفايات عليهم، وقد تم استرجاع (32) استمارة أي ما نسبته 64%.

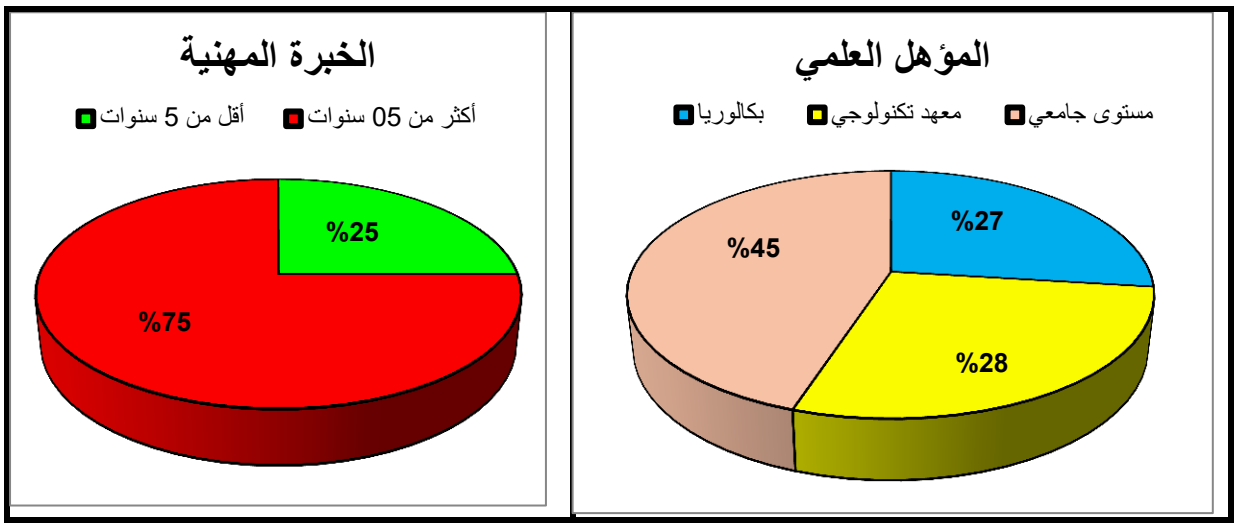
ب- عينة المربيات: تم تطبيق الدراسة على جميع أفراد المجتمع، فقد تم الحصر الشامل للمجتمع الأصلي والمتمثل في جميع مربيات التربية التحضيرية للموسم الدراسي 2018/2017 المتواجدات على مستوى تراب دائرة الوادي والبالغ عددهم (153) مربيةً مع أخذ عينة تتكون من (50) مربية لغرض التأكد من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة الاستطلاعية، ليصبح عدد أفراد العينة التي تم توزيع قائمة الكفايات عليهم (103) مربيةً. وقد تم استرجاع (89) استمارة أي ما نسبته 86.40%، بعد الصعوبات التي وجهتها الطالبة مثل تماطل بعض أفراد العينة، وتضييع بعضهم للاستمارات مّما يضطرنا إلى إعادة تسليمها نسخة أخرى حرصاً منا على أن تستوعبها هذه العينة. والجدول (04) يوضح توزيع أفراد العينة في ضوء خصائصها.

جدول (04): توزيع أفراد عينة المربيات تبعاً لخصائصها

أفراد عينة الدراسة	المؤهل العلمي			الخبرة المهنية	
	بكالوريا	معهد تكنولوجي	مستوى جامعي	أقل من 5 سنوات	أكثر من 05 سنوات
العدد	24	25	40	22	66
النسبة المئوية	%26.96	%28.08	%44.94	%24.71	%74.15

يتضح من خلال الجدول(04) أن أغلبية أفراد العينة مستوها التعليمي جامعي والبالغ عددها (40) مربية أي بنسبة 44.94%، في حين تقارب عدد المربيات اللواتي مستوهن التعليمي معهد تكنولوجي والبالغ عددها (25) أي بنسبة 28.08% مع مستوى بكالوريا والبالغ عددهن (24) مربية أي بنسبة 26.96% هذا فيما يخص المستوى التعليمي.

أما فيما يتعلق بالخبرة المهنية؛ فكانت أكبر نسبة للمربيات اللواتي لديهن خبرة مهنية أكثر من 05 سنوات حيث بلغ عددها (66) مربية أي بنسبة 74.15%، ثم تأتي في المرتبة الثانية المربيات اللواتي لديهن خبرة مهنية أقل من 5 سنوات حيث بلغ عددها (22) مربية أي بنسبة 24.71%، أي أن أغلبية أفراد عينة تفوق خبرتها المهنية الخمس سنوات، والأشكال التالية توضح خصائص عينة الدراسة الإستطلاعية حسب المؤهل العلمي والخبرة المهنية.



شكل (04): خصائص عينة الدراسة الإستطلاعية

2-4-حدود الدراسة الاستطلاعية الاستكشافية: تتمثل حدود الدراسة فيما يلي:

- **الحدود الجغرافية(المكانية):** أجريت الدراسة الاستطلاعية الاستكشافية على جميع ابتدائيات دائرة الوادي(بلدية الوادي، بلدية كوينين)، وجميع مفتشي التربية والتعليم الابتدائي اختصاص لغة عربية بولاية الوادي.
- **الحدود البشرية:** شملت الدراسة الاستطلاعية جميع مفتشي التربية والتعليم الابتدائي اختصاص لغة عربية بولاية الوادي والبالغ عددهم **(50)** مفتش، وجميع مربيات التربية التحضيرية لدائرة الوادي والبالغ تعددها**(153)** مربية.
- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق أداة الدراسة الاستطلاعية في الفترة الممّتدة ما بين: 16 أكتوبر 2017 إلى 09 نوفمبر 2017.

2-5- أداة الدراسة الاستطلاعية الاستكشافية: بهدف تحقيق أهداف الدراسة الاستطلاعية الاستكشافية، وبالرجوع والاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات العلاقة، تمّ بناء قائمة كفايات أساسية التي يجب توفرها في مربية طفل ما قبل المدرسة تكونت من (103) عبارة، وقد تم بناءها وفق المراحل التالية:

- **الهدف من قائمة الكفايات:**

كان الهدف من إعداد قائمة الكفايات الأساسية اللازمة لأداء عمل مربيات طفل ما قبل المدرسة هو رصد واقع توافرها لدى المربيات أثناء الخدمة، ودراستها من أجل تحليلها والوقوف على نقاط الضعف في درجة توافرها من خلال رصد الاحتياجات التدريبة، وذلك من أجل بناء برنامج تدريبي مقترح على أساسها ودراسة فاعليته على أداء عمل المربيات.

- **تحديد أو اشتقاق قائمة الكفايات:**

اختلف الباحثون في تحديد مصادر اشتقاق الكفايات، وقد تم الاستناد في الدراسة الحالية إلى استخدام منحى متعدد الوسائل والوسائط لاشتقاق الكفايات اللازمة، إذ أن الخبراء يوصون بذلك ضماناً لعمل أكثر دقة وأسلم منهجاً وأكثر موضوعية، وقد اعتمدت الدراسة الحالية على خمسة مصادر لاشتقاق الكفايات الأساسية لمربية طفل ما قبل المدرسة وهي كتالي:

1-دراسة الأدب التربوي المتعلق ببيداغوجيا المقاربة بالكفاءات.

2-ملمح تخرج طفل التربية التحضيرية: حتى يتحقق هذا الملمح لابد من توفر مربية مؤهلة تساعد على إكساب الطفل الكفاءات المسطرة، من خلال إيجاد وضعيات حقيقية وواقعية ذات دلالة تنمي الجوانب المختلفة: الجانب الحسي-حركي، والجانب الاجتماعي-الوجداني، والجانب اللغوي، والجانب العقلي- المعرفي(أنظر الملحق رقم:02).

3-مراجعة قوائم الكفايات السابقة: بغرض الاستفادة من التراث التربوي في ميدان اشتقاق كفايات مربية طفل ما قبل المدرسة، فقد اطَّلعت الطالبة على عدد معتبر من قوائم الكفايات وشبكات ملاحظة التي اعتمدت في مناطق متعددة من العالم، سواء التي تناولت موضوع كفايات المعلمين في مراحل دراسية تالية لمرحلة رياض الأطفال ومن هذه القوائم والشبكات نذكر: بخش(1991)، والشايب (2007، 325)، وبوعيشة(2008)، دغة(2009، 118)، حديد(2009، 400)، بن كريمة(2015، 151)، **أو تلك التي تناولت موضوع كفايات معلمة رياض الأطفال على وجه الخصوص ومنها:** دراسة ياسين (2003)، ودراسة الهولي وباقر والقلاف (2010)، ودراسة شريف (2011، 148)، ودراسة زردة (2012، 193)، ودراسة رمو(2013، 160)، البساط (2014، 29-40).

4-تحليل محتوى تقارير الزيارات الصفية لمفتشي التربية والتعليم الابتدائي اختصاص لغة عربية، ومدري المدارس الابتدائية لاستخلاص أهم أوجه القصور في الكفايات التي يجب أن تمتلكها وتمارسها معلمة القسم التحضيري.

5-إجراء العديد من الزيارات الميدانية لمربيات التربية التحضيرية، وكذا إجراء مقابلات مفتوحة مع عدد من مفتشي التربية والتعليم الابتدائي اختصاص لغة عربية التابعين لمدرية التربية لولاية الوادي.

وفي ضوء نتائج العمليات السابقة تم القيام بحصر الكفايات التي أمكن جمعها ثم تصنيفها وتقسيمها، حيث تكونت القائمة في صورتها الأولية من (149) كفاية فرعية موزعة على سبع كفايات رئيسة، كما هو موضح بالجدول الموالي:

جدول (05):

قائمة الكفايات في صورتها الأولية موزعة على مجالاتها السبعة

الرقم	مجال الكفايات الأساسية	عدد الكفايات الفرعية
01	كفاية التخطيط للأنشطة	**19**
02	كفاية تنفيذ الأنشطة	**39**
03	كفاية طرق وأساليب التدريس	**06**
04	كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال	**19**
05	كفاية تنظيم فضاء الأركان	**27**
06	كفاية إدارة الصف	**21**
07	كفاية تقويم نشاطات الأطفال	**18**
المجموع		**149**

يتضح من خلال الجدول رقم (05) وجود تفاوت في عدد بنود القائمة من كفاية لأخرى فإذا كان التجانس في بنود الكفايات له ما يبرره منهجياً وإحصائياً، إلا أن مجالات التدريس بصفة عامة ومجالات الكفايات بصفة خاصة واسعة جداً لتعقد المهمة التدريسية وذلك تبعاً لحجم الافعال السلوكية التي يقتضيها أي جانب من جوانب تلك الكفايات.

- **تقدير الشروط السيكومترية لقائمة الكفايات الأساسية:**

لكي يستطيع الباحث التحقق من صحة النتائج التي يتوصل إليها لابد أن يعمل على إيجاد صدق وثبات أدوات القياس التي استعملها في البحث، وذلك للتحقق من صلاحيتها لجمع البيانات. ذلك فقد حاولنا التحقق من الخصائص السيكومترية لقائمة الكفايات الأساسية، وكانت النتائج على النحو التالي:

أ- صدق قائمة الكفايات الأساسية لمربية طفل ما قبل المدرسة:

يُعد صدق الاختبار الخاصية الأكثر أهمية من بين خصائص الاختبار الجيد، ويكون الاختبار صادقاً إذا كان يقيس ما وضع لقياسه، أي إذا حقق الغرض الذي صمّم من أجله

(عمر وفخرو والسبيعي وتركي، 2010، 189). وللتّحقق من أنّ قائمة الكفايات تقيس ما وضعت لقياسه، تمّ الاعتماد على ثلاثة أنواع من الإجراءات لتقدير صدق الأداة وهم: صّدق المحتوى، والصّدق البنائي، والصّدق الذاتي.

أ- **صّدق المحتوى:** (**Content Validity**): يعرف هذا النوع من الصدق بأنه الصدق الذي يتم عن طريق اجراء تحليل منطقي لمواد المقياس وفقراته وبنوده لتحديد مدى تمثيلها لموضوع القياس والمواقف التي نقيسها وبعبارة أخرى أن يقوم الفاحص بفحص مضمون الاختبار فحصاً دقيقاً وتحديد ما إذا كان يشمل على عينة ممّثلة لميدان السلوك الذي يقيسه، أي يكون الاختبار شاملاً لجميع أجزاء المحتوى ويمثله ويستطيع قياس مدى تحقيقه لأهداف المحتوى(مجيد، 2014، 44).

ويقصد بصّدق المحتوى في هذه الدراسة أن تبدو القائمة وكأنّ عباراتها ذات صلة بالاحتياجات التّدريبية للمربيات في مجال الكفايات اللازمة لتربية طفل ما قبل المدرسة وحتى يتحقق ذلك تمّ عرض القائمة في صورتها الأوّلية، على (10) محكمين من داخل الوطن وخارجه، منهم من (07) أساتذة جامعيين من ذوي الخبرة في علم النفس وعلوم التربية بتخصصات ودرجات علمية مختلفة(دكتوراه- أستاذ التعليم العالي)، و(03) من المشرفين التربويين لا تقل خبرتهم عن 10 سنوات في ميدان التكوين والتفتيش(أنظر الملحق رقم: 03)، ونعتبر أن الدرجات العلمية للأساتذة واختلاف تخصصاتهم وكذلك الخبرة الميدانية للمختصين في التكوين والتفتيش أساساً يمكن الاستناد عليه والوثوق به في تحكيم القائمة في جوانبها المختلفة وتقديم آراء علمية دقيقة وواقعية، **حيث تضمنت عملية تحكيم القائمة الجوانب التالية:**

- مدى ملاءمة العبارات لقياس ما وضعت لقياسه.
- مدى ارتباط العبارات بالكفاية التي تنتمي إليها.
- مدى شمول المؤشرات للكفايات الرئيسة الدالة عليها.
- سلامة الصياغة اللغوية للعبارات ومدى تناسبها مع المستجيب.
- مدى ملاءمة: التعليمات، البدائل، وترتيب الأسئلة.
- اقتراح ما يرى المحكمون أنه مناسب من حذف وإضافة وتعديل*.

* أنظر الملحق رقم (04): الصورة الأولية لقائمة الكفايات الأساسية الموجهة للسادة المحكمين.

وعلى هذا الأساس، اعتبرنا إجتماع **(80%)** من المحكمين على صلاحية البند معياراً لاعتماده، بالإضافة إلى ذلك قد أخذت أي ملاحظة قدمها السادة المحكمين بعين الاعتبار حتى في حال تفّرد بعضهم بتقديمها بالنظر إلى أهميتها في تعديل القائمة ووصولها إلى صورتها المناسبة التي تمكن من الوثوق في النتائج التي يتم جمعها من خلالها.

وقد أخذت ملاحظات السادة المحكمين بعين الاعتبار وأجريت التعديلات اللازمة، حيث أسفرت عملية التحكيم على ما يلي:

تم حذف **(43)** بنداً من البنود التي لم تصل نسبة الاتفاق عليها النسبة المطلوبة أو تلك التي أكد المحكمون إلى إمكانية حذفها لتجنب طول القائمة وتأثير ذلك على المفحوص من حيث دقة إجابته أو شعوره بالملل، والبنود التي تم حذفها هي ذات الأرقام التالية لكل كفاية:

- **كفاية التخطيط للأنشطة:** تم حذف بند واحد من القائمة وهو البند رقم(18).
- أمّا **كفاية تنفيذ الأنشطة:** فقد تم حذف (14) بند ذات الأرقام التالية:(02-04-07-14-16-17-20-21-22-26-27-30-33-35).
- كفاية **طرق وأساليب التدريس:** تم حذف بندين رقم (03-05).
- كفاية **التواصل والتفاعل مع الأطفال:** فقد تم حذف خمسة بنود تحمل الأرقام التالية:(01-06-11-15-17).
- كفاية **تنظيم فضاء الأركان التعليمية:** حيث تم حذف ثمانية بنود وهي: (02-04-08-11-14-15-23-25).
- كفاية **الإدارة الصفية** فقد تم حذف خمسة بنود ذات الأرقام التالية:(02-04-11-12-19).
- كفاية **تقويم نشاطات الأطفال** فتم حذف ثمانية بنود وهي: (01-04-09-10-12-13-15-16).

إجراء بعض التعديلات في الصياغة اللغوية لبعض الفقرات(أنظر الملحق رقم:05) لتصبح القائمة تتكون من (106) فقرة كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (06):

قائمة الكفايات الأساسية، وعدد عبارات كل كفاية من كفايات القائمة

الرقم	مجال الكفايات الأساسية	عدد العبارات
01	كفاية التخطيط للأنشطة	**18**
02	كفاية تنفيذ الأنشطة	**25**
03	كفاية طرق وأساليب التدريس	**04**
04	كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال	**14**
05	كفاية تنظيم فضاء الأركان	**19**
06	كفاية إدارة الصف	**16**
07	كفاية تقويم نشاطات الأطفال	**10**
المجموع		**106**

ب- الصّدق البنائي: من المفيد في بناء الاختبارات والمقاييس التّحقق من صدقها البنائي، ويعرف هذا النوع من الصّدق "مدى صّدق الاختبار أو الاستبيان في قياس الخاصية التي يفترض وجودها" (معمرية، 2012، 217)، ومن بين الطّرق المستخدمة في تقدير هذا النوع من الصّدق، **حساب التّجانس الداخلي**، لاختبار مدى تماسك مفرداته، وقد تمّ حساب التّجانس الدّاخلي بين عبارات قائمة الكفايات باستخدام معامل الارتباط بين كل فقرة والبعد التي تنتمي إليه من ناحية، كما تمّ حساب مصفوفة الارتباط بين المجالات السبعة لقائمة الكفايات فيما بينها، وبين الدرجة الكلية على القائمة والدرجة الكلية لكل كفاية من ناحية أخرى، وذلك بعد تطبيقه على عينة استطلاعية بلغ عدد أفرادها **(50)** مربية•، والجداول التالية توضح نتائج حساب صدق الاتساق الداخلي للقائمة.

• أنظر الملحق رقم (06): الصورة الأولية لقائمة الكفايات الأساسية المطبق على عينة الدراسة الاستطلاعية.

جدول (07):

درجة كل عبارة من عبارات قائمة الكفايات الأساسية والدرجة الكلية للمجالات التّي تنتمي إليها تلك العبارات في كل محور من المحاور السبعة للقائمة

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
كفاية التخطيط للأنشطة		14	*0.32	09	**0.51	23	**0.55	06	**0.84	05	**0.58	19	**0.70	13	**0.86
01	**0.67	15	**0.49	10	*0.34	24	**0.65	07	**0.82	06	**0.66	كفاية إدارة الصف		14	**0.86
02	**0.60	16	**0.65	11	**0.88	25	0.27	08	**0.89	07	**0.60	01	**0.68	15	**0.39
03	**0.52	17	**0.61	12	**0.43	كفاية طرق وأساليب التدريس		09	**0.82	08	**0.74	02	**0.44	16	**0.66
04	**0.59	18	**0.75	13	**0.53	01	**0.47	10	**0.69	09	**0.79	03	**0.58	كفاية التقويم	
05	**0.76	كفاية تنفيذ الأنشطة		14	**0.65	02	**0.52	11	**0.72	10	*0.32	04	**0.74	01	**0.45
06	**0.62	01	**0.64	15	0.17	03	**0.60	12	**0.40	11	**0.75	05	**0.65	02	**0.64
07	**0.46	02	**0.62	16	**0.88	04	**0.66	13	**0.63	12	**0.62	06	**0.94	03	**0.67
08	**0.50	03	**0.88	17	**0.81	كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال		14	**0.61	13	**0.55	07	**0.73	04	**0.48
09	**0.49	04	**0.83	18	**0.86	01	**0.70	كفاية تنظيم فضاء الأركان		14	**0.65	08	**0.54	05	**0.66
10	**0.40	05	**0.64	19	**0.89	02	**0.91	01	**0.60	15	**0.65	09	**0.88	06	**0.62
11	**0.52	06	**0.58	20	**0.97	03	**0.78	02	**0.64	16	**0.74	10	**0.84	07	**0.51
12	*0.34	07	**0.66	21	**0.71	04	**0.80	03	**0.41	17	**0.67	11	**0.86	08	**0.65
13	0.27	08	**0.77	22	**0.65	05	**0.79	04	**0.77	18	**0.41	12	**0.91	09	**0.55
(**دالة عند مستوى 0.01- *دالة عند مستوى 0.05)														10	*0.30

يتضح من الجدول (07) السّابق أنّ جميع معاملات الارتباط مرتفعة ما عدا البنود رقم (13 بالنسبة لكفاية التخطيط، والبند 15 و25 بالنسبة لكفاية التنفيذ) جاء غير دال وبتالي سيتم حذفها من القائمة، أمّا معاملات الارتباط تراوحت بين **(0.32** إلى **0.76)** بالنسّبة **لكفاية التخطيط للأنشطة،** أمّا بالنسبة **لكفاية تنفيذ الأنشطة** كانت معاملات الارتباط ما بين **(0.34- 0.97)**، في حين تراوحت معاملات الارتباط بين **(0.47- 0.66)** بالنسبة **لكفاية طرق وأساليب التدريس،** وكذلك ما بين **(0.40-0.91)** بالنسبة **لكفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال،** أمّا كفاية **تنظيم فضاء الاركان التعليمية** كانت معاملات ارتباطها ما بين **(0.32-0.79)**، كذلك **كفاية الإدارة الصفية** جاءت معاملات ارتباطها ما بين **(0.39-0.94)**. في حين تراوحت قيم معاملات الارتباط بين **(0.30-0.67) لكفاية تقويم نشاطات الأطفال،** وهذه القيم جميعها جاءت دالّة عند مستوى (**α**= 0.01 ، و**α**= 0.05) **وهذا يعني أن عبارات القائمة متماسكة، وتنتمي كل عبارة إلى المجال الذّي يتضمّنها.**

كما تمّ حساب معاملات الارتباط بين كل محور من محاور القائمة وجميع المحاور الفرعية لقائمة الكفايات، وبين الدرجة الكلية للقائمة والدرجة الكلية على كل كفاية عن حدى. كما يوضّحها الجدول الموالي:

جدول (08): مصفوفة الارتباط بين الدرجة الكلية للقائمة ودرجة الكلية لكل كفاية وبين الكفايات الأساسية فيما بيها

الكفايات الأساسية	تخطيط الأنشطة	التنفيذ الأنشطة	الطرق التدريس	التواصل والتفاعل	تنظيم الأركان	الإدارة الصفية	تقويم الأطفال	الدرجة الكلية
التخطيط								**0.82**
التنفيذ	**0.78**							**0.94**
الطرق	**0.46**	**0.52**						**0.58**
التواصل	**0.55**	**0.75**	**0.47**					**0.79**
الاركان	**0.62**	**0.65**	**0.42**	**0.49**				**0.82**
الإدارة	**0.62**	**0.62**	**0.48**	**0.75**	**0.75**			**0.91**
التقويم	**0.73**	**0.73**	**0.58**	**0.53**	**0.70**	**0.67**		**0.82**

(دالة عند مستوى α =0.01)**

يتضح من مصفوفة معاملات الارتباط السّابقة، أنّ جميع معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للقائمة وبين كل كفاية من الكفايات جاءت مرتفعة تراوحت بين **(0.58-0.94)** وهذا يعني وجود اتساق داخلي للقائمة، كما جاءت جميع معاملات الارتباط التي تراوحت ما بيّن **(0.42-0.78)** دالة بين كل كفاية وجميع الكفايات الأخرى وهذا يعني أن كفايات القائمة متّسقة مع بعضها البعض.

ج- الصدق الذاتي: يعرف الصدق الذاتي بأنه صدق الدرجات التجريبية للاختبار بالنسبة للدرجات الحقيقية التي خلصت من شوائب أخطاء القياس. وبذلك تصبح الدرجات الحقيقية للاختبار هي الميزان الذي ننسب إليه صّدق الاختبار(السيد، 1978، 402).

ويحسب الصدق الذاتي للاختبار بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثباته، وبما أن معامل ثبات هذا الاختبار= 0.96 فإن صدقه الذاتي = 0.97.

من خلال ما سبق عرضه بالنّسبة لصدق أداة الدّراسة الاستطلاعية، يمكن القول أنّ: الأداة صادقة، وأنها تقيس ما وضعت لقياسه، فيما يتعلّق بتحديد الاحتياجات التّدريبيّة للمربيات في مجال الكفايات الأساسية اللازمة لتعليم طفل ما قبل المدرسة.

ب- ثبات قائمة الكفايات الأساسية لمربية طفل ما قبل المدرسة: يعد الثبات من الخصائص السيكومترية التي لا يستغني عنها الباحث فكلما كانت الأداة أكثر ثباتاً أصبحت اكثر موضوعية للاستدلال بنتائجها نسبياً متى اختلفت عينات المجتمع الاحصائي، ويقصد بالثبات أن الاختبار يعطي نفس النتائج كلما أعيد تطبيقه على نفس المجموعة من الأفراد، بمعنى أن نتأكد عن طريق ثبات الاختبار أننا نقيس نفس الشيء كلما أعدنا عملية القياس (غربي، 2014، 162)، ولقد تم التحقق من ثبات القائمة بتطبيقها على عينة مكونة من **(50) مربية**، حيث قدّر معامل الثبات باستخدام كل من:

1- طريقة التجزئة النصفية: تم استخدام درجات أفراد العينة الاستطلاعية لحساب ثبات القائمة بطريقة التجزئة النصفية، حيث قمنا بتجزئة درجات فقرات الأداة إلى نصفين، كل نصف بمثابة اختبار، حيث كانت فقرات القائمة ذات التسلسل الفردي نصفاً، والفقرات ذات التسلسل الزوجي نصفاً آخر، وتم حساب معامل الثبات بين نصفي القائمة، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.93).

ونظراً لأننا استخرجنا الثبات لنصف الفقرات فقط؛ فقد جرى تعديل الثبات لكل الفقرات باستخدام معادلة سبيرمان وبراون، وبلغت قيمته (0.96)، وهو ما يعني أن قائمة الكفايات الأساسية ثابتة وصالحة للاستعمال في الدراسة الحالية كما يوضحه الجدول التالي:

جدول(09):

نتائج ثبات قائمة الكفايات الأساسية بطريقة التجزئة النصفية

الارتباط بين النصفين	**0.93**
معامل الثبات باستخدام سبيرمان وبراون	**0.96**

2-طريقة ألفا كرونباخ: تم حساب ثبات قائمة الكفايات الأساسية أيضاً باستخدام معادلة "**α كرونباخ**"، وتم حسابه بالاستعانة بالبرنامج الإحصائي(20 **spss-version**) فبلغ معامل ألفا كرونباخ (0.97) وهو معامل جّد مقبول، وهذا يدل على أن قائمة الكفايات تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن إلى تطبيقها على عينة البحث.

وبناءً على ما سبق، وبتحقيق الشّروط السيّكومترية للقائمة (الصدق والثّبات) تكون أداة القياس أخذت صورتها النهائية، حيث تكوّنت من **(103)** عبارة تقيس سبعة كفايات رئيسيّة، وهي: **(كفاية التخطيط للأنشطة، كفاية تنفيذ الأنشطة، كفاية طرائق وأساليب التدريس، كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال، كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية، كفاية الإدارة الصفية، كفاية تقويم نشاطات الأطفال).** تتم الإجابة على فقرات القائمة بوضع العلامة (×) حسب البديلين المقترحين **(أحتاج إليه- لا أحتاج إليه)** والأوزان النسبية المعطاة لبدائل الأجوبة: (0-1) **وما تجدر الإشارة إليه أنه تّم تصميم أداة موحدة لكل من المربيات ومفتشي التربية والتعليم الابتدائي اختصاص لغة عربية على حدٍ سواء**(أنظر الملحق رقم: 07).

جدول (10):

الصورة النهائية لقائمة الكفايات الأساسية، وعدد عبارات كل كفاية

الرقم	مجال الكفايات الأساسية	عدد العبارات
01	كفاية التخطيط للأنشطة	17
02	كفاية تنفيذ الأنشطة	23
03	كفاية طرق وأساليب التدريس	04
04	كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال	14
05	كفاية تنظيم فضاء الأركان	19
06	كفاية إدارة الصف	16
07	كفاية تقويم نشاطات الأطفال	10
المجموع		**103**

3-الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة الاستطلاعية:

يحتل الإحصاء والتقنيات الإحصائية أهمية بالغة في الأبحاث العلمية الحديثة إذ لا تخلو أي دراسة ميدانية من معالجات إحصائية تتعرض لأصل الظاهرة المدروسة فتصور واقعها في قالب قياسي رقمي وتنتهي إلى إبراز اتجاهها وعلاقتها بالظواهر الأخرى التالية، لذ يلجأ الباحث إلى جمع المعطيات الخاصة بالدراسة ويعمل على تحليلها ومعالجتها إحصائياً وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية التي تتناسب مع المنهج المتبع في الدراسة وطبيعة البيانات والتساؤلات والفرضيات للوصول إلى مناقشتها.

وبما أن هذه الدراسة تندرج ضمن الدراسات الوصفية الاستكشافية فإن الأساليب الإحصائية المناسبة هي:

- **التكرارات:** تم استعمالها في هذه الدراسة لعّد المربيات اللائي لديهن احتياجات تدريبية للكفايات الأساسية.
- **المتوسط الفرضي:** هو عبارة عن قيمة نظرية أو فرضية لمجموعة من البيانات، أو هو عبارة عن المتوسط النظري لمدى الدرجات على مقياس معين، ويستفاد من الوسط الفرضي كطريقة مختصرة لإيجاد الوسط الحسابي أو في الحكم على الوسط الحسابي

الفعلي لمجموعة من البيانات إن كان أعلى أو أقل من الوسط الفرضي فإن كان أعلى من الوسط الحسابي الفعلي دّل ذلك على إرتفاع مستوى العينة في صفة أو سمة ما وإن كان أقل من الوسط الفرضي دّل ذلك على انخفاض مستوى العينة(يوسف، 2015).

وقد استخدم في هذه الدراسة من أجل تقدير الاحتياجات التدريبية، أي كلما ارتفعت درجة أفراد العينة على المتوسط الفرضي دّل ذلك على وجود حاجة تدريبية للكفايات الأساسية.

- **النسبة المئوية:** ونستعملها في هذه الدراسة لغرض تقدير نسبة المربيات اللواتي لديهن احتياجات تدريبية على قائمة الكفايات الأساسية.
- **الوزن النسبي:** استعمل في هذه الدراسة لبيان القيمة النسبية لكل كفاية من الكفايات الأساسية والاستفادة منها في تفسير النتائج.

$$\text{الوزن النسبي} = \frac{\text{الوسط المرجح}}{\text{الدرجة القصوى}} \times 100$$ (الموزاني والشمري، 2012)

- استخدام مؤشر (60%) الذي وضعه **Coper** و **Angof** وذلك لمعرفة قوة الاستجابات أو ضعفها من حيث تقديرات المربيات على بدائل القائمة وكفاياتها السبعة تبعاً لمتغيرات الدراسة (المؤهل العلمي– الخبرة المهنية).
- **اختبار مربع كاى ($كا^2$): Chi-Square (X^2):** يطلق على اختبار ($كا^2$) اختبار حسن المطابقة، نظراً لأنه يستخدم في حالة الكشف عن دلالة الفروق بين الأعداد الملاحظة، او التكرارات الملاحظة من الأشياء، أو الاستجابات الواقعة في كل تصنيف والعدد المتوقع المعتمد على الفرض الصفري، أو التكرارات المتوقعة، والتي يجب أن تكون كبيرة (الدردير، 2006، 130).

ويمكن الإستفادة منه في هذه الدراسة في معرفة الفرق في مستوى الاحتياجات التدريبية في ضوء متغيري المؤهل العلمي، والخبرة المهنية.

4– نتائج الدراسة الاستطلاعية: هدفت الدراسة الاستطلاعية إلى الكشف عن الكفايات الأساسية اللازمة لمربية طفل ما قبل المدرسة وعمّا إذا كان هناك احتياجات تدريبية للمربية في مجال هذه الكفايات باختلاف متغيري الدراسة (المؤهل العلمي، وسنوات العمل)، كما تعكسها النتائج المتحصل عليها من خلال القائمة المعتمد في هذه الدراسة.

وعلية، سيتم عرض النتائج المتعلقة بالإجابة على تساؤلات الدراسة التي تمت صياغتها، وذلك بعد عملية جمع وتفريغ البيانات بالأداة المعتمدة وباستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، ثم القيام بتحليل النتائج.

3-1- النتائج المتعلقة السؤال الأول:

والذي ينص على ما يلي: **ما الكفايات الأساسية المطلوب توافرها لدى مربيات طفل ما قبل المدرسة في الجزائر؟.**

للإجابة عن هذا السؤال تم العودة إلى العديد من المصادر لتحديد الكفايات المطلوب توافرها لدى مربيات طفل ما قبل المدرسة في الجزائر، وفي ضوء ما تضمنته المصادر التي تم الحديث عنها أثناء خطوات بناء قائمة الكفايات تم التوصل إلى وجود**(103)** كفاية فرعية تقيس سبعة كفايات رئيسيّة، وهي: (كفاية التخطيط للأنشطة، كفاية تنفيذ الأنشطة، كفاية طرائق وأساليب التدريس، كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال، كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية، كفاية الإدارة الصفية، كفاية تقويم نشاطات الأطفال)، تمثل هذه الكفايات الأساسية الأدائية التي يجب أن تتوافر لدى المربية حتى يتسنى لها القيام بدورها على الوجه الأكمل والجدول الموالي يوضح أكثر:

جدول (11):

الكفايات الأساسية المطلوب توافرها لدى مربيات طفل ما قبل المدرسة في الجزائر تبعاً للمجالات السبعة وعدد الكفايات الفرعية وأهميته النّسبيّة

الرقم	مجال الكفايات الأساسية	عدد الكفايات الفرعية	الأهمية النّسبيّة
01	كفاية التخطيط للأنشطة	17	%16.50
02	كفاية تنفيذ الأنشطة	23	%22.33
03	كفاية طرق وأساليب التدريس	04	%3.88
04	كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال	14	%13.59
05	كفاية تنظيم فضاء الأركان	19	%18.44
06	كفاية إدارة الصف	16	%15.53
07	كفاية تقويم نشاطات الأطفال	10	%9.70
المجموع		**103**	**%100**

يتضح من خلال الجدول (11) بأن عدد الكفايات الأساسية المطلوب توافرها لدى مربيات طفل ما قبل المدرسة في الجزائر موزعة بشكل متباين في الكفايات السبعة، إذْ يظهر بأن أعلى نسبة للكفايات الأساسية كانت في مجال تنفيذ الأنشطة حيث بلغت نسبتها 22.33%، في حين كانت أقل نسبة لمجال طرق وأساليب التدريس حيث بلغت نسبتها المئوية 3.88%، في المقابل كانت النسبة المئوية لبقية مجالات الكفايات الأساسية ما بين (9.70% - 18.44%).

3-2- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

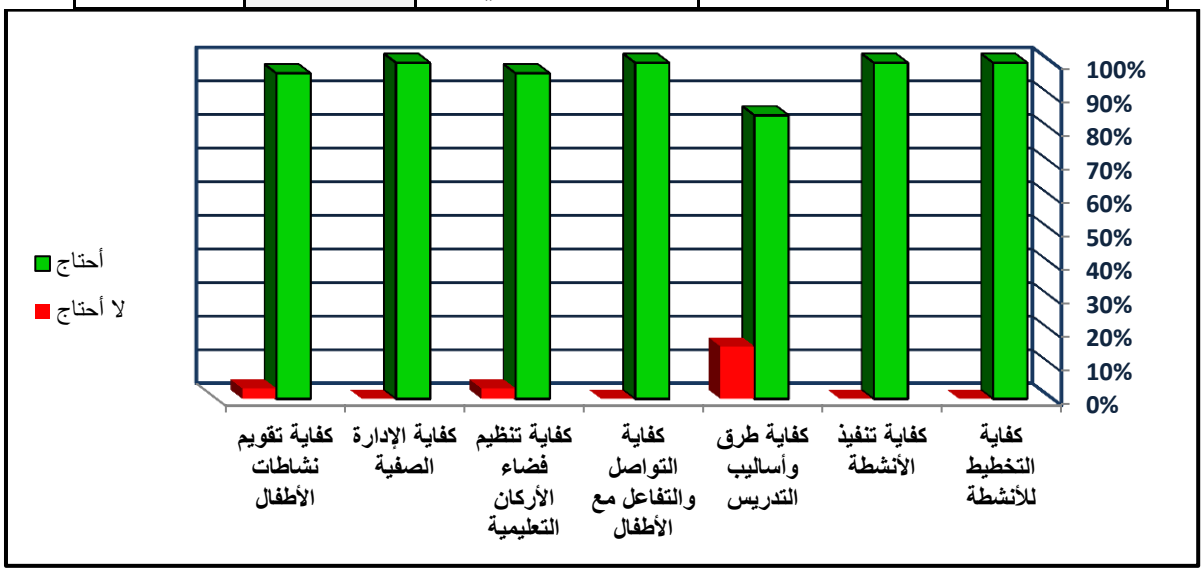
والذي ينص على ما يلي: **ما الاحتياجات التدريبية لمربيات طفل ما قبل المدرسة في مجال الكفايات الأساسية، كما يدركها مفتشي التربية والتعليم الابتدائي اختصاص لغة عربية بولاية الوادي؟**

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب التّكرارات والنسب المئويّة لاستجابات العينة على كل مجال من المجالات الكفاية، كما هي مبّينة في الجدول الموالي:

جدول (12):

التّكرارات والنسب المئوية لدرجات الاحتياج من وجهة نظر مفتشي التربية والتعليم الابتدائي

الاستجابة / الكفاية	التكرار والنسب المئوية	تحتاج	لا تحتاج
كفاية التخطيط للأنشطة	التّكرار	32	00
	والنّسب المئوية	%100	%00
كفاية تنفيذ الأنشطة	التّكرار	32	00
	والنّسب المئوية	%100	%00
كفاية طرق وأساليب التدريس	التّكرار	27	05
	والنّسب المئوية	%84.37	%15.62
كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال	التّكرار	32	00
	والنّسب المئوية	%100	%00
كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية	التّكرار	31	01
	والنّسب المئوية	%96.87	%3.12
كفاية الإدارة الصفية	التّكرار	32	00
	والنّسب المئوية	%100	%00
كفاية تقويم نشاطات الأطفال	التّكرار	31	12
	والنّسب المئوية	%96.87	%3.12



شكل (05): النسب المئوية لدرجات الاحتياج من وجهة نظر من وجهة نظر مفتشي التربية والتعليم الابتدائي

يوضح الجدول(12) والشكل (05)، قيم التكرارات والنسب المئوية لمستوى احتياج المربيات للكفايات الأساسية من وجهة نظر المفتشين التربويين التي احتوتها أداة الدراسة، فقدرت قيم النسب المئوية لكل من كفاية **التخطيط للأنشطة** (100%) أي (32) مفتش أقرّوا حاجة المربية إلى تدريب على هذه الكفاية، في حين بلغت نسبة الذين قدّروا حاجة المربية إلى التدريب **على كفاية تنفيذ الأنشطة** (32) مفتش أي بنسبة (100%). **أما كفاية طرق وأساليب التدريس** فكانت حاجة المربية للتدريب عليها من وجهة نظر المفتشين (27) فردً أي بنسبة بلغت (84.37%)، في حين قفد بلغ نسبة الذين قدّروا احتياج المربيات **لكفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال** (32) مفتش أي ما نسبته (100%)، أما **كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية** فلغ عدد المفتشين الذين قدّروا حاجة المربيات لتدريب على الكفاية المذكورة (31) مفتش بنسبة بلغت (96.87%)، أما مجموع الاستجابات **لكفاية الإدارة الصفية** بلغت (32) مفتش قدّروا حاجة المربيات للتدريب أي ما نسبته (100%)، في حين بلغت نسبة عينة الذين حدّدوا الحاجة إلى التدريب على كفاية **تقويم نشاطات الأطفال (31) مفتش أي بنسبة (96.87%)**، وعليه تبين من خلال هذه النتائج إلى أن المربيات لديهن احتياج كبير جداً في جميع الكفايات لأن نسبة الاحتياج في جميع الكفايات فاقت **60%** من وجهة نظر المفتشين.

3-3-عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

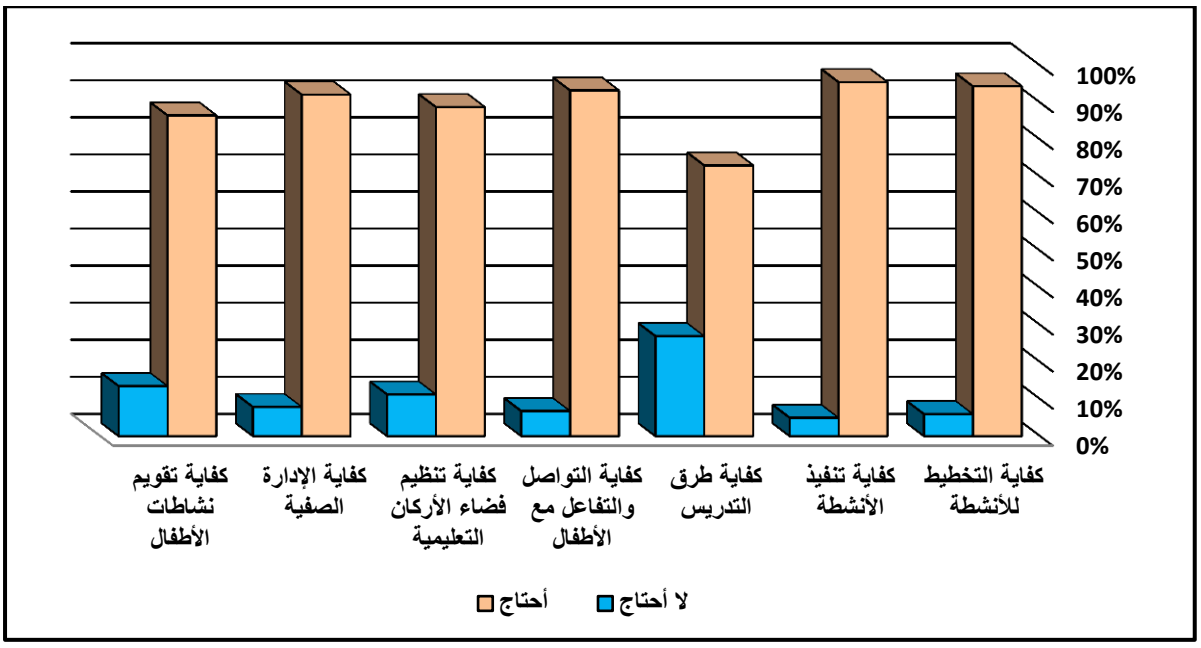
والذي ينص على أنه: " **هل تظهر مربيات طفل ما قبل المدرسة احتياجاً تدريبياً في مجال الكفايات الأساسية؟.**

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب التّكرارات والنسب المئويّة والوزن النسبي لاستجابات العينة على كل مجال من المجالات الكفاية، كما هي مبّينة في الجداول التالية:

جدول (13):

التّكرارات والنسب المئوية والوزن النسبي لدرجات احتياج المربيات للكفايات الأساسية من وجهة نظرهن

الكفاية / الاستجابة	التكرار والنسب المئوية	أحتاج	لا أحتاج	الوزن النسبي للاحتياج	
				المرتبة الأولى	المرتبة الثانية
كفاية التخطيط للأنشطة	**التّكرار**	**84**	**05**	✓	
	%	%94.38	%5.92		
كفاية تنفيذ الأنشطة	**التّكرار**	**85**	**04**	✓	
	%	%95.50	%4.94		
كفاية طرق التدريس	**التّكرار**	**65**	**24**		✓
	%	%73.03	%26.96		
كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال	**التّكرار**	**83**	**06**	✓	
	%	%93.25	%06.74		
كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية	**التّكرار**	**79**	**10**	✓	
	%	%88.76	%11.23		
كفاية الإدارة الصفية	**التّكرار**	**82**	**07**	✓	
	%	%92.13	%7.86		
كفاية تقويم نشاطات الأطفال	**التّكرار**	**77**	**12**	✓	
	%	%86.51	%13.48		
المرتبة الأولى: من 84.27 إلى 95.50			المرتبة الثانية: من 84.27 إلى 73.04		



شكل (06): النسب المئوية لدرجات الاحتياج من وجهة نظر المربيات

يوضح الجدول(13) والشكل(06) قيم التكرارات والنسب المئوية لمستوى احتياج المربيات للكفايات الأساسية التي احتوتها أداة الدراسة، فقدرت قيم النسب المئوية لكل من كفاية **التخطيط للأنشطة** (94.38%) أي (84) تحتاج إلى تدريب، في حين بلغت نسبة اللواتي لا يحتجن إلى تدريب (05) أي بنسبة (5.92%)، وقد احتلت المرتبة الأولى للاحتياج من خلال وزنها النسبي. **أما كفاية تنفيذ الأنشطة** فالمربيات اللواتي يحتجن إلى تدريب قد بلغ (85) مربية أي ما نسبته (95.50%)، وقد احتلت المرتبة الأولى للاحتياج من خلال وزنها النسبي، في حين بلغت نسبة اللواتي لا يحتجن إلى تدريب (04) أي بنسبة (4.94%). في حين قفد بلغ نسبة الاحتياج على **كفاية طرق وأساليب التدريس** (65) مربية أي ما نسبته (73.03%)، في حين بلغت نسبة اللواتي لا يحتجن إلى تدريب (24) أي بنسبة (26.96%)، وقد احتلت المرتبة الثانية للاحتياج من خلال وزنها النسبي، أما **كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال** فأنّ مجموع استجابات المربيات اللواتي يحتجن إلى تدريب قد بلغ (83) مربية أي ما نسبته (93.25%)، في حين بلغت نسبة اللواتي لا يحتجن إلى تدريب (06) أي بنسبة (06.74%)، وقد احتلت المرتبة الأولى للاحتياج من خلال وزنها النسبي، **وكفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية** يتبين من خلال الجدول (02) أنّ مجموع استجابات المربيات اللواتي يحتجن إلى تدريب قد بلغ (79) مربية أي ما نسبته (88.76%)، في حين بلغت نسبة اللواتي لا يحتجن إلى تدريب (10) أي بنسبة

(11.23%)، وقد احتلت المرتبة الأولى للاحتياج من خلال وزنها النسبي. **أما كفاية الإدارة الصفية** فمجموع استجابات المربيات اللواتي يحتجن إلى تدريب بلغ (82) مربية أي ما نسبته (92.13%)، في حين بلغت نسبة اللواتي لا يحتجن إلى تدريب (07) أي بنسبة (7.86%)، وقد احتلت المرتبة الأولى للاحتياج من خلال وزنها النسبي. **أما كفاية تقويم نشاطات الأطفال** فالمربيات اللواتي يحتجن إلى تدريب قد بلغ (77) مربية أي ما نسبته (86.51%)، في حين بلغت نسبة اللواتي لا يحتجن إلى تدريب (12) أي بنسبة (13.48%).

وعليه تشير هذه النتائج إلى أن المربيات لديهن احتياج كبير جداً في جميع الكفايات لأن جميعها نسبة الاحتياج فاقت **60%** وهذا من وجهة نظرهن.

3-4-عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

والذي ينص على أنه **هل تختلف الاحتياجات التدريبية لدى مربيات طفل ما قبل المدرسة في مجال الكفايات الأساسية باختلاف المؤهل العلمي(بكالوريا- خريج المعهد التكنولوجي- شهادة الليسانس)؟**

وفي محاولة للإجابة عن هذا السؤال، تمّ استخدام اختبار " **كا^2**" للاستقلالية. وفيما يلي عرض لأهم النتائج التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية:

جدول (14):

التكرارات وقيمة كا^2 لكل كفاية من الكفايات الأساسية وفقاً لمتغير المؤهّل العلمي

المؤهّل العلمي		بكالوريا		معهد تكنولوجي		ليسانس		قيمة كا^2	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الاستجابة / الكفاية		أحتاج	لا أحتاج	أحتاج	لا أحتاج	أحتاج	لا أحتاج			
كفاية التخطيط للأنشطة	التكرار	21	03	24	01	39	01	3.00	2	0.22
كفاية تنفيذ الأنشطة	التكرار	21	03	24	01	40	00	5.48	2	0.06
كفاية طرق التدريس	التكرار	19	05	20	05	27	13	1.68	2	0.43
كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال	التكرار	22	02	23	02	38	02	0.35	2	0.83
كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية	التكرار	21	03	22	03	37	03	0.54	2	0.76
كفاية الإدارة الصفية	التكرار	23	01	23	02	37	03	0.35	2	0.83
كفاية تقويم نشاطات الأطفال	التكرار	20	04	23	02	35	05	0.85	2	0.65

من خلال الجدول (14) نلاحظ أنّ قيمة "**كا^2**" غير دالة في جميع الكفايات حيث بلغت عند كفاية التخطيط للأنشطة (3.00)، وعند كفاية تنفيذ الأنشطة بلغت قيمتها(5.480)، وفي كفاية طرق التدريس بلغت (1.68)، وعند كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال كانت قيمتها (0.35)، أمّا فيما يخص كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية بلغت (0.54)، وفي كفاية الإدارة الصفية بلغت (0.35)، أما كفاية تقويم نشاطات الأطفال نجدها بلغت (0.85)، مما يشير إلى عدم وجود فرق في تقدير المربيات للاحتياجات التدريبية باختلاف مؤهلاتهن العلمية.

وبالتّالي يمكن الإجابة عن السؤال الرابع بأنّ: **الاحتياجات التدريبية لمربيات التربية التحضيرية في مجال الكفايات الأساسية والمتعلقة بكل من: (كفاية التخطيط للأنشطة، كفاية تنفيذ الأنشطة، كفاية طرائق وأساليب التدريس، كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال، كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية، كفاية الإدارة الصفية، كفاية تقويم نشاطات الأطفال)، لا تختلف باختلاف المؤهّل العلمي(بكالوريا- خريج المعهد التكنولوجي- شهادة الليسانس).**

3-5-عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

والذي ينص على أنه: **هل تختلف الاحتياجات التدريبية لدى مربيات طفل ما قبل المدرسة في مجال الكفايات الأساسية باختلاف الخبرة المهنية(أقل من خمس- أكثر من خمس سنوات)؟**

وفي محاولة للإجابة عن هذا السؤال، تمّ استخدام اختبار "**كا^2**" للاستقلالية، وفيما يلي عرض لأهم النتائج التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية كما هو مبيّن بالجدول الموالي:

جدول (15):

التكرارات وقيمة كا^2 لكل كفاية من الكفايات الأساسية وفقاً لمتغير الخبرة المهنية

الخبرة المهنية		أقل من 05 سنوات		أكثر من 05 سنوات		قيمة كا^2	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الاستجابة / الكفاية		أحتاج	لا أحتاج	أحتاج	لا أحتاج			
كفاية التخطيط للأنشطة	**التكرار**	22	01	61	05	0.283	1	0.510
كفاية تنفيذ الأنشطة	**التكرار**	22	01	62	04	0.094	1	0.615
كفاية طرق التدريس	**التكرار**	16	07	49	17	1.89	1	0.78
كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال	**التكرار**	22	01	61	05	0.28	1	0.59
كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية	**التكرار**	20	03	58	08	0.01	1	0.90
كفاية الإدارة الصفية	**التكرار**	22	01	60	06	0.53	1	0.46
كفاية تقويم نشاطات الأطفال	**التكرار**	23	01	56	10	1.980	1	0.841

من خلال معطيات الجدول (15) أنّ قيمة "**كا^2**" غير دالة في جميع الكفايات حيث بلغت عند كفاية التخطيط للأنشطة(0.283)، وعند كفاية تنفيذ الأنشطة بلغت قيمتها(0.094)، وفي كفاية طرق التدريس بلغت (1.89)، وعند كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال كانت قيمتها (0.28)، أمّا فيما يخص كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية بلغت (0.01)، وفي كفاية الإدارة الصفية بلغت (0.53)،أمّا فيما يتعلق بكفاية تقويم

نشاطات الأطفال نجدها بلغت(1.980)، مما يشير إلى عدم وجود فروق في تقدير المربيات للاحتياجات التدريبية باختلاف خبراتهن المهنية.

وبالتّالي يمكن الإجابة عن السؤال الخامس بأنّ: **الاحتياجات التدريبية لمربيات طفل ما قبل المدرسة في مجال الكفايات الأساسية والمتعلقة بكل من: (كفاية التخطيط للأنشطة، كفاية تنفيذ الأنشطة، كفاية طرائق وأساليب التدريس، كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال، كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية، كفاية الإدارة الصفية، كفاية تقويم نشاطات الأطفال)، لا تختلف باختلاف الخبرة المهنية(أقل من 05 سنوات- أكثر من 05 سنوات).**

بناء سبق؛ وعلى ما اسفرت عليه نتائج الدراسة الاستطلاعية الاستكشافية بإعتبارها المرحلة الاولى في الدراسة الحالية سيتم بناء البرنامج التّدريبي المقترح، وعليه يمكن القول أن الدراسة الاستطلاعية حققت أهدافها والمتمثلة في تحديد الاحتياجات التدريبية لدى مربيات طفل ما قبل المدرسة في مجال الكفايات الأساسية اللازمة لأداء أدوارهن على أحسن وجه، من خلال تطبيق قائمة للكفايات الأساسية المتعلقة بكل من: **(كفاية التخطيط للأنشطة، كفاية تنفيذ الأنشطة، كفاية طرائق وأساليب التدريس، كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال، كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية، كفاية الإدارة الصفية، كفاية تقويم نشاطات الأطفال)**، على عينة بلغ تعدّادها(89) مربية و(32) مفتشاً، وتوصلت إلى النتائج التالية:

- تحتاج مربيات طفل ما قبل المدرسة إلى التدريب في جميع الكفايات الأساسية دون استثناء، حيث بلغ متوسط الاحتياج لجميع الكفايات حوالي **(89.08%)** بالنسبة لوجهة نظر المربيات، ومتوسط النسب المئويّة لجميع الكفايات من وجهة نظر المفتشين بلغ **(96.87%)** وهي نسب مرتفعة.
- الاحتياجات التدريبية لدى مربيات طفل ما قبل المدرسة لا تختلف باختلاف متغيري الدراسة المؤهل العلمي والخبرة المهنية.

ومن خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة وباستغلال نتائج الدراسة الاستطلاعية سيتم بناء أدوات الدراسة الأساسية.

5-بناء أدوات الدراسة الأساسية:

إن قيمة ومصداقية البحوث العملية تتوقف على قدرة الباحث على تحديد الأدوات المناسبة التي يستخدمها في جمع البيانات المتعلقة بموضوع الدراسة، وبناؤها بطريقة تجعله يثق بالنتائج المتوصل إليها.

وعلى الرغم من تعدد أدوات جمع البيانات، إلا أن لكل موضوع معين أداة مناسبة له وتتمثل أدوات الدراسة الأساسية في:

1-البرنامج التدريبي المقترح.

2-اختبار التحصيل المعرفي.

3-بطاقة ملاحظة الأداء العملي.

وفيما يلي عرض مفصل لأدوات البحث وخطوات بنائها وإجراءات ضبطها وتطبيقها:

5-1- البرنامج التدريبي المقترح لتنمية الكفايات الأساسية لمربيات طفل ما قبل المدرسة:

5-1-1- منطلقات البرنامج:

هدفت الدراسة الحالية إلى بناء برنامج تدريبي لتنمية الكفايات الأساسية لمربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة، ولتحقيق ذلك أُسْتند إلى المنطلقات التالية:

- نتائج الدراسة الاستطلاعية، والتي أظهرت وجود حاجات ماسة للكفايات الأساسية اللازمة لأداء أدوارهن على أحسن وجه، ومن ثّم تم القيام بتحديد هذه الكفايات وتنظيمها للتدريب عليها من خلال البرنامج المقترح.
- الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة ببناء البرامج التعليمية والتدريبية القائمة على الكفايات.
- إن دراسة البرنامج التّدريبي المقترح لتنمية هذه الكفايات، يمكن أن تتم من خلال استخدام **أسلوب التعلم الذّاتي.**

- إن تنظيم محتوى البرنامج التّدريبي المقترح في شكل **موديولات تعليميّة**، يساعد المربية المتّدربة على التقدم عبر البرنامج، وفقاً لقدراتها وسرعتها الذاتية.
- تنظيم بعض اللقاءات مع المتّدربات من أجل تعزّير اكتساب الكفايات المتضمنة في الموديولات التعليمية التي احتواها البرنامج التّدريبي.
- استخدام **أسلوب النّظم** وتوظيفه في تصميم البرنامج المقترح، حيث قامت الطالبة بالاطلاع على العديد من نماذج بناء البرامج التعليمية والتدريبية، للاستفادة منها في تحديد خطوات بناء البرنامج التدريبي المقترح، ومن هذه النماذج نموذج **(نموذج هوستن) Houston**، **(نموذج جيرولد كمب) Jerrold Kempe**، نموذج **(جيرلاك وأيلي)** حيث تم الاعتماد في تحديد خطوات بناء البرنامج التدريبي المقترح وفقاً لخطوات بناء البرنامج التعليمي الذي حدّده(1985) **Jerrold Kempe**، لأنه يمكن أن يؤدي إلى تعلّم أكثر فعاليّة في هذه الحالة.

5-1-2- أسس بناء البرنامج:

انطلاقاً من أسس بناء البرامج القائمة على الكفايات، وفي ضوء المنطلقات التّي يستند إليها البرنامج التّدريبي المقترح، قد تحدّدت أسس بناء هذا البرنامج فيما يلي:

- ✓ تحديد أهداف البرنامج مسبقاً وصياغتها بلغة واضحة ويمكن قياسها وملاحظتها وتستخدم كأساس لتقويم أداء المربية.
- ✓ توفير خبرات التّعليم/التّعلم المرتبطة بتحقيق هذه الأهداف(المحتوى التدريبي).
- ✓ تفريد التّعليم واستخدام أساليب ذاتيّة للتّعلّم.
- ✓ التركيز على إيجابية المتدربة، فعليها تقع مسئولية تحقيق أهداف البرنامج ولا سبيل لنجاح البرنامج ما لم تحقق الكفايات المتضمنة فيه وفقاً لمعايير محددة. ويجب تزويد المتدربة بالتغذية الراجعة المستمرة أثناء عملية التدريب من خلال إنجازها للأنشطة ومقارنة إجابتها بالإجابة الصحيحة للوصول إلى مستوى الإتقان المحدّد، والقراءات الإضافية.
- ✓ تقويم المعرفة ونتاج الأداء تقويماً مرجعي المحك.
- ✓ تعدد أساليب التدريب وطرائقه، حيث تمزج بين الجوانب النظرية والتطبيقية(محاضرات نظرية، وورش عمل، وحلقات مناقشة وحوار) مع التركيز على التعلم الذاتي.
- ✓ أن يكون التنفيذ في أثناء الخدمة.

5-1-3- خطوات بناء البرنامج:

لقد تمّت الاستعانة في عملية تخطيط البرنامج التّدريبي المقترح، وتحديد الخطوات الرّئيسة لبنائه، بما توصّل إليه **Jerrold Kempe**.

أولاً- الأهداف العامة للبرنامج التدريبي: تعتبر عملية تحديد الأهداف العامة هي الخطوة الأولى في نموذج **كمب**. والبرنامج التدريبي المقترح يهدف إلى ما يلي:

- تقديم نموذج تدريبي يفيد في تدريب مربيات طفل ما قبل المدرسة ميدانياً أثناء الخدمة من خلال أسلوب التّعلم الذّاتي.

- توظيف مدخل الكفايات في تقديم خبرات تعليميّة، تساعد المربيات على تحسين مستوى أدائهن للكفايات الأساسية المتعلقة بكل من: كفاية التخطيط للأنشطة، كفاية تنفيذ الأنشطة كفاية طرائق وأساليب التدريس، كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال، كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية، كفاية الإدارة الصفية، كفاية تقويم نشاطات الأطفال.

- مساعدة المربيات على تنمية الكفايات الأساسية انطلاقاً من حاجاتهن إليها، ولقد تمّ الاستناد على ما توّصلت إليه نتائج الدّراسة الاستطلاعية في تحديد الكفايات التّي هن بحاجة إليها.

وبناءً عليه قد تحدّدت الأهداف التي سيعمل البرنامج على تنميتها في المجالات التّالية:

- ✓ أهداف خاصة بالتخطيط للأنشطة.
- ✓ أهداف خاصة بتنفيذ الأنشطة.
- ✓ أهداف خاصة بطرائق وأساليب التدريس.
- ✓ أهداف خاصة بالتواصل والتفاعل مع الأطفال.
- ✓ أهداف خاصة بتنظيم فضاء الأركان التعليمية.
- ✓ أهداف خاصة بالإدارة الصفية.
- ✓ أهداف خاصة بتقويم نشاطات الأطفال.

ثانياً- تحديد خصائص المربيات/ المتدربيات:

تم في هذه الخطوة تحديد خصائص المربيات المتدربيات بالإستناد إلى ما توّصلت إليه نتائج الدّراسة الاستطلاعية، واستمارة دعوة التطوع للمشاركة في برنامج تدريبي، فالعينة تختلف مؤهلاتها العلمية ما بين (بكالوريا- معهد تكنولوجي-جامعي)، أما فيما يتعلق بالخبرة

المهنية فتختلف خبراتهن المهنية (أقل من خمس- أكثر من خمس سنوات)، وجميعهن لديهن احتياجات ماسة للتدريب على جميع الكفايات الأساسية المتضمنة في القائمة التي أسفرت عنها نتائج الدراسة الإستطلاعية، والتي تمّ تضمينها في البرنامج التدريبي المقترح.

ثالثاً- تحديد الأهداف الخاصة:

في ضوء هذه الأهداف العامة، تّم تحديد الأهداف الخاصة للبرنامج التدريبي المقترح، حتى يسهل قياسها، وقد تنوعت هذه الأهداف حسب تنوع الكفايات التي يسعى البرنامج التدريبي إلى تطويرها لدى المربيات وأدائها بإتقان في تربية طفل ما قبل المدرسة حيث تضمنت كل وحدة تدريبية أهداف إجرائية تنوعت ما بين الأهداف المعرفية والأدائية وهي تمثل نتاجات يتوقع من المتدربة الوصول إليها بعد دراسة كل موديول من الموديولات. ومن المتوقع بنهاية البرنامج التدريبي المقترح(أنظر الملحق رقم: 08) أن تصبح المتدربة قادرةً على:

- التعرف على الكفايات الأساسية اللازمة لأداء أدوارها التربوية على أحس وجه.
- توظيف كل كفاية من الكفايات الأساسية اللازمة لأداء أدوارها التربوية بإتقان.

رابعاً- تحديد المحتوى التعليمي:

تعتبر عملية اختيار وتنظيم محتوى البرنامج من أهم وأصعب وأدق مراحل تصميم البرنامج، ولقد روعي في اختيار محتوى البرنامج، أن يكون متسقاً مع ما تم وضعه من أهداف، وأن يكون متصفاً بالمرونة والتكامل وتسمح بإتاحة الفرصة للمتدرّبة بالمناقشة والاستعانة بالقراءات الخارجية والقيام بالأنشطة التّعليمية ممّا يؤدي إلى دعم عملية التدريب وبالتالي إلى تنمية الكفايات المتضمنّة في البرنامج لدى المربية المتّدربة.

ولتحقيق ذلك؛ فقد تمّ تنظيم محتوى البرنامج في صورة **موديولات تعليمية:** تميزت بخصائص معينة منها:

- ذاتية المحتوى.
- تفريد التّعليم.
- التدفّق المنطقي والمنتظم لمحتوى الموديول.
- اشتمال الموديول على أساليب تقويمية، لتقدير مدى ما حققته المتعلّمة من أهداف.

ولقد تّم تصميم سبعة موديلات تعليميّة كل موديول يضم كفاية واحدة وهي كتالي:

- ✓ **موديول كفاية التخطيط للأنشطة:** تضمن هذا الموديول العناصر التالية:(مفهومه- أهميته- مستوياته).
- ✓ **موديول كفاية تنفيذ الأنشطة:** تضمن هذا الموديول ثمانية مهارات وهي: مهارة التهيئة- مهارة إثارة الدافعية- مهارة الشرح- مهارة التعزيز- مهارة استخدام الوسائل التعليمية- مهارة طرح الأسئلة- مهارة توزيع الوقت والالتزام بالتوقيتات- مهارة غلق وختم النشاط.
- ✓ **موديول كفاية طرائق وأساليب التدريس:** تضمن هذا الموديول أربعة طرائق تدريس طفل ما قبل المدرسة وهي: طريقة التدريس عن طريق اللعب- طريقة التدريس عن طريق الاستكشاف- طريقة التدريس عن طريق المشروعات -طريقة التدريس عن طريق حل المشكلات- طريقة التدريس عن طريق القصة.
- ✓ **موديول كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال:** تضمن هذا الموديول العناصر التالية: أنواع التواصل والتفاعل التي يمكن أن تستخدمها المربية مع أطفال ما قبل المدرسة ودورها في كل نوع – أهمية كل نوع).
- ✓ **موديول كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية:** تضمن هذا الموديول العناصر التالية: تعريف الأركان التعليمية – أهداف الأركان التعليمية- خصائص الأركان التعليمية-أنواع الأركان التعليمة- دور المربية عند تنظيم الأركان.
- ✓ **موديول كفاية الإدارة الصفية:** تضمن هذا الموديول العناصر التالية: (مفهوم إدارة الصف- أنماط الإدارة الصفية- موصفات إدارة الصف الناجحة- أدوار مربية طفل ما قبل المدرسة في البيئة الصفية).
- ✓ **موديول كفاية تقويم نشاطات الأطفال:** تضمن هذا الموديول العناصر التالية: مفهوم التقويم – وظائف التقويم أنواع التقويم وتوقيتاته لطفل التحضيري- أسس ومبادئ التقويم في التربية التحضيرية- الوسائل التي تستخدمينها في عملية التقويم.

ولقد روعي في هذه الموديولات التعليّمية، ان يشتمل كلّ منها على المكونات التّالية:

أ- **مقدمة:** وتتضمن المبرّرات المنطقية لدراسة الموديول وتوضيح أهميته.

ب-**الأهداف:** وروعي في صياغتها أن تكون أهداف كلّ موديول تعليمي مصاغة في صورة مؤشرات تصف الأداء المطلوب.

ج- **التقويم القبلي:** ويهدف هذا العنصر إلى اختبار المكتسبات القبلية، وتحديد مستوى كفاية المربية المتدربة في مجال الكفاية المستهدفة، وذلك قبل دراسة الموديول التعليمي.

د- **خبرات التعلم والأنشطة المساعدة:** ويهتم هذا العنصر بتحديد خبرات التعلم، وتنظيم المحتوى، وتحديد الإجراءات والأنشطة والبدائل التّعليميّة، التّي تساعد المربية المتّدربة على تنمية كفاياتها وتحقيق أهداف كل موديول تعليمي.

هـ- **التقويم البعدي:** ويكون في نهاية كل موديول تعليمي على شكل مجموعة من الأسئلة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بما تمّ دراسته في الموديول التعليّمي، وفي ضوء ما يكشف عنه هذا التقويم من نتائج، يتمّ تقديم التغذية الراجعة التي يمكن في ضوئها توجيه المتّدربة في حالة عدم وصولها لمستوى الإتقان المطلوب، وتزويدها بأساليب علاجية إضافية تساعدها على بلوغ مستوى الإتقان المحدّد بـ**(80%)**.

و- **مصادر التعلم الأخرى:** على الرغم من أن الموديول هو وحدة تعليمية متكاملة إلا أنه تمّ تزويد المربيات بقائمة من المصادر والمراجع المتاحة المتعلقة بموضوع الموديول لمن أرادة الاستزادة حول موضوع الموديول.

خامساً- تحديد الأنشطة التعليمية والوسائل التقنية المصاحبة لتنفيذ البرنامج:

لقد تمّ كتابة أنشطة التعلّم والتعليم بناء على الأهداف العامة والخاصة للبرنامج التدريبي، حيث اشتمل البرنامج التدريبي على العديد من الأنشطة التعليمية المتنوعة والوسائل التقنية التي يمكن للمربية المتدربة أن تمارسها أو تشاهدها لتساعدها على تحقيق أهداف كل موديول تدريبي ومن ثّم تحقيق الأهداف العامة للبرنامج، حيث اشتمل هذه العنصر على **جلسات تدريبية** تتم على ضوء ما تمّ تحديده من كفايات، التّي ينبغي توافرها لدى مربية طفل ما قبل المدرسة، والتي تضمنتها الموديلات التعليمية الخاصة بالبرنامج التّدريبي المقترح، لتدعيم اكتساب تلك الكفايات، وتميزت هذه الجلسات بخصائص معيّنة منها:

- ارتباط محتوى الجلسات التّدريبية بمحتوى الموديولات التّعليمية.
- التّركيز على العمل الجماعي.
- اشتمال الجلسات التّدريبية على خبرات تعلّم، تؤدي إلى إتقان الكفايات المحدّدة.
- اشتمال الجلسات التّدريبية على أساليب تقويميّة، لتقدير مدى ما حقّقته المربية المتدربة من الكفايات المرجوة.

ولقد تمّ إعداد ثلاثة جلسات تدريبية: **الجلسة الأولى** تمّ تناول فيها ثلاثة كفايات هي كفاية تنفيذ الأنشطة، وكفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال، وكفاية الإدارة الصفية. أما **الجلسة الثانية** تمّ تناول كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية وكفاية طرق وأساليب التدريس. أما **الجلسة الثالثة** فكانت لكفاية التقويم والتخطيط.

ومن الأنشطة المقدمة أيضاً تحديد الأهداف المستهدفة من الجلسة التدريبية، وروعي في صياغتها أن تكون أهداف كل جلسة تدريبيّة في صورة مؤشرات تصف الأداء المطلوب، كذلك تقديم للجلسة يوضح المبرّرات المنطقيّة للجلسات التّدريبيّة وتوضيح أهميتها، كذلك تشجيع مشاركات وتنشيط المتدربات من خلال استجاباتهن للأنشطة المقدمة، كما تضمنت بعض الأنشطة واجبات منزلية من أجل الممارسة والتطبيق.

ومن الوسائل التي تّم تحديدها في هذا البرنامج مادة مطبوعة مصمّمة في شكل كتيبات (موديولات تعليمية)، والتي تشمل على المادة العلمية التي تسهم إلى حد كبير في إكتساب المربيات الكفايات الأساسية اللازمة لهن، أوراق عمل، أقلام، كمبيوتر، جهاز عرض **(Data show)**، وسائل تعليمية لتنفيذ بعض الكفايات التي تحتاج إلى ذلك(أنظر الملحق رقم:09)، عرض بعض الدروس المسجلة باستخدام الفيديو، جداول زمنية يتم فيه توضيح سير الجلسة التّدريبية، وكذا طريقة جلوس المتدّربات،...

أما أسلوب التدريب فقد أخذ بأسلوب التدريب الجماعي، وذلك لأن طبيعة المتدربات تتطلب ذلك، فضلاً عن مدة التدريب، وقد تمّ الأخذ بأسلوب المناقشة في إدارة المحاضرة لزيادة الدافعية لدى المتدربات، والعمل في مجموعات وإعطاء أنشطة تطبيقية لتعلّم الكفايات المتعلقة بموضوع البحث، مع الإطلاع عليها من قبل الباحثة لمعرفة مدى تقدمهنَّ في البرنامج التدريبي.

سادساً- تعيين الخدمات التعليمية المساندة المطلوبة لبناء وتنفيذ الأنشطة والمواد التعليمية:

أ-الميزانية: تحتاج كل البرامج التدريبية لكي تبدأ إلى مخصصات مالية، لذا تطلب الأمر الأخذ بعين الاعتبار أن يتم بناء البرنامج وينفذ بأقل تكلفة مادية ممكنة من خلال تحديد موعد تنفيذ البرنامج ومدته، ومكان التدريب، والقائمين على التدريب، والحوافز والامتيازات للمتدربات المشاركات في البرنامج التدريبي، وقد قدرت الكلفة بحدود أربعة ملايين ديناراً جزائرياً (40.000.00 دج)، وقد حددت هذه الكلفة التقريبية لأنه لم يكن هناك غرضاً

تجارياً أو مؤسسات داعمة للبرنامج التدريبي، عدا أغراض البحث العلمي، فقد تمّ تسهيل المهمة من قبل مدرية التربية لولاية الوادي، وإنَّ النفقات التي تمّ صرفها كانت عبارة عن أجور نقل، وطباعة الموديولات التعليمية للمربيات المتدربات، وإنتاج فيديوات(المونتاج)، وإوراق العمل، وأقلام، ونسخ الصور من البرنامج التدريبي للمحكمين، ونسخ المقاييس القبلية والبعدية، وانتاج بعض الوسائل التعليمية التي تساعد على تنفيذ الوضعيات التعليمية التعلمية التي تمّ تصويرها.

ب- التسهيلات التعليمية: تشتمل على الخدمات المساندة على كل ما يشتمل على تحقيق البرنامج وإتمامه بالكفاءة المطلوبة التي تحقق أهدافه بشكل افضل. فقبل تنفيذ البرنامج قامت الطالبة بمقابلة مفتشي المقاطعتين (الوادي -08- والوادي-11-) وتم الاتفاق معهم على تسهيل عملية التطبيق البرنامج التدريبي من خلال برمجة ندوات ومواعيد تنفيذ البرنامج(أنظر الملحق رقم: 10)، كما تم التعرف على المربيات المتدربيات وإبلاغهن بموعد التدريب، كذلك تم التعرف على المدارس التي سوف يتم فيها عقد الجلسات التّدريبية ومقابلة مدراءها من أجل معرفة التقنيات اللازمة لتنفيذ البرنامج المتوفرة لديهم، كما تم استعارة بعض الوسائل من مدارس مقاطعة الوادي-02- ، كذلك في هذه الخطوة تم التنسيق مع عدد من الضيوف (مفتشين- مربيات لهن خبرة في التربية التحضيرية) من أجل الاستعانة بهن في تنفيذ جلسات البرنامج.

سابعاً- ضبط البرنامج التدريبي:

بعد الانهاء من بناء البرنامج التدريبي المقترح الذي تم إعداده بصورته الأولية تمّ عرضه على مجموعة من المحكمين والبالغ عددهم (05) محكمين(أنظر الملحق 11)، من خلال تقديم استبانة تتطلب منهم تقديم استجابات مكتوبة عن البرنامج ككل، وعن تصميم ومحتوى كل من الموديولات التّعليمية. وقد تم الاستعانة في إعداد هذه الاستبانة بالرجوع إلى الدّراسات السابقة، التي تناولت موضوع البرامج التّدريبية في مختلف المجالات، إلا أنه تمّ تعديلها وتكييفها بما يتلاءم والحكم على البرنامج المقترح وموديلاته التّعليمية...وقد اشتملت الاستبانة على بعدين هما: **أولاً: تقويم البرنامج ككل** وما تضمنه من نقاط و**ثانياً: تقويم الموديول التدريبي** وما احتواه هو الآخر من نقاط(أنظر الملحق رقم: 12).

وقد أشار معظم المحكمون إلى مناسبة البرنامج من حيث خطوات بنائه وأهدافه ومحتواه وأسس تقويمه، واقتصرت ملاحظاتهم على التّوجيه بإجراء تعديلات بسيطة في

صياغة بعض العبارات، وزياد بعض العناصر في محتوى بعض الموديولات مثل تخطيط بعض الوضعيات التعليمة من منهاج التربية التحضيرية(أنظر الملحق رقم: 13)، وعلى ضوء هذه الآراء تمّ إجراء التّعديلات المطلوبة.

بعدما تّم الأخذ بملاحظات المحكمين، تم تجريب ثلاثة موديولات تعليّمية وهي: موديول كفاية تنفيذ الأنشطة–موديول كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال–موديول كفاية الإدارة الصفية المتضمنة في البرنامج التدريبي المقترح، على عينة استطلاعية من مربيات التربية التحضيرية ممن تتوفر فيهم خصائص العينة الأساسية، حيث تمّ تطبيقه على جميع مربيات مقاطعة الطريفاوي، وذلك يوم 2018/01/30*، كان الهدف من وراء هذه الخطوة تحقيق ما يلي:

- التعّرف على مدى مناسبة محتوى الموديولات التعليمية وكذا الجلسات التدريبية لتحقيق الأهداف المرجوّة منها.
- مدى ملائة الأنشطة والفعاليات للعيّنة.
- مدى ملائمة الوقت لإنجاز المهمات.
- مدى ملائمة التوزيع الزّمني للجلسات التّدريبيّة.

ولقد أسفرت نتائج هذا التطبيق على ملائمة الجلسة التدريبية سواء بالنسبة لمحتوى الموديولات التعليمية فقد تبين أن أفراد العينة الاستطلاعية لم يجدوا صعوبة في قراءتها، وكذلك الأنشطة التي تضمنتها الجلسة التدريبية.

وبإجراء هذه الخطوة يكون قد تمّ ضبط البرنامج التدريبي المقترح، ووضعه في صورته المعدلة، وأصبح جاهزاً للتطبيق على العينة الأساسية(أنظر الملحق رقم: 08).

ثامناً– أساليب تقويم البرنامج التدريبي:

في هذه المرحلة تم تجهيز أدوات التقويم لمعرفة مدى تحقيق المتدربات لأهداف البرنامج، ومدى تحقيق كل مربية/متدربة لمستوى الاتقان المحدد.

وقد امتاز أسلوب التّقويم المستخدم بأنه أسلوب مرجعي المحك وليس معياري المرجع، أي ليس من النوع الذّي يتم فيه تحديد الوضع النّسبي للفرد مقارنتاً بزملائه، كما يحدث عادةً في البرامج التّقليدية.

*انظر الملحق رقم(14): محضر العملية التكوينية لمقاطعة الطريفاوي.

وقد أفاد استخدام هذا الأسلوب، في إمكانية إصدار حكم موضوعي فيما يتعلق بـ: تحديد المربيات المتدرّيبات اللواتي اكتسبن الكفاية وفقاً **للمحك** الموضوع (مستوى الإتقان المحدد)، ويمكنهن إنهاء البرنامج بنجاح، أمّا اللواتي لم يبلغن ذلك المستوى، يحتجن إلى مزيد من المساعدة لتحقيق المستوى المطلوب.

ولقد تمّ تقويم البرنامج من خلال ثلاث مراحل تقويميّة هي:

أ-أسلوب التقويم القبلي: وهو عبارة عن أدوات قياس تهدف إلى قياس أداء المربيات المتدريبات قبل البدء في تطبيق البرنامج التدريبي في الجانب المعرفي والأدائي، وذلك باستخدام اختبار التحصيل المعرفي، وبطاقة ملاحظة الأداء العملي.

ب-أسلوب التقويم البنائي: وذلك لتحديد مستوى تقدم واستيعاب المربيات المتدريبات نحو الأهداف التدريبية، وتحديد مواطن القوة ومواطن الضعف وإصلاح مواطن الضعف الموجود حيث كان التقويم البنائي في كل لقاء تدريبي على هيئة أسئلة ونقاشات وأنشطة وتمارين.

ج-أسلوب التقويم الختامي: وهو عبارة عن أدوات تهدف إلى قياس فاعلية البرنامج التدريبي في اكتساب الكفايات الأساسية، وذلك بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج التدريبي المقترح، وهذه الأدوات تكونت من:

- ✓ اختبار التحصيل المعرفي.
- ✓ بطاقة ملاحظة الأداء العملي.

5-2-الاختبار التحصيلي المعرفي للكفايات الأساسية(القبلي/البعدي):

يرتبط هذا الاختبار بجميع المفاهيم الواردة في الموديولات التعليمية المتضمنة في البرنامج التدريبي، والهدف منه هو تقويم مستوى أداء المربيات المتدريبات في الجوانب المعرفية للكفايات الأساسية اللازمة لتعليم طفل ما قبل المدرسة، قبل وبعد تنفيذ البرنامج التدريبي ليتسنى الحكم على فاعلية البرنامج التدريبي المقترح.

حيث تم بناء اختبار محكي المرجع لقياس الكفايات الأساسية لمربية طفل ما قبل المدرسة لتحديد مقدار ما تعلمته المربية/ المتدربة في البرنامج التدريبي في ضوء الأهداف المحددة. وفقاً للخطوات المتبعة والمعتمدة عند بناء هذا النوع من الاختبارات كما أشارت لذلك كل من(علام، 2000؛ الجلبي، 2005؛ البناء، 2011؛ الزيلعي، 2014؛ الحسن، 2016) وهذه الخطوات هي كتالي:

I. مرحلة التحليل: وتتضمن عدة خطوات يجب اتباعها على التوالي وهي:

- ✓ **الخطوة الأولي:** تحديد النطاق السلوكي أو تحديد المحتوى الذي يقيسه الاختبار.
- ✓ **الخطوة الثانية:** تحليل النطاق السلوكي أو تحديد المهارات.
- ✓ **الخطوة الثالثة:** صياغة الأهداف السلوكية الرئيسية والفرعية (الإجرائية).

❖ **الخطوة الأولى: تحديد النطاق السلوكي الذي يقيسه الاختبار وتحليله إلى مكوناته من معارف ومهارات:** يعد النطاق السلوكي بمثابة الإطار المرجعي الذي تنسب إليه درجة الفرد في الاختبار. ويقصد بالنطاق السلوكي حسب علام (2000، 319) "مجموع المعارف والمهارات المحددة تحديداً دقيقاً بما يمكننا من معرفة ما يستطيع الفرد أداؤه وما لا يستطيع أداؤه". ويذكر (بابام) **Popham** أن التحديد الدقيق للنطاق السلوكي يعد الركيزة الأساس لمفهوم المحك. فالنطاق السلوكي في هذا البحث هو البرنامج التدريبي القائم على الكفايات، لذلك تم الاكتفاء بمكوناته. التي تشتمل على سبعة كفايات والمتعلقة بكل من كفاية التخطيط للأنشطة، كفاية تنفيذ الأنشطة، كفاية طرائق وأساليب التدريس كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال، كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية، كفاية الإدارة الصفية، كفاية تقويم نشاطات الأطفال.

❖ **الخطوة الثانية: تحليل النطاق السلوكي أو تحديد المهارات:** إن تحديد النطاق السلوكي ليس كافياً لبناء الاختبار إذ لا بد من تحليل النطاق السلوكي إلى كفايات فرعية لأن الكفايات الرئيسة تعد بمثابة نواتج تعلم مركبة وتتضمن معارف وعمليات عقلية ونفسية وحركية، لذلك فهي تتطلب تحليلاً للتعرف على مضمونها، فبعد تحديد النطاق السلوكي للكفايات الأساسية التي احتواها البرنامج التدريبي المقترح في الخطوة السابقة قامت الطالبة بقراءة المادة العلمية قراءة متأنية، وتحديد المفاهيم الأساسية في كل كفاية من الكفايات على النحو التالي:

1- كفاية الإدارة الصفية تضمنت المفاهيم التالية:(مفهوم الإدارة الصفية- أنماط الإدارة الصفية- العوامل المؤثرة في الإدارة الصفية- الخصائص ذات الصلة بالإدارة الصفية- المهارات إدارة الصف).

2- كفاية طرق التدريس تضمنت المفاهيم التالية:(مفهوم طريقة التعليم عن طريق اللعب- وظائف طريقة التعليم عن طريق اللعب- أنواع طرائق التعليم عن طريق اللعب- التعرف الطريقة الكشفية- أهمية الطريقة الكشفية- أنواع الأنشطة الكشفية- مفهوم طريقة التعليم

عن طرق المشروعات– أهداف طريقة التدريس عن طريق المشروع– مميزات طريقة التدريس عن طريق المشروع– أنواع المشاريع في التدريس– شروط اختيار المشاريع– خطوات طريقة التدريس بالمشاريع – التعرف على طريقة حل المشكلات– خطوات طريقة حل المشكلات– مفهوم لطريقة التدريس عن طريق القصة– أهداف طريقة التدريس عن طريق القصة– أهمية طريقة التدريس عن طريق القصة– معايير اختيار القصة – طرق سرد القصة بشكل صحيح).

3– كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال تضمنت المفاهيم التالية:(مفهوم التواصل والتفاعل بشكل سليم– دور العلاقات الإنسانية في إنجاح عملية الاتصال والتواصل).

4– كفاية التنفيذ الأنشطة تضمنت المفاهيم التالية:(مفهوم التهيئة– الفرق التهيئة والتمهيد للنشاط– أهداف التهيئة– انواع التهيئة– زمن التهيئة– أساليب التهيئة– مفهوم إثارة الدافعية للتعلم– طرق وأساليب إثارة الدافعية للتعلم– الحالات التي يكون فيها الطفل محفزاً– مفهوم مهارة الشرح– موصفات الشرح الجيد – السلوكيات التي تتطلبها مهارة الشرح الجيد– مفهوم التعزيز– أنواع المعزّزات – أهمية التعزيز– مفهوم الوسائل التعليمية– معايير إختيار الوسائل التعليمية– أهمية استخدام الوسائل التعليمية– أنواع الوسائل التعليمية– مفهوم مهارة طرح الأسئلة– أهداف طرح الأسئلة– تصنيفات الأسئلة– مفهوم مهارة توزيع الوقت والالتزام بالتوقيتات– مفهوم مهارة غلق النشاط– وظائف مهارة غلق النشاط– أهمية مهارة غلق النشاط– أنوع غلق النشاط).

5– كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية تضمنت المفاهيم التالية:(مفهوم الأركان التعليمية– أهداف الأركان التعليمة– خصائص الأركان التعليمة– أنواع الأركان التعليمة– دور المربية عند تنظيم الأركان).

6– كفاية التخطيط للأنشطة تضمنت المفاهيم التالية: (مفهوم التخطيط– أهمية التخطيط للأنشطة– مستويات التخطيط– أنواع الوضعيات التعليمية– شروط بناء وضعية تعليمية/تعلمية).

7– كفاية تقويم نشاطات الأطفال تضمنت المفاهيم التالية: (مفهوم التقويم بصفة عامة– مفهوم التقويم بنسبة لطفل ما قبل المدرسة– وظائف التقويم– أسس ومبادئ التقويم في التربية التحضيرية– استخدام أدوات التقويم).

❖ **الخطوة الثالثة: صياغة الأهداف السلوكية الرئيسية والفرعية(المساعدة) وفق الترتيب الهرمي:**

أ- **صياغة الأهداف الرئيسية (أو العامة) لكل كفاية:** تم الاعتماد في هذه الخطوة على ما تم تحديده من كفايات أساسية سبعة تضمنها البرنامج التدريبي المقترح والنطاق السلوكي لهذه الكفايات، وأهدافها الرئيسية حيث حدّدا هدف رئيسي لكل كفاية، مصاغ صياغة سلوكية، وفيما يلي توزيع للأهداف التي سبق تحديدها على النحو التالي:

جدول (16): الأهداف الرئيسية لكل كفاية أساسية

الرقم	الكفايات الأساسية	الهدف الرئيسي أو العام
01	كفاية إدارة الصف	أن تكون قادرة على القيام بإدارة صفية فعالة
02	كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال	أن تكون المربية قادرة على التواصل والتفاعل بشكل سليم.
03	كفاية طرق وأساليب التدريس	أن قادرة على استخدام جميع هذه الطرائق في تنفيذ الأنشطة.
04	كفاية تنظيم فضاء الأركان	أن تكون قادرة على وضع وتوظيف الأركان التعليمية في القسم.
05	كفاية تنفيذ الأنشطة	أن تكون قادرة على تنفيذ جميع هذه المهارات في تنفيذ الأنشطة.
06	كفاية تقويم نشاطات الأطفال	أن تكون قادرة على تقويم نشاطات الأطفال بشكل صحيح.
07	كفاية التخطيط للأنشطة	أن تكون قادرة على تخطيط وضعيات تعليمية بشكل صحيح.
المجموع		**07**

ب-صياغة الأهداف السلوكية الفرعية (الإجرائية): بناءً على الأهداف الإجرائية التي تضمنتها الموديولات التعليمية وبعد صياغة الأهداف الرئيسية للكفايات الأساسية المتضمنة في البرنامج التدريبي تم القيام بحصر **(81)** هدفاً إجرائياً وذلك وفق تصنيف "بلوم" **Bloom** وقد تم الاكتفاء بالمستويات الثلاثة الدنيا وهي: (التّذكر، الفهم، التطبيق)، موزعة وفق للمستويات المعرفية كما يأتي: **(19)** هدفاً في مستوى التذكر، و**(38)** هدفاً في مستوى الفهم، و**(24)** هدفاً في مستوى التطبيق.

II. مرحلة بناء الاختبار: وتتضمن هذه الخطوة ثلاثة خطوات فرعية:

الخطوة الأولى: تكوين المواصفات التفصيلية للاختبار.

الخطوة الثانية: صياغة مفردات الاختبار.

الخطوة الثالثة: تحكيم المفردات.

وفي ما شرح مفصل لهذه الخطوات:

- **الخطوة الأولى: تكوين المواصفات التفصيلية للاختبار:** حتى يمكن الربط بين الأهداف التعليمية للموديولات التي تم انتاجها ومحتوى هذه الموديولات، وتحديد عدد المفردات اللازمة لها في المستويات الثلاثة (التذكر، فهم، تطبيق)، قامنا بإعداد جدول المواصفات الذي يعرف بأنه:« مخطط تفصيلي يحدد محتوى الاختبار، ويربط محتوى المادة الدراسية بالأهداف التعليمية السلوكية، وبين الوزن النسبي الذي يعطيه المعلم لكل موضوع من الموضوعات المختلفة والأوزان النسبية للأهداف المعرفية السلوكية في مستوياتها المختلفة»(العبسي، 2010، 163)، كما يوضحه الجدول الموالي:

جدول (17):

يبيّن مواصفات الاختبار التحصيلي المعرفي والأوزان النسبية للأهداف المعرفية ومستوياتها ونسبها المئوية، وعدد الأسئلة ومستوياتها وأرقامها على موديولات الكفايات الأساسية

محتوى البرنامج التدريبي (وحدات التدريب)	عدد الحصص	الأوزان النسبية للموضوعات	مستوى الأهداف التعليمية حسب تصنيف بلوم			مجموع الأهداف	مستوى الأسئلة وأرقامها			مجموع الأسئلة
			مستوى التذكر	مستوى الفهم	مستوى التطبيق		مستوى التذكر	مستوى الفهم	مستوى التطبيق	
كفاية الإدارة الصفية	01	٪4.76	01	03	01	05	1	2	1	4
							01	3-2	4	
كفاية التواصل والتفاعل	01	%4.76	01	01	01	03	1	2	1	4
							5	7-6	8	
كفاية طرق التدريس	05	%23.80	04	13	06	23	4	7	5	16
							21-15-11-9	19-16-13-12-10-24-23	22-20-18-17-14	
كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية.	02	%9.52	01	02	02	05	1	3	2	6
							25	28-27-26	30-29	
كفاية تنفيذ الأنشطة.	08	%38.09	07	16	11	34	6	12	7	25
							39-36-33-28-45-44	42-41-37-34-29-51-49-47-46-43-54-52	38-35-31-30-55-53-40	
كفاية تقويم نشاطات الأطفال	02	%9.52	01	02	02	05	01	03	02	6
							56	59-58-57	61-60	
كفاية التخطيط للأنشطة	02	%9.52	04	01	01	06	01	03	02	6
							62	65-64-63	67-66	
الأوزان النسبية للأهداف			%23	%47	%30					
المجموع	21	%100				81				67

يتضح من الجدول(17) بأن عدد فقرات اختبار التحصيل المعرفي للكفايات الأساسية بلغت (67) قفرة، تم توزيعها لتغطي مستويات بلوم وكانت على النحو التالي:

- مستوى التّذكر (15) سؤلاً.
- مستوى الفهم (32) سؤالاً.
- مستوى التطبيق (20) سؤالاً.

وبإعداد جدول المواصفات السابق نكون قد حققنا غرضين أساسين هما:

- التأكد من صدق الوصفي (الصدق المحتوى)، والذي يقصد به أن محتوى الاختبار محكي المرجع يعكس الأهمية النسبية للأهداف التعليمية ويعبر عنها تعبيراً صحيحاً.
- التهيئة للانتقال إلى الخطوة التالية وهي إعداد وصياغة المفردات الاختبارية.

❖ **الخطوة الثانية: صياغة مفردات الاختبار:**

بالاسترشاد بجدول المواصفات السابق تم كتابة مفردات الاختبار التحصيل المعرفي محكي المرجع لقياس الكفايات الأساسية لمربية طفل ما قبل المدرسة، تألف الاختبار بصيغته الأولية من (67) فقرة بحسب الكفايات الأساسية التي تضمنها البرنامج ومستويات الأهداف كما تم توضيحه بالجدول المواصفات. حيث أُتبعت الطريقة العشوائية المنتظمة في تجميع الفقرات وتسلسلها حيث يبدأ الترتيب باختيار الفقرة الأولى من كل كفاية على التوالي ومن ثم اختيار الفقرة الثانية من كل كفاية على التوالي وهكذا حتى إتمام تسلسل كل الفقرات الاختبار وكان الغرض من هذا الإجراء عدم تسلسل فقرات الكفاية الواحدة في مجموعة واحدة، وذلك للتقليل من نسبة تخمين الإجابة أو استنتاجها خاصةً عندما تكون الإجابة عن فقرات الاختبار بطريقة الاختيار من متعدد. حيث تبين أثناء صياغة الفقرات وبحسب طبيعة كل كفاية إمكانية أن تستنتج المربية البديل الصحيح إذا ما تبين لها أن كل مجموعة من الفقرات ترتبط بأحدى الكفايات.

كما تم اعتماد الاختيار من نوع متعدد رباعي البدائل (اختيار الإجابة الصحيحة) وقد اختارنا هذا النوع من المفردات باعتباره يستخدم في قياس كثير من الأهداف التعليمية وخاصة نواتج التعلم وقد أظهرت الدراسات في مجال خصائص الاختبار الموضوعي من نوع –الاختيار من متعدد– إذا ما أُعد بطريقة مناسبة، وتوافرت فيه الخصائص السيكومترية المناسبة، فإنه أكثر من غيره قدرة على قياس ما أُعد لقياسه وأكثر توصيفاً وتمثيلاً لقدرات الطلبة التحصيلية وانخفاض درجة الآلية(عدس وقطامي، 2003، 261)، بالإضافة إلى تمتع

هذا النوع من الاختبارات بميزات كثيرة أهمها: أنه يغطي نطاق واسع من المحتوى التعليمي بالإضافة إلى موضوعية التصحيح، حيث وضعت **أربع إجابات محتملة** لكل سؤال من بينها إجابة صحيحة واحدة حتى نقلّل من أثر التخمين، وقد تمّ مراعاة عند صياغة الفقرات ما يلي:

- ✓ الدقة العلمية واللغوية.
- ✓ الوضوح وخلوها من الغموض.
- ✓ تمثيلها للمحتوى والأهداف المراد قياسها.
- ✓ مناسبتها لمستوى المربيات/ المتدربيات.

الخطوة الثانية: التحقق من صلاحية الفقرات: للتحقق من صلاحية الفقرات وصدقها في قياس الأهداف السلوكية عرضت الباحثة فقرات الاختبار على مجموعة من المحكمين المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية ومفتش تربوي، وبحسب الأهداف السلوكية لكل كفاية التي تضمنتها الموديولات التعليمية، تبين من خلال آراء المحكمين صلاحية أغلب الفقرات وصدقها في قياس ما وضعت من أجله (كما سيأتي تفصيله عند الحديث عن الصدق الوصفي للاختبار).

III. مرحلة التجريب: تتضمن هذه المرحلة الخطوات التالية:

الخطوة الأولى: تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية وتحليل مفردات الاختبار.

الخطوة الثانية: تقدير الشروط السيكومترية لاختبار التحصيل المعرفي(القبلي/البعدي).

الخطوة الثالثة: تحديد درجة القطع.

الخطوة الرابعة: إخراج الاختبار بصورته النهائية وتطبيقه.

❖ **الخطوة الأولى: تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية وتحليل مفردات الاختبار:**

بعد الانتهاء من كتابة مفردات الاختبار وتجميعها قمنا بتجريبها ميدانياً على عينة بلغ عددها (25) مربية أختيرت بطريقة عرضية من كل مقاطعة الوادي –05–* ومقاطعة الطريفاوي وذلك بهدف التعرف على مدى وضوح صياغة مفردات الاختبار وعدم وجود أخطاء في الطباعة وكذلك الزمن المناسب لتطبيق الاختبار على العينة الأساسية، علاوة على التأكد من جودة الاختبار نفسه، من خلال استخراج معاملات السهولة والصعوبة والتمييز ثم استعمال نتائج هذا التحليل لتقويم أسئلة الاختبار وذلك للحكم على مدى صلاحيتها من عدمها في تحقيق أهداف الاختبار(النجار، 2009، 249). ولوحظ من خلال تحليل نتائج العينة الاستطلاعية ما يلي:

*انظر الملحق رقم(15): استدعاء لعملية تكوينية لفائدة مربيات القسم التحضيري لمقاطعة الوادي: 05.

أ- معامل الصعوبة والسهولة للفقرات الاختبار التحصيل المعرفي(القبلي/البعدي):

تم تحليل مفردات الاختبار لحساب معامل السهولة والصعوبة باستخدام المعادلات الآتية:

$$\textbf{سهولة المفردات} = \frac{\text{عدد الأفراد الذين أجابوا على المفردة إجابة صحيحة}}{\text{عدد الافراد عينة التقنين}}$$

$$\textbf{صعوبة المفردات} = \frac{\text{عدد الأفراد الذين أجابوا على المفردة إجابة خاطئة}}{\text{عدد الافراد عينة التقنين}}$$

المصدر:(أحمد، 2014، 139)

جدول (18): معاملات الصعوبة والسهولة لكل فقرة من فقرات الاختبار

الفقرة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	الفقرة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	الفقرة	معامل السهولة	معامل الصعوبة
01	%50	%50	22	%78.57	%21.42	43	%50	%50
02	%42.85	%57.14	23	%50	%50	44	%42.85	57.14
03	%57.14	%42.85	24	%35.71	%64.28	45	%71.42	%28.57
04	%57.14	%42.85	25	%71.42	%28.57	46	%78.57	%21.42
05	%64.28	%35.71	26	%42.85	57.14%	47	%35.71	%64.28
06	%64.28	%35.71	27	%71.42	%28.57	48	%50	%50
07	%35.71	%64.28	28	%50	%50	49	%64.28	%35.71
08	%42.85	57.14%	29	%57.14	%42.85	50	%50	%50
09	%71.42	%28.57	30	%78.57	%21.42	51	%71.42	%28.57
10	%64.28	%35.71	31	%21.42	%78.57	52	%42.85	%57.14
11	%50	%50	32	%35.71	%64.28	53	%50	%50
12	%42.85	%57.14	33	%57.14	%42.85	54	%42.85	%57.14
13	%28.57	%71.42	34	%50	%50	55	%28.57	%71.42
14	%42.85	%57.14	35	%42.85	57.14%	56	%71.42	%28.57
15	%28.57	%71.42	36	%35.71	%64.28	57	%28.57	%71.42
16	%78.57	%21.42	37	%57.14	%42.85	58	%57.14	%42.85
17	%42.85	%57.14	38	%35.71	%64.28	59	%71.42	%28.57
18	%42.85	%57.14	39	%35.71	%64.28	60	%28.57	%71.42
19	%57.14	%42.85	40	%42.85	%57.14	61	%42.85	%57.14
20	%50	%50	41	%35.71	%64.28	62	%64.28	%35.71
21	%35.71	%64.28	42	%71.42	%28.57	63	%42.85	%42.85

من خلال نتائج الجدول (18) يتضح أن متوسط معاملات سهولة فقرات الاختبار بلغت (0.51) وبمدى تراوح بين (0.21- 0.42)، كما أن عدد الفقرات التي تزيد معاملات سهولتها عن (75%) بلغ (04) فقرات، وبنسبة مئوية (6.34%)، وعدد الفقرات التي تراوحت من (25%- 75%) بلغ (58) فقرة، وبنسبة مئوية (92.06%)، وعدد الفقرات

التي تقل معاملات سهولتها عن (25%) كانت فقرة واحدة، وهذا دليل على الاختبار معظم فقراته كانت معامل سهولتها جيدة ومقبولة، إذْ يشير كل من بلوم(1977) وعودة (1993) بأن الفقرات تكون مقبولة إذا تراوح معامل سهولتها ما بين (20%–80%) لذا وجب الاحتفاظ بها.

ومن جانب آخر نلاحظ أن متوسط معاملات صعوبة فقرات الاختبار بلغ (49%)، وبمدي تراوح بين (21.42%– 78.57%). كما أن عدد الفقرات التي تزيد معاملات صعوبتها عن (75%) بلغ **فقرة واحدة**، وعدد الفقرات التي تراوحت بين (25%– 75%) بلغ (58)فقرة، وعدد الفقرات التي تقل معاملات صعوبتها عن (25%) بلغ (04) فقرات، وهذا يدل على أن هناك فقرات صعبة جداً وهناك فقرات سهلة جداً، وبما أن العلماء يرون عدم حذف مفردات الاختبار محكي المرجع بسبب سهولتها أو صعوبتها، كونها تقيس هدفاً أساسياً كما اشارة إليه عودة(2010، 291) بقوله "**أن انتقاء الفقرات في الاختبارات محكية المرجع تعتمد بشكل أساسي على مدى قياسها لنواتج التعلم والأهداف التدريسية التي تم تحديدها بالدرجة الأولى، فقد تكون الفقرات سهلة جداً أو صعبة جداً ولا نقوم بتغييرها للحصول على معاملات تمييزية أو صعوبة جيدة**"، لهذا السبب لم يتم حذف أي فقرة من الاختبار.

ب– معامل التمييز لفقرات الاختبار التحصيلي المعرفي(القبلي/البعدي): يشير معامل تمييز السؤال إلى مدى قدرة السؤال على إبراز الفروق الفردية بين مرتفعي ومنخفضي التحصيل، فالغرض من تحديد معامل التمييز لكل سؤال هو معرفة قدرة السؤال على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا(مراد وسليمان، 2005، 218). وقد تم حساب معامل تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار باستخدام المعادلة التالية(النور، 2007، 208):

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا– عدد الإجابات في المجموعة الدنيا}}{\text{عدد الأفراد في إحدى المجموعتين}}$$

حيث تم ترتيب أوراق الاختبار تنازلياً حسب العلامة الكلية لدرجات تحصيل مربيات العينة الاستطلاعية على الاختبار، ثم تقسيمها إلى مجموعتين، مجموعة عليا تضم (50%) من مجموع أوراق الاختبار، وهي التي حصّلت فيها المربيات على أعلى العلامات في الاختبار، ومجموعة دنيا تضم (50%) من مجموع أوراق الاختبار، وهي التي حصلت فيها

المربيات على أدنى العلامات في الاختبار، وبتطبيق المعادلة السابقة تم حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار، كما هو مبين في الجدول الآتي:

جدول (19): معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار

الفقرة	معامل التمييز	الفقرة	معامل التمييز	الفقرة	معامل التمييز
01	0.15	**22**	0.25	**43**	0.42
02	0.28	**23**	0.42	**44**	0.28
03	0.28	**24**	0.42	**45**	0.15
04	0.57	**25**	0.19	**46**	0.42
05	0.15	**26**	0.16	**47**	0.37
06	0.71	**27**	0.20	**48**	0.27
07	0.42	**28**	0.25	**49**	0.28
08	0.15	**29**	0.23	**50**	0.71
09	0.28	**30**	0.16	**51**	0.57
10	0.15	**31**	0.16	**52**	0.28
11	0.35	**32**	0.22	**53**	0.17
12	0.57	**33**	0.57	**54**	0.38
13	0.57	**34**	0.42	**55**	0.58
14	0.20	**35**	0.23	**56**	0.48
15	0.28	**36**	0.28	**57**	0.28
16	0.15	**37**	0.28	**58**	0.57
17	0.35	**38**	0.19	**59**	0.32
18	0.22	**39**	0.29	**60**	0.28
19	0.15	**40**	0.28	**61**	0.20
20	0.28	**41**	0.42	**62**	0.42
21	0.28	**42**	0.15	**63**	0.28

يظهر من خلال الجدول (19) السابق أن متوسط معاملات التمييز لبنود الاختبار بلغ (0.95)، وبمدى تراوح بين (0.15- 0.71)، ويلاحظ أن الاختبار يحتوي نسبة كبيرة من البنود التي تتصف بمعامل تمييز جيد، إذ بلغ عدد البنود التي يزيد معاملات تمييزها عن (0.40) بلغت (18) بنداً، وعدد البنود التي تراوحت معاملات تمييزها بين (0.30-0.39)

بلغ (05) بنود، وعدد البنود التي تراوحت معاملات تمييزها بين (0.20–0.29) بلغ (26) بنداً، وعدد البنود التي كانت معاملات تمييزها أقل من (0.19) بلغ (14) بنداً، ولم يلاحظ أياً من الفقرات ذات معامل تمييز يساوي الصفر أو أقل منه (معامل تمييز سالب)، وهذا يعني أن البنود السابقة تميز بين المربيات المتدربيات المتقنات والغير المتقنات للكفايات الأساسية في ضوء مستوى الإتقان المحدد بـ(80%)*.

❖ **الخطوة الثانية:** تقدير الشروط السيكومترية لاختبار التحصيلي المعرفي (القبلي/البعدي):

لكي يتأكد الباحث من صلاحية الأداة ويثق في نتائجها، عليه أولاً التأكد من الخصائص السيكومترية للأداة حتى يُعد قابلاً للتطبيق، وهذا ما تم في الدراسة الحالية من خلال حساب صدق وثبات اختبار التحصيل المعرفي للكفايات الأساسية.

أ- صدق اختبار التحصيل المعرفي:

حسب **Gay** (1990) فإن الاختبار الصادق هو الاختبار الذي يقيس الوظيفة التي يزعم أنه يقيسها ولا يقيس شيئا آخر بدلاً منها أو بالإضافة إليها(ملحم، 2007، 334)، ويكون الاختبار التحصيلي صادقا حسب **النور** (2007، 194) إذا كان "يقيس الاختبار التحصيلي ما وضع لقياسه، وألا يقيس أي أهداف أخرى غير أهداف المقرر"؛ وعليه تم في الدراسة الحالية على الصدق الوصفي لتقدير صدق الاختبار.

- **الصّدق الوصفي:** ذكر (بافام) **Popham** بأن الصدق الوصفي عبارة عن محاولة لتأكيد مدى ما يقيسه فعلاً الاختبار محكي المرجع، ويعتبر تحديد الصدق الوصفي شرطاً أساسياً لأنواع الصدق الأخرى وذلك لأنه أفضل وسيلة لتفسير أداء الطالب في الاختبار. ويمكن تحديد الصدق الوصفي باستخدام أساليب مختلفة، ومن ذلك الاستعانة بمجموعة من المتخصصين لتحديد مدى مطابقة **Congruent** مفردات الاختبار مع المجال السلوكي المراد قياسه(الجلبي، 2005، 179).

وعليه؛ يمكن تحديد الصدق الوصفي باستخدام أساليب مختلفة، وقد استخدم للتحقق من الصدق الوصفي للاختبار المعرفي من خلال **صدق المحكمين**، حيث تعتبر هذه الطريقة أكثر شيوعا، ومفادها أن يعرض المقياس على مجموعة من المحكمين ممن لهم خبرة سابقة في الميدان الذي وضع له المقياس، وتؤخذ آرائهم في المقياس، ويعدل واضع المقياس

*يؤكد أحمد عودة (2010، 291) يتوقع أن يكون هناك الكثير من الفقرات ذات قدرة تمييزية منخفضة، ومع ذلك يتم الاحتفاظ بها، لأن انتقاء الفقرات في الاختبارات محكية المرجع يعتمد على الدرجة قياسها لناتج التعلم المقصود بالدرجة الأولى.

مقياسه حسب ما رآه المختصون، فإذا تم له ذلك، اعتبر الباحث أقوالهم دليلاً على صدق المقياس الذي استخدمه(غربي، 2014، 156).

تم عرض الاختبار في صورته الأولية(أنظر الملحق رقم:16) الخاصة بالتحكيم مرفقاً بجدول المواصفات الذي تم في ضوئه بناء الاختبار على (06) محكمين من داخل الوطن وخارجه، منهم من (05) أساتذة جامعيين من ذوي الخبرة في علم النفس وعلوم التربية بتخصصات ودرجات علمية مختلفة(دكتوراه- أستاذ التعليم العالي)، ومفتش التربية والتعليم الابتدائي اختصاص لغة عربية لا تقل خبرته عن 10 سنوات في ميدان التكوين والتفتيش(أنظر الملحق رقم: 17)، ونعتبر أن الدرجات العلمية للأساتذة واختلاف تخصصاتهم وكذلك الخبرة الميدانية للمختصين في التكوين والتفتيش أساساً يمكن الاستناد عليه والوثوق به في تحكيم الاختبار التحصيلي في جوانبه المختلفة وتقديم آراء علمية دقيقة وواقعية.

تضمنت عملية تحكيم الاختبار الجوانب التالية:

- مدى ملاءمة العبارات لقياس ما وضعت لقياسه.
- سلامة الصياغة اللغوية للعبارات ومدى تناسبها مع المستجيب.
- ملاءمة: البدائل، وترتيب الأسئلة.
- اقتراح ما يرى المحكمون أنه مناسب من حذف وإضافة وتعديل.

وعلى هذا الأساس، اعتبرنا إجتماع (80%) من المحكمين على صلاحية البند معياراً لاعتماده، بالإضافة إلى ذلك قد أخذت أي ملاحظة قدمها السادة المحكمين بعين الاعتبار حتى في حال تفّرد بعضهم بتقديمها بالنظر إلى أهميتها في تعديل الاختبار ووصوله إلى صورته المناسبة التي تمكن من الوثوق في النتائج التي يتم جمعها من خلاله. وقد أخذت ملاحظات السادة المحكمين بعين الاعتبار وأجريت التعديلات اللازمة، حيث أسفرت عملية التحكيم على ما يلي:

تم حذف (04) فقرات لأنها لم تصل نسبة الاتفاق عليها الحد المطلوبة أو تلك التي أكد المحكمون إلى إمكانية حذفها لتجنب طول الاختبار وتأثير ذلك على المفحوص من حيث دقة إجابته أو شعوره بالملل، والفقرات التي تم حذفها هي ذات الأرقام التالية لكل كفاية:

- كفاية طرق وأساليب التدريس تم حذف ثلاثة بنود ذات الأرقام التالية:(09-11-15)

➢ كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال فقد تم حذف البند رقم:(05).

إجراء بعض التعديلات في الصياغة اللغوية لبعض الفقرات، ليصبح الاختبار يتكون من (63) فقرة. كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (20):

اختبار التحصيل المعرفي للكفايات الأساسية، وعدد فقرات كل كفاية

الرقم	مجال الكفايات الأساسية	عدد العبارات
01	كفاية إدارة الصف	**04**
02	كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال	**03**
03	كفاية طرق وأساليب التدريس	**13**
04	كفاية تنظيم فضاء الأركان	**06**
05	كفاية تنفيذ الأنشطة	**25**
06	كفاية تقويم نشاطات الأطفال	**06**
07	كفاية التخطيط للأنشطة	**06**
المجموع		**63**

ب-ثبات اختبار التحصيل المعرفي:

يعد الثبات من الخصائص السيكومترية للاختبار التحصيلي الجيد ويعني الثبات في القياس النفسي: "ضمان الحصول على نفس النتائج تقريبا" إذا ما أعيد تطبيقه على نفس العينة ونفس الظروف، وهذا يعني قلة تأثير عوامل الصدفة على نتائج الاختبار(معمرية، 2012، 189)، ويرى (الخطيب وأبو حويج والكسواني، والشناوي، 2006، 186) "أن الثبات يعني محافظة الطلبة على مستوى تحصيلهم إذا أعيد الاختبار".

وباعتبار أن الاختبار المطبق في هذه الدراسة هو اختبار محكي المرجع، وأن طرق تقدير ثبات هذا النوع من الاختبارات تختلف باختلاف استخداماتها، وقد صنفها **(هامبلتون) Hambleton** إلى نوعين هما: تقدير ثبات درجات الأفراد في النطاق السلوكي، وتقدير ثبات تصنيف الأفراد في مجموعات على حسب درجة تمكنهم من النطاق السلوكي(مجيد، 2013، 198)، ولقد تم التحقق من ثبات الاختبار التحصيلي باستخدام تقدير ثبات درجات الأفراد في النطاق السلوكي، لأنها تعتمد على مجموعة من الطرق، التي تهتم بتقليل خطأ التباين الناتج عن الفروق بين درجات الطلاب في النطاق، وقد تم اعتماد **طريقة ليفنجستون**

حيث ذكر كل من (كروكر، وألجينا) **Crocker & Algina** (1986) بأن هذا المعامل يهتم بإيجاد انحراف درجات الأفراد عن درجة القطع، ويهتم هذا المعامل أيضاً بمفهوم متوسط مجموع مربعات انحرافات الدرجات الملاحظة المتوقعة وذلك بحساب قيمة انحراف درجات كل طالب عن درجة القطع في الاختبار(التميمي، 1999، 19)، ويتم ذلك وفق الصيغة الرياضية التالية:

$$\text{رم م} = \frac{\text{ر س س}(ع^2 \text{ س}) + (\text{سَ} - \text{م})^2}{ع^2 \text{ س} + (\text{سَ} - \text{م})^2}$$

حيث أن:

رم م = معامل ثبات ليفنجستون.

ر س س= معامل ثبات الإختبار محسوبة بأي طريقة تقليدية.

$ع^2$س= تباين درجات الإختبار.

سَ= متوسط درجات الإختبار.

م= درجة القطع.

بناءً عليه؛ قمنا بحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية، ليتسنى لنا تطبيق معامل ليفنجستون، باستخدام درجات أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددهم (25) مربية وذلك بتجزئة درجات فقرات الاختبار إلى نصفين، كل نصف بمثابة اختبار، حيث كانت فقرات الاختبار ذات التسلسل الفردي نصفاً، والفقرات ذات التسلسل الزوجي نصفاً آخر، وتم حساب معامل الثبات بين نصفي الاختبار، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.76).

ونظراً لأنه تم استخراج الثبات لنصف الفقرات فقط، فقد جرى تعديل الثبات لكل الفقرات باستخدام معادلة جتمان، وبلغت قيمته (0.86)، وبعد إستخراج معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية، تم تقدير معامل الثبات بالاستخدام معامل (ليفنجستون) فكانت النتائج كما يوضحه الجدول التالي:

جدول(21):

نتائج ثبات الاختبار التحصيلي المعرفي للكفايات الأساسية

الارتباط بين النصفين	معامل الثبات باستخدام معادلة جتمان	معامل ليفنجستون
0.76	**0.86**	**0.99**

يتضح من خلال الجدول (21) أن معامل ثبات الاختبار بالاستخدام معامل (ليفنجستون) بلغ **0.99** وهو معامل ثبات عالي، ممّا يشير إلى أن الاختبار يمتاز بالثبات.

❖ **الخطوة الثالثة: تحديد درجة القطع.**

قامت الطالبة بتحديد درجة القطع المقدرة بـ**(80%)** وذلك باستناد إلى درجات القطع التي تم اعتمادها في الدراسات المشابهة منها دراسة(ساعد، 2012)، ودراسة(رمو، 2013)، ودراسة (عبيدات، 2014).

❖ **الخطوة الرابعة: إخراج الاختبار بصورته النهائية وتطبيقه:** بعد المرور بالخطوات السابقة لبناء الاختبار تم القيام بإخراج الاختبار بصورته النهائية وذلك بعد تحديد زمن الاختبار، ووضع كراس الاختبار وتعليمات الإجابة كما يلي:

- **زمن الاختبار:** تم حساب زمن تأدية المربيات على الاختبار التحصيلي المعرفي عن طريق حساب المتوسط الحسابي لزمن تقديم مربيات العينة الاستطلاعية، فكان متوسط زمن المدة الزمنية التي استغرقها أفراد العينة الاستطلاعية **(75) دقيقة**، وذلك بتطبيق المعادلة التالية:

$$\text{زمن إجابة الاختبار} = \frac{\text{زمن إجابة المربية الأولى + زمن إجابة المربية الأخيرة}}{2}$$

حيث كان زمن أداء أول مربية أنهت الإجابة على الاختبار = (60) دقيقة.

وزمن أداء أخر مربية أنهت الإجابة على الاختبار = (90) دقيقة.

- **كراس الاختبار وتعليمات الإجابة:** تم إعداد كراساً للاختبار والذي احتوى على (63) فقرة اختبارية بشكل سؤال تقابله (04) بدائل للإجابة وعلى المربية أن تختار بديلاً واحداً للإجابة تراه صحيحاً، وقد تضمنت الصفحة الأولى من الكراس تعليمات الاختبار، يُطلب فيها من المربية الإجابة على جميع الفقرات وذلك بوضع البديل الصحيح في الخانة المخصصة له. كما وُضع مثالاً توضيحياً لطريقة الاجابة على الفقرات(أنظر الملحق رقم: 18).

4-3-بطاقة ملاحظة الكفايات الأدائية:

بما أنّ الهدف الذي تسعى إليه الدراسة الحالية هو تمكين مربيات طفل ما قبل المدرسة من الكفايات اللازمة لأداء أدوارهن التربوية على أحسن وجه، فإن ذلك يتطلب وجود بطاقة ملاحظة لقياس الجوانب الأدائية العملية للكفايات الأساسية والتي تشّتمل كل من (كفاية التخطيط للأنشطة، كفاية تنفيذ الأنشطة، كفاية طرائق وأساليب التدريس، كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال، كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية، كفاية الإدارة الصفية، كفاية تقويم نشاطات الأطفال)، قبل وبعد تطبيق البرنامج التّدريبي المقترح، ليتسنى الحكم على فاعلية البرنامج في أداء المربيات لهذه الكفايات داخل غرفة الصف، التي لا يمكن قياسها بالاختبار التحصيلي المصمّم.

ومن أجل تصميم بطاقة الملاحظة الشاملة لجوانب أداء مربيات طفل ما قبل المدرسة في الكفايات المقترحة تم اتباع الخطوات التالية:

- الرجوع إلى بعض قوائم الملاحظة التي صمّمت لأغراض مشابهة:(ياسين، 2003)، و(الهولي وجوهر والقلاف، 2010)، و(مراد وشريف، 2011)، و(رمو، 2013)،(محمد، 2016).
- مراجعة المحتوى التعليمي للبرنامج وأهدافه التّدريبية ليكون مرشداً في تغطية جوانب الكفايات المختارة.
- ملاحظة السلوك الصفي لعدد من المربيات أثناء الزيارات الاستطلاعية التي قمت بها والتّي كونت لدّي تصوّراً حول الخطوات المنطقية التي تسلكها المربية أثناء تنفيذ هذه الكفايات.
- تحديد الأبعاد الرئيسية التي شملتها بطاقة الملاحظة: حيث تمّ تحديد سبعة أبعاد لتغطي جوانب الكفايات الأدائية المتضمنة في البرنامج التدريبي.

بناء على ما سبق؛ شملت البطاقة في صورتها الأولية (166) فقرة، موزّعة على سبعة مجالات رئيسة، وقد تم مراعاة عند صياغة بنود بطاقة الملاحظة ما يلي:

1-صياغة فقرات بطاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات الرئيسية:

بعد تحديد الأبعاد الرئيسة لبطاقة الملاحظة تم صياغة المهارات التي تندرج تحت كل بعد من الأبعاد الرئيسة، والتي شملت على (166)عبارة سلوكية، حيث احتوى بعد كفاية التخطيط للأنشطة على (15) مهارة، و(70) مهارة فيما يتعلق بكفاية تنفيذ الأنشطة، كما احتوى بعد كفاية طرق وأساليب التدريس على (38) مهارة، في حين بلغ عدد المهارات

التي تضمنتها كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال، بـ(09) مهارات، أما فيما يخص كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية بلغ عدد المهارات (11) مهارة، كما احتوى بعد كفاية إدارة الصف (11) مهارة، وفي الأخير جاءت كفاية تقويم نشاطات الأطفال متضمنة بدورها (12) مهارة. وقد روعي عند صياغة هذه المهارات الجوانب التالية:

- أن تكون واضحة وبسيطة ومحددة على نحو إجرائي بحيث يمكن ملاحظتها بسهولة.
- تصف مكوناً سلوكياً واحداً.
- تضمن فكرة واحدة لا تقبل أي تأويل في الحكم على السلوك (الأداء).

2-تقدير الشروط السيكومترية لبطاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية: لتقدير الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة الحالية تم استخدام **الصدق الظاهري** كما سيأتي بيانه، **والصدق الذاتي** بناءً على البيانات أو الدرجة الخام لعينة الدراسة الإستطلاعية، التي يتم توظيفها في تحديد والكشف أكثر عن الخصائص السيكومترية لهذه الأداة، وحساب الثبات.

2-1- تقدير صدق بطاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية:

أ-الصدق الظاهري: يقصد به مدى تمثيل بنود الاختبار للمحتوى المراد قياسه، ويشير **Ebel** إلى أن أفضل طريقة للتأكد من صدق الاختبار هو عرضه على مجموعة من الخبراء للحكم على صلاحيته في قياس الخاصية التي وضع لأجلها(خميس، 2010). وقد تم التحقق من ذلك من خلال عرض بطاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص وبلغ عددهم (05) محكمين(أنظر الملحق رقم:19)، طلب منهم تقديم مقترحاتهم وتقويماتهم لبنود البطاقة من حيث **مدى مناسبة الفقرات لقياس ما وضعت لقياسه، ومدى وضوح وكفاءة الصياغة اللغوية، ثم مدى تغطية وكفاية العبارات لمختلف جوانب الكفاية، ومدى دقة البدائل المنتخبة للبطاقة**(أنظر الملحق رقم:20).

وعلى هذا الأساس، اعتبرنا إجتماع (80%) من المحكمين على صلاحية البند معياراً لاعتماده، بالإضافة إلى ذلك قد أخذت أي ملاحظة قدمها السادة المحكمين بعين الاعتبار حتى في حال تفّرد بعضهم بتقديمها بالنظر إلى أهميتها في تعديل البطاقة ووصولها إلى صورتها المناسبة التي تمكن من الوثوق في النتائج التي يتم جمعها من خلالها.

هذا، وقد تمحورت ملاحظاتهم حول تعديل بعض الصياغات اللغوية، وضرورة حذف بعض الفقرات لأنها لا تقيس أو لغرض تقليص عددها وتفادياً للتكرار في بعضها، وإضافة بعض الفقرات لبعض الكفايات، وتعديل البعض الآخر كونها مركبة أو غير محددة.

وقد أخذت هذه الملاحظات بعين الاعتبار وأجريت التعديلات اللازمة، حيث أسفرت عملية التحكيم على ما يلي:

تم حذف **(13)** فقرة من الفقرات التي لم تصل نسبة الاتفاق عليها النسبة المطلوبة أو تلك التي أكد المحكمون إلى إمكانية حذفها والفقرات التي تم حذفها هي ذات الأرقام التالية لكل كفاية:

- كفاية التخطيط للأنشطة: فقد تمّ حذف فقرة واحدة ذات الرقم (04).
- كفاية تنفيذ الأنشطة: فقد تم حذف (11) بند ذات الأرقام التالية:(18-21-22-24-25-35-37-39-57-67-70).
- كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال: فقد تم حذف بند واحد يحمل الأرقام التالية: (09).

كما تم إضافة (03) فقرات أخرى رأى المحكمون إمكانية إدراجها وهي:

- كفاية تنفيذ الأنشطة فقد تم إضافة (03) فقرات ذات الأرقام:(08-72-73)
- كفاية الإدارة الصفية فقد تم إضافة فقرة واحدة ذات الرقم (12).

لتصبح بطاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية تتكون من (157) فقرة موزعة على سبعة كفايات*. كما يوضحها الجدول التالي:

*انظر الملحق رقم (21):التعديلات التي أجريت على فقرات بطاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية التي أوصى بها السادة المحكمين.

جدول (22):

الكفايات الأساسية، وعدد عبارات كل كفاية من بطاقة ملاحظة الأداء العملي

الرقم	مجال الكفايات الأساسية	عدد العبارات
01	كفاية التخطيط للأنشطة	**15**
02	كفاية تنفيذ الأنشطة	**62**
03	كفاية طرق وأساليب التدريس	**38**
04	كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال	**07**
05	كفاية تنظيم فضاء الأركان	**11**
06	كفاية إدارة الصف	**12**
07	كفاية تقويم نشاطات الأطفال	**12**
المجموع		**157**

في ضوء نتائج التحكيم، وتحديد صدقها الظاهري، وعملاً بتوجيهات السادة الحكمين، بما ينعكس على صلاحية الأداة، قامت الباحثة استجابة لرأي المحكمين، بإجراء التعديلات التي تمّت الإشارة إليها، لتطبق على العينة الاستطلاعية استكمالاً لإجراءات حساب خصائصها السيكومترية، التي تم حسابها بالصّدق الذاتي كما تمت الإشارة له سابقاً.

ب- الصّدق الذاتي: حُسب الصدق الذاتي للبطاقة بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثباته، وبما أن معامل ثبات هذا الاختبار= 0.82 فإن صدقه الذاتي = **0.90.**

2-2- تقدير ثبات بطاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية:

تم التحقق من ثبات بطاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية بطريقتين:

أ- من خلال استخدام معادلة معامل (الفا كرونباخ) حيث تمت الاستعانة بالبرنامج الإحصائي (**spss-version** 20) فدلت النتائج الجزئية على ثبات كل بعد من أبعاد البطاقة ودلت النتائج الكلية على ما يلي:

جدول (23):

معامل ثبات كل بعد من أبعاد بطاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية بطريقة ألفا كرونباخ

الرقم	مجال الكفايات الأساسية	عدد البنود	معامل الثبات
01	كفاية التخطيط للأنشطة	15	.827
02	كفاية تنفيذ الأنشطة	62	.958
03	كفاية طرق وأساليب التدريس	38	.937
04	كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال	07	.713
05	كفاية تنظيم فضاء الأركان	11	.685
06	كفاية إدارة الصف	12	.828
07	كفاية تقويم نشاطات الأطفال	12	.859
المجموع		**157**	**0.829**

ب- التجزئة النصفية: وتمت بتجزئة درجات فقرات الأداء إلى نصفين، كل نصف بمثابة اختبار، حيث كانت فقرات الأداء ذات التسلسل الفردي نصفاً، والفقرات ذات التسلسل الزوجي نصفاً آخر، وتم حساب معامل الثبات بين نصفي الأداة، وبما أنه تم استخراج الثبات لنصف الفقرات فقط، فإنه وجب تعديل الثبات لكل الفقرات باستخدام معادلة جتمان، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول(24): نتائج ثبات بطاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية بطريقة التجزئة النصفية

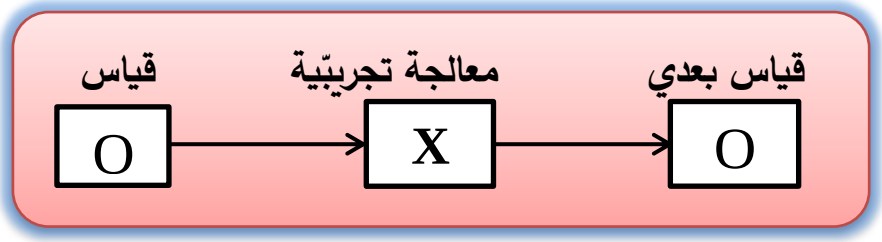
الارتباط بين النصفين	.948
معامل الثبات باستخدام معادلة جتمان	.969

من خلال ما سبق عرضه فإن قيمة معامل الارتباط لنصف الفقرات بلغت (0.94)، وبعد تعديل ثبات البطاقة ككل بلغت قيم الثبات (0.96)، وهو ما يعني أن بطاقة الملاحظة على قدر مقبول من الثبات وهي صالحة للاستعمال في الدراسة الحالية(أنظر الملحق رقم: 22).

ثانياً – الدراسة الأساسية:

1-منهج الدراسة: تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق مجموعة من الأهداف، يأتي في مقدمتها بناء برنامج تدريبي وقياس عن مدى فاعليته في تنمية الكفايات الأساسية لمربيات طفل ما قبل، ولتحقيق هذه الأهداف فإن المنهج المناسب هو "المنهج التجريبي" ويعرف بأنه: "**تغيير معتمد ومضبوط للشروط المحددة للظاهرة وملاحظة نواتج التغير في الظاهرة موضوع الدراسة، ويعرف أيضاً بأنه استخدام التجربة في إثبات الفروض**"(عباس وآخرون، 2006، 79).

ويتضمن المنهج التجريبي عدة تصميمات؛ إذ يجب على الباحث اختيار الأنسب لمتغيرات دراسته، لذا فقد تم اعتماد تصميم المجموعة الواحدة **(اختبار قبلي واختبار بعدي)** نظرا لإعتبارات كثيرة منها: أن البرنامج المراد تجريبه هو البرنامج الوحيد في الميدان، ولا وجود لأيّ برامج تدريبيّة أخرى غيره، وعليه فإنّ اختيار هذا التصميم التّجريبي يحقق أهداف البرنامج في قياس أثره، وتحديد فاعليته من خلال التحليل الإحصائي لنتائج القياس **(القبلي/ البعدي)** لأداء أفراد المجموعة التّي خضعت للتّجريب، ويمكن التعبير عنه بالرّموز التّالية:



شكل رقم(07): إجراءات المعالجة التجريبية

يتمّ إجراء الدّراسة وفق هذا التّصميم، باستخدام ثلاث خطوات تلي عمليّة اختيار مجموعة البحث، ففي **الخطوة الأولى:** يتم إخضاع أفراد مجموعة البحث **لاختبار قبلي** (بطاقة ملاحظة – اختبار التحصيل المعرفي)، **يقيس المتغير التّابع (الكفايات الأساسية)**، ثم **الخطوة الثانية:** يتمّ تعريض أفراد نفس مجموعة البحث للمعالجة التّجريبيّة، المتغير المستقل **(البرنامج التّدريبي المقترح)**، وفي **الخطوة الثالثة:** يتم إعادة إخضاع نفس مجموعة البحث **لاختبار بعدي** (هو نفسه الاختبار القبلي)، حيث يقاس تأثير المعالجة التّجريبيّة في هذا التصميم بالفرق بين متوسّط درجات أفراد المجموعة في الاختبار القبلي ومتوسّط درجاتهم في الاختبار البعدي، وإذا ما كان هذا الفرق دالاً إحصائياً.

2-عينة الدراسة الأساسية:

بدأ حصر عينة الدراسة الأساسية بتوزيع استمارة "**دعوة للتطوع في برنامج تدريبي**" (أنظر الملحق رقم: 23)، وقد وزعت **(22)** استمارة على مربيات التربية التحضيرية التابعات للمقاطعتين التربويتين(الوادي-08-، والوادي-11-) بمدينة الوادي (ولاية الوادي)، للموسم الدراسي 2018/2017م، وقد تم استبعاد **(07)** استمارات منها، التي لم يبدِ صاحباتها إستعداد للمشاركة بقيت **(15)** استمارة أبيدنا صاحباتها قبول للمشاركة في البرنامج التدريبي لتمثل عدد المربيات اللواتي مثّلن العينة الأساسية، مع العلم أنه تم اختيار هاتين المقاطعتين **بطريقة قصّدية** وذلك للأسباب التالية:

- لقد أثبتت نتائج الدّراسة الاستطلاعية أنّ معظم مربيات التربية التحضيرية لدائرة الوادي(بلدية الوادي- بلدية كوينين) بحاجة إلى تدريب، في مجال الكفايات الأساسية، وأنه لا يوجد اختلاف في هذه الحاجات التّدريبية بين المربيات، تبعاً لمتغيري الدراسة (المؤّهل العلمي، الخبرة المهنية).
- كانت هاتين المقاطعتين مقاطعة واحدة وهي (الوادي-08-)، وتحت إشراف مفتش بيداغوجي واحد ابتداءً من الموسم الدراسي 2012/2011، إلى غاية 2018/2017 حيت تم تقسيمها إلى مقاطعتين (الوادي-08-، والوادي-11-) مع بقاء إشرافه على مقاطعة الوادي08، وأن هاتين المقاطعتين لم تتلق تكويناً منذ السنة الدراسية 2012، ممّا يزيد من احتياجاتها التدريبية.
- قرب المقاطعتين من بعضهما البعض، ممّا يسهل عملية انتقال المربيات إلى أماكن التدريب (إبتدائية 08 ماي الشمالية- إبتدائية خميدة المولودي- إبتدائية الناظور- إبتدائية فرج عبد القادر) ومن ثم ضمان استمرارا المتدرّيبات بمواصلة الإلتزام بالبرنامج التدريبي المقترح.
- تعاون مفتشي المقاطعتين مع الطالبة وتقديم جميع التسهيلات التي تتعلق بالتطبيق.
- إلزام مفتشي المقاطعتين جميع مدراء المدارس الابتدائية بإسناد تدريس التربية التحضيرية للمعلمات، وليس للمعلمين عكس ما نجده في الكثير من المدارس الأخرى.

وقد كان توزيع أفراد عينة الدراسة التجريبية كما يوضّحه الجدول أدناه:

جدول (25):

توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب المدارس الابتدائية:

المدرسة / المقاطعة	المدرسة الابتدائية	عدد المربيات	عدد المربيات الملتزمات بالبرنامج
مقاطعة الوادي الثامنة	08 ماي الشمالية	03	03
	08 ماي الشرقية-01-	02	00
	08 ماي الشرقية-02-	03	03
	خميدة المولدي	03	03
مقاطعة الوادي الحادية عشر	08 ماي الجديدة	02	01
	08 ماي الجنوبية	03	00
	النـاظـور	02	01
	فرج عبد القادر	04	04
المجموع	**08 مدارس**	**22**	**15**

من خلال معطيات الجدول نلاحظ أنه: تمّ اختيار **اثنان وعشرون** مربية من المقاطعتين المذكورتين آنفاً (الوادي-08-/ والوادي-11-)، وذلك لتطبيق عليهن البرنامج التّدريبي المقترح، لتنمية كفايتهن الأساسية. إلاّ أن اللواتي أبدين الرغبة في المشاركة والالتزام بالبرنامج التّدريبي المقترح **خمسة عشرة** مربية.

3- حدود الدراسة الأساسية: تمثلت حدود الدراسة الأساسية الحالية في:

3-1- الحدود الموضوعية: تسعى الدراسة الأساسية إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الكفايات الأساسية لمربيات طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة في ضوء احتياجاتهن التدريبية.

3-2- الحدود البشرية للدراسة الأساسية: أجريت التجربة على عينة من مربيات التربية التحضيرية، وقدّر عددهن الإجمالي بـ(15) مربية.

3-3- الحدود المكانية للدراسة الأساسية: تم تطبيق الدراسة الأساسية على جميع الابتدائيات التابعة للمقاطعتين التربويتين (الوادي8- الوادي11) بدائرة الوادي ولاية الوادي.

3-4- الحدود الزمنية للدراسة الأساسية: لقد تمّ تطبيق البرنامج التّدريبي المقترح على مجموعة الدّراسة، خلال الفصلين الثاني والثالث من العام الدراسي (2018/2017).

4-إجراءات الدراسة الأساسية:

انطلقت الدراسة الأساسية، مباشرة بعد إتمام الدراسة الاستطلاعية، حيث تمّ تطبيق البرنامج التّدريبي المقترح على مجموعة الدّراسة، والمتكونة من مربيات التربية التحضيرية، في كل من المقاطعتين التربويتين السابق ذكرهما، وذلك خلال السنة الدراسية **(2018/2017)** واستغرقت مدة التّجريب مدة حوالي **(17 أسبوعاً)** امتدت من شهر جانفي 2018 حتى شهر ماي 2018، وقد تمّت عملية التجريب وفقاً للمراحل التاليّة:

4-1-المرحلة الأولى: مرحلة ما قبل تطبيق البرنامج: في هذه المرحلة قامت الطالبة بإجراء الخطوات التالية:

أ- ضبط متغيّرات الدّراسة: تمثلت متغيرات الدّراسة في:

- **المتغير المستقل:** ويتمثّل في البرنامج التّدريبي المقترح.
- **المتغير التابع:** ويتمثل في تنمية الكفايات الأساسية المتعلقة بكل من: (كفاية التخطيط للأنشطة، كفاية تنفيذ الأنشطة، كفاية طرائق وأساليب التدريس، كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال، كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية، كفاية الإدارة الصفية، كفاية تقويم نشاطات الأطفال)، لدى مربيات طفل ما قبل المدرسة.
- **المتغيرات الدّخيلة:** (المؤهّل العلمي، سنوات العمل)، والتي تمّ ضبطها بناء على نتائج الدراسة الاستطلاعية، وأن حاجة المربيات لتنمية هذه الكفايات لا تختلف باختلاف هذه المتغيّرات.

ب- عقد لقاء مع المربيات يوم 13 جانفي 2018 بابتدائية 08 ماي الشمالية، تم فيه شرح أهداف البرنامج التدريبي المقترح واجراءاته، وما يسعى لتحقيقه، وبعد ذلك تم توزيع (22) استمارة دعوة تطوع للمشاركة في البرنامج التدريبي حيث تم استبعاد (07) استمارات لمْ تبدِ صاحباتها الرغبة في المشاركة، ومن ثم حدّدت المربيات اللواتي سيمثلن العينة الأساسية والبدء في إجراءات القياس البقلي.

ج- التقويم القبلي: لقد تمّ تحديد المكتسبات القبليّة لدى مجموعة الدّراسة قبل البدء في تنفيذ البرنامج كما يلي:

- قامت الطالبة بتطبيق اختبار التحصيل المعرفي على (15) مربية وذلك يوم السبت الموافق 2018/01/13م.
- أما تطبيق بطاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية قبل تطبيق البرنامج التدريبي فكانت بداية الرصد من 14 جانفي 2018 إلى 20 فيفري 2018.

4-2- المرحلة الثانية: التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي:

بعد إجراء عمليّة القياس القبلي، تم القيام بتزويد المتدرّبات بنسخة من البرنامج التدريبي المقترح المتضمن في الموديولات التعليميّة، وطلب منهن دراسته ذاتياً وبتمعن قبل البدء في عقد الجلسات التدريبية، والتأكيد عليهن بالإجابة على أسئلة التقويم التكويني، ومحاولة الاستزادة بالمعلومات النظرية عن طريق الاستعانة بالمراجع المدونة في نهاية كل كفاية كقراءات إضافية، مع مراعاة الوقت الكافي للانتهاء من دراسته.

- برمجة الجلسات التدريبية وتزويد المتدربات بجدول يتضمن موعد الجلسات ومحتوى كل جلسة، ومكان الجلسات. حيث تم تنفيذ الجلسة الأولى يوم 22 فيفري 2018 بابتدائية خميدة المولدي، والجلسة الثانية يوم 01 مارس 2018 بابتدائية الناظور، والجلسة الثالثة يوم 10 مارس 2018 بابتدائية فرج عبد القادر(أنظر الملحق رقم: 10)، وهذه الجلسات تمت وفق مجموعة من الأساليب التدريبية المتنوعة والتي يمكن تفصيلها على النحو التالي:

- ✓ **المحاضرة:** حيث تم تلخيص كل موديول وتقديمه في شكل شرائح عرض (PowerPoint)، لتمهيد لعقد ورشات عمل لمناقشة ما تم قراءته والاطلاع عليه.
- ✓ **الحوار والمناقشة:** ويتمثل المضمون التطبيقي لهذه الطريقة في تبادل الآراء والمعارف والخبرات وتعزيز التواصل بين المربيات أنفسهنّ والطالبة حول النقاط الواردة في الموديول التعليّمي، وتقديم التغذية الراجعة المستمرة.
- ✓ **التعليم التعاوني (الجماعي):** ويتمثل المضمون التطبيقي لهذه الطريقة في تقسيم الأنشطة التعليمية التعلّمية بين المربيات إلى ثلاثة مجموعات تحتوى كل مجموعة خمسة مربيات وكل مجموعة تقوم بالتشاور فيما بينها في طرح الأفكار والمعارف وتبادل المعلومات للوصول إلى أفضل النتائج.
- ✓ **التدريبات العملية:** وهي عبارة عن تدريبات جماعية تلتزم بها المربيات أجريت على شكل مشاريع، يتدرب من خلالها المربيات على صنع وسائل تعليمية وتصميم البيئة المادية وتخطيط الوضعيات....إلخ.

✍ **أساليب التدريب:**

1-التعلم الفردي.

2- المحاضرة.

3-العصف الذهني.

4-التعلم الجماعي.

5-عقد ورشات عمل لمناقشة ما تم قراءته والاطلاع عليه.

✍ **الموارد والأجهزة التدريبية:**

1-أوراق عمل.

2-سبورة ثابتة.

3-جهاز حاسب آلي.

4-جهاز عرض البيانات (Data show)

5-كاميرا للتصوير.

✓ **التقويم التكويني (البنائي):** يهدف إلى تقديم تغذية راجعة للمربية تمكّنها من تعديل وتصحيح معلوماتها الخاطئة وتأكيد المعلومات الصحيحة من أجل التقدّم في تعلّم الوحدة الدراسية.

5-3- المرحلة الثالثة: مرحلة ما بعد تطبيق البرنامج: وفيها تم القيام بالخطوات التالية:

إجراء القياس البعدي بعد عطلة الربيع مباشرة فبالنسبة للاختبار التحصيلي المعرفي كان يوم: السبت 07 أفريل 2018 (باعتباره يوم عطلة). أما بداية تطبيق بطاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية امتدت من يوم: الأحد 02 أفريل 2018 إلى يوم: الاربعاء 16 ماي 2018، والجدول التالي يوضح ملخص للخطوات السابقة:

جدول (26):

تاريخ سيرورة إجراءات تطبيق البرنامج التدريبي

الرقم	الجلسة		تاريخها
القياس القبلي		الاختبار التحصيلي	13 جانفي 2018
		بطاقة الملاحظة	14 جانفي 2018 إلى20 فيفري 2018
01	الأولى		22 فيفري 2018
02	الثانية		01 مارس 2018
03	الثالثة		10 مارس 2018
القياس البعدي		الاختبار التحصيلي	07 أفريل 2018
		بطاقة الملاحظة	02 أفريل 2018 إلى الاربعاء 16 ماي 2018

يتضح من خلال الجدول السابق أن البرنامج التدريبي المقترح يمتد حوالي 5 أشهر كاملةً، بداية من تاريخ تطبيق القياس القبلي وتوزيع الموديولات التعليمية الذي بدأ يوم السبت الثالث عشرة جانفي إلى نهاية التطبيق البعدي الذي صادف يوم السادس عشر ماي من سنة ألفان وثمانية عشر.

كما تم توزيع **استمارة لتقييم البرنامج التدريبي** (أنظر الملحق رقم:24)، تم إعدادها من قبل الطالبة والهدف منها الحصول على تقييم عام لأفراد المجموعة التجريبية للبرنامج الذي التزموا به، وهي تتكون من (08) أسئلة مفتوحة تتضمن تقييم محتوى البرنامج وإجراءاته وفنياته، تكون الاجابة عنها بطريقة مفتوحة، بغرض الحصول على تقديراً ذاتياً لمدى الاستفادة بشكل عام، ويستفاد من هذه النتائج في التعرف على تقدير المشاركات لمحتوى البرنامج، ومدى الاستفادة منه، بما لا يترك مجالاً للشك في فاعلية البرنامج، فهي تشكل تعزيزاً ودعماً لنتائج الفرضيات.

3-أساليب المعالجة الإحصائية:

بعد جمع المعطيات الخاصة بالدراسة يلجأ الباحث إلى تحليلها ومعالجتها إحصائيا وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية التي تتناسب مع المنهج المتبع في الدراسة وطبيعة البيانات والفرضيات للوصول إلى مناقشتها.

وبما أن هذه الدراسة تندرج ضمن الدراسات التجريبية لذا فإن الأساليب الإحصائية المناسبة لقياس فاعلية البرنامج التدريبي هي كالتالي:

1- اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين (T-test paired sample): يستخدم اختبار **"ت"** عندما تكون عينة البحث مجموعة واحدة، تعرضت لقياس قبلي وقياس بعدى (قبل وبعد التدريب)، فإنه يمكن حساب الفرق بين متوسطي درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدى لنفس العينة(الدردير، 2006، 70).

ويمكن الاستفادة منه في هذه الدراسة بحساب الفروق بين متوسطات درجات العينة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على أدوات البحث (اختبار التحصيل المعرفي، وبطاقة ملاحظة الأداء العملي).

2- مربع إيتا "η2": يستخدم مربع معامل إيتا "η2" لتحديد حجم تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع تحديداً كمياً، نظراً لأن "η2" يدل على نسبة من التباين الكلي للمتغير التابع (التباين المفسر) في العينات موضوع البحث التي ترجع إلى تأثير المتغير المستقل(الدردير، 2006، 70).

ويمكن الإستفادة منه في الدراسة الحالية بإستخدامه في معرفة حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج التدريبي) على المتغير التابع أداء المربيات على كل من الاختبار التحصيل المعرفي وبطاقة ملاحظة الأداء العملي.

ولتحديد حجم الأثر تم الاعتماد على قيمة النسبة التائية ودرجات الحرية، وذلك باستخدام المعادلة التالية:

$$\eta 2 = \frac{t^2}{t^2 + df}$$

حيث

η2 = حجم الأثر.

t^2 = مربع قيمة "t" المحسوبة.

Df = درجة الحرية.

وقد قدم كوهين(**Cohen**, 1988) بعض الاقتراحات المقبولة على نطاق واسع لتقدير حجم الأثر ممّا يمكن أن يشكل أثراً كبيراً أو متوسطاً أو صغيراً، كما بالجدول التالي:

جدول (27): تصنيف حجم الأثر

الاختبار	حجم التأثير		
	صغير	متوسط	كبير
η2	0.01	0.06	0.14

وقد تم الاستناد إلى هذه المعايير التي قدمها كوهين لتقدير حجم الأثر، وبحساب حجم تأثير البرنامج التدريبي في أداء مربيات طفل ما قبل المدرسة (عينة البحث) للكفايات الأساسية في التطبيق القبلي والبعدي للكفايات الأساسية بشكل عام، ولكل كفاية على حدى.

- **خلاصة الفصل:**

تطرقنا في هذا الفصل إلى أهم الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة ابتداءً بالدراسة الاستطلاعية من إجراءاتها من حيث المنهج المتبع، والمجتمع والعينة، وحدود الدراسة الاستطلاعية، كما تم وصف الأداة المختارة للدراسة الاستطلاعية، كما تم التفصيل في الكلام عن الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة نتائج الدراسة الاستطلاعية، ثم عرض النتائج المتوصل إليها من خلال الدراسة الاستطلاعية، وفي ضوء النتائج المتوصل إليها تم تقديم وصف مفصل لأدوات الدراسة الأساسية بعد التأكد من خصائصها السيكومترية، وبالتالي صلاحيتها للتطبيق في الدراسة الأساسية على أفراد العينة المختارة.

أما في جزء الدراسة الأساسية تم تناول نفس الخطوات المعتمدة – تقريبا– في الدراسة الاستطلاعية، حيث تم الإشارة إلى منهج الدراسة، وأيضاً تقديم وصف العينة المختارة للدراسة الاساسية، من حيث كيفية اختيارها، والأسباب المؤدية لاختيار تلك العينة بالذات، وحدودها، والإجراءات المعتمدة، والأساليب الاحصائية المستخدمة لمعالجة نتائج الدراسة الأساسية، تمهيداً لعرض وتحليل النتائج ومناقشتها على ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة وهو ما يعالجه الفصل القادم.

الفصل الخامس:

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

- تمهيد

1- عرض وتحليل نتائج فرضيات الدراسة

1-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى

1-2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية

2- مناقشة وتفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات

2-1- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى

2-2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية

2-3- مناقشة نتائج التحليل النوعي لأسئلة التقييم الذاتي

3- خلاصة النتائج والمقترحات

تمهيد:

باعتبار أن الهدف من هذه الدراسة هو قياس فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية الكفايات الأساسية والمتمثلة في كل من: كفاية التخطيط للأنشطة، كفاية تنفيذ الأنشطة، كفاية طرائق وأساليب التدريس، كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال، كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية، كفاية الإدارة الصفية، كفاية تقويم نشاطات الأطفال لدى مربيات طفل ما قبل المدرسة، وبعد تطبيق إجراءات الدراسة الأساسية وتفريغ بياناتها ومعالجتها إحصائياً، سيتم من خلال هذا الفصل التحقق من مدى فاعلية البرنامج التدريبي المقترح بعد تحليل المعطيات المتحصل عليها والإجابة على تساؤلات البحث من خلال عرض نتائج الدراسة حسب ترتيبها.

وقصد الوصول إلى فهم أعمق لتلك المعطيات والأرقام، فإننا سنحاول من خلال هذا الفصل أيضاً الربط بين الجوانب النظرية والإمبريقية للبحث عن طريق مناقشة أهم النتائج التي أسفرت عنها.

1-عرض وتحليل نتائج فرضيات الدراسة:

1-1-عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

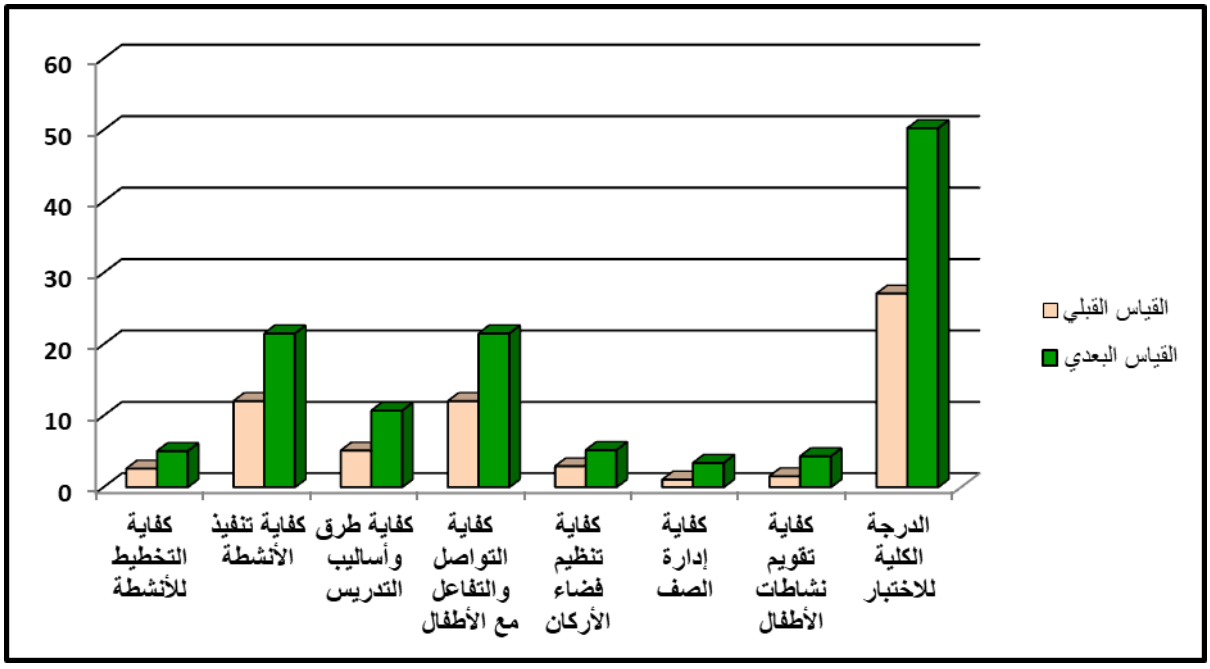
والتي تنص على أنه: "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّط درجات مربيات طفل ما قبل المدرسة على الاختبار التحصيلي المعرفي للكفايات الأساسية، عند (α=0.01) قبل تطبيق البرنامج التّدريبي المقترح وبعده**".

وللتحقق من صحة هذه الفرضية، وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطات الحسابية لدرجات أداء مربيات طفل ما قبل المدرسة (عينة البحث) في الأداء القبلي والبعدي على اختبار التحصيل المعرفي للكفايات الأساسية بشكل عام، ولكل كفاية من كفاياته الرئيسة المكونة له على حدة، تم استخدام اختبار "T" لعينتين مرتبطتين (**T-test paired sample**)، والنتائج يوضحها الجدول التالي:

جدول (28):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (T) ومستوى دلالتها على اختبار التحصيل المعرفي للكفايات الأساسية

الكفايات الأساسية	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		قيمة "T"	مستوى الدلالة
	قبلي	بعدي	قبلي	بعدي		
كفاية التخطيط للأنشطة	2.6	5.06	1.54	1.24	**5.775**	0.000
كفاية تنفيذ الأنشطة	12.06	21.53	4.00	2.54	**7.949**	0.000
كفاية طرق وأساليب التدريس	5.13	10.73	2.03	1.03	**9.212**	0.000
كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال	12.06	21.53	4.00	2.54	**7.949**	0.000
كفاية تنظيم فضاء الأركان	2.93	5.2	1.16	0.67	**6.859**	0.000
كفاية إدارة الصف	1.06	3.4	0.79	0.50	**8.635**	0.000
كفاية تقويم نشاطات الأطفال	1.53	4.33	1.06	0.48	**10.693**	0.000
الدرجة الكلية للجانب المعرفي للكفايات الأساسية اللازمة للمربية						
الدرجة الكلية للاختبار	27.11	50.25	11.25	6.97	**11.574**	**0.000**
قيمة "T" الجدولية عند درجة حرية (14) وعند مستوى دلالة (α= 0.01) = 2.97						



الشكل(08): يوضح مقارنة متوسطي القياسين القبلي/البعدي على اختبار التحصيل المعرفي للكفايات الأساسية

يتضح من خلال نتائج الجدول(28) والشكل (08) أن:

1- بالنسبة **لكفاية التخطيط للأنشطة** كأحد أبعاد اختبار التحصيل المعرفي: كان المتوسط الحسابي لدرجات الأداء البعدي يساوي (4.4)، وهو أكبر من المتوسط الحسابي للأداء القبلي والمساوي لـ (2.6)، وكانت قيمة "**ت**" المحسوبة والمساوية لـ(5.77)، أكبر من قيمة "**ت**" المجدولة والمساوية لـ(2.97)عند مستوى دلالة(α=0.01) ودرجة حرية (14) وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والبعدي على الاختبار التحصيلي المعرفي لكفاية التخطيط للأنشطة لصالح الأداء البعدي.

2- بالنسبة **لكفاية تنفيذ الأنشطة** كأحد أبعاد اختبار التحصيل المعرفي: كان المتوسط الحسابي لدرجات الأداء البعدي يساوي (21.53)، وهو أكبر من المتوسط الحسابي للأداء القبلي والمساوي لـ (12.06)، وكانت قيمة "**ت**" المحسوبة والمساوية لـ(7.94)، أكبر من قيمة "**ت**" المجدولة والمساوية لـ(2.97)عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية (14)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والبعدي على الاختبار التحصيلي المعرفي لكفاية تنفيذ الأنشطة لصالح الأداء البعدي.

3- أما فيما يتعلق **بكفاية طرق وأساليب التدريس** كأحد أبعاد اختبار التحصيل المعرفي: كان المتوسط الحسابي لدرجات الأداء البعدي يساوي (10.73)، وهو أكبر من المتوسط الحسابي للأداء القبلي والمساوي لـ (5.13)، وكانت قيمة "**ت**" المحسوبة والمساوية لـ(9.21)، أكبر من قيمة "**ت**" المجدولة والمساوية لـ(2.97)عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية (14) وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والبعدي على الاختبار التحصيلي المعرفي لكفاية طرق وأساليب التدريس لصالح الأداء البعدي.

4- أما بالنسبة **لكفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال** كأحد أبعاد اختبار التحصيل المعرفي: كان المتوسط الحسابي لدرجات الأداء البعدي يساوي (21.53)، وهو أكبر من المتوسط الحسابي للأداء القبلي والمساوي لـ (12.06)، وكانت قيمة "**ت**" المحسوبة والمساوية لـ(7.94)، أكبر من قيمة "**ت**" المجدولة والمساوية لـ(2.97)عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية (14) وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والبعدي على الاختبار التحصيلي المعرفي لكفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال لصالح الأداء البعدي.

5- أما فيما يتعلق **بكفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية** كأحد أبعاد اختبار التحصيل المعرفي: كان المتوسط الحسابي لدرجات الأداء البعدي يساوي (5.2)، وهو أكبر من

المتوسط الحسابي للأداء القبلي والمساوي لـ (2.93)، وكانت قيمة "**ت**" المحسوبة والمساوية لـ(6.85)، أكبر من قيمة "**ت**" المجدولة والمساوية لـ(2.97)عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية (14) وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والبعدي على الاختبار التحصيلي المعرفي لكفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية لصالح الأداء البعدي.

6- أما بالنسبة **لكفاية الإدارة الصفية** كأحد أبعاد اختبار التحصيل المعرفي: كان المتوسط الحسابي لدرجات الأداء البعدي يساوي (1.06)، وهو أكبر من المتوسط الحسابي للأداء القبلي والمساوي لـ (3.4)، وكانت قيمة "**ت**" المحسوبة والمساوية لـ(8.63)، أكبر من قيمة "**ت**" المجدولة والمساوية لـ(2.97)عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية (14) وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والبعدي على الاختبار التحصيلي المعرفي لكفاية إدارة الصف لصالح الأداء البعدي.

7- أما بالنسبة **لكفاية تقويم نشاطات الأطفال** كأحد أبعاد اختبار التحصيل المعرفي: كان المتوسط الحسابي لدرجات الأداء البعدي يساوي (4.33)، وهو أكبر من المتوسط الحسابي للأداء القبلي والمساوي لـ (1.53)، وكانت قيمة "**ت**" المحسوبة والمساوية لـ(10.69)، أكبر من قيمة "**ت**" المجدولة والمساوية لـ(2.97)عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية (14) وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والبعدي على الاختبار التحصيلي المعرفي لكفاية تقويم نشاطات الأطفال لصالح الأداء البعدي.

أما فيما يتعلق بالاختبار بشكل عام: فقد تبين من الجدول السابق(28) والشكل (08) أن هناك فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α=0.01) بين متوسطي درجات أداء المربيات على اختبار التحصيل المعرفي للكفايات الأساسية بشكل عام، قبل تعرضهم للبرنامج التدريبي وبعده، وكانت الفروق لصالح الاختبار البعدي. حيث كان المتوسط الحسابي لتحصيل المربيات في الاختبار البعدي، وفقاً للبرنامج التدريبي يساوي (50.25)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي في الاختبار القبلي (27.11)، كما بلغت قيمة "**ت**" المحسوبة (11.57)، وهي دالة عند (α=0.01).

وبما أن نتائج قيمة اختبار "**T**" لعينتين مرتبطتين (**T-test paired sample**) كانت دالة في جميع الكفايات الأساسية على اختبار التحصيل المعرفي للكفايات الأساسية، وعلى اعتبار أن الدلالة الاحصائية قد تكون مضللة أحيانا، ولا توضح حجم التأثير الذي هو الوجه المكمل للدلالة الإحصائية، والذي يمكننا من الإجابة عن عدد من الأسئلة والمتمثلة في: هل التأثير

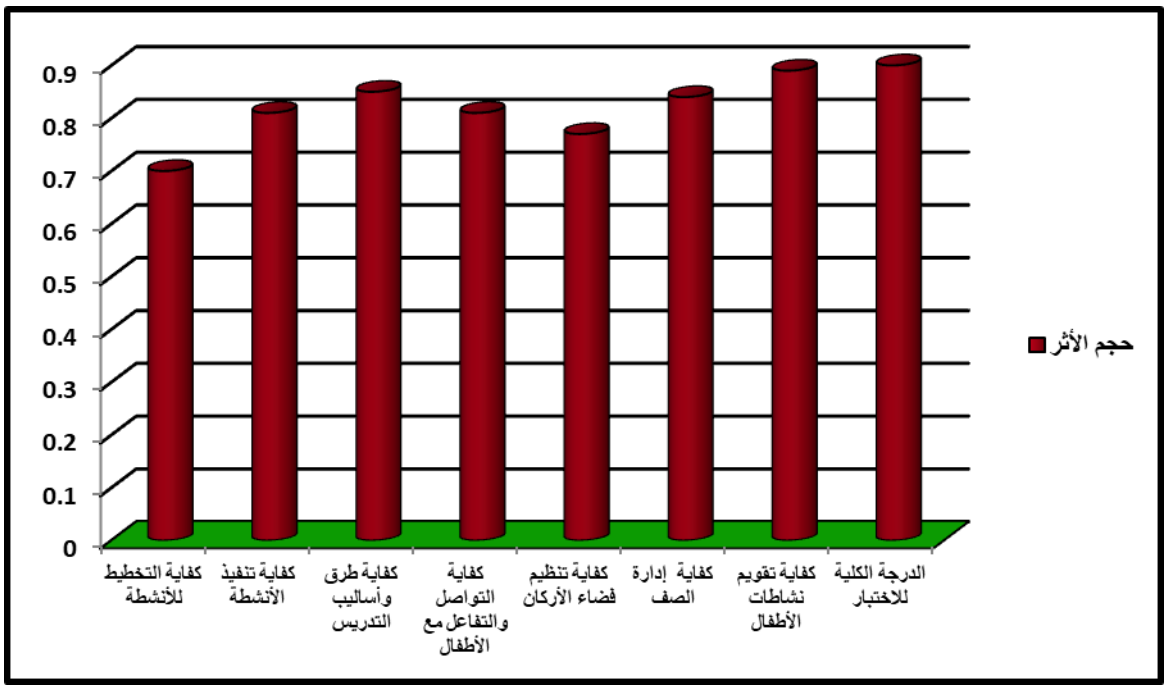
الملاحظ حقيقي أم يرجع إلى الصدفة؟ وإذا كان التأثير حقيقي فما حجمه؟ وهل حجم التأثير كبير بدرجة كافية بحيث يصبح مفيداً؟، فلا بد للباحث من حساب حجم التأثير حيث تم استخدام اختبار مربع "**η2**" والجدول التالي يوضح النتائج المتحصل عليها:

جدول (29):

يوضح حجم تأثير البرنامج التدريبي في تنمية الجانب المعرفي للكفايات الأساسية لدى مجموعة البحث على اختبار التحصيل المعرفي

الكفايات الأساسية	قيمة "T"	قيمة "T^2"	مربع إيتا "η2"	حجم التّأثير
كفاية التخطيط للأنشطة	5.775	33.35	0.70	**كبير**
كفاية تنفيذ الأنشطة	7.949	63.18	0.81	**كبير**
كفاية طرق وأساليب التدريس	9.212	84.86	0.85	**كبير**
كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال	7.949	63.18	0.81	**كبير**
كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية	6.859	47.04	0.77	**كبير**
كفاية إدارة الصف	8.635	74.56	0.84	**كبير**
كفاية تقويم نشاطات الأطفال	10.693	114.34	0.89	**كبير**
الدرجة الكلية للجانب المعرفي للكفايات الأساسية اللازمة للمربية				
الدرجة الكلية للاختبار	**11.574**	**133.95**	**0.90**	**كبير**

*قيمة "T" الجدولية عند درجة حرية (14) وعند مستوى دلالة (α= 0.01) = 2.97



الشكل(09): يوضح حجم تأثير المتغير المستقل(البرنامج التدريبي) على المتغير التابع (الجانب المعرفي للكفايات الأساسية)

يتضح من نتائج الجدول السابق (29) والشكل (09) ما يلي:

1- فيما يتعلق بتأثير البرنامج المقترح في أداء مربيات طفل ما قبل المدرسة (عينة البحث) **لكفاية التخطيط للأنشطة** على اختبار التحصيل المعرفي، فقد بلغت قيمة "**η2**" (0.70) أي بنسبة **70%** وهي قيمة مرتفعة، مما يعني أن المتغير المستقبل (البرنامج التدريبي) له تأثير مرتفع في تنمية الجانب المعرفي لكفاية التخطيط للأنشطة (المتغير التابع).

2- أما فيما يتعلق بتأثير البرنامج المقترح في أداء مربيات طفل ما قبل المدرسة (عينة البحث) **لكفاية تنفيذ الأنشطة** على اختبار التحصيل المعرفي، فقد بلغت قيمة "**η2**" (0.81)، أي بنسبة **81%** وهي قيمة عالية، مما يعني أن المتغير المستقبل (البرنامج التدريبي) له تأثير كبير في تنمية الجانب المعرفي لكفاية تنفيذ الأنشطة (المتغير التابع).

3- فيما يتعلق بتأثير البرنامج المقترح في أداء مربيات طفل ما قبل المدرسة (عينة البحث) **لكفاية طرق وأساليب التدريس** على اختبار التحصيل المعرفي، فقد بلغت قيمة "**η2**" (0.85)، أي بنسبة **85%** وهي قيمة عالية، مما يعني أن المتغير المستقبل (البرنامج التدريبي) له تأثير كبير في تنمية الجانب المعرفي لكفاية طرق وأساليب التدريس (المتغير التابع).

4- وفيما يتعلق بتأثير البرنامج المقترح في أداء مربيات طفل ما قبل المدرسة (عينة البحث) **لكفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال** على اختبار التحصيل المعرفي، فقد بلغت قيمة "**η2**" (0.81)، أي بنسبة **81%**وهي قيمة مرتفعة، مما يعني أن المتغير المستقبل (البرنامج التدريبي) له تأثير كبير في تنمية الجانب المعرفي لكفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال (المتغير التابع).

5-أما فيما يتعلق بتأثير البرنامج المقترح في أداء مربيات طفل ما قبل المدرسة (عينة البحث) **لكفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية** على اختبار التحصيل المعرفي، فقد بلغت قيمة "**η2**" (0.77)، أي بنسبة **77%** وهي قيمة مرتفعة، مما يعني أن المتغير المستقبل (البرنامج التدريبي) له تأثير مرتفع في تنمية الجانب المعرفي لكفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية على (المتغير التابع).

6-فيما يتعلق بتأثير البرنامج المقترح في أداء مربيات طفل ما قبل المدرسة (عينة البحث) **لكفاية الإدارة الصفية** على اختبار التحصيل المعرفي، فقد بلغت قيمة "**η2**" (0.84)، أي بنسبة **84%** وهي قيمة عالية، مما يعني أن المتغير المستقبل (البرنامج التدريبي) له تأثير كبير في تنمية الجانب المعرفي لكفاية الإدارة الصفية(المتغير التابع).

7-وفيما يتعلق بتأثير البرنامج المقترح في أداء مربيات طفل ما قبل المدرسة (عينة البحث) لكفاية **تقويم نشاطات الأطفال** على اختبار التحصيل المعرفي، فقد بلغت قيمة "**η2**" (0.89)، أي بنسبة **89%** وهي قيمة عالية، مما يعني أن المتغير المستقبل (البرنامج التدريبي) له تأثير كبير في تنمية الجانب المعرفي لكفاية تقويم نشاطات الأطفال (المتغير التابع).

أما على مستوى تأثير المتغير المستقبل (البرنامج التدريبي المقترح) على المتغير التابع (الجانب المعرفي للكفايات الأساسية اللازمة لأداء مربيات طفل ما قبل المدرسة) بشكل عام: فقد تبين من الجدول السابق (29) أن قيمة "**η2**" الكلية بلغت **(0.90)**، أي بنسبة **90%** وهي قيمة عالية، مما يعني أن المتغير المستقل (البرنامج التدريبي) وما تضمنه من موديولات تعليمية وجلسات تدريبية كان لها **تأثير قوي** في تنمية الجانب المعرفي للكفايات الأساسية (المتغير التابع) اللازمة لأداء مربيات طفل ما قبل المدرسة التي تم قياسها بواسطة اختبار التحصيل المعرفي.

وبناءً على العرض السابق للنتائج، تم قبول الفرضية الأولى التي تنص على أنّه: **"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّط درجات مربيات طفل ما قبل المدرسة على الاختبار التحصيلي المعرفي للكفايات الأساسية المتعلقة بكل من: (كفاية التخطيط للأنشطة، كفاية تنفيذ الأنشطة، كفاية طرائق وأساليب التدريس، كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال، كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية، كفاية الإدارة الصفية، كفاية تقويم نشاطات الأطفال)، عند (α=0.01) قبل تطبيق البرنامج التّدريبي المقترح وبعده، لصالح التطبيق البعدي.**

1-2-عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

والتي تنص على أنه: **"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّط درجات أداء مربيات طفل ما قبل المدرسة على بطاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية، عند (α=0.01)، قبل تطبيق البرنامج التّدريبي المقترح وبعده".**

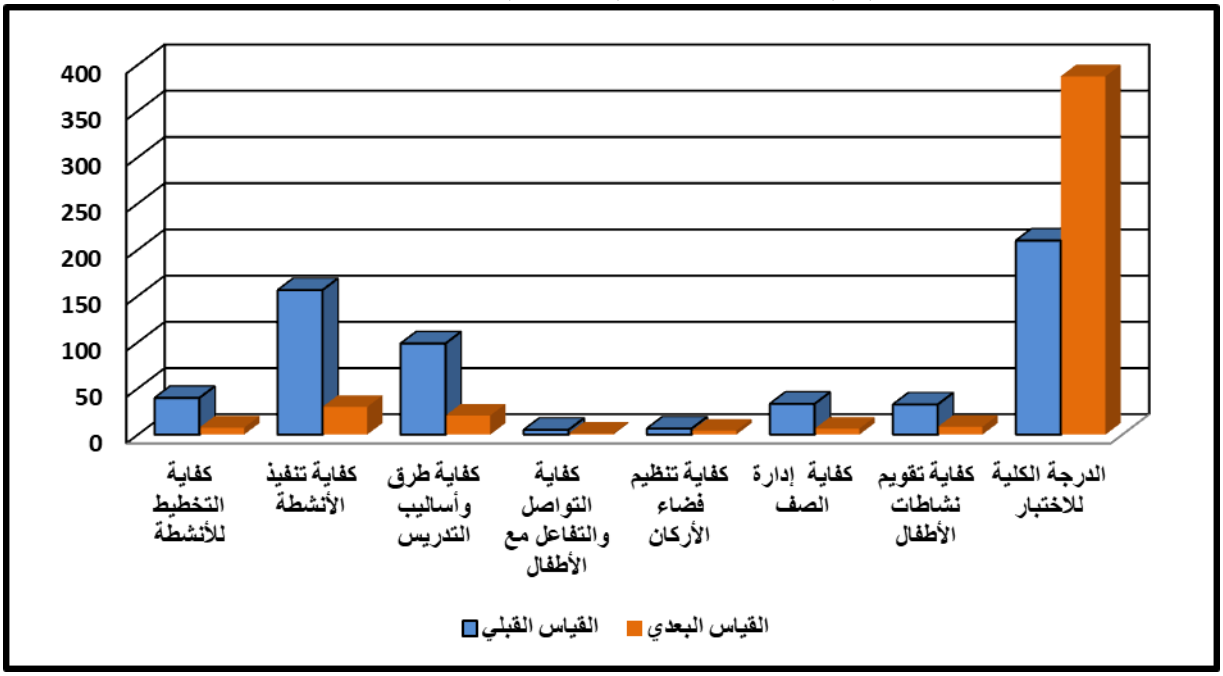
وللتحقق من صحة هذه الفرضية، وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطات الحسابية لدرجات أداء مربيات طفل ما قبل المدرسة (عينة البحث) في الأداء القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية بشكل عام، ولكل كفاية من كفاياته الرئيسة المكونة له على حدة، استخدم اختبار "T" لعينتين مرتبطتين(**T-test paired sample**)، والجدول التالي يوضح النتائج المحصل عليها:

جدول (30):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (T) ومستوى دلالتها على بطاقة ملاحظة أداء المربيات للكفايات الأساسية

الكفايات الأساسية	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		قيمة "T"	مستوى الدلالة
	قبلي	بعدي	قبلي	بعدي		
كفاية التخطيط للأنشطة	20.06	39.73	7.60	3.67	**9.557**	0.000
كفاية تنفيذ الأنشطة	87.33	156.33	29.98	9.97	**8.399**	0.000
كفاية طرق وأساليب التدريس	45.53	98.6	20.68	9.24	**9.386**	0.000
كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال	2.93	5.2	1.16	0.67	**6.859**	0.000
كفاية تنظيم فضاء الأركان	3.26	6.53	4.31	6.19	**2.23**	0.000
كفاية إدارة الصف	22.53	33.33	6.50	2.43	**7.597**	0.000
كفاية تقويم نشاطات الأطفال	13.86	32.6	8.40	2.50	**8.471**	0.000
الدرجة الكلية للجانب الأدائي للكفايات الأساسية اللازمة للمربية						
الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة	209.97	387.59	81.55	34.83	**5.93**	0.000

قيمة "T" الجدولية عند درجة حرية (14) وعند مستوى دلالة (α= 0.01) = 2.97



الشكل (10): يوضح مقارنة متوسطي القياسين القبلي/البعدي على بطاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية

يتبين من نتائج الجدول رقم(30) والشكل البياني (10) ما يلي:

1- بالنسبة **لكفاية التخطيط للأنشطة** كأحد أبعاد بطاقة ملاحظة الأداء العملي: كان المتوسط الحسابي لدرجات الأداء البعدي يساوي (39.73)، وهو أكبر من المتوسط الحسابي للأداء القبلي والمساوي لـ (20.06)، وكانت قيمة "**ت**" المحسوبة والمساوية لـ(9.55)، أكبر من قيمة "**ت**" المجدولة والمساوية لـ(2.97)عند مستوى دلالة(α=0.01) ودرجة حرية (14) وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة الأداء العملي لكفاية التخطيط للأنشطة لصالح الأداء العملي البعدي.

2- بالنسبة **لكفاية تنفيذ الأنشطة** كأحد أبعاد بطاقة ملاحظة الأداء العملي: كان المتوسط الحسابي لدرجات الأداء البعدي يساوي (156.33)، وهو أكبر من المتوسط الحسابي للأداء القبلي والمساوي لـ (87.33)، وكانت قيمة "**ت**" المحسوبة والمساوية لـ(8.39)، أكبر من قيمة "**ت**" المجدولة والمساوية لـ(2.97)عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية (14) وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة الأداء العملي لكفاية تنفيذ الأنشطة لصالح الأداء العملي البعدي.

2- أما بالنسبة **لكفاية طرق وأساليب التدريس** كأحد أبعاد بطاقة ملاحظة الأداء العملي: كان المتوسط الحسابي لدرجات الأداء البعدي يساوي (98.6)، وهو أكبر من المتوسط الحسابي للأداء القبلي والمساوي لـ (45.53)، وكانت قيمة "**ت**" المحسوبة والمساوية لـ(9.21)، أكبر من قيمة "**ت**" المجدولة والمساوية لـ(9.38)عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية (14) وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة الأداء العملي لكفاية طرق وأساليب التدريس لصالح الأداء العملي البعدي.

3- أما بالنسبة **لكفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال** كأحد أبعاد بطاقة ملاحظة الأداء العملي: كان المتوسط الحسابي لدرجات الأداء البعدي يساوي (5.2)، وهو أكبر من المتوسط الحسابي للأداء القبلي والمساوي لـ (2.93)، وكانت قيمة "**ت**" المحسوبة والمساوية لـ(6.85)، أكبر من قيمة "**ت**" المجدولة والمساوية لـ(2.97)عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية (14) وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة الأداء العملي لكفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال لصالح الأداء العملي البعدي.

4- أما بالنسبة **لكفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية** كأحد أبعاد بطاقة ملاحظة الأداء العملي: كان المتوسط الحسابي لدرجات الأداء البعدي يساوي (6.53)، وهو أكبر من المتوسط الحسابي للأداء القبلي والمساوي لـ (3.26)، وكانت قيمة "**ت**" المحسوبة والمساوية

لـ(2.23)، أصغر من قيمة "**ت**" المجدولة والمساوية لـ(2.97)عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية (14) وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة الأداء العملي لكفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية لصالح الأداء البعدي.

5- أما بالنسبة **لكفاية الإدارة الصفية** كأحد أبعاد بطاقة ملاحظة الأداء العملي: كان المتوسط الحسابي لدرجات الأداء البعدي يساوي (33.33)، وهو أكبر من المتوسط الحسابي للأداء القبلي والمساوي لـ (22.53)، وكانت قيمة "**ت**" المحسوبة والمساوية لـ(7.59)، أكبر من قيمة "**ت**" المجدولة والمساوية لـ(2.97)عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية (14) وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة الأداء العملي لكفاية إدارة الصف لصالح الأداء العملي البعدي.

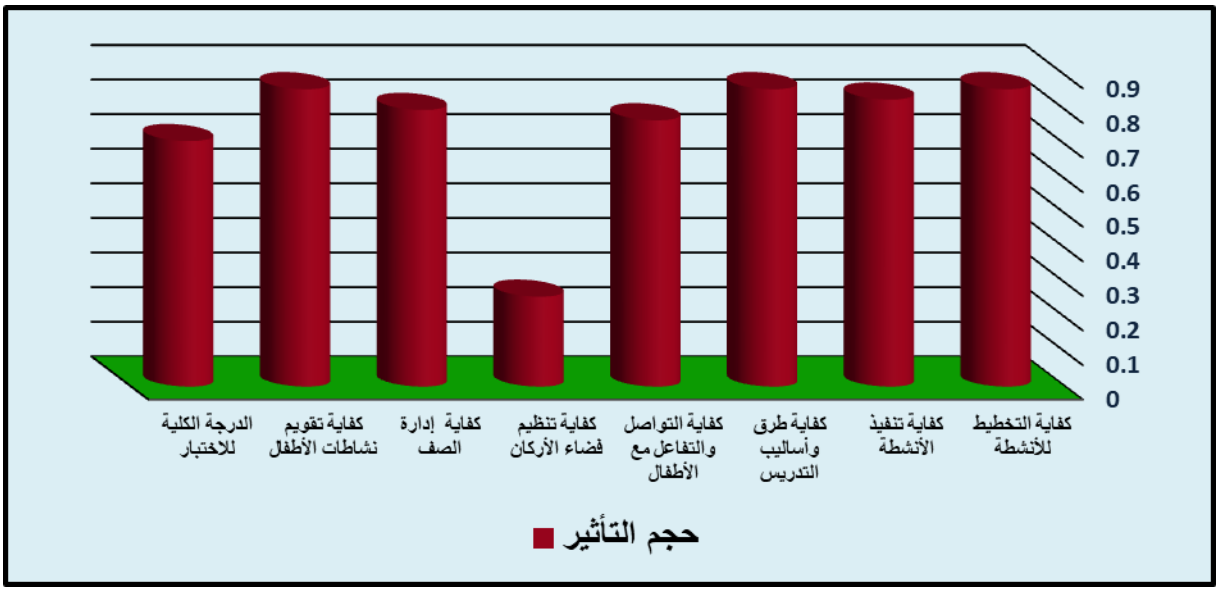
6- أما بالنسبة **لكفاية تقويم نشاطات** الأطفال كأحد أبعاد بطاقة ملاحظة الأداء العملي: كان المتوسط الحسابي لدرجات الأداء البعدي يساوي (32.6)، وهو أكبر من المتوسط الحسابي للأداء القبلي والمساوي لـ (13.86)، وكانت قيمة "**ت**" المحسوبة والمساوية لـ(8.47)، أكبر من قيمة "**ت**" المجدولة والمساوية لـ(2.97)عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية (14) وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداء القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة الأداء العملي لكفاية تقويم نشاطات الأطفال لصالح الأداء العملي البعدي.

أما فيما يتعلق بالدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة بشكل عام: فقد تبين من الجدول (30) والشكل(10) أن هناك فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α=0.01) بين متوسطي درجات أداء المربيات على بطاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية بشكل عام، قبل تعرضهن للبرنامج التدريبي وبعده، كانت الفروق لصالح الاختبار البعدي، حيث كان المتوسط الحسابي لأداء المربيات على بطاقة ملاحظة الأداء العملي البعدي، وفقاً للبرنامج التدريبي يساوي (387.59)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي في الأداء القبلي (209.97)، كما بلغت قيمة "**ت**" المحسوبة (5.93)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند (α=0.01) ، وهذا يدل على أنه حدث تحسن في مستوى الأداء العملي للكفايات الأساسية، وحتى يتم معرفة حجم هذا التحسن تم استخدام اختبار مربع "$\eta 2$" والجدول التالي يوضح النتائج المتحصل عليها:

جدول (31):

يوضح حجم تأثير البرنامج التدريبي في تنمية الجانب الأدائي للكفايات الأساسية لدى مجموعة البحث على بطاقة ملاحظة الأداء العملي

الكفايات الأساسية	قيمة "T"	قيمة "T^2"	مربع إيتا "η2"	حجم التأثير
كفاية التخطيط للأنشطة	9.557	**91.33**	**0.86**	**كبير**
كفاية تنفيذ الأنشطة	8.399	**70.54**	**0.83**	**كبير**
كفاية طرق وأساليب التدريس	9.386	**88.09**	**0.86**	**كبير**
كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال	6.859	**47.04**	**0.77**	**كبير**
كفاية إدارة الصف	7.597	**57.71**	**0.80**	**كبير**
كفاية تقويم نشاطات الأطفال	8.471	**71.75**	**0.86**	**كبير**
الدرجة الكلية للجانب الأدائي للكفايات الأساسية اللازمة للمربية				
الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة	5.93	**35.16**	**0.71**	**كبير**



شكل (11): يوضح حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج التدريبي) على المتغير التابع (الأداء العملي للكفايات الأساسية)

يتضح من نتائج الجدول (31) والشكل (11) ما يلي:

1-فيما يتعلق بتأثير البرنامج المقترح في أداء مربيات طفل ما قبل المدرسة (عينة البحث) **لكفاية التخطيط للأنشطة** على بطاقة ملاحظة الأداء العملي، فقد بلغت قيمة "η2"

(0.86)، أي بنسبة **86%** وهي قيمة كبيرة، مما يعني أن المتغير المستقبل (البرنامج التدريبي) له تأثير كبير في تنمية الجانب الأدائي لكفاية التخطيط للأنشطة (المتغير التابع).

2-أما فيما يتعلق بتأثير البرنامج المقترح في أداء مربيات طفل ما قبل المدرسة (عينة البحث) **لكفاية تنفيذ الأنشطة** على بطاقة ملاحظة الأداء العملي، فقد بلغت قيمة "η2" (0.83)، أي بنسبة **83%** وهي قيمة عالية، مما يعني أن المتغير المستقبل (البرنامج التدريبي) له تأثير كبير على المتغير التابع (تنمية الجانب الأدائي لكفاية تنفيذ الأنشطة).

3-فيما يتعلق بتأثير البرنامج المقترح في أداء مربيات طفل ما قبل المدرسة (عينة البحث) **لكفاية طرق وأساليب التدريس** على بطاقة ملاحظة الأداء العملي، فقد بلغت قيمة "η2" (0.86)، أي بنسبة **86%** وهي قيمة عالية، مما يعني أن المتغير المستقبل (البرنامج التدريبي) له تأثير كبير على المتغير التابع (الأداء العملي لكفاية طرق وأساليب التدريس).

4-وفيما يتعلق بتأثير البرنامج المقترح في أداء مربيات طفل ما قبل المدرسة (عينة البحث) **لكفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال** على بطاقة ملاحظة الأداء العملي، فقد بلغت قيمة "η2" (0.77)، أي بنسبة **77%** وهي قيمة مرتفعة، مما يعني أن المتغير المستقل (البرنامج التدريبي) له تأثير مرتفع على المتغير التابع (الأداء العملي لكفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال).

5-فيما يتعلق بتأثير البرنامج المقترح في أداء مربيات طفل ما قبل المدرسة (عينة البحث) **لكفاية الإدارة الصفية** على بطاقة ملاحظة الأداء العملي، فقد بلغت قيمة "η2" (0.80)، أي بنسبة **80%** وهي قيمة عالية، مما يعني أن المتغير المستقل (البرنامج التدريبي) له تأثير كبير على المتغير التابع (الأداء العملي لكفاية الإدارة الصفية).

6-وفيما يتعلق بتأثير البرنامج المقترح في أداء مربيات طفل ما قبل المدرسة (عينة البحث) **لكفاية تقويم نشاطات الأطفال** على بطاقة ملاحظة الأداء العملي، فقد بلغت قيمة "η2" (0.86)، أي بنسبة **86%** وهي قيمة عالية، مما يعني أن المتغير المستقل (البرنامج التدريبي) له تأثير كبير على المتغير التابع (الأداء العملي لكفاية تقويم نشاطات الأطفال).

أما على مستوى تأثير المتغير المستقل (البرنامج التدريبي المقترح) على المتغير التابع والمتمثل في الأداء العملي للكفايات الأساسية لمربيات طفل ما قبل المدرسة على

بطاقة الملاحظة بشكل عام فقد تبين من الجدول (31) أن قيمة "**η2**" الكلية بلغت (0.71)، أي بنسبة **71%** وهي قيمة مرتفعة، مما يعني أن المتغير المستقل (البرنامج التدريبي) له تأثير مرتفع على المتغير التابع والمتمثل في الأداء العملي للكفايات الأساسية لمربيات طفل ما قبل المدرسة على بطاقة ملاحظة بشكل عام.

واعتمادا على النتائج السابقة يمكننا قبول الفرضية الثانية التي تنص على أنه: "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّط درجات أداء مربيات طفل ما قبل المدرسة على بطاقة الملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية والمتعلقة بكل من: (كفاية التخطيط للأنشطة، كفاية تنفيذ الأنشطة، كفاية طرائق وأساليب التدريس، كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال كفاية الإدارة الصفية، كفاية تقويم نشاطات الأطفال)، عند (α=0.01)، قبل تطبيق البرنامج التّدريبي المقترح وبعده.**

2-2- مناقشة وتفسير نتائج الدراسة:

نتعرض فيما يلي إلى مناقشة النتائج التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية على أساس الخلفية النظرية لموضوع الدراسة واستناداً إلى ما أمكننا الإطلاع عليه من دراسات سابقة.

2-1- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

والتي تنص على أنه: "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّط درجات مربيات طفل ما قبل المدرسة على الاختبار التحصيلي المعرفي للكفايات الأساسية، عند (α=0.01) قبل تطبيق البرنامج التّدريبي المقترح وبعدهّ**".

ومن خلال النتائج التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية تحققنا من وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α=0.01) بين متوسطي درجات أداء المربيات على **اختبار التحصيل المعرفي** للكفايات الأساسية بشكل عام، ولكل كفاية على حدا قبل تعرضهم للبرنامج التدريبي وبعده، وكانت الفروق لصالح القياس البعدي، كما يوضحه الجدول رقم (29)، كما تحققنا من الدلالة الاحصائية لهذه الفروق من خلال حساب حجم الأثر ووفقاً للنتائج الموضحة في الجدول (30) والتي أشارت إلى وجود أثر كبير للبرنامج التدريبي في إكتساب المتدربيات **الجانب المعرفي** للكفايات الأساسية اللازمة لأداء أدوارهن والتي تم قياسه بوسطة إختبار "**إيتا^2**".

نتائج الدراسة الحالية تتفق كثيرا مع ما توصلت إليه نتائج العديد من الدراسات السابقة التي أثبتت فاعلية التدريب أثناء الخدمة لمعلمات رياض الأطفال منها: دراسة (صاصيلا، 2002)، ودراسة المشرفي(2003)، ودراسة أبو حمدة (2007)، ودراسة النمر(2009)، والشعار(2010)، والشديفات(2011)، ودراسة (هاي كيونج كيم) **Hae Kyoung Kim** (2011)، ودراسة رمو(2013)، ودراسة القاضي(2015) ودراسة كل من لالكريمين والخوالدة (2016)، ودراسة كل من عمران والجنيد (2018)، أشارت نتائجها جميعاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء معلمات رياض الأطفال بين القياسين القبلي والبعدي سواء الدراسات التي استخدمت مجموعتين (ضابطة وتجريبية) أو الدراسات التي استخدمت مجموعة واحدة كلها كانت لصالح القياس البعدي.

يمكن إرجاع هذه النتائج التي توصّلت إليها الدّراسة الحاليّة إلى رغبة المربيات وإيمانهن بأهمية البرنامج وفائدته لإكسابهن الكفايات التي تؤهلهن للقيام بأدوارهن على أكمل وجه، وهذا يؤكد ما أشار إليه **بركات زياد (2005)** أنه حتى ينجح البرنامج التدريبي لابد للمعلم من الإيمان بأهميته وفائدته بالنسبة له، إذْ مهما استخدمت أساليب وتقنيات جديدة، ومهما تعددت الفلسفات وترجمت إلى مناهج وطرق وأساليب، وبرامج إعداد وتدريب فإن هذا كله لا يؤدي إلى تحقيق الأهداف المتوقعة إذا لم يوجد المعلم المؤمن بهذه الفلسفات وهذه البرامج التدريبية، والذي يشعر بحاجته الملحة والضرورية للتدريب وإذا ما توفر ذلك، فإن برامج التدريب تؤدي إلى رفع كفاءة المعلم وممارسته للمهارات التي يمتلكها بفاعلية ومسؤولية.

في ذات السياق يؤكد(**Che Omar**, 2014) أن "فعالية البرنامج التدريبي ترتبط إلى حدٍ كبير بوعي المعلمين في التنمية والتحسن الذاتي".

خاصةً وأن هناك احتياجات تدريبية كبيرة جدا كما كشفت عنها نتائج الدراسة الاستطلاعية الاستكشافية حيث كلها كانت أكبر من **60%** حيث قدّر متوسط النسب المئويّة لجميع الكفايات **89.08%** بالنسبة **لوجهة نظر المربيات**، ومتوسط النسب المئويّة لجميع الكفايات من **وجهة نظر المفتشين** بلغت **96.87%** وهي نسب مرتفعة، أما بالنسبة **لكفاية التخطيط للأنشطة كانت الاحتياج فيها (94.38 %)**، باعتبارها كفاية لا يمكن الاستغناء عنها بأي حال من الأحوال، فالمشرين التربويين ومدراء الدارس لا يتسامحون في إعداد مذكرات التحضير مهما بلغت المربية من خبرة ومؤهل علمي، لأنه يجنب المربية العشوائية في العمل، ويتيح لها فرصة التفكير المسبق في الكفاءات اللازم إكسابها للطفل وصياغتها

إجرائياً، والوضعيات التعليمية التي تساعد على إكسابها. وهذا يتلقى شيء من الصعوبة عند المربية، وهو ما تؤكده دراسة **نورة بوعيشة (2008، 140)** "أن المفتشين يرون أن الأستاذ المجاز يمارس التخطيط القائم على التدريس بالكفاءات بنسبة27%، وأن معلم المدرسة الأساسية يمارس ذلك بنسبة31%، وهذا يعني أن معلم المرحلة الابتدائية (أستاذ مجاز، معلم مدرسة أساسية) لا يمارس دائمًا في تخطيطه للدرس الممارسات القائمة على المقاربة بالكفاءات والمحددة في الاستبيان الذي وجه للمفتشين، إذ أن نسب الممارسة السابقة حسب تقدير المفتشين لم تصل حتى إلى 50%، وهذه النتيجة متدنية".

كذلك دراسة فاطمة الزهراء بوكرمة أغلال "أن معلمي العلوم في المدرسة الجزائرية لا زالوا لم يدركون الكفاءات المطلوب إكسابها للتلاميذ، فكيف يمكنهم التخطيط لها؟ (بوعيشة، 2008، 105).

كذلك **كفاية تنفيذ الأنشطة** والتي كانت المربيات تعاني احتياج فيها كما أظهرته نتائج الدراسة الاستطلاعية حيث قدرت نسبة الاحتياج من وجهة نظر المفتشين بـ (100%)، أما من وجهة نظر المربيات قدرة نسبة الاحتياج بـ(95.5%)، وهذه تؤكد ما أشارة إليه دراسة **زردة (2012، 136)** أن مربوا التربية التحضيرية يجدون صعوبة في التنفيذ البيداغوجي وكيفية بناء التعلمات وتنظيم الحصة وضبط مراحلها وتقديم أنشطتها، الذي يعتبر لب وقلب العملية التعليمية التعلمية التي لم يتلقى المربون التدريب الكافي حوله.

وأيضاً **كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال** والتي قدرت نسبة الاحتياج بها (93.25%) من وجهة نظر المربيات، أما المفتشين فقد قدروا نسبة احتياج المربيات لهذه الكفاية بـ(100٪)، كذلك **كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية** والتي قدرت نسبة الاحتياج إليها كما أظهرت نتائج الدراسة الاستطلاعية الاستكشافية من كل من المفتش والمربية بـ**(96.87 %) و(88.79%)** على التوالي وهي نسبة مرتفعة، وهذا يعود إلى إدراك مربيات التربية التحضيرية لأهمية الأركان التعليمية ودورها في تنمية جوانب النمو المختلفة للطفل لأن توفير مثل هذه البيئة يجعل الطفل نشط، ويشبع من خلالها حبه للاكتشاف والبحث، ويتعرف إلى بيئة شبيهة ببيئته، ويتعلم وفق قدراته وإمكاناته، مما يثير الدافعية والنشاط لديه نحو التعلم والإنتاج، كما تكسبه عدداً كبيراً من المهارات الفكرية واليدوية، وتسهم في تكوين بعض القيم الأخلاقية كاحترام ملكية الآخرين والدقة والنظام والهدوء والتعاون من أجل انجاز العمل. وهذا ما أكده **Sharon Wolf (شارون وولف، 2018)** عندما أشار إلى أهمية جودة الفصل قبل

الابتدائي في تعزيز تعلم الطفل ونمائه في الجوانب الاجتماعية والعاطفية والجسدية نتيجة لتفاعلات والتجارب اليومية للأطفال في الفصول الدراسية، مع تركيز على تدريب المعلمين على كيفية تنظيم فضاء القسم. كما أن أغلب مفتشي البيداغوجيا للتعليم الابتدائي يلحون على استخدام الأركان التعليمية، لأن وزارة التربية الوطنية تؤكد على دور الأركان وحث مفتشي التربية على تكوين المربين في هذا الإطار، كما ورد في المنشور الوزاري الصادر عن المدرية الفرعية للتعليم المتخصص رقم 0.3.2/32/ 08.

وأيضاً **كفاية الإدارة الصفية** كانت الحاجة للتدريب عليها بدرجة كبيرة، حيث بلغت **92.13%**، كذلك **كفاية التقويم نشاطات الأطفال** كانت نسبة الاحتياج فيها **86.51%. أما كفاية طرائق وأساليب التدريس** كانت نسبة الاحتياج فيها مقدرة بـ**84.37%.**

إن هذه النتائج فيما يتعلق بارتفاع نسبة الحاجات التدريبية لمربيات طفل ما قبل المدرسة جعلت المربيات لديهن رغبة في اكتشاف المزيد من المفاهيم والمهارات في هذه الكفايات الأساسية خاصةً مع عدم إدراج هذه المواضيع في التكوين أثناء الخدمة، أو حتى وإن تم إدراجها تكون بصورة سطحية جداً خاصة طريقة التدريس بالمشروع وحل المشكلات والقصة، لأن المربية لا يمكن أن تطبق طرائق تدريس تجهل أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية، وهذا ما عبرت عنه المربيات خلال المقابلات التي أجرينها معهن بكل وضوح. بالإضافة إلى ما تناولته المناشر الوزارية تحث على تكوين مربيات التربية التحضيرية كما ورد في تعليمة المنشور الوزاري رقم: **08/2.3.0/32** الخاص بالتدبير التنظيمية التربوية الخاصة بالتربية التحضيرية، كذلك المنشور الوزاري رقم **219/ 0.0.5/ 2015** المؤرخ في 26 /2015/08 الذي يدعوا إلى تنظيم ملتقيات تكوينية ولائية حول التربية التحضيرية، وذلك بهدف رسكلة وتأهيل المربين المشرفين عليها بصفة مباشرة أو غير مباشرة (معلمين- مديرين- مفتشين...) وهذه الملتقيات يجب أن تسعى إلى ترقية الكفاءات المهنية للمشرفين على أقسام التربية التحضيرية بصفة مباشرة أو غير مباشرة.

كما تعزى هذه النتائج أيضاً إلى تنظيم البرنامج المقترح، في شكل موديلات تعليمية (وحدات صغيرة) التي تعتمد مبدأ التعلم الذاتي الذي يتفق مع الاتجاه الإنساني الذي نادى به روجرز وزملاؤه، والذي يؤكد على ضرورة تركيز العملية التربوية والتدريبية حول المتعلم باعتباره محورها وأساسها، وإتاحة الفرصة له لتوجيه نفسه ذاتياً، وحريته في تقرير ما يريد أن يتعلمه والأسلوب الذي يناسبه وتقويم نفسه بنفسه في مواقف تعليمية يشعر فيها بالاطمئنان

وعدم الخوف أو الرهبة من الامتحانات. يعدّ هذا من العوامل المساعدة على وصول مجموعة الدّراسة إلى مستوى الإتقان المطلوب، الذي انعكس على نتائج القياس البعدي، بالإضافة إلى مكوناته الأساسية التي تجعل منه برنامجاً متكاملاً، فالتعليمات المقدمة للمتدربة في البداية تحدد لها بوضوح ما ينبغي عمله، كما اتسمت الأهداف المطلوب تحقيقها، والمحتوى الذي ينبغي عليها تعلمه، والمصادر التي يجب عليها استخدامها والرجوع إليها بالدقة. أي أن تنظيم الموديول يجعل نشاط المربية يكون موجهاً نحو تحقيق الأهداف المنشودة. وبهذه النتيجة تتأكد صلاحيّة الموديولات التّعليمية، وأثرها الايجابي في مثل هذه البرامج التّدريبية القائمة على الكفايات، وهذا يتفق مع نتائج الدراسات السابقة والتراث النظري التي أثبت فاعلية الموديولات التعليمية في البرامج التدريبية القائمة على الكفايات، حيث ترى **بخش (1991، 83)** **"أن نمط الوحدات التعليمية هو أنسب الأنماط التنظيمية لبناء برامج اعداد المعلمين القائمة على الكفايات التعليمية، لأنها تعتبر بيئة تعليمية ذاتية كاملة، كما أنه لا يستغرق تطبيقها وقتاً طويلاً ويمكن تجريبها وتحسينها بسهولة. ولذلك يعتبرها البعض النمط الأساسي المستخدم في البرامج القائمة على الكفايات. كما أن معظم الباحثين في المجال قد استخدموا الموديولات في بحوثهم، وأثبت النتائج فاعليتها ومناسبتها للبرامج القائمة على الكفايات التعليمية".**

ومن بين الدراسات التي أثبتت نتائجها فاعلية الموديولات التعليمية **دراسة الجلحوي وسيلان(2013)** التي هدفت إلى التعرف على فاعلية استخدام الموديولات التعليمية في تنمية مهارة تصنيف الأهداف السلوكية لدى طلاب الثانية في كلية التربية صعدة في جامعة عمران في الجمهورية اليمنية. وبعد تطبيق الدراسة على (41) طالباً تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وطبق عليهم اختبار تحصيليّ قبلي/بعدي، توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة بين درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام الموديولات التعليمية، وطلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا باستخدام الطريقة التقليدية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي في تنمية مهارة تصنيف الأهداف السلوكية، ولصالح المجموعة التجريبية.

كذلك دراسة **ساعد، صباح (2013)** التي أجريت بهدف قياس فاعلية برنامج تدريبي أثناء الخدمة لتنمية كفاية بناء الاختبارات التّحصيلية الموضوعيّة التي تم رصدها، ومن ثم قياس أثر هذا البرنامج في تنمية كفاية بناء الاختبارات التّحصيلية الموضوعية لدى معلمي المرحلة الابتدائية للطور الثاني. ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتطبيق برنامج قائم على الموديولات التعليمية يعتمد استراتيجية التعلم الذاتي، على عينة بلغ عددها (14) معلماً،

وأظهرت النتائج المتوصل إليها وجود أثر للبرنامج التدريبي أدت إلى اكتساب المعلّم المتدّرب الكفايات المتضمنة، والمتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية الموضوعية.

كما توصلت دراسة **للوهابة(2013)** والتي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية كفايات معلمات العلوم اللازمة لتدريس المناهج المطورة بالمرحلة المتوسطة. وبالدراسة الذاتية للموديولات التعليمية المتضمنة الكفايات التي كشفت الاستبانة عن حاجة معلمات العلوم إلى التدريب عليها، حيث توصلت إلى عدة نتائج أهمها البرنامج التدريبي المقترح أسهم في تنمية الكفايات التخصصية والمهنية والثقافية، كما حقق البرنامج التدريبي فعالية مقبولة علمياً في تنمية هذه الكفايات.

نفس النتائج توصلت إليها دراسة **خلوة لزهر (2016)** هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي أثناء الخدمة واختبار فعاليته في تنمية كفايات بناء الاختبارات لدى معلمي المرحلة المتوسطة، ولتحقيق هذا الهدف تم بناء وتطبيق برنامج تدريبي القائم على الموديولات التعليمية باستخدام التصميم التجريبي بقياس قبلي- بعدي للمجموعة الواحدة على عينة بلغ عددها 24 استاذا اختيروا بالطريقة العشوائية، وطبق عليهم اختبار لقياس فعالية البرنامج. حيث أسفرت النتائج على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات الأساتذة قبل وبعد تلقي البرنامج التدريبي.

في ذات السياق توصلت نتائج دراسة كل من (أبو حمدة، 2007)، (الشديفات، 2011)، (رمو، 2013)، (القاضي، 2015)، (الكريمين والخوالدة 2016). التي أظهرت جميع نتائجها أنه قد حدث تحسّن كبير –بعد تطبيق البرنامج التّدريبي- في درجة الأداء الكّلي لدى المتدربات في معظم الكفايات، من خلال الدّراسة الذاتية للموديولات التعليميّة، كما بيّنت نفس نتائج الدّراسات السابقة أنّ استجابات المشاركات في البرنامج من معلمات ومديرات رياض الأطفال أثناء الخدمة، دلت على تفضيلهن لأسلوب الموديولات التّعليميّة في التدريب، على الأساليب والّنماذج الأخرى، ناهيك عن إثباتها لفعالية التّقويم التكويني في تنمية الأداء للكفايات المُتضمنة في البرنامج التدريبي مثل دراسة **(رمو، 2013)** تحقيق جميع المربيات لمعيار الاتقان الذي حددته الباحثة (80%) في جميع الكفايات وفقاً لنتائج الاختبار التحصيلي.

كما تعزى هذه النتائج أيضاً إلى تصميم البرنامج التدريبي المقترح وفق مدخل الكفايات، حيث ترى **منى جاد** "أن الاتجاه القائم على أساس الكفايات يعد الآن من أهم

اتجاهات برامج إعداد معلمة رياض الأطفال وتطوير أدوارها"(البساط، 2014، 8)، مع الاستفادة من أسلوب النّظم في عملية تصميمه، وتنظيمه في صورة موديولات تعليمية تتمّ دراستها ذاتيّا، قد كان له أثر كبير في تحقيق هذه النتيجة. فأسلوب النّظم يساعد على إتاحة الفرصة للّتفاعل الايجابي بين عناصر النظام من خلال إطار مضبوط، يسير وفق دورة متّصلة تبدأ بالأهداف وتنتهي بالحصول على المخرجات المرغوبة. فضلاً على أنه يجعل التعلم ذا معنى عند المتعلمين وينمي قدراتهم على التفكير المنظومي ومهارات ما وراء المعرفة ويقدم منظومة متكاملة للمادة التي يتم تعلمها وينمي مهارات التفكير العليا(رزوقي، 2015).

ويمكن أن تعود هذه النتائج أيضاً؛ إلى توزيع المادة التدريبية (الموديولات التعليمية) في شكل كتيبات ورقية وفر للمتدربات فرصة الاطلاع على هذه المادة التدريبية في الوقت الذي يناسبها وبما يتناسب وطريقة تعلمها(مبدأ التعلم الذّاتي) فالتّعلم الذّاتي وحسب نظرية **Knowles** في تعلّم الكبار وسيلة تعلّم أكثر مناسبة للكبار، حيث الاختيار أمامهم أوسع، وقدرتهم على التّوجيه الذاتي أكبر(Merriam, 2017)، كما يتيح لكل مربية متدربة أن تتعلم وفق سرعتها الذّاتية. وفي هذا السياق يشير كل من كارول وبلوم **(Carroll & Bloom)** أنّه: "بإعطاء المساعدة المناسبة يستطيع أكثر من 90% من الأفراد أن يتقنوا ما تدرّسهُ لهم، إلاّ أن الفترة الزمنية اللازمة لكل منهم لبلوغ مستوى الإتقان قد تتفاوت من فرد لآخر"(ساعد، 2013، 292). وتتضمن هذه الوجهة من أنّ جميع المتدربات إذا ما أعطوهن الوقت الكافي– فإنه من المعقول أن يمكنهن من أن يُحقّقن لأنفسهن التمكن من المادة المطلوبة، فإذا كانت وجهة نظر **Carroll & Bloom** صحيحة، فإن التّعلم للتمكن يكون قد أُتِيح للمربيات المتدربات حيث استغرقت هذه العملية حوالي **(17 أسبوعاً)** امتدت من شهر جانفي 2018 حتى شهر ماي 2018.

كما تعود أيضاً إلى تضمن البرنامج التدريبي بعض الكفايات الجديدة خاصةً كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية، خاصةً وأن أغلب مفتشي البيداغوجيا للتعليم الابتدائي يلحون على استخدام الأركان التعليمية، لأن وزارة التربية الوطنية تؤكد على دور الأركان وحث مفتشي التربية على تكوين المربين في هذا الإطار، كما ورد في المنشور الوزاري الصادر عن المدرية الفرعية للتعليم المتخصص رقم 0.3.2/32/ 08، هو الذي جعل اتجاهاتهن نحوه ايجابية ورغبتهن في متابعته كبيرة، إذ أن المقاطعتين لم تتلق تكوينا منذ سنة 2012 وذلك لكثرة انشغال المفتشين بالأطوار الأخرى خاصةً مع دخول مناهج الجيل الثاني. ممّا كان له

الأثر الايجابي على تحصيلهن، وهذا ما لاحظته الطالبة على المربيات المتدربات من السؤال، والحرص على الفائدة والتطبيق الجيد لما تعلمّنه. وفي هذا الصدد يؤكد كل من "**المصطفى جلام**" و"**سعيد حليم**" إلى أن المعلمين بعد قضائهم لفترة التدريب الأولية للالتحاق بالمهنة، وبعد مزاولتهم لمهامهم لمدة معينة، تتأسس لديهم بعض السلوكات والممارسات المرتبطة بالتدريس، تنبع من تصوراتهم الشخصية واعتقاداتهم وخبراتهم الذاتية، وفي مقابل عدم خضوع الكثير منهم بعد سنوات من ممارسة المهنة لأي تكوين أو تدريب من شأنه أن يجدد معارفهم، ويُحيّن معلوماتهم ويكسبهم مهارات جديدة، ويطلعهم على المستجدات التربوية في مجال اختصاصهم، فإن تصوراتهم وسلوكياتهم تشكل لفترة طويلة الدعامة الأساسية التي يعتمدون عليها في اتخاذ القرارات خلال وضعيات التعليم، ووضعيات التعلم، إلا أن بعض هذه الممارسات يصبح متجاوزًا، وبالتالي ينبغي إعادة النظر فيه، وتطويره حتى يلائم الوضعيات التربوية والجديدة (ممادي، 2013، 203)، وهذا ينطبق علينا خاصةً مع عدم وجود مربيات متخصصات في مرحلة رياض الأطفال أو تربية طفل ما قبل المدرسة بل هن معلمات المدرسة الابتدائية وجدن أنفسهن في القسم التحضيري بعد تعميم التربية التحضيرية وإلحاقها بالمدرسة الابتدائية، كذلك أغلبهن أمضين نصف أعمارهن في تعليم الأطوار الأخرى ثم أسندت إليهن أقسام التحضيري رغبة منهن في الراحة كما كن يعتقدّن، لأنها أقسام غير ملزمة في النظام التربوي. وهنا حاولت الطالبة حث المربيات تغيير ذهنيتهن وتقبّلهن لكلّ ما هو جديد بإيجابية، والابتعاد عن النمطية، خاصةً وأن معظم محتويات البرنامج تعتبر جديدة – على حد تعبير المتدربات– مقارنة بما يتم تناوله في الندوات الإشراقية.

كما تعود هذه النتائج إلى التغذية الراجعة المستخدمة كفنية أثناء تطبيق الجلسات التدريبّية، كالتعزيز المستخدم للانتقال من موديول إلى موديول آخر، ممّا أدّى بدوره إلى تقديم تغذية راجعة فوريّة كان لها الأثر الكبير، في تصحيح المسار، وتحسين الأداء وتقديم العلاج اللازم إذا لمْ تستطيع المربية المتدربة تحقيق مستوى الإتقان المطلوب. حيث أنّ التغذية الرّاجعة هي أحد ثمار عمليّات التّقويم، وخصوصاً التقويم التّكويني. لأنها تلعب دوراً فعالًا في التعلم والتدريب، تنطلق من مبادئ النّظريات الارتباطية والسّلوكية، التي تؤكد على حقيقة أنّ الفرد يقوم بتغيير سلوكه السّابق، ويميل إلى السلوك الجديد وحتى يبقى ويستمر بناءً على التغذية الرّاجعة التي يتلقها الفرد، وأنها تعمل على استثارة دافعية المتعلّم، وتوجيه طاقاته نحو التّعلم، كما أنها تسهم في تثبيت المعلومات وترسيخها، وبالتالي تساعد على رفع مستوى الأداء

في المُهمّات اللاحقة، وهو نفس المبدأ الذي أكّد عليه **(نولز) Knowles** كما ورد في(ساعد، 2013، 294) والذي يرى ضرورة تقديم التّغذية الرّاجعة الدائمة، والمستمرة، والمنظمة للمعلمين عن مستوى أدائهم، وتعريفهم بالمستوى الحقيقي الذي وصلوا إليه في التّدريب.

كما تعود فاعلية البرنامج أيضاً إلى توظيف إستراتجية العصف الذهني التي عملت على إتاحة الفرصة لأفراد المجموعة للحوار والنقاش والتعاون، مما يساعدهم على الفهم والإستيعاب وذلك من خلال التغذية الراجعة التي تقدمها الطالبة لتصحيح المفاهيم والمعلومات غير الصحيحة. وتجدر الإشارة هنا بأن استراتيجية العصف الذهني تركز على التعلم القائم على الفهم المتكامل بين المعلومات وإدراك المفاهيم والعلاقات بينهما من خلال المعلومات والمواقف الجديدة ومقارنتها بما هو موجود لديهم واستخدامها في التعرف وفهم ما هو غير معروف لديهم، وهذا البناء للمعرفة للمعلم يجعل من التعليم ذهني له قيمة، وبذلك تترسخ المعلومات والقيم والاتجاهات والمفاهيم في ذهن المربيات، وكذلك تندمج المعلومات والمفاهيم والخبرات الجديدة مع الخبرات السابقة.

2-2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

والتي تنص على أنه: "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّط درجات أداء مربيات طفل ما قبل المدرسة على بطاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية، عند (α=0.01)، قبل تطبيق البرنامج التّدريبي المقترح وبعده**".

ومن خلال النتائج التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية تحققنا من وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α=0.01) بين متوسطي درجات أداء المربيات على **بطاقة الملاحظة** للكفايات الأساسية بشكل عام، ولكل كفاية على حدى قبل تعرضهم للبرنامج التدريبي وبعده، وكانت الفروق لصالح القياس البعدي، ما عدا كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية كما يوضحه الجدول رقم (30)، كما تم التحقق من الدلالة الإحصائية لهذه الفروق من خلال حساب حجم الأثر بوسطة اختبار **مربع "إيتا^2"**، وفقاً للنتائج الموضحة في الجدول (31) والتي أشارت إلى وجود أثر كبير للبرنامج التدريبي في إكتساب المتدربات **الجانب الأدائي** للكفايات الأساسية اللازمة لأداء أدوارهن، مما يعني تحقق فرضية البحث وأن للبرنامج التدريبي المقترح فعّال في تنمية الكفايات الأساسية، وهذا يتفق مع ما توصلت إليه نتائج العديد من الدراسات في هذا المجال، فمن أهم هذه الدراسات دراسة Osea & Botor

(وسيا وبوتور، 2014) في الفلبين والتي هدفت للكشف عن تحسين كفايات معلمي التربية في مرحلة الطفولة المبكرة في منطقة بيكول من خلال التدريب، وذلك تبعاً للمتغيرات الدراسة. وبعد تطبيق البرنامج على 30 معلماً من معلمي مرحلة الطفولة المبكرة، أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر إيجابي للتدريب في تحسين كفايات معلمي التربية في مرحلة الطفولة المبكرة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق في مدى تحسن كفايات المعلمين لصالح المجموعة التجريبية.

في نفس السياق توصلت دراسة **(جرادات، 2016)** والتي هدفت إلى معرفة دور الدورات التدريبية في رفع كفايات معلمات رياض الأطفال فأظهرت نتائج الدراسة، أن الدورات التدريبية أثناء الخدمة تسهم في رفع كفايات معلمات رياض الأطفال بدرجة كبيرة.

وتدعم نتيجة السابقة دراسة **(محمود، 2016)**، التي كشفت نتائجها على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح التطبيق البعدي.

كذلك ما توصل إليه **Oswald & Victoria** "ان المعلمين الذين يحضرون التدريب أثناء الخدمة؛ يؤدون عملهم بفعالية، فيما يتعلق بإدارة الفصول الدراسية، وطريقة التدريس وتقييم طلابهم"(Che Omar, 2014). وهذا يشير إلى أهمية التدريب أثناء الخدمة لمعلمات رياض الأطفال.

يمكن ارجاع هذه النتائج التي توصّلت إليها الدّراسة الحاليّة، والتي أشارت إلى فاعلية البرنامج التدريبي – ارتباط محتوى البرنامج التدريبي بمحتوى منهاج التربية التحضيرية، مما جعلهّن يدركن أهمية مثل هذه البرامج، وذلك لأنه يمس حاجة ملحة لديهن، خاصةً مع ضعف العمليات التكوينية التي كانت تتلقها المربيات حيث يشير(ماساري جيانينا آنا) Masari Gianina-Ana (2013) "تبقى العديد من البرامج التدريبية على مستوى رسمي أقل تركيزًا على الاحتياجات الحقيقية للمستفيدين منها. مما كان حافزاً لهن في تلقى هذا البرنامج، إذ يشير هذا السياق **Malcom Knowles** "أنه يتم تحفيز البالغين على التعلم من خلال المواقف التي يرون فيها ضرورة للتعلم وبالتالي؛ يجب أن تبدأ إعدادات تعليم الكبار بالمواضيع التي تتناول احتياجات التعلم الحالية(Clawson, 2019)، كما يؤكد (بولدوين وفورد) **Baldwin & Ford** أيضاً أن نسبة انتقال أثر التدريب تتأثر بدرجة التشابه بين الواجبات التي يتم التدريب عليها وبين واجبات العمل الفعلية، أي أن أكثر البرامج التدريبية كفاءة، تلك التي تدرب على الواجبات الفعلية التي يتم أداؤها فعلياً أثناء العمل(ريجيو، 1999، 192).

كما تعود هذه النتائج أيضاً، إلى تطوع المربيات للمشاركة في البرنامج التدريبي، حيث كان التدريب نابعاً من حبهن ودوافعهن الداخلية للتدرّب والتطور المهني بواسطة البرنامج، ممّا شكل لديهن رغبة ودافعاً للتدرب، خصوصاً وأنهن اطلعن على أهداف وإجراءات البرنامج التدريبي قبل إعلان رغبتهن في المشاركة، وهنا تم الإستناد إلى عدد من مبادئ (الأندراغوجيا) **Andragogy** التي تؤكد على أن إستعداد الشخص البالغ للتعلم يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالمهام التنموية لدوره الاجتماعي، ويحتاج الكبار إلى معرفة سبب تعلم شيء ما، وأنه يتدرب ليس للتطبيق المستقبلي للمعرفة بل للتطبيق الفوري أي تمكنهم من مواجهة أفضل للوضعيات الحقيقية، وأن توجيه البالغين في الغالب بواسطة الدافع الداخلي، وليس خارجي (دومنيك شالقان، 2011؛ Merriam, 2017)، ولعل هذا سبب رئيسي يستند إليه نجاح هذا البرنامج، وهذا ما وجدته الطالبة أثناء الجلسات حيث أن أفراد المجموعة كان لديهن اهتمام كبير وتركيز متواصل لمتابعة جميع الجلسات والمشاركة فيها، وهو ما صرّحن به، بأنهن استفدن من البرنامج في اكتساب الكفايات الأساسية وأن البرنامج ليس مفروضا عليهن وإنما هو نمو حقيقي، وأنّهن راضيات كلياً على ما تلقينه من تدريب، ومن جهة أخرى ملاءمة البرنامج من حيث المدة ومواعيد انعقاده ورغبتهن في التعلم المستمر، فالمربية تستطيع الإحساس بتطور أدائها وما يطرأ عليه من تغيير نحو الأفضل من خلال التدريب والممارسة. وهذا ما تؤكد عليه العديد من الدراسات والبحوث وكذا التراث النظري أنه كلما ازدادت رغبة الفرد ودافعيته في الإطلاع والاكتشاف والتعرف على البيئة المحيطة به، كلما كان ذلك دافعاً قوياً له نحو الاستطلاع وحب المعرفة(ممادي، 2013، 202).

كما يمكن أنّ تعود فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في جانبيه الأدائي إلى التّركيز على بعض الخصائص ولعل أهمّها استخدام أهم اسلوب من أساليب نظرية التعلم الاجتماعي وهو **أسلوب النمذجة** لأنه يمكن من مقارنة نتائج أداء المربيات الراهن بنتائج أداء الآخرين، حيث تم عرض بعض الوضعيات التعليمة النموذجية المدرجة في منهاج التربية التحضيرية المقدمة من طرف مربيات التربية التحضيرية لمقاطعة الوادي 02، رغم أن تلك التدريبات التطبيقية تبقى –حسبهم– غير كافية، إلا أنها ساعدت في ربط البرنامج التدريبي في شقه النظري بمحتواه التطبيقي.

كذلك توظيف **أسلوب النقاش** الذي يتم فيه مناقشة كل ما جاء في الموديولات التعليمية والوضعيات التعليمية التي تتم مشاهدتها بعد عرض الفيديو والمشكلات والصعوبات

التي تحول دون تطبيق الكفايات الأساسية، حيث تم تفنيد الكثير من أسباب المشكلات واقتراح بعض الحلول المناسبة، كمناقشة مشكلة فضاءات التربية التحضيرية، التي كانت الكثير من المربيات تتخذها ذريعة على أنها لا يمكن أن تطبق فيها عدد من الكفايات على أكمل وجه، لذلك عمدنا إلى عقد كل الجلسات وإجرائها في أقسام التربية التحضيرية، مما أدى إلى تكامل الجانب النظّري والتّطبيقي في مجال التّدريب، حيث نجد أنّ تصميم الموديولات التعليمية، جاء متكاملاً مع تصميم الجلسات التّدريبيّة، وأنه تم التركيز أثناء الأداء على جميع النّواحي التّي تمّت دراستها في الموديولات التّعليميّة.

كما يمكن أن تعود فعاليّة البرنامج التّدريبي المُقترح، إلى الأساليب التّي استخدمت في تخطيطه وتنفيذه وتقويمه والخبراء الذين شاركوا في تنفيذه حيث نجد أنه تم تصميم البرنامج التّدريبي المُقترح بالتركيز على تزويد المتدربات بالأهداف المتعلقة بالبرنامج التدريبي وكذا الأهداف المتعلقة بكل موديول من الموديولات التعليمية، والتي تم اشتقاقها من دور المربية.

كما تعود فاعلية البرنامج التدريبي المقترح أيضاً؛ إلى إشراك المتدربات في تحديد الاحتياجات التدريبية في مجال الكفايات الأساسية اللازمة لأداء أدوارهن على أحسن وجه، التي كشفت عنها نتائج الدراسة الاستطلاعية. حيث يشير كل من **(مارشال وكالدويل) Marshall & Caldwell** (1984، 17) "إلى أن مشاركة المتدربين في تحديد احتياجاتهم التدريبية إنما يؤدي إلى إقبالهم بحماس على حضور الدورات التدريبية وذلك لاتفاق احتياجاتهم التدريبية الحقيقية مع أهدافها ومضمونها. وفي نفس السياق يؤكد ايضاً **(إدجار دال) Dale** (1985، 21) أن تبنى المتدربين لأهداف الدورات التدريبية التي سيحضرونها واشراكهم في تحديد احتياجاتهم التدريبية يسهم بالفعل في القضاء على السلبيات التي قد تعترض عقد هذه الدورات، هذا فضلاً عن أن المتدربين الذين يشاركون في تحديد احتياجاتهم التدريبية إنما يصبحون أكثر مقدرة على النقد الذاتي، ومعرفة لطاقتهم المهنية، ويستفسرون عن كل عمل يقومون به.

وفي ذات السياق يشير **Knowles** في تعلّم الكبار على **ضرورة شعور المتدرّبين بأن ما يقدّم لهم في البرنامج هو جديد، من مهارات ومعلومات، وأساليب تفكير واتجاهات، وقيم تلبي الاحتياجات الوظيفية لهم، وتساعد في نموّهم وتطورهم المهني**(Sierra, 2007 Training Associates, Inc)، خاصةً وأن أغلب المربيات لديهن خبرات مهنية تفوق (10 سنوات) في التعليم مما يجعلهن أكثر إدراكا للاحتياج وكيفية تطبيق المنهاج وما هي الأليات

الفعالة لنجاح تعلم الأطفال، وهو ما أكدته دراسة **Ana** (2013) أن فروقا كبيرة في تصورات معلمي رياض الأطفال المبتدئين وذوي الخبرة لأكثر من 10 سنوات؛ أن الفئة الأولى تركز أكثر على وضوح ومكانة المهنة، بينما تركز الفئة الثانية على كيفية تطبيق المنهاج باحترافية.

كما تعود هذه النتائج أيضاً إلى إجراءات تنفيذ البرنامج التّدريبي المقترح وأسس تقويمه، ومستويات الإتقان المطلوب بلوغها وذلك قبل البدء في دراسة البرنامج، على أساس أنّ التّقويم يشترط الأداء كمعيار **لإتقان** الكفاية، ويأخذ بعين الاعتبار المعرفة النظرية لدى المتدربة. حيث تؤكد كل من (بخش، 1991، 74) و(Chijioke & Benjamin 2014 & Chinyere) على الظروف القبلية للتّدريب، حيث يروا أنه: "يجب أن يتم التّعريف بالمقصود من الاتقان لجميع المتدرّبين، والدرجة المحددّة، التي يجب أن يصل إليها كل منهم، كي يعدّ متقناً لما طُلب منه التدرّب عليه، وإشعاره بمسؤولية الوصول إلى مستوى الأداء المطلوب تقع على عاتق المتدرب نفسه). كما تم قبل دراسة هذا البرنامج التّدريبي المقترح من طرف المتدربات توضيح **معايير التقويم** التي ترتكز على أساس كفاية المتدرّب، وتحديد مستويات الإتقان المقرّرة والمعلنة، والتي تم تحديدها في البرنامج التدّريبي المقترح بـنسبة **80%**، وأن مسئولية الوصول إلى مستوى الأداء المطلوب يقع على عاتق المتدربة، يمكن القول أنّ هذا النوع من الوضوح والإعلان المسبق لهذه العناصر قد أدّى إلى خلق نوع من الدافعيّة لدى المتدرّيبات. حيث يشير بلوم (**Bloom**) في إحدى فرضياته للتّعلم الإتقاني، حين يقارن فيه بين دافعية الطّلاب للتعلم في الإتقان ودافعيتهم في التعلم التقليدي، فيرى أنّ: "الطلاب الذين درسوا عن طريق استراتيجية التعلم للإتقان، ينجزون مهامهم التّعليميّة التعلّمية والتي وُزعت كوحدات تبدأ بالوحدة الأولى وتنتهي بالوحدة السابعة، إنّ دافعيتهم لتعلم هذه المهام أو الوحدات عاليّة، فهي ترتفع كلما أنجز الطالب إحدى هذه المهام. بينما يلاحظ أن دافعيتهم تقل كلّما أنجزوا إحدى المهام في التعلّم التقليدي"(ساعد، 2013).

كذلك تعزى فاعلية البرنامج التدريبي إلى توظيف أسلوب التعلم الجماعي الذي يحقق من خلاله إشباع حاجات كثيرة ومتنوعة وتستثير حاجات جديدة، وتمثل وسط علاج للرّاشدين، وهو ما أشارت إليه نتائج دراسة **(دبابي، 2013)** التي هدفت لدراسة فاعلية برنامج إرشادي في تخفيض مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الابتدائية، حيث توصلت إلى أن المعلمين أثناء اجتماعهم مع بعضهم في الجلسات الارشادية خفف من مستوى الاحتراق النفسي، وغير الكثير من أفكارهم كفكرة انتظار التقاعد التي كانت تسيطر على عدد من

المعلمين وتضعف من أدائهم. نفس الشيء كانت تشعره المربيات المتدربيات قبل بداية تطبيق البرنامج.

2-3- مناقشة نتائج التحليل النوعي لأسئلة التقييم الذاتي:

بهدف دعم نتائج التحليل الكمي المتعلقة بفرضيات الدراسة الواردة أعلاه، قامت الطالبة في نهاية البرنامج التدريبي بتوزيع استمارة تحتوي على مجموعة من الأسئلة المفتوحة على المتدربيات، بغرض تقييم البرنامج والتي نصت على:

1-ما رأيك في محتوى البرنامج؟.

2-ما أكثر المواضيع التي استفدت منها في هذا البرنامج؟

3-ما رأيك في دليل التدريب المقدم لك (الموديول التعليمي)؟

4-ما رأيك في أساليب وتقنيات التدريب (الفيديو – العرض- الأدوات.....)؟

5- ما رأيك في إجراءات تقويم البرنامج (الاختبارات المرافقة لكل موديول- الاختبار التحصيلي- شبكة الملاحظة)؟

6- ما رأيك في مناسبة زمن البرنامج وجلساته؟

6- هل توصي بتعميم هذا البرنامج على باقي المقاطعات الأخرى؟

7-ملاحظات أخرى تودين إضافتها.

من خلال اجابات المتدربات أن انطباعاتهن عن محتوى البرنامج التدريبي كانت إيجابية حيث أن محتوى البرنامج التدريبي كان ثريا وشامل لجميع الكفايات التي هن بحاجة للتدريب عليها، كم أجمعت المربيات على أن محتوى البرنامج قد أكسبهن الكثير من المفاهيم والمصطلحات حيث صرحنا بأن هناك سلوكيات نقوم بها ولا ندري ما هو مفهومها العلمي، وهو ما أثبتته نتائج الاختبار التحصيلي المعرفي.

أما بالنسبة للمواضيع الأكثر استفادة، اختلفت آراء المربيات كل حسب حاجتها، هناك من قالت استفدت من طرق التدريس وأخريات استفدن من مهارة الوسائل التعليمية وهناك من استفادت من كيفية تنظيم فضاء الأركان التعليمية...إلخ، لم يكن هناك اتفاق حول كفاية محددة.

كما دلت نتائج التحليل النوعي أن البرنامج التدريبي وما احتواه من دليل التدريب (الموديول التعليمي) كان فعالا؛ حيث أجمعت كل المربيات على فائدته، وقد اعتبرنه مرجعا يمكن العودة إليه في أي وقت ما دّمن يمارسن التعليم.

أما فيما يتعلق بأساليب وتقنيات التدريب (الفيديو – العرض– الأدوات– الاستراتجيات...) أغلب المربيات صرّحن باستفادتهن خاصةً الفيديوهات التي تم عرضها لأن كل من كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال وكفاية الإدارة الصفية وكفاية تنفيذ الأنشطة وطرق وأساليب التدريس؛ حيث تم تخطيط وضعيات تعليمية/تعلمية من منهاج التربية التحضيرية وتقديمه في شكل فيديو من طرف مربيات بمقاطعة الوادي 02، مما كان له الأثر الكبير لدى المربيات المتدربيات حتى أن الكثير من المتدربيات قمّن بزيارة لمدارس هذه المقاطعة.

في حين جاء التحليل النوعي لآراء المربيات في اجراءات تقويم البرنامج (الاختبارات المرافقة لكل موديول– الاختبار التحصيلي– شبكة الملاحظة) كانت مناسبة خاصةً بالنسبة للتقويم الذاتي المرفق في كل موديول تعليمي.

أما بالنسبة لمدى مناسبة زمن البرنامج وجلساته، فكانت أغلب أراء المربيات أن الزمن لم يكن مناسبا من الأفضل لو كان في بداية السنة حتى يسنى لهن تطبيق الكثير من الأنشطة مع الأطفال لأن عند الانتهاء من التدريب كان أغلب المربيات قطعن شوطا كبيراً من المقرر، وهذا يعود إلى تعامل الباحثة أول مرة مع البرامج التدريبية؛ فهي إذاً محاولة تحتاج للتطوير، على الرغم من إقبال المربيات على الجلسات بل وشعورهن بالمتعة والرغبة في الاستزادة، رغم أن الجلسة الواحدة كانت تستغرق في بعض الأحيان أكثر من ساعتين دون شعور الواحدة منهن بالملل أو الضجر.

أما بالنسبة لتعميم هذا البرنامج على باقي المقاطعات الأخرى، جميع المربيات المتدربيات وحتى مفتشي المقاطعتين الذين رفقوني أثناء تطبيق البرنامج طلبوا مني تعميمه على جميع المقطعات التربوية، حيث تلقيت طلبات عديدة من طرف المفتشين بولاية الوادي بخوص هذا البرنامج.

خلاصة واقتراحات

خلاصة نتائج الدراسة والمقترحات:

انبثقت الدراسة الحالية من دراسات سابقة وملاحظات ميدانية، بينت أن الجزائر لا تقوم بإعداد مربيات متخصّصات في تربية طفل ما قبل المدرسة، وهذا ينعكس بدوره على جودة الأداء، ومن ثم على أهداف التربية في هذه المرحلة وفي المراحل الأخرى، ومن منطلق أن المربية تعد أحد أهم الركائز التي تقوم عليها تربية طفل ما قبل المدرسة، وعلى اعتبار أن أي منظومة تربوية لا ترقى أعلى من مستوى معلميها، فإن تدريب المربية أثناء الخدمة ضرورة لا بد منها، خاصةً في الوضع الراهن.

وبناء عليه، هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي لتنمية الكفايات الأساسية والمتمثلة في كفاية التخطيط للأنشطة، كفاية تنفيذ الأنشطة، كفاية طرائق وأساليب التدريس، كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال، كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية، كفاية الإدارة الصفية، كفاية تقويم نشاطات الأطفال لدى مربيات طفل ما قبل المدرسة في ضوء احتياجاتهن التدريبية.

وعليه، حاولنا في الإطار النظري تناول المفاهيم التي تناولتها الدراسة، وإثراءه بكتابات ودراسات الباحثين السابقين، حيث تبن لنا أن مرحلة ما قبل المدرسة من أهم مراحل النمو وأخصبها، لا بل من أخطرها في التكوين والتشكيل، وأكثرها حماساً في تحديد أبعاد النمو، وبناء الشخصية في جميع جوانبها، بل هناك من ربط الاستثمار في جميع المجالات بجودة التربية في هذه المرحلة المبكرة، وأن أي انخفاض في نوعية التربية المقدمة للطفولة المبكرة يتبعه انخفاض في جميع مجالات الحياة الأخرى، وأن الاهتمام بهذه المرحلة يُعد واحداً من الأمور التي يستدل بها على تبلور الوعي المجتمعي ورقي ثقافته.

من منها يمكن القول أن الجزائر مازالت بعيدة كل البعد عن مسايرة الركب في مجال تربية طفل ما قبل المدرسة، فهي مطالبة اليوم أكثر من أي وقت مضى بالوقوف على التربية في هذه المرحلة وإعادة النظر فيها، لأن هذه المرحلة مازالت لم تتلقى اهتام كبير في الجزائر سواء في الجانب القانوني أو الجانب التأطيري الذي يوكل إلى مربيات غير متخصّصات بالإضافة إلى عدم وجود التكوين الكافي أثناء الخدمة مما يزيد من احتياجاتهن التدريبية.

هذا من جانب، ومن جانب آخر، تبين أن الاهتمام بالكفايات التدريسية والأهمية الكبيرة التي توليها مختلف المؤسسات التعليمية تؤكد على ضرورة الاستمرار في تدريب المربيات وتطويرهن مهنيا من أجل الارتقاء بمهنة تربية طفل ما قبل المدرسة، وتوعية المربيات تخلق

الحاجة إلى القيام بدراسات وبحوث تهتم بالتعرف على الكفايات المتوافرة لدى المربيات في أثناء الخدمة، وبناء برامج تدريبية في ضوء تلك الكفايات لمواكبة متطلبات العصر، باعتبار أن التدريب أثناء الخدمة هو ليس محاولة لمعالجة أوجه الضعف أو القصور في الإعداد قبل الخدمة فحسب، بل ينظر إليه على أنه جزء من التربية المستمرة للمربية طيلة ممارستها للمهنة، لذلك أدى إلى تنوع اتجاهات البرامج التدريبية حيث يعد الاتجاه القائم على الكفايات من أهم الاتجاهات فاعلية في تنمية الكفايات الأساسية للمربيات أثناء الخدمة كما أثبتته نتائج الدراسات السابقة ونتائج الدراسة الحالية.

وبناء على مشكلة الدراسة والإطار النظري الذي تم تناوله، والجانب الميداني وفرضيات الدراسة والإجراءات المنهجية المتبعة للتحقق من التساؤلات والفرضيات. توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

- ❖ تم التوصل إلى وضع قائمة بالكفايات الأساسية اللازمة لمربيات طفل ما قبل المدرسة في الجزائر تتضمن (103) كفاية فرعية تتوزع على سبعة كفايات رئيسية والمتعلقة بكل من: كفاية التخطيط للأنشطة، كفاية تنفيذ الأنشطة، كفاية طرائق وأساليب التدريس، كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال، كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية، كفاية الإدارة الصفية، كفاية تقويم نشاطات الأطفال.
- ❖ أظهر مفتشو التربية والتعليم الابتدائي اختصاص لغة عربية احتياجاً تدريبياً لدى مربيات طفل ما قبل المدرسة في جميع الكفايات الأساسية، والمتعلقة بكل من: (كفاية التخطيط للأنشطة، كفاية تنفيذ الأنشطة، كفاية طرائق وأساليب التدريس، كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال، كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية، كفاية الإدارة الصفية، كفاية تقويم نشاطات الأطفال) تجاوز **الـ 60%**.
- ❖ أظهرت مربيات طفل ما قبل المدرسة احتياجاً تدريبياً في جميع الكفايات الأساسية والمتعلقة بكل من: (كفاية التخطيط للأنشطة، كفاية تنفيذ الأنشطة، كفاية طرائق وأساليب التدريس، كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال، كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية، كفاية الإدارة الصفية، كفاية تقويم نشاطات الأطفال) فاق **الـ 60%**.
- ❖ لا تختلف الاحتياجات التدريبية لدى مربيات طفل ما قبل المدرسة في جميع الكفايات الأساسية والمتعلقة بكل من: (كفاية التخطيط للأنشطة، كفاية تنفيذ الأنشطة، كفاية طرائق وأساليب التدريس، كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال، كفاية تنظيم فضاء الأركان

التعليميــة، كفايــة الإدارة الصــفية، كفايــة تقــويم نشــاطات الأطفــال) بــاختلاف المؤهــل العلمي(بكالوريا– خريج المعهد التكنولوجي– شهادة الليسانس).

- ❖ لا تختلف الاحتياجات التدريبية لدى مربيات طفل ما قبل المدرسة في جميع الكفايات الأساسية والمتعلقة بكل من:(كفاية التخطيط للأنشطة، كفاية تنفيذ الأنشطة، كفاية طرائق وأساليب التدريس، كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال، كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية، كفاية الإدارة الصفية، كفاية تقويم نشاطات الأطفال) باختلاف الخبرة المهنية(أقل من خمس– أكثر من خمس سنوات).
- ❖ تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّط درجات مربيات طفل ما قبل المدرسة على الاختبار التحصيلي المعرفي للكفايات الأساسية المتعلقة بكل من: (كفاية التخطيط للأنشطة، كفاية تنفيذ الأنشطة، كفاية طرائق وأساليب التدريس، كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال، كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية، كفاية الإدارة الصفية، كفاية تقويم نشاطات الأطفال)، عند (α=0.01) قبل تطبيق البرنامج التّدريبي المقترح وبعده، لصالح التطبيق البعدي.
- ❖ تبين أن البرنامج التدريبي المقترح يحقق حجم تأثير بدرجة كبيرة في أداء مربيات طفل ما قبل المدرسة للكفايات الأساسية المتعلقة بكل من: (كفاية التخطيط للأنشطة، كفاية تنفيذ الأنشطة، كفاية طرائق وأساليب التدريس، كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال، كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية، كفاية الإدارة الصفية، كفاية تقويم نشاطات الأطفال)، في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي.
- ❖ تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّط درجات أداء مربيات طفل ما قبل المدرسة على بطاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية والمتعلقة بكل من: (كفاية التخطيط للأنشطة، كفاية تنفيذ الأنشطة، كفاية طرائق وأساليب التدريس، كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال، كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية، كفاية الإدارة الصفية، كفاية تقويم نشاطات الأطفال)، عند (α=0.01)، قبل تطبيق البرنامج التّدريبي المقترح وبعده.
- ❖ أن البرنامج التدريبي المقترح يحقق حجم تأثير بدرجة كبيرة في أداء مربيات طفل ما قبل المدرسة للكفايات الأساسية المتعلقة بكل من: (كفاية التخطيط للأنشطة، كفاية تنفيذ الأنشطة، كفاية طرائق وأساليب التدريس، كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال، كفاية

الإدارة الصفية، كفاية تقويم نشاطات الأطفال)، في التطبيق القبلي والبعدي على بطاقة ملاحظة الأداء العملي.

بناء على النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، ووفقاً لما تم مناقشته في إطار هذه الدراسة سواء في جانبها النظري أو الميداني، نقترح ما يلي:

* توفير مربيات متخصصات في التربية ما قبل المدرسة، وذلك بفتح فروع تكوين لها سواء بإلحاقها بالمدارس العليا للأساتذة أو بفتح أقسام خاصة في الجامعات.
* إعادة النظر بالقوانين المؤطرة للتربية في مرحلة ما قبل المدرسة، خاصةً قانون عدم إلزامية التحاق الأطفال بالتربية التحضيرية مما أدى إلى تكوين اتجاهات سلبية لدى المسؤولين من مفتشين ومدراء المدارس ومؤطرين لهذه المرحلة، انجر عنه إهمال لهذه المرحلة سواء من جانب التكوين أو من جانب اختيار المربين حيث أصبح يعين فيها المربي المريض أو الذي ينتظر التقاعد أو المربي الذي تكون إمكانياته لا تسمح له بتدريس الأطوار الأخرى.
* اعتماد مدخل الكفايات في إعداد المربيات سواء قبل الخدمة أو أثنائها.
* بناء برامج تدريبيّة للمربيات لتنمية الكفايات الأساسية التي تطرقت لها الدراسة الحالية، وغيرها من الكفايات الأخرى قبل الخدمة.
* بناء برامج تدريبيّة مماثلة للبرنامج التدريبي المقترح لتنمية كفاية المربيات في المجالات الشخصية والتربوية غير التي تم التطرق لها في الدراسة الحالية.
* استغلال البرنامج التّدريبي المقترح من طرف المشرفين التّربويين في تكوين المربيات سواء بالنسبة للمربيات التربية التحضيرية الملحقة بالمدارس الابتدائية أو رياض الأطفال الخاصة.
* العمل على رصد الاحتياجات الفعلية للمربيات من طرف المفتشين وذلك قبل عقد الندوات التكوينية.

ومن منطلق تراكمية المعرفة، ومحاولة لتحقيق أهداف العلم في فهم وتفسير الظواهر، ومن ثم ضبطها والتحكم في المشكلات الناجمة عنها، نقترح إجراء الدراسات التالية:

1-إعادة تطبيق البرنامج التدريبي المقترح على عينة أخرى من المربيات اللواتي يحتجن إلى تدريب في مجال الكفايات الأساسية، واللواتي لم تشمّلهن الدراسة.

2- الاستعانة بأدوات الدّراسة التي تم استخدامها في الدّراسة الميدانية مثل (قائمة الكفايات الأساسية- الاختبار التحصيلي المعرفي محكي المرجع- بطاقة ملاحظة الأداء العملي) في تطوير الدراسة الحالية أو إعداد دراسات أخرى...

3-إجراء دراسة لقياس اتجاهات المربيات المتدربات حول البرنامج التدريبي المقترح.

وختاماً؛ تعتقد الطالبة أن مشكلة الدراسة ومتغيراتها تحتاج إلى مزيد من البحث والدراسة، خاصةً على المستوى المحلي سواءً الوطني أو العربي، إذ نحن بحاجة إلى دراسات تشخص مشكلات واقعنا في مختلف ميادينه بشكل عام، تشخيصاً يأخذ بالاعتبار خصوصياته ومرجعياته التي تجعله يختلف جذرياً عن واقع العالم الغربي؛ فالدراسات التي أجريت وتمخضت عنها مختلف النظريات والممارسات التي نعتمدها لم تجر في بيئاتنا، وبالتالي، لن تكون أداة ناجعة كل النجاعة لتشخيص مشكلاتنا، ومن ثم تقديم الحلول الشافية لها.

وكما نعتقد أن هذا يستند من جانب على اهتمام وحماس كبير بمجال البحث العلمي ومن جانب آخر لن يؤتي ثماره إلا بوجود قناعات راسخة بأنه آن الأوان للتحرر من التبعية والاستهلاك دون الانتاج في المجال العلمي، إن لم نقل في كل المجالات.

ونأمل أن تدعم هذه الدراسة مختلف الدراسات التي تبحث في التدريب أثناء الخدمة لتطوير كفايات مربيات طفل ما قبل المدرسة سواءً أكانت تجريبية أم وصفية، وأن تسهم في تطوير البحث العلمي وتقدم المعرفة وتحقق الفائدة بالدفع إلى حل المشكلة التي تطرحها، وبالتالي تتحقق الفائدة للطلبة وللمجتمع عموماً. وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

قـــائمة المـــراجع

1- قائمة المراجع باللغة العربية

2- قائمة المراجع باللغة الأجنبية

3- المناشير الوزارية

4- قائمة المراجع الإلكترونية

1-المراجع العربية:

إبراهيم، سامية موسى والزياني سعاد أحمد (2007). ***سيكولوجية طفل الروضة بين نظريات التعلم والمناهج والأنشطة الموسيقية***. القاهرة: دار الفكر العربي.

إبراهيم، عبد الله علي والحديدي، صدام محمد حميد (2012). رؤيا مستقبلية لاعتماد منحى النظم في المناهج التربوية الجامعية من وجهة نظر تدريسه. ***مجلة كلية التربية الأساسية/ جامعة بابل***. (07).308-325.

الأبرط، نايف علي صالح (2011). ***برنامج تدريبي مقترح قائم على الكفايات في تقنيات التعليم ودراسة فاعليته في أداء معلمي العلوم دراسة تجريبية في مرحلة التعليم الأساسي بمحافظة ذمار في الجمهورية اليمنية***. بحث ضمن متطلبات الحصول على درجة بحث الدكتوراه في التربية تخصص تقنيات التعليم. جامعة دمشق. الجمهورية العربية السورية.

أبو أسعد، صلاح عبد اللطيف (2010). ***أساليب تدريس الرياضيات***. الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

أبو النصر، مدحت(2009). ***مراحل العملية التدريبية***. مصر: المجموعة العربية للتدريب والنشر. ط1.

أبو حرب، يحيى حسين(2005). ***الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمات مرحلة ما قبل المدرسة في ضوء تطوير نماذج المنهج للقرن الحادي والعشرين***. مؤتمر الأطفال والشباب في مدن الشرق الأوسط وشمال افريقيا، دبي، الإمارات العربية المتحدة.

أبو حمدة، فاطمة أحمد (2007). ***بناء برنامج تدريبي مستند إلى الاتجاهات المعاصرة لتنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال في الأردن وبيان فاعليته في تنمية تلك الكفايات***. أطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية الدراسات التربوية العليا. جامعة عمان العربية: الأردن.

أبو حمدة، فاطمة أحمد (2010). ***الاتجاهات المعاصرة لتنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض***. الأردن: دائرة المكتبة الوطنية. ط1.

أبو حمدة، فاطمة أحمد (2010). الحاجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال في محافظة العاصمة-عمان-من وجهة نظر المعلمات أنفسهن. ***مجلة إربد للبحوث والدراسات***. 13(02). 281-332.

أبو سمور، محمد عيسى (2014). ***مهارات التدريس الصفي الفعال والسيطرة على المنهج الدراسي.*** الأردن: دار دجلة.

أبو عطوان، مصطفي عبد الجليل مصطفي(2008): ***معوقات تدريب المعلمين أثناء الخدمة وسبل التغلب عليها بمحافظات غزة.*** رسالة ماجيستر غير منشورة. الجامعة الإسلامية –غزة: فلسطين.

أبو مطلق، بهناء خليل محمود (2012). ***فاعلية استخدام ملف الإنجاز الإلكتروني لتنمية بعض الكفايات التدريسية لدى الطالبات المعلّمات بكلية التربية في جامعة الأقصى بغزة.*** رسالة ماجيستر غير منشورة. جامعة الأزهر بغزة: فلسطين.

أحمد، حافظ فرج(2007). **الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية**، عالم الكتاب، ط1 القاهرة.

أحمد، ميمي السيد (2014). ***القياس النفسي والتربوي. القاهرة***: دار الكتاب الحديث. ط1.

الأحمد، نافر أيوب محمد (1998). ***واقع رياض الأطفال الفلسطينية كما تراه مديرات ومعلمات الرياض في محافظات شمال الضفة الغربية.*** رسالة ماجيستر غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية: فلسطين.

باهي، مصطفى والنمر، فاتن(2004). ***التقويم في مجال العلوم التربوية مبادئ–نظريات–تطبيقات.*** مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.

بخش، هالة طه (1991). ***الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي الكيمياء بالمرحلة الثانوية وطرق تنميتها.*** بدون بلد. بدون دار نشر.

بركات، زياد سعيد (2013). ***فاعلية إستراتيجية التعلم بالمشاريع في تنمية مهارات تصميم الدارات المتكاملة لدى طلبة الصف العاشر الساسي.*** رسالة ماجيستر غير منشورة. الجامعة الإسلامية غزة: فلسطين.

بركات، زياد(2005). الدورات التدريبية أثناء الخدمة وعلاقة ذلك بفعالية المعلم واتجاهاته نحو مهنة التدريس. ***مجلة اتحاد الجامعات العربية.*** ع 45.

البساط، أماني(2014). ***التدريس المصغر وتطوير الأداء المهني لمعلمة الروضة.*** القاهرة: دار الكتاب الحديث.

بن ربيعة، يوسف (2013). إستراتيجية الإبداع على ضوء الإدارة الصفية. ***مجلة البحوث التربوية والتعليمية.*** (04).146–163.

بن عامر، وسيلة وساعد، صباح (2011). الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في مجال التدريس وفق المقاربة بالكفاءات. ***مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية***. ملتقى التكوين بالكفايات في التربية.332- 356.

بن عيشي، عمار(2017). ***التدريب ودوره في الجودة الشاملة للمنظمات***. دار أسامة للنشر والتوزيع: الأردن.

بن كريمة، بوحفص (2015). ***اتجاهات المعلمين نحو التكوين أثناء الخدمة وعلاقتها بكفاياتهم التدريسية***. رسالة ماجيستر غير منشورة. جامعة قاصدي مرباح ورقلة: الجزائر.

البناء، مأمون علي ناجي قاسم(2011). ***بناء اختبار محكي المرجع لقياس الكفايات الإحصائية لدى طلبة الدراسات العليا بكليات التربية في الجامعات اليمنية***. رسالة ماجيستر غير منشورة في القياس والتقويم. جامعة الملك سعود: المملكة العربية السعودية.

بوعيشة، نورة (2008). ***الممارسات التدريسية للمعلمين في ضوء مقاربة التدريس بالكفاءات***. رسالة ماجستير. جامعة قاصدي مرباح ورقلة: الجزائر.

بورصاص، فاطمة الزهراء (2009). ***تقييم التربية التحضيرية الملحقة بالمدرسة الإبتدائية في الجزائر دراسة ميدانية وفق مؤشرات نظرية وتطبيقية بمدينة قالمة نموذجاً***.

بوسعدة، قاسم وبوجمعة، سلام (2011). إعداد المعلم في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة. ***مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية***. 04. 243- 255.

بوشينة، سعيد(2008). ***التربية التحضيرية في الجزائر واقعها وتحديات تعميمها***، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية، جامعة الجزائر: الجزائر.

التميمي، خالد بن حسن شيبان(1999). ***اثر كل من نوع المحكم وطول الاختبار على تحديد درجة القطع لاختبار محكي المرجع يقيس الكفايات الرياضية في العمليات الحسابية على الأعداد بالصف السادس الابتدائي بمدينة جدة***. رسالة ماجيستر غير منشورة. جامعة أم القرى: المملكة العربية السعودية.

الثقفي، حامد بن أحمد حسين(2013). ***تحديد الاحتياجات التدريبة لمعلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة.*** رسالة ماجيستر غير منشورة. جامعة أم القرى: المملكة العربية السعودية.

الجابري، عبد اللطيف (2009). ***إدماج وتقييم الكفايات الأساسية.*** الدار البيضاء: منشورات عالم التربية.

جاجان، محمد جمعة وداؤد، أحلام أديب (2007) بعنوان؛ الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال من وجهة نظرهن. ***مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية.*** المجلد4. العدد1.ص146–ص167.كلية التربية الأساسية، جامعة الموصل.

جاد، منى محمد علي (2004). ***التربية البيئية في الطفولة المبكرة وتطبيقاتها.*** الأردن: دار المسيرة.

جاد، منى محمد علي(2007). ***مناهج رياض الأطفال.*** الأردن: دار المسيرة.

الجبالي، سعد أحمد (2008). ***الدورة التدريبية لتنمية مهارات المتدربين (تقييم البرامج التدريبية).*** كلية التدريب. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

جرادات، لينا محمود(2016). ***دور الدورات التدريبية في رفع كفايات معلمات رياض الأطفال في مدارس محافظة إربد من وجهة نظر المديرات والمعلمات.*** أطروحة دكتوراه غير منشورة في تخصص إدارة تربوية. كلية التربية. جامعة اليرموك: الأردن.

الجلبي، سوسن شاكر(2005). ***أساسيات بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية.*** مؤسسة علاء الدين للطابعة والتوزيع: سوريا.ط1.

الجلحوي، حسين علي حسين وسيلان، فؤاد محمد سعد(2013). فاعلية استخدام الموديولات التعليمية في تنمية مهارة تصنيف الهداف السلوكية لدى طلاب السنة الثانية في كلية التربية صعدة في الجمهورية اليمنية. ***مجلة جامعة الناصرة.*** (01). 289–310.

الجندي، نبيل والمناصرة، معن (2013). درجة امتلاك وممارسة معلمات رياض الأطفال الفلسطينيات للكفايات التعليمية. ***مجلة جامعة الخليل للبحوث–ب.***8(02).133–153.

الحارثي، فاطمة بنت عبد الله سلطان (2013). ***فاعلية استخدام الوسائط المتعددة في تعليم المسئولية الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة الابتدائية في مدينة***

الطائف. رسالة ماجيستر غير منشورة. التربية قسم المناهج وطرق التدريس الاجتماعيات. جامعة أم القرى: المملكة العربية السعودية.

حثروبي، محمد الصالح(2002). ***المدخل إلى التدريس بالكفاءات***. الجزائر: دار الهدى.

الحداني، عبد الله (1994). الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في المرحلتين الإعدادية والثانوية في اليمن. ***مجلة التربية المعاصرة***. العدد الحادي والثلاثون. 11مارس1994.

حديد، يوسف (2009). ***تقويم الأداء التدريسي لأساتذة الرياضيات في التعليم الثانوي في ضوء أسلوب الكفايات الوظيفية***. أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة منتوري – قسنطينة: الجزائر.

الحسن، أسماء عدنان (2016). ***بناء اختبار محكي المرجع لقياس درجة إتقان المعلّمين لقواعد بناء الاختبارات التّحصيليّة "دراسة ميدانية على عينة من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي***. رسالة ماجيستر غير منشورة في القياس والتقويم التربوي والنفسي. جامعة دمشق: سوريا.

الحولي، خالد عبد الله سليمان (2010)، ***برنامج قائم على الكفايات لتنمية مهارة تصميم البرامج التعليمية لدى معلمي التكنولوجيا***، مذكرة مكملة لنيل الماجيستر، كلية التربية الجامعة الاسلامية غزة، فلسطين.

الخطيب، إبراهيم وأبو حويج، مروان والكسواني، مصطفى والشناوي، محمد(2006).**علم النفس المدرسي**. الأردن: دار قنديل. الطبعة الأولى.

الخطيب، أحمد والخطيب، رداح (2014). ***اتجاهات حديثة في التدريب***. الأردن: دار ومكتبة الكندي للنشر والتوزيع.

الخفاف، إيمان عباس (2015). ***تنمية الإعتماد على النفس لدى طفل الروضة (بأسلوبي القصة واللعب التمثيلي)***. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

خلف، أمل (2005). ***مدخل إلى رياض الأطفال***. عالم الكتاب،ط1، دب.

خلوة، لزهر(2016). ***مقاربة دوسيمولوجية لاختبار نمو الكفايات في بناء الاختبارات لدى معلمي المرحلة المتوسطة في المدرسة الجزائرية. دراسة تقويمية لفعالية برنامج في التدريب أثناء الخدمة***. رسالة دكتوراه غير منشورة جامعة باتنة 1: الجزائر.

خميس، محمد خليل (2010). أدوات قياس تحصيل الطلبة وفق مفهوم الجودة الشاملة لدى مدرسي المرحلة الثانوية. ***مجلة العلوم النفسية/*** *جامعة بغداد*. (17).130-184.

دامخي، ليلى(2011). تقويم وضعية بناء التعلمات على ضوء مقاربة الكفايات. ***مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية***. عدد خاص: ملتقى التكوين بالكفايات في التربية. 499-518.

دبابي، بوبكر (2013). ***فاعلية برنامج إرشادي في تخفيض مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الابتدائية***. أطروحة دكتوراه غير منشورة تخصص علم النفس التربوي. جامعة قاصدي مرباح ورقلة: الجزائر.

الدردير، أحمد عبد المنعم (2006). ***الإحصاء البارامتري واللابارامتري في إختبار فروض البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية***. القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة.

دره، عبد الباري.(1991). التدريب: مفهومه، ومدخل نظمي له. ***مجلة رسالة المعلم*** 32(1) الأردن.

الدريج، محمد (2016).***التدريس الهادف من نموذج التدريس بالأهداف إلى نموذج التدريس بالكفايات***. الأمارات العربية المتحدة- الجمهورية اللبنانية-: دار الكتاب الجامعي.

دغة، محمد(2009). ***مهارات تدريس اللغة الفرنسية دراسة ميدانية في متوسطات وثانويات ورقلة***. مذكرة ماجستير غير منشورة. جامعة قاصدي مرباح ورقلة: الجزائر.

دفي، جمال (2015). ***سيكولوجية اللعب ودورها في خفض السلوك العدواني لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة***. رسالة ماجيستر غير منشورة. جامعة مولود معمري تيزي وزو: الجزائر.

ديب، أوصاف(2006). الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مجال تقنيات التعليم. ***مجلة جامعة دمشق***. 22(02). 435-467.

الربيعي، كريم حميدي(2014). ***المسرح التربوي وسيلة من وسائل التعليم في رياض الاطفال***. العراق: مكتبة الفنون والآداب.

رزوقي، علاء إبراهيم (2015). فاعلية أسلوب مدخل النظم في التحصيل وتنمية التفكير التأملي لدى طالبات الرابع الادبي في مادة أسُس الجغرافية وتقنياتها. ***مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية***-جامعة بابل. ع(23). 142-168.

رمو، لمي(2013). ***فاعلية برنامج تدريبي قائم على الكفايات في إتقان أداء معلمات رياض الأطفال لأدوارهنّ التربوية***. أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة دمشق: سوريا.

الرويلي، عيده منيزل حريث (2015). *تقييم معلمات رياض الأطفال في محافظة القريات المملكة العربية السعودية لمدى تمكنهن من الكفايات المهنية ومهارات التفكير الإبداعي*. ***المجلة العربية لتطوير التفوق***. 06(11). 143-173.

ريجيو، رونالد.ي(1999). ***المدخل إلى علم النفس الصناعي والتنظيمي***. ترجمة: فارس حلمي. الأردن: دار الشروق.

زبادي، أحمد محمد أحمد (1988). ***حاجات معلمات رياض الأطفال للكفايات التعليمية في منطقة عمان الكبرى***. رسالة ماجيستر غير منشورة. جامعة اليرموك: الأردن.

زردة، عائشة (2012). ***دراسة كشفية لحاجات التكوين لدى المربين في مرحلة التربية التحضيرية مساهمة في بناء إطار مرجعي للكفاءات المهنية واقتراح مشروع مخطط تكويني***. رسالة ماجستير غير منشورة تخصص بناء وتقويم ومناهج الدراسية. جامعة وهران: الجزائر.

زرقان، ليلى(2013). ***إقتراح بناء برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجودة في التعليم العالي بجامعة سطيف1-2 نموذجاً***. أطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية. جامعة سطيف2: الجزائر.

زيتون، حسن حسين(2004). ***مهارات التدريس رؤية في التنفيذ التدريس***. القاهرة: عالم الكتاب.

الزيلعي، محمد بن علي بن عمر(2014). ***بناء اختبار تشخيصي محكي المرجع لقياس مهارات البحث العلمي لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الباحة***. رسالة ماجيستر غير منشورة. جامعة أم القرى: المملكة العربية السعودية.

ساعد، صباح (2013). ***بناء برنامج تدريبي لتنمية كفاية بناء الاختبارات التحصيلية الموضوعية لدى المعلمين- دراسة تجريبية على بعض معلمي المرحلة الابتدائية للطور الثاني- بلدية طولقة-*** . بحث ضمن متطلبات الحصول على درجة دكتوراه علم النفس تخصص تقويم ومناهج. جامعة محمد خيضر -بسكرة. الجزائر.

سامعي، توفيق (2014). *الكفايات المهنية: المفهوم والأبعاد*. ***مجلة العلوم الاجتماعية***. 104 العدد 19 ديسمبر 2014.

سامعي، توفيق وذيب، فهيمة(2008). الكفايات التربوية لمربي المتخلفين ذهنياً دراسة ميدانية بالمركز الطبي لبيداغوجي للأطفال المتخلفين ذهنياً بمدينة سطيف. ***مجلة تنمية الموارد البشرية***. (04). 213-233.

ستيتي، مليكة (2013). التدريس الفعال مهارات ومبادئ. ***مجلة البحوث التربوية والتعليمية***. (04).164-175.

السرحان، سوسن ارحيل محسن (2012). ***درجة امتلاك معلمات رياض الأطفال للكفايات الفنية لتدريس مهارة الرسم في محافظة المفرق.*** رسالة ماجيستر غير منشورة. جامعة آل البيت: الأردن.

سريوة، حنان خليل جمعة (2013). ***دور مؤسسات رياض الاطفال في تحقيق أهداف مرحلة الطفولة المبكرة (المعرفية والنفس حركية والوجدانية)من وجهة نظر المعلمات في لواء عين الباشا***. رسالة ماجيستر غير منشورة. قسم المناهج وطرق التدريس :جامعة شرق الأوسط.

سعفان، محمد احمد ومحمود، سعيد طه(2005). ***المعلم إعداده ومكانته وأدواره في التربية العامة والتربية الخاصة والإرشاد النفسي***. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

السكارنه، بلال خلف(2009). **التدريب الاداري**. ط1. الأردن: دار وائل.

سلام، مي يعقوب(2014). ***درجة توافر الكفايات الإدارية لدى مديرات رياض الأطفال الخاصة في محافظة عمان وعلاقتها بإتجاه المعلمات نحو المهنة.*** رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الشرق الأوسط: الأدرن.

السلمي، منصور نفيع رويحي(2012). **الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الابتدائية بمدينة مكة المكرمة في ضوء متطلبات الإدارة الإلكترونية**. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة أم القرى: المملكة العربية السعودية.

السليتي، فراس(2008). ***استراتيجية التعلم والتعليم النظرية والتطبيق.*** الأردن: جدارا للكتاب العالمي وعالم الكتاب الحديث.

السويلم، بندر بن حمود(2013). الركائز النمائية للممارسات المنهجية الملائمة في التعليم المبكر. ***مجلة الطفولة والتنمية***. ع20(مج 05). 13- 50.

السيد، فؤاد البهي (1987). ***علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري***. القاهرة: دار الفكر العربي. ط2.

السيد، هناء عبد الحميد (2013). ***الكفايات المهنية اللازمة لدور معلمات الروضة في ضوء معايير الجودة***. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية النوعية جامعة بنها: مصر.

الشايب، محمد الساسي و بن زهي، منصور(2011). قراءة في مفهوم الكفايات التدريسية. ***مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية***. ملتقى التكوين بالكفايات في التربية. 14-40.

الشايب، محمد الساسي (2007). ***علاقة أساليب الإشراف التربوي(التفتيش) بكفايات المعلمين التدريسية وباتجاهاتهم نحو مهنة التدريس***. رسالة دكتوراه غير منشورة جامعة وهران: الجزائر.

شبر، خليل إبراهيم وجامل، عبد الرحمن وأبوزيد، عبد الباقي(2005). ***أساسيات التدريس***. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

الشديفات، سمية محمد ارشيد **(2011)**. ***بناء برنامج تدريبي قائم على الكفايات الإدارية لمديرات رياض الأطفال في الأردن ودراسة أثره في ممارساتهن الإدارية من وجهة نظر المعلمات***. أطروحة دكتوراه غير منشورة تخصص الإدارة التربوية. كلية التربية. جامعة اليرموك: الأردن.

الشربينى، فوزى والطناوى، عفت(2006). ***الموديلات التعليمية مدخل للتعلم الذاتي في عصر المعلوماتية***. مصر: مركز الكتاب للنشر. ط1.

الشريف، فهد ماجد الفعر(2006): ***بناء خطة إستراتيجية قائمة على الكفايات لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة***. أطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية الدراسات التربوية العليا. جامعة أم القرى: المملكة العربية السعودية.

شريف، نادية محمود وعبد العال، سميرة السيد وبدري، فوزية محمد وسلامة، وفاء محمد(2006). ***المنهج العربي لرياض الأطفال دليل تنفيذ الوحدات الأساسية***. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. إدارة التربية.

الشعار، محمد سليمان (2010). ***برنامج مقترح لتنمية الكفايات الأدائية لدى معلمات رياض الأطفال في المملكة الأردنية الهاشمية***. أطروحة دكتوراه غير منشورة تخصص

رياض الأطفال. معهد البحوث والدراسات العربية. جامعة الدول العربية القاهرة: مصر.

شنين، فاتح الدين (2016). ***دور التعلم الذاتي في تنمية المهارات التدريسية لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية دراسة تجريبية على عينة من معلمي المدرسة الابتدائية بمدينة ورقلة***. أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة قاصدي مرباح ورقلة: الجزائر.

الشهري، عوض (2008). ***واقع الكفايات المهنية لمشرفي الإدارة المدرسية***. رسالة ماجستير. جامعة أم القرى. المملكة العربية السعودية.

صاصيلا، رانية رياض (2002). ***فاعلية برنامج لتدريب معلمات رياض الأطفال على طريقة الأدوار وأثره في اكتساب الأطفال خبرات علمية***. أطروحة دكتوراه غير منشورة في التربية. قسم المناهج وأصول التدريس. جامعة دمشق: سوريا.

الصمادي، أسامة يوسف(2007). **فاعلية برنامج تدريبي لمعلمي الطلبة الصم وضعاف السمع أثناء الخدمة في ضوء احتياجاتهم التدريبية في الأردن**. أطروحة دكتوراه فلسفة في التربية غير منشورة تخصص التربية الخاصة كلية الدراسات التربوية. جامعة عمان العربية للدراسات العليا: الأردن.

الطعاني، حسن أحمد (2006). أثر تدريب معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأساسية الأولى في تدريب برنامج تطوير المدرسة الأساسية على تحصيل طلبتهم في مادة الرياضيات. ***مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية***. 18(01). ص 132-164.

الطعاني، حسن أحمد (2007). ***التدريب مفهومه وفعالياته بناء البرامج التدريبية وتقويمها***. عمان: دار الشروق.

الطعاني، حسن(2002). ***التدريب- مفهومه وفعالياته***. الأردن: دار الشروق.

طعيمة، رشدي أحمد (1999). **المعلم، كفاياته، إعداده، تدريبه**. القاهرة: دار الفكر العربي. الطبعة الأولى.

طلبة، إبتهاج محمود(2009). ***المهارات الحركية لطفل الروضة***. الأردن: دار المسيرة.

الطناوي، عفت مصطفى (2009). ***التدريس الفعال تخطيطه-مهاراته-استراتيجياته-تقويمه***. الأردن: دار المسيرة.

عاطف عدلي فهمي (2004). ***معلمة الروضة***. دار المسيرة. ط1. الأردن.

عايش، أحمد جميل(2008). **تطبيقات الإشراف التربوي**.عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع. الطبعة الأولى.

عباس، محمد خليل ونوفل، محمد بكر والعبسي، محمد مصطفى وأبو عواد، فريال محمد(2006). ***مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس***. الأردن: دار المسيرة.

عبد الباقي، صلاح الدين محمد(2000). ***إدارة الموارد البشرية***. الدار الجامعية

عبد الحق، زهرية والفلفلي، وهناء (2014). أثر بيئة الأركان التعليمية في تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة. ***مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)***.28(01). 27- 45.

عبيدات، لؤي طالب مفلح (2014). بناء ***برنامج تدريبي قائم على المكون المعرفي والأدائي للمهارات التربوية لدى معلمات رياض الأطفال في محافظة إربد وبيان أهميته التطبيقية***. أطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية الدراسات العليا. جامعة أم درمان الإسلامية: السودان.

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)***. رسالة ماجستير غير منشورة في المناهج وطرائق التدريس. جامعة الأزهر: فلسطين.

عدس، عبد الرحمن وقطامي، يوسف(2003). **علم النفس التربوي النظرية والتطبيق الأساسي**. الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع. الطبعة الأولى.

العريقي، آمال (2009). **أهمية الكفايات التعليمية الأساسية وممارسة من وجهة نظر مربيات الرياض في مدينة تعز**. *مؤتمر الطفولة الوسطى الرابع "الطفولة المبكرة- الحاضر والمستقبل"*. مركز التأهيل والتطوير التربوي بجامعة تعز.

عزت، جودت(2006). ***الإشراف التربوي مفاهيمه وأساليبه دليل لتحسين التدريس***. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

العساف، صالح بن حمد(1995). ***دليل الباحث في العلوم السلوكية***. السعودية: مكتبة العبيكان الكتاب الأول.

عطية، محسن علي والهاشمي، عبد الرحمن (2008). **التربية العملية وتطبيقاتها في إعداد معلم المستقبل**. الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

علاّم، صلاح الدين محمود(2000). **القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسيّاته وتطبيقاته وتوجُهاته المعاصرة**. مصر: دار الفكر العربي. الطبعة الأولى.

علام، محمد عبد القادر(2010). تصميم نظم التدريب ومواصفات المدرب المتميز. ***مجلة دراسات أمنية***. (03). 67- 90.

العلميات، علي مصطفى (2014). أثر المؤهل العلمي والخبرة على مهارات التنفيذ الخاصة بتعليم طفل الروضة لدى معلمات رياض الأطفال من وجهة نظرهن. ***مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات***. ع34. 141-176.

علي، محمد السيد (2012). ***قضايا مشكلات معاصرة في المناهج وطرق التدريس***. الأردن: دار المسيرة.

عمر، محمود أحمد وفخرو، حصه عبد الرحمن والسبيعي، تركي وتركي، آمنة عبدالله (2010). ***القياس النفسي والتربوي***. الأردن: دار المسيرة. ط 1

عمران، جهان والجنيد، شيخة(2018). مدى فاعلية البرنامج التدريبي في رياض الأطفال المقدم من مركز دراسات الطفولة بجامعة البحرين في تحسين كفايات معلمة الروضة: دراسة تجريبية. ***مجلة الطفولة العربية***. 19(75). 69-71.

عناني، احمد بن طلال بن عبد العزيز (2012)، ***الحاجات التدريبية لمعلمي التربية البدنية المرتبطة بمهارات استخدام تقنيات التعليم الحديثة للمرحلة المتوسطة من وجهة نظرهم***. رسالة ماجيستر غير منشورة في المناهج وطرق التدريس. جامعة أم القرى: المملكة العربية السعودية.

عودة، أحمد (2010). ***القياس والتقويم في العملية التدريسية***. الأردن: دار الأمل للنشر والتوزيع. ط4.

عويس، عفاف أحمد(2003). ***سيكولوجية الإبداع عند الأطفال***. الأردن: دار الفكر.

غربي، عبد الناصر (2014). ***فاعلية برنامج إرشادي في ضوء نظرية "ألبرت إليس" العقلانية الانفعالية السلوكية في خفض قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي."دراسة شبه تجريبية في ثانوية "حساني عبد الكريم" بولاية الوادي"***. أطروحة دكتوراه غير منشورة جامعة قاصدي مرباح ورقلة: الجزائر.

غلاب، شرين محمد (2010). ***فاعلية الموديولات التعليمية في تنمية الثقافة الملبسية لدى الطالبات غير المتخصصات بكليات التربية النوعية***. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر السنوي (العربي الخامس- الدولي الثاني) الاتجاهات الحديثة في تطوير الأداء المؤسسي والأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي، كلية التربية النوعية بالمنصورة، 14-15 أفريل 2010، مصر: جامعة المنصورة.

غنيم، إبراهيم أحمد والجهمى الصافي يوسف شحاتة (2008). ***الكفاءات التدريسية في ضوء الموديلات التعليمية***. مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.

فاطمة، علياء محمد خير (2016). **فاعلية برنامج مقترح لتدريب معلمات رياض الأطفال على الاستراتيجيات القائمة على الذكاءات المتعددة في تنمية المفاهيم العلمية والرياضية لدى الأطفال-دراسة تجريبية في مدينة دمشق-**. رسالة ماجستير غير منشورة في رياض الأطفال. جامعة دمشق: سوريا.

الفضل، فاتن عبد الله (1998). ***فاعلية الأركان التعليمية في تنمية المفاهيم العلمية لدى أطفال مؤسسات رياض الأطفال الحكومية من وجهة نظر المعلمات ومن واقع اختبار تحصيلي للأطفال بمدينة مكة المكرمة***. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية قسم المناهج وطرق التدريس. جامعة أم القرى: المملكة العربية السعودية.

الفضلي، منى عبد المحسن(2013). تقويم الرامج التدريبية لوحدة التدريب بكلية التربية-الأقسام الأدبية بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة. ***مجلة العلوم التربوية والنفسية***. 14(01). 155-185.

فهمي، عاطف عدلي (2006). ***معلمة الروضة***. الأردن: دار المسيرة.

قاسيمي، يمينة (2009). ***قلق المربية وعلاقته بعدوانية طف ما قبل التّمدرس (رياض الأطفال)***. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة محمد خيضر بسكرة: الجزائر.

قرشم، أحمد عفت (2004).***مهارات التدريس لمعلمي ذوى الاحتياجات الخاصة (النظرية والتطبيق)***. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

القريوتي، إبراهيم وحمدان، أحمد(2016). معتقدات الطالبات لمرحلة ما قبل المدرسة عن الممارسات الملائمة نمائيا وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموجرافية. ***مجلة الدراسات التربوية والنفسية***- جامعة السلطان قابوس.10(01).166-181.

قشطه، هيثم محمد أحمد(2012). **دراسة تحليلية للبرامج التدريبية للأكاديمية المهنية للمعلمين بمصر في ضوء الاحتياجات التدريبية للمعلمين.** رسالة ماجستير غير منشورة في التربية تخصص تربية مقارنة وإدارة تعليمية. الجامعة طنطا: مصر.

قطامي، يوسف وقطامي، نايفة (2001). ***سيكولوجية التدريس.*** عمان: دار الشروق.

كركوش، فتيحة (2008). ***سيكولوجية طفل ما قبل المدرسة نمو، مشكلات، مناهج، وواقع.*** الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية

الكريمين، رائد أحمد والخوالدة، ناصر أحمد (2016). بناء برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال قائم على نظرية الاهتمامات واختبار أثره في تنمية كفاياتهن التعليمية ومهارات التواصل لدى طلبتهنّ. ***مجلة دراسات،*** العلوم التربوية.43(01).243-263.

كنعان، أحمد علي (2011). تقويم إعداد رياض الأطفال وتأهيله وفق متطلبات أنظمة الجودة. ***مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس***.9(01).164-204.

الكيلاني، احمد محي الدين ومهند، خازر مصطفى(2009). تقويم البرنامج التدريبي لمعلمي التربية الإسلامية الجدد من وجهة نظرهم في بعض المديريات التربوية في الأردن. ***مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية***، المجلد الأول- العدد الثاني

لبيب، رشدي وجابر، جابر عبد الحميد وعطا لله منير (1983). ***الأسس العامة للتدريس.*** بيروت: دار النهضة العربية للنشر والتوزيع.

اللقاني، أحمد حسين والجمل، علي أحمد(1999). **معجم المصطلحات التربوية في المناهج وطرق التدريس.** القاهرة: عالم الكتب.

لورسي، عبد القادر(2016). ***المرجع في التعليمية-الزد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس.*** الجزائر: جسور للنشر والتوزيع.

مجيد، سوسن شاكر(2014). ***الاختبارات النفسية (نماذج).*** عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع. ط 2

محمد، أحمد حسن حمدان (2010). فاعلية برنامج تدريبي قائم على استخدام التمثيل والمناقشة من خلال القصة في تدعيم المفاهيم الأخلاقية لدى أطفال ما قبل المدرسة. ***مجلة الطفولة العربية***.ع52. 11-45.

محمد، جاجان جمعة وداؤد، أحلام أديب (2007) بعنوان؛ الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال من وجهة نظرهن. ***مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية***. المجلد4. العدد1.ص146–ص167.كلية التربية الأساسية، جامعة الموصل.

محمد، صفاء أحمد (2009). ***مدخل إلى رياض الأطفال***. الفيوم: مكتبة دار العلم.

محمد، ماجدة فتحي سليم (2016). تقويم مستوى أداء معلمات رياض الأطفال حديثات التخرج في ضوء الكفايات التربوية اللازمة للمنهج المطور واتجاههن نحو ممارسة المهنة. ***المجلة الدولية التربوية المتخصصة***. 5(02). 74–97.

محمود، خالد محجوب عبد الله (2017). العوامل المؤثرة في الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية بمدينة حائل أثناء الخدمة. ***مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية/ جامعة بابل***. ع34. 46–64.

محمود، نرمين سلامة عبدالعزيز (2016). برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال لتنمية مهارات ما وراء المعرفة. رسالة ماجستير في التربية تخصص رياض الأطفال. كلية التربية للطفولة المبكرة جامعة القاهرة: مصر.

مدور، مليكة(2012). ***تقويم برنامج تكوين مربيات الطفولة الأولى بالمعاهد الوطنية المتخصصة في التكوين المهني بالجزائر***، أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر – بسكرة– الجزائر.

مراد، سمير وشريف، يوسف(2011). مدى توافر الكفايات التعليمية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة "دراسة ميدانية في مدينة دمشق". ***مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية***– سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية. 33(04).137–157.

مراد، صلاح أحمد وسليمان، أمين علي(2005). **الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية خطوات إعدادها وخصائصها**. القاهرة: دار الكتاب الحديث، الطبعة الثانية.

مردان، نجم الدين علي وشريف، نادية محمود وعبد العال، سميرة السيد (2004). ***المرجع التربوي العربي لرياض الأطفال***. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. إدارة برامج التربية.

مرعي، توفيق أحمد والحيلة، محمد محمود(2002). ***طرائق التدريس العامة***. الأردن: دار المسيرة.

المشرفي، انشراح إبراهيم محمد(2003). ***فاعلية برنامج مقترح لتنمية كفايات تعليم التفكير الإبداعي لدى الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال***. أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة الإسكندرية: مصر.

مشري، سلاف (2013). **علاقة اختيار الدراسي كمصدر للضغط النفسي وعلاقته بتشكل هوية الأنا في ظل التوجيه الجامعي في الجزائر**. أطروحة دكتوره. كلية العلوم الإنسانية الاجتماعية. جامعة ورقلة، الجزائر.

معايعة، نعمات يوسف عبد الله(2008). ***كفايات مديرات رياض الأطفال وأثرها على على أداء المعلمات من وجهة نظر المديرات والمعلمات***. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك: الأردن.

معمرية، بشير(2012). ***أساسيات القياس النفسي وتصميم أدواته للطلاب والباحثين في علم النفس والتربية***. الجزائر: دار الخلدونية.

ملحم، سامي محمد (2007). **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع. الطبعة الخامسة.

ممادي، شوقي(2013) **فاعلية برنامج تدريبي موجه للمعلمين في خفض اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بفرط النشاط لدى تلاميذهم**، اطروحة دكتوراه في علم التدريس، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

منسي، محمود عبد الحليم وصالح، أحمد وقاسم، ناجي محمد (2003). ***التقويم التربوي ومبادئ الإحصاء***. مصر: شركة الجمهورية الحديثة لتحويل وطباعة الورق.

الموزاني، عبد الكريم زاير رسن والشمري، نبيل كاظم نهير(2012). ***تقويم الكفايات التدريسية لدى مدرسات اللغة العربية في معهد أعداد المعلمات من وجهة نظر طالبات قسم اللغة العربية في محافظة البصرة***.

مومني، محمد أحمد والمومني، ابراهيم وجرادات، سهير والرفاعي، أروى عبد المنعم(2016). تصورات معلمات رياض الأطفال لممارساتهن للمهارات التدريسية المتعلقة بتعليم طفل الروضة. ***مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحاث والدراسات***.38. 11-42.

النادي، عزة محمد جاد(1987). ***الكفايات الأدائية الأساسية ومدى توافرها في معلمات رياض الأطفال.*** رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية جامعة حلوان: مصر.

نايفة، قطامي (2004). ***مهارات التدريس الفعال.*** الأردن: دار الفكر.

نبهان، أحمد إبراهيم أحمد(2009). ***دور مديرات رياض الأطفال كمشرفات مقيمات في تحسين أداء المعلمات وسبل تطويره في محافظات غزة.*** رسالة ماجستير غير منشورة في أصول التربية/ الإدارة التربوية. الجامعة الإسلامية غزة: فلسطين.

النجار، نبيل جمعة صالح (2009). ***القياس والتقويم من منظور تطبيقي مع تطبيقات برمجية SPSS.*** الأردن: دار الحامد للنشر والتوزيع.

النجار، جيهان يونس موسى(2013). ***الكفايات التربوية اللازمة لمعلمة رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية في ضوء السنة النبوية الشريفة.*** رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم درمان الإسلامية: السودان.

النمر، عمر محمد أحمد (2009). **أثر برنامج تدريبي في التربية الاجتماعية لمعلمات رياض الأطفال في تنمية الكفايات التدريسية لديهن وإكتساب الأطفال المهارات الاجتماعية.** أطروحة دكتوراه غير منشورة تخصص مناهج دراسات اجتماعية وأساليب تدريسها كلية التربية. جامعة اليرموك: الأردن.

النور، أحمد يعقوب (2007). ***القياس والتقويم في التربية وعلم النفس.*** الأردن: الجنادرية للنشر والتوزيع.

الهولي، عبير عبد الله وجوهر، سلوى باقر والقلاف، نبيل(2010). *الكفايات الشخصية والأدائية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء الأسلوب المطور.* ***مجلة رسالة الخليج***-105. 59-121.

واحنودن، يوسف وبودهان، عبد الغفار والحمداني، أحمد (2005): ***دور خدمات الإعلام والتوجيه التربوي في تنمية بعض الكافيات لدى التلميذ المغاربي، بحث مقدم أمام لجنة الامتحان لمركز التوجيه والتخطيط التربوي***، لنيل دبلوم مستشار في التوجيه التربوي، الرباط، المغرب.

وعلي، محمد الطاهر(2006) ***بيداغوجيا الكفاءات ماهي الكفاءة، كيف تصاغ الكفاءة.*** الجزائر: (د.ت).

تريسي، وليم(1990): ***تصميم نظم التدريب والتطوير***، ترجمة سعد احمد الجبالي، مراجعة سعيد علي الشواف، معهد الادارة العامة، المملكة العربية السعودية.

الوهابة، جميلة عبد الله علي(2013). ***فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات معلمات العلوم اللازمة لتدريس المناهج المطورة بالمرحلة المتوسطة***. أطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. جامعة أم القرى: المملكة العربية السعودية.

الياس، أسما جريس ومرتضى، سلوى "محمد علي" (2015). ***تصميم وتطوير المناهج في رياض الأطفال***. عمان: دار الإعصار العلمي.

ياسين، نوال حامد(2003). تقويم مهارات معلمات رياض الأطفال بالعاصمة المقدسة. ***مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية الاجتماعية والإنسانية***. 15(01). ص 114-151.

يحيى، خولة أحمد وعبيد، ماجدة السيد (2007).***أنشطة الأطفال العاديين ولذوي الإحتياجات الخاصة في مرحلة ما قبل المدرسة***. الأردن: دار المسيرة.

يوسف، آصف وصبيرة، فؤاد وزهره، نورا (2017). مستوى اداء مربيات رياض الأطفال في ضوء الكفايات التربوية المحددة لهن "دراسة تقويمية في رياض مدينة اللاذقية". ***مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية- سلسلة الآداب والعلوم الانسانية***. 39(06). 161- 186.

يوسف، آصف(2015). الكفايات التعليمية الأساسية لدى مدرسي التربية الوطنية درجة ممارستها ومدى الحاجة للتدريب عليها "دراسة ميدانية في مدارس مدينة دمشق". ***مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس***. 13(02). 91- 116.

2- المراجع الأجنبية:

Acquah, P. Frimpong, E.rBorkloe,J.(2017). The Competency Based Trainig (CBT) Concept OF Teaching And Learning in the Technical Universities in Ghana: Challenges And Theway Forward. ***Asia Pacific of Advanced Research*** *(APIAR)*.3 (02). 182-.172 .

Ana, M. G(2013). Kindergarten teachers' perceptions on in-service training and impact on classroom practice. ***Procedia - Social and Behavioral Sciences***. 76.481-485.

Che Omar, C. (2014). The Need for In-Service Training for Teachers and It's Effectiveness In School. ***International Journal for Innovation Education and Research***.2(11). 1-9.

Chinyere, A. & Chijioke, O. & Benjamin, O.(2014). Competency Based Education and Training in Technical Vocational Education: Implication for Sustainable National Security and Development . ***Journal of Educational Policy and Entrepreneurial Research (JEPER),***1(02), 290-300.

Darling-Hammond, L. (2013***). Getting teacher evaluation right: What really matters for effectiveness and improvement.*** Teachers College Press.

Kim, H (2011). Developmentally Appropriate Practice(DAP) as Defned and Interpreted by Early Childhood Preservice Teachers: Beliefs About DAP and Influences of Teacher Education and Field Experience. ***SRATE Journal***.20(02).13-23.

Malik,M. Sudarsono,F. (2018).The competency-Based training model for vocational high school teahers from electrical expertise programs. ***Jurnal Pendidikan Vokasi***. 8(03).313-323.

Mccowan, R. J (1998). ***Origins of Competency Based Training***. New York: Center for Development of Human Services Robert N. Spaner - Chief Administrative Officer.

Merriam, S. B(2017). Adult Learning Theory: Evolution and Future Directions. ***PAACE Journal of Lifelong Learning.*** Vol 26. 21-37.

Osea, G. Botor, S(2014). Improvement of the Competencies of Early Childhood Education Teachers in Bicol Region through Training. ***Asia Pacific Journal of Education, Arts and Sciences***, 1(01), 47-54.

Roebuck,M., (1973). Floundring among measurement in eduation technology – In Derek P.cleary,A& Mayer***. D(Eols) Aspects of Education Technology, Bath:Pittmanpress***, p:472-473.

Selven ,Eileen (2003), Basic Performance competency and Measure if Teachers Doing it in Kindergarten, Recourses for Education ,ERIC,ED (47686).

Sierra Training Associates, Inc(2007). "We can teach the way we were taught, or we can teach the way people learn. www.sierra-training.

Ulla, M. & Winitkun, D.(2018). In-service Teacher Training Program in Thailand: Teachers' Beliefs, Needs, and Challenges. ***Social Sciences & Humanities***, 26(3), 1579-1594**.**

Vivian, H (1973). ***Kindergarten Teacher Competencies Ranked By Kindergarten Teachers And Kindergarten Teacher Trainers. Doctor Of Philosophy. Presented To The Graduate Council Of The North Texas State University***. North Texas State University in Partial Fulfillment of the Requirements.

Wolf, S(2018). Impacts of Pre-Service Training and Coaching on Kindergarten Quality and Student Learning Outcomes in Ghana. *Studies in Educational Evaluation*.(58).112-123.

3-الوثائق والمناشير:

وزارة التربية الوطنية (2008). ***مديرية التعليم الأساسي/ المدرية الفرعية للتعليم المتخصص***. النشرة الرسمية. العدد (515).

وزارة التربية الوطنية، مدرية التعليم الأساسي، ***الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية (أطفال 5-6 سنوات)***، 2008.

وزارة التربية والتعليم (2007). ***الكتاب المرجعي لمعلمة رياض الأطفال***. الأردن: وزارة التربية والتعليم دارة المناهج والكتب المدرسية.

منشور رقم 08/0.3.2/32 المؤرخ في 20 أفريل 2008: يتعلق بتدابير خاصة بالتربية التحضيرية.

منشور رقم 08/0.3.2/32 مؤرخ في 20 أفريل 2008 **المتعلق بتدابير تنظيمية وتربوية خاصة بالتربية التحضيرية**. مدرية التعليم الأساسي. المدرية الفرعية للتعليم المتخصص.

منشور رقم 2015/0.0.5/219 المؤرخ في 26 أوت 2015: يتعلق بتنظيم ملتقيات تكوينية ولائية حول التربية التحضيرية.

مصوغة خاصة بتكوين المعلمين العرضيين الحاصلين على شهادة الباكالوريا أو مستوى أقل، **المقاربات والبيداغوجيات الحديثة**، افريل 2006، المملكة المغربية.

4-المواقع الإلكترونية:

- Grabowski, S(2003). ***Teaching & Media: A Systematic Approach*** The Gerlach & Ely Model.

تاريخ الدخول: 2019/05/20- 8.48

https://pdfs.semanticscholar.org/d9e1/a80bd80c602ce380db1e3d4a2fe41026fa52.

Clawson, J.G (2019). ***Adult Learning Theory: It Matters***.

تاريخ الدخول: 2019/05/20- 8.48

https://faculty.darden.virginia.edu/clawsonj/COURSES/DOC_SEM_PEDAGOGY/11-27-05%20CH%2003%20Adult%20Learning-3c.pdf.

المؤتمر التربوي الثاني لرياض الأطفال تحت عنوان " نحو رياض أطفال فاعلة"

تاريخ الدخول: 2019/05/24- 15.41

https://www.alwatanvoice.com/arabic/news/2014/04/30/530929.html

قائمة الملاحق

الملحق رقم(01): رخصة السماح بدراسة ميدانية.
الملحق رقم(02): ملمح الطفل في نهاية التربية التحضيرية مأخوذ من الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية (أطفال 5-6 سنوات).
الملحق رقم(03): قائمة بأسماء السادة المحكمين لقائمة الكفايات الأساسية.
الملحق رقم(04): الصورة الأولية لقائمة الكفايات الأساسية الموجهة لسادة المحكمين.
الملحق رقم(05): التعديلات التي أجريت على البنود التي أوصى بها السادة المحكمين.
الملحق رقم (06): الصورة الأولية لقائمة الكفايات الأساسية المطبق على عينة الدراسة الاستطلاعية.
الملحق رقم (07): الصورة النهائية لقائمة الكفايات الأساسية الموجهة لمربيات طفل ما قبل المدرسة ولمفتشي التربية والتعليم الابتدائي.
الملحق رقم (08): محتوى البرنامج التدريبي المقترح.
الملحق رقم(09): صور لبعض الوسائل التعليمية التي تم الاستعانة بها في تنفيذ الوضعيات التعليمية التي تم تقديمها في شكل فيديوات.
الملحق رقم(10): استدعاءات الندوات لمربيات القسم التحضيري لمقاطعتين الوادي: 08-11.
الملحق رقم(11): قائمة بأسماء المحكمين لمحتوى البرنامج التدريبي.
الملحق رقم (12): استمارة تحكيم البرنامج التدريبي المقترح.
الملحق رقم(13): الوضعيات التعليمية التي تم تقديمها في شكل فيديوات.
الملحق رقم(14): محضر العملية التكوينية لمقاطعة الطريفاوي.
الملحق رقم(15): استدعاء لعملية تكوينية لفائدة مربيات القسم التحضيري لمقاطعة الوادي: 05.
الملحق رقم(16): الصورة الأولية لاختبار التحصيلي المعرفي للكفايات الأساسية الموجهة لسادة المحكمين.
الملحق رقم(17): قائمة بأسماء المحكمين لاختبار التحصيلي المعرفي للكفايات الأساسية للمربيات.
الملحق رقم (18): الصورة النهائية لاختبار التحصيلي المعرفي للكفايات الأساسية لمربيات طفل ما قبل المدرسة.
الملحق رقم(19): قائمة بأسماء المحكمين لبطاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية
الملحق رقم(20): الصورة الأولية لبطاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية الموجهة لسادة المحكمين.
الملحق رقم(21): التعديلات التي أجريت على فقرات بطاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية التي أوصى بها السادة المحكمين.
الملحق رقم (22): الصورة النهائية لبطاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية المطبق على عينة الدراسة الاساسية.
الملحق رقم(23): استمارة دعوة تطوع للمشاركة في البرنامج التدريبي.
الملحق رقم(24): استمارة تقييم المربية/ المتدربة للبرنامج التدريبي.
الملحق رقم(25): فحص اعتدالية التوزيع المتعلقة بالفرضية الأولى.

الملحق رقم(26): فحص اعتدالية التوزيع المتعلقة بالفرضية الثانية.

الملحق رقم(01): رخصة السماح بدراسة ميدانية.

جامعة باجي مختار – عنابة –
كلية الآداب و العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قسم علم النفس

إلى السيد المحترم : مدير التربية لولاية الوادي

في إطار التربصات التي يقوم بها طلاب الدراسات العليا من أجل التدريب على البحث العلمي ، فإننا نرجو من سيادتكم الموافقة على دخول الطلبة الآتية أسمائهم للاحياء بمقاتهم بمؤسساتكم

اسم و لقب الطالب : حميدة طيباسة .....

وإننا واثقون أنكم لن تدخروا جهدا في تقديم المساعدات الكافية للطلبة في مهمتكم التربوية و العلمية .

شاكرين لكم حسن تفهمكم و تعاونكم .

الوادي في : 14/01/2013

تأشيرة السيد مدير التربية

مدير التربية

المكلفة بالرئيس مصلحة التمدرس والامتحانات

علي قاسمي

الدكتورة: فنطازي كريمة
رئيس قسم علم النفس

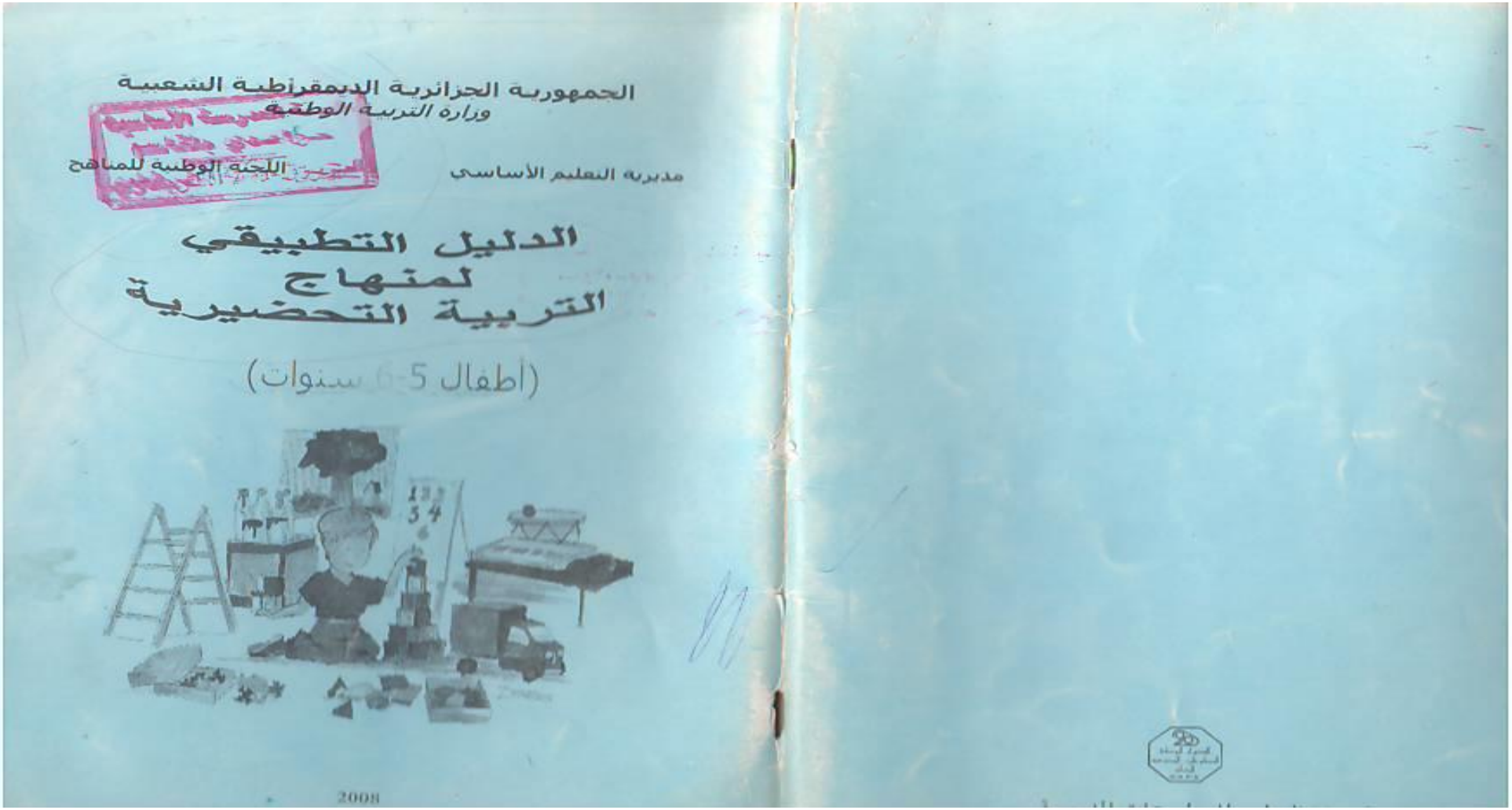
رئيس القسم

* ملاحظة: أطلب من السادة المدراء مدّ الطالبة ضياث جويدة بكل التسهيلات لإجراء البحث حول أطروحة الدكتوراه

المطلوب مساعدة الأستاذة على أداء مهامها والاتصال بأصحاب التخصصات دون المساس بالسير الحسن للأشغال.

رضواني رضا

الملحق رقم(02): ملمح الطفل في نهاية التربية التحضيرية مأخوذ من الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية (أطفال 5-6 سنوات).



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

اللجنة الوطنية للمناهج

مديرية التعليم الأساسي

الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية

(أطفال 5-6 سنوات)

2008

- **خوف الطفل من المربية :** ويكون هذا نتيجة لتخويف الأب لابنه بأنه سيرسله إلى المؤسسة التحضيرية وأنه إذا لم يقرأ فإنّ المربية تضربه فيتعقد الطفل.

- **عدم اكتمال نضج بعض الأعضاء :** كأعضاء التبوّل. فالطفل في المنزل غير مقيّد في قضاء حاجته بينما في المؤسسة التحضيرية ينبغي عليه أن يتحكم فيها وينظمها.

إنّ المربية الناجحة تراعي هذه المشكلات وتحاول التقليل منها وإزالتها من عند الأطفال ومساعدتهم على التكيّف مع الجوّ التحضيري وخاصة السنة الأولى، لأنه مع مرور الزمن فإنهم سرعان ما يتغلبون على هذه المشكلات ويتلاءمون مع الجماعة التي ينتمون إليها.

دلائل الاستعداد للدخول إلى التحضيري

- القدرة على التنقل من المنزل إلى المدرسة.
- القدرة إلى تكوين العلاقات الاجتماعية إلى حدّ ما.
- نمو رصيده اللغوي يؤهله إلى فهم ما يقدم له.
- الوصول إلى مستوى عقلي يؤهله لتقبل وفهم المواضيع المقدمة له والانتباه.
- التمكن من الكلام أي أنه يستطيع أن يتكلم ويفهم.
- التحكم في أعضاء جسمه وخاصة أعضاء الإخراج والبصر والمسك.

4- ملمح الطفل في نهاية مرحلة التربية التحضيرية

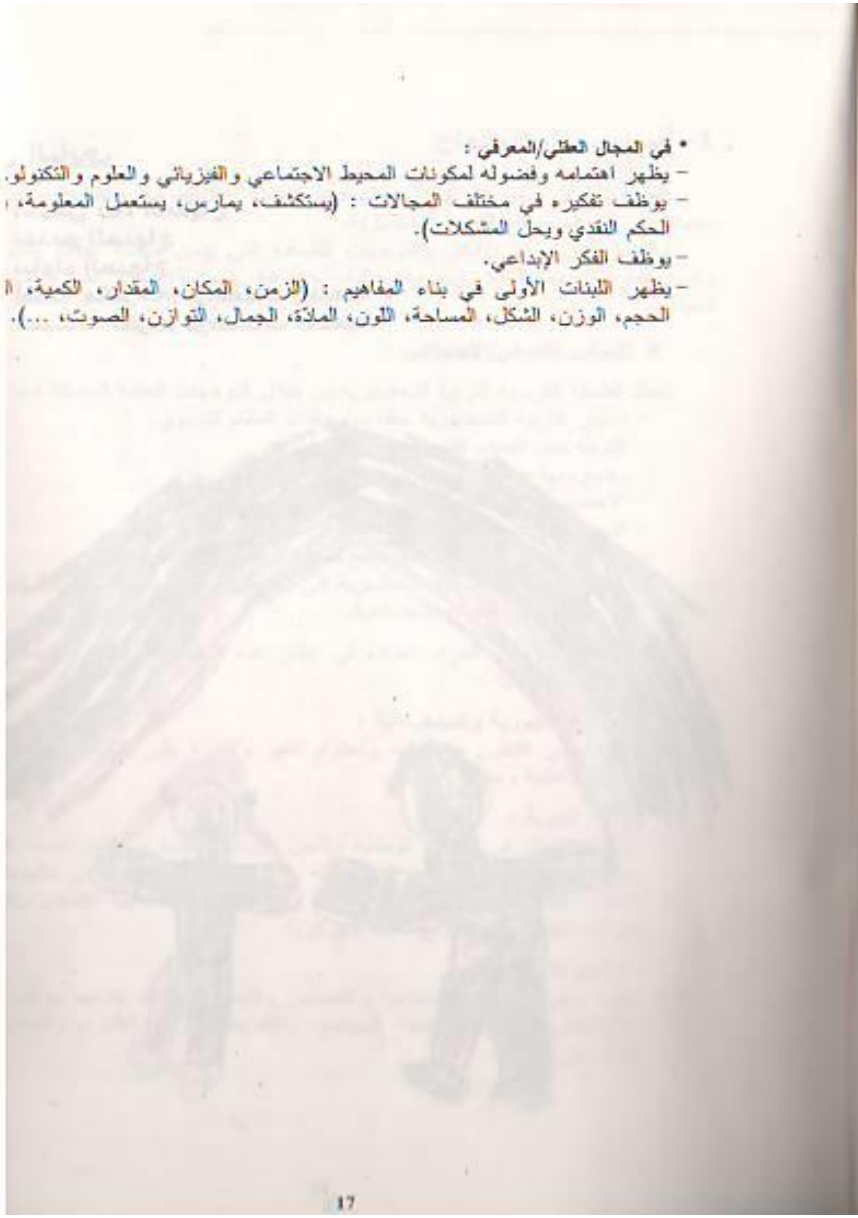
يندرج الملمح ضمن منطق نمو الشخصية ويقصد به مجموعة الصفات والخصائص التي يتميز بها طفل التربية التحضيرية في هذه المرحلة العمرية والتي تعد معرفتها ضرورية للمربية من أجل تحقيق ما يصبو إليه المنهاج. ويتجلى هذا الملمح فيما يلي :

• في المجال الحسي/الحركي :
- ينفذ أنشطة من حركات شاملة ودقيقة (كلية وجزئية) بتناسق ودقة ومرونة.
- يتموقع في الزمان والمكان حسب معالم خاصة به.
- يتعرّف على إمكاناته الجسمية وحدوده (الحسية والحركية).

• في المجال الاجتماعي والوجداني :
- يكتشف ذاته وفرديته.
- يتبادل مشاعره وأحاسيسه مع الآخر.
- يظهر استقلاليته من خلال الألعاب والأنشطة والحياة اليومية داخل القسم وخارجها.
- يستعمل الوسائل الملائمة للاستجابة لحاجياته وميوله ورغباته واهتماماته.

• في المجال اللغوي/الإتصالي :
- يتحدث ويعبّر بصفة سليمة.
- يبحث ويتساءل على معاني ومدلولات الكلمات.
- يستعمل الجمل الاسمية والفعلية المفيدة متجاوزا استعمال الكلمة/الجملة (ينطق كلمة ويقصد جملة).

• في المجال العقلي/المعرفي :
- يظهر اهتمامه وفضوله لمكونات المحيط الاجتماعي والفيزيائي والعلوم والتكنولو
- يوظف تفكيره في مختلف المجالات : (يستكشف، يمارس، يستعمل المعلومة، ا الحكم النقدي ويحل المشكلات).
- يوظف الفكر الإبداعي.
- يظهر الليونات الأولى في بناء المفاهيم : (الزمن، المكان، المقدار، الكمية، ا الحجم، الوزن، الشكل، المساحة، اللون، المادّة، الجمال، التوازن، الصوت، ...).



الملحق رقم(03): يوضح قائمة بأسماء السادة المحكمين الذين حكّموا قائمة كفايات الأساسية للمربية

الرقم	اسم ولقب الأستاذ المحكم	التخصص	مكان العمل
01	أ.د/ زياد بركات	علم النفس المشارك	جامعة القدس المفتوحة
02	أ.د/ محمد سليمان بني خالد	علم النفس التربوي	جامعة آل البيت الأردنية
03	د/ نبيل عتروس	علم النفس	جامعة باجي مختار – عنابة–
04	د/ أحمد جميل محمد عايش	إدارة تربوية	مدير مشاريع مدرسية في شركة وادي الظهران للمعرفة في السعودية، واستاذ جامعي سابق في كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث الدولية
05	د/جميلة رحيم عبد الوائلي	علم النفس التربوي	كلية التربية للبنات/ قسم رياض الاطفال/ جامعة بغداد
06	د/أحمد عبدالباري عطاالله.	الإدارة والتخطيط التربوي.	وزارة التربية والتعليم الفلسطينية.
07	د/ حاتم جبر ابو سالم	المناهج وطرق تدريس التربية الرياضية	جامعة القدس المفتوحة
08	د/ ضحى عادل محمود	علم النفس التربوي	كلية التربية للبنات/جامعة بغداد
09	أحمد قدوري	مفتش التربية والتعليم الابتدائي	مقاطعة الرباح –01– الوادي
10	الأعوج بشير	مفتش التربية والتعليم الابتدائي	مقاطعة البياضة– الوادي
11	جديدي عبد الغني	مفتش التربية والتعليم الابتدائي وطالب سنة ثانية دكتوراه علم النفس المدرسي	مقاطعة الوادي الثامنة

الملحق رقم(04): يوضح الصورة الأولية لقائمة الكفايات الأساسية الموجهة لسادة المحكمين.

جامعة باجي مختار -عنابة-
كلية الآداب والعلوم الانسانية والاجتماعية
قسم علم النفس و علوم التربية و الأرطوفونيا

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته.

في إطار الإعداد لرسالة الدكتوراه في علوم التربية تخصص بناء البرامج والمناهج بعنوان: " **فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الكفايات الأساسية لدى مربيات طفل ما قبل المدرسة في ضوء احتياجاتهن التدريبية**" فإن من متطلبات هذه الدراسة بناء وتطبيق مقياس قائمة كفايات لمعرفة مدى توفر مربيات القسم التحضيري على هذه الكفايات الأساسية.

حيث تتكون القائمة في صورتها الأولية من سبع كفايات رئيسة وهي كتالي:

- **الكفاية الأولى: كفاية التخطيط للأنشطة، وتتضمن 19 كفاية فرعية.**
- **الكفاية الثانية: كفاية تنفيذ الأنشطة، وتتضمن 39 كفاية فرعية.**
- **الكفاية الثالثة: كفاية طرق وأساليب التدريس وتتضمن 6 كفايات فرعية.**
- **الكفاية الرابعة: كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال، وتتضمن 19 كفاية فرعية.**
- **الكفاية الخامسة: كفاية تنظيم فضاء الأركان وتتضمن 27 كفاية فرعية.**
- **الكفاية السادسة: كفاية إدارة الصف، وتتضمن 21 كفاية فرعية.**
- **الكفاية السابعة: كفاية تقويم نشاطات الأطفال، وتتضمن 18 كفاية فرعية.**

ومنه تكونت القائمة في صورته الأولية من 149 كفاية فرعية، تكون الإجابة عليها بأحد البدائل **أحتاج إليه- لا أحتاج إليه.** وعلى هذا الأساس، ونظرا لما نعهده فيكم من خبرة ودراية وسعة إطلاع بهذا المجال نرجو منكم شاكرين التكرم ببعض من وقتكم لتحكيم المقياس في صورته الأولية وذلك في الجوانب التالية:

تضمنت عملية تحكيم القائمة الجوانب التالية:

- **مدى ملاءمة العبارات لقياس ما وضعت لقياسه.**
- **مدى ملاءمة الصياغة اللغوية للعبارات ومدى تناسبها مع المستجيب.**
- **مدى ارتباط العبارات بالكفاية التي تنتمي إليها.**
- **مدى شمول المؤشرات للكفايات الرئيسة الدالة عليها.**
- **مدى ملاءمة البدائل، وترتيب الأسئلة.**
- **اقتراح ما ترونه مناسبا من حذف وإضافة وتعديل.**

مع العلم انه تم اعتماد التعريفات الاجرائية التالية في الدراسة: بأنها تمكن مربية طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة من تطبيق مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات التي تمتلكها في مواقف تدريس طفل القسم التحضيري بمستوى معين من الأداء يمكن ملاحظته وقياسه بأدوات معدة لهذا الغرض، والممثلة بكفايات (التخطيط للأنشطة- تنفيذ الأنشطة- كفاية طرق وأساليب التدريس-التواصل والتفاعل مع الأطفال- تنظيم الأركان- إدارة الصف- تقويم الأنشطة)

اسم ولقب الاستاذ المحكم:..... **لكم جزيل الشكر والعرفان**

الدرجة العلمية:..... **الباحثة: جهيدة ضيات**

الجامعة التي يدرس بها:..... **طالبة دكتوراه تخصص بناء البرامج والمناهج**

التخصص:.....

- **الجداول الخاصة بالتحكيم:**

الكفاية الأولى: كفاية التخطيط للأنشطة					
الرقم	**البنود**	**تقيس**	**لا تقيس**	**تقيس بعد التعديل**	**ملاحظات واقتراحات**
أن يتضمن المخطط السنوي والشهري					
01	التقسيم المتوازن للموضوعات على الزمن المعطى.				
02	تراعي عند التخطيط الشهري والسنوي العطل الرسمية والمناسبات الوطنية.				
03	تضع جدول زمني دقيق بالحصص والأسابيع لتنفيذ الخطة المطلوبة.				
04	توزيع الوحدات التعليمية والموضوعات المقررة على المخطط الشهري والسنوي.				
أن يتضمن المخطط اليومي (المذكرة):					
05	القدرة على صياغة الكفاءة بصورة إجرائية.				
06	إنتقاء الأنشطة التي تساعد على تحقيق الكفاءات المستهدفة.				
07	تحدد لكل كفاءة ما يلزمها من أساليب تدريس.				
08	إنتاج واختيار الوسائل تعليمية المناسبة لموضوع النشاط.				
09	تحديد أساليب وأدوات التقويم الموافقة لنمو طفل التربية التحضيرية.				
10	تضبط الزمن المقدر لكل نشاط من الأنشطة التربوية.				
11	هندسة مراحل الحصة بما يتوافق والمستوى النمائي للطفل.				
12	تحدد خبرات الأطفال السابقة في القراءة والكتابة.				
13	تخطط لمعالجة الصعوبات والنقائص المتوقعة.				
14	معرفة ملمح التخرج لمرحلة التربية التحضيرية.				
15	تراعي ميول الأطفال واهتماماتهم في اختيار الأنشطة.				
16	تنظيم وتسيير فترات الاستراحة داخل وخارج الحجرة.				
17	تخطط مراحل سير النشاط في جدول ويضم (وضعية				

	الانطلاق– بناء التعلمات– استثمار المكتسبات)				
18	اختيار نوع الواجب المنزلي المكمل للدرس.				
19	تعد سجل التحضير والتقويم اليومي.				

الكفاية الثانية : كفاية تنفيذ الأنشطة					
الرقم	**البنود**	**تقيس**	**لا تقيس**	**تقيس بعد التعديل**	**ملاحظات واقتراحات**
مهارة التهيئة					
01	تختار الوضعية المناسبة للتهيئة والانطلاق في الدرس.				
02	**تستخدم نشاطا مناسبا للانتقال من وحدة تعليمية إلى أخرى.**				
مهارة الشرح					
03	تشرح وتبسط المهمات أو التعليمات لإنجاز كل نشاط بعد القراءة المتأنية.				
04	تربط الأنشطة والمعينات بالكفاءة المستهدفة.				
05	تستخدم لغة عربية مبسطة وسليمة.				
06	تربط موضوع النشاط بحياة الأطفال في البيئة الخارجية.				
07	الانتقال بين عناصر النشاط بطريقة مناسبة ومثيرة				
08	استخدام الأمثلة والمثيرات الحسية التي توضح النقاط التعليمية.				
09	ربط النقاط الواردة في النشاط ببعضها.				
مهارة التعزيز					
10	تستخدم أسلوب التعزيز الفوري المستمر.				
11	تنوع في أساليب التعزيز (معنوي– مادي).				
12	تنويع صيغ التعزيز من طفل لآخر.				
مهارة استخدام الوسائل التعليمية					
13	انتاج وسائل تتوافق مع المحتوى التعليمي المتضمن في النشاط.				
14	استخدام وسيلة مناسبة لمستوى الأطفال.				
15	وضع الوسيلة في المكان المناسب لرؤية الأطفال.				

16	حسن ضبط الأطفال أثناء استخدام الوسيلة.				
17	مراعاة صحة المعلومات المتضمنة في الوسائل التعليمية.				
18	مراعاة عامل الزمن أثناء استخدام الوسيلة التعليمية.				
مهارة طرح الأسئلة					
19	تحفز الأطفال على توجيه الأسئلة إليها وتسمح لهم بالمناقشة.				
20	تتيح للأطفال فرصة التفكير والاكتشاف.				
21	توجيه الأطفال للتفكير في إجابة زميلهم.				
22	عدم تجاهل أية إجابة لأي طفل.				
مهارة إثارة دافعية الأطفال					
23	تستخدم نشاطاً استهلاليا يثير دافعية الأطفال للتعلم.				
24	تستخدم أناشيد وأغاني لإضفاء عنصر المرح والتشويق.				
25	تتفقد وتتابع أداء الأطفال خلال إنجاز الأنشطة (تشجع- تساعد- تنتبه)				
26	تستخدم مسابقات تتناسب وموضوع النشاط والنمو العقلي والحركي للأطفال.				
27	تترك الحرية للأطفال باختيار المجموعة التي يعمل بها.				
28	تتيح الفرصة لمشاركة جميع الأطفال في والأنشطة.				
29	تبدى الحماس والاهتمام بموضوع النشاط.				
30	تحفز الأطفال للنشاط القادم.				
مهارة جذب الانتباه					
31	تجذب إنتباه الأطفال للدرس.				
32	إثارة اهتمام الأطفال من خلال الوسيلة التعليمية.				
مهارة توزيع الوقت والالتزام بالتوقيتات					
33	تمنح الوقت الكافي لإنجاز الأنشطة.				
34	تتجنب الاستعجال في إكمال المهام.				
35	تنهي الحصة في الوقت المحدد لها وتحقق أهداف التعلم.				
36	حسن تنظيم الوقت وتوزيعه ما بين ممارسة الأنشطة والراحة والهدوء بحيث لا يشعر بالإرهاق والملل.				

مهارة غلق وختم النشاط					
37	جذب انتباه الأطفال وتوجههم لنهاية النشاط.				
38	تلخيص النقاط الأساسية في النشاط.				
39	إعطاء واجبات متنوعة للنشاط.				

الكفاية الثالثة: كفاية طرق وأساليب التدريس					
الرقم	**البنود**	**تقيس**	**لا تقيس**	**تقيس بعد التعديل**	**ملاحظات واقتراحات**
01	توظف اللعب كطريقة تعليمية لتحقيق أهداف النشاط.				
02	تستخدم القصة في تربية وتعليم الأطفال.				
03	تستخدم طرق تدريس قائمة على المحسوسات.				
04	تعرض خبرات النشاط بطريقة حل المشكلات.				
05	تستخدم طرق التدريس القائمة على الدراما والتمثيل.				
06	تستخدم طرق التدريس القائمة على المشروع.				

الكفاية الرابعة: كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال					
الرقم	**البنود**	**تقيس**	**لا تقيس**	**تقيس بعد التعديل**	**ملاحظات واقتراحات**
01	إلقاء التحية على الأطفال مصحوبة بابتسامة. قبل الشروع في الأنشطة				
02	مخاطبة الأطفال بأسمائهم أثناء عملية التعليم والتعلم الصفي.				
03	الإصغاء بشكل جيد لما يقوله الأطفال، حين طرحهم للأسئلة أو حين الإجابة عنها.				
04	التحرك داخل الحجرة بشكل يستقطب أنظار التلاميذ.				
05	تشجيع الأطفال للتعبير عن أفكارهم بحرية.				
06	تشجيع الأطفال على الاستمرار في الحديث ببعض الإيماءات.				
07	كيفية بناء الثقة بالنفس والاستقلالية لدى طفل التربية التحضيرية.				

08	إدارة الصف مع مراعاة الفروق الفردية.				
09	كيفية التعامل مع الأطفال الذين يعانون صعوبات في التعلم ومشاكل سلوكية.				
10	تنمية اتجاهات إيجابية لدى الأطفال نحو المدرسة.				
11	استعمال اللغة السليمة المناسبة لمستوى الأطفال				
12	كيفية صياغة التعليمات الموجهة للأطفال بصورة واضحة وسليمة.				
13	تهيئة الفرص للأطفال لتكوين علاقات اجتماعية مع أقرانهم في مجتمع الروضة.				
14	تبني علاقات حميمية مع الأطفال بعيداً عن لغة التهديد والوعيد.				
15	تؤكد على الروح الجماعة ونشر العمل التعاوني بين الأطفال.				
16	تعتمد الدراما الاجتماعية وتمثيل الأدوار لتقوية العلاقات بين الأطفال.				
17	تتيح فرصة التحرك والتحدث التلقائي بين الأطفال.				
18	تعزز تعلم الأطفال للقيم والمهارات الاجتماعية المستحسنة بين الأطفال.				
19	تتجنب السخرية من شخصية الطفل				

الكفاية الخامسة: تنظيم فضاء الأركان التعليمية					
الرقم	البنود	تقيس	لا تقيس	تقيس بعد التعديل	ملاحظات واقتراحات
01	إعداد الأركان وتنظيمها.				
02	كيفية تنويع وتغيير الأركان.				
03	اقتراح أركان بديلة في غياب الوسائل والمعدات.				
04	تهيئة الورشات الإبداعية والفنية(أناشيد–المسرح–الرسم–الأشغال).				
05	تهيئة ركن الاسترخاء.				
06	كيفية تنظيم الحجرة والأثاث لضمان التواصل الجيد.				
07	تجهيز الأركان بصورة شيقة تثير الأطفال للعمل والتعلم.				
08	تحدد عدد الأطفال في الركن.				
09	تضع الأدوات والمواد في يد متناول الأطفال.				
10	تؤمن العدد الكافي من المعينات والأدوات التعليمية في كل ركن.				
11	تشجع الأطفال على التعلم الذاتي كل حسب ميوله وقدراته.				
12	توفر فرص التجربة والاختيار عند الأطفال.				
13	تعود الأطفال إتباع التعليمات عند تبديل الركن.				
14	تقدم الاقتراحات بدل من الحلول.				
15	تلاحظ عمل الأطفال في الأركان.				
16	تستخدم موسيقى هادئة أثناء العمل في الأركان.				
17	تشجع الأطفال على إعادة ترتيب الأدوات في مكانها.				
18	تسجل أعمال الأطفال في الأركان.				
19	تحث الأطفال على القيام بعمل إنتاجي أثناء وجوده في أي من الأركان التعليمية.				
20	تتدخل لاكتساب الطفل خبرة معينة أثناء تفاعله مع أي من النماذج المختلفة في أي ركن من الأركان.				

21	تتيح الفرصة للطفل لاختيار الركن الذي يتناسب مع ميوله ورغباته.				
22	تشارك الأطفال أعمالهم في الأركان التعليمية.				
23	توفر العدد الكافي من الأدوات والنماذج التعليمية في الركن.				
24	توجه الأطفال للأركان التعليمية بما يضمن عدداً مناسبا من الأطفال في كل ركن.				
25	تنظم أماكن الجلوس للأطفال داخل الصف بما يحقق أهداف التعلم.				
26	توظف الأركان المختلفة في البيئة الصفية كمرتكز لتعلم الأطفال.				
27	تراعي الموصفات النموذجية الترتيب وتجهيز بيئة التعلم من أثاث، إضاءة، تهوية، حرية الحركة.....ألخ.				

الكفاية السادسة: إدارة الصف					
الرقم	البنود	تقيس	لا تقيس	تقيس بعد التعديل	ملاحظات واقتراحات
01	استغلال الخطأ كموقف تعليمي لتغيير المسار.				
02	تنميه مهارات البحث والاستكشاف لدى الأطفال.				
03	تنظيم الأنشطة اللاصفية.				
04	تنظيم الورشات وعمل الأفواج.				
05	وضع طرق تساعد الطفل على التعلم الذاتي.				
06	الجمع بين التعلم ومستوى النمو في الأنشطة المقدمة.				
07	تنويع النشاطات لاستيعاب حركية الأطفال وفضولهم.				
08	تفعيل المواهب وإشراكها في تنشيط الصف.				
09	تهيئ الجو النفسي الذي يسمح للطفل بالتعبير عن نفسه ودوافعه وحاجاته.				
10	تسمح للأطفال بالحركة داخل الصف دون الإخلال بالنظام.				
11	تعويد الأطفال على نظافة القسم.				
12	تتقبل آراء الأطفال.				
13	توضح للأطفال حقوقهم وواجباتهم والتصرف السليم في المواقف المختلفة.				
14	تشجع الأطفال على أخذ المبادرة والابتكار.				
15	تتقبل أخطاء الأطفال بصبر.				
16	احترام الأطفال وإشعار كل واحد منهم بأهميته.				
17	مساعدة الأطفال على الانضباط الذاتي.				
18	تتدخل لوقف المشاكل التي تصدر عن الأطفال ضمن إطار الغرفة الصفية وقاعات النشاط.				
19	تتجنب السخرية بشخصية الطفل.				

20	تستخدم التعزيز السلبي لدفع الأطفال للإقلاع عن السلوك السيئ.				
21	تساعد الطفل على تحديد سلوكه السيئ.				

الكفاية السابعة : كفاية تقويم نشاطات الأطفال					
الرقم	البنود	تقيس	لا تقيس	تقيس بعد التعديل	ملاحظات واقتراحات
01	ربط عملية التقويم بنتاجات التعلم.				
02	تستعمل الجداول التقويمية للتحقق من نتائج الكفاءة المستهدفة.				
03	تشخيص مواطن القوة ودعمها وتنميتها.				
04	ممارسة التقويم الشامل والمستمر لأداء الأطفال.				
05	تشخيص مواطن الضعف وعلاجها.				
06	تعويد الطفل على التقويم الذاتي.				
07	تدير التقويم التشخيصي.				
08	تدير التقويم التكويني.				
09	توظف نتائج التقويم لعلاج ضعف الأطفال.				
10	توظف نتائج التقويم في صياغة الخطط المستقبلية للتدريس.				
11	تستخدم أساليب تقويم متنوعة ومناسبة للأنشطة التعليمية–التعلمية.				
12	تراقب أداء الأطفال أثناء إنجاز الأنشطة.				
13	طرح الأسئلة في بداية الحصة لمعرفة المكتسبات القبلية.				
14	تطرح أسئلة آخر الحصة للتأكد من اكتساب الكفاءة.				
15	تستخدم اختبارات مصورة خاصة بالأطفال.				
16	القدرة على تقويم الطفل من خلال الملاحظة المنظمة لسلوكه اليومي وتدوينها.				
17	القدرة على تقويم مهارات الطفل العقلية من حيث المطابقة بين الأشياء وتصنيفاتها وترتيبها وتكملة الناقص وإدراك الكل والجزء.				
18	القدرة على تقويم مهارات الطفل النفس حركية من خلال أنشطة تعمل على تنمية العضلات الغليظة والدقيقة.				

الملحق رقم(05): يوضح التعديلات التي أجريت على البنود التي أوصى بها السادة المحكمين.

جدول يوضح الفقرات التي تم حذفها والتي تم تعديلها والتي لم تتغير لكفاية التخطيط للأنشطة.

الرقم	البنود	التي تم حذفها	التي تم تعديلها	التي لم تتغير
كفاية التخطيط للأنشطة				
	أن يتضمن المخطط السنوي والشهري			
01	التقسيم المتوازن للموضوعات على الزمن المعطى.			✓
02	تراعي عند التخطيط الشهري والسنوي العطل الرسمية والمناسبات الوطنية.			✓
03	تضع جدول زمني دقيق بالحصص والأسابيع لتنفيذ الخطة المطلوبة.			✓
04	توزيع الوحدات التعليمية والموضوعات المقررة على المخطط الشهري والسنوي.		**ترتيبها يكون في الأول**	
أن يتضمن المخطط اليومي (المذكرة):				
05	القدرة على صياغة الكفاءة بصورة إجرائية.		القدرة على صياغة الكفاءات بصورة إجرائية.	
06	إنتقاء الأنشطة التي تساعد على تحقيق الكفاءات المستهدفة.			✓
07	تحدد لكل كفاءة ما يلزمها من أساليب تدريس.		تحدد لكل كفاءة ما يلزمها من طرق تدريس.	
08	إنتاج واختيار الوسائل تعليمية المناسبة لموضوع النشاط.		إعداد واختيار الوسائل التعليمية المناسبة لموضوع النشاط.	
09	تحديد أساليب وأدوات التقويم الموافقة لنمو طفل التربية التحضيرية.			✓
10	تضبط الزمن المقدر لكل نشاط من الأنشطة التربوية.			✓
11	هندسة مراحل الحصة بما يتوافق والمستوى النمائي		هندسة مراحل الحصة	

	للطفل.		بما يتوافق والوتيرة النفسية والبيولوجية للطفل.	
12	تحدد خبرات الأطفال السابقة في القراءة والكتابة.		تحدد خبرات الأطفال في جميع النشطة المقدمة (القراءة والكتابة...)	
13	تخطط لمعالجة الصعوبات والنقائص المتوقعة.			✓
14	معرفة ملمح التخرج لمرحلة التربية التحضيرية.		معرفة ملمح الدخول والتخرج لمرحلة التربية التحضيرية. (مع نقلها للمجال الأول)	
15	تراعي ميول الأطفال واهتماماتهم في اختيار الأنشطة.			
16	تنظيم وتسيير فترات الاستراحة داخل وخارج الحجرة.			✓
17	تخطط مراحل سير النشاط في جدول ويضم (وضعية الانطلاق- بناء التعلمات- استثمار المكتسبات)			✓
18	اختيار نوع الواجب المنزلي المكمل للدرس.	✓		
19	تعد سجل التحضير والتقويم اليومي.			✓

جدول يوضح الفقرات التي تم حذفها والتي تم تعديلها والتي لم تتغير لكفاية تنفيذ الأنشطة.

الرقم	البنود	التي تم حذفها	التي تم تعديلها	التي لم تتغير
الكفاية الثانية : كفاية تنفيذ الأنشطة				
مهارة التهيئة				
01	تختار الوضعية المناسبة للتهيئة والانطلاق في الدرس.		تختار الوضعية المناسبة للتهيئة والانطلاق في الدرس كطرح أسئلة أو سرد قصة.	
02	**تستخدم نشاطا مناسبا للانتقال من وحدة تعليمية إلى أخرى.**	✓		
مهارة الشرح				
03	تشرح وتبسط المهمات أو التعليمات لإنجاز كل نشاط بعد القراءة المتأنية.			✓
04	تربط الأنشطة والمعينات بالكفاءة المستهدفة.	✓		
05	تستخدم لغة عربية مبسطة وسليمة.			✓
06	تربط موضوع النشاط بحياة الأطفال في البيئة الخارجية.			✓
07	الانتقال بين عناصر النشاط بطريقة مناسبة ومثيرة	✓		
08	استخدام الأمثلة والمثيرات الحسية التي توضح النقاط التعليمية.			✓
09	ربط النقاط الواردة في النشاط ببعضها.		ربط النقاط الواردة في النشاط ببعضها البعض.	
مهارة التعزيز				
10	تستخدم أسلوب التعزيز الفوري المستمر.			✓
11	تنوع في أساليب التعزيز (معنوي- مادي).			✓
12	تنويع صيغ التعزيز من طفل لآخر.			✓
مهارة استخدام الوسائل التعليمية				
13	انتاج وسائل تتوافق مع المحتوى التعليمي المتضمن في النشاط.		اختيار وسائل تتوافق مع المحتوى التعليمي المتضمن في النشاط.	

14	استخدام وسيلة مناسبة لمستوى الأطفال.	✓		
15	وضع الوسيلة في المكان المناسب لرؤية الأطفال.			✓
16	حسن ضبط الأطفال أثناء استخدام الوسيلة.	✓		
17	مراعاة صحة المعلومات المتضمنة في الوسائل التعليمية.	✓		
18	مراعاة عامل الزمن أثناء استخدام الوسيلة التعليمية.			✓
	مهارة طرح الأسئلة			
19	تحفز الأطفال على توجيه الأسئلة إليها وتسمح لهم بالمناقشة.			✓
20	تتيح للأطفال فرصة التفكير والاكتشاف.	✓		
21	توجيه الأطفال للتفكير في إجابة زميلهم.	✓		
22	عدم تجاهل أية إجابة لأي طفل.	✓		
	مهارة إثارة دافعية الأطفال			
23	تستخدم نشاطاً استهلاليا يثير دافعية الأطفال للتعلم.			✓
24	تستخدم أناشيد وأغاني لإضفاء عنصر المرح والتشويق.		تستخدم اساليب تروحية وترفيهية تزيد من مرح الأطفال وتشويقهم.	
25	تتفقد وتتابع أداء الأطفال خلال إنجاز الأنشطة (تشجع- تساعد- تنتبه)		تتابع أداء الأطفال خلال إنجاز الأنشطة (تشجع- تساعد- تنتبه)	
26	تستخدم مسابقات تتناسب وموضوع النشاط والنمو العقلي والحركي للأطفال.	✓		
27	تترك الحرية للأطفال باختيار المجموعة التي يعمل بها.	✓		
28	تتيح الفرصة لمشاركة جميع الأطفال في والأنشطة.			✓
29	تبدى الحماس والاهتمام بموضوع النشاط.			✓
30	تحفز الأطفال للنشاط القادم.	✓		
	مهارة جذب الانتباه			
31	تجذب إنتباه الأطفال للدرس.			✓
32	إثارة اهتمام الأطفال من خلال الوسيلة التعليمية.			✓

مهارة توزيع الوقت والالتزام بالتوقيتات				
33	تمنح الوقت الكافي لإنجاز الأنشطة.	✓		
34	تتجنب الاستعجال في إكمال المهام.		تتحرى تنظيم الوقت بما يناسب النشاط.	
35	تنهي الحصة في الوقت المحدد لها وتحقق أهداف التعلم.	✓		
36	حسن تنظيم الوقت وتوزيعه ما بين ممارسة الأنشطة والراحة والهدوء بحيث لا يشعر بالإرهاق والملل.		حسن تنظيم الوقت وتوزيعه ما بين ممارسة الأنشطة والراحة والهدوء.	
مهارة غلق وختم النشاط				
37	جذب انتباه الأطفال وتوجههم لنهاية النشاط.			✓
38	تلخيص النقاط الأساسية في النشاط.			✓
39	إعطاء واجبات متنوعة للنشاط.			✓

جدول يوضح الفقرات التي تم حذفها والتي تم تعديلها والتي لم تتغير لكفاية طرق وأساليب التدريس

الرقم	البنود	التي تم حذفها	التي تم تعديلها	التي لم تتغير
كفاية طرق وأساليب التدريس				
01	توظف اللعب كطريقة تعليمية لتحقيق أهداف النشاط.			✓
02	تستخدم القصة في تربية وتعليم الأطفال.			✓
03	تستخدم طرق تدريس قائمة على المحسوسات.	✓		
04	تعرض خبرات النشاط بطريقة حل المشكلات.		تستخدم طرق التدريس القائمة على حل المشكلات.	
05	تستخدم طرق التدريس القائمة على الدراما والتمثيل.	✓		
06	تستخدم طرق التدريس القائمة على المشروع.			✓

جدول يوضح الفقرات التي تم حذفها والتي تم تعديلها والتي لم تتغير لكفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال

الرقم	البنود	التي تم حذفها	التي تم تعديلها	التي لم تتغير
كفاية: التواصل والتفاعل مع الأطفال				
01	إلقاء التحية على الأطفال مصحوبة بابتسامة. قبل الشروع في الأنشطة	✓		
02	مخاطبة الأطفال بأسمائهم أثناء عملية التعليم والتعلم الصفي.			✓
03	الإصغاء بشكل جيد لما يقوله الأطفال، حين طرحهم للأسئلة أو حين الإجابة عنها.			✓
04	التحرك داخل الحجرة بشكل يستقطب أنظار التلاميذ.		التحرك داخل الحجرة بشكل يجذب إنتباه الأطفال.	
05	تشجيع الأطفال للتعبير عن أفكارهم بحرية.			✓
06	تشجيع الأطفال على الاستمرار في الحديث ببعض الإيماءات.	✓		
07	كيفية بناء الثقة بالنفس والاستقلالية لدى طفل التربية التحضيرية.		تحرص على بناء الثقة بالنفس والاستقلالية لدى الأطفال.	
08	إدارة الصف مع مراعاة الفروق الفردية.		تراعي الفروق الفردية في تفاعلاتها الصفية.	
09	كيفية التعامل مع الأطفال الذين يعانون صعوبات في التعلم ومشاكل سلوكية.		التعامل مع الأطفال الذين من صعوبات التعلم ومشاكل سلوكية بلطف واحترام.	
10	تنمية اتجاهات إيجابية لدى الأطفال نحو المدرسة.		تنمي اتجاهات إيجابية لدى الأطفال نحو المدرسة.	
11	استعمال اللغة السليمة المناسبة لمستوى الأطفال	✓		
12	كيفية صياغة التعليمات الموجهة للأطفال بصورة واضحة وسليمة.		تصوغ التعليمات بصورة الموجهة للأطفال بصورة واضحة وسليمة.	
13	تهيئة الفرص للأطفال لتكوين علاقات اجتماعية مع أقرانهم في مجتمع الروضة.		تهيئ الفرص للأطفال من خلال الأنشطة للتفاعل مع بعضهم البعض.	
14	تبني علاقات حميمية مع الأطفال بعيداً عن لغة التهديد والوعيد.			✓
15	تؤكد على الروح الجماعة ونشر العمل التعاوني بين الأطفال.	✓		

16	تعتمد الدراما الاجتماعية وتمثيل الأدوار لتقوية العلاقات بين الأطفال.			✓
17	تتيح فرصة التحرك والتحدث التلقائي بين الأطفال.	✓		
18	تعزز تعلم الأطفال للقيم والمهارات الاجتماعية المستحسنة بين الأطفال.			✓
19	تتجنب السخرية من شخصية الطفل			✓

جدول يوضح الفقرات التي تم حذفها والتي تم تعديلها والتي لم تتغير لكفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية

الرقم	البنود	التي تم حذفها	التي تم تعديلها	التي لم تتغير
الكفاية الخامسة: تنظيم فضاء الأركان التعليمية				
01	إعداد الأركان وتنظيمها.			✓
02	كيفية تنويع وتغيير الأركان.	✓		
03	اقتراح أركان بديلة في غياب الوسائل والمعدات.		تضع أركان بديلة في غياب الوسائل والمعدات.	
04	تهيئة الورشات الإبداعية والفنية(أناشيد–المسرح–الرسم–الأشغال).	✓		
05	تهيئة ركن الاسترخاء.		تهيء ركن الاسترخاء.	
06	كيفية تنظيم الحجرة والأثاث لضمان التواصل الجيد.		تنظم الحجرة والأركان لضمان التواصل الجيد.	
07	تجهيز الأركان بصورة شيقة تثير الأطفال للعمل والتعلم.			✓
08	تحدد عدد الأطفال في الركن.	✓		
09	تضع الأدوات والمواد في يد متناول الأطفال.		تضع الأدوات والمواد في متناول الأطفال.	
10	تؤمن العدد الكافي من المعينات والأدوات التعليمية في كل ركن.			✓
11	تشجع الأطفال على التعلم الذاتي كل حسب ميوله وقدراته.	✓		
12	توفر فرص التجربة والاختيار عند الأطفال.			✓
13	تعود الأطفال إتباع التعليمات عند تبديل الركن.		تعويد الأطفال إتباع التعليمات عند تغيير الركن.	
14	تقدم الاقتراحات بدل من الحلول.	✓		
15	تلاحظ عمل الأطفال في الأركان.	✓		

16	تستخدم موسيقى هادئة أثناء العمل في الأركان.			✓
17	تشجع الأطفال على إعادة ترتيب الأدوات في مكانها.			✓
18	تسجل أعمال الأطفال في الأركان.			✓
19	تحث الأطفال على القيام بعمل إنتاجي أثناء وجوده في أي من الأركان التعليمية.			✓
20	تتدخل لاكتساب الطفل خبرة معينة أثناء تفاعله مع أي من النماذج المختلفة في أي ركن من الأركان.		تتدخل لاكتساب الطفل خبرة معينة أثناء تفاعله مع النماذج المختلفة في أي ركن من الأركان.	
21	تتيح الفرصة للطفل لاختيار الركن الذي يتناسب مع ميوله ورغباته.			✓
22	تشارك الأطفال أعمالهم في الأركان التعليمية.			✓
23	توفر العدد الكافي من الأدوات والنماذج التعليمية في الركن.	✓		
24	توجه الأطفال للأركان التعليمية بما يضمن عدداً مناسبا من الأطفال في كل ركن.			✓
25	تنظم أماكن الجلوس للأطفال داخل الصف بما يحقق أهداف التعلم.	✓		
26	توظف الأركان المختلفة في البيئة الصفية كمرتكز لتعلم الأطفال.			✓
27	تراعي الموصفات النموذجية الترتيب وتجهيز بيئة التعلم من أثاث، إضاءة، تهوية، حرية الحركة.....ألخ.			✓

جدول يوضح الفقرات التي تم حذفها والتي تم تعديلها والتي لم تتغير لكفاية إدارة الصف

الرقم	البنود	التي تم حذفها	التي تم تعديلها	التي لم تتغير
الكفاية السادسة: إدارة الصف				
01	استغلال الخطأ كموقف تعليمي لتغيير المسار.			✓
02	تنميه مهارات البحث والاستكشاف لدى الأطفال.	✓		
03	تنظيم الأنشطة اللاصفية.			✓
04	تنظيم الورشات وعمل الأفواج.	✓		
05	وضع طرق تساعد الطفل على التعلم الذاتي.		توفر طرق تساعد الطفل على التعلم الذاتي.	

06	الجمع بين التعلم ومستوى النمو في الأنشطة المقدمة.		مراعاة النمو في تعلم الطفل من خلال الأنشطة.	
07	تنويع النشاطات لاستيعاب حركية الأطفال وفضولهم.			✓
08	تفعيل المواهب وإشراكها في تنشيط الصف.			✓
09	تهيئ الجو النفسي الذي يسمح للطفل بالتعبير عن نفسه ودوافعه وحاجاته.			✓
10	تسمح للأطفال بالحركة داخل الصف دون الإخلال بالنظام.			✓
11	تعويد الأطفال على نظافة القسم.	✓		
12	تتقبل آراء الأطفال.	✓		
13	توضح للأطفال حقوقهم وواجباتهم والتصرف السليم في المواقف المختلفة.			✓
14	تشجع الأطفال على أخذ المبادرة والابتكار.			✓
15	تتقبل أخطاء الأطفال بصبر.			✓
16	احترام الأطفال وإشعار كل واحد منهم بأهميته.		تحترم الأطفال وتشعر كل واحد منهم بأهميته.	
17	مساعدة الأطفال على الانضباط الذاتي.		تساعد الأطفال على الانضباط الذاتي.	
18	تتدخل لوقف المشاكل التي تصدر عن الأطفال ضمن إطار الغرفة الصفية وقاعات النشاط.			✓
19	تتجنب السخرية بشخصية الطفل.	✓		
20	تستخدم التعزيز السلبي لدفع الأطفال للإقلاع عن السلوك السيئ.			✓
21	تساعد الطفل على تحديد سلوكه السيئ.			✓

جدول يوضح الفقرات التي تم حذفها والتي تم تعديلها والتي لم تتغير لكفاية تقويم نشاطات الأطفال

الرقم	البنود	التي تم حذفها	التي تم تعديلها	التي لم تتغير
الكفاية السابعة : كفاية تقويم نشاطات الأطفال				
01	ربط عملية التقويم بنتاجات التعلم.	✓		
02	تستعمل الجداول التقويمية للتحقق من نتائج الكفاءة المستهدفة.			✓
03	تشخيص مواطن القوة ودعمها وتنميتها.		تشخص مواطن القوة وتدعمها وتنميتها.	
04	ممارسة التقويم الشامل والمستمر لأداء الأطفال.	✓		
05	تشخيص مواطن الضعف وعلاجها.			✓
06	تعويد الطفل على التقويم الذاتي.		تعود الطفل على التقويم الذاتي.	
07	تدير التقويم التشخيصي.		تقوم بالتقويم التشخيصي في بداية الحصة.	
08	تدير التقويم التكويني.		تقوم بالتقويم التكويني أثناء الحصة.	
09	توظف نتائج التقويم لعلاج ضعف الأطفال.	✓		
10	توظف نتائج التقويم في صياغة الخطط المستقبلية للتدريس.	✓		
11	تستخدم أساليب تقويم متنوعة ومناسبة للأنشطة التعليمية– التعلمية.			✓
12	تراقب أداء الأطفال أثناء إنجاز الأنشطة.	✓		
13	طرح الأسئلة في بداية الحصة لمعرفة المكتسبات القبلية.	✓		
14	تطرح أسئلة آخر الحصة للتأكد من اكتساب الكفاءة.		طرح أسئلة للتأكد من اكتساب الكفاءة.	
15	تستخدم اختبارات مصورة خاصة بالأطفال.	✓		
16	القدرة على تقويم الطفل من خلال الملاحظة المنظمة لسلوكه اليومي وتدوينها.	✓		
17	القدرة على تقويم مهارات الطفل العقلية من حيث المطابقة بين الأشياء وتصنيفاتها وترتيبها وتكملة الناقص وإدراك الكل والجزء.		تقييم مهارات الطفل العقلية من خلال المطابقة بين الأشياء وتصنيفاتها وترتيبها وتكملة الناقص وإدراك الكل والجزء.	

18	القدرة على تقويم مهارات الطفل النفس حركية من خلال أنشطة تعمل على تنمية العضلات الغليظة والدقيقة.		تقييم مهارات الطفل النفس حركية من خلال أنشطة تعمل على تنمية العضلات الكبيرة والصغيرة.	

الملحق رقم (06): يوضح الصورة الأولية لقائمة الكفايات الأساسية المطبق على عينة الدراسة الاستطلاعية.

جامعة باجي مختار –عنابة –

كلية الآداب والعلوم الانسانية والاجتماعية

قسم علم النفس و علوم التربية و الأرطوفونيا

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته.

أختي المربية: في إطار إجراء دراسة بعنوان: "**فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الكفايات الأساسية لدى مربيات طفل ما قبل المدرسة في ضوء احتياجاتهن التدريبية**"، تم تصميم قائمة الاحتياجات التدريبية في مجال الكفايات الأساسية اللازمة لأداء أدوراكن على أحسن وجه. وتكمن الأهداف من وراء إعداد هذه القائمة ما يلي:

- الكشف عن احتياجاتكن في احدى الكفايات اللازمة لأداء أدواركن.
- توظيف النتائج المتحصل عليها في تصميم برنامج تدريبي لتنمية الكفاية التي تعاني احتياج فيها.

أختي المربية قبل البدء في قراءة بنود قائمة الكفايات إعلمي أن:

- التدريب هو طريقك الأكيد إلى التحسين والجودة، والوصف الصادق المرضي يؤدي إلى تشخيص جيد وتقديم التدخل المناسب. لذا نرجو من سيادتكم المحترمة التعاون بقدر المستطاع لتحقيق أهداف الدراسة ومن ثم المساهمة في خدمة البحث العلمي، وكلي ثقة بتعاونكن، وشكراً وبارك الله في جهودكن.

رجاءً قراءة البنود جيداً ثم وضع علامة × في الخانة المناسبة (أحتاج إليه، لا أحتاج إليه).

- أحتاج إليها: إذا كنت تقدري حاجتك إلى تدريب على الكفاية المذكورة.
- لا أحتاج إليها: إذا كنت تقدّري عدم حاجتك إلى تدريب على الكفاية المذكورة.

مع العلم أن هذه المعلومات لا تستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي.

معلومات عامة:

- **الأقدمية في المهنة:**

أقل من خمس سنوات: ☐ – من خمس سنوات إلى 10سنوات: ☐ – أكثر من عشر سنوات ☐

المؤهل العملي:.....

اسم ورقم المقاطعة التفتيشية التي تنتمي لها:.....

وفي الأخير تقبلوا مني فائق التقدير والاحترام.

الباحثة: جهيدة ضيات

الكفاية الأولى : كفاية التخطيط للأنشطة		أحتاج إليها	لا أحتاج إليها
الرقم	البند التدريبي المقترح		
	أن يتضمن المخطط السنوي والشهري		
01	معرفة ملمح الدخول والخروج لمرحلة التربية التحضيرية.		
02	توزيع الوحدات التعليمية والموضوعات المقررة على المخطط الشهري والسنوي.		
03	التقسيم المتوازن للموضوعات على الزمن المعطى.		
04	تراعي عند التخطيط الشهري والسنوي العطل الرسمية والمناسبات الوطنية.		
05	تضع جدول زمني دقيق بالحصص والأسابيع لتنفيذ الخطة المطلوبة.		
	أن يتضمن المخطط اليومي (المذكرة):		
06	القدرة على صياغة الكفاءات بصورة إجرائية.		
07	إنتقاء الأنشطة التي تساعد على تحقيق الكفاءات المستهدفة.		
08	تحديد لكل كفاءة ما يلزمها من طرق تدريس.		
09	إعداد واختيار الوسائل تعليمية المناسبة لموضوع النشاط.		
10	تحديد أساليب وأدوات التقويم الموافقة لنمو طفل التربية التحضيرية.		
11	تضبط الزمن المقدر لكل نشاط من الأنشطة التربوية.		
12	هندسة مراحل الحصة بما يتوافق والوتيرة النفسية والبيولوجية للطفل		
13	تحديد خبرات الأطفال السابقة في جميع الأنشطة المقدمة (القراءة والكتابة...		
14	التخطط لمعالجة الصعوبات والنقائص المتوقعة.		
15	تراعي ميول الأطفال واهتماماتهم في اختيار الأنشطة.		
16	تنظيم وتسيير فترات الاستراحة داخل وخارج الحجرة.		
17	تخطط مراحل سير النشاط في جدول ويضم (وضعية الانطلاق- بناء التعلمات- استثمار المكتسبات)		
18	تعد سجل التحضير والتقويم اليومي.		

الكفاية الثانية : كفاية تنفيذ الأنشطة		أحتاج إليها	لا أحتاج إليها
الرقم	البند التدريبي المقترح		
01	تختار الوضعية المناسبة للتهيئة والانطلاق في الدرس كطرح أسئلة أو سرد قصة.		
02	تشرح وتبسط المهمات أو التعليمات لإنجاز كل نشاط بعد القراءة المتأنية.		
03	تستخدم لغة عربية مبسطة وسليمة.		
04	تربط موضوع النشاط بحياة الأطفال في البيئة الخارجية.		
05	استخدام الأمثلة والمثيرات الحسية التي توضح النقاط التعليمية.		
06	ربط النقاط الواردة في النشاط ببعضها البعض.		
07	تستخدم أسلوب التعزيز الفوري المستمر.		
08	تنوع في أساليب التعزيز (معنوي- مادي).		
09	تنويع صيغ التعزيز من طفل لآخر.		
10	اختيار وسائل تتوافق مع المحتوى التعليمي المتضمن في النشاط.		
11	وضع الوسيلة في المكان المناسب لرؤية الأطفال.		
12	مراعاة عامل الزمن أثناء استخدام الوسيلة التعليمية.		
13	تحفز الأطفال على توجيه الأسئلة إليها وتسمح لهم بالمناقشة.		
14	تستخدم نشاطاً استهلاليا يثير دافعية الأطفال للتعلم.		
15	تستخدم اساليب تروحية وترفيهية تزيد من مرح الأطفال وتشويقهم.		
16	تتابع أداء الأطفال خلال إنجاز الأنشطة (تشجع- تساعد- تنتبه)		
17	تتيح الفرصة لمشاركة جميع الأطفال في والأنشطة.		
18	تبدى الحماس والاهتمام بموضوع النشاط.		
19	تجذب إنتباه الأطفال للدرس.		
20	إثارة اهتمام الأطفال من خلال الوسيلة التعليمية.		
21	تتحرى تنظيم الوقت بما يناسب النشاط.		
22	حسن تنظيم الوقت وتوزيعه ما بين ممارسة الأنشطة والراحة والهدوء.		
23	جذب انتباه الأطفال وتوجههم لنهاية النشاط.		
24	تلخيص النقاط الأساسية في النشاط.		
25	إعطاء واجبات متنوعة للنشاط.		

الكفاية الثالثة : كفاية طرق وأساليب التدريس		أحتاج إليها	لا أحتاج إليها
الرقم	البند التدريبي المقترح		
01	– توظف اللعب كطريقة تعليمية لتحقيق أهداف النشاط.		
02	– تستخدم القصة في تربية وتعليم الأطفال.		
03	– تستخدم طرق التدريس القائمة على حل المشكلات.		
04	– تستخدم طرق التدريس القائمة على المشروع.		

الكفاية الرابعة: التواصل والتفاعل مع الأطفال		أحتاج إليها	لا أحتاج إليها
الرقم	البند التدريبي المقترح		
01	مخاطبة الأطفال بأسمائهم أثناء عملية التعليم والتعلم الصفي.		
02	الإصغاء بشكل جيد لما يقوله الأطفال، حين طرحهم للأسئلة أو حين الإجابة عنها.		
03	التحرك داخل الحجرة بشكل يجذب إنتباه الأطفال.		
04	تشجيع الأطفال للتعبير عن أفكارهم بحرية.		
05	تحرص على بناء الثقة بالنفس والاستقلالية لدى الأطفال.		
06	تراعي الفروق الفردية في تفاعلاتها الصفية.		
07	التعامل مع الأطفال الذين من ذوي صعوبات التعلم ومشاكل سلوكية بلطف واحترام.		
08	تنمي اتجاهات إيجابية لدى الأطفال نحو المدرسة.		
09	تصوغ التعليمات الموجهة للأطفال بصورة واضحة وسليمة.		
10	تهيئ الفرص للأطفال من خلال الأنشطة لتفاعل مع بعضهم البعض.		
11	تبني علاقات حميمية مع الأطفال بعيداً عن لغة التهديد والوعيد.		
12	تعتمد الدراما الاجتماعية وتمثيل الأدوار لتقوية العلاقات بين الأطفال.		
13	تعزز تعلم الأطفال للقيم والمهارات الاجتماعية المستحسنة بين الأطفال.		
14	تتجنب السخرية بشخصية الطفل.		

الكفاية الخامسة: تنظيم فضاء الأركان		أحتاج إليها	لا أحتاج إليها
الرقم	البند التدريبي المقترح		
01	إعداد الأركان وتنظيمها.		
02	تضع أركان بديلة في غياب الوسائل والمعدات.		
03	تهيء ركن الاسترخاء.		
04	تنظم الحجرة والأركان لضمان التواصل الجيد.		
05	تجهيز الأركان بصورة شيقة تثير الأطفال للعمل والتعلم.		
06	تضع الأدوات والمواد في متناول الأطفال.		
07	تؤمن العدد الكافي من المعينات والأدوات التعليمية في كل ركن.		
08	توفر فرص التجربة والاختيار للأطفال.		
09	تعويد الأطفال إتباع التعليمات عند تغيير الركن.		
10	تستخدم موسيقى هادئة أثناء العمل في الأركان.		
11	تشجع الأطفال على إعادة ترتيب الأدوات في مكانها.		
12	تسجل أعمال الأطفال في الأركان.		
13	تحث الأطفال على القيام بعمل إنتاجي أثناء تواجده في أي من الأركان التعليمية.		
14	تتدخل لاكتساب الطفل خبرة معينة أثناء تفاعله مع النماذج المختلفة في أي ركن من الأركان.		
15	تتيح الفرصة للطفل لاختيار الركن الذي يتناسب مع ميوله ورغباته.		
16	تشارك الأطفال أعمالهم في الأركان التعليمية.		
17	توجه الأطفال للأركان التعليمية بما يضمن عدداً مناسبا من الأطفال في كل ركن.		
18	توظف الأركان المختلفة في البيئة الصفية كمرتكز لتعلم الأطفال.		
19	تراعي الموصفات النموذجية في الترتيب وتجهيز بيئة التعلم من أثاث، إضاءة، تهوية، حرية الحركة.....ألخ.		

الكفاية السادسة: إدارة الصف		أحتاج إليها	لا أحتاج إليها
الرقم	البند التدريبي المقترح		
01	استغلال الخطأ كموقف تعليمي لتغيير المسار.		
02	تنظيم الأنشطة اللاصفية.		
03	توفر طرق تساعد الطفل على التعلم الذاتي.		
04	مراعاة النمو في تعلم الطفل من خلال الأنشطة.		
05	تنويع النشاطات لاستيعاب حركية الأطفال وفضولهم.		
06	تفعيل المواهب وإشراكها في تنشيط الصف.		
07	تهيئ الجو النفسي الذي يسمح للطفل بالتعبير عن نفسه ودوافعه وحاجاته.		
08	تسمح للأطفال بالحركة داخل الصف دون الإخلال بالنظام.		
09	توضح للأطفال حقوقهم وواجباتهم والتصرف السليم في المواقف المختلفة.		
10	تشجع الأطفال على أخذ المبادرة والابتكار.		
11	تتقبل أخطاء الأطفال بصبر.		
12	تحترم الأطفال وتشعر كل واحد منهم بأهميته.		
13	تساعد الأطفال على الانضباط الذاتي.		
14	تتدخل لوقف المشاكل التي تصدر عن الأطفال ضمن إطار الغرفة الصفية وقاعات النشاط.		
15	تستخدم التعزيز السلبي لدفع الأطفال للإقلاع عن السلوك السيئ.		
16	تساعد الطفل على اكتشاف سلوكه السيئ.		

الكفاية السابعة: كفاية تقويم نشاطات الأطفال		أحتاج إليها	لا أحتاج إليها
الرقم	البند التدريبي المقترح		
01	تستعمل بطاقات المتابعة و التقويم التقويمية للتحقق من نتائج الكفاءة المستهدفة.		
02	تشخص مواطن القوة بغرض تدعيمها وتنميها.		
03	تشخيص مواطن الضعف وعلاجها.		
04	تعود الطفل على التقويم الذاتي.		
05	تقوم بالتقويم التشخيصي في بداية الحصة.		
06	تقوم بالتقويم التكويني أثناء الحصة.		
07	تستخدم أدوات تقويم متنوعة ومناسبة للأنشطة التعليمية– التعلمية.		
08	طرح أسئلة للتأكد من اكتساب الكفاءة.		
09	تقييم مهارات الطفل العقلية من خلال المطابقة بين الأشياء وتصنيفاتها وترتيبها وتكملة الناقص وإدراك الكل والجزء.		
10	تقييم مهارات الطفل النفس حركية من خلال أنشطة تعمل على تنمية العضلات الكبيرة والصغيرة.		

الملحق رقم (07): الصورة النهائية لقائمة الكفايات الأساسية الموجهة لمربيات طفل ما قبل المدرسة ولمفتشي التربية والتعليم الإبتدائي.

جامعة باجي مختار -عنابة-
كلية الآداب والعلوم الانسانية والاجتماعية
قسم علم النفس و علوم التربية و الأرطوفونيا

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته.

أختي المفتش: في إطار إجراء دراسة بعنوان: "**فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الكفايات الأساسية لدى مربيات طفل ما قبل المدرسة في ضوء احتياجاتهن التدريبية**"، تم تصميم قائمة الاحتياجات التدريبية في مجال الكفايات الأساسية اللازمة لأداء أدور معلمة القسم التحضيري على أحسن وجه. وتكمن الأهداف من وراء إعداد هذه القائمة ما يلي:

- الكشف عن احتياجاتهن في احدى الكفايات اللازمة لأداء أدوارهن.
- توظيف النتائج المتحصل عليها في تصميم برنامج تدريبي لتنمية الكفاية التي يعانين احتياج فيها.

أخي المفتش بناء على دورك والذي يعد تكوين المعلمين وتحسين مستواهم شغلك الشاغل، لذا أرجو منك الإجابة على جميع الكفايات التي ترى أن المعلمة بحاجة لها، وذلك بوضع العلامة (×) في الخانة التي تعبر عن رأيك، مع العلم انه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن رأيك بصدق، كما لا تختار سوى إجابة واحدة فقط لكل عبارة وإجابتك ستحاط بالسرية التامة، وكلي ثقة بتعاونكم، وشكراً وبارك الله في جهودكم.

- **ملاحظة:**
- تحتاج إليها: إذا كنت تقدر حاجتها إلى تدريب على الكفاية المذكورة.
- لا تحتاج إليها: إذا كنت تقدّر عدم حاجتها إلى تدريب على الكفاية المذكورة.

معلومات عامة:

اسم ورقم المقاطعة التفتيشية التي تشرف عليها: .....

وفي الأخير تقبلوا مني فائق التقدير والاحترام.

الطالبة: جهيدة ضيات

الكفاية الأولى : كفاية التخطيط للأنشطة	تحتاج إليها	لا تحتاج إليها
الرقم	البند التدريبي المقترح	
أن يتضمن المخطط السنوي والشهري		
01	معرفة ملمح الدخول والخروج لمرحلة التربية التحضيرية.	
02	توزيع الوحدات التعليمية والموضوعات المقررة على المخطط الشهري والسنوي.	
03	التقسيم المتوازن للموضوعات على الزمن المعطى.	
04	تراعي عند التخطيط الشهري والسنوي العطل الرسمية والمناسبات الوطنية.	
05	تضع جدول زمني دقيق بالحصص والأسابيع لتنفيذ الخطة المطلوبة.	
أن يتضمن المخطط اليومي (المذكرة):		
06	القدرة على صياغة الكفاءات بصورة إجرائية.	
07	إنتقاء الأنشطة التي تساعد على تحقيق الكفاءات المستهدفة.	
08	تحديد لكل كفاءة ما يلزمها من طرق تدريس.	
09	إعداد واختيار الوسائل تعليمية المناسبة لموضوع النشاط.	
10	تحديد أساليب وأدوات التقويم الموافقة لنمو طفل التربية التحضيرية.	
11	تضبط الزمن المقدر لكل نشاط من الأنشطة التربوية.	
12	هندسة مراحل الحصة بما يتوافق والوتيرة النفسية والبيولوجية للطفل	
13	التخطط لمعالجة الصعوبات والنقائص المتوقعة.	
14	تراعي ميول الأطفال واهتماماتهم في اختيار الأنشطة.	
15	تنظيم وتسيير فترات الاستراحة داخل وخارج الحجرة.	
16	تخطط مراحل سير النشاط في جدول ويضم (وضعية الانطلاق- بناء التعلمات- استثمار المكتسبات)	
17	تعد سجل التحضير والتقويم اليومي.	

الكفاية الثانية : كفاية تنفيذ الأنشطة		تحتاج إليها	لا تحتاج إليها
الرقم	البند التدريبي المقترح		
01	تختار الوضعية المناسبة للتهيئة والانطلاق في الدرس كطرح أسئلة أو سرد قصة.		
02	تشرح وتبسط المهمات أو التعليمات لإنجاز كل نشاط بعد القراءة المتأنية.		
03	تستخدم لغة عربية مبسطة وسليمة.		
04	تربط موضوع النشاط بحياة الأطفال في البيئة الخارجية.		
05	استخدام الأمثلة والمثيرات الحسية التي توضح النقاط التعليمية.		
06	ربط التقاط الواردة في النشاط ببعضها البعض.		
07	تستخدم أسلوب التعزيز الفوري المستمر.		
08	تنوع في أساليب التعزيز (معنوي- مادي).		
09	تنويع صيغ التعزيز من طفل لآخر.		
10	اختيار وسائل تتوافق مع المحتوى التعليمي المتضمن في النشاط.		
11	وضع الوسيلة في المكان المناسب لرؤية الأطفال.		
12	مراعاة عامل الزمن أثناء استخدام الوسيلة التعليمية.		
13	تحفز الأطفال على توجيه الأسئلة إليها وتسمح لهم بالمناقشة.		
14	تستخدم نشاطاً استهلاليا يثير دافعية الأطفال للتعلم.		
15	تتابع أداء الأطفال خلال إنجاز الأنشطة (تشجع- تساعد- تنتبه)		
16	تتيح الفرصة لمشاركة جميع الأطفال في والأنشطة.		
17	تبدى الحماس والاهتمام بموضوع النشاط.		
18	تجذب إنتباه الأطفال للدرس.		
19	إثارة اهتمام الأطفال من خلال الوسيلة التعليمية.		
20	تتحرى تنظيم الوقت بما يناسب النشاط.		
21	حسن تنظيم الوقت وتوزيعه ما بين ممارسة الأنشطة والراحة والهدوء.		
22	جذب انتباه الأطفال وتوجههم لنهاية النشاط.		
23	تلخيص النقاط الأساسية في النشاط.		

الكفاية الثالثة : كفاية طرق وأساليب التدريس		تحتاج إليها	لا تحتاج إليها
الرقم	البند التدريبي المقترح		
01	– توظف اللعب كطريقة تعليمية لتحقيق أهداف النشاط.		
02	– تستخدم القصة في تربية وتعليم الأطفال.		
03	– تستخدم طرق التدريس القائمة على حل المشكلات.		
04	– تستخدم طرق التدريس القائمة على المشروع.		

الكفاية الرابعة: التواصل والتفاعل مع الأطفال		تحتاج إليها	لا تحتاج إليها
الرقم	البند التدريبي المقترح		
01	مخاطبة الأطفال بأسمائهم أثناء عملية التعليم والتعلم الصفي.		
02	الإصغاء بشكل جيد لما يقوله الأطفال، حين طرحهم للأسئلة أو حين الإجابة عنها.		
03	التحرك داخل الحجرة بشكل يجذب إنتباه الأطفال.		
04	تشجيع الأطفال للتعبير عن أفكارهم بحرية.		
05	تحرص على بناء الثقة بالنفس والاستقلالية لدى الأطفال.		
06	تراعي الفروق الفردية في تفاعلاتها الصفية.		
07	التعامل مع الأطفال الذين من ذوي صعوبات التعلم ومشاكل سلوكية بلطف واحترام.		
08	تنمي اتجاهات إيجابية لدى الأطفال نحو المدرسة.		
09	تصوغ التعليمات الموجهة للأطفال بصورة واضحة وسليمة.		
10	تهيئ الفرص للأطفال من خلال الأنشطة لتفاعل مع بعضهم البعض.		
11	تبني علاقات حميمية مع الأطفال بعيداً عن لغة التهديد والوعيد.		
12	تعتمد الدراما الاجتماعية وتمثيل الأدوار لتقوية العلاقات بين الأطفال.		
13	تعزز تعلم الأطفال للقيم والمهارات الاجتماعية المستحسنة بين الأطفال.		
14	تتجنب السخرية بشخصية الطفل.		

الكفاية الخامسة: تنظيم فضاء الأركان		تحتاج إليها	لا تحتاج إليها
الرقم	البند التدريبي المقترح		
01	إعداد الأركان وتنظيمها.		
02	تضع أركان بديلة في غياب الوسائل والمعدات.		
03	تهيء ركن الاسترخاء.		
04	تنظم الحجرة والأركان لضمان التواصل الجيد.		
05	تجهيز الأركان بصورة شيقة تثير الأطفال للعمل والتعلم.		
06	تضع الأدوات والمواد في متناول الأطفال.		
07	تؤمن العدد الكافي من المعينات والأدوات التعليمية في كل ركن.		
08	توفر فرص التجربة والاختيار للأطفال.		
09	تعويد الأطفال إتباع التعليمات عند تغيير الركن.		
10	تستخدم موسيقى هادئة أثناء العمل في الأركان.		
11	تشجع الأطفال على إعادة ترتيب الأدوات في مكانها.		
12	تسجل أعمال الأطفال في الأركان.		
13	تحث الأطفال على القيام بعمل إنتاجي أثناء تواجده في أي من الأركان التعليمية.		
14	تتدخل لاكتساب الطفل خبرة معينة أثناء تفاعله مع النماذج المختلفة في أي ركن من الأركان.		
15	تتيح الفرصة للطفل لاختيار الركن الذي يتناسب مع ميوله ورغباته.		
16	تشارك الأطفال أعمالهم في الأركان التعليمية.		
17	توجه الأطفال للأركان التعليمية بما يضمن عدداً مناسبا من الأطفال في كل ركن.		
18	توظف الأركان المختلفة في البيئة الصفية كمرتكز لتعلم الأطفال.		
19	تراعي الموصفات النموذجية في الترتيب وتجهيز بيئة التعلم من أثاث، إضاءة، تهوية، حرية الحركة.....ألخ.		

الرقم	الكفاية السادسة: إدارة الصف البند التدريبي المقترح	تحتاج إليها	لا تحتاج إليها
01	استغلال الخطأ كموقف تعليمي لتغيير المسار.		
02	تنظيم الأنشطة اللاصفية.		
03	توفر طرق تساعد الطفل على التعلم الذاتي.		
04	مراعاة النمو في تعلم الطفل من خلال الأنشطة.		
05	تنويع النشاطات لاستيعاب حركية الأطفال وفضولهم.		
06	تفعيل المواهب وإشراكها في تنشيط الصف.		
07	تهيئ الجو النفسي الذي يسمح للطفل بالتعبير عن نفسه ودوافعه وحاجاته.		
08	تسمح للأطفال بالحركة داخل الصف دون الإخلال بالنظام.		
09	توضح للأطفال حقوقهم وواجباتهم والتصرف السليم في المواقف المختلفة.		
10	تشجع الأطفال على أخذ المبادرة والابتكار.		
11	تتقبل أخطاء الأطفال بصبر.		
12	تحترم الأطفال وتشعر كل واحد منهم بأهميته.		
13	تساعد الأطفال على الانضباط الذاتي.		
14	تتدخل لوقف المشاكل التي تصدر عن الأطفال ضمن إطار الغرفة الصفية وقاعات النشاط.		
15	تستخدم التعزيز السلبي لدفع الأطفال للإقلاع عن السلوك السيئ.		
16	تساعد الطفل على اكتشاف سلوكه السيئ.		

الكفاية السابعة: كفاية تقويم نشاطات الأطفال		تحتاج إليها	لا تحتاج إليها
الرقم	البند التدريبي المقترح		
01	تستعمل بطاقات المتابعة و التقويم التقويمية للتحقق من نتائج الكفاءة المستهدفة.		
02	تشخص مواطن القوة بغرض تدعيمها وتنميها.		
03	تشخيص مواطن الضعف وعلاجها.		
04	تعود الطفل على التقويم الذاتي.		
05	تقوم بالتقويم التشخيصي في بداية الحصة.		
06	تقوم بالتقويم التكويني أثناء الحصة.		
07	تستخدم أدوات تقويم متنوعة ومناسبة للأنشطة التعليمية– التعلمية.		
08	طرح أسئلة للتأكد من اكتساب الكفاءة.		
09	تقييم مهارات الطفل العقلية من خلال المطابقة بين الأشياء وتصنيفاتها وترتيبها وتكملة الناقص وإدراك الكل والجزء.		
10	تقييم مهارات الطفل النفس حركية من خلال أنشطة تعمل على تنمية العضلات الكبيرة والصغيرة.		

الملحق رقم (08): يوضح محتوى البرنامج التدريبي المقترح

البرنامج تدريبي المقترح ومـــوديلاته التعليمية

الإطار العام للبرنامج وتعليماته

مقدمة:

عزيزة المربية...

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته وبعد

نقدم إليكِ هذا البرنامج المقترح لتنمية بعض الكفايات الأساسية اللازمة لأداء أدوراكن على أحسن وجه، وقد اتخذ هذا البرنامج مدخل الكفايات أساساً في عمليّة بنائه، ومن استراتيجية التعلم الذاتي أسلوبا لدراسته. وينبغي عليك أيتها المربية، إذا ما أردت التمكن من دراسة هذا البرنامج بطريقة جيدة وفعالة أن تطلعي على جميع التعليمات وتقرئيها بعناية وتستوعبي ما جاء فيها وتحاولي ما أمكن الالتزام بها. وقبل أن تبدئي في دراسة البرنامج، هناك بعض المصطلحات التي ينبغي أن تعريفها، حتى يسهل عليك دراسة هذا البرنامج وهي:

- **الكفاية:** مكون معنوي يتضمن المعارف والمهارات والاتجاهات التي تكتسب المربية أنماطاً سلوكية أو تدعم سلوكها للتعامل مع أطفال ما قبل المدرسة بحيث يرتفع مستوى أدائها التدريسي بدرجة لا تقل عن مستوى تمكن يقدر بـ80٪.
- **البرنامج القائم على الكفايات:** تنظيم منطقي لمجموعة من المعارف والمهارات، التي تشكل في مجموعها الكفايات الأساسية اللازمة لمربية طفل ما قبل المدرسة المتدربة للقيام بدورها المهني، ويتم تنظيم هذه الكفايات في صورة موديلات تعليمية تقوم المتدربة بدراستها ذاتيًا، بحيث تصبح مسؤولة عن بلوغها بدرجة لا تقل عن مستوى الإتقان المحدّد.
- **الموديول التعليمي:** وحدة تعلّم صغيرة تقوم على مبدأ التعلم الذّاتي وتفريد التّعليم، وتتضمن هذه الوحدة كفايات محددة، وخبرات تعلّم معيّنة يتم تنظيمها في تتابع منطقي لمساعدة المتدرّبة على تحقيق هذه الكفايات وتنميتها وفقاً لمستويات الإتقان المحدّدة مسبقاً.

أولاً: أهداف البرنامج: يتألف هذا البرنامج من سبعة موديولات تدريبية تسعى إلى تحقيق الأهداف التالية:

أولاً: الأهداف العامة للبرنامج التدريبي المقترح:

1- يسعى هذا البرنامج بصفة عامة إلى تنمية الكفايات الأساسية اللازمة لمربيات طفل ما قبل المدرسة من أجل رفع أدائهن التربوي.

2- الربط بين المعرفة النظرية للكفايات والتطبيق العملي الميداني في تدريس أطفال ما قبل المدرسة.

3- تزويد المربيات بالجديد في توجهات تربية طفل ما قبل المدرسة.

وسوف نحاول تحقيق الأهداف العامة للبرنامج عن طريق تحقيق الأهداف الخاصة الآتية:

ثانياً: الأهداف الخاصة للبرنامج التدريبي المقترح:

1-تنمية قدرة المربية على إدارة الصف بشكل صحيح.

2-تنمية قدرة المربية على التواصل والتفاعل مع الأطفال.

3-تنمية قدرة المربية على تطبيق طرق التدريس فعالة مناسبة لطفل التربية التحضيرية.

4-تنمية قدرة المربية على تنظيم فضاء الأركان التعليمية.

5-تنمية قدرة المربية على تنفيذ الأنشطة بشكل صحيح.

6-تنمية قدرة المربية على تقويم نشاطات الأطفال.

7-تنمية قدرة المربية على التخطيط للأنشطة بشكل جيد.

ثانياً: الفئة المستهدفة: معلمات التربية التحضيرية التابعات للمقاطعتين الثامنة والحادية عشر بمدينة الودي وسط ولاية الوادي.

ثالثا: المدة الزمنية: يستغرق تنفيذ البرنامج حوالي **(17 أسبوعاً)** موزع على 3 جلسات.

رابعاً: محتوى البرنامج:

يشتمل البرنامج على سبعة موديلات تعليمية يشكل كل منها وحدة تعلّم منفصلة ومتصلة في آن واحد، فكل موديول منها مزوّد بعناصر كاملة تبدأ بالمقدمة واختبار تقويم قبلي وأهداف وأساليب التدريب وموارد وأجهزة تدريبية، وخبرات تعلّم تساعدك على تحقيق هذه الكفايات، تتخللها بعض الأنشطة التي يطلب منك القيام بها، وبعد الإطلاع على محتوى البرنامج نعرض عليك اختبار بعدي لقياس مدى التحسن والتأكد من بلوغ مستوى الإتقان المطلوب مزود بمفتاح التصحيح، وكذا بعض المراجع التي يمكن أن تزودك ببعض الشرح والتوضيح. وسيتم عرض موديولات البرنامج التدريبي وما تتضمنه من أهداف ومحتويات وأنشطة....

ثالثاً: تنفيذ البرنامج: بما أن هذا البرنامج يتخذ من التعلم الذاتي أسلوباً لدراسته، فإن دراسة موديلاته لا تخضع لزمن يمكن تحديده بصورة قاطعة، حيث أنّ أسلوب التعلم الذاتي يعتمد بدرجة كبيرة على استعدادك ودافعيتك وسرعتك الذاتية في عملية التّعلم، للوصول إلى مستوى الإتقان الذي تم تحديده بـ80%. ولهذا فإنه ينبغي عليك الاهتمام بدراسة هذه الموديلات بجدية ومحاولة ممارسة الكفايات التي تتضمنها، حتى تستطيع بلوغ المستويات المحددة في أقصر فترة زمنيّة ممكنة. إلا أنه تم تحديد لقاءات بواقع جلسة تدريبية كل أسبوع لمساعدتك على الاستيعاب الجيد لكفايات البرنامج التدريبي ومن ثم رفع مستوى أدائك إلى مستوى الإتقان المطلوب. ومن الإجراءات المتبعة في تنفيذ البرنامج للمساعدة في تحقيق كفاياته ما يلي:

تعقد المناقشة القبلية – ومدتها حوالي (15 دقيقة) المتعلقة بموضوع كل موديل– لمناقشة نتائج الاختبار (القبلي/ البعدي) المتضمن في كل موديول والنظر في مختلف الصعوبات والمشكلات...التي تعترض سبيل المتدرّبيات، ومن ثم محاولة تذليلها وإعطاء بعض النماذج والأمثلة. وبعدها تعقد الجلسة التدريبيّة الخاصة بالموديول التعليمي، وينبغي أن يسود هذا الاجتماع روح من التعاون المهني والمشاركة البناءة حتى تحقق الأهداف المتوخاة من كل جلسة تدريبية.

الموديول التدريبي الأول:

كفاية الإدارة الصفية

الموديول الأول: كفاية الإدارة الصفية

مقدمة:

التربية والتعليم عملية معقدة تفرض على المربية جهداً وصبراً عظيمين وهذه العملية أقرب إلى الابتكار منها إلى فكرة الملل والنقل والتراكم. وعندما تعلم أن المربية لا تنقل معلومات من عقل إلى عقل ولا تملأ عقول الأطفال بمعلومات تتكدس وتتراكم بل تفتح نوافذ نفوسهم ليكتشفوا الحقائق التي تتوالى نتيجة لاكتشافاتهم فلا تتكدس في أذهانهم بل تتفاعل في نفوسهم ويتفاعلون معها فتزيد في نموهم وفي قدراتهم على الاكتشاف والتكيف والإبداع....وهذا بدوره يتطلب توافر بيئة صفية تسودها علاقات اجتماعية ايجابية بين المربية والأطفال وبين الأطفال مع بعضهم البعض، كل هذا يستدعي إدارة صفية ناجحة تساعد على تحقيق ذلك، وعملية صعبة كهذه لا تُرتجل إرتجالاً بل تهيأ وتحضر بدقة وعناية، الأمر الذي يتطلب أن تتوافر في المربية كفايات تساعدها عل إيجاد إدارة صفية ناجحة.(بن ربيعة، 2013)

وتأسيساً على ما سبق يؤكد **Good** على اهمية الإدارة الصفية بقوله "ضرورة الإهتمام بموضوع تدريب المعلمين على مهارات إدارة الصف ليس فحسب من حيث تدريبهم قبل الخدمة ولكن من حيث تدريبهم أثناء الخدمة كذلك".

كما اهتم **افرتسون** وزملاؤه بمحاولة تقويم تدريبات المعلمين على إدارة الصف أثناء الخدمة أطلق على ذلك دراسة تحسين إدارة الصف.(قطامي وقطامي، 2001، 338)

- **الأهداف الإجرائية للموديول:** يتوقع منك أختي المربية/ المتدربة بعد الانتهاء من دراستك لهذا الموديول التدريبي أن تكوني قادرةً على:

1- التعرف على مفهوم الإدارة الصفية بشكل سليم.

2- أن تميزي أنماط الإدارة الصفية.

3- أن تستنتج العوامل المؤثرة في الإدارة الصفية بشكل صحيح.

4- أن تبين الخصائص ذات الصلة بالإدارة الصفية.

5- أن تكون قادرة على توظف المهارات في إدارة الصف.

✍ **أساليب التدريب:**

1-التعلم الفردي.

2- المحاضرة.

3- العصف الذهني.

4- التعلم الجماعي.

5- عقد ورشات عمل لمناقشة ما تم قراءته والاطلاع عليه.

✍ **الموارد والأجهزة التدريبية:**

1- أوراق عمل.

2-سبورة ثابتة.

3-جهاز حاسب آلي.

4-جهاز عرض البيانات (Data show)

5-كاميرا للتصوير.

☜ أساليب التدريب:

1-التعلم الفردي.

1-العصف الذهني.

2-المحاضرة.

3-عقد ورشات عمل لمناقشة ما تم قراءته ولاطلاع عليه.

4-عرض دروس تطبيقية عن طرق التدريس.

☜ الموارد والأجهزة التدريبية:

6-أوراق عمل.

7-سبورة ثابتة.

8-جهاز حاسب آلي.

9-جهاز عرض البيانات (Data show)

10- كاميرا للتصوير.

الاختبار القبلي لموديول كفاية الإدارة الصفية

☜ تعليمات:

- إقرائي كل سؤال قراءة متأنية قبل أن تجيب عنه.
- أجبي عن جميع الأسئلة.
- الإجابة عن أسئلة الاختبار ليس لها زمن محدّد.
- استشري الباحثة إذا استشكل عليك شيء مما هو مطلوب منك.
- أجبي في نفس الورقة.
- لكي تنجحِ في الاختبار يتحتم عليك أن تصلي إلى مستوى إتقان لا يقل عن 80٪.
- **الأسئلة:**

السؤال الأول: ضعي العلامة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة فيما يلي:

1- يعتمد المدخل التسلطي للإدارة الصفية على التسامح .( )

2- تعمل المربية وفق المبدأ التسامحي للإدارة الصفية على زيادة حرية الأطفال إلى أقصى حد ممكن. ( )

3- إن توفر الجو الاجتماعي الانفعالي الإيجابي يؤدي إلى قتل الدافعية عند الأطفال والقيام بالسلوكيات غير المرغوبة.( )

4- المدخل التسلطي يجعل المربية تبحث عن نظريات ومبادئ التعزيز لتنمية السلوكيات المناسبة.( )

السؤال الثاني: أجب بدقة واختصار.

- للإدارة الصفية الناجحة موصفات تجعل منها إدارة فعالة، ما هي هاته الموصفات؟.

.....

.....

.....

.....

محتوى الموديول:

الأنشطة التدريبية

نشاط رقم 01

اقترحي مفهوما مناسبا للإدارة الصفية

آن أنظري للتعاريف التالية وقارني إجابتك بالشكل التالي:

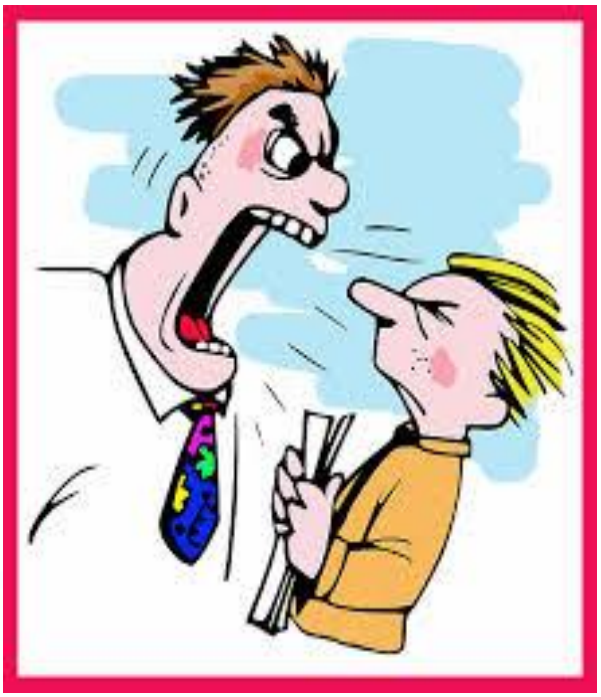
أولاً: مفهوم إدارة الصف:

يعرف **(شبر وآخرون، 2005، 140)** الإدارة الصفية بأنها:" مجموعة من الأنشطة والعلاقات الإنسانية الجيدة التي تساعد على إيجاد جو تعليمي واجتماعي فعال. وتشتمل على توفير المناخ العاطفي والاجتماعي، تنظيم بيئة التعليم والتعلم الفعالة، وتوفير الخبرات التعليمية، وحفظ النظام، وملاحظة الطلاب ومتابعتهم وتقويمهم.

في حين عرفتها **الطناوي(2008، 126)** بأنها "جميع الإجراءات والتدابير التي يستخدمها المعلم لتوفير بيئة صفية ملائمة للتعليم والتعلم، والحفاظ على ملاءمتها واستمراريتها، بما يمكنه من تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة".

نشاط رقم 2

اكتبي تعليقاً مناسباً لما ترينه في الصور



بعد ما أجبتي قارني إجابتك بالتالي:

- **أنماط الإدارة الصفية:** تتعد الأنماط والمداخل التي يمكن أن تستخدمها المربية في إدارة الصف، ويمكن أن نميز منها خمسة مداخل هي:

1- **المدخل التسلطي:** وفي هذا المدخل يعتبر المعلم نفسه هو الآمر الناهي، وأن رأيه هو الأول والأخير، ولا يحق لأي من المتعلمين مناقشته أو الاعتراض عليه أو التعبير عن رأيه، ويعتمد على استخدام أساليب الضغط والعقاب والتهديد لضبط سلوك المتعلمين، وقد يلجأ إلى استخدام العنف مع من يخالف أوامره أو يبطئ في تنفيذها.

2- **المدخل التسامحي:** ينظر إلى إدارة الصف في هذا المدخل على أنها عملية توفير أقصى قدرً من الحرية للمتعلمين، بحيث تتاح لهم الفرص لعمل ما يريدون، وأن دور المعلم هو اتخاذ جميع الإجراءات التي يمكن من خلالها زيادة حرية المتعلمين إلى أقصى حد ممكن.

3- **مدخل تعديل السلوك:** وينظر إلى إدارة الصف في هذا المدخل على انها عملية تعديل لسلوك المتعلمين من خلال تنمية الأنماط السلوكية المرغوبة، وحذف الأنماط السلوكية غير المرغوبة، وان دور المعلم هو استخدام مبادئ ونظريات التعزيز لتنمية السلوكيات المناسبة وحذف السلوكيات غير المناسبة.

وقد أشارت البحوث النفسية إلى أن إثابة السلوك المرغوب، والامتناع عن إثابة السلوك غير المرغوب فعالان ومؤثران في تعديل سلوك الأطفال، وأن عقاب السلوك غير المناسب قد يحذف هذا السلوك، ولكن ربما أدى إلى آثار جانبية غير مقبولة وقد تكون خطيرة.

كأن تستخدم لهذا الغرض قصصاً اجتماعية ودينية تتوقع أن يتصرف الأطفال على هديها. كذلك تهتم مثل هذه المعلمة بأن تعلم الأطفال حسن تعلم الأطفال حسن التعامل. فهم يتعلمون منها أن يقولوا: من فضلك وأن يقولوا شكراً وتميل هذه المعلمة إلى أن تناقش وتتكلم في أي موضوع تشعر أن الأطفال لديهم اهتمام بمعرفته وخاصة عندما يكون في الموضوعات التي تتصل بتكوين شخصيتهم وتطويرها. كذلك تميل هذه المعلمة إلى تشجيع الأطفال على تصحيح أخطائهم ومعاونة بعضهم بعضا في هذا الاتجاه.

4- **مدخل الجو الاجتماعي الانفعالي الإيجابي:** وينظر إلى إدارة الصف على أنها عملية إيجاد جو اجتماعي انفعالي إيجابي داخل حجرة الدراسة، تسوده العلاقات الإنسانية الجيدة بين المربية والأطفال، وبين الأطفال مع بعضهم البعض. وأن دور المربية هو اتخاذ الإجراءات المناسبة لتكوين علاقات صحية بينه وبين المتعلمين من ناحية، وبين المتعلمين مع بعضهم البعض من ناحية أخرى، والعمل على تنمية هذه العلاقات، والتأكد على تنمية الشعور لدى الطفل بأنه عضو في جماعة فعالة تسعى لحل المشكلات التي تواجهها، وتقع عليه مسئولية فردية وجماعية، وبالتالي يشعر الأطفال أنهم أفراد جديرون بالثقة ويمكن أن يشتركوا مع المربية في اتخاذ القرارات المناسبة.

ويؤكد هذا المدخل على عدة امور منها:

- إتاحة الفرصة للأطفال لتحقيق النجاح، لأن الإخفاق يؤدي إلى قتل الدافعية وزيادة القلق لدى الطفل مما يؤدي إلى قيامه بسلوكيات غير المقبولة.

- أهمية المشاركة الوجدانية وتقبل الربية لأطفالها، حتى حينما يسلكون بطريقة غير مناسبة، فالمربية تتقبل الطفل في نفس الوقت الذي يرفض فيه السلوك غير المناسب الصادر عنه، وبذلك تتكون علاقات إيجابية بين المعلم وجميع المتعلمين.
- إشباع مشاعر الهوية والذاتية لدى المتعلم، أي مشاعر التميز والجدارة، من خلال تيسير فرص الاندماج في علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين، على اعتبار أن السلوكيات غير المناسبة تصدر عن المتعلم الذي يفشل في تكوين ذاتية أو هوية ناجحة.

5- **مدخل عمليات الجماعة:** وينظر في هذا المدخل إلى إدارة الصف على أنها عملية إيجاد تنظيم اجتماعي فعال ومنتج داخل حجرة الدراسة والمحافظة على استمراريته، وأن دور المعلم هو اتخاذ الإجراءات المناسبة لإجاد جماعة صفية فعالة ومنتجة تقوم بوظائفها بكفاءة وتتجه نحو تحقيق أهدافها، مع كونه قادرا على إدارة هذه الجماعة بنجاح.(الطناوي، 2008، 126-129)

6- **النمط الفعال:** في هذا النمط تحضر المعلمة اهتمامها في التعليم من خلال النشاط التجريبي أو ما يسمى "التعليم الفعال" وعلى السبيل المثال: عندما نريد أن نتكلم عن التفاح تحضر تفاحة وتجعل الطفل يشارك في وصفها وقطعها وتذوقها وأكلها وتفعل شيئا شبيهاً بذلك كلما أرادت أن تشرح شيئا جديداً وبهذه المشاركة ينمي الطفل جميع حواسه من شم ولمس ونظر وتصنيف وترتيب.

7- **النمط الفردي:** يعتمد هذا النمط على الأطفال مختلفون في القدرات. وفي هذا النمط يجب أن يتعلم كل طفل حسب قدراته واهتماماته. ويعامل الطفل منا كطفل أولاً ثم كتلميذ ثانياً وتعد كل معلمة برنامجها على أساس أن يرضي كل رغباته. وتوفير المعلمة المناخ التشجيعي الذي يعطي الطفل شعور بالحرية والانطلاق في تجاربه التعليمية، وتقدم لهم دائماً تجارب ثرية ومتنوعة، وتضعهم دائماً في طور الاكتشاف وتنمية الطموح وتفتح لهم آفاق الخيال.

للإدارة الصفية عدة مواصفات حسب رأيك ما هي أهم هذه الموصفات.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- **موصفات إدارة الصف الناجحة:**

أجرى **ممّدوح سليمان وعباس اديبي** دراسة بهدف التوصل إلى وسيلة يحدد فيها إدارة الصف المناسبة. فوصلا إلى تحديد خمسة جوانب تعد أساسية في إدارة الصف لتحقيق بيئة مناسبة للتعلم، وهي: ضبط سلوك الطالب– مناخ الصف المدرسي ومجابهة حاجات الطلبة– التخطيط قبل بدء التدريس في الصف– المهارات التعليمية– تنظيم وترتيب الصف.

وقد توصلا في نهاية الدراسة إلى قائمة تضم مواصفات لكل جانب ينبغي اعتبارها لتحقيق الادارة الصفية الفاعلة:

أولاً– جوانب تتعلق بضبط سلوك الأطفال: وتضمنت ما يلي:

- اظهار السلوك المرغوب فيه عن طريق المدح والثناء المعتدل.
- الحزم والانصاف أثناء التعامل مع الأطفال.
- العقاب الملائم للطفل ذي السلوك غير السوي.
- المراقبة الدقيقة للسلوك غير المرضي.
- تجنب الاستهزاء والسخرية من الأطفال.
- تجنب استخدام القوة في تعامل مع الأطفال.
- عدم تجاهل السلوك غير السوي.

ثانياً– جوانب ترتبط بمناخ الصف المدرسي ومواجهة حاجات الأطفال:

- مراعاة مدى انتباه الأطفال.
- توفير الجو الودي داخل الصف.
- تقديم حوافز للأداء الجيد.
- تقديم النشاطات المناسبة مع مراعاة الفروق الفردية.
- تشجيع الأطفال في التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم.
- مراعاة اهتمامات الأطفال.
- مراعاة متطلبات الأطفال البطيء التعلم.
- تنمية العلاقات الودية بين المربية والطفل.
- مراعاة متطلبات الأطفال المتفوقين.
- تقديم التعينات بما يتناسب مع مستويات الأطفال المتباينة.
- استخدام المناقشات الجماعية لحل المشكلات الصفية.

ثالثاً- جوانب ترتبط بالتخطيط قبل بدء التدريس في الصف:

- تجهيز المواد والأدوات اللازمة لنشاط.
- التأكد من جلوس الطلبة في أماكن مناسبة لهم.
- توزيع المسؤوليات بين الأطفال للقيام بنشاطات صفية وللاصفيه.
- القيام بنشاطات مناسبة في اليوم الأول من الدراسة.

رابعا- جوانب ترتبط بالمهام التعليمية:

- تفسير الأمور الغامضة المتعلقة بالنشاط.
- التسلسل في عرض المادة أثناء شرح النشاط.
- التنوع في استخدام الوسائل التعليمية.
- التقويم المستمر أثناء عملية التعليم.
- إعطاء تعليمات واضحة للتعينات المطلوبة.
- توضيح الأهداف التعليمية للأطفال في بداية النشاط.
- استخدام السرعة المناسبة أثناء شرح الدرس.

خامساً- جوانب ترتبط بتنظيم وترتيب الصف:

-الرؤية الجيدة لدى الأطفال في الصف.

- مراعاة وجود ممرات مناسبة بين المقاعد.
- التهوية الجيدة.
- الاضاءة الجيّدة.(قطامي وقطامي، 2001، 342-344)

-مربية طفل ما قبل المدرسة والبيئة الصفية: للمعلمة دور مهم في خلق البيئة الصفية المناسبة لتعلم الأطفال ولعبهم، لذلك ينبغي لها مراعاة ما يلي:

- أن تقوم بمراجعة مستمرة للفلسفة التربوية المتبعة في التنظيم وطرق تعلم الأطفال والأهداف التي تنوي تحقيقها.
- أن تعتمد على التخطيط في تنظيم البيئة الصفية بما يضمن الحرية للأطفال داخل الصف، ويضمن لهم اللعب الفردي والموازي والتشاركي والجماعي.
- أن تعمل على ترتيب الصف وفق الأنشطة المطلوبة الهادئة والصاخبة والمبلول والناشف، وترتيب الألعاب بحيث تساعد الطفل على الانتقال التدريجي بين الأنشطة المختلفة.
- أن تختار الأدوات والمواد المناسبة للخبرات المخطط لها، وأن تكون هذه الأدوات في متناول أيدي الأطفال لكي يعتمدوا على أنفسهم في استخدامها وإعادتها وترتيبها.
- أن تعمل على اختيار مكان لتخزين الألعاب تضمن فيه السلامة العامة والأمان للأطفال.
- أن تبتعد المعلمة عن اختيار الألوان المثيرة في الصف لأن ذلك يعمل على إثارة الأطفال وتشتتهم.

- أن تعمل على إيجاد مكان مناسب لإبراز أسماء الأطفال والوسائل الثابتة وغير الثابتة.
- إيجاد مكانٍ مناسب لحفظ ملفات الأطفال ليسهل عليهم الاحتفاظ بأوراق عملهم ورسوماتهم فيها، مع تسمية موجودات الصف بخط واضح.
- أن تهتم بالمساحات المفتوحة للقاء الأطفال.
- أن تتأكد من مناسبة الإضاءة والتهوية وسلامة المنافذ والأثاث.
- أن تدخل الجمال الطبيعي في الصف مثل النباتات.
- أن تتأكد بنفسها من النظافة العامة في الصف وكذلك نظافة المواد والأدوات والألعاب.
- أن تعمل باستمرار على الارتقاء بالعروض التربوية والوسائل التعلمية على أن تتسم بالبساطة والوضوح والجمال.

الاختبار البعدي لموديول كفاية الإدارة الصفية

تعليمات:

- اقرئي كل سؤال قراءة متأنية قبل ان تجيب عنه.
- أجب عن جميع الأسئلة.
- الإجابة عن أسئلة الاختبار ليس لها زمن محدّد.
- استشري المشرفة إذا استشكل عليك شيء مما هو مطلوب منك.
- أجب في نفس الورقة.
- لكي تنجح في الاختبار يتحتم عليك أن تصلي إلى مستوى إتقان لا يقل عن 80٪.
- إذا حصلت على نسبة 80٪ فأكثر من الدرجة الكلية للاختبار إنتقلي إلى دراسة الموديول التالي.
- إذا لم تحقيقي النسبة المحددة فعليك مراجعة محتوى الموديول مرة ثانية.
- **الأسئلة:**

السؤال الأول: ضعي العلامة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة فيما يلي:

5- يعتمد المدخل التسلطي للإدارة الصفية على التسامح .( )

6- تعمل المربية وفق المبدأ التسامحي للإدارة الصفية على زيادة حرية الأطفال إلى أقصى حد ممكن.( )

7- إن توفر الجو الاجتماعي الانفعالي الإيجابي يؤدي إلى قتل الدافعية عند الأطفال والقيام بالسلوكيات غير المرغوبة.( )

8- المدخل التسلطي يجعل المربية تبحث عن نظريات ومبادئ التعزيز لتنمية السلوكيات المناسبة.( )

السؤال الثاني: أجب بدقة واختصار.

- للإدارة الصفية الناجحة موصفات تجعل منها إدارة فعالة، ما هي هاته الموصفات؟.

.....

.....

.....

.....

مفتاح إجابات الاختبار القبلي/ البعدي

السؤال الأول:

رقم السؤال	1	2	3	4
الإجابة الصحيحة	×	✓	×	×

السؤال الثاني: أجب بدقة واختصار.

- للإدارة الصفية الناجحة موصفات تجعل منها إدارة فعالة، ما هي هاته الموصفات مع تقديم شرح بسيط؟.

أولاً- جوانب تتعلق بضبط سلوك الطفل: وتضمنت ما يلي:

- اظهار السلوك المرغوب فيه عن طريق المدح والثناء المعتدل.
- الحزم والانصاف أثناء التعامل مع الأطفال.
- العقاب الملائم لطفل ذي السلوك غير السوي.
- المراقبة الدقيقة للسلوك غير المرضي.
- تجنب الاستهزاء والسخرية من الأطفال.
- تجنب استخدام القوة في التعامل مع الأطفال.
- عدم تجاهل السلوك غير السوي.

ثانياً- جوانب ترتبط بمناخ الصف المدرسي ومواجهة حاجات الأطفال:

- مراعاة مدى انتباه الأطفال.
- توفير الجو الودي داخل الصف.
- تقديم حوافز للأداء الجيد.
- تقديم النشاطات المناسبة مع مراعاة الفروق الفردية.
- تشجيع الأطفال في التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم.
- مراعاة اهتمامات الأطفال.
- مراعاة متطلبات الأطفال البطيء التعلم.
- تنمية العلاقات الودية بين المربية والطفل.
- مراعاة متطلبات الأطفال المتفوقين.
- تقديم التعينات بما يتناسب مع مستويات الأطفال المتباينة.
- استخدام المناقشات الجماعية لحل المشكلات الصفية.

ثالثاً- جوانب ترتبط بالتخطيط قبل بدء التدريس في الصف:

- تجهيز المواد والأدوات اللازمة للنشاط.
- التأكد من جلوس الأطفال في أماكن مناسبة لهم.
- توزيع المسؤوليات بين الأطفال للقيام بنشاطات صفية وللاصفيه.
- القيام بنشاطات مناسبة في اليوم الأول من الدراسة.

رابعا- جوانب ترتبط بالمهام التعليمية:

- تفسير الأمور الغامضة المتعلقة بالنشاط.
- التسلسل في عرض المادة أثناء شرح الشاط.
- التنوع في استخدام الوسائل التعليمية.
- التقويم المستمر أثناء عملية التعليم.
- إعطاء تعليمات واضحة للتعينات المطلوبة.
- توضيح الأهداف التعليمية للطلبة في بداية النشاط.
- استخدام السرعة المناسبة أثناء شرح النشاط.

خامساً- جوانب ترتبط بتنظيم وترتيب الصف:

-الرؤية الجيدة لدى الأطفال في الصف.
- مراعاة وجود ممرات مناسبة بين المقاعد.
- التهوية الجيدة.
- الاضاءة الجيّدة.

مراجع مساعدة يمكن الرجوع إليها

1- الطناوي، عفت مصطفى (2009). ***التدريس الفعال تخطيطه-مهاراته-استراتيجياته-تقويمه***. الأردن: دار المسيرة.

2- طلبة، ابتهاج محمود(2009). ***المهارات الحركية لطفل الروضة***. الأردن: دار المسيرة.

3- نايفة، قطامي (2004). ***مهارات التدريس الفعال***. الأردن: دار الفكر.

الموديول التدريبي الثاني:

كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال

مقدمة:

يأتي الأطفال إلى الروضة وقد تكونت لديهم أنماط من التفاعل الوجداني واللفظي كجزء من عملية التنشئة الاجتماعية التي تبدأ في البيت منذ الولادة.

وإن الحاجة للتأكيد بأن على معلمة الروضة أن تبدأ مع الطفل حيث هو، وهذا صحيح بالنسبة لجميع مجالات التعلم: المعرفي والوجداني والنفس حركي. ونظراً للفروق بين الأطفال واختلاف البيئات الثقافية التي يأتون منها، أن تختلف استعدادات الأطفال وقدراتهم على التفاعل السليم سواء مع المعلمة أو مع زملائهم.

وحتى تستطيع المعلمة أن تساعد كل واحد من أطفالها على تعلم الأنماط الصحيحة للتواصل مع الآخرين باستخدام الوسائل اللفظية وغير اللفظية، لابد **أولاً** أن تكون ملمة بحاجات الأطفال وطبيعة نموهم في هذه المهارة، **وثانياً** أن تعرف العوامل التي يمكن أن تعوق اكتساب هذه المهارة والتي يترتب عليها إهدار فرص النمو المعرفي والاجتماعي.

ويميز علماء النفس التربوي بين نوعين من التفاعل: تفاعل الطفل مع الكبار وتفاعله مع الأقران. كما يميزون عند دراستهم لمحتوى التفاعل وكفاءته بين التفاعل الذي يأتي بمبادرة من الطفل، والتفاعل الموجه من المعلمة إلى الطفل علماً بأن النوع الأول من التفاعل يعتبر أكثر فاعلية وإيجابية.

وسنتناول هنا التفاعل بأشكاله المختلفة مع تركيز أنماط التفاعل التي تدفع عملية النمو والتعلم إلى الأمام، بالمقارنة مع أساليب التفاعل التي تؤدي إلى شعور الطفل بالإحباط أو الفشل وتحد من انطلاقه ومشاركته الفعالة في النشاط.

☜ **الأهداف الإجرائية للموديول:** يتوقع منك أختي المعلمة/ المتدربة بعد الانتهاء من هذه الموديول أن تكوني قادرةً على:

1- التعرف المعلمة مفهوم التواصل والتفاعل بشكل سليم.

2- أن تبين المعلمة الدور الهام للعلاقات الإنسانية في إنجاح عملية الاتصال والتواصل.

3- أن تكون المعلمة قادرة على توظيف التواصل والتفاعل بشكل سليم.

الاختبار القبلي لموديول كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال

☜ **تعليمات:**

- اقرئي كل سؤال قراءة متأنية قبل ان تجيب عنه.
- أجب عن جميع الأسئلة.
- الإجابة عن أسئلة الاختبار ليس لها زمن محدّد.
- استشري المشرفة إذا استشكل عليك شيء مما هو مطلوب منك.
- أجب في نفس الورقة.
- لكي تنجح في الاختبار يتحتم عليك أن تصلي إلى مستوى إتقان لا يقل عن 80٪.
- **الأسئلة:**

السؤال الأول: ضع العلامة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة فيما يلي:

1) يتأثر التفاعل الوجداني بين المعلمة والطفل بنمط العلاقات الإنسانية السائدة في القسم.()
2) الحماية الزائدة من طرف المعلمة لا تتيح للأطفال تعماً موجباً.( )
3) تعطي المناقشة والحوار مع الأطفال نتائج سلبية في عملية التعلم.( )
4) تعويد الطفل على المبادأة يؤدي إلى تربية الطفل تربية ديمقراطية.( )
5) التفاعل اللفظي هو عبارة عن مجرد عبارات وكلمات تكون بين الطفل والمعلمة.( )

السؤال الثاني: أجب على ما يأتي باختصار:

محتوى الموديول:

1- التفاعل الوجداني: يتأثر التفاعل الوجداني بين المعلمة والأطفال بنمط العلاقات الإنسانية السائدة في غرفة النشاط. ففي ظل علاقات المودة والعطف والحب يشعر الطفل بقيمته وبأنه مرغوب فيه. أما إذا سادت علاقة النبذ أو عدم التقبل أو العداء فإن الطفل يشعر بالشك في قيمته الذاتية مما يؤدي إلى الإحساس بالتهديد والقلق وبأنه في صراع مستمر. وكثيراً ما يكون سلوكه عدوانياً وقد يتعمد إيذاء نفسه أو إيذاء الآخرين.

وفي جو التنافس والتذبذب وعدم الاتساق فإن علاقة الطفل بمعلمته تختلف وتتفاوت، فقد يحس الطفل أحياناً أن المعلمة تعطف عليه وتعامله بلطف وفي أحيان أخرى- وبغير سبب ظاهر- يجدها قاسية عنيفة. مثل هذا الجوّ أو الشعور يجعل الطفل قلقاً وعاجزاً عن التصرف المناسب، وهذا بدوره يعيق عملية التعلم. أما الطفل الذي ينشأ في ظل حماية زائدة فلا يستطيع أن ينمي الاستقلال الذاتي الذي يحتاج إليه ليواجه خبرات جديدة. لذا فإن المعلمة التي تخلق مثل هذا الجو المنعم بالحماية الزائدة لا تتيح للأطفال تعلماً موجباً ولا تضع لسلوكهم حدوداً واقعية.

ولا شك أن الجو المناسب لإحداث تفاعل إيجابي بين المعلمة والأطفال جو يشعر معه الطفل بالأمان وبأنه مرغوب فيه، تحترم مشاعره ورغباته ويستطيع أن يعبر عن أفكاره وأحاسيسه دون خوف من العقاب أو الاستهزاء سواء من قبل الأقران أو الكبار.

باستطاعة المعلمة، بمرور الوقت، أن تعرف أي استجاباتها المتنوعة لسلوك الأطفال تعطي أفضل النتائج. فقد تجد أنها إذا استجابت من موقع السلطة والتسلط فإن الطفل يستمر في المقاومة، أما إذا استطاعت أن تفهم مشاعر الطفل فإنه يستجيب بصورة مختلفة أكثر إيجابية. إن مقدرة المعلمة على الفهم ذاتها وعلى فهم مشاعر الأطفال وانفعالاتهم تؤدي إلى توفير مناخ وجداني يساعد على تحقيق أقصى قدر من النمو للأطفال وإمكاناته واستعداداته.

يقول **برونر** بهذا الخصوص، يحقق الطفل أفضل تعلم في جو يتسم بالانفتاح حيث يعبر الطفل عن ذاته وأفكاره ومشاعره دون خوف من العقاب...جوّ يسمح بالأخطاء ويعمل على تصحيحها في تسامح وتقدير بأننا جميعنا نتعلم ويمكن أن نخطئ ونتعلم من أخطائنا.

2- التفاعل اللفظي: إن دراسة التفاعل اللفظي بين المعلمة والأطفال يعطي فكرة واضحة عما يحدث في غرفة الصف وعن مدى مشاركة الأطفال الفعلية في المواقف التي تنظمها المعلمة بصورة كمية وكيفية. وتزداد اهمية التعرف على أنماط التفاعل إذا عرفنا النمو المعرفي والوجداني إنما يعتمد على نشاط وتفاعل الأطفال مع المواقف التعليمية، وكذلك على تفاعلهم النشط مع زملائهم.

كما أن المناخ الاجتماعي السوي في غرفة الفصل يعتبر مؤشراً إيجابياً للتعلم. فقد وجد **(فلاندرز)** أن التلاميذ يتعلمون أكثر عندما يقلل المعلم من تلقينه وانتقاداته وتعليماته وأوامره لهم فالمناقشة والحوار والأخذ والعطاء أساليب أفضل بكثير من الإلقاء والتلقين والأساليب السلطوية التقليدية المستخدمة في معظم فصول التعليم الأساسي.

وقد خضع التفاعل اللفظي بين المعلم والمتعلم لدراسات عديدة بغرض التقدير الكمي والكيفي لأبعاد السلوك لكل من المعلم والمتعلم، والوثيق الصلة بالمناخ الاجتماعي والانفعالي للمواقف التعليمية باعتبار أن هذا المناخ، يؤثر بطريقة ما في المردود التعليمي من حيث اتجاهات المعلم نحو الأطفال واتجاهات الأطفال نحو معلمهم.

وللوصول إلى المناخ الاجتماعي من خلال التفاعل اللفظي. يجري تسجيل التفاعل اللفظي ثم تحليل محتواه. ومن المقاييس التي صممت لدراسة التفاعل اللفظي مقياس أو مصفوفة (فلاندرز) **Flanders** حيث قسم سلوك المعلم إلى سلوك غير مباشر وسلوك مباشر.

ويشمل السلوك غير المباشر: تقبل المشاعر-الثناء والتشجيع- تقبل الافكار-توجيه الأسئلة.

أما **السلوك المباشر** للمعلم فيشمل: الشرح والتلقين-إعطاء التوجيهات- النقد واستخدام السلطة.

وبالنسبة لسلوك المتعلم فإنه يتمثل في الاستجابة للمعلم: أي الرد على أسئلة أو توجيهاته.

والمبادأة: عندما يبدأ المتعلم بتوجيه سؤال أو يقول عبارة أو تعليقاً أو يعرض وجهة نظر دون أن يطلب منه ذلك.

التفاعل اللفظي ليس مجرد عبارات وكلمات، ذلك أن نبرة الصوت عند التحدث لها دلالات هامة تؤخذ في الاعتبار عند تحليل محتوى التفاعل.

هذا وكلما زادت المبادأة من قبل المتعلمين كان ذلك دليلاً على وجود عن التفاعل الصحي في غرفة الفصل.

وقد أجريت تاف **(Tough.1978)** دراسة تجريبية حول تأثير التفاعل اللفظي على مردود العملية التعليمية في مرحلة التعليم الأولى وأثبتت هذه الدراسة أن المجموعة التي جرى فيها أكبر قدر من التفاعل اللفظي حققت أفضل النتائج.

ومن الكفايات التي ينبغي أن تتقنها معلمة التحضيري إلى جانب مهارة التحدث وإدارة الحوار وحسن صياغة الأسئلة وتوجيهها هي:

- **مهارة الاستماع:**

لو راقبت المعلمة نفسها لوجدت أنها تلقي المعلومات وتشرح وتوجه التعليمات معظم الوقت بحيث لا تترك الفرصة للأطفال للتحدث، وإذا تكلموا فإنها لا تسمع معظم الأحيان.

لهذا فإن على المعلمة أن تدرب نفسها على الاستماع والإنصات لما يقوله الأطفال، وإذا وجدت أنهم لم يعتادوا المبادأة في الحديث تشجعهم بتوجيه الأسئلة المناسبة أو تحفزهم بإثارة موضوعات قريبة إلى نفوسهم، مرتبطة بخبراتهم، وتنطوي على جوانب تحرك مشاعرهم بحيث يخرج منهم الكلام بتلقائية وحماس فينسون خجلهم وإحجامهم. وهذا لا يعني أن يتحول الفصل إلى فوضى فللمحادثة آدابها التي يتعلمها الأطفال بمساعدة المعلمة.

وأفضل حوار ومحادثة تلك التي تتم في مجموعات صغيرة. فمن الصعب أن نتوقع بأن يسمع الحديث والأخذ والعطاء في فصل به أكثر من ثلاثين طفلاً تتراوح أعمارهم ما بين الرابعة والسادسة.

فالطفل في هذه المرحلة لكي يفهم الحديث ويتفاعل معه ويستجيب له يحتاج لأن يتم التحدث إليه بشكل مباشر، وهذا لا يتسنى إلا في مجموعات صغيرة.

لذا، من المهم أن تبعد المعلمة قدر الإمكان، عن توجيه التعليمات إلى الأطفال أو إجراء حوار معهم كصف مجتمع، بل يجب أن يقتصر الأسلوب الجماعي في تعليم الأطفال على المواقف التي تستدعي تجميع الأطفال مثل عرض وسيلة جماعية أو الاتفاق على القيام بأنشطة معينة خلال اليوم وتوزيع الأدوار على الأطفال. ويعد تنظيم الأطفال في مجموعات عمل صغيرة تشارك المعلمة مجموعات الأطفال جانباً من نشاطاتهم تشجع وتحاور وتحفز وتثير حب الاستطلاع وتجيب عن الأسئلة وتزود ببعض المعلومات وتدعم محاولات الأطفال للتعلم وتترك لهم الفرصة للتعبير عن مشاعرهم نحو ما يقومون به من أعمال.

بالإضافة إلى التفاعل اللفظي بين المعلمة والأطفال فيما بينهم. وعادة ما يكون هذا تلقائياً ومضمونه يختلف عما يدور بين الصغار والكبار. وتستفيد المعلمة كثيراً من استماعها إلى أحاديث الأطفال العفوية حيث تقف على مستوياتهم والأمور التي تشغل تفكيرهم واهتماماتهم والأمور التي يعنيهم معرفتها بالإضافة إلى تعرف ما يسعدهم وما يقلقهم وما يسبب لهم الفرحة والضيق.

ومن الأفضل ان تتدخل المعلمة في الحوار الدائري بين الأطفال مباشرة حتى لا يشعروا بأنها ترصد كل كلمة يقولونها، مما يؤدي بالبعض إلى تجنب الحديث. ولكنها تستفيد مما تسمعه في اختيارها للموضوعات التي تدور حولها الأحاديث وتحاول ان تشبع حاجة الأطفال للتحدث حول موضوعات بعينها وتقوم بتصحيح المعلومات أو المفاهيم دون الإشارة بالاسم إلى الطفل الذي وقع في خطأ.

تعتبر المناقشة والتحدث والحوار عادة طريقة أفضل لتشجيع الأطفال على التحدث بالمقارنة مع طريقة طرح الأسئلة والحصول على إجابة واحدة مختصرة. ولكن المعلمة الماهرة تستطيع أن توجه الأسئلة بطريقة ذكية ولطيفة بحيث تشجع على إطالة الحوار.

❖ **التفاعل اللفظي بين المعلمة والأطفال داخل الصف:** يستهدف أسلوب التفاعل اللفظي والتقدير الكمي والكيفي لأبعاد سلوك المعلمة والأطفال الوثيق الصلة بالمناخ الاجتماعي والانفعالي للموقف التعليمية

باعتبار أن هذا المناخ يؤثر بطريقة ما في المردود التعليمي من حيث اتجاهات المعلمة نحو أطفالها، واتجاهات الأطفال نحو معلمتهم.

ولدراسة التفاعل اللفظي بين المعلمة والأطفال داخل الفصل ينبغي أن نتعرف على ما يلي:

أولاً: سلوك المعلمة: ينقسم بدوره إلى سلوك مباشر وسلوك غير مباشر.

1- السلوك غير المباشر يشمل:

أ-تقبل المشاعر: وتظهر المعلمة في هذا الموقف تقبلاً لمشاعر الأطفال ويتضمن ذلك العبارات الصادرة من المعلمة والتي تشير إلى مساعدة التلاميذ على فهم مشاعرهم، ويتوقف قبول المعلمة لمشاعر أطفالها أو رفضها إلى نظرية الموقف التعليمي.

- فإذا اعتبر الموقف التعليمي مجرد تحصيل للمعرفة فإنها لا تهتم بتقبل مشاعر أطفالها.

وإذا اعتبرتها تعبيراً عن الذات فإنها تتقبل مشاعر أطفالها.

ب-الثناء والتشجيع: ويتضمن ذلك عبارات الثناء والتشجيع التي تستخدمها المعلمة والتي تعمل على إزالة التوتر وتساعد الأطفال في نفس الوقت على عرض تصوراتهم.

ج-تقبل الأفكار: ويتضمن ذلك تقبل المعلمة لأفكار الأطفال أو إعادة صياغة عبارة قالها الطفل أو تلخيص كلام قاله المعلم.

د- قدرة المعلمة على توجيه أسئلة مثيرة ومناسبة يمكن الإجابة عليها، مما يساعد التلاميذ على الاندماج في الأنشطة بفعالية، وعلى العموم فلأسئلة بصفة عامة نوعان:

- نوع يحد من حرية الأطفال وتحتاج الإجابة عنه إلى الإيجاب او السلب.
- والنوع الثاني ينتج نوعاً من الحرية للأطفال للتعبير عن آرائهم.

2- السلوك المباشر للمعلمة: ويشمل:

أ- **الشرح والتلقين:** ويتم خلالها تقديم المعلومات والحقائق والأفكار والآراء والمفاهيم للأطفال.

أ- **إعطاء التوجيهات:** ويتلخص ذلك في توجيه التعليمات والأوامر التي تتوقع المعلمة أن ينفذها الطفل مثل إخراج الكتاب من الدرج او قراءة كتاب المطالعة.

ج- **النقد واستخدام السلطة:** ويقصد بذلك ما توجهه المعلمة إلى الأطفال من عبارات النقد التي تستهدف تعديل سلوكهم.

ثانياً: سلوك الطفل: وينقسم سلوك الطفل إلى ما يلي:

1- الاستجابة للمعلمة: ويتم ذلك عندما يجيب الأطفال عن أسئلة المعلمة وتوجيهاتها.

2- المبادرة: ويتم ذلك عندما يبدأ التلميذ بتوجيه سؤال أو يقول عبارة أو تعليقاً أو عرض وجهة نظره دون أن يطلب منه.

ثالثاً: السلوك المشترك: ويشمل الصمت أو الفوضى وهي فترات السكون التي لا يتحدث فيها أو الطفل بالإضافة إلى الفترات التي يصعب على الملاحظ فيها تحديد فترات التدخل والاضطراب في الاتصال بحيث يصبح من العسير تحديد الفواصل بين أنواع الحديث.

وتتضمن كذلك فترات الفوضى ككلام أكثر من طفل واحد في آن واحد، أو الفترات التي تعقب إثارة سؤال من المعلمة والتي تدفع الأطفال إلى الرغبة في الإجابة عن السؤال حيث ترتفع أيديهم الاستئذان بالجواب بصورة جماعية.

- **أهمية التفاعل اللفظي:**

أ- مساعدة المعلمة على تطوير طريقة تدريسها بحيث تجعلها أقل خضوعاً للصدفة وأقل خضوعاً للروتين والتقليد.

ب-تنمية المعلمة على الربط بين الدراسات النظرية والتطبيق العملي في حجرة الدراسة.

ج-تشجيع المعلمة على الربط بين الدراسات النظرية والتطبيق العملي في حجرة الدراسة.

د- تدعيم التفاعل الإيجابي بين المعلمة والأطفال وتعزيز العلاقات الإنسانية بينهم.

هـ-إكتساب المعلم مهارات جمع المعلومات حول سلوكه التعليمي داخل الصف مع إيضاح أثر هذا السلوك في المواقف الصفية المختلفة مع الأطفال.

و- تشخيص مواطن الضعف والقوة في أي درس من الدروس ومعرفة مدى فعالية المعلمة في التدريس.

ز- تشجيع الأطفال ليكونوا أكثر استقلالاً واعتماداً على أنفسهم في طرح الأفكار وابتكارها.

ح-تشجيع فعالية الأطفال من استجاباتهم ومن ثم مردود ذلك على تحصيلهم الدراسي.

ط- تعويد الأطفال على مهارات الاستماع والاستجابة للمعلمة.

ي-تدريب الأطفال على احترام رأي زملائهم.

ك-تنمية العلاقات الإنسانية الصفية الإيجابية بين الأطفال أنفسهم.

3-الاتصال غير اللفظي لدى معلمة التربية التحضيرية: تستخدم المعلمة التفاعل الصفي إلى جانب اللغة المنطوقة الكثير من أنماط الاتصال غير اللفظي. وتلعب هذه الانماط دوراً أساسياً في نقل الخبرات والانفعالات للأطفال، وترجع أهمية الاتصال غير اللفظي في عملية التفاعل بين المعلمة والأطفال إلى أنها تصدر تلقائياً بصورة لا شعورياً غير متكلفة. لذا تتميز أنماط الاتصال غير اللفظي بصدقها، ومن ثم فهي تكشف بوضوح عن مشاعر وانفعالات المعلمة اتجاه اطفالها أثناء عملية التفاعل داخل القسم، وتتضمن أيضاً رسائل ذات معنى ودلالة للطفل.

3-1-أنماط الاتصال غير اللفظي لمعلمات طفل ما قبل المدرسة: يمكن تصنيف أنماط الاتصال غير اللفظي لمعلمات الروضة التي تيسر أو تعيق تفاعل الطفل مع الموقف التعليمي. ومن ثم تؤثر إيجابياً أو سلبياً على عملية التعلم ما يلي:

- **الاتصال البصري:** ويتم الاتصال البصري بين المعلمة والطفل كدليل على اهتمام طرفي عملية الاتصال بموضوع الرسالة. كما تستخدم المعلمة أسلوب التلاقي البصري لتحديد الطفل يتضمن عدم الاهتمام بموضوع الرسالة. كما تستخدمه في تعزيز ما يقوله الطفل. وقد تستخدم المعلمة التلاقي البصري كأسلوب لضبط النظام داخل الصف وجذب انتباه أطفالها لنشاط ما.

- **حركات الجسم والإيماءات:** تحمل حركات الجسم والإيماءات التي تصدر عن المعلمة في الموقف التعليمي دلالات مختلفة وتفسر في ضوء هذا الموقف وتختلف من ثقافة إلى أخرى، ولهذه الحركات الجسمية التي تصدر عن المعلمة داخل الصف تأثير مباشر على الأطفال. وقد تدل حكة يد المعلمة على التقدير بينما تدل حركة أخرى تصدر من يد المعلمة على الرفض أو طلب الصمت أو التزام الهدوء أو عدم الاهتمام. كما أنه توجد حركات عشوائية غير هادفة (لزمات) قد تحمل دلالات واضحة وصادقة وتفسر في ضوء الموقف والخلفية الثقافية السائدة. وقد يكون لهذه الحركات تأثير إيجابي على أداء الطفل عندما تفسر من قبل الطفل على انها إشارات تدل على التشجيع والتقدير والتعزيز بينما تكون ذات تأثير سلبي على أداء الطفل إذا ما دلت على الاهتمام أو اللامبالاة.
- **تعبيرات الوجه:** تعكس تعبيرات الوجه ستة أنماط رئيسية من الانفعالات وهي السعادة والحزن والدهشة والتعجب والضيق والغضب. وتعبيرات الوجه التي تدل على السعادة والإعجاب التقدير ذات أثر إيجابي على أداء طفل ما قبل المدرسة بتلقائيتها ووضوحها وسهولة تفسير دلالاتها من جانب الطفل، لهذا فهي تزيد من دافعيته للتعلم نظراً لحاجته–في هذه المرحلة– للحب والأمان من الآخرين بينما تعبيرات الوجه التي تدل على الضيق وعدم الرضا والغضب يكون لها أثر سلبي على تفاعل الطفل في الموقف التعليمي وشعور الطفل بالأمان نتيجة لتقدير أفكاره ومشاعره من جانب المعلمة يزيد من دافعيته للتعلم.
- **اللمس:** يعتبر الاتصال غير اللفظي للطفل عن طريق اللمس الأثر الإيجابي في عملية التعلم، فالتربيت على الظهر أو الكتف او المسح على الشعر، يشعر الطفل بالاهتمام، والتجاوب مع المعلمة والاطمئنان لها حيث يستثير اللمس اهتمامات الطفل ودافعيته ويزيد من نشاطه كما أن عدم استخدام اللمس من جانب المعلمة قد يشعر الطفال بالعزلة والرفض ويؤثر سلبياً على اتجاهات الطفل نحو معلمته وقد يحمل التربيت على الظهر أو الكتف رسالة تتضمن التشجيع والتعاطف مع الطفل.
- **الابتسامة:** لما كان الطفل في حاجة للحب والتقبل والحنان، لذا فهو يحتاج إلى أنماط مناسبة للتعبير عن مشاعر المحبة والود والتقبل. وتعتبر الابتسامة او نغمة الصوت الدالة على المحبة والتقبل من أنماط الاتصال غير اللفظي التي تؤكد هذه المشاعر. ويسهل على الطفل تفسير انماط الاتصال غير اللفظي الدالة على محبة معلمته وتقبلها له. ولابتسامة المعلمة أثر كبير على تكوين مفهوم الذات الإيجابي لدى الطفل، كما أن استخدام المعلمة لأسلوب السخرية أو الهزء او التهكم يؤدي إلى اثر سيء على الطفل.
- **الفراغ:** ويقصد بالفراغ المسافة بين الطفل والمعلمة في الموقف التعليمي، والمساحة التي تتحرك فيها المعلمة في الصف. وقدرة المعلمة في تنظيم بيئة هذا الصف التعليمي وأثره على عملية التفاعل بينها وبين الأطفال. فالمسافة بين المعلمة والأطفال يمكن تفسيرها من الطفل في ضوء طبيعة الموقف، كما تؤثر في سلوك الطفل بشكل إيجابي أو سلبي. ويعبر الاقتراب

المكاني لدى الطفل عن المودة والاهتمام والتقدير، فالمعلمة تكون قريبة من الأطفال عند سردها لقصة. كما أن الأطفال يجلسون على شكل نصف دائرة ويكاد يلامس بعضهم البعض وفي ذلك يشعر الطفل بالدفء والحنان والأمان. كما أن اقتراب المعلمة من الطفل أثناء إجابته عن سؤال طرحته يدل

على اهتمام المعلمة به وبإجابته على تشجيعه، بينما الابتعاد عن الطفل يحمل معنى عدم الرضا أو عدم الموافقة أو عدم الارتياح لما يقوله هذا الطفل.

- **درجة الصوت وشدته ونغمته:** تعتبر طريقة استخدام المعلمة للصوت ولنوعيته (شدته–نغمته) أثراً كبيراً على عملية الاتصال، حيث يتأثر الطفل بطريقة التحدث وبنوعية الصوت الصادر من المعلمة ويعتبر أسلوب التهكم أو السخرية له تأثير سلبي على التفاعل مع طفل الروضة وذلك لعدم قدرة الطفل على التمييز بين الحقيقة والسخرية. وتغيير المعلمة لدرجة الصوت وشدته ونغمته له تأثير إيجابي على الأطفال أثناء عملية التفاعل داخل الصف إلا أنه يجب مناسبة هذا التعبير الصوتي للموقف التعليمي أو نشاط المستخدم فيه وارتباطه ارتباطاً وثيقاً. وكلما كان صوت المعلمة واضحاً كلما أدى إلى إيجابية الطفل في الموقف التعليمي أو النشاط المقدم. بينما المعلمة السريعة أو البطيئة في الكلام، أو مرتفعة أو منخفضة في الصوت يكون لها تأثير سلبي على عملية التواصل مع الأطفال. كما أن التمهيدات والضحك والتأوهات وغيرها من انماط السلوك الصوتي لها تأثير كبير على الطفل نظراً لوضوح دلالتها وسهولة تفسيرها لدى الطفل حيث تنقل مشاعر وانفعالات واتجاهات المعلمة. فالمعلمة التي يتسم نمطها الصوتي بالاهتمام والحماس والثقة بالنفس تؤدي إلى زيادة دافعية الأطفال للتعلم وتقبلها. مما سبق يمكن التعرف على أنماط الاتصال غير اللفظي التي تستخدمها المعلمات والتي تيسر أو تعيق تفاعل الطفل مع الموقف التعليمي.

الاختبار البعدي لموديول لكفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال

تعليمات:

- اقرأ كل سؤال قراءة متأنية قبل ان تجيب عنه.
- أجب عن جميع الأسئلة.
- الإجابة عن أسئلة الاختبار ليس لها زمن محدّد.
- استشر المشرف إذا استشكل عليك شيء مما هو مطلوب منك.
- أجب في نفس الورقة.
- لكي تنجح في الاختبار يتحتم عليك أن تصلي إلى مستوى إتقان لا يقل عن 80٪.
- إذا حصلت على نسبة 80٪ فأكثر من الدرجة الكلية للاختبار إنتقلي إلى دراسة الموديول التالي.
- إذا لم تحقيقي النسبة المحددة فعليك مراجعة محتوى الموديول مرة ثانية.
- **الأسئلة:**

السؤال الأول: ضع العلامة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة فيما يلي:

1- يتأثر التفاعل الوجداني بين المعلمة والطفل بنمط العلاقات الإنسانية السائدة في القسم.()

2- الحماية الزائدة من طرف المعلمة لا تتيح للأطفال تعماً موجباً.( )

3- تعطي المناقشة والحوار مع الأطفال نتائج سلبية في عملية التعلم.( )

4- تعويد الطفل على المبادأة يؤدي إلى تربية الطفل تربية ديمقراطية.( )

5- التفاعل اللفظي هو عبارة عن مجرد عبارات وكلمات تكون بين الطفل والمعلمة.( )

السؤال الثاني: أجب على ما يأتي باختصار:

- **هناك العديد من السلوكيات غير المباشرة التي تساعد على إيجاد مناخ اجتماعي صحي في القسم. ماهي هذه السلوكيات؟.**

.....

.....

مفتاح إجابات الاختبار القبلي/ البعدي

السؤال الأول:

رقم السؤال	1	2	3	4	5
الإجابة الصحيحة	✓	✓	×	✓	×

السؤال الثاني: الاجابة النموذجية:

- السلوكيات غير المباشرة التي تساعد على إيجاد مناخ اجتماعي صحي في القسم هي: تقبل المشاعر-الثناء والتشجيع- تقبل الافكار- توجيه الأسئلة.

مراجع مساعدة يمكن الرجوع إليها

1- الطناوي، عفت مصطفى (2009). ***التدريس الفعال تخطيطه-مهاراته-استراتيجياته-تقويمه***. الأردن: دار المسيرة.

2- نايفة، قطامي (2004). ***مهارات التدريس الفعال***. الأردن: دار الفكر.

3- أبو حمدة، فاطمة أحمد (2010). ***الاتجاهات المعاصرة لتنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض***. الأردن: دائرة المكتبة الوطنية.

المودیول التدریبي الثالث:

كفاية التنفيذ الأنشطة

الموديول الثالث: كفاية التنفيذ الأنشطة

مقدمة:

يقدم هذا الموديول مرحلة مهمة من المراحل الثلاث التي تسير عليها عملية التدريس وهي مرحلة التنفيذ، وهذه المرحلة تنتقل إليها بعد دراسة التخطيط للنشاط، وسوف تتبين لك من خلال دراستك الحالية أن مرحلة تنفيذ النشاط التي تظهر فيها مهارتك كمربية، وتنفيذ النشاط ككفاية رئيسية ليست عملية فطرية لكنها كفاية تكتسب وتنمى من خلال ممارستها والتدريب عليها، وهي بدورها تتضمن مجموعة من المهارات الخاصة والتي يجب على المربية إتقانها، ومنها مهارة تهيئة الأطفال وإثارة دافعيتهم للتعلم، ومهارة عرض النشاط، ومهارة استخدام الوسائل التعليمية، مهارة غلق النشاط.....

✍ **الأهداف الإجرائية للموديول:** يتوقع منك أختي المربية/ المتدربة بعد الانتهاء من دراستك لهذا الموديول التدريبي أن تكوني قادرةً على:

* تعطي مفهوماً للتهيئة.
* تميز بين التهيئة والتمهيد للنشاط.
* تحدد أهداف التهيئة.
* تميز انواع التهيئة.
* تحدد زمن التهيئة.
* تعدد أساليب التهيئة.
* أن توظف مهارة التهيئة من خلال نشاط مصغر.
* التعرف على مفهوم إثارة الدافعية للتعلم.
* تستخدم طرق وأساليب إثارة الدافعية للتعلم.
* تميز الحالات التي يكون فيها الطفل محفزاً.
* أن توظف مهارة إثارة الدافعية للتعلم من خلال درس مصغر.
* تُعطي مفهوماً للشرح.
* تميز موصفات الشرح الجيد.
* تحدد السلوكيات التي تتطلبها مهارة الشرح الجيد.
* أن توظف مهارة الشرح من خلال درس مصغر.
* التعرف على مفهوم التعزيز.
* تميز أنواع المعزّزات.
* تبين أهمية التعزيز.
* تطبق مبادئ التعزيز.

* التعرف مفهوم الوسائل التعليمية.
* أن تطبق معايير إختيار الوسائل التعليمية.
* أن تبين أهمية استخدام الوسائل التعليمية.
* أن تتبين أنواع الوسائل التعليمية.
* ان تستخدم الوسائل المناسبة للأنشطة المقدمة.
* أن تصيغ مفهوماً لمهارة طرح الأسئلة.
* أن تبين أهداف طرح الأسئلة.
* أن تطبيق تصنيفات الأسئلة.
* أن تعرف مفهوم مهارة توزيع الوقت والالتزام بالتوقيتات.
* أن تبدئ رائيها في نموذج تنظيم الوقت.
* التمكن من وضع نموذج مناسب يتماشى مع التوقيت المعمول به.
* أن تكون قادرة على صياغة تعريف إجرائي لمهارة غلق النشاط.
* أن تبين وظائف مهارة غلق النشاط.
* أن تبين أهمية مهارة غلق النشاط.
* أن توظف أنوع غلق النشاط.

موضوعات الوحدة:

- مهارة التهيئة.
- مهارة إثارة دافعية الأطفال للتعلم.
- مهارة الشرح.
- مهارة التعزيز.
- مهارة تحديد الوسائل التعليمية.
- مهارة طرح الأسئلة.
- مهارة توزيع الوقت والالتزام به.
- مهارة غلق النشاط.

الاختبار القبلي لموديول كفاية تنفيذ الأنشطة

تعليمات:

- اقرئي كل سؤال قراءة متأنية قبل ان تجيب عنه.
- أجب عن جميع الأسئلة.
- الإجابة عن أسئلة الاختبار ليس لها زمن محدّد.
- استشر المشرف إذا استشكل عليك شيء مما هو مطلوب منك.

- أجب في نفس الورقة.
- لكي تنجح في الاختبار يتحتم عليك أن تصلي إلى مستوى إتقان لا يقل عن 80٪.
- **الأسئلة:**

السؤال الأول: ضع العلامة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة فيما يلي:

1- التهيئة تكون قبل بداية النشاط وتكون قبل بداية كل خطوة من خطوات النشاط.( )
2- ينبغي أن تكون التهيئة مباشرة وموجزة ويكون الاعتماد فيها على الأطفال.( )
3- يعتبر الطفل محفزاً إذا كان يطلب المزيد من الأنشطة.( )
4- المربية البارع في غلق الأنشطة هي التي تقوم ببلورة الموضوع وتلخيصه.( )
5- اليوم المثالي في التربية التحضيرية يكون كله نشاط حر.( )
6- من التوجهات الحديثة في التربية إلزام الأطفال بحصص محددّة.
7- أسئلة التذكر هي النوع الذي يتطلب من التلميذ قدرة على التفكير والتحليل وتحديد الأسباب.( )
8- من فوائد طرح الأسئلة إثارة اهتمامهم وشد انتباههم.( )
9- استخدام الوسائل التعليمية لا يتيح للأطفال الحوار والمناقشة.( )
10- كتابة اسم الطفل في لوحة الشرف بالمدرسة يعتبر من المعزيزات اللفظية.( )

السؤال الثاني: أجب على ما يأتي باختصار:

- **متى تستخدم التهيئة الانتقالية:**.....

.....

.....

- **ما هي أساليب التهيئة المناسبة لطفل التربية التحضيرية؟.**

.....

.....

.....

-هناك العديد من الطرق والأساليب التي يمكن ان نستخدمها في إثارة دافعية الأطفال، أذكري ثلاثة طرق يمكن اعتمادها؟.

1-.....

2-.....

3-.....

- **للشرح موصفات يجب أن تتوفر فيه حتى يكون فعالاً أذكري أربعةً منها:**

1-.....

2-.....

3-.....

4-.....

-تعتبر المعززات من المهارات المهمة التي تزيد من دافعية الأطفال للتعلم، ماهي أنواع المعزّيزات التي يمكن استخدامها مع الأطفال؟

-.....

-.....

-.....

-عند إختيار الوسائل التعليمية هناك العديد من المعايير التي يجب مراعاتها، أذكري البعض من هذه المعايير:

-.....

-.....

-.....

-.....

-للأسئلة الصفية مجموعة من المستويات حسب هرم بلوم، ماهي هذه المستويات؟

-.....

.....

.....

-بناءً على خبرتك المتواضعة في التعليم ما هي أنواع الغلق المناسب للأنشطة؟

.....

.....

أولاً- مهارة التهيئة

نشاط رقم 1: من خلال عملك كمعلمة لعدة سنوات . . .ما هو مفهومك عن التهيئة للأنشطة ؟ .

.....

.....

.....

الآن أنظري إلى الشكل التالي وقارني إجابتك بهذه التعريفات

1-مفهوم التهيئة للنشاط:

-

- **نشاط رقم 2:** من خلال عملك كمعلمة لعدة سنوات . . .ما هو الفرق بين التهيئة والتمهيد ؟ .

.....

.....

.....

2- ما هو الفرق بين التهيئة والتمهيد؟:

تفرق الطناوي (2008، 65) بين التهيئة للدرس والتمهيد له قائلاً: "ينبغي مراعاة عدم الخلط بين التهيئة للدرس والتمهيد له فالتمهيد يعني التمهيد المنطقي للمادة العلمية المتضمنة بالدرس، وعلى الرغم من أهمية ذلك إلا أنه إذا انحصر اهتمام المعلم في التمهيد للدرس فإنه يهمل الناحية الانفعالية للمتعلمين ويهمل ما لديهم من مشاعر واهتمامات ينبغي فهمها والتجاوب معها ضماناً لجذب انتباههم ومشاركتهم له في أثناء الدرس وتجاوبهم معه وهذا ما تقوم به التهيئة".

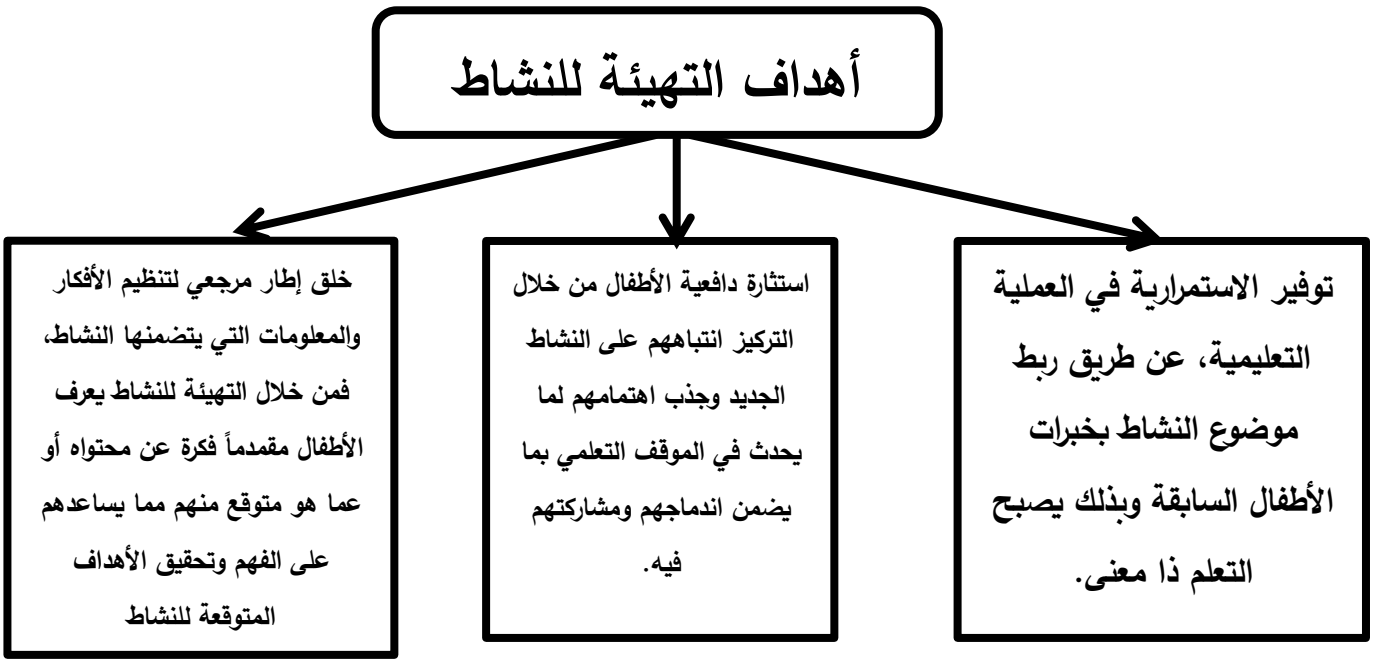
ومن هذا المنطلق فالتهيئة لا تعني توجيه أسئلة إلى التلاميذ حول الدرس السابق فقط، بل يشترط فيها الإثارة وتحقيق انتباههم، وارتباطها بخبرات قديمة لديهم بحيث يمكن الاستفادة منها في بناء الخبرات الجديدة. كما أن التهيئة لا تقتصر على بداية الدرس بل تدخل في جميع عناصره لتحقيق أنشطة الدرس داخل الحصة، ذلك لأن الدرس عادة ما يشمل عدة أنشطة متنوعة يحتاج كل منها إلى تهيئة مناسبة، حتى يتحقق الغرض منه، ولابد من ربطها بخبراتهم حتى توفر لهم مناخاً تعليمياً يعود عليهم بالنفع والفائدة من الدرس. (شنين، 2016، 84)

- **نشاط رقم 3:** لعل مهارة التهيئة للنشاط تمثل مهارة رئيسة مهمة من مهارات تنفيذ النشاط . . .أذكري أهدافها ؟ .

.....

.....

.....



عزيزتي المربية...
من الخطأ أن تعتقدي أن التهيئة للنشاط تكون فقط في بداية النشاط لكنها تكون في بداية النشاط كما تكون في بداية كل خطوة من خطوات النشاط تدريجياً

- **نشاط رقم 4:** لعل مهارة التهيئة للنشاط تمثل مهارة رئيسة مهمة من مهارات تنفيذ النشاط . . .أذكري ثلاثة أنواع منها ؟ .

1-.....
2-.....
3-.....

تختلف التهيئة باختلاف الموقف التعليمي، وباختلاف الهدف الذي يسعى المعلم إلى تحقيقه، فعند بدء موضوع الدرس أو النشاط يحتاج المعلم إلى نوع من التهيئة يختلف عنه في حالة الانتقال من شرح مفهوم في الدرس إلى مفهوم آخر، أو الانتقال من عرض نشاط تعليمي إلى نشاط تعليمي آخر.

ويمكن التمييز بين ثلاثة أنواع من التهيئة وهي:

✓ **التهيئة التوجيهية:** وتستخدم لتوجيه انتباه التلاميذ نحو موضوع النشاط الجديد أو إثارة اهتمامهم به.

- ✓ **التهيئة الانتقالية:** وتستخدم لتسهيل الانتقال التدريجي من نشاط تعليمي إلي نشاط آخر أو من جزء إلى جزء ويعتمد المعلم فيها على الأمثلة والأسئلة والأنشطة التي يعرف أن تلاميذه مولعون بها وتتصل بخبراتهم.
- ✓ **التهيئة التقويمية:** وتستخدم لتقويم ما تم تعلمه قبل الانتقال إلى أنشطة أو خبرات جديدة، وتتمركز حول التلميذ من خلال إجابته ونشاطاته التي تظهر مدى تمكنه من المادة التعليمية وقد تكون في نهاية جزء من الدرس أو في نهاية الدرس أو قبل بداية درس جديد.

ويقابل هذا النوع الأخير بما هو متعارف عليه في الأوساط التربوية الحالية في الجزائر بالتقويم التشخيصي.

4-زمن التهيئة: المعلم هو سيد الموقف في تحديد الزمن، ومن خلال ملاحظة أداء المتعلمين في كثير من فصول الدراسة نجد أن الفترة تتراوح بين 2-10دقائق، كما قد تنحصر بين 3-5 دقائق في الحصة التي تتراوح بين 40-45 دقيقة.

5- أساليب التهيئة:

للتهيئة أساليب كثيرة وخاصة للأطفال التحضيري . . . أذكري أهمها ؟

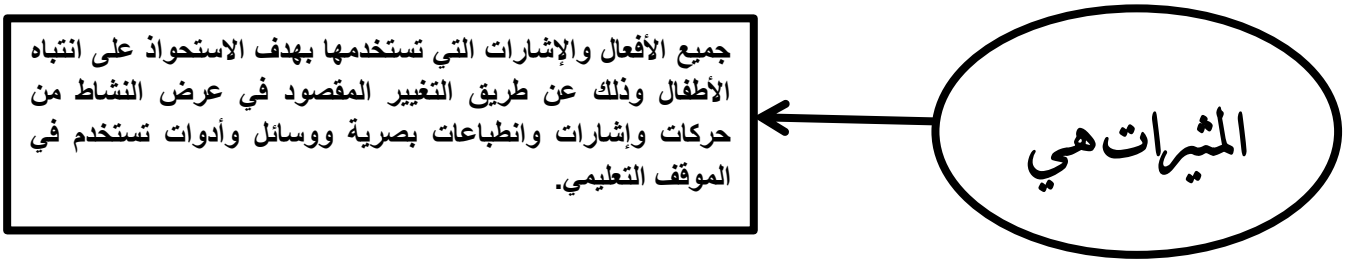
.....

.....

الآن أنظري إلى النقاط التالية وقارني إجابتك بها

- طرح الأسئلة التحفيزية حول موضوع النشاط الجديد أو الأنشطة التي سبق دراستها.
- **القصة:** تعد القصة من أكثر الأجناس الأدبية انتشاراً وشيوعا بين الأطفال وأكثرها جاذبية فالطفل ينفعل بها فرحاً وحزناً، وغضباً ورضا، ويتفاعل مع أحداثها وشخصياتها مستمتعاً. والقصة عمل فني يشعر الطفل بالبهجة، ويتميز بالقدرة على جذب الانتباه والتشويق وإثارة الخيال، وهي وسيلة لنقل الخبرات الحياتية للطفل.
- عرض وسيلة تعليمية (صورة أو رسم أو عينة أو فيلم قصير) لها صلة بموضوع النشاط أو إحدى نقاطه مثل عرض فيلم للرسوم المتحركة.
- استخدام الأحداث الجارية والقضايا المعاصرة فإذ كان النشاط مثلاً بعنوان المولد النبوي الشريف، فتبدأ المعلمة بتهنئة الأطفال بعيد المولد وماذا يفعل كل الطفل يوم العيد.
- تقديم بعض الآيات القرآنية أو الاحاديث الشريفة، فإذا كان موضوع النشاط الصدق مثلاً تبدأ المعلمة بقراءة بعض الأحاديث التي تحث عن الصدق.
- ربط موضوع النشاط السابق بالنشاط الجديد، مثل أن يكون عن احترام المعلم، والنشاط الجديد عن احترام الوالدين، أو الربط بين موضوع الرفق بين الحيوانات في نشاط اللغة العربية، ودرس العناية بالحيوانات في نشاط التربية المدنية.

ينبغي عليك أيتها المعلمة أن تستحوذي على انتباه أطفالك أثناء تنفيذ النشاط وذلك من خلال تنويع المثيرات...ولكن هل تعريفي معنى المثيرات؟!!...دعيني أقدم لك:



ثانياً- مهارة إثارة الدافعية

نشاط رقم 1: أختي المتدربة من خلال عملك كمعلمة لعدة سنوات. . .ما هو مفهومك عن إثارة الدافعية للتعلم ؟ .

.....

.....

.....

1- مفهوم مهارة إثارة الدافعية:

تعني الدافعية الرغبة في التعليم. وتوافر الدافعية يؤدي إلى حدوث تعلم فعال.(قطامي وقطامي، 2001، 351) ومن هنا يبرز دور الدافعية باعتبارها عنصراً رئيسيا من عناصر عملية التدريس التي ينبغي أخذها بعين الاعتبار عند تنفيذ الأنشطة، حيث أكد العديد من المختصين على الدافعية وكيفية إثارتها لدى المتعلمين والحفاظ عليها لما لها من أهمية في زيادة مثابرتهم في تحقيق نتاجات التعلم، ومزيد من النجاح والتحصيل مقابل تجنب الفشل، وهذا مايبرز دور المربية في إثارة الدافعية، لذلك عليها ان تتقن مهارة إثارة دافعية الأطفال للتعلم.

يعرف **حسن زيتون** مهارة إثارة الدافعية بأنها: "مجموعة من السلوكيات(الأداءات) التدريسية التي يقوم بها المعلم بسرعة ودقة وبقدرة على التكيف مع معطيات المواقف التدريسية، بغرض إثارة رغبة الطلاب لتعلم موضوع ما، وتحفيزهم على القيام بأنشطة تعليمية تتعلق به والاستمرار فيها حتى تتحقق أهداف ذلك الموضوع".

وتعرف **ستيتي (2013، 171)** مهارة إثارة الدافعية بأنها: "قدرة الأستاذ على إثارة الفرد وتحريكه وتوجيه سلوكه لتحقيق أهداف الدرس من خلال جعل التلميذ يشعر بأهميتها في حياته حيث يدفعه ذلك إلى التعلم بمستوى يؤدي إلى تحقيق الأهداف بإتقان".

1-**نشاط2:** أختي المتدربة هناك طرق نستثير بها دافعية الأطفال، من خلال ما عرض من تعريفات، ومن خلال خبرتك أذكري لنا بعض الطرق التي يمكن أن تستثير بها دافعية الأطفال مع أفراد مجموعتك.

1-.....

2-.....

3-.....

الآن قارني إجابتك بالآتي

2- طرق استثارة الدافعية للتعلم: يقترح الباحثون في علم النفس والتربية عدة إجراءات وأساليب تساعد في استثارة الدافعية عند الأطفال، و يمكن تلخيصها فيما يلي:

أولاً- يحرص على تهيئة مناخ الصف الفيزيقي والاجتماعي ليكون إيجابياً ومدعماً لعملية التعلم، وساراً في ذات الوقت.

ثانياً- تسعى دوما إلى أن يحبها أطفالها أو على الأقل يرتاحون إليه.

ثالثاً- تعمل على استثارة حالة التشويق والرغبة في الاكتشاف وحب الاستطلاع نحو موضوع التعلم كلما أمكن ذلك، مستخدما الأساليب التالية: استثارة الدهشة / الشك/ الحيرة/ إثارة الشعور بالتناقض.

رابعاً- تحرص عند تهيئة الأطفال لتعلم موضوع النشاط الجديد وأن يخبرهم مقدماً بأهداف دراستهم لهذا الموضوع.

خامساً- تولد لدى الأطفال أهمية الشعور بالنجاح وتساعدهم على إنجاز مهام التعلم بالنجاح.

سادساً- تتأكد من تمكين الأطفال من متطلبات التعلم المسبقة لديهم قبل تدريسهم موضوع النشاط الجديد.

سابعاً- تراعي أن يتحدى قدرات أطفالها- من حين لآخر- بمشكلات ويطلب منهم حلا لها، بحيث يشترط في هذه المشكلات بأن تكون متوسطة الصعوبة، ومثيرة لاهتمام غالبية الأطفال، ومرتبطة بواقع حياتهم.

ثامناً- تسعى دوما إلى إبراز قيمة ومغزى ما يتعلمه الأطفال من معلومات ومهارات، وما يقومون به من أنشطة ومهام.

تاسعاً-تحاول الحد أو التقليل من شعور الأطفال بحالة الملل أو التعب.

عشراً- تحرص على توفير أنشطة جماعية يتفاعل فيها الأطفال مع بعضهم البعض، ومن بين هذه الأنشطة: أنشطة يحاور فيها الأطفال بعضهم بعضا مثل المسرح، وأنشطة تتضمن تمثيل الأدوار، المعارض المدرسية، الألعاب التدريسية، انشطة العصف الذهني...

الحادي عشر- توفر أنشطة تنافسية كلما سمحت الفرصة بذلك.

الثاني عشر- تربط بين موضوع النشاط وميول واهتمامات الأطفال الحالية، وتولد لديهم ميولاً جديدة.

الثالث عشر- تقلل من حالة القلق الزائد عن الحد عند الأطفال المصاحبة لبداية تعلمهم لموضوع أو ممارستهم لنشاط يستشعرون فيه صعوبة جمة.

الرابع عشر- تستخدم المكافآت من حين إلى آخر لتحفيز الأطفال على التعلم، إذا شعر ان الحوافز الداخلية غير كافية وحدها.

الخامس عشر- يزود الأطفال بنتائج تعلمهم-أي بالتغذية الراجعة- أولا بأول.

3- الحالات التي يكون فيها الطفل محفزاً:

- ✓ يبدو منتبهاً متحمساً.
- ✓ يطرح الأسئلة الاستفسارية.
- ✓ يثابر على العمل ويتابع عمله.
- ✓ يطلب القيام بأنشطة ومهام إضافية.
- ✓ يلتزم بقواعد النظام.
- ✓ يطلب معرفة صحة إجابته.

4- الأداءات السلوكية لمهارة استثارة دافعية الأطفال خلال عملية التعليم:

1- تستثير دافعية الأطفال طوال عملية التعلم.

2- تشارك الأطفال البحث والعمل.

3- تشجع الإبداع الفردي لكل طفل، مما يسهم في تنشيط العمل داخل غرفة الصف.

4- تستخدم المعلمة أساليب التنوع الحركي، والتنوع الإيمائي، مع عدم المبالغة.

5- تستخدم نبرات الصوت المناسبة والمتنوعة والنبرات الواضحة.

6- تسمح بالتفاعل المتبادل بين الأطفال، وبعضهم، وبينها وبين الأطفال.

7- تستخدم التعبيرات المناسبة للوجه والعيون.

8- تستخدم فترات صمت مثيرة أثناء النشاط.

9- تنوع في استخدام الوسائل التي تخاطب أكثر من حاسة عند الأطفال.

10- تنوع في استخدام أساليب التدريس، يظهر على أداء المعلمة الحماس والدافعية بوضوح. (البساط، 2014، 87)

ثالثاً- مهارة الشـــرح

نشاط رقم 1: أختي المتدربة من خلال عملك كمعلمة لعدة سنوات...ما هو مفهومك عن مهارة الشرح ؟.

.....

.....

1- مفهوم مهارة الشرح:

يعرفها **حسن زيتون** بأنها: "مجموعة من السلوكيات (الأداءات) اللفظية والحركية التي يقوم بها المعلم بدقة وبسرعة وبقدرة على التكيف مع معطيات الموقف التدريسي بغية إيضاح محتوى تعليمي معين (حقيقة، مفهوم، مبدأ، قاعدة، قانون، نظرية، مهارة ..الخ) للتلاميذ بقصد إفهامهم هذا المحتوى مع الاستعانة في تلك بأدوات الشرح المساندة، وتظهر هذه السلوكيات في أداء المعلم".

ويعرف **صلاح الدين عرفة** عملية الشرح بأنها: "محاولة إعطاء إفهام للغير، أو هو كافة الإجراءات والخطوات التي يقوم بها المعلم في أثناء الدرس، بغرض مساعدة التلاميذ على الفهم".

أختي المتدربة هناك العديد من الموصفات التي يجب توفرها في مهارة الشرح تناوليها مع أفراد مجموعتك بذكر أربعة منها.

1-.....

2-.....

3-.....

4-.....

2- موصفات الشرح الجيد: حتى يكون مؤديا للغرض أوضح (حميدة وآخرون) موصفات الشرح الجيد وهي:

- أن يكون الشرح شيقا وجذابا.
- أن يكون الشرح موجزاً.
- أن يكون الشرح بسيطا في تعبيراته ومفهوما للأطفال.
- أن يكون الشرح مثيراً للتساؤلات.
- أن يشارك فيه كل من المربية والطفل.

-أن يتصف بالتنظيم والتتابع المنطقي الدقيق، والتوضيح المتسلسل المترابط.

ويؤكد في هذا الصدد **(محمود)** أن من بين قواعد الشرح الجيد:

- الانتقال من المعلوم إلى المجهول.
- التدرج من البسيط إلى المركب.
- الانتقال من الملموس إلى المجرد.
- الانتقال من غير المحدود (العام) إلى المحدود (الخاص).
- التدرج من التجربة إلى النظرية.

3-سلوكيات المربية في مهارة الشرح الجيد: يحدد **حسن زيتون** أبرز سلوكيات المربية في مهارة الشرح الجيد، كالتالي:

1- تكتب عنوان النشاط على منتصف السبورة، عقب قيامها بالتهيئة مباشرة، وتقرأه على الأطفال.

2- يبدأ في شرح النقاط بالترتيب واحدة تلو الأخرى.

3- تسعى أن تربط نقاط محتوى النشاط ببعضها قدر الاستطاعة.

4- تحرص على توضيح معاني المفردات التي تستخدمها أثناء الشرح، مستعينتاً بأساليب مختلفة منها وتثبتها على السبورة ومن بين هذه الأساليب: الإراءة (أن تعرض على الأطفال صورة الشيء المقصود)، ذكر المترادفات، ذكر الأضداد، التعريف، بيان الاشتقاق.

5- يتسم شرحها بالتسلسل والترابط.

6- تميل عند الضرورة إلى إعادة صياغة بعض الجمل – في شرحها- بعبارات أخرى غير التي استخدمت قصد تثبيت المعلومات وتأكيدها في ذهن الأطفال وتستخدم عبارات مثل: (وبعبارة أخرى يمكننا القول...)

7- تسعى دائما على استحواذ انتباه الأطفال أثناء الشرح.

8- تركز على النقطة محل الشرح ولا تميل للاسترسال في أحاديث جانبية بعيدا هذه النقطة، وإن اضطرت إلى ذلك فلتيعد بسرعة إليها، وتعيد ما سبق باختصار.

9- تراعي في شرحها خصائص الأطفال (العمر، الجنس، البيئة الجغرافية، النمو العقلي....).

10- تظهر حماسا في شرحها، فيبدو عليها الإهتمام بما تقول كما يظهر نشاطا وحيوية وديناميةأثناء الشرح، فلا يظل طوال الوقت جالساً أو واقفاً في مكان واحد بل يتحرك في حجرة الدرس بين الصفوف ويقترب من بعض التلاميذ ويتواصل معهم عينيا، ويظهر لهم

الدهشة والترقب والقلق على وجهه عند اللزوم، ويحكي النكت والطرائف المناسبة، ويسعى دوما إلى تقديم ما هو مشوق للتلاميذ.

11- تحسن الإلقاء، وذلك بأن ترفع صوتها حتى يسمعه كل الأطفال، وتجيد النطق بالحروف، وتقف في مواضع الموقف الصحيح، وتتأنى في الإلقاء، بحيث يستوعب الأطفال ما يقول وتستخدم جملا قصيرة.

12- تغير من مستوى نبرات الصوت وشدته ونوعيته حسب مقتضيات الموقف التعليمي.

13- تستخدم الصمت والتوقف عن الحديث لفترة قصيرة، من أجل:

- تجزئة المعلومات إلى وحدات أصغر.
- إشارة لتهيئتهم للنشاط التدريسي الجديد.

-للتأكيد على أهمية نقطة معينة.

-توفر وقتاً للأطفال لكي يفكروا في سؤال أو يعدوا أنفسهم للإجابة على سؤال.

-تساعد المربية على الاستماع لاستجابات الأطفال.

-إظهار عدم الموافقة على سلوك غير مرغوب فيه من جانب الأطفال.(شنين، 2016، 82)

رابعاً- مهارة التعزيز

أختي المتدربة إذا كنا نمارس التعزيز بكثرة في حياتنا بغرض تشجيع الأفراد على تكرار السلوك المرغوب فيه فلاشك أن الإسلام قد اهتم اولاً بقضية المكافئة على العمل الصالح والعمل المثمر قال تعالى ﴿من جاء بالحسنة فله عشر أمثالها﴾ فهذه مكافئة على عمل واحد إيجابي يكافأ بعشر أمثاله، وهذا تعزيز ودعم معنوي، ودافع مستمر في العمل الصالح، فالتعزيز الإيجابي يقوي السلوك ويزيد من احتمالية تكرار السلوك الإيجابي مرة أخرى. لذلك أطلب منك أن تحاولي أنت وأفراد مجموعتك إيجاد تعريف لمفهوم التعزيز؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

1- **مفهوم مهارة التعزيز:** للتعزيز دور كبير في تثبيت التعلم وإثارة دافعية المتعلم نحو التعلم وغالباً ما يكون التعزيز معنوياً. وقد يكون خارجياً أو داخلياً يحصل لدى المتعلم عندما يعلم أن استجابة كانت صحيحة، وأنه أنجز شيئاً ذا قيمة.(عطية والهاشمي، 2008، 74)

يعرفها **الشرقاوي** (2012، 267) بأنه: " أنه حالة تزيد من احتمال حدوث الاستجابة التي يتم تقويتها او تدعيمها أو تعزيزها".

أما **كمال زيتون** فيعرفه بأنه: "عملية زيادة تكرار حدوث سلوك قليل التكرار أو الإبقاء على درجة تكرار سلوك كثير التكرار، أي المكافأة على السلوك المرغوب للطالب".

نشاط رقم 2: أختي المتدربة من خلال عملك كمعلمة لعدة سنوات. . .ما هي أنواع المعززات التي تستخدمينها ؟

.....

.....

.....

2- أنواع المعزّزات:

أولاً – المعززات اللفظية: هناك الكثير من الألفاظ (الكلمات) والجمل والعبارات التي يمكن أن يستخدمها المعلم كمعززات لفظية لاستجابة التلميذ عقب صدورها منه، ومن أمثلة هذه الألفاظ: رائع، مدهش، ممتاز، صحيح، عظيم، جيد، حسن، جميل، ويمكن أن تستخدم هذه الألفاظ بمفردها، أو كصفات لإجابات التلاميذ، مثلا: إجابة رائعة، فكرة مدهشة...، كما يمكن أن تأخذ شكل عبارة أو جملة، مثلا : أعجبتني إجابتك يا فلان، هذه فكرة مدهشة، كيف توصلت إليها؟.(شنين، 2006، 97-99)

ثانياً-معززات غير اللفظية: هي الحركات أو الإشارات التي يستخدمها المعلم بعد إجابة التلميذ عن السؤال ما إجابة صحيحة أو أدائه لسلوك مرغوب فيه، ومن أمثلة المعزيزات غير اللفظية ما يلي:

- ✓ تعبيرات الوجه(الابتسامة الدافئة، نظرة الدهشة، رفع الحاجب....إلخ).
- ✓ حركة الرأس(إيماءات الرأس، هز الرأس....).
- ✓ حركة الجسم (اقتراب المعلم من الطالب أثناء الإجابة...).
- ✓ حركة اليدين(الإشارة بالاستمرار في الاسترسال في الإجابة....).

2- أشكال أخرى من المعزيزات اللفظية وغير اللفظية:

- ✓ كتابة اسم الطفل في لوحة الشرف بالمدرسة.
- ✓ تكريم الطفل من خلال الحفلات الداخلية بالمدرسة.
- ✓ تعيين الأطفال قائداً لمجموعة الأطفال.
- ✓ التصنيف الجماعي إذا كانت الإجابة تمثل مجهوداً فكرياً غير عادي.
- ✓ تقديم هديا عينية كجوائز تفوق مثل الأقلام....إلخ. (علي، 2012، 180)

أختي المتدربة يعتبر مهارة التعزيز من أهم مهارات تنفيذ النشاط لذلك فهي تعتمد على عدد من **المبادئ** لذلك أطلب منك أن تحاولي أنت وأفراد مجموعتك وضع هذه المبادئ التي يستند إليها التعزيز؟

1-.....

2-.....

3-.....

4-.....

5-.....

3- مبادئ استخدام التعزيز في التدريس: ويقترح حسن زيتون المبادئ التالية:

1- يختلف الأطفال من طفل إلى آخر في نوع المعززات التي يفضلونها.

2- يجب تعزيز سلوك الطفل الذي ترغب المربية في تشجيعه فور صدوره مباشرة لأول مرة.

3- يجب الاستمرار في تعزيز هذا السلوك في كل مرة يصدره فيها الطفل.

4- يمكن تعزيز السلوك بشكل متقطع مثلا: مرة في أربع استجابات حالما يقوى ذلك السلوك ويتأسس لدى الطفل.

5- تستخدم العديد من المعززات لتعزيز السلوك الواحد المرغوب فيه في البداية، ثم يتم التقليل منها تدريجيا فيما بعد حتى يقوى هذا السلوك ويتأسس في شخصية الطفل، عندئذ يكتفي بعدد محدود.(شنين، 2016، 97-99)

4- أهمية التعزيز:

-زيادة مشاركة الأطفال في المناقشة في الأنشطة المختلفة بغرض التنافس.

- جلب المتعة والسرور للأطفال.

-زيادة انتباه التلاميذ في الفصل.

-إثارة الدافعية للتعلم لدى الأطفال ويدفعه إلى بذل مجهود أطول وأداء أعظم لتحقيق أهدافه.

- يساعد التعزيز الطفل على تقدير نجاحه ويزيد من مفهوم الذات لديه ومن شعوره بالنجاح.

- تشجيع الطفل الخجول والمنطوي وضعيف المستوى على المشاركة في أنشطة الفصل.

- يلعب التعزيز دوراً مهماً في حفظ النظام وضبطه في الفصل.

- تكوين اتجاهات ايجابية نحو المربية والمادة والعلم والمدرسة.

خامساً- مهارة استخدام الوسائل التعليمية

أختي المتدربة أكيد أنك تعريفي أن الوسائل التعليمية تعد جزءاً لا يتجزأ من منظومة متكاملة لتحقيق التعلم والتعليم، لذا لم يعد ينظر إليها على أنها مواد إضافية وخاصة في رياض الأطفال، فقد أصبحت تعد عنصراً مهمًا لا غنى عنه في عملية التعليم والتعلم للطفل. ثم أن تنفيذ الاستراتيجية التعليمية وصولاً إلى تحقيق نتاجات التعلم التي سبق تحديدها، وزيادة فعالية المواقف التعليمية التعلمية يقتضي الاستخدام الأمثل للوسائل والموارد التعليمية التعلمية المتاحة. لذلك أطلب منك أن تحاولي أنت وأفراد مجموعتك إيجاد تعريف لمفهوم الوسائل التعليمية؟

.....

.....

.....

.....

الآن قارنوا إجابتكم بالتعريف التالي

1- مفهوم الوسائل التعليمية:

يعرفها كل من **(جابر والسعيد وأحمد، 2005، 361)** بأنها: "يقصد بالوسائل التعليمية في مجال التعلم مجموعة من المواد تعد إعداداً حسناً، لتستثمر في توضيح المادة التعليمية وتثبيت أثرها في أذهان المتعلمين، وهي تستخدم لتستثمر في توضيح المادة التعليمية وتثبيت أثرها في أذهان المتعلمين، وهي تُستخدم في جميع الموضوعات الدراسية التي يتقلدها المتعلمون في مختلف مراحل الدراسة".

أما **الربيعي (2014، 44)** فيعرف الوسيلة التعليمية بأنها: "طريقة جذابة تعمل على توصيل المعلومات وتختزل الزمن وتقلل الكلفة".

وفي هذا الصدد يؤكد التربويين على عدة حقائق يجب مراعاتها بالنسبة للوسيلة التعليمية بعضها يتعلق بالهدف الذي تحققه الوسيلة، والآخر يتجه نحو مدى توافرها في البيئة، ومناسبة سعرها، ويهتمون بعرضها في اللحظة المناسبة، ومن ثم حجبها وإزاحتها، وسهولة استعمالها، ومشاركة المعلمين في إعدادها

أو جلبها، ومع مراعاة تنوع أشكالها لأن ذلك يزيد من قدرتها وفاعلية أثرها التعليمي. وتتبع أهمية الوسيلة التعليمة وتتحدد أغراضها التي تؤديها في المتعلم من طبيعة الأهداف التي تختار الوسيلة لتحقيقها من المادة التعليمية التي يراد للطلاب تعلمها أولاً، ثم من مستويات المتعلمين الإدراكية.(أبو سمور، 2014، 109).

وعليه، يمكن القول أن اختيار الوسيلة في حد ذاته لا يؤدي إلى تحقيق النتاجات المتوقعة للأنشطة المخطط لها، بل إن للأسلوب الذي تتبعه المربية في استخدامها ومدى مشاركة الأطفال مشاركة فعالة، أثر في اكتساب الخبرة التي تقدمها الوسيلة التعليمة، ولهذا يتوجب على المربية:

- أن تتعرف محتويات الوسيلة وخصائصها، وتقوم بتجريبها قبل عرضها، لتقف على مدى مناسبتها لتحقيق النتاجات المتوقعة، ولتضع لنفسها تصوراً مبدئياً عن كيفية الاستفادة منها. وتخطط لطريقة عرضها وتقديمها وتهيئة المكان والمناخ التعليمي الذي يؤدي إلى استفادة الأطفال من الخبرة التعليمة التي تقدمها، ولاستثارة دافعيتهم للتعلم وتحفزهم على المشاركة بالوسيلة المستخدمة.
- يجب تحديد الغرض من استخدام الوسيلة التعليمية في كل خطوة، وبذلك تحقق كل وسيلة هدفاً أو اكثر من أهداف الموضوع المحدد. ويجب أن تحرص المربية على أن يتخذ الطفل موقفا ايجابياً من استخدام الوسائل التعليمية، فيشترك. بمفرده أو في مجموعات، كما يشترك في مناقشة وإثارة الأسئلة التي تتصل بموضوع الوسيلة المستخدمة.
- ولكي تحقق الوسائل التعليمية الأهداف من وراء استخدامها، يجب أن يعقب ذلك فترة للتقييم، كي تتأكد المربية أن الأهداف التي تم تحديدها قد تحققت، وأن الوسيلة التي استخدمتها تتناسب مع هذه الأهداف. فإذا سبق عرض الوسيلة طرح بعض الأسئلة أو إثارة بعض المشكلات، فإنه يتوجب على المعلمة مناقشة هذه الأسئلة مع الأطفال، والتوصل معهم إلى الحلول المناسبة لهذه المشكلات.
- كذلك يجب أن تراعي المربية في اختيارها للوسائل التعليمية أنماط التعلم للأطفال (بصرياً، سمعياً، حركياً)، حيث ترى **عمارة** أن مربية طفل ما قبل المدرسة يمكنها أن تنوع في استخدام الوسائل التعليمية التي تراعي أنماط التعلم كالصور الفوتوغرافية الملونة، والصور الفوتوغرافية الأبيض والأسود، وأقراص الموسيقا، والأشعار، والرسوم الملونة واللوحات الفنية، والألعاب المختلفة كألعاب التطابق والأحجية والدمى.(العلميات،2014)

2- معايير اختيار الوسائل التعليمية التعلمية في عملية التدريس:

توفر الوسائل التعليمية للأطفال إدراكات حسية تغني تعلمهم وتعمل على إثرائه أثناء تنفيذ الأنشطة، لذا على المربية وضع الوسائل التعليمية الثابتة قريباً من جلوسها مع الأطفال في أثناء تفعيل الأنشطة، وفي مستوى نظرهم ليستطيعوا مشاهدتها واستعمالها وتفعيلها. وللوسائل التعليمية لرياض الأطفال سمات وخصائص نذكر منها:

- تحتوي على عنصر التشويق والمتعة.

- تحاكي خصائص الأطفال النمائية، وتعمل على إثراء معارفهم.
- مناسبة للأطفال من حيث عددهم في الصف والموضوع والألوان والمساحة.
- تتسم بالباسطة والوضوح والحركة.
- آمنة لا تشكل خطرا على الأطفال عند استعمالها.
- مصنوعة من خامات البيئة، لتساعد على إثارة إبداعات الأطفال من خلال استعمالها، فضلا عن أنها أقل كلفة.
- مكتوبة بخط واضح، لتساعد الأطفال على ربط الكلمة المكتوبة بالكلمة المنطوقة.
- تساعد على تحقيق الكثير من النتاجات التعليمية المقصودة في خطط المربية في الصف.
- ارتباط الوسيلة التعليمية بأهداف النشاط.
- تكامل الوسيلة التعليمية مع المنهج.
- مرونة الوسيلة التعليمية ومناسبتها للزمن المحدد.
- عرض الوسيلة التعليمية في المكان والزمان المناسبين.
- واقعية الوسيلة التعليمية وصدق خبراتها.
- حداثة الوسيلة ومسايرتها للتقدم التكنولوجي.
- استمرارية الوسيلة التعليمية.
- التنوع في استخدام الوسائل التعليمية.
- تجريب الوسيلة التعليمية قبل استخدامها.

أنت تعريفين أن الوسائل التعليمية تنطوي على أهمية بالغة، لذلك نود منك ذكر أهميتها في نقاط.

1-.....

2-.....

3-.....

4-.....

5-.....

- **أهمية استخدام الوسيلة التعليمية:**

تسهم الوسائل التعليمية في إثراء عملية التعليم والتعلم عند الطفل، وللوسائل التعليمية أهمية متعددة نذكر منها:

- تسهم في جذب اهتمام الأطفال وانتباههم.
- تسهم في جعل النشاط مستمراً، مما يؤدي إلى تعديل سلوك الأطفال.
- تساعد الأطفال على القيام بالنشاط الذاتي عن طريق تقديمها خبرات حقيقية يتفاعلون معها.
- تعمل على تعديل الاتجاهات العملية لدى الأطفال، وزيادة فهمهم، وتعزيز المادة العلمية.
- تسهم في مراعاة الفروق الفردية.
- تتيح الفرصة استغلال الحواس المختلفة، مما يجعل النشاط افضل أثراً، ومن ثم يتغير دور المعلمة من مجرد التلقين إلى التنشيط.
- تتيح الفرصة للأطفال للمناقشة والحوار، مما يزيد من إيجابيتهم.(وزارة التربية والتعليم، 2007، 163)

4-أنواع الوسائل التعليمية: يصف خبراء الوسائل التعليمية والتربويون الذين يهتمون بها وبآثارها على الحواس الخمس عند الدارسين إلى المجموعات التالية:

المجوعة الأولى: الوسائل البصرية مثل:

1- الصور، والشرائح، والأفلام الثابتة.
2- الأفلام المتحركة والثابتة.
3- السبورة.
4- الخرائط.
5- الكرة الأرضية
6- اللوحات والبطاقات.
7-الرسوم البيانية.
8-النماذج والعينات.
9-المعارض والمتاحف.

المجموعة الثانية: الوسائل السمعية: وتضم الأدوات التي تعتمد على حاسة السمع وتشمل:

1-الإذاعة المدرسية الداخلية.
2-الأسطوانات.
3-أجهزة التسجيل الصوتي.

المجموعة الثالثة: الوسائل السمعية البصرية: وتضم الأدوات والمواد التي تعتمد على حاستي السمع والبصر معاً، وتحتوي الآتي:

- الأفلام المتحركة والناطقة.
- الأفلام الثابتة، والمصحوبة بتسجيلات صوتية.
- مسرح العرائس.
- التلفاز.

المجموعة الرابعة: الخبرات المباشرة:

1- الرحلات التعليمية.
2- المعارض التعليمية.

3- المتاحف المدرسية.

سادساً- مهارة طرح الأسئلة

عزيزتي المتدربة أنت تعلمين أن عملية التعليم والتعلم تقوم في جوهرها على الاتصال في اتجاهين، ولا يقتصر على اتجاه واحد، وهذا يستلزم إشراك المتعلم إشراكاً إيجابياً في جميع مراحل تنفيذ النشاط، فيناقش ويدلي برأيه، ويفكر ويستنتج، وينفذ، لأن هذا من شأنه جعل أثر التعلم يبقى لدى المتعلم، وإكساب المتعلم القدرة على تطبيق ما تعلمه في مواقف الحياة. وهذا يلقي بضلاله على أهمية إلقاء الأسئلة الصفية وشروطها حتى تأتي بالفائدة المرجوة. **لذلك أطلب منكن أن تضعن تعريف لهذه المهارة.**

.....

.....

.....

.....

.....

1- مفهوم مهارة طرح الأسئلة: هي مجموعة من الأداءات التدريسية التي يقوم بها المعلم بدقة وسرعة، وبقدرة على التكيف مع معطيات الموقف التدريسي وتتعلق بكل من:

- إعداد السؤال.
- الانتظار عقب السؤال.
- الاستماع إلى الإجابة.
- توجيه السؤال.
- إختيار التلميذ المجيب.
- معالجة إجابات الطلاب.
- تشجيع الطلاب على توليد الأسئلة وتوجيهها.

نشاط رقم 2: من خلال عملك كمربية لعدة سنوات. . .حسب رأيك لماذا نطرح الأسئلة الصفية على الأطفال؟ .

.....

.....

.....

هل انتهيت من الإجابة عن السؤال

هيا بنا نتعرف لماذا نطرح الأسئلة

الصفية من خلال معرفة أهدافها

2- أهداف طرح الأسئلة:

تعتبر مهارة طرح الأسئلة من الكفايات التي يمكن تنميتها بالتكوين والممارسة، فهي تعبر عن أحد أوجه التفاعل اللفظي بين المعلم وتلامذته.

ويشير **الحيلة** إلى ان العديد من الدراسات أوضحت وجود تأثير قوي لأسئلة المعلم على أساليب التفكير لدى الطلبة، فإذا كان المعلمون يركزون في أسئلتهم على تذكر الحقائق، فمن غير المتوقع أن يفكر الطلبة تفكيرا ابتكاريا.

وعموما تهدف كفاية طرح الأسئلة إلى تحقيق ما يلي:

- تساعد الأسئلة الجيدة على معرفة مدى تحقق الأهداف المحددة للتعلم.
- تبرز قدرات التلاميذ عند الإجابة عليها مع تشخيص أوجه القصور المختلفة.
- تعتبر الأداة الأهم لعملية المراجعة.
- تعمل على إثارة اهتمامات التلاميذ وشد انتباههم.(بن كريمة، 2015، 75)

ولكي تؤدي الأسئلة دورها لا بد أن يتوافر لها ما يأتي:

- أن تكون ذات علاقة وثيقة بالموقف التعليمي.
- أن تكون مختصرة تقود نحو أهداف الدرس.
- أن لا تتضمن ما يوحي بالإجابة.
- أن تكون سليمة اللغة واضحة الصياغة.
- أن توجه لجميع الطلبة ثم يتم اختيار المجيب.

- أن توزع توزيعاً عادلاً بين الطلاب.
- أن تكون ملائمة لقدرات الطلبة.
- أن تتسم بالشمول وتصلح لقياس مستويات الأهداف المختلفة.
- أن نغطي جميع جزيئات محتوى التعليم.
- أن تعطي فرصة للطلاب للتفكير في إجابتها.
- أن لا يطرح السؤال قبل الانتهاء من الإجابة عن السابق.

لذلك يجب على المربية أن تكون متمكنة من هذه الكفاية. (عطية والهاشمي، 2008، 73)

عزيزتي المتدربة بناء على خبرتك في التعليم أذكري أنواع أو تصنيفات الأسئلة

1- .....

2- .....

3- .....

4- .....

5- .....

6- .....

3- **تصنيفات الأسئلة:** قدم الأدب التربوي تصنيفات عدة للأسئلة لا يتسع المجال لعرضها بالتفصيل؛ ولذلك سيكتفي الباحث بعرض تصنيف بلوم حيث ينقسم إلى ستة مستويات هي:

✍**أسئلة التذكر:** في هذا المستوى من الأسئلة يتطلب السؤال من المتعلم مجرد استرجاع الحقائق والمعلومات والتعميمات، التي تعلمها المتعلم من قبل وتستخدم في بدء الدرس الجديد، أو للتأكد من متابعة المتعلمين للدرس، وتعتبر أدنى مستويات الأسئلة.

✍**أسئلة الفهم:** في هذا المستوى من الأسئلة يتطلب السؤال من المتعلم مستوى أعلى من مجرد استرجاع المعلومات، وتتطلب من المتعلم قدرة على ترجمة أو تحويل مادة التعلم من شكل إلى آخر.

✍**أسئلة التطبيق:** وفي هذا المستوى يتطلب السؤال من المتعلم قدرة على استخدام ما لديه من معلومات في مواقف جديدة، وهي بهذا تتطلب قدرة على اختيار المفاهيم والمبادئ والتعميمات التي تمت دراستها، والتي يمكن الاستفادة منها في حل مشكلة جديدة، أو مسألة ما.

✍**أسئلة التحليل:** في هذا النوع من الأسئلة يتطلب السؤال من المتعلم قدرة على التفكير وتحليل المعلومات، وتحديد الأسباب التي تؤدي إلى نتائج معينة.

✍**أسئلة التركيب:** يتطلب هذا النوع من الأسئلة قدرة المتعلم على تجميع الأجزاء لتكوين كل متكامل، فالمتعلم هنا يتعامل مع أجزاء، أو عناصر، ينظمها، ويكون منها نموذجاً، أو نمطاً لم يكن معروفاً من قبل، وهذا النوع من الأسئلة يتيح الحرية للمتعلم بحيث تظهر قدراته على الابتكار والإبداع، مما يثير حماس المتعلم، ويحفزه على الإجابة.

✍**أسئلة التقييم:** يتطلب هذا النوع من الأسئلة قدرة المتعلم على الحكم على قيمة الشيء أو المادة التعليمية، ويتم هذا الحكم في ضوء معايير واضحة في تفكيره وتحليل دقيق للشواهد. وسؤال التقييم بهذا يتطلب عمليات عقلية كثيرة.

سابعاً- مهارة توزيع الوقت

عزيزتي المتدربة أنت تعلمين أن من مهمات تنفيذ الأنشطة مهمة توزيع الوقت بين فعاليات الدرس وأنشطته. فالمربية التي لا تحسن توزيع الوقت يضيع وقتها في خطوات معينة على حساب الخطوات الأخرى وينجم عن ذلك عدم تحقيق أهداف النشاط، وقد يؤدي ذلك إلى التجاوز على زمن الراحة المخصص للأطفال بين نشاط وآخر فيتذمر الأطفال، لذلك فإن عملية توزيع الوقت والالتزام بالتوقيت تعد من العوامل المهمة في تنفيذ الأنشطة التي يجب على المربية أن تتقنها وتترسخ في سلوكها التدريسي.. **لذلك أطلب منكن أن تضعن تعريف لهذه المهارة.**

.....

.....

.....

.....

.....

الآن قارني إجابتك بالتعاريف التالية

مهارة توزيع الوقت والالتزام بالتوقيتات:

تتجه الروضات الحديثة إلى اتباع نظام اليوم المتكامل لأنه يتيح الفرصة الكافية للأطفال للقيام بالأنشطة وفقاً لسرعتهم الخاصة، كما تتاح للطفل حرية الاختيار للأنشطة، وعلى المعلمة أن توجه الطفل لتنظيم وقته للانتقال من نشاط آخر. فالهدف من عمل خطة يومية تنظيم وقت الطفل لا إلزامه بنظام صارم (حصص) لا يضع حاجات واهتمامات الطفل موضع الاعتبار. وتتدرج عملية تنظيم الوقت في الروضات، حيث يترك للطفل حرية كاملة في الأيام الأولى ثم تبدأ المعلمة بتحديد أوقات لتناول الطعام أو الخروج للعب في الفناء ثم تنظم لهم المعلمة بعض الأنشطة الجماعية الموجهة، ثم تضع لهم خطة لتنظيم اليوم بين الأنشطة الفردية والجماعية، والأنشطة الحركية والعقلية، والأنشطة الحرة والأنشطة الموجهة. ففي البداية يبدأ الطفل باللعب الفردي بالأشياء التي تعتمد على حركة العضلات الكبيرة، وبعد

ذلك يقبل على الأنشطة التي يشترك فيها مجموعة من الأطفال ويطلب من المعلمة توجيههم.(فهمي، 2006، 62)

ويجب أن يتراوح توزيع الوقت بين الأنشطة الهادئة المريحة والأنشطة التي تتطلب بذل الجهد والحركة والنشاط مع مراعاة أن يعقب النشاط الفعال الذي يحتاج إلى مجهود مثل النشاط الحركي نشاط هادئ مثل الاستماع إلى قصة أو مشاهدة فيلم.

وتنظيم الوقت مع الأطفال يرتكز على عاملين هما:

- ينظر إلى الطفل كفرد له فرديته وكعضو في المجتمع وبالتالي تنظيم حاجاته الفردية المرتبطة بحاجاته الاجتماعية فيتعلم كيف يستقبل ويعتمد على نفسه ويتوافق مع الآخرين المحطين به.
- ينظر إلى الطفل في حاضره فتوفر له الخبرات والنشاطات السارة التي تناسبه وفي نفس الوقت ينظر إليه لإعداده للمستقبل وللمرحلة التعليمية التالية. (خلف، 2005، 141)

عزيزتي المتدربة بناء على خبرتك كيف تدرين الوقت في إنجاز الأنشطة اليومية

الآن قارني إجابتك بالنموذج التالي

.....

.....

.....

.....

.....

برنامج مقترح لتنظيم وقت الطفل في القسم:

الوقت	الأنشطة
8:00	استقبال المعلمة للأطفال، وتترك لهم حرية التنقل بين الأركان، وتقوم بالتأكيد من صحتهم ونظافتهم بشكل غير مباشر دون إحراج الأطفال.
8:30	تقوم المعلمة مع الأطفال باختيار موضوع تدور حوله أنشطتهم خلال ذلك اليوم.
9:00	تنمية مهارات لغوية ومفاهيم رياضية وعلمية من خلال أنشطة فردية أو جماعية، وتستخدم قصصاً وألعاباً ووسائل مناسبة.
9:30	يتم تناول وجبة غذائية بعد غسل أيديهم وإعادة الأشياء إلى مكانها.
10:00	اللعب في الفناء باستخدام الأجهزة الرياضية المناسبة.
10:30	ممارسة أنشطة فنية في قاعة النشاط مثل الرسم والتشكيل والقص واللصق والأعمال اليدوية.
11:00	ألعاب جماعية ومسابقات، وأغاني أطفال أثناء اللعب.
11:30	أنشطة حرة حيث تعطي الفرصة للتفاعل الاجتماعي واستخدام الأركان المختلفة واختيار أصدقاء اللعب.
12:00	إعادة الأشياء إلى مكانها وتنظيم قاعة الأنشطة، ويستمع الأطفال إلى قصة من المعلمة وقد يصاحبها مسرح عرائس أو أغاني أطفال جماعية بمصاحبة الموسيقى.
12:30	الاستعداد للانصراف إلى المنزل

ثامناً- مهارة غلق النشاط

عزيزتي المتدربة بناء على خبرتك ما هو تعريفك لمهارة إنهاء النشاط

الآن قارني إجابتك بالتعاريف التالية

.....

.....

.....

.....

1- مفهوم مهارة غلق النشاط: يعد الغلق- أو إنهاء النشاط- إحدى المهارات الأساسية التي يتطلبها تنفيذ النشاط، وهو مهارة مكملة لمهارة التهيئة، فإذا كان المعلم يبدأ درسه بالتهيئة له، فإنه يختم النشاط وينهيه باستخدام الغلق بهدف مساعدة المتعلمين على استيعاب ما عرض عليهم خلال الدرس وتنظيم المعلومات التي درسوها في عقولهم.

ولا يقتصر استخدام المعلم للغلق على إنهاء النشاط فقط، ولكنه يستخدمه لإنهاء كل مرحلة من مراحل النشاط أو إنهاء كل نشاط من الأنشطة المتضمنة بالدرس.

ويعرفها **الطناوي (2008، 74)** بأنها: " كل ما يصدر عن المعلم من أقوال أو أفعال يقصد بها أن ينهي عرض الدرس أو النشاط نهاية مناسبة من خلال إبراز أهم العناصر المتضمنة في الدرس أو النشاط وربطها في شكل متماسك ضمانا لتكاملها في الخريطة المعرفية للمتعلم".

تظهر مهارة المعلم في غلق النشاط وإنهائه من خلال قدرته على بلورة الموضوع وتلخيصه باعتباره نشاطاً ختامياً لموضوع الدرس، وتأخذ عملية تلخيص الدرس أكثر من صورة منها:

أ- **الملخص اللفظي:** الذي يكون في صورة كلامية في فقرات عامة موجزة لمحتوى الدرس، وقد يكون ملخص الدرس في إطار عام يتم صياغته في صورة رؤوس موضوعات متدرجة، وهناك الملخص الذي يأتي في صورة جدول يوضح محتوى الدرس.

ب-**الملخص الشكلي:** ويكون في صورة رسوم خطية كخرائط المفاهيم، وخرائط التدفق.(علي، 2012، 168)

2- وظائف مهارة الغلق: يشير جابر وآخرون إلى وظائف غلق الدرس في النقاط التالية:

- جذب انتباه التلاميذ وتوجيههم إلى نهاية الدرس.
- يساعد التلاميذ على تنظيم المعلومات في عقولهم وبلورتها.
- إبراز النقاط الهامة في الدرس وتأكيدها وربطها مع بعضها.

3- أهمية مهارة غلق الدرس، كما يحددها صلاح الدين عرفة فيما يلي:

- من الناحية المعرفية تمثل مهارة غلق الدرس فرصة للتلاميذ لاستنتاج معلوماتها مما يشير لمدى استيعابهم للدرس.
- تبرز مهارة غلق الدرس العناصر الأساسية في الدرس من خلال استقراء التلاميذ لها واستنباطهم لمعلوماتهم مما ينمي القدرة على التفكير لدى التلاميذ.
- تدريب التلاميذ على الوصول إلى خلاصة الدرس ونتائجه.
- تنمية قدرات التلاميذ على الابتكار والإنشاء من خلال ما تم داسته.
- قياس وتقويم تعلم التلاميذ للدرس.(شنين، 2016، 112)

عزيزتي المتدربة بناء على خبرتك ما هي أنواع الغلق التي تستخدمينها

.....

.....

4- أنواع غلق الدرس: ويعتمد الغلق على عمليتين أساسيتين في التدريس، هما إعطاء فكرة شاملة عن الموضوع أو التدريب أو الممارسة، فالفكرة العامة تتيح للتلاميذ تنظيم المعلومات والمفاهيم في إطارها السليم، والممارسة تزود التلميذ بفرصة لكي يقوم بتطبيق المادة التي تعلمها في مواقف مألوفة. ويحدد **الطناوي (2008، 76- 77)** نوعين رئيسين من الغلق يمكن استخدامها منفردين أو مجتمعين حسب ما يقتضيه الموقف، وهما:

- **غلق المراجعة:** يمكن للمعلم غلق المراجعة في الحالات التالية:
  - ✓ في أثناء عرض الدرس.
  - ✓ في نهاية الدرس.
  - ✓ في نهاية مناقشة صفية مع المتعلمين.

- **غلق النقل:** يمكن للمعلم استخدام غلق النقل لتحقيق هدفين هما: مساعدة المتعلمين على اكتساب معارف جديدة من معلومات سبق تعلمها، وإتاحة الفرصة للمتعلمين لتطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة.

الاختبار البعدي لموديول كفاية تنفيذ الأنشطة

☜ **تعليمات:**

- اقرئي كل سؤال قراءة متأنية قبل ان تجيب عنه.
- أجب عن جميع الأسئلة.
- الإجابة عن أسئلة الاختبار ليس لها زمن محدّد.
- استشري المشرفة إذا استشكل عليك شيء مما هو مطلوب منك.
- أجب في نفس الورقة.
- لكي تنجح في الاختبار يتحتم عليك أن تصلي إلى مستوى إتقان لا يقل عن 80٪.
- إذا حصلت على نسبة 80٪ فأكثر من الدرجة الكلية للاختبار إنتقلي إلى دراسة الموديول التالي.
- إذا لم تحقيقي النسبة المحددة فعليك مراجعة محتوى الموديول مرة ثانية.
- **الأسئلة:**

السؤال الأول: ضع العلامة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة فيما يلي:

11- التهيئة تكون قبل بداية النشاط وتكون قبل بداية كل خطوة من خطوات النشاط.( )

12- ينبغي أن تكون التهيئة مباشرة وموجزة ويكون الاعتماد فيها على الأطفال.( )

13- يعتبر الطفل محفزاً إذا كان يطلب المزيد من الأنشطة.( )

14- المربية البارع في غلق الأنشطة هي التي تقوم ببلورة الموضوع وتلخيصه.( )

15- اليوم المثالي في التربية التحضيرية يكون كله نشاط حر.( )

16- من التوجهات الحديثة في التربية إلزام الأطفال بحصص محددّة.

17- أسئلة التذكر هي النوع الذي يتطلب من التلميذ قدرة على التفكير والتحليل وتحديد الأسباب.( )

18- من فوائد طرح الأسئلة إثارة اهتمامهم وشد انتباههم.( )

19- استخدام الوسائل التعليمية لا يتيح للأطفال الحوار والمناقشة.( )

20- كتابة اسم الطفل في لوحة الشرف بالمدرسة يعتبر من المعزيزات اللفظية.( )

السؤال الثاني: أجب على ما يأتي باختصار:

- **متى تستخدم التهيئة الانتقالية:**.....

.....

.....

.....

- ما هي أساليب التهيئة المناسبة لطفل التربية التحضيرية؟.....

.....

.....

.....

.....

-هناك العديد من الطرق والأساليب التي يمكن ان نستخدمها في إثارة دافعية الأطفال، أذكري ثلاثة طرق يمكن اعتمادها؟.

1-.....

2-.....

3-.....

- **للشرح موصفات يجب أن تتوفر فيه حتى يكون فعالاً أذكري أربعةً منها:**

1-.....

2-.....

3-.....

4-.....

-تعتبر المعزيزات من المهارات المهمة التي تزيد من دافعية الأطفال للتعلم، ماهي أنواع المعزّيزات التي يمكن استخدامها مع الأطفال؟

-.....

-.....

-.....

-عند إختيار الوسائل التعليمية هناك العديد من المعايير التي يجب مراعاتها، أذكري البعض من هذه المعايير:

-.....

-.....

-.....

-.....

-للأسئلة الصفية مجموعة من المستويات حسب هرم بلوم، ماهي هذه المستويات؟

-.....

.....

.....

-بناءً على خبرتك المتواضعة في التعليم ما هي أنواع الغلق المناسب للأنشطة؟

.....

.....

مفتاح إجابات الاختبار القبلي/ البعدي

السؤال الأول:

رقم السؤال	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
الإجابة الصحيحة	✓	×	✓	✓	×	×	×	✓	×	×

-السؤال الثاني:

- **متى تستخدم التهيئة الانتقالية:** تستخدم لتسهيل الانتقال التدريجي من نشاط تعليمي إلي نشاط آخر أو من جزء إلى جزء ويعتمد المعلم فيها على الأمثلة والأسئلة والأنشطة التي يعرف أن تلاميذه مولعون بها وتتصل بخبراتهم.
- **ما هي أساليب التهيئة المناسبة لطفل التربية التحضيرية؟**
- طرح الأسئلة التحفيزية حول موضوع النشاط الجديد أو الأنشطة التي سبق دراستها.
- **القصة:** تعد القصة من أكثر الأجناس الأدبية انتشاراً وشيوعا بين الأطفال وأكثرها جاذبية.
- عرض وسيلة تعليمية (صورة أو رسم أو عينة أو فيلم قصير) لها صلة بموضوع النشاط أو إحدى نقاطه مثل عرض فيلم للرسوم المتحركة.
- استخدام الأحداث الجارية والقضايا المعاصرة فإذ كان النشاط مثلاً بعنوان المولد النبوي الشريف، فتبدأ المعلمة بتهنئة الأطفال بعيد المولد وماذا يفعل كل الطفل يوم العيد.
- تقديم بعض الآيات القرآنية أو الاحاديث الشريفة، فإذا كان موضوع النشاط الصدق مثلاً تبدأ المعلمة بقراءة بعض الأحاديث التي تحث عن الصدق.
- ربط موضوع النشاط السابق بالنشاط الجديد، مثل أن يكون عن احترام المعلم، والنشاط الجديد عن احترام الوالدين، أو الربط بين موضوع الرفق بين الحيوانات في نشاط اللغة العربية، ودرس العناية بالحيوانات في نشاط التربية المدنية.

-هناك العديد من الطرق والأساليب التي يمكن ان نستخدمها في إثارة دافعية الأطفال، أذكري ثلاثة طرق يمكن اعتمادها؟.

1- يحرص على تهيئة مناخ الصف الفيزيقي والاجتماعي ليكون إيجابياً ومدعماً لعملية التعلم، وساراً في ذات الوقت.

2- العمل على استثارة حالة التشويق والرغبة في الاكتشاف وحب الاستطلاع نحو موضوع التعلم كلما أمكن ذلك، مستخدما الأساليب التالية: استثارة الدهشة / الشك/ الحيرة/ إثارة الشعور بالتناقض.

3- يحرص على توفير أنشطة جماعية يتفاعل فيها التلاميذ مع بعضهم البعض، ومن بين هذه الأنشطة: أنشطة يحاور فيها التلاميذ بعضهم بعضا، وأنشطة يدرس فيها الزملاء لبعضهم، وتمثيل الأدوار، المعارض المدرسية، الألعاب التدريسية، انشطة العصف الذهني، إصدار الصحف المدرسية...

- **موصفات يجب أن تتوفر فيه حتى يكون فعالاً أذكري أربعةً منها:**

1- أن يكون الشرح شيقا وجذابا.

2-أن يكون الشرح موجزاً.

3- أن يكون الشرح بسيطا في تعبيراته ومفهوما للتلاميذ.

4- أن يكون الشرح مثيراً للتساؤلات.

-تعتبر المعززات من المهارات المهمة التي تزيد من دافعية الأطفال للتعلم، ماهي أنواع المعزّيزات التي يمكن استخدامها مع الأطفال؟

1- **المعززات اللفظية:** هناك الكثير من الألفاظ (الكلمات) والجمل والعبارات التي يمكن أن يستخدمها المعلم كمعززات لفظية لاستجابة التلميذ عقب صدورها منه.

2- **معززات غير اللفظية:** هي الحركات أو الإشارات التي يستخدمها المعلم بعد إجابة التلميذ عن السؤال ما إجابة صحيحة أو أدائه لسلوك مرغوب فيه، ومن أمثلة المعزيزات غير اللفظية ما يلي:

- ✓ تعبيرات الوجه(الابتسامة الدافئة، نظرة الدهشة، رفع الحاجب....إلخ).
- ✓ حركة الرأس(إيماءات الرأس، هز الرأس....).
- ✓ حركة الجسم (اقتراب المعلم من الطالب أثناء الإجابة...).
- ✓ حركة اليدين(الإشارة بالاستمرار في الاسترسال في الإجابة....).

-عند إختيار الوسائل التعليمية هناك العديد من المعايير التي يجب مراعاتها، أذكري البعض من هذه المعايير:

- تحتوي على عنصر التشويق والمتعة.
- تحاكي خصائص الأطفال النمائية، وتعمل على إثراء معارفهم.
- مناسبة للأطفال من حيث عددهم في الصف والموضوع والألوان والمساحة.
- تتسم بالباسطة والوضوح والحركة.
- آمنة لا تشكل خطرا على الأطفال عند استعمالها.

-للأسئلة الصفية مجموعة من المستويات حسب هرم بلوم، هي:

أسئلة التذكر – أسئلة الفهم–أسئلة التطبيق–أسئلة التحليل–أسئلة التركيب– أسئلة التقييم

–بناءً على خبرتك المتواضعة في التعليم ما هي أنواع الغلق المناسب للأنشطة؟

- **غلق المراجعة:** يمكن للمعلم غلق المراجعة في الحالات التالية:
  - ✓ في أثناء عرض الدرس.
  - ✓ في نهاية الدرس.
  - ✓ في نهاية مناقشة صفية مع المتعلمين.
- **غلق النقل:** يمكن للمعلم استخدام غلق النقل لتحقيق هدفين هما: مساعدة المتعلمين على اكتساب معارف جديدة من معلومات سبق تعلمها، وإتاحة الفرصة للمتعلمين لتطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة.

مراجع مساعدة يمكن الرجوع إليها

- إبراهيم، سامية موسى والزياني سعاد أحمد (2007). ***سيكولوجية طفل الروضة بين نظريات التعلم والمناهج والأنشطة الموسيقية***. القاهرة: دار الفكر العربي.
- أبو أسعد، صلاح عبد اللطيف (2010). ***أساليب تدريس الرياضيات***. الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- أبو سمور، محمد عيسى (2014). ***مهارات التدريس الصفي الفعال والسيطرة على المنهج الدراسي.*** الأردن: دار دجلة.
- أحمد، حافظ فرج(2007). **الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية**، عالم الكتاب، ط1، القاهرة.
- باهي، مصطفى والنمر، فاتن(2004). ***التقويم في مجال العلوم التربوية مبادئ–نظريات– تطبيقات***. مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.
- جابر، وليد أحمد و السعيد، سعيد محمد وأحمد وابو السعود محمد (2005). ***طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية***. عمان: دار الفكر.
- جاد، منى محمد علي (2004). ***التربية البيئية في الطفولة المبكرة وتطبيقاتها***. الأردن: دار المسيرة.
- جاد، منى محمد علي(2007). ***مناهج رياض الأطفال***. الأردن: دار المسيرة.
- الدريج، محمد (2016).التدريس الهادف من نموذج التدريس بالأهداف إلى نموذج التدريس بالكفايات. الأمارات العربية المتحدة– الجمهورية اللبنانية–: دار الكتاب الجامعي.
- الربيعي، كريم حميدي(2014). المسرح التربوي وسيلة من وسائل التعليم في رياض الاطفال. العراق: مكتبة الفنون والآداب.
- زيتون، حسن حسين(2004). ***مهارات التدريس رؤية في التنفيذ التدريس***. القاهرة: عالم الكتاب.

- سعفان، محمد احمد ومحمود، سعيد طه(2005). ***المعلم إعداده ومكانته وأدواره في التربية العامة والتربية الخاصة والإرشاد النفسي***. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- السليتي، فراس(2008). ***استراتيجية التعلم والتعليم النظرية والتطبيق***. الأردن: جدارا للكتاب العالمي وعالم الكتاب الحديث.
- الشرقاوي، أنور محمد(2012). ***التعلم نظريات وتطبيقات***. مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.
- علي، محمد السيد (2012). ***قضايا مشكلات معاصرة في المناهج وطرق التدريس***. الأردن: دار المسيرة.
- عويس، عفاف أحمد(2003). ***سيكولوجية الإبداع عند الأطفال***. الأردن: دار الفكر.
- غنيم، إبراهيم أحمد والجهمى الصافي يوسف شحاتة (2009). ***الكفاءات التدريسية في ضوء الموديلات التعليمية***. مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.
- قطامي، يوسف وقطامي، نايفة (2001). ***سيكولوجية التدريس***. عمان: دار الشروق.
- كركوش، فتيحة (2008). ***سيكولوجية طفل ما قبل المدرسة نمو، مشكلات، مناهج، وواقع***. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية
- لبيب، رشدي وجابر، جابر عبد الحميد وعطا الله منير (1983). ***الأسس العامة للتدريس***. بيروت: دار النهضة العربية للنشر والتوزيع.
- اللقاني، احمد حسين والجمل، علي أحمد (2003). ***معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس***. عالم الكتاب لنشر والتوزيع والطباعة، ط 3 .القاهرة.
- مرعي، توفيق أحمد والحيلة، محمد محمود(2002). طرائق التدريس العامة. الأردن: دار المسيرة.
- يحيى، خولة أحمد وعبيد، ماجدة السيد (2007).***أنشطة الأطفال العاديين ولذوي الإحتياجات الخاصة في مرحلة ما قبل المدرسة***. الأردن: دار المسيرة.

الموديول التدريبي الرابع: كفاية طرق التدريس

1- طريقة التدريس باللعب.

2- طريقة التدريس عن طريق الاستكشاف.

3- طريقة التدريس عن طريق المشروعات.

4- طريقة التدريس عن طريق حل المشكلات.

5- طريقة التدريس عن طريق القصة.

- **مقدمة:**

لم يعد دور مربيات طفل ما قبل المدرسة قاصرا على نقل المعارف والمعلومات إلى أذهان الأطفال ولكنه تعدى ذلك إلى استثارة ميول الأطفال وإيقاظ اهتماماتهم وتشجيعهم على العمل والمشاركة الإيجابية وحرية التفكير وإبداء الرأي والاستقلالية في الحكم على الأشياء والمواقف، إلى جانب تشجيع الأطفال على ممارسة العمل التعاوني الجماعي، لذلك فالمربية اليوم يمكن اعتبارها مثيراً للتعلم، ومنظمةً ومعدلةً وموجهةً ومقومةً له، وعلى ذلك أصبحت عملية التدريس تمثل فن إحداث التعلم، حيث تقوم المربية بتوجيه الأطفال إلى القيام بالأنشطة تعليمية يحصلون من خلالها على المعلومات بأنفسهم عن طريق التفاعل مع المواقف والبيئات التعليمية المناسبة، مما يتطلب ضرورة الاعتماد على أكثر من طريقة وأسلوب بما يتلاءم وطبيعة الكفاءات القاعدية المسطرة.

- **الأهداف الإجرائية للموديول:** يتوقع منك أختي المربية/ المتدربة بعد الانتهاء من دراستك لهذا الموديول التدريبي أن تكوني قادرةً على:

- أن تقدم المربية مفهومً لطريقة التعليم عن طريق اللعب.
- أن تستنتج وظائف طريقة التعليم عن طريق اللعب.
- أن تميز بين أنواع طرائق التعليم عن طريق اللعب.
- أن تكون قادرة على توظف طريقة التدريس عن طريق اللعب من خلال نشاط مع الأطفال.
- التعرف على الطريقة الكشفية.
- أن تستنتج أهمية الطريقة الكشفية.
- أن تميز بين أنواع الأنشطة الكشفية.
- أن تعرف المربية دورها في الطريقة الكشفية.
- أن تكون المربية قادرة على توظف الطريقة الكشفية في الأنشطة مع الأطفال.
- التعرف على مفهوم طريقة التعليم عن طرق المشروعات.
- أن تبين أهداف طريقة التدريس عن طريق المشروع.
- أن تميز مميزات طريقة التدريس عن طريق المشروع.
- أن تتعرف على أنواع المشاريع في التدريس.
- أن تستنتج شروط اختيار المشاريع.
- أن تكون قادرة على اتباع خطوات طريقة التدريس بالمشاريع أثناء تنفيذ الأنشطة.
- التعرف على طريقة حل المشكلات.
- أن تشرح خطوات طريقة حل المشكلات.
- أن تكون قادرة على تطبيق طريقة حل المشكلات في الأنشطة.
- تعطي مفهوماً لطريقة التدريس عن طريق القصة.
- أن تبين أهداف طريقة التدريس عن طريق القصة.

- أن تستنتج أهمية طريقة التدريس عن طريق القصة.
- أن تراعي معايير اختيار القصة.
- أن تستخدم طرق سرد القصة بشكل صحيح.
- **موضوعات الوحدة:**
  - طريقة التدريس عن طريق اللعب.
  - طريقة التدريس عن طريق الاستكشاف.
  - طريقة التدريس عن طريق المشروعات.
  - طريقة التدريس عن طريق حل المشكلات.
  - طريقة التدريس عن طريق القصة.

الاختبار القبلي لموديول كفاية طرق وأساليب التدريس

✍ **تعليمات:**

- اقرئي كل سؤال قراءة متأنية قبل أن تجيب عنه.
- أجب عن جميع الأسئلة.
- الإجابة عن أسئلة الاختبار ليس لها زمن محدّد.
- استشري المشرفة إذا استشكل عليك شيء مما هو مطلوب منك.
- أجب في نفس الورقة.
- لكي تنجح في الاختبار يتحتم عليك أن تصلي إلى مستوى إتقان لا يقل عن 80٪.
- **الأسئلة:**

السؤال الأول: ضع العلامة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة فيما يلي:

1- تعتبر طريقة الإلقاء من أكثر طرق التدريس الأطفال فعالية.( )

2- يعد أسلوب المناقشة أسلوباً أساسياً يشترك مع جميع الأساليب الأخرى.( )

3- تعد طريقيه الإلقاء من أهم طرق التدريس التي تعمل على تنمية اللغة عند الطفل.( )

4- بناء على طريقة المناقشة يمكن للمعلمة معرفة مدى تحقق الكفاءات المستهدفة.( )

5- طريقة المناقشة تعمل تنمية الأسلوب العلمي في التفكير.( )

6- إن سرد القصة وتمثيلها يعتر عائق للنمو العقلي والاجتماعي للطفل.( )

7- يسمح التعلم عن طريق اللعب باكتساب الطفل قواعد السلوك من خلال الإلتزام بقواعد الألعاب وقوانينها.( )

8- يعتبر اللعب كوسيط للتعليم والتعلم.( )

السؤال الثاني: أجب على ما يأتي باختصار:

- **طريقة التدريس عن طريق اللعب لها فوائد عديدة على الطفل، فيما تكمن هذه الفوائد؟**

.....

.....

.....

.....

.....

- هناك الكثير من أنواع اللعب التي يمكن استخدامها مع طفل ما قبل المدرسة، أذكري أربعة منها.

.....

.....

.....

.....

.....

- للطريقة الاستكشافية في التدريس العديد من الأنواع ما هي؟

.....

.....

.....

.....

- تعتمد طريقة حل المشكلات على مجموعة من الخطوات، أذكري هذه الخطوات التي يتم إتباعها؟.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

-عندما تريدين سرد قصة للأطفال هناك مجموعة من المعايير التي تأخذ بعين الاعتبار في إختيارك القصة، ما هي هذه المعايير؟.

.....

.....

.....

.....

أولاً- طريقة التعلم باللعب

ترى الدراسات التربوية والسيكولوجية المتطورة أن للعب دوراً هاماً في نمو الأطفال وتطورهم وفي حفزهم على التعلم وزيادة نشاطهم وتجديد حيويتهم وفي جعل التعلم أكثر إبداعاً، وهذا ما أشار إليه **بياجيه** في تأكيده على لعب الأطفال بقوله: " أنه وسيلة لزيادة النمو المعرفي، واعتقد أن الأطفال يسهمون بنشاط فعال في بناء معرفتهم وأنهم يتعلمون عن طريق العمل". ويقول أيضاً: "إن اللعب هو الموقف الأول لملاحظة تكوين الاطفال للفهم والمعرفة".

وكذلك يشير **فايجوتسكي** أن اللعب يتيح للأطفال فرص استكشاف مسئوليات جديدة، والتفكير المجرد، والاتجاهات الأخرى في نموهم. ويقدم اللعب فرصة التفاعل مع الآخرين، وحل الصراعات، والتعامل مع المشاعر.

ويرى **فروبل "Frobel"** وهو مؤسس رياض الأطفال أن اللعب "هو أسمى تعبير عن النمو الإنساني في الطفولة، وهو التعبير الحر الوحيد عما يدور داخل الطفل الصغير، وهو أساس النمو الكلي المتكامل للطفل.

يؤكد هذا المنحى على مدى تركيز الممارسات الملائمة نمائياً على اللعب والسماح للأطفال لاكتساب وممارسة هذه المهارات عن طريق التفاعل والتعلم من الآخرين.(القريوتي وحمدان، 2016)

وعليه، لكي يكون اللعب كذلك ينبغي أن يكون منظماً ومخططاً وفق خصائص الأطفال وحاجاتهم النمائية، وأن تكون الألعاب هادفة وجذابة وسهلة الإعداد والتنفيذ وقليلة التكاليف كذلك، حتى يصبح اللعب وسيطاً هاماً وأساسياً للنمو المتكامل والسوي لشخصية الطفل.(السليتي، 2008، 67)

1- تعريف اللعب:

لقد وردت للعب عدة تعاريف أجنبية وعربية، فمن التعاريف الأجنبية نذكر تعريف **(بهلر) Buhler** "أن اللعب نشاط يؤدي بالطفل إلى الشعور بالرضا الذي ينبثق من اللعب نفسه". ويعرفه **القوصي** بأنه النشاط التلقائي الذي يمارسه الطفل، ويختلف عن ضروب النشاط الموجه تحت إشراف الكبار ويستهدف تحقيق أغراض معينة.

في حين يشير **(هارتوب) Hartop** إلى أن، اللعب هو كل شيء يفعله الطفل عندما لا يكون نائما أو لا يأكل او يقوم بأي عمل روتيني يشبه ذلك، ومن وجهة نظره فاللعب عمل جدي يتزامن مع نمو الطفل العقلي والجسمي، ويحقق من خلاله فاعليته الاجتماعية والعاطفية.

وكذلك يرى **(فيجوتسكي) Vygotsky** "أن اللعب يحتوي كل الجوانب النمو في صيغة مكثفة، وهو مصدر رئيسي للنمو.

أما **(كاليوس روجرز) Caillos .R** فيرى أن اللعب نشاط حر يمارس بدون إجبار، ويؤدي إلى السرور، ويعتمد على التخيل حيث يعوض كثيراً ما يواجهه الطفل في الواقع. (مردان وآخرون، 2004، 277)

أما الباحثين العرب فهتموا هم كذلك بطريقة التعلم عن طريق اللعب ووضعوا لها العديد من التعاريف نذكر منها:

تعريف **إبتهاج طلبة (2009، 87)** لعب الأطفال: "هو النشاط السائد في حياة طفل ما قبل المدرسة، ويسهم بقدر وافر من المساعدة على النمو العقلي والخلقي والصحي والبدني والنفسي والجمالي والاجتماعي، وهو عمل الطفل ووسيلته التي ينمو بها ويرتقي بواسطتها، ويمكن أن ننظر إلى نشاط اللعب على أنه رمز للصحة العقلية، إذا لم يقبل عليه الطفل كان ذلك دليلاً على عيب فطري أو مرض نفسي، والأطفال يلعبون في مختلف أعمارهم في عمل أشياء تكسبهم زيادة في المهارة أو القوة أو الفهم".

في حين تعرفه كل من **يحيى وعبيد (2007، 211)**: "اللعب نشاط حر وتعبير نفسي ممتع ومقصود لذاته يمارسه الطفل إشباعاً لحاجاته، وهو يساعده على النمو الشامل من جميع النواحي الجسمية، والنفسية، والعقلية، والاجتماعية، من خلال التفاعل مع زملاء والقادة وهو بذلك يكتسب الخبرات التي تعدل سلوكه وتنمي شخصيته.

من خلال ما تقدم يعتبر اللعب كوسيط للتعليم والتعلم، وكأسلوب لاكتساب الخبرات، وإشباع حاجات الطفل الجسمية والعقلية والانفعالية، ويعد اللعب مثيراً جيداً للكشف عن قدرات الطفل الكامنة مما يتيح للمربية فرصة رعاية تلك القدرات وتوجيهها وتنميتها، إلى جانب دور اللعب في إكساب الطفل بقواعد السلوك من خلال التزامه بقواعد الألعاب وقوانينها البسيطة.(شريف وآخرون، 2006، 67)

وفي هذا السياق يؤكد **بياجيه** 1965 على أهمية إدراك أسلوب اللعب كمدخل وركيزة أساسية لعملية التعليم. ويرى أن اللعب يخدم أهداف عديدة في تربية الطفل. منها أن الأطفال يستخدمون اللعب كنشاط رمزي هام ويساعد على توضيح المفاهيم والتخفيف الانفعالي وإبعاد الأطفال عن الملل ويشعرهم بالسعادة والمتعة. كذلك يؤكد "**سميلانسيك**" على أن اللعب هو الوسيلة التي يستعملها الأطفال لترجمة خبراتهم إلى أشياء داخلية لها معنى بالنسبة لهم.(جاد، 2004، 194)

2- وظائف اللعب:

كثيراً ما يلقي الآباء وبعض المعلمين باللوم على الأطفال لاستغراقهم في اللعب وانشغالهم به حيث يعتبرون اللعب ضرباً من العبث، في الوقت الذي تؤكد فيه نتائج العديد من الدراسات على أهمية اللعب وأثره في تحقيق حاجات الطفل النمائية، وأكد المتخصصون في العديد من الأدبيات على الدور الوظيفي للعب (مردان وآخرون، 2004)، والذي يتضح فيما يلي:

- يستطيع الكبار من خلال اللعب فهم الطفل ومساعدته على النمو السليم، ويدخل اللعب التنويع والتغيير في حياة الطفل وينفس عن التوتر الجسمي والانفعالي لديه، وهو وسيط جيد لتعليم الطفل عن

نفسه وعن العالم المحيط به فعملية التعليم في مرحلة ما قبل المدرسة تتم من خلال احتكاكه وتعامله مع الألعاب والوسائل التربوية المتوافرة في البيئة.

- اللعب جزء مهم وأساسي من حياة أطفال ما قبل المدرسة، وقد وجد العلماء أن خلايا المخ تنمو وتتوسع أكثر عند الأطفال الذين يمارسون اللعب، والموسيقى هنا هي جزء تكاملي وفعال في تحقيق ذلك.

وهذا ويؤدي اللعب وظائف كبيرة في حياة الطفل، فهو المكون الذي يفجر الطفل من خلاله ميوله النفسية والحسية والحركية، الذي تعكسه بيئته السيكولوجية في مظاهرها الجينية، وأيضاً له وظائف فردية وأخرى جماعية، ويمكن الإشارة إلى أهم هذه الوظائف كما أشار إليها عدد من الباحثين (شريف وآخرون، 2006، 67؛ يحيى وعبيد، 2007، 217) يؤدي استخدام التعلم عن طريق اللعب وظائف كبيرة يمكن عرضها كما يلي:

1- تعليمه نظام التنظيف والترتيب وتحمل المسؤولية، فاللعب شكل من أشكال تنظيم التعليم والتعلم.

2- مساعدة الطفل عن التعبير من خلال اللعب عن نجاحه وزيادة رغبته في التعبير الكافي عن حياته الواقعية.

3- إزالة التوتر الجسمي والنفسي عند الطفل.

4- إدخال المرح والمتعة والتنوع في حياة الطفل.

5- تعليم الطفل حل المشكلات الخاصة، ومحاولة إيجاد الحلول المختلفة، وتعليمه التركيز والتفكير واتخاذ القرار.

6- تحرير الطفل من القيود، فتنطلق خيالاته ويتدرب على الأعمال الابتكارية من خلال الاستغراق في أنشطة اللعب المختلفة.

7- الإسهام في نمو وتطور العلاقات الاجتماعية، حيث يتطور السلوك الاجتماعي للطفل نتيجة ممارسته للعب.

8- تطبيع الطفل اجتماعياً لتقويم الخلق لديه والتضامن مع رفاقه خاصة في اللعب الجماعي وهذا يساعد على تعلم المشاركة الاجتماعية.

9- نمو وتطور المهارات اللغوية من: استماع وتحدث وفهم وتعبير وإدراك لمعاني الكلمات، واتساع للرصيد اللغوي للأطفال.

10- تقديم الخبرات التربوية المنظمة في إطار ترفهي جذاب ومحبب للأطفال.

11- التعبير عن الانفعالات بحرية دون خوف من التعرض للعقاب.

12- المزج بين الواقع والخيال، حيث يتخيل فيه الطفل ويستحدث أفكاراً أو موضوعات وخبرات وأسئلة واقتراحات ومشاعر وأشياء أو موادً جديدة أو غير مألوفة، فاللعب هنا يعد مرادفاً للابتكار.

13- اكتساب القيم وتنمية الميول والاهتمامات المختلفة.

14- نمو المهارات الحركية، واستخدام العضلات الكبرى والصغرى، وتدعيم عمليات التآزر بين أعضاء الحس وأعضاء الحركة.

15- يعتبر اللعب المحور الأساسي في تعليم الأطفال، خاصة في مرحلة ما قبل المدرسة، فالبعض يرى أن اللعب نشاط تعليمي، ووسيط تربوي إذا ما خضع لأهداف محددة وفي إطار خبرات منظمة.(مردان وآخرون، 2004، 282)

3- أنواع اللعب:

تعددت وتنوعت تصنيفات اللعب، وهناك من يصنفها حسب ما يتطلبه كل منها من أعمال أو مهارات أو معارف كما يلي:

1- **الألعاب الحسية الحركية:** تعتبر الحركة المطلب النمائي الأهم بين مطالب النمائية المختلفة في مرحلة ما قبل المدرسة، فالأطفال بحاجة للحركة ولاكتساب المهارات الحركية، مما يتطلب من المربية توفير فرص التمرينات والتدريبات الحركية المنظمة المخططة التي يحتاجها الطفل.

ويعتمد اللعب الحسي الحركي على حركة العضلات الكبيرة والصغيرة، حيث يمارس الأطفال اللعب بالدرجات، الزلاقات، والأراجح، وأجهزة التسلق والاتزان، ألعاب الرمل والطين وتشكيل نماذج من العجائن، الرسم، وألعاب الفك والتركيب، ألعاب الطباعة، القص واللصق، اللعب بالأدوات الموسيقية.

كما تعتمد بعض الألعاب الحسية الحركية على تآزر العين والأصبع مثل ألعاب التشكيل بالخيوط على لوحات النسيج، وصب الماء من إناء إلى آخر، وألعاب التصويب مثل تصويب الكرات على السلة، أو اصطياد الأسماك، او التقاط الكرة من الهواء بعد قذفها للأعلى. كما توفر الألعاب الحسية الحركية الفرصة لتنمية التآزر السمعي الحركي.

ويتوفر هذا النوع من الألعاب على أهمية كبيرة، أنه يساعد على الارتقاء بالنمو الحسي الحركي للطفل، كما يدرب الطفل على التحكم في حركة الجسم، بالإضافة إلى تشجيع الطفل على حرية الحركة، كما تمكن الطفل من الوعي والسيطرة على الحركة والتي تؤدي إلى الوعي بالمكان والمساحة والعلاقات، كذلك تفريغ الطاقة والانفعالات، الأمر الذي يدفع الطفل إلى الإبداع والابتكار.(مردان وآخرون، 2004، 282)

2- **اللعب البنائي:** يقصد باللعب البنائي المعالجة اليدوية للأشياء لفك وتركيب أو لبناء أو تشكيل شيء ما، وعمل نماذج وتكوين أشكال، والرسم، والتلوين. كأن يبني الطفل أشياء بالمكعبات الخشبية أو البلاستكية، أو يستخدم في البناء العجائن، أو ألواح الفلين، أو تركيب نماذج لأشياء من البيئة أو الحيوانات. ويتطلب هذا النوع من اللعب توفير خامات متنوعة. ويراعي تشجيع الأطفال على ابتكار أشكال ونماذج جديدة، وتترك لهم حرية اختيار الخامات وحرية إنتاج النماذج. ومن الخامات المناسبة للعب البنائي: العجائن–الصلصال–المكعبات–أوراق الرسم– أدوات الرسم–خامات البيئة المتنوعة.

ولهذا النوع من الألعاب أهمية كبيرة تكمن في شعور الطفل بمتعة الإنجاز فيما يصنعه من أشياء وزيادة الثقة بالذات، وتوفر للطفل فرصة التعبير عما يدور في ذهنه من خلال صناعة الأشياء والتلوين،

كذلك تنمي قدرة الطفل على العمل التعاوني، وذلك من خلال اشتراك عدد من الأطفال في عمل واحد، بحيث يضيف كل منهم أفكاره لإنتاج أفضل شيء، كما تمنح الطفل الشعور بالثقة بذاته واحترامه لقدراته، حيث يرى أنه يمكن أن يكون بناءاً ومبتكراً بارعاً، كما يساهم في تنمية عضلات الطفل الصغرى من خلال التشكيل والرسم والقص واللصق، وأيضاً تنمية التآزر بين العضلات الصغرى وبين العين واليد.(مردان وآخرون، 2004، 282)

3- اللعب الدرامي:

الطفل بطبعه يعشق تمثيل الأدوار والتقليد والمحاكاة، فيمثل دور الأب والطبيب والضابط والجد، وتميل الطفلة إلى تقليد المربية والأم، وعندما يمثل الطفل هذه الأدوار نلاحظ أنه يشارك بعقله وجسمه ووجدانه ويتحدث بلغة من يقلده، والأطفال يتعلمون أثناء أدائهم الدراما التعبير عن أنفسهم وعن الآخرين، ويتعاونون مع بعضهم البعض، وهم حينئذ يعيشون أسعد اللحظات.(مردان وآخرون، 2004، 282)

لذلك، لم يكن **(مارك توين) Mark Tuin** مبالغاً حين قال إن مسرح الطفل هو أعظم الاختراعات في القرن العشرين، ووصفه بأنه: "**أقوى معلم للأخلاق، وخير دافع إلى السلوك الطيب، الذي اهتدت إليه عبقرية الإنسان، لأن دروسه لا تلقن بالكتب تلقيناً مرهقاً، أو في المنزل تلقيناً مملاً، بل بالحركة المتطورة التي تبعث على الحماسة. فكتب الأطفال لا يتعدى تأثيرها العقل، وقلما تصل إليه بعد رحلتها الطويلة الباهتة، ولكن حين تبدأ الدروس رحلتها من خلال مسرح الأطفال، فإنها لا تتوقف في منتصف الطريق بل تمضي إلى غايتها**".(نعيسة، 2015)

ويتفق **مردان وآخرون(2004، 282)** مع هذا الطرح، حيث يرون بأن الطفل عندما يمثل يتبنى أفعال الشخصية التي يمثلها، ومشاعرها وأفكارها وسلوكها، ويعتبر التمثيل وسطا تربوياً جيداً يساعد على ما يلي:

- تخيل الأطفال لأدوار بعض الشخصيات، وابتكار حوار.
- تنمية مشاعر الأطفال المرتبطة بالموقف الدرامي.
- ممارسة الأطفال أشكال اللغة ووظائفها أثناء التمثيل.
- فهم مشاعر الآخرين وأفكارهم بطريقة مقبولة اجتماعياً.
- تنمية قدرة الأطفال على التخيل.
- الاشتراك في الخبرات والتجارب يساعد الأطفال على فهم عالمهم في مواقف آمنة تختلف عن مواقف الحياة الواقعية.
- تدريب الأطفال على اتخاذ القرار، والاستفادة من الخبرات في حل المشكلات.
- اكتساب بعض أنماط السلوك الاجتماعي/الصحي/البيئي المرغوب.
- اشتراك الأطفال في التمثيل يخلصهم من الشعور بالخجل.
- توفر فرص التعلم التعاوني من خلال سعي الأطفال للوصول لحل المشكلات أثناء المواقف التمثيلية.(مردان وآخرون، 2004، 282)

بناءا على هذه الأهمية أصبحت أمريكا تستخدم درما الأطفال منهجاً يدرس في الكثير من الجامعات الأمريكية وتمنح الدرجات العلمية العليا عليها.(الربيعي، 2014، 50)

4- **الألعاب الشعبية:** يمكن وصف اللعب الشعبي بأنه اللعب الذي يتم بصورة عفوية، وتلقائية من قبل الأطفال داخل إطار بيئتهم الخاصة والعامة، ويشكل أحد أهم عناصر التراث الشعبي، وهي تعتمد على القوة البنيوية للجسم، وقد عملت بعض الأمم (روسيا وأمريكا) على تحديد هوية قومية للألعاب الشعبية الخاصة بثقافتها لتكون مصدراً للفخر وعاملاً من عوامل الانتماء الثقافي والوحدة.(دفي، 2015، 46)

ثانياً- طريقة التدريس عن طريق الاستكشاف

يميل الطفل ما قبل المدرسة للفحص والاكتشاف والتجريب بدافع الرغبة في المعرفة واكتشاف البيئة المحيطة به. ويتيح اللعب فرصة كبيرة للأطفال للتعامل مع الأشياء وتداولها، وجمع المعلومات عنها، وفحصها واكتشاف خصائصها ووظائفها، وأثناء ذلك يكتسب الطفل المفاهيم بطريقة غير مباشرة وتزداد دافعيته للتعلم.

ويعد **(برونر)** **Brunner** من أكثر المنادين بضرورة الاهتمام بتهيئة المواقف التي تشجع الطفل على الاكتشاف، ويرون أن الطفل عندما يكتشف الحقائق بنفسه يحتفظ بها في ذاكرته لفترة طويلة، وتصبح عملية الاكتشاف بالنسبة إليه مثيراً قوياً للتعلم خاصة عندما يكون مصدر الدوافع منبعثاً من ذات الطفل وليس مفروضاً عليه. وتوفر المواقف الاستكشافية التي يمارسها الطفل ما يلي:

1- فعالية عقلية أكبر.
2- حافزاً حقيقياً لعملية التعلم.
3- كفاية عملية التذكر والاسترجاع.
4- اكتساب عادات الاكتشاف الذاتي.
5- تنمية الثقة بالنفس لدى الطفل، نتيجة إحساسه بالكفاية والاتزان في الوصول إلى الهدف معتمداً على ذاته، وينمو لديه الدافعية نحو الإنجاز والابتكار والتجديد.
6- تنمية مهارات التفكير وبعض الاستراتيجيات مثل: المبادأة والمعالجة وتنظيم المعلومات بطريقة ذات معنى.
7- استخلاص المفاهيم والتعميمات، ويمكن للطفل استخدامها في سياقات متعددة.

وجدير بالذكر أن المواقف أو الأنشطة الاستكشافية التي يمارسها الأطفال تمثل وسطاً مناسباً لتنمية المهارات المرتبطة بعمليات العلم والتي تشمل:

1- **الملاحظة:** وهي أول عملية عقلية يمارسها الطفل في طريقة الاكتشاف فأثناء اللعب بالمغناطيس والمواد المختلفة، يلاحظ الطفل أن هناك بعض المواد تنجذب للمغناطيس والبعض الأخر لا ينجذب.
2- **التصنيف:** ينتهي الطفل من الملاحظة، وبعدها يقوم بعملية عقلية أرقى تعتمد على استخلاص الطفل للخصائص المشتركة بين مجموعتي المواد، وبالتالي يقوم بوضع كل مجموعة لها نفس الخصائص المشتركة على حدة، بمعنى آخر يقوم الطفل بعملية تصنيف للمواد.
3- **الوصف:** حيث يستطيع الطفل وصف الظاهرة أو الخبرة وبيان خصائصها.
4- **القياس:** وفيها يتمكن الطفل من الحكم على شيء غير معلوم قياساً على شيء معلوم لديه، وبالتالي عندما تعرض عليه أدوات لم تكن موجودة قبل ممارسة النشاط، وتسأل المربية ما إذا كانت هذه المواد

سوف يجذبها المغناطيس أو لا؟ فإن الطفل يمكن أن يحدد الإجابة دون أن يجرب مرة أخرى قياساً على ما تكون لديه من مفهوم عن جاذبية المغناطيس.

5- **التنبؤ:** وهنا يكون الطفل قادراً على ذكر مواد جديدة لم تكن موجودة في الخبرة الأولى تنجذب أو لا تنجذب للمغناطيس.

6- **الاستنتاج:** بناء على ما قام به الطفل من ملاحظة وتصنيف وقياس وتنبؤ ووصف يصبح الطفل قادراً على الاستنتاج، وهي المرحلة الأخيرة من الاكتشاف، حيث يصل إلى تعميم يفيد بأن المواد المصنوعة من الحديد تنجذب إلى المغناطيس.

والأطفال كما يتضح من النموذج السابق إيجابيون ناشطون ومندمجون في النشاط، أما المربية فكانت مهمتها إعداد الأدوات، وتهيئة الموقف، وملاحظة الأطفال وتشجيعهم، وقد توجه سؤالا أو اكثر يحفز الأطفال على التفكير والاستمرار.

- **انواع الأنشطة الاستكشافية:** هناك عدد من الأنشطة الاستكشافية منها:

1- **الاكتشاف الموجه:** ويكون للمربية دور رئيس في توجيه الأطفال خطوة خطوة إلى أن يصلوا إلى اكتشاف المفاهيم، أو الحقائق أو القوانين، وذلك وفق أهداف محددة وباستخدام أدوات ومواد تقوم المربية بتجهيزها.

2- **الاكتشاف شبه الموجه:** وفي هذا النمط تهيئ المربية موقفاً يتضمن مشكلة محددة، وتقدم للأطفال بعض التوجيهات المحفزة للاكتشاف، ولكن دون تقييد، حتى يتاح للأطفال فرصة النشاط العقلي والعملي. ويشترط ألا تكون للأطفال معرفة سابقة بالنتائج المطلوب التوصل إليها. ويعتمد الاكتشاف في هذا النمط على فعالية الأطفال ولكن في إطار واضح ومحدد.

3- **الاكتشاف غير الموجه (الحر):** تتولى المربية تهيئة الموقف الكشفي، وتشجيع الأطفال على الاكتشاف دون أية توجيهات سابقة، ويكون تجهيز الأدوات والمواد بحسب ما يطلبه الأطفال.

- **دور المربية في الأنشطة الاستكشافية:** عند تقديم الانشطة الاستكشافية للأطفال تراعي المربية ما يلي:

1- تشجيع الأطفال على السؤال وتقديم الاستجابات المناسبة لخصائص نمو الطفل اللغوي والمعرفي والاجتماعي.

2- تهيئة مواقف اللعب التي تحفز الطفل على الاكتشاف.

3- توفير الأدوات والإمكانات والأماكن التي تسمح للأطفال بالحركة والتداول والفحص والفك والتركيب.

4- تقديم التعزيز المناسب الذي يشجع الطفل على الاستمرار في الاكتشاف.

5- إتاحة الفرص للأطفال للعب الحر في أماكن مختلفة وأوقات مختلفة من اليوم.

6- الإشادة باكتشافات الأطفال وتشجيعهم وعدم الإقلال من ناتج عملهم أمام أقرانهم.

7- تشجيع الأطفال على مناقشة بعضهم فيما يتوصلون إليه والتعبير عن إنجازاتهم بلغتهم الخاصة بحرية ودون إحباطات.(شريف وآخرون، 2006، 68)

ثالثاً- طريقة التدريس عن طريق المشروعات

تعتبر طريقة المشروعات أحد الأساليب الهامة التي نشأت عن مبدأ النشاط بالعمل وهذه الطريقة تبنى على نشاط الأطفال في البيئة واختيارهم الحر لموضوعات يقمون بها تعاونياً حيث يكون لكل طفل دور واضح ومسؤولية محددة متفق عليها. ويشتركون معاً في وضع الخطط والتفكير والعمل والنقد. (جاد، 2004، 212)

وقد أدخل " كاباتريك" طريقة المشروع في التدريس من خلال ترجمة لأفكار "جون ديوي" حول المناهج التربوية بشكل عملي تطبيقي على شكل مشروعات عمل تتصل بحياة الأطفال وحاجاتهم. ويمكن ان تؤدي المشروعات إما فردياً او جماعياً، وذلك في ضوء ما يتوفر من إمكانيات، وما تتطلبه طبيعة المشروع من جهد فردي أو جماعي. لابد من الأخذ بعين الاعتبار أن تكون هنالك مشروعات فردية، وأخرى جماعية بهدف الاعتراف بأحقية الطفل بفرديته، وإبراز ذاتيته وتعرف جوانب القوة والضعف في شخصيته من جانب، ومساعدته في اكتساب مهارات اجتماعية تيسر له سبل الانخراط والاندماج في المجموعة من جانب آخر.(بركات، 2013، 19)

1- تعريف طريقة التدريس عن طريق المشروع:

عرف كل من (**Buck Inst ; of Education; 2014**) "**هي طريقة تدريس تتيح للطلاب اكتساب المعرفة والمهارات خلال البحث والتحقق في موضوع معقد**".

كما يعرف أيضاً بأنه "**نموذج مبتكر في التعليم والتعلم يركز على المفاهيم الأساسية ووصف المبادئ، يشغل الطلاب في البحث عن حل المشكلات والوجبات المنزلية ذات المعنى، كما يتيح للطلاب العمل بشكل مستقل من أجل دفعهم لبناء معارفهم الخاصة**.(زيود، 2016، 13)

ومن أمثلة المشروعات التي يمكن أن ينفذها الأطفال من خلال هذا الأسلوب مثل إنشاء جمعية تعاونية أو معرض أو من خلال اللعب بالرمل والماء كبناء منزل أو حديقة وغيرها من المشروعات التي يمكن أن تتم داخل قاعة النشاط أو خارجها.(جاد، 2004، 212)

2- أهداف طريقة التدريس عن طريق المشروع:

- زيادة الدافعية والتحصيل والإستقلالية المعرفية للأطفال من خلال تقديم العديد من المواقف التعليمية والفرص وتوظيف الحقائق الأكاديمية.
- تفعيل المنحى التكاملي: مساعدة المتعلم على الربط التكاملي بين المواد الدراسية المختلفة، ومساعدته على الربط التكاملي بين الحياة الواقعية والمادة الأكاديمية.

- تبديد القلق ومساعدة الطفل على الربط بين الحاجات والاهتمامات الشخصية وبين المادة الدراسية كما يصبح المتعلم مسئولاً عن تعلمه.
- تساعد في الحصول على المعرفة بصورة أسهل كما تساعد في تطوير عدد من الذكاءات والتكامل بينها.
- تنمية المهارات الاجتماعية واكتشاف قدرات ومواهب مدفونة.
- تطوير استخدام التقنية كاستخدام الحاسب الآلي والانترنت والموسوعات الالكترونية وأجهزة العرض المختلفة.(زيود، 2016، 15)

3- مميزات التعلم بالمشاريع:

- يتعود الأطفال على البحث المنظم، سواء أكان ذلك في المدرسة، أو خارجها.
- تعود من جانب آخر الأطفال على التعلم التعاوني، الذي يشاركون فيه كل حسب قدراته.
- وفي طريقة المشروع تتاح الظروف التي تظهر فيه الفروق الفردية.
- تثير في الطفل حب الاستطلاع والشعور بالمسؤولية والثقة بالنفس.
- تعود الطفل على الربط بين النظر والعمل وبين الفكر والممارسة.
- تعزز في الطفل القدرة على العمل والنشاط الذاتي.
- تساعد على تعديل سلوك الطفل نحو الأفضل.
- تعود الطفل على حب التعاون والعمل الجماعي الهادف.
- يشكل المتعلم محور العملية التعليمية بدلاً من المعلم فهو الذي يختار المشروع وينفذه تحت إشراف المعلم.(زيود، 2016، 15)

4-أنواع المشاريع في التدريس:

قسم وليام كالباتريك المشاريع إلى أربعة أنواع رئيسة، وهي كالآتي:

1- **المشروعات البنائية (الإنشائية):** وهي مشروعات ذات صبغة علمية، وتهدف إلى العمل والإنتاج وصناعة الأشياء مثل (صناعة منزل، صناعة بعض الألعاب).

2- **المشروعات التطبيقية والترفيهية:**

حيث يتعلم الأطفال فيها من خلال المتعة التي تقدمها لهم هذه المشروعات التي تكون على شكل رحلات تعليمية، وزيارات ميدانية، تُحدد أهدافها لتخدم مجال الدراسة مثل اصطحاب التلاميذ إلى المتحف لاطلاعهم على صناعات الانسان القديم وكيفية تطورها على مر العصور.

3- **المشروعات التي تكون في صورة مشكلات:** تهدف هذه المشروعات إلى دفع الأطفال للتفكير المبدع، عن طريق عرض مشكلة عليهم ودفعهم لمحاولة معرفة مسبباتها للقضاء عليها، مثل مشروع تربية الدواجن لأجل القضاء على الذباب والحشرات في المدرسة.

4- **المشروعات التي تهدف إلى اكتساب مهارات معينة:** الغرض منه التعرف على المهارة أو اكتسابها، مثل مشروع قياس درجة الحرارة والضغط الجوي والرطوبة، ورسم الخارطة الجوية أو مشروع استخدام البوصلة والخارطة للوصول إلى نقطة معينة، او لحساب المسافة بين مدينتين.

يمكن تنفيذ جميع المشاريع السابقة من خلال نمطين للتعلم بحسب عدد المشاركين، وهما:

أ-**مشروعات فردية:** ويكون العمل في هذا النوع من المشاريع بشكل فردي كل طفل يقوم بإعداد مشروع بمفرده مختلفاً عن المشاريع الأخرى، أو يكون نفس المشروع، ولكن كل طفل يعمل على انفراد مثل قيام كل طفل بتحضير صورة كبش مغطى بالصوف أو سمكة مغطات بالحبوب... وغيرها.

ب- **مشروعات جماعية:** وهي التي لا يمكن العمل بها بشكل انفرادي، مثل تقديم مسرحية، أو فعالية مدرسية أخرى فإن ذلك يتطلب مشاركة مجموعة من الأطفال في الإعداد والتنفيذ، من جهة، ومن جهة أخرى قد لا تستطيع المربية متابعة كل مشروع على حدة لعوامل الوقت وطبيعة المشاريع مما يقود إلى الاعتماد على العمل الجماعي مثل تصميم رسم لإشارات المرور أو رسم لحواس الإنسان....

5- **شروط اختيار المشاريع:**

هناك مجموعة من الشروط لابد من الأخذ بها عند اختيار المشاريع نذكر منها الآتي:

1- يجب ان يكون للمشروع المختار قيمة تربوية معينة، ويجب أن تكون هذه القيمة التربوية ذات علاقة معينة باحتياجات الأطفال.

2- الاهتمام بتوفير المواد اللازمة لتنفيذ المشروع، فكثير من المشاريع المفيدة لا يمكن تنفيذها لعدم توفر المواد الضرورية، وكذلك يجب ملاحظة المكان الذي ينفذ فيه المشروع، كي لا تضيع الجهود ويذهب الوقت هدراً.

3- يجب ان يكون الوقت الذي يصرف في تنفيذ مشروع ما، متناسباً مع قيمة المشروع، فالنتائج التي نحصل عليها من المشروع وفائدتها في حياة الطفل، هي التي يجب أن تبرز لنا مقدار الوقت الواجب صرفه في تنفيذ مشروع مدرسي.

4- يجب ألا يتعارض المشروع المختار مع الأنشطة التي يتم تقديمها، أو بعبارة أخرى يجب إلا يؤثر في سير الدروس خوفاً من اختلال النظام، وحدوث الارتباك في تعليم بقية الصفوف.

5- مراعاة الاقتصاد في أثمان المواد التي يحتاجها المشروع، أي يستحس عدم اختيار المشاريع التي تتطلب المصاريف الباهظة، والتي قد تكلف المربية والأطفال ما ليس بوسعهم تدبيره.

6- ملائمة المشروع للحصول على القيم التربوية المطلوبة.

7- يجب ألا يكون المشروع معقداً، ويجب ألا يستغرق وقتاً طويلاً ويستحسن ألا يتجاوز الوقت الذي يخصص للمشروع أكثر من أسبوعين على الأكثر.

8- يجب أن يكون المشروع متناسباً مع قابلية الأطفال في تصميمه وتنفيذه، ويجب ألا يتطلب مهارات معقدة، أو معلومات صعبة لا يستطيع الأطفال أن يحصلوا عليها، ويجب ألا يكون المشروع صعباً بدرجة تضطر المربية فيها أن يصرف وقتاً طويلاً مع كل طالب لتعليمه وإرشاده.

9- يجب ألا يكون المشروع تافهاً، فيؤدي بالأطفال أن ينفعلوا كثيراً بفعاليات غير مثمرة.

10- يجب تجنب التداخل غير الضروري في المشروعات المتعاقبة.(بركات، 2013، 23)

6- **خطوات طريقة التدريس بالمشاريع:** يمكن تحديد خطوات المشروع بالآتي:

1- **اختيار المشروع:** وهي أهم مرحلة من مراحل المشروع إذ يتوقف عليها مدى جدية المشروع، لذلك يجب أن يكون المشروع متوافقاً مع ميول الأطفال، وأن يعالج ناحية مهمة في حياة الطفل، وأن يؤدي إلى خبرة وفيرة متعددة الجوانب، وأن يكون متناسباً لمستواهم، وأن تكون المشروعات المختارة متنوعة، وتراعي ظروف المدرسة والأطفال وإمكانيات العمل.

2- **التخطيط للمشروع:** إذ يقوم الأطفال بإشراف مربيتهم، بوضع الخطة ومناقشة تفاصيلها من أهداف النشاط وألوانه والمعرفة والمهارات والصعوبات المحتملة، على أن يقسم الأطفال إلى مجموعات، وتدون كل مجموعة عملها في تنفيذ الخطة ويكون دور المربية في رسم الخطة هو الإرشاد والتصحيح وإكمال النقص فقط.

3- **التنفيذ:** وهي مرحلة التي تنقل بها الخطة والمقترحات من عالم التفكير والتخيل إلى حيز الوجود، وهي مرحلة النشاط والحيوية، ويبدأ الأطفال الحركة والعمل، ويقوم كل منهم بالمسؤولية المكلف بها، ودور المربية تهيئة الظروف، وتذليل الصعوبات، كما يقوم بعملية التوجيه التربوي، ويسمح بالوقت المناسب للتنفيذ حسب قدرات كل منهم، ويلاحظهم أثناء التنفيذ ويشجعهم على العمل والاجتماع معهم، إذ دعت الضرورة لمناقشة بعض الصعوبات ويقوم بالتعديل في سير المشروع.

4- **التقويم:** يقصد به تقويم ما وصل إليه الأطفال أثناء تنفيذ المشروع، والتقويم عملية مستمرة مع سير المشروع منذ البداية وأثناء المراحل السابقة، إذ في نهاية المشروع يستعرض كل طفل ما قام به من عمل وبعض الفوائد التي عادت عليه من هذا المشروع، ثم يحكم الأطفال على المشروع من خلال التساؤلات الآتية:

- إلى أي مدى أتاح المشروع الفرصة لنمو خبراتنا من خلال الاستعانة بالكتب والمراجع.
- إلى أي مدى أتاح المشروع الفرصة للتدريب على التفكير الجماعي، والفردي في المشكلات الهامة.
- إلى أي مدى أتاح المشروع على توجيه ميولنا، واكتساب ميول واتجاهات جديدة مناسبة، ويمكن بعد عملية التقويم الجماعي أن تعاد خطوة من خطوات المشروع، أو إعادة المشروع كله بصورة أفضل بحيث يعملون على تلافي الأخطاء السابقة.(بركات، 2013، 25)

رابعاً- طريقة التدريس عن طريق حل المشكلات

1- تعريف طريقة حل المشكلات:

تتمثل طريقة حل المشكلات في إثارة اهتمام الطفل ودفعه إلى التفكير وإجراء التجارب المختلفة والتوصل إلى الحلول المناسبة واختيار أفضلها من عدة عناصر لحل المشكلات، أي عبارة عن عائق تعليمي معين يجب تجاوزه وحلّه، وتتم من خلال **مواجهة المشكلة والشعور بوجودها.**

4- الشروط الواجب توافرها لاستخدام طريقة حل المشكلات: ويشترط أسلوب حل المشكلات العديد من الأمور الواجب توافرها، إذا ما أرادت المربية استخدام اسلوب حل المشكلات في تدريس المادة التعليمية.

ولقد قدّم **هاولت (Houlett)** أبرز هذه الشروط والتي تتمثّل في الآتي:

1- ضرورة أن تكون المادة التعليمية مناسبة للتّعلّم بأسلوب حل المشكلات حيث أن طبيعة المادة تحدد الأسلوب المستخدم أحياناً في التّدريس.

2- تحديد الأهداف التّعليمية المتضمنة في المادّة التعليمية، التي تسعى إلى تحقيقها أو إكسابها للأطفال.

3- تحديد المفاهيم الأساسية والمهارات الرئيسية المتضمنة في المادة التعليميّة، لكي تكون واضحة في ذهنه قبل الشروع في تدريسها.

4- تحديد موقف تعليمي يتناسب مع إمكانات المربية وقدرات أطفالها العقلية والأكاديمية، مضمنتاً إياه المفاهيم والمهارات المستوحاة من المادة المدرّسة.

5- أن ترتبط المشكلات (المواقف) بأهداف الدّرس بحيث يكتسب الطفل خلال حلّها المعرفة العلمية (حقائق، مفاهيم، مبادئ....) والمهارات والاتجاهات والميول العلميّة المناسبة.

6- تحديد الوقت اللازم الكافي لحل المشكلة، نظراً لأهمية عنصر الزّمن المستغرق في الحل، وما يعطي من مؤشرات على قدرات الطفل.

7- تحديد أبرز المعيقات التي تحول دون تحقيق الأهداف، أو قد تحول دون حل المشكل ومحاولة التغلب عليها.

8- تحديد معايير تقويم الحلول (زمنياً، مهارياً، مدى تحقيقها للأهداف الموضوعة).

9- توفير جميع المستلزمات الضرورية لإنجاح الأسلوب وتحقيق الأهداف...

5- العمليات الأساسية في بناء درس بواسطة حل المشكلات:

يقترح **عبد الكريم غريب** بعض العمليات الجوهرية في بناء درس باستخدام أسلوب حل المشكلات، ولعل أهمها التالي:

أولاً: عملية التهيؤ: تتأسس بيداغوجيا حل المشكلات على المفهوم الإجرائي الذي ينطلق من تحديد ووضع الاستراتيجيات ملائمة لتحقيقها، من محتوى وطرق ووسائل.

1- **تخطيط الأهداف:** يضع المدّرس أهدافاً تترجم ما سيصل إليه التلاميذ من معارف أو مهارات أو مواقف او كفايات. وهذه الأهداف تنسجم غالباً مع ما هو مخطط على مستوى البرامج والمقرّرات.

2- **تنظيم وضعية الفعل التّربوي:** عندما يخطط المدرّس للكفاية المراد تحقيقها فإنه ينتقل بعد ذلك إلى التفكير في الوضعية التي سيكون عليها التلاميذ داخل القسم. ويعني ذلك التفكير فيما سيفعله هو وما سيفعله الأطفال من أنشطة وأفعال.

وبناء عليه فإن تنظيم الوضعيات التربوية يفترض أن يجيب فيه المدرس على عدّة أسئلة منها:

- ما المشكلة التي ينبغي مساعدة الأطفال على طرحها وبلورتها؟.
- ماهي نقطة الانطلاق التي ستؤدي إلى طرح هذه المشكلة؟.
- كيف سيتوصل الأطفال إلى اقتراح فرضيات لحل المشكلة؟.
- ماهي معايير وموصفات منتوجهم النهائي؟.

فالمربية تضع مختلف الافتراضات والتوقعات للسلوكيات التي يمكن أن تصدر من أطفالها، إلا أنه لا يمكن حصرها كلها، وبالتالي فإن تهييئ الدّرس يتسم بالمرونة، لأن المربية لن تكون متدخلةً مباشرة والمتحكمة الأولى في الوضعيات التعليمية على عكس الطرق الأخرى، بل تعتمد على ما سيفرزه التفاعل بينها وبين الأطفال داخل القسم.

3- **اختيار وضع الأدوات والوسائل:** إن طبيعة طريقة حل المشكلات تفترض بالأساس توظيف أدوات ووسائل مختلفة ومتعدّدة، لأنها لا تنحصر عند حدود التفاعل اللفظي بين المربية وأطفالها، وإنما تتطلب إنجاز مهام و بحوث وتجارب.

وهكذا يحتاج الأطفال إلى وسائل مثل: المطالعات والقراءات في وثائق مختلفة، ووسائل للبحث والاستطلاع، وادوات للاختبار والتجربة، وعلى المربية تدريب أطفالها على استخدام المصادر المختلفة لجمع المعلومات، تبويبها ومن ثم تصنيفها، وكيفية الاستعانة بالمكتبة المدرسية للتعرف على كيفية الحصول على المعلومات اللازمة، كتلخيص بعض الموضوعات التي يقرؤونها، واستخراج ما هو مفيد في صورة أفكار رئيسية، وقراءة الجداول وعمل الرسوم البيانية وطريقة استخدامها...(ساعد، 2009)

4- **وظيفة المربية في طريقة التدريس حل المشكلات:**

في هذه الطريقة نجعل الطفل يتفاعل مع مشكلات بيئته بطريقة بناءة في التفكير بحيث يشارك الطفل في العملية التعليمية بشكل إيجابي يساعد الطفل على إتباع الخطوات التالية:

- ✓ **اختيار المشكلة:** بحيث أن لا تكون سهلة جداً أو تكون الإجابة عليها بنعم أو لا. وأن تكون المشكلة قابلة للحل وألا تكون أعلى من مستوى قدرات الأطفال التعليمية. ويجب أن تمهد المربية لإثارة المشكلة لدى الأطفال بأسئلة تثير اهتمام الأطفال وتدفعهم للتفكير فيها ومحاولة حلها، كما يجب أن ترتبط المشكلة بخبرات الأطفال القديمة وتتفاعل مع الخبرات الجديدة.

- ✓ **تحديد المشكلة:** وهنا يبدأ الأطفال بمساعدة المربية في البحث لمعرفة ماهية المشكلة التي أمامهم حتى يستطيعوا تحديد طرق البحث فيها وذلك بتحليل عناصرها الأولية وحصرها في نطاق ضيق. ويتم ذلك عن طريق جمع البيانات والمشاهدات والاستفادة من الخبرات القديمة. فحينما يسأل الأطفال كيف نربي الدجاج يبدأ في تحليل هذه المشكلة إلى عناصرها وهي المكان والتغذية والعناية.
- ✓ **اقتراح الطرق المناسبة لحل المشكلة ووضع الفروض:** في هذا المرحلة يضع الأطفال حلولاً للمشكلة في شكل فروض تناقشهم المربية فيها وتوجههم نحو تصور الفروض المتعددة. فمثلاً عندما يسأل الأطفال ما الذي يجعل بعض بذور النباتات تنبت وبعضها لا ينبت يقترح الأطفال عدة فروض مثل: البذور صغيرة– البذور مكسورة–البذور تالفة–كمية الماء غير كافية.....
- ✓ **اختبار الفروض:** يمكن اختبار الفروض بإحدى الأسلوبين الملاحظة والتجربة.(جاد، 2005، 214)

خامساً– طريقة التدريس عن طريق حل القصة

يعد أدب الأطفال أحد أهم وسائل التثقيف لدى الطفل، فهو في مقدمة المجالات التي تهتم بشخصية الطفل من جميع جوانبها، ولرياض الأطفال دور إيجابي في تشكيل ثقافة الطفل مع الأسرة بحسب الثقافة السائدة في المجتمع، وهناك العديد من أدب الأطفال، وتعتبر القصة من أكثر أنواع آدب الأطفال انتشاراً واستخداماً داخل رياض الأطفال، لأنها تكسب الطفل الكثير من السلوكيات الصحية والاجتماعية والعقلية واللغوية والفنية، كما تعمل تنمية الخيال الابتكاري. وهذا ما أكدته نتائج العديد من الدراسات منها دراسة **Kim** إلى أن سرد القصة وتمثيلها له دور كبير في النمو العقلي والاجتماعي للأطفال.

كما توصلت دراسة **أبو الشامات (2007)** إلى التعرف على فعالية استخدام القصص الأطفال كمصدر للتعبير الفني في تنمية قدرات التفكير الإبداعي لدى أطفال ما قبل المدرسة، وبعد إجراء التجربة أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في جميع أبعاد التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التدريبية (عبد الحق والفلفي، 2014)، كما أكد **(Vitz, 1990)** أن القصص بأنواعها (الشفهية – المكتوبة أو السينمائية أو التلفزيونية) تمثل عنصراً ومكوناً أساسياً في التربية الفعالة.(محمد، 2010)

1– تعريف قصة الطفل:

تنوعت وتعددت تعريفات ومعاني قصص الأطفال، فعرفت تارةً بأنها: "فن أدبي إنساني، تتخذ من النثر أسلوباً لها، تدور حول أحداث معينة، يقوم بها أشخاص في زمانٍ ما، ومكان ما، في بناء فني متكامل، هادف نحو بناء الشخصية المتكاملة.

وعرفت تارة أخرى بأنها: فن من فنون الأدب، له خصائصه وعناصر بنائه التي من خلالها يتعلم الطفل فن الحياة. وبأنها شكل فني جميل وممتع، له قواعده وأصوله، ومقوماته الفنية، التي جعلته من أحب ألوان الأدب إلى القراء، وأقربها إلى نفوسهم. (الجفري، 2007، 30).

في حين يعرفها **حسين** كما وردت في **محمد(2010)** بأنها: "فن قولي درامي يتضمن أحداثاً تكشف عن صراع تحمله الشخصيات، وتحقق للمتلقي متعة من خلال تجارب حياتية ذات هدف أخلاقي أو عقائدي، وتهدف إلى نقل الخبرة الإنسانية".

أما **عبد الرحيم** فتعرفها بأنها: "عمل فني يمنح الطفل الشعور بالمتعة والبهجة، كما تتميز بالقدرة على جذب الانتباه والتشويق وإثارة خيال الأطفال".(محمد، 2010)

2- اهداف القصة لطفل ما قبل المدرسة:

يرى مردان وآخرون(2004، 294) أن للقصة أهداف بالنسبة للطفل فتكمن في إمتاع الطفل وتسليته، وإشباع خياله وتنمية قدرته على الابتكار والتذوق الفني والحسي، كذلك إثراء لغته وبتزويدها بالمفردات والتراكيب والعبارات الجديدة، وزيادة خبرته عن الطبيعة والعالم الخارجي، ومساعدته في تكوين الضمير، وتنمية ثقته بنفسه، وتعزيز الاتجاهات الإيجابية نحو القيم الإنسانية الأصيلة، ومساعدته على الفهم وتفسير السلوك الإنساني، وتعزيز شعوره بالأمن والطمأنينة، وتقديم أمثلة لحسن التصرف والشجاعة، وإشباع ميله إلى المغامرة، وتنمية القيم الدينية وترسيخها، وتشجيعيه على الاعتماد على نفسه مع تقدير جهد الآخرين، وتنمية الاعتزاز بالوطن واكتساب المعلومات الخاصة به، وتنمية قدرته على النقد والتقويم، وتنمية مهارة الاستماع والإنصات لدى الطفل، وتنمية ميوله القرائية والمفاهيم العلمية والرياضية والصحية والبيئية والاجتماعية، وتعزيز الإيمان بالحرية والمساواة واحترام الرأي المعارض، وتدريب الطفل على التعبير بمختلف أنواعه.

3- أهمية القصة لطفل ما قبل المدرسة: تكمن في أنها تبدأ من الواقع الذي يعيشه الطفل، وتقترب به تدريجياً من عالم الكبار، كما تعطي القصة الأطفال شعوراً واضحاً بالعلاقة بين خبراتهم الشخصية وخبرات الإنسانية كلها، وللقصة دور كبير في تنمية الطفل نمواً متكاملا في جميع جوانب شخصيته الجسمية واللغوية والعقلية والانفعالية والاجتماعية.(محمد، 2010)

كما تضيف **الخفاف** (2015، 67) أهمية القصة في النقاط لآتية:

1- تعد القصة من أنفع الوسائل للعبرة والأتعاظ وتحسين السلوك وأثارة العواطف الإيجابية والوجدانية.

2- تساعد في تنمية الخيال.

3- تنمي الذوق الأدبي لدى الطفل.

4- تدريب الطفل على الأبداع من خلال المشاركة في رواية القصة ما بين الرواي والمستمع.

5- اثراء معلومات الطفل عن العالم الحقيقي أو المتخيل.

6- تدخل الفرح والسرور والتفاؤل في نفوس الأطفال.

7- تساعد على النمو اللغوي من خلال تقديم الكلمة الجديدة والعبارة المنقحة والجملة البسيطة التامة.

8- تعمل على إغناء وتعميق الخبرات الأولية المباشرة التي يكتسبها الطفل في محيطه بطريقة الاكتشاف الذاتي سواء أكان في البيت أو الروضة.

9- تنمي لدى الطفل تقدير الكتاب.

10- تزود الطفل بالكثير من المفاهيم التاريخية والوطنية بشكل غير مباشرة، فهي تستطيع نقل الأطفال إلى الأجواء التي حدثت فيها القصة فتعطيهم فكرة عن حياة العصر والقيم السائدة فيه.

من خلال ما تقدم يمكن القول أن القصة من الوسائل الفعالة في تكوين شخصية الطفل وتربية ذوقه وخياله وتهذيب خلقه، وهي طريقة لتربية وتعليم الطفل، حيث يكتسب عن طريقها المعارف والاتجاهات السلوكية، وتعمق وعي الطفل بتاريخه وتراثه الديني القومي الخلقي وقيم مجتمعه، بما يناسب ومستوى نموه وقدراته، لذلك فالنشاط القصصي يعتبر من الأنشطة التربوية الأساسية في التربية التحضيرية نظراً إلى تأثيره العميق في شخصية الطفل، وحتى يحقق النشاط القصصي الأهداف التي وجدت من أجله يجب على المربية إختيار القصص بعناية وفق معايير محددة.

4- معايير اختيار قصص الأطفال:

يقع على عاتق مربية طفل ما قبل المدرسة مهمة ليست سهلة كما تبدو للوهلة الأولى، وهي مهمة اختيار القصص التي تضعها في ركن القراءة/ المطالعة أو التي تختارها لتقديمها في وقت النشاط القصصي في ختام البرنامج اليومي أحيانا، فقصص الأطفال متوفرة في المكتبات بغزارة، ولكن ليس كل مؤلف على دراية بالأسس العلمية والتربوية لتأليف وإخراج قصص الأطفال، مما يجعلهم يتصرفون في مادتها وطريقة تناولهم لها وفقاً لأهوائهم، مما يجعل القصص متفاوتة القيمة ولا تحقق أهداف تقديمها للأطفال. لذلك فقد اهتم المختصون في مجال الطفولة وأدب الأطفال بوضع معايير يجب أن تأخذها المربية بعين الاعتبار عند اختيارها للقصص نوردها فيما يلي:

1- أن تكون لغة القصة سهلة بسيطة، وأن تكون مسجوعة وذات وزن موسيقي بقدر الإمكان.

2- أن تثير الألفاظ المستخدمة المعاني الحسية دون مبالغة.

3- أن تعطي للطفل فرصة للتفكير وتبين المعنى.

4- أن تدور أحداث القصة حول شخصيات مألوفة لدى الطفل من أفراد الأسرة، أو الحيوانات أو النبتات، وأن تتميز شخصياتها بالحركة والنشاط.

5- أن تكون عدد شخصيات القصة قليلاً.

6- أن تكون أحداثها منطقية بحيث تدفع إلى نهاية طبيعية مقنعة.

7- ألا تتضمن القصة مواقف مثيرة للانفعالات الحادة المؤلمة.

8- أن تحتوي القصة على مواقف انفعالية، ويفضل أن تميل إلى الفكاهة والمرح والدعوة إلى السعادة والأمل.

9- يتحتم أن يسود القصة العدل، وأن تكون نهايتها سعيدة.

10- ألا تحتوي على مضامين هدامة تتنافى مع قيم الدين والمجتمع والتقاليد.

11- ألا تتضمن القصص قيماً ملتوية مثل قصص الجاسوسية.

12- ألا تتضمن القصص ازدراء لبعض مظاهر الحياة الإنسانية والاستهانة بها؛ مثل القصص التي تدور حول انحطاط بعض المهن مثل جامعي القمامة أو غيرهم.

13- ألا تتضمن إثارة العطف على فئات تستعمل العنف، مثل القصص التي يتغلب فيها الشرير على الشرطي والقانون.

14- تجنب القصص التي تعتبر العنف والقوة البدنية هما الأسلوب والوسيلة في حسم المواقف.

15- صلاحية المضمون لكل زمان ومكان.(مردان وآخرون، 2004، 295)

5- شروط رواية القصة للأطفال:

حتى تسهم رواية القصص للأطفال في تحقيق أهداف الأنشطة القصصية، ينبغي أن تراعي المربية الخطوات التالية:

1- اختيار القصة المناسبة من حيث اتساقها مع معايير قصص الأطفال.

2- إعداد القصة للرواية حيث تقوم المربية بـ:

- قراءة القصة بعناية واهتمام.
- تحليل القصة إلى أجزاء متتابعة وفهمها.
- التأكد من تذكر وفهم جميع الأجزاء.
- اختيار الأسلوب الخاص بالتعبير وتجسيد الأحداث باستخدام التنويعات الصوتية والحركية وتعبيرات الوجه.
- التدريب على الوقف أثناء الرواية بحيث يكون وقفاً مثيراً ومشوقاً.

3-الاستعداد لرواية القصة: حيث تقوم المربية بـ:

- استخدام بعض الرموز أو الإشارات للإعلان عن بدء رواية القصة، مثل تبين عنوان القصة للأطفال او بعض الرسومات حتى تستثيرهم.
- إعداد المكان بعض الرموز أو الإشارات للإعلان عن بدء رواية القصة.
- إعداد المكان المناسب للرواية والذي يسمح لكل الأطفال برؤية وسماع المعلمة كان يجلس الأطفال بشكل نصف دائري.
- دعوة الأطفال للتجمع في ركن المطالعة أو أي مكان آخر مناسب.
- تعليق بعض الملصقات المرتبطة بمواقف القصة وشخصياتها.
- استخدام موسيقى مسجلة أو العرف على آلة إذا أمكن ذلك.
- تعريف الأطفال بمؤلف القصة، والمكان والزمان الذي تدور فيهما أحداث القصة.
- رواية القصة مع مراعاة التنويع في حركات الجسد والصوت وملامح الوجه بما يتناسب ومواقف وشخصيات القصة.(شريف وآخرون، 2006، 83)

- يمكن للمعلمة الاستعانة ببعض المعينات أثناء رواية القصة مما يزيد من دعم المفاهيم المقدمة من خلال القصة وييسر اكتساب الأطفال لها ومن هذه المعينات:

1- **الكتاب:** ويتمثل بقراءة قصة من الكتاب لمجموعة الأطفال ويشترط أن تكون الصور الخاصة بالقصة واضحة وكبيرة الحجم.

2- **رواية القصة من خلال اللوحة الوبرية:** وذلك بتفريغ الشخصيات في القصة ورسمها منفصلة، وهذه الطريقة تتيح التركيز على شخصيات القصة وفي الوقت نفسه يستمعون إلى الحوار من خلال رواية المعلمة.

3- **مسرح العرائس:** وهنا تقوم المعلمة بعرض الشخصيات الرئيسة من خلال العرائس وتكون المعلمة مختبئة خلف المسرح، بحيث لا يرى الطفال سوى العرائس، ولكنهم يستمعون لصوت المعلمة، ويفضل أن يكون لدى المعلمة القدرة على تغيير نبرات صوتها، وتوجد انواع من المسارح التي تقدم فيها العرائس وهي:

أ- **مسرح الملاءة:** وهو من المسارح المناسبة للعروض ذات الأعداد الكبيرة من العرائس، لما يتحه من مساحة يمكن التحكم فيها لتحريك العرائس، وهو يعتمد على ملاءة أو مفرش يمكن مدها بين أي قائمتين بالأتساع المطلوب بعد تثبيت المفرش في حافتي المنضدة وأن اللاعبين يقومون خلف الملاءة ويحركون العرائس من فوق حافتها العلوية.

ب- **مسرح الصندوق:** ويتمثل بوضع الصندوق على المنضدة وتجلس المعلمة خلفها وتستخدم فتحة الصندوق كإطار لتحريك العرائس بعد أن ترفع واجهته وقاعدته المقابلة لها.

ج- **مسرح فتحة الباب:** وهو فكرة مسرح الملاءة نفسها، لكن القوائم في مسرح فتحة الباب تكون فتحة أحد الأبواب، حيث يجلس المشاهدون من ناحية والعرائس والمعلمة من ناحية أخرى.

د- **مسرح النافذة:** والمكان المناسب للعرض هو احدى غرف الدور الأرضي أو أي غرفة يمكن الوقوف خارج نوافذها، فيما يجلس المشاهدون داخل الغرفة ويقف اللاعبون ويحركون عرائسهم من فتحة النافذة التي تكون بمثابة مساحة التحريك في مسرح النافذة.

هـ- **مسرح المنضدة:** وتستخدم المائدة مساحة للتحريك، بعد ان توضع ستارة على الجانب الواجهة للمشاهدين ويثبت المفرش على جوانب المنضدة بين قوائم أرجل المنضدة، لإخفاء اللاعب الذي يحرك العرائس.(الخفاف، 2015، 69)

6- **تقويم النشاط القصصي في الروضة:** للتأكد من ان القصة المقدمة للطفال قد حققت الأهداف المرجوة من تقديمها، تراعي المعلمة أن يشمل التقويم ما يلي:

- مهارة الطفل اللغوية في سرد القصة.
- مهارة الطفل في الاستدعاء السليم للأحداث.
- مهارة الطفل استخدام المفردات الواردة بالقصة.
- درجة فهم الطفل للأحداث وإجابته عن الأسئلة التي تطرحها المعلمة.

- قدرة الطفل على تقمص أدوار شخصيات القصة.
- قدرة الطفل على الابتكار. (شريف وآخرون، 2006، 84)

الاختبار البعدي لموديول كفاية طرق وأساليب التدريس

تعليمات:

- اقرئي كل سؤال قراءة متأنية قبل ان تجيب عنه.
- أجب عن جميع الأسئلة.
- الإجابة عن أسئلة الاختبار ليس لها زمن محدّد.
- استشر المشرفة إذا استشكل عليك شيء مما هو مطلوب منك.
- أجب في نفس الورقة.
- لكي تنجح في الاختبار يتحتم عليك أن تصلي إلى مستوى إتقان لا يقل عن 80٪.
- إذا حصلت على نسبة 80٪ فأكثر من الدرجة الكلية للاختبار إنتقلي إلى دراسة الموديول التالي.
- إذا لم تحقيقي النسبة المحددة فعليك مراجعة محتوى الموديول مرة ثانية.
- **الأسئلة:**

السؤال الأول: ضع العلامة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة فيما يلي:

6- تعتبر طريقة الإلقاء من أكثر طرق التدريس الأطفال فعالية .( )

7- يعد أسلوب المناقشة أسلوباً أساسياً يشترك مع جميع الأساليب الأخرى.( )

8- تعد طريقيه الإلقاء من أهم طرق التدريس التي تعمل على تنمية اللغة عند الطفل.( )

9- بناء على طريقة المناقشة يمكن للمعلمة معرفة مدى تحقق الكفاءات المستهدفة.( )

10- طريقة المناقشة تعمل تنمية الأسلوب العلمي في التفكير.( )

11- إن سرد القصة وتمثيلها يعتر عائق للنمو العقلي والاجتماعي للطفل.( )

12- يسمح التعلم عن طريق اللعب باكتساب الطفل قواعد السلوك من خلال الإلتزام بقواعد الألعاب وقوانينها.( )

13- يعتبر اللعب كوسيط للتعليم والتعلم.( )

السؤال الثاني: أجب على ما يأتي باختصار:

- **طريقة التدريس عن طريق اللعب لها فوائد عديدة على الطفل، فيما تكمن هذه الفوائد؟**

.....

.....

.....

.....

.....

- هناك الكثير من أنواع اللعب التي يمكن استخدامها مع طفل التحضيري، أذكري أربعة منها.

.....

.....

.....

.....

.....

- للطريقة الاستكشافية في التدريس العديد من الأنواع ما هي؟

.....

.....

.....

.....

- تعتمد طريقة حل المشكلات على مجموعة من الخطوات، أذكري هذه الخطوات التي يتم إتباعها؟.

.....

.....

.....

.....

.....

-عندما تريدين سرد قصة للأطفال هناك مجموعة من المعايير التي تأخذ بعين الاعتبار في إختيار القصة، ما هي هذه المعايير؟.

.....

.....

.....

.....

مفتاح إجابات الاختبار القبلي/ البعدي

السؤال الأول:

رقم السؤال	1	2	3	4	5	6	7	8
الإجابة الصحيحة	×	✓	×	✓	✓	×	✓	✓

السؤال الثاني: الإجابة النموذجية

- **طريقة التدريس عن طريق اللعب لها فوائد عديدة على الطفل، فيما تكمن هذه الفوائد؟ (تذكر المتدربة أربعة من هذه العناصر)**

تعليمه نظام التنظيف والترتيب وتحمل المسؤولية، فاللعب شكل من أشكال تنظيم التعليم والتعلم.- مساعدة الطفل عن التعبير من خلال اللعب عن نجاحه وزيادة رغبته في التعبير الكافي عن حياته الواقعية.- إزالة التوتر الجسمي والنفسي عند الطفل.- إدخال المرح والمتعة والتنوع في حياة الطفل.- تعليم الطفل حل المشكلات الخاصة، ومحاولة إيجاد الحلول المختلفة، وتعليمه التركيز والتفكير واتخاذ القرار.- تحرير الطفل من القيود، فتنطلق خيالاته ويتدرب على الأعمال الابتكارية من خلال الاستغراق في أنشطة اللعب المختلفة.-الإسهام في نمو وتطور العلاقات الاجتماعية، حيث يتطور السلوك الاجتماعي للطفل نتيجة ممارسته للعب.- تطبيع الطفل اجتماعياً لتقويم الخلق لديه والتضامن مع رفاقه خاصة في اللعب الجماعي وهذا يساعد على تعلم المشاركة الاجتماعية.- نمو وتطور المهارات اللغوية من: استماع وتحدث وفهم وتعبير وإدراك لمعاني الكلمات، واتساع للرصيد اللغوي للأطفال.- تقديم الخبرات التربوية المنظمة في إطار ترفهي جذاب ومحبب للأطفال.- التعبير عن الانفعالات بحرية دون خوف من التعرض للعقاب.- المزج بين الواقع والخيال، حيث يتخيل فيه الطفل ويستحدث أفكاراً أو موضوعات وخبرات وأسئلة واقتراحات ومشاعر وأشياء أو موادً جديدة أو غير مألوفة، فاللعب هنا يعد مرادفاً للابتكار.- اكتساب القيم وتنمية الميول والاهتمامات المختلفة.- نمو المهارات الحركية، واستخدام العضلات الكبرى والصغرى، وتدعيم عمليات التآزر بين أعضاء الحس وأعضاء الحركة.- يعتبر اللعب المحور الأساسي في تعليم الأطفال، خاصة في مرحلة ما قبل المدرسة، فالبعض يرى أن اللعب نشاط تعليمي، ووسيط تربوي إذا ما خضع لأهداف محددة وفي إطار خبرات منظمة.

- **هناك الكثير من أنواع اللعب التي يمكن استخدامها مع طفل التحضيري، أذكري أربعة منها.**

الألعاب الحسية الحركية.- اللعب البنائي.- اللعب الدرامي- الألعاب الشعبية.

- **للطريقة الاستكشافية في التدريس العديد من الأنواع ما هي؟**

1- **الاكتشاف الموجه:** ويكون للمربية دور رئيس في توجيه الأطفال خطوة خطوة إلى أن يصلوا إلى اكتشاف المفاهيم، أو الحقائق أو القوانين، وذلك وفق أهداف محددة وباستخدام أدوات ومواد تقوم المربية بتجهيزها.

2- **الاكتشاف شبه الموجه:** وفي هذا النمط تهيئ المربية موقفاً يتضمن مشكلة محددة، وتقدم للأطفال بعض التوجيهات المحفزة للاكتشاف، ولكن دون تقييد، حتى يتاح للأطفال فرصة النشاط العقلي والعملي. ويشترط ألا تكون للأطفال معرفة سابقة بالنتائج المطلوب التوصل إليها. ويعتمد الاكتشاف في هذا النمط على فعالية الأطفال ولكن في إطار واضح ومحدد.

3- **الاكتشاف غير الموجه (الحر):** تتولى المربية تهيئة الموقف الكشفي، وتشجيع الأطفال على الاكتشاف دون اية توجيهات سابقة، ويكون تجهيز الأدوات والمواد بحسب ما يطلبه الأطفال.

- **تعتمد طريقة حل المشكلات على مجموعة من الخطوات، أذكري هذه الخطوات التي يتم إتباعها؟.**

- ✓ **اختيار المشكلة:** بحيث أن لا تكون سهلة جداً أو تكون الإجابة عليها بنعم أو لا. وأن تكون المشكلة قابلة للحل وألا تكون أعلى من مستوى قدرات الأطفال التعليمية. ويجب أن تمهد المربية لإثارة المشكلة لدى الأطفال بأسئلة تثير اهتمام الأطفال وتدفعهم للتفكير فيها ومحاولة حلها، كما يجب أن ترتبط المشكلة بخبرات الأطفال القديمة وتتفاعل مع الخبرات الجديدة.
- ✓ **تحديد المشكلة:** وهنا يبدأ الأطفال بمساعدة المربية في البحث لمعرفة ماهية المشكلة التي أمامهم حتى يستطيعوا تحديد طرق البحث فيها وذلك بتحليل عناصرها الأولية وحصرها في نطاق ضيق. ويتم ذلك عن طريق جمع البيانات والمشاهدات والاستفادة من الخبرات القديمة. فحينما يسأل الأطفال كيف نربي الدجاج يبدأ في تحليل هذه المشكلة إلى عناصرها وهي المكان والتغذية والعناية.
- ✓ **اقتراح الطرق المناسبة لحل المشكلة ووضع الفروض:** في هذا المرحلة يضع الأطفال حلولاً للمشكلة في شكل فروض تناقشهم المربية فيها وتوجههم نحو تصور الفروض المتعددة. فمثلاً عندما يسأل الأطفال ما الذي يجعل بعض بذور النباتات تنبت وبعضها لا ينبت يقترح الأطفال عدة فروض مثل: البذور صغيرة– البذور مكسورة–البذور تالفة–كمية الماء غير كافية.....
- ✓ **اختبار الفروض:** يمكن اختبار الفروض بإحدى الأسلوبين الملاحظة والتجربة.(جاد، 2004، 214)

–عندما تريدين سرد قصة للأطفال هناك مجموعة من المعايير التي تأخذ بعين الاعتبار في إختيار القصة، ما هي هذه المعايير؟.

1– أن تكون لغة القصة سهلة بسيطة، وأن تكون مسجوعة وذات وزن موسيقي بقدر الإمكان.

2– أن تثير الألفاظ المستخدمة المعاني الحسية دون مبالغة.

3– أن تعطي للطفل فرصة للتفكير وتبين المعنى.

4– أن تدور أحداث القصة حول شخصيات مألوفة لدى الطفل من أفراد الأسرة، أو الحيوانات أو النبتات، وأن تتميز شخصياتها بالحركة والنشاط.

5– أن تكون عدد شخصيات القصة قليلاً.

6– أن تكون أحداثها منطقية بحيث تدفع إلى نهاية طبيعية مقنعة.

7– ألا تتضمن القصة مواقف مثيرة للانفعالات الحادة المؤلمة.

8– أن تحتوي القصة على مواقف انفعالية، ويفضل أن تميل إلى الفكاهة والمرح والدعوة إلى السعادة والأمل.

9– يتحتم أن يسود القصة العدل، وأن تكون نهايتها سعيدة.

10– ألا تحتوي على مضامين هدامة تتنافى مع قيم الدين والمجتمع والتقاليد.

11– ألا تتضمن القصص قيماً ملتوية مثل قصص الجاسوسية.

12– ألا تتضمن القصص ازدراء لبعض مظاهر الحياة الإنسانية والاستهانة بها؛ مثل القصص التي تدور حول انحطاط بعض المهن مثل جامعي القمامة أو غيرهم.

13- ألا تتضمن إثارة العطف على فئات تستعمل العنف، مثل القصص التي يتغلب فيها الشرير على الشرطي والقانون.

14- تجنب القصص التي تعتبر العنف والقوة البدنية هما الأسلوب والوسيلة في حسم المواقف.

15- صلاحية المضمون لكل زمان ومكان.

مراجع مساعدة يمكن الرجوع إليها

- عاطف عدلي فهمي (2004). ***معلمة الروضة***. دار المسيرة. ط1. الأردن.
- خلف، أمل (2005). ***مدخل إلى رياض الأطفال***. عالم الكتاب،ط1، دب.
- شريف، نادية محمود وعبد العال، سميرة السيد وبدري، فوزية محمد وسلامة، وفاء محمد(2006). ***المنهج العربي لرياض الأطفال دليل تنفيذ الوحدات الأساسية***. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. إدارة التربية.
- الخفاف، إيمان عباس (2015). ***تنمية الإعتماد على النفس لدى طفل الروضة (بأسلوبي القصة واللعب التمثيلي)***. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

الموديول التدريبي الخامس:

كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية

الموديول الخامس: كفاية كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية

مقدمة:

انطلاقا من الانتقادات التي وجهت للطريقة التقليدية في التدريس، ظهرت استراتيجيات وأساليب تعلم متعددة تهدف إلي جعل المتعلم محورا للعملية التعليمية، مما تطلب تقسيم بيئة التعلّم إلى أركان التعليمية، لتشكل مرتعاً خصباً لإشباع حاجات الطفل وإثراء أفكاره، وتنمية مفاهيمه، وبناء شخصيته، وأفُقاً رحباً للبحث، والاكتشاف، والفحص، والمقارنة، والتجريب والابتكار والتحليل وحل المشكلات. أي أن الأركان التعليمة جاءت لتجسيد مبدأ التعلم الذاتي الذي يجب أن يسود القسم التحضيري.

وقد أكدت العديد من الدراسات العلمية أمثال دراسة(1992) **Pattillo & Vangham** ودراسة (1993) **Ingraham** ودراسة صالح(2000)، ودراسة الهولي وجوهر (2003)، والخليلي (2003)، والجابري (2006)، والأمعري والخميسي (2011)، على أن الأركان التعليمية تسعى إلى تحقيق النمو في جميع جوانب شخصية الطفل(عبد الحق والفلفي، 2014).

ولذا كان من الضروري توفير مثل هذه البيئة التي تساعد على تنشئة طفل مستقل يبادر للتعلم، وامتلاك المهارات الحياتية المهمة والضرورية للتأقلم مع هذا العالم المتغير، وفي هذا الصدد تؤكد كل من **هالة الصمادي ونجوى مروة** أهمية هذه البيئة بقولها "**تعتبر هذه البيئة هي المثلى لتعليم وتوجيه أطفال الروضة من عمر الثالثة إلى السادسة، وهي بيئة مخططة ومنظمة ليمارس فيها كل طفل نشاطه فيتعلم ويجرب ويكتشف حسب قدراته وميوله**" (الحارثي، 2012؛ الفضل 1421)، لذلك لابد أن يتوافر فيها عوامل أساسية: كالتنظيم، وشمول وتكامل الأدوات التعليمية، وجذب وتشويق الطفل، والأمن والسلامة، وأهم عناصر البيئة الصفية هي الأركان التعليمية، وهي أطول فترات البرنامج اليومي، لذلك فهو يتطلب كفاية من المعلمة في التنظيم والتخطيط العلمي الدقيق حتى تحصل النتائج المنشودة، وهذ ما يؤكد على أهمية تدريب المعلمة على هذه الكفاية، حتى تكون الأركان التعليمية فعالة.

☜ **الأهداف الإجرائية للموديول:** يتوقع منك أختي المعلمة/ المتدربة بعد الانتهاء من دراستك لهذا الموديول التدريبي أن تكوني قادرةً على:

1- التعرف على مفهوم الأركان التعليمية.

2- أن تستنتج أهداف الأركان التعليمة

3- أن تبين خصائص الأركان التعليمة.

4- أن تكون قادرة على وضع الأركان التعليمية في الفضاء.

5- أن تكون قادرة على توظيف الأركان التعليمية في العملية التعليمية/ التعلمية.

الاختبار القبلي لموديول كفاية تنظيم فضاء الأركان

☜ **تعليمات:**

- اقرأ كل سؤال قراءة متأنية قبل ان تجيب عنه.

- أجب عن جميع الأسئلة.
- الإجابة عن أسئلة الاختبار ليس لها زمن محدّد.
- استشري المشرفة إذا استشكل عليك شيء مما هو مطلوب منك.
- أجب في نفس الورقة.
- لكي تنجح في الاختبار يتحتم عليك أن تصلي إلى مستوى إتقان لا يقل عن 80٪.
- **الأسئلة:**

السؤال الأول: ضع العلامة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة فيما يلي:

1- تعمل الأركان التعليمية على التقليل من حرية الطفل واستقلاليته.( )

2- يتراوح وقت الأركان التعليمية حوالي 45 د.( )

3- تعتبر الأركان التعليمية غير مهمة.( )

4- تعتمد الأركان التعليمية على التعلم الذاتي للطفل.( )

5- الأركان التعليمية تعمل على إكساب الطفل مجمعة من القيم والعادات لأنها تشبه الجو الأسري.( )

السؤال الثاني: أجب بدقة واختصار.

- **للأركان التعليمية العديد من الأنواع أذكري 3 أنواع وما دورك في كل نوع.**

.....

.....

.....

.....

المحتوى التعليمي:

عزيزتي المتدربة ما هو تعريفك للأركان التعليمية؟

.....

.....

.....

الآن قارني التعريف الذي وضعتيه بالتعاريف التالي

1- تعريف الأركان التعليمية:

وقد عرفتها **عبير الهولي وأخرون(2010)** بأنها: "عبارة عن أماكن أو مساحات تحتوي على مجموعة من الأنشطة والأدوات التي تم تخطيطها بدقة لتسهيل عملية الوصول إلى مخرجات تعليمية أو نتائج مرغوبة".

في حين أشارت **هوساوي** نقلاً عن **الحارثي (2013، 24)** إلى أن المقصود بالأركان التعليمية في رياض الأطفال: " فترة من فترات البرنامج اليومي، يتوزع فيها الأطفال حسب اختيارهم إلى الأركان التعليمية، وهي تشمل أكبر اختيارات عمل يقوم بها الأطفال تعتمد إلى التعلُّم الذاتي، وتحقيق النمو المتكامل للطفل من جميع النواحي".

كما أوردت **الفضل (1998، 11)** عدد من التعاريف نذكر منها تعريف **هالة الصمادي ونجوى مروة** بأنها " تسمى أحياناً زوايا، وهي مساحات محددة يتم فصل مساحة منها عن الأخرى بواسطة حاجز طبيعي منخفض، كطاولة أو رف أو ما شابهه وتخصص كل مساحة لممارسة نشاط معين، فهناك ركن المطالعة، وركن التعبير الفني، وركن التعايش الأسري، وركن البناء والهدم، وتزود المعلمة كل ركن بالوسائل التي ترتبط بموضوع الركن، وتعرض بشكل جميل يجذب الأطفال للاقتراب منها ولمسها وفحصها ثم تجريبها والتفاعل معها".

أما **سحر الخطيب فأنها تتفق في تعريفها مع هالة الصمادي ونجوى مروة أن الأركان** " هي عبارة عن تقيسم الفصل إلى زوايا وأركان، مخططة شبيهة بالجو الآسري الذي يعيشه الطفل في البيت، ومن خلالها يتعلم الطفل كثيراً من القيم والاتجاهات والآداب والميزات، ومن هذه الأركان ركن الأسرة، والمطالعة، والبناء والهدم و والبحث والاكتشاف، والآلعاب الإدراكية وغيرها، ومدتها من 45-60 دقيقة".

في حين تعرف **وزارة التربية الوطنية** الأركان التعليمية بأنها: "يعتبر الركن فضاءاً منظما داخل القسم وله علاقة بأنشطة متخصصة ويساهم في تجسيد الوضعيات التعلمية المتنوعة، ويمكن أن يكون الركن دائماً أو آنياً حسب الموضوع والأهداف، ويمكن استغلاله كلما استدعت الحاجة ذلك، وتجرى فيه أنشطة محدّدة حرة أو موجهة فردية أو جماعية أو على أساس مجموعات نووية مثل: ركن المكتبة أين ترتب الكتب، والألبومات، والمجلات، القصص، الجرائد، القصص المصورة....حيث يمكن استخدامها بشكل حرّ وتلقائي واختياري ويمكن توظيف هذا الركن في السرد والإصغاء"(الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضرية، 2008، 33).

عزيزتي المتدربة بعد التعرف على مفهوم الأركان التعليمية حسب رأيك ما هي الأهداف التي يمكن أن تنضوي عنها؟

.....

.....

.....

الآن قارني اجابتك بالتالي

2- أهداف الأركان التعليمية: يسعى التعلم باستخدام الأركان التعليمية بشكل مباشر إلى تحقيق جملة من الأهداف منها:

- منح الطفل فرصة الاختيار والتحرك بحرية واستقلالية.
- تلبية حاجات الطفل المختلفة.
- إتاحة الفرص لتعلم الطفل بطريقة فردية وجماعية.
- إكتساب الطفل لمهارات الاتصال والتواصل مع الأقران.
- تشجيع الطفل على التعلم ذاتياً.
- تزويد الطفل بالقيم والاتجاهات الإيجابية نحو التعلم.
- تنمية قدرة الطفل على اتخاذ القرارات الهادفة والمهمة.
- تمكين الطفل من البحث والاكتشاف والإبداع.
- توفر المناخ والفرص للتفاعل والتواصل بين المعلمة والأطفال وبين بعضهم البعض.
- ملائمة البيئة مع طريقة تعلم الأطفال (مجموعات صغيرة).
- مساعدة المعلمة على استخدام طرائق مختلفة في التعلّم.
- تدريب الطفل على استخدام أساليب متنوعة للتعلم.
- تنمية سلوكات إيجابية لدى الطفل نحو التعلم.
- تشجيع الطفل على ابتكار أساليب تفكير جديدة وحل المشكلات.
- إثراء حصيلة الطفل اللغوية.
- تنمية المهارات الاجتماعية لدى الطفل.
- إكساب الطفل مهارات اللعب الدرامي من خلال اللعب بالأدوات.
- تحفيز الطفل على المشاركة وتحمل المسؤولية
- تعزيز ثقة الطفل بنفسه. (شريف وعبد العال وبدري وسلامة، 2006، 95)

3- خصائص الأركان التعليمية:

وضع **لبن** كما وردت في (الفضل، 1998، 35) العديد من الخصائص للأركان التعليمية والتي من أهمها:

1- يظل الطفل في الركن الذي يختاره، ثم ينتقل إلى ركن آخر عندما يريد ذلك.

2- يمر كل طفل من أطفال الروضة على كل ركن من الأركان التعليمية لمدة ربع ساعة تقريباً يومياً، كما أن المربية تتعاون مع كل طفل على اختيار الركن الذي يرغب العمل فيه، وقد تساعد الطفل على تقريب بعض المواد التي يطلبها أو تشجعه على التجريب.

3- لا يجوز تبديل أو تغيير الركن الذي اختاره الطفل ظنًا بأن الركن الذي اختاره لا يعود عليه بالفائدة، وإذا كانت هناك ضرورة لتغيير رغبة الطفل فلابد أن يكون البديل مناسبا ومقبولاً لدى الطفل.

4- ليس معنى العمل بحرية في الأركان التعليمية عدم توجيه الطفل، بل يتم التوجيه في الوقت الذي يشعر الطفل بالحاجة إليه.

5- إن العمل في الأركان التعليمية يساعد الأطفال على التواصل فيما بينهم في جو يشبه الجو الأسري مما يدفعهم إلى تعلم الكثير من القيم والعادات الاجتماعية المرغوب فيها.

من خلال ما تقدم يمكن القول بأن الأركان التعليمية تتمثل في أنها توفر للطفل الأنشطة اللازمة لاحتياجاته وميوله ورغباته، كما أن الطفل يختار بنفسه الركن الذي يريده ويستهويه دون إكراه. ثم إن الأركان التعليمية جميعها تناسب الأطفال من حيث النمو والفوائد التي تعود عليهم من ممارسة الأنشطة المختلفة فيها، إضافة إلى أن الأركان التعليمية توضح قدرات الأطفال وَتميزهم في بعض الأنشطة التي يمارسونها.

عزيزتي المتدربة ما هي أنواع الأركان التي تستخدمينها، وما هو دورك فى كل ركن؟

.....

.....

.....

4- أنواع الأركان التعليمة:

يمكن ذكر بعض الأركان باعتبارها أساسية يجب أن تتوفّر في كلّ قسم متخصّص بالتربية التحضيرية منها ركن الألعاب التربوية- ركن المكتبة والمطالعة – ركن الفنون الذي يحتوي على الموسيقى الرسم، التخطيط، الطلاء والفنون التشكيلية بأنواعه – ركن المنزل- ركن الباعة (الخباز، البقال)، ركن المكتبة والمطالعة – ركن الكمبيوتر – ركن الورشات العلمية والتكنولوجية.

والجدير بالذكر أن القائمة المذكورة غير منتهية فتختلف باختلاف إمكانات المؤسّسات الخاصة بالتربية التحضيرية، وسوف تقتصر الباحثة على الأنواع التي وردت في منهاج التربية التحضرية المعتمدة من طرف وزارة التربية الوطنية (الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضرية، 2008، 28)

4-1- ركن المطالعة:

1- تعريف ركن المطالعة: يعد ركن المطالعة من الأركان التي تعمل على زيادة معرفة الأطفال بالكتب والقراءة وتعاملهم مع اللغة المكتوبة، وتنمي لديهم المعرفة بالقراءة ومهاراتها.

2- أهمية ركن المطالعة: تنبع أهمية ركن المطالعة من خلال تحقيق الأهداف التالية:

- إكساب الطفل مفاهيم ومهارات لغوية.
- إكساب الطفل مهارة التعامل مع الكتب.
- تحقيق التآزر بين حركة اليد وحركة العين.
- زيادة المفردات اللغوية لدى الطفل.
- تنمية الاستعداد للقراءة لدى الطفل.
- شحذ خيال الطفل وإبداعاته.
- تزويد الطفل بالسلوكيات الصحيحة في التعامل مع الكتاب.
- التعرف على أهمية الكتاب كوسيلة من وسائل الاتصال.
- إكساب الطفل اتجاهات إيجابية نحو القراءة.

3-مواصفات ركن المطالعة: يتصف هذا الركن بالموصفات التالية:

-ركن هادئ. - بعيد عن الأركان الصاخبة.- قريب من الأركان الهادئة.- يستوعب (2-4) أطفال.- تتوافر فيه إضاءة مباشرة تسهل على الطفل الاطلاع والتركيز.

4-محتويات ركن المطالعة: يحتوي الركن على الآتي:

- كراسي مناسبة لحجم الأطفال.
- سجادة.
- لوحة فلينية لعرض الصور والبطاقات عليها.
- كتب وقصص متنوعة تناسب الأطفال.
- وسادة دائرية كبيرة.
- رف لعرض الكتب والقصص.
- مسجل بسماعات

5- قوانين المطالعة: يخضع ركن المطالعة إلى القوانين التالية:

- يسمح بخول (2-4) أطفال فقط في الركن.
- الكتب للمطالعة فقط ولا يسمح بالكتابة عليها.
- لبس القلادة عند الدخول إلى الركن.
- القراءة تكون بصوت خافت.
- إعادة الكتاب إلى مكانه بعد الانتهاء من الاطلاع عليه.
- لا يسمح بنقل الكتاب إلى أي ركن من الأركان الأخرى.

6-خطوات تنظيم ركن المطالعة: عند تنظيم الركن لابد من مراعاة الآتي:

- اختيار زاوية هادئة، مضاءة إضاءة جيدة وبعيدة عن الأركان الصاخبة.
- عزل الركن عن بقية الأركان برف خشبي لعرض الكتب عليه، أو حاجز خشبي منخفض الارتفاع.
- تحديد عدد الأطفال في الركن بما يتلاءم مع مساحة الركن.
- تعليق بطاقة يكتب عليها اسم الركن مع صورة معبرة عنه، وتحديد عدد الأطفال المسموح لهم بالدخول إلى الركن.

7-أدوار المعلمة في ركن المطالعة: من الأدوار المتوقع أن تؤديها المعلمة في هذا الركن ما يلي:

- اختيار الكتب والقصص المتنوعة لوضعها في الركن في بداية العام الدراسي.
- وضع الكتب والقصص في الركن بكمية تناسب عدد الأطفال.
- اختيار الأشرطة المسجلة المناسبة للأطفال.
- اختيار الكتب المناسبة لمستوى نمو الأطفال كالكتب المصورة التي تحتوي على جمل صغيرة وبسيطة.
- عرض الكتب والقصص على الرفوف بشكل يلفت نظر الأطفال ويستثير فضولهم، ويدعوهم إلى الدخول إلى الركن وتصفح الكتب.

4-2- ركن التعبير الفني:

1-تعريف ركن التعبير الفني: هو مكان لممارسة الأطفال أنشطة فنية متنوعة، بما يعبر عن أنفسهم وعن لإبداعاتهم واكتشاف المواد الفنية المتنوعة المتوفرة فيه، ومن خلال هذا الركن يتاح للأطفال استخدام الخامات المتنوعة وتجريبها والتعرف على لونها وشكلها وبنيتها، ولإنتاج اعمال متنوعة منها...

2-أهمية ركن التعبير الفني: تنبع أهمية ركن التعبير الفني من خلال تحقيق الأهداف التالية:

- تعزيز الحس الفني عند الطفل.
- تشجيع الطفل على التعبير عن المشاعر والتفكير بطرق جديدة ومبتكرة.
- التعرف على مفاهيم مختلفة (الأشكال، الأحجام، الأماكن).
- مساعدة الطفل على إدراك السبب والنتيجة.
- تنمية التذوق الجمالي والفني لدى الطفل.
- التعرف على خواص الخامات المختلفة.
- التدريب على التحكم في أدوات مختلفة ومتنوعة.
- تنمية العضلات الدقيقة من خلال قص الورق واللعب بالعجين.
- تشجيع الأطفال على الإبداع والابتكار.
- مساعدة المعلمة على التعرف على الطفل وجوانب التميز لديه.
- إكتساب الطفل المهارات الخاصة بالكتابة.

3-مواصفات ركن التعبير الفني: يتصف هذا الركن بالموصفات التالية:

- من الأركان الهادئة.

- يستوعب من (4-6) أطفال.
- قريب من مصادر المياه.
- أرضيته قابلة للتنظيف.

4- محتويات ركن التعبير الفني: يضم الركن ما يلي:

- رفوفا بفتحات علوية وجانبية.
- حاويات لحفظ اللوان.
- أقلام رصاص عريضة.
- ألوانا متنوعة (شمعية، أصابع، ألوان اللباد...إلخ)
- طاولتين دائريتين + 6 كراسي.
- مواد متنوعة لعمل الكولاج.
- مقصاً.
- فرشاة بأحجام متنوعة.
- مواد من خامات البيئة(مواد مستهلكة).
- حامل الرسم.
- صلصالاً، وأدوات الفرد والعجن.

5- قوانين ركن التعبير الفني: يخضع ركن التعبير الفني للقوانين التالية:

- لبس المريول الخاص بالرسم.
- وضع الفرشاة المبلولة في أماكنها المناسبة حتى لا تختلط بالألوان.
- تنظيف المكان بعد الانتهاء من العمل في الركن.
- عدم الدخول إلى الركن إذا لم يكن هناك مقعد خال.
- تعليق العمل بعد الانتهاء منه.
- وضع المواد في أماكنها بعد الانتهاء منها.

6- خطوات تنظيم ركن التعبير الفني: عند تنظيم الركن تراعى الخطوات التالية:

- اختيار أرضية الركن من مادة سهلة التنظيف.
- اختيار الركن قريباً من مصادر المياه.
- وضع المواد الفنية على أرفف خاصة بالأدوات الفنية قريبة من الطاولات التي يستخدمها الأطفال للرسم.
- توفير لوحة فلينية خاصة في الركن اعرض رسوم الأطفال وأعمالهم.
- توفير المواد في الركن حسب عدد الأطفال (2-5).
- التخطيط للأنشطة الفنية وإعداد المواد اللازمة لتنفيذها.

7- أدوار المعلمة في ركن التعبير الفني: ومن الأدوار المتوقع أن تؤديها المعلمة في هذا الركن ما يلي:

- توثيق أعمال الأطفال وجمعها.
- دراسة رسومات الأطفال.
- تشجيع الأطفال على التعبير عن الرسومات.
- أدخال المواد إلى الركن بالتدريج.
- تدريب الأطفال على استخدام المواد المتوفرة في الركن.
- مراعاة اختيار الفرش المستخدمة في الرسم والبدء بالأكبر حجماً.
- البدء بأنشطة سهلة والتدرج إلى الأصعب.
- الاستماع للأطفال باهتمام عند التحدث عن أعمالهم.
- الجلوس في مستوى نظر الأطفال للاستماع إليهم.
- طرح الأسئلة المفتوحة على الأطفال لمساعدتهم على التحدث عن أعمالهم.
- إختيار الكلمات المناسبة لتشجيع الأطفال على الرسم.
- إظهار الاهتمام برسومات الأطفال وأعمالهم.
- كتابة ما يمليه الطفل عليها عند التعبير عن رسوماته.
- تشجيع الأطفال على ترتيب المكان وإعادة المواد إلى أماكنها.
- عدم الرسم للأطفال وإنما توجيه الطفل لكيفية الرسم.
- توفير المواد والألوان في الركن وقبل دخول الأطفال إليه.
- توفير مواد إضافية لوقت الحاجة.

4-3- ركن الموسيقى: ويحتوي هذا الركن على شرائط تسجيل وكاسيت، وبيانوا صغير، وأدوات ايقاعية مختلفة.

ويهدف هذا الركن إلى تحقيق الأهداف التالية:

- اشتراك الأطفال في النشاطات الموسيقية.
- الاستماع لأنواع مختلفة من الموسيقى.
- التصفيق بانتظام مع الأنغام.
- اكتساب مهارات موسيقية إيقاعية.
- الغناء مع الموسيقى.
- التعبير عن النفس بالموسيقى.
- الاستمتاع بالحركة على انغام الموسيقى الإيقاعية.
- التنفيس عن المشاعر بالموسيقى.
- تفسير بعض الإيقاعات: كالإيقاع السريع والبطيء.

- تمييز قوة النغمات.
- إعادة الآلات الموسيقية إلى أماكنها بعد الانتهاء من استخدامها.

كما يسعى هذا أيضاً الركن إلى تحقيق جملة من الأهداف منها: تطوير حاسة السمع، تطوير الذاكرة، التحكم في الحركات، التعرّف على ميول الأطفال، استكشاف الإعاقات الحسية والحركية، تشجيع التواصل والمرح، التدريب على إنتاج الأغاني، والأناشيد لمناسبات معينة.

4-4- ركن الألعاب الإدراكية:

يسعى هذا الركن إلى تحقيق جملة من الأهداف منها: تشجيع التعلمات المتبادلة التي تتم في جوّ التعاونيات بين الأطفال- تجسيد مختلف الأنشطة ذات التعلمات الهادفة، التنشئة الاجتماعية من تعاون، مشاركة، منافسة- تعلم بعض القواعد في بعديها المعرفي والاجتماعي- إدماج مهارات جديدة وتوظيفها في حلّ مشكلات من مجالات أخرى.

1-تعريف ركن الألعاب الإدراكية: هو من الأركان الهادئة، والذي يقوم فيه الطفل بألعاب الفك والتركيب واللضم ومطابقة الصور والكلمات والحروف والأعداد على الطاولة أو الأرض، ويوفر هذا الركن فرصاً لتعلم الطفل المفاهيم الرياضية المختلفة من خلال التعامل مع المواد، كما يحقق التآزر الحركي والبصري، ويساعد في تنمية العضلات الدقيقة، كما يوفر للطفل فرصاً لاكتساب وممارسة مهارات حركية وحسية جديدة.

2-أهمية ركن الألعاب الإدراكية: تتجلى أهمية ركن الألعاب الإدراكية من خلال تحقيق الأهداف التالية:

- إكساب الطفل مفاهيم رياضية متنوعة.
- تطوير المهارات اللغوية لدى الطفل.
- تنمية التآزر بين العين واليد.
- تعزيز ثقة الطفل بنفسه.
- تدريب الطفل على المشاركة والعمل الجماعي.
- تطوير القدرة على إدراك العلاقة بين السبب والنتيجة.
- تنمية حاسة اللمس لدى الطفل.
- إكساب الطفل مهارات حل المشكلات بطريقة مبتكرة.
- تدريب الطفل على انتظار الدور.

3-مواصفات ركن الألعاب الإدراكية: يتصف هذا الركن بالموصفات التالية:

- ركن هادئ.
- يستوعب (3-4) أطفال.
- قريب من الأركان الهادئة.
- ركن فردي/متوازي/جماعي.

4-محتويات ركن الألعاب الإدراكية: يحتوى ركن الألعاب الإدراكية على الآتي:

- أرفف لوضع الألعاب الإدراكية عليها.
- طاولة لوضع الألعاب عليها.
- عدد من الكراسي (3-4).
- سجادة للعب عليها.
- ألعاب إراكية متنوعة ومناسبة لخصائص نمو الأطفال وسماتهم وتشمل الآتي:

1-الأحاجي والألغاز: والألغاز (تجميع وبناء وتركيب صورة كلية) وتعتمد على مطابقة الأجزاء المتعددة للشكل أو الشئ لتكوين وحدة (صورة) كاملة.

2- ألعاب التطابق والربط: وتتنوع أشكال ونماذج التطابق لتشمل:

- تطابق صورة مع صورة.
- تطابق صورة مع ظلها.
- تطابق الدومينو.
- تطابق الأشكال الهندسية.
- تطابق الأشياء من حيث الملمس.
- تطابق الألوان.
- تطابق جزء بجزء (إدراك العلاقة).
- ربط الرمز بالمفهوم (4 أرقا- أربعة أشياء).
- ربط الرائحة بالصورة.

3-ألعاب التجميع والتصنيف: وتشمل:

-التجميع حسب اللون.

- التجميع حسب الشكل.
- التجميع حسب اللون والشكل.
- التجميع حسب الوظيفة والاستعمال.
- التجميع حسب الشكل الهندسي.
- التجميع حسب الوظيفة والاستعمال.

8- قوانين ركن الألعاب الإدراكية: يخضع ركن الألعاب الإدراكية للقوانين التالية:

- السماح بدخول (2-3) أطفال فقط بالركن.
- لبس القلادة عند دخول الركن، وأعادتها إلى مكانها عند الخروج منه.
- اللعب بالألعاب الإدراكية بهدوء.
- إعادة الألعاب إلى بعد الانتهاء من اللعب بها.
- لا يسمح بنقل أي لعبة تكون على الطاولة إلى الأرض والعكس أو من الركن إلى ركن آخر.

9- خطوات تنظيم ركن الألعاب الإدراكية: عند تنظيم الركن لا بد من مراعاة ما يلي:

- وضع ركن الألعاب الإدراكية بالقرب من ركن هادئ كركن المطالعة أو ركن الحاسوب، حتى يستطيع الأطفال التركيز أثناء اللعب.
- تحديد الركن برفين من جهتين ليكون حاجزاً وفاصلاً عن بقية الأركان.
- تخزين الألعاب الإدراكية على الأرفف وفي مستوى نظر الأطفال، بحيث يسهل عليهم الوصول إليها.
- وضع طاولة وسجادة في الركن، لأن بعض الأطفال يفضلون اللعب على الأرض، والبعض الآخر يفضل اللعب على الطاولة.
- عرض الألعاب الإدراكية والأرفف بطريقة جذابة حتى يتوجه الأطفال إلى الركن للعب فيه.
- وضع الألعاب في مستوى الأطفال.
- وضع الإشارات بداخل الأرفف لتسهيل عملية إعادة الألعاب إلى أماكنها الصحيحة.

10- أدوار المعلمة في ركن الألعاب الإدراكية: من الأدوار المتوقع أن تؤديها المعلمة ما يلي:

- مشاركة الاطفال في وضع قوانين اللعب بالألعاب الإدراكية.
- فحص المواد والألعاب قبل النشاط للتأكد من عدم وجود قطع ناقصة.
- العمل بقدر الإمكان على تعزيز لعب الأطفال بالألعاب الإدراكية.
- الدخول إلى الركن عند الحاجة.
- توفير متطلبات الأمن والسلامة في الركن.
- إظهار الاهتمام باكتشافات الأطفال وإبداعاتهم.
- التحدث إلى الأطفال عن أعمالهم وطرح الأسئلة المفتوحة عليهم.

4-5- ركن المنزل أو التعايش الأسري:

وهو الركن الذي يمارس فيه الأطفال لعبهم الإيهامي وتمثيل الأدوار الاجتماعية المختلفة، وممارسة الأعمال المحببة إليهم، ويقوم الأطفال في هذا الركن أساساً بأداء أدوار أفراد العائلة ويعبر فيه الطفل عن كثير من المشاعر الداخلية التي تساعد المعلمة على فهمه وفهم بيئتة الأسرية فتشمل مهمة التعامل معه، والأدوار التي يقوم الطفل لأفراد العائلة أو الأصدقاء يتطلب تواصل الأطفال لغويا كأنهم في منازلهم فيشعرون كذلك براحة نفسية.

ويحتاج هذا الركن إلى تجهيزات مصغرة مماثلة لأثاث المنزل وأدواته مثل أدوات المطبخ والكي والغسل وكذلك أثاث الحجرات لكي يمارس الطفل الأعمال والأدوار المحببة إليه.

وقد يزود هذا الركنببعض المرايا التي يرى فيها نفسه في الأدوار التي يقوم بها، ويفضل أن يحاط هذا الركن بستارة خفيفة لتوفير بعض الخصوصية للإيحاء بالجو الأسري، لتشجيع الأطفال على التعبير الحركي واللفظي بحرية وطلاقة. كما يزود هذا الركن بالعرائس وأدوات المائدة من أطباق ومعالق وأوات مطبخ وأدوات نظافة وكلابس رجالية ونسائية متنوعة ونموذج ثلاثجة، ويحقق هذا الركن الكثير من الأهداف التربوية إلى جانب الأهداف المهارية المرتبطة بالحياة اليومية مثل:

تدعيم السلوكات الأسرية الإيجابية وتصحيح السلبي منها تعلم قواعد النظام والتنظيف والترتيب، احترام الآخر، الوقاية، قواعد الأمن المنزلية (الغاز، الماء)- تعلم القواعد الأسرية وترسيخها- لعب الأدوار من خلال التقليد والتقمص- تطوير المهارات اللّغوية.

4-6- ركن المسرح والتمثيل: يعتبر المسرح نشاط أساسي لا يمكن الاستغناء عنه في مرحلة التربية التحضيرية وذلك نظرا لقيمته التربوية الحقيقية التي تتمثل في مساعدة الطفل على التعبير عن أفكاره وأحاسيسه ومشاعره، وينمي ازدهار الخيال الإبداعي لدى الطفل، كذلك يكوّن الحسّ الجمالي ورهافة الحواس لديه، بالإضافة إلى أنه يدعم فكرة الجماعة ويطور الاستعدادات العلائقية لدى الطفل، وأيضاً يمّكن الطفل من الحصول على عناصر فهم العالم المحيط من حوله وتقبل الميكانزمات الاجتماعية فيرتقى بذلك الطفل إلى مستوى التمييز بين الواقع والخيال، كذلك يسمح باكتشاف مختلف أشكال وفضاءات الإبداع التي تساهم في تنمية مواهبه الفنية وقدراته العقلية (الإدراك، الخيال، الذكاء ...)، ويعدّه إعدادا جيّدا للتعبير والإنتاج والإبداع معتمدا في ذلك مختلف الأساليب التعبيرية (لفظية، حسية، حركية)، ويضفي روح البهجة والسرور والمرح على حياة الطفل داخل المؤسّسة التحضيرية لأنّه يقوم أساسا على اللّعب العفوي الذي يحرّر تلقائية الأطفال في شكل تعبيرات فنية مسلية، ويوظف الطفل فيه كلّ خبراته المكتسبة من خلال مختلف الأنشطة التعلمية (لغوية، حسية، حركية، فنية، موسيقية ...)، كما أنّه يضفي الحيوية على الأحداث سواء كانت واقعية أو خيالية ويظهرها في أشكال جديدة يقبل الأطفال على تمثيلها.(الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضرية، 2008، 60).

عزيزتي المتدربة بناء على خبيرتك في التربية التحضيرية

ما هو دورك في تنظيم الأركان؟

.....

.....

.....

.....

.....

دور المربية عند تنظيم الأركان: يجب على المربية عند تنظيم الأركان أن تراعى الآتي:

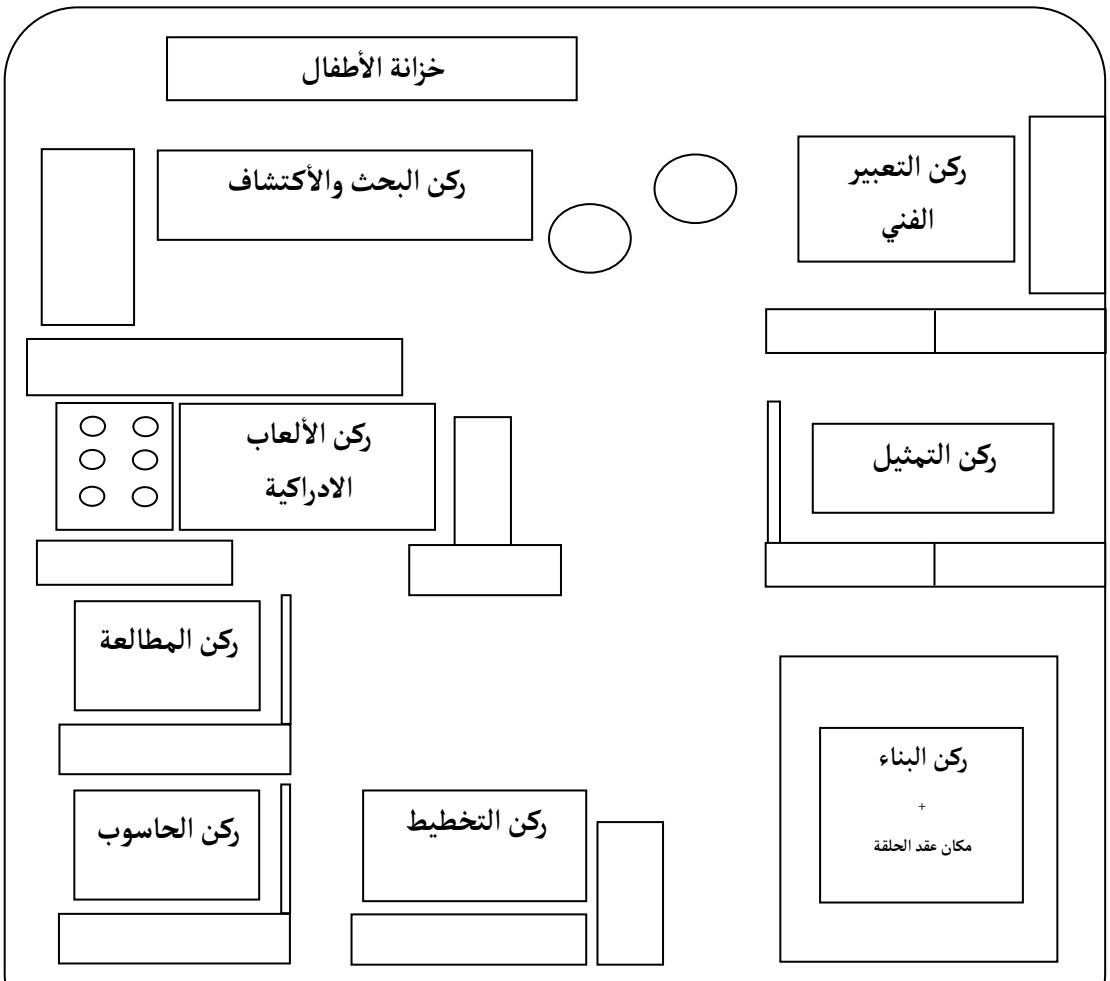
أولاً- تقسيم غرفة الصف إلى أركان تعلمية: وعند تقسيم غرفة الصف لابد من مراعاة الأمور التالية:

- تقسيم غرفة الصف من خلال رسمها على الورقة إلى أركان تعلمية متعددة.

- تخصيص المساحات الكبيرة للأركان التي تمارس فيها أنشطة جماعية وتخصيص مساحات اصغر للأركان التي تمارس فيها أنشطة فردية.
- وضع الأركان التي لها علاقة ببعضها في أماكن متقاربة، مع الحرص على عدم تداخل الأركان ليكون لكل ركن حدوده وملامحه الخاصة به.
- توفير أركان تعلمية متعددة الأغراض والأهداف بحيث تتناسب مع مستويات وميول الأطفال.
- إيجاد ممرات كافية بين الأركان حتى لا يؤدي ذلك إلى إرباك أعمال الأطفال.
- تقسيم الأركان باستخدام أرفف وحواجز مناسبة لأطوال الأطفال.
- توفير الأمن والسلامة في الأركان.
- فحص غرفة الصف بعد تقسيمها إلى الأركان للتأكد من سهولة الحركة والانتقال، فإذا لم تكن الحركة ميسورة والعمل سهلاً فيها فيجب إعادة رسمها مرة أخرى لتوزيع الأركان.

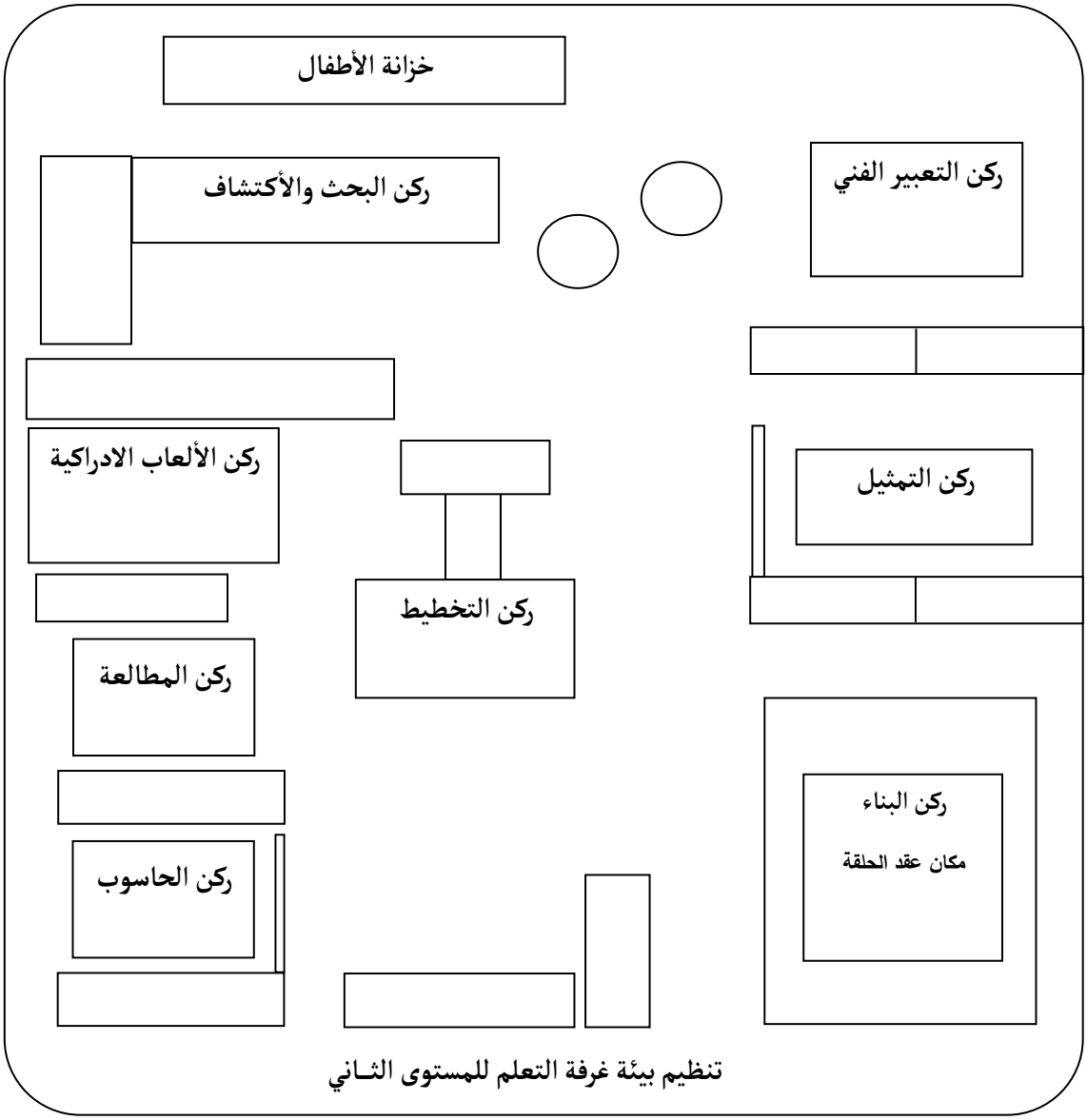
وفيما يلي نقدم نموذجين مقترحين لتنظيم غرف الصف وفق نظام الأركان.

وفيما يلي نقدم نموذجين مقترحين لتنظيم غرف الصف وفق نظام الأركان.



تنظيم بيئة غرفة التعلم للمستوى الأول

شكل (05): يبين كيفية تنظيم غرف الصف وفق نظام الأركان– المستوى الأول–



شكل (06): يبين كيفية تنظيم غرف الصف وفق نظام الأركان– المستوى الثاني–

ثانياً–توزيع الأركان التعلمية: عند توزيع الأركان لابد من مراعاة الأمور التالية:

- النظر إلى الأشياء التي لا يمكن تغييرها (النافذة– التوصيلات الكهربائية– مصادر المياه).
- حاجة بعض الأركان للوجود بالقرب من التوصيلات الكهربائية مثل ركن المطالعة.
- حاجة بعض الأركان للوجود بالقرب من مصادر المياه مثل ركن التعبير الفني.
- توفير المساحات الكافية لممارسة الأعمال الفردية (ركن البحث والاكتشاف).
- استخدام المساحات بطريقة فعالة(وضع ركن التعبير الفني والبحث والاكتشاف بالقرب من مصادر المياه، وركن المطالعة والكمبيوتر بالقرب من مصادر الكهرباء).
- توفير مساحة كبيرة لعقد اللقاء اليومي (الحلقة، اللقاء الأخير).

- الفصل بين الأركان الصاخبة والهادئة وعلى سبيل المثال (عدم وضع ركن المطالعة بجانب ركن التمثيل). (شريف وآخرون، 2006، 96)

ثالثاً- ترتيب وتنظيم الأركان التعلمية: ويرعى عند ترتيب الأركان وتنظيمها ما يلي:

- اختيار الأثاث المناسب لحجم الأطفال وأطوالهم.
- وضع الأثاث والحواجز بطريقة تسهل على المربية رؤية الأطفال وهم يعملون في الأركان.
- تحديد العدد الذي يستوعبه كل ركن، وذلك وفقاً لاتساعه أو عدد الأدوات المتوفرة به.
- تجهيز كل ركن من الأركان التعلمية بما يتناسب مع النشاط الذي سيمارس فيه كأن توضع سجادة صغيرة وبعض الوسائد في ركن المطالعة، بينما تكون أرضية ركن التعبير الفني من النوع الذي يسهل تنظيفه.
- توفير أرفف كل ركن من الأركان التعلمية لحفظ المواد فيها، بحيث تكون في مستوى نظر الأطفال حتى يسهل عليهم تناول المواد منها واسترجاعها دون الحاجة إلى مساعدة من المربية.
- توفير الجلسات المريحة للأطفال في بعض الأركان مثل ركن المطالعة.
- إعطاء اسم لكل ركن من الأركان التعلمية بحيث تكون الأسماء سهلة ومحببة للأطفال.
- ترتيب المواد وحفظها بطريقة سهلة المنال يعثر عليها الطفل بسهولة دون الحاجة إلى مساعدة من الآخرين.
- تعامل المربية مع البيئة المتوفرة لديها بطريقة مبتكرة.
- وضع المواد والألعاب الخاصة بكل ركن في الرفوف الخاصة بها.
- لصق رمز سهل لكل لعبة أو مادة على الأرفف أو الخزانات أو العلب، ليسهل على الطفل تمييزها وإرجاعها إلى أماكنها الصحيحة بنفسه وبدون أي مساعدة.
- اختيار رموز سهلة التمييز وواضحة ومفهومة للأطفال، مثل لصق صورة شكل مكعب من البناء على الرف أو لصق صورة المقص على علبة المقصات، أو كتابة الاسم والصورة الدالة عليه.
- استخدام رفوف خاصة لعرض الكتب في ركن المطالعة.
- استغلال الأدراج ذات فتحات الجانبية لوضع الألعاب الإدراكية.
- استخدام أدراج ذات فتحات علوية وجانبية لحفظ المواد الخاصة بركن التعبير الفني.
- استخدام علب بلاستكية أو ورقية مفتوحة من الأعلى لحفظ الألوان أو المقصات والمواد الفنية مثل قطع الورق الملونة أو قطع القماش أو أنواع مختلفة من الأزرار.
- تخصيص رمز لكل ركن من الأركان التعلمية، ويتم وضع الرمز والاسم بجانب الركن الذي يمثله.
- وضع بطاقة يتم فيها تحديد عدد الأطفال الذي يستوعبه كل ركن.
- وضع قلادات في مداخل بعض الأركان ليلبسها الطفل عند دخول الركن.
- تحديد عدد الأطفال في بعض الأركان بعدد الكراسي الموجودة فيها (ركن التعبير الفني-التخطيط). (شريف وآخرون، 2006، 97)

من خلال ما سبق يمكن القول أن دور المربية في الأركان على أنها مرشدة ومتابعة، وموجهة، وملاحظة لتقدم أداء الأطفال بالركن التعليمي من خلال استمارات الملاحظة والتقييم، لذا تعتبر الأركان التعليمية والتخطيط لها السبيل الأمثل لخلق بيئة تعليمية صالحة تراعى فيها حاجات وميول الأطفال وتنمي لديهم قدرات ومهارات متنوعة ليمكنهم تحقيقها والوصول إليها من خلال هذه الأركان، لذلك فإن الباحثة تقترح قائمة كفايات محكمة محددة للدور الذي يجب أن تقوم به المربية أثناء تنظيمها لهذا الفضاء.

الاختبار البعدي لموديول كفاية تنظيم فضاء الأركان

تعليمات:

- اقرئي كل سؤال قراءة متأنية قبل أن تجيب عنه.
- أجب عن جميع الأسئلة.
- الإجابة عن أسئلة الاختبار ليس لها زمن محدّد.
- استشري المشرفة إذا استشكل عليك شيء مما هو مطلوب منك.
- أجب في نفس الورقة.
- لكي تنجح في الاختبار يتحتم عليك أن تصلي إلى مستوى إتقان لا يقل عن 80٪.
- إذا حصلت على نسبة 80٪ فأكثر من الدرجة الكلية للاختبار إنتقلي إلى دراسة الموديول التالي.
- إذا لم تحقيقي النسبة المحددة فعليك مراجعة محتوى الموديول مرة ثانية.
- **الأسئلة:**

السؤال الأول: ضع العلامة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة فيما يلي:

مفتاح إجابات الاختبار القبلي/ البعدي

السؤال الأول:

رقم السؤال	1	2	3	4	5	6
الإجابة الصحيحة	×	✓	×	✓	✓	✓

السؤال الثاني: أجب بدقة واختصار.

- للأركان التعليمية العديد من الأنواع أذكري 3 أنواع وما دورك في كل نوع.

أن تذكر المتدربة أي نوع وتشرح دورها فيه.

مراجع مساعدة يمكن الرجوع إليها

- عاطف عدلي فهمي (2004). ***معلمة الروضة***. دار المسيرة. ط1. الأردن.
- خلف، أمل (2005). ***مدخل إلى رياض الأطفال***. عالم الكتاب،ط1، دب.
- شريف، نادية محمود وعبد العال، سميرة السيد وبدري، فوزية محمد وسلامة، وفاء محمد(2006). ***المنهج العربي لرياض الأطفال دليل تنفيذ الوحدات الأساسية***. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. إدارة التربية.
- الياس، أسما جريس ومرتضى، سلوى "محمد علي" (2015). ***تصميم وتطوير المناهج في رياض الأطفال***. عمان: دار الإعصار العلمي.

المودیول التدریبي السادس:

کفایة تقویم نشاطات الأطفال

الموديول السادس: كفاية تقويم نشاطات الأطفال

مقدمة:

تمثل عملية تقويم أداء الطفل وتقويم نمو معارفه ومهاراته أساسًا هامًا وعملية ملازمه لمختلف أوجه النشاط التي تمارسها المربية مع أطفالها خلال تنفيذها للمنهاج ووحداته المختلفة، فعملية التقويم تساعدنا على التعرف على مدى تحقق الكفاءات المستهدفة، كما أنها تسهم في التعرف على جوانب القصور وأسباب هذا القصور إذا لم تتحقق هذه الكفاءات.

بمعنى آخر فإن عملية التقويم تساعد على تشخيص السلبيات والتأكيد على الإيجابيات، فخلال اليوم الدراسي تتخذ المربية العديد من القرارات التي تتعلق بالأطفال، ومدى استيعابهم للخبرات أو الأنشطة، ومدى النمو الحادث في مهاراتهم ومعارفهم واتجاهاتهم نتيجة تعرضهم لخبرات المنهج وأنشطته المختلفة ويصبح لزامًا عليها أن تتابع مدى نموهم في مختلف الأنشطة.(مردان وآخرون، 2004)

✍ **الأهداف الإجرائية للموديول:** يتوقع منك أختي المعلمة/ المتدربة بعد الانتهاء من دراستك لهذا الموديول التدريبي أن تكوني قادرةً على:

1- أن تحدد مفهوم التقويم بصفة عامة.

2- أن تستنتج مفهوم التقويم بنسبة لطفل ما قبل المدرسة.

3- أن تبين وظائف التقويم.

4- أن تطبق أسس ومبادئ التقويم مع الأطفال.

5- أن تكون قادرة على استخدام أدوات التقويم بشكل صحيح.

الاختبار القبلي لموديول كفاية تقويم نشاطات الأطفال

✍ **تعليمات:**

- اقرئي كل سؤال قراءة متأنية قبل ان تجيب عنه.
- أجب عن جميع الأسئلة.
- الإجابة عن أسئلة الاختبار ليس لها زمن محدّد.
- استشري المشرفة إذا استشكل عليك شيء مما هو مطلوب منك.
- أجب في نفس الورقة.
- لكي تنجح في الاختبار يتحتم عليك أن تصلي إلى مستوى إتقان لا يقل عن 80٪.
- **الأسئلة:**

السؤال الأول: ضع العلامة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة فيما يلي:

1- التقويم عملية شاملة (معرفية/ عقلية، ووجدانية /اجتماعية، ومهاريه /نفس حركية)
2- يسعى التقويم البنائي(التكويني) إلى تقدير الاحتياجات التعليمة للأطفال.( )
3- يعمل التقويم التشخيصي على تدارك النقائص بصورة سريعة لأنه يساير العملية التعليمة التعلمية.( )
4- إن التقويم يساعد في التعرف على الأطفال الذين هم بحاجة إلى رعاية خاصة (ذوى الاحتياجات الخاصة.( )
5- يساعد البورتفليو المعلمة على التخطيط للأنشطة.( )

السؤال الثاني: أجب بدقة واختصار.

- **يسعى التقويم البنائي إلى تحقيق جملة من الأهداف، أذكري أربعة أهداف يسعى إلى تحقيقيها.**

.....
.....
.....
.....

-يقوم التقويم في مرحلة التربية التحضيرية على عدد من الأسس، أذكري هذه الأسس.

.....
.....
.....

-حتى يؤدي التقويم أهدافه التي وجد من أجلها لابد له من وسائل، ماهي أهم الوسائل التي يمكن أن تستخدمها المعلمة؟.

.....
.....
.....
.....
.....

المحتوى التعليمي:

عزيزتي المتدربة ما هو تعريفك للتقويم التربوي.

.....

.....

.....

الآن قارني التعريف الذي وضعتيه بالتعاريف التالي

1- مفهوم التقويم:

من اهم تعريفات التقويم ما طرحه بلومBloom الذي ينظر إليه على أنه عبارة عن إصدار حكم على الأفكار والأعمال وطرق التدريس والمواد وغيرها من الأمور التربوية المتعددة، ويتطلب التقويم في هذه الحالة استخدام المحكات والمعايير وذلك لتقويم مدى دقة الأمور وفعاليتها.(الياس ومرتضى، 2015، 363)

في حين يعرف الخالدي التقويم في رياض الأطفال بأنه: "عبارة عن عملية جمع معلومات عن الأطفال بهدف الوصول إلى قرارات تخص تربيتهم وتعليمهم، وهي عملية ملاحظة وتدوين وتحليل أعمال الأطفال وأساليب سلوكهم وطرائقهم في التعامل مع البيئة والمواد والأشخاص".(سريوة، 2013، 29)

كما يعرف أيضاً التقويم التربوي لأداء الطفل بأنه: عملية إصدار حكم على مستوى تحقيق الطفل لمعايير جودة الأداء، وتشخيص جوانب القوة في أدائه وتدعيمها وكذا جوانب الضعف وعلاجها.

عزيزتي المتدربة بعد التعرف على مفهوم التقويم في رأيك ما هي أهم وظائفه؟

.....

.....

.....

الآن قارني اجابتك بالتالي

2- وظائف التقويم:

- ✓ أن التقويم يقدم لكل أطراف العملية التعليمية معلومات عن مستوى أداءهم، فهو يزود المربية بصورة عن مدى تحقق الأهداف، وعن مستوى أداءها الشخصي والمهني مع الأطفال. ومدى مناسبة المنهج والأنشطة والوسائل لنمو الأطفال، وهو يعطى لأولياء الأمور صورة عن أبنائهم والمستويات التي حققوها من خلال برنامج الروضة.
- ✓ إن التقويم يساعد في التعرف على الأطفال الذين هم بحاجة إلى رعاية خاصة (ذوى الاحتياجات الخاصة) أو معاملة من نوع خاص سواء كانت هذه الرعاية تتمثل في تدريب خاص لهم، أو علاج لمشكلات يعانون منها أو توجيه لأولياء الأمور للتعامل والتعاون مع الروضة لمثل هذه الحالات.(شريف وآخرون، 2006، 162)

عزيزتي المتدربة ما هي أنواع التقويم وتوقيتاته لطفل ما قبل المدرسة؟

.....

.....

.....

.....

3- أنواع التقويم وتوقيتاته لطفل ما قبل المدرسة:

أ- **التقويم القبلي:** يستعمل هذا النوع من التقويم عادة قبل بداية التعلم في أي برنامج دراسي أو برنامج تعليمي وتطلق عليه أحيانا تقدير الحاجات التعليمية ويهتم هذا النوع من التقويم بتحديد مستوى أداء المتعلم في التحصيل الدراسي والقدرات العقلية والميول والاتجاهات للاستفادة بذلك في تخطيط المناهج واختيار الخبرات التعليمية المناسبة للتعلم. كما يحدد هذا النوع من التقويم المستوى الذي يجب أن تبدأ منه عملية التعلم سواء في فرقة دراسية جديدة أو في وجهة تعليمية محددة أو مقرر دراسي جديد.(منسي وصالح وقاسم، 2003، 28)

وعليه، فالمربية في ضوء ممارسة هذا النوع من التقويم لابد لها أن تهتم بالتعرف على المستويات الراهنة لأطفالها بالنسبة للمفاهيم والمهارات والخبرات والاتجاهات والقيم التي تهدف إلى تقديمها

لهم والمرتبطة بالخبرة، كما يساعد هذا النوع من التقويم على تزويد المربية بمؤشرات عن نقطة البدء التي يمكنها أن تبدأ بها مع الأطفال. كما يوضح لها طبيعة الفروق الموجودة بين أطفالها بحيث تستطيع أن تنوع وتعدد من الأنشطة، والتطبيقات التي تلاءم مختلف الإمكانات والاهتمامات التي تظهر لدى الأطفال، ولا يحتاج الأمر من المربية أن تعد اختبارات أو أدوات خاصة، وإنما يكفى أن تقدم لهم بعض الأنشطة والمناقشات عن الموضوع المقدم لهم لتتعرف من خلال هذا التقويم السريع على مدى الاختلاف أو التجانس المتوفر بين أطفال هذا الصف أو ذاك لتتمكن هي من تنفيذ الخبرة بطريقة مناسبة لهذه الإمكانات المختلفة.

كما يمكن المربية من التعرف على جوانب القوة والضعف التي يجب أن تهتم بها وتؤكد عليها أثناء التعليم كما يساعدها على أن تختار طريقة التدريس المناسبة، وكيف تحدد وتنوع من الأنشطة، وكيف تنظم الأطفال في مجموعات، كما تتعرف على الأطفال الذين يحتاجون إلى رعاية خاصة ومن هو المتميز الذى يجب أن تنوع له الأنشطة لتتحدى إمكاناته وتستثير قدراته. كما أن التقويم القبلي يساعدها بعد تقديم الخبرة وممارسة التدريبات والأنشطة على أن تتعرف عن مدى ما حققه كل طفل من نمو وتقدم نتيجة مروره بهذه الخبرة أو النشاط وذلك في المجالات الثلاثة (المعرفية/العقلية، والوجدانية/الاجتماعية، والنفس حركية /المهارية).(شريف وآخرون، 2006، 163)

لهذا كله يمكن إجمال أهم ما يوفره لنا التقويم القبلي للأطفال فيما يلي:

1- تحديد مدى امتلاك الطفل للمهارات المطلوبة ودرجة استعداده لتلقي الخبرة الجديدة.

2- تحديد مدى ما اكتسبه الأطفال من هذه الخبرة.

3-اختيار المعلمة لأنسب الطرق لتقديم الخبرة والأنشطة والتطبيقات.

ب-التقويم البنائي:

يعرف كل من **باهي والنمر** (2004، 13) هذا النوع من التقويم بأنه: "وهو التقويم الذي يطلق عليه أحياناً التقويم المستمر، ويعرف بأنه العملية التقويمية التي يقوم بها المعلم أثناء عملية التعليم، وهو يبدأ مع بداية التعليم ويواكبه أثناء سير الحصة الدراسية.

فالمربية مطالبة في ظل هذا النوع من التقويم بملاحظة أداء أطفالها بصورة مستمرة ومتكررة خلال تنفيذ الخبرة، وفي نهاية كل نشاط يقومون به، وذلك بغرض تعديل وتحسين العمليات والممارسات الصفية وتصحيح مسارها وصولا بالأطفال إلى مستويات أداء عالية.

وعليه، **فالتقويم البنائي** يساعد في تقديم المعونة للطفل أثناء تعلمه واكتسابه للخبرات، ويساعد على إحراز وتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة من كل خبرة من الوحدات، وهو يساعد أيضا في إعطاء صورة للمربية عن مدى تحقق هذه الأهداف ويعرفها بمستويات الأطفال، ونواحي القصور أو القوة

الموجودة لدى كل منهم ....كما إنها من خلال هذا النوع من التقويم تستطيع أن تكتشف بعض الأخطاء أو العيوب التي ترجع إلى أدائها هي نفسها كأسلوبها في التعامل أو المناقشة أو العرض لم يكن مناسبا أو ربما يكون أدواتها والأنشطة المستخدمة وأساليب التدريس غير مناسبة هي الأخرى خاصةً عندما يفشل الغالبية العظمى من أطفالها في اكتساب أجزاء من الخبرة أو بعض موضوعاتها. وتحتاج المربية في هذه الحالة إلى مراجعة دقيقه لكل ممارساتها مع الأطفال بغرض تحسينها وتعديلها بما يتناسب وقدراتهم وإمكاناتهم.

لهذا كله، فإننا يمكننا أن ننظر إلى التقويم البنائي باعتباره تقويما تشخيصيا. بمعنى أنه يساعد على تشخيص جوانب القصور سواء كانت جوانب هذا القصور موجودة لدى الأطفال أو موجودة لدى المربية أو موجودة في الأنشطة المقدمة أو المنهاج أو الأدوات، وذلك بهدف التغلب على مثل هذه السلبيات وتطوير الأداء بما يتناسب مع احتياجات الأطفال وإمكاناتهم.

لذلك فإن هذا النوع من التقويم لابد وأن يواكب تنفيذ أي نشاط أو في نهاية اليوم الدراسي حتى يمكن تدارك النقائص بصورة سريعة وتعديلها، ويمكن إجمال أهم ما يحققه التقويم البنائي والتشخيصي فيما يلي:

1- ترشيد تعلم الأطفال وتوجيههم ومراقبة التقدم نحو الأهداف.

2- التعرف على الأطفال الذين يعانون من صعوبات خاصة.

3- مراجعة المعلمة لأسلوبها في ممارسة عملية التعليم والتعلم.

4- مراجعة الأنشطة والأركان للتعرف على سلبياتها.(شريف وآخرون، 2006، 164)

ج- التقويم النهائي:

يعرف يعقوب النور (2007، 32) التقويم الختامي بأنه: "التقويم الذي يتم في نهاية عملية التعلم لوحدة دراسية أو فصل دراسي أو سنة دراسية، بهدف تحقيق الوظائف الأساسية لعملية التقويم"، ومن أهم أغراض هذا النوع هو:

- تقدير مدى كفاءة المنهج الدراسي موضوع الدراسة.
- تقدير مدى تحصيل التلاميذ أو كفاءتهم في نهاية التعلم.
- التزويد بالبيانات التي تقود إلى تعديل أو إعادة تخطيط المنهج الموضوع للدراسة.

من خلال ما تقدم يمكن القول بأن هذا النوع من التقويم هدفه النهائي إصدار حكم على مدى تحقق الكفاءات القاعدية التي تسعى المناهج إلى اكسابها للأطفال في مرحلة التربية التحضيرية ومدى الارتفاع بمستوى نمو الأطفال مقارنة بما كانوا عليه قبل تلقي المنهج عند بداية التحاقهم.

4- أسس ومبادئ التقويم في التربية التحضيرية: يؤكد خبراء التقويم بأن هناك مجموعة من الأسس والمبادئ التي يجب أن تراعيها المربية في عمليات التقويم والقياس ... ويمكن إجمال أهمها فيما يلى:

1- أن عملية التقويم لابد وان تكون عملية شاملة: بمعنى أن تقويم نمو الطفل لابد وأن ينظر إلى هذا الطفل نظرة شاملة متكاملة، بحيث يقوّم الطفل للتعرف على مدى ما تحقق من أهداف معرفية عقلية، ووجدانية اجتماعية، ومهاريه نفس حركية.

لذلك فإن التقويم لابد وأن يراعى هذه الجوانب الثلاث الأساسية مع كل ما يندرج تحتها من ألوان السلوك الدالة عليها فلا يكفى أن نهتم بتقويم الجوانب العقلية المعرفية السطحية كالحفظ أو التذكر بل لابد من الاهتمام بتقويم مدى نمو الطفل في مهارات التفكير المختلفة، ومدى ما اكتسبه من مهارات التفكير الإبداعي والتحليلي وقدرته على التفكير بصورة ناقدة، والقدرة على طرح الأفكار المتنوعة وغير المألوفة، وقدرته على المبادأة واتخاذ القرار، ومشاركته وإيجابياته مع زملائه، ومهارته الفعلية والحركية وغيرها.

كما أن الشمولية تعنى أن تقيس وتقوم مختلف مكونات الخبرة (لغوية – عددية – فنية – اجتماعية، رياضية، علمية، حركية الخ ....).

2- أن تكون عملية التقويم عملية مستمرة ومتكررة: ويعنى ذلك أن يتم التقويم بصورة متكررة ومستمرة حتى تتضح جوانب القوة والضعف، وحتى تكون أحكامنا عن مستوى الطفل ومعدل نموه معبرا حقيقيا عن إمكاناته الحقيقة التي تم متابعتها في أكثر من موقف وأكثر من نشاط وبصورة مستمرة ... إن هذه الاستمرارية في عمليات التقويم تساعدنا على الوصول إلى أحكام دقيقه وصادقة عن نمو الطفل، وتساعدنا على تحديد الذين يعانون من صعوبات خاصة في عملية التعلم أو الذين يعانون من مشكلات سلوكية أو انفعالية حيث أن متابعة سلوكهم وأنماط السلوك غير السوى وغير المرغوب هو الوسيلة الأساسية لتعديل هذا السلوك وتوفير المناخ اللازم لتحقيق التغيير المرغوب.

3- أن تعتمد عملية التقويم على أدوات وأساليب متنوعة تتوفر لها العلمية والدقة والموضوعية: فالتقويم الموضوعي العلمي هو التقويم الذى يستخدم أدوات مناسبة ومعدة بصورة سليمة...وهو التقويم الذى ينبثق عن الموضوعية ولا يتأثر بالعوامل الذاتية للمقوم. لذلك فإن من الضروري استخدام أدوات وبطاقات لملاحظة سلوك الأطفال ومتابعة جوانب النمو المختلفة، بحيث يتوفر في هذه الأدوات والبطاقات كل ما يضمن سلامتها ودقتها.

ولذلك كلما كانت الأداة المستخدمة أو البطاقة المستخدمة دقيقه فيما نود تقويمه، وكلما كانت شاملة لجوانب متعددة من نمو الطفل كلما زادت قيمتها وأهميتها. كما أنها لابد وأن تكون سهله التطبيق والاستخدام، وبعيدة عن تحيزات المربية؛ وقادرة على ملاحظة وتحديد الفروق الفردية بين الأطفال. وكلما

كان شاملة لجوانب النمو والقدرات والمهارات كلما زادت قيمتها وفائدتها في اكتشاف المواهب أو ذوى الصعوبات.

4- أن تكون عملية التقويم ملتزمة:

إن أهم ما يجب مراعاته لنجاح عملية التقويم هو ارتباط عملية التقويم بالمخرجات والأهداف المراد تحقيقها، وبدون هذا الارتباط يفقد التقويم اتجاهه كما يفقد قيمته التشخيصية، ويعجز عن المساعدة في الوصول إلى أحكام واتخاذ قرارات تؤدى إلى مواجهة السلبيات. لذلك تعتبر تحديد الكفايات التعليمية والمهارات الفرعية هي نقطة البداية لعملية التقويم ويجب أن يكون واضحا أمام المربية وقبل بدء تنفيذها للخبرة، ماهي الكفايات التعليمية المراد اكسابها للأطفال وفق ما تتضمنه هذه الكفاية من جوانب معرفية ومهارية ووجدانية...ومن الكفاءات القاعدية المسطرة منهاج التربية التحضيرية هي:(2008)

الكفاءات القاعدية	الجوانب النمائية
يثبت ذاته واستقلاليته.	وجداني.
يتواصل بمختلف الوسائل والأدوات.	وجداني-اجتماعي.
يوظف استراتيجيات لاستكشاف مكونات محيطة.	حسي/حركي-عقلي/معرفي.
يوظف الجانب الحسي-الحركي بفعالية في مختلف الوضعيات التعلمية.	حسي/حركي.
يتفاعل مع الغير.	وجداني/اجتماعي.
ينجز نشاطاً او مشروعاً.	وجداني/ اجتماعي.

ويمكن القول أن عملية تحديد الكفايات الكبرى والمهارات والسلوكيات الفرعية لها تلعب دورا هاما في عملية التعليم والتقويم. فهي تساعد المربية على:

1- التعرف على مستوى النمو الذي حققه الطفل لمعارفه ومهارته وعلاقاته الاجتماعية.
2- تنظيم وإعداد الموقف التعليمي والخبرة التعليمية.
3- تحديد الاستراتيجيات والوسائل والمصادر اللازمة لتحقيق الأهداف.
4- وضع خطة للتقويم واختيار الأدوات.
5- تحديد العائد من العملية التربوية والغايات التي تسعى إليها.

وعندما تقوم المربية بتحديد الكفاءات المستهدفة، وعندما تحدد الأنشطة المختلفة التي سوف تتبعها لإكساب الأطفال هذه الكفاءات، يصبح من اليسير أن يكون لديها تصور واضح منذ بداية التخطيط للوضعية التعليمية بأهم الوسائل والأدوات التي يمكن أن تستخدمها لتتعرف على مدى تحقق الكفاءات ولتتعرف على مدى إتقان أطفالها لهذه الكفايات. وبالتالي يصبح عملها مع الأطفال موجها منذ البداية ومحددا وواضحا، حيث يصبح بإمكانها أن تعد الوسائل المناسبة، والأدوات التي تسجل بها مستوى

تحقيق الكفاءات سواء كانت هذه الوسائل في صورة بطاقات ملاحظة أو بأسلوب السجل القصصي أو باستخدام البورتوفليو التقويمي أو باستخدام بطاقات المراجعة أو غير ذلك من الأدوات.

عزيزتي المتدربة من واقع عملك في التربية التحضيرية ما هي أهم الوسائل التي تستخدمينها في عملية التقويم؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

أولاً: الملاحظة المنظمة:

تعرف الملاحظة بأنها تسجيل سلوك الطفل ومدى إقباله على الأنشطة المتضمنة في البرامج التعليمية وتفاعله مع زملائه ومعلمته، ومدى اكتسابه للمهارات، ويجب أن تتم الملاحظة بشكل دقيق وبطريقة موضوعية، وتدون بطريقة منظمة تساعد على استخلاص النتائج وإصدار الأحكام، ويتم تسجيل الملاحظات في بطاقات وبدون إشعار الطفل أنه تحت المراقبة.

ويمكن تقسيم مجالات الملاحظة إلى: ملاحظة النمو العقلي المعرفي، النمو الجسمي والحركي والمهاري، النمو النفسي الاجتماعي.(مدور، 2012، 120)

فأسلوب الملاحظة يمد المربية بصورة حقيقية وواقعية عن سلوك الطفل في مواقف حقيقية وواقعية، كما أن أسلوب الملاحظة يساعد المربية على أن تكتسب بصيرة واعية عن مشاعر الأطفال وأسباب تصرفاتهم وأساليبهم في التعلم والتفاعل .... وقد تلجأ المربية إلى أسلوب الملاحظة من خلال جمع البيانات عن استجابات الأطفال للأنشطة التي يمارسونها بهدف فهم سلوك الطفل العدواني، حيث أنها من خلال ملاحظة هذا الطفل يمكنها أن تصل إلى الأسباب الكامنة وراء السلوك العدواني المتكرر سواء مع أطفال بعينهم أم مع كل الأطفال، فقد تكتشف أن السلوك العدواني الصادر عن الطفل يرجع إلى

حاجته إلى المزيد من الانتباه إليه أو ربما يرجع إلى عدم ارتياحه للعمل مع جماعة معينة، أو لأنه مرفوض من الجماعة أو غير ذلك من الأسباب.

1- مجالات الملاحظة المنظمة:

أ-**المهارات:** التكلم- الكتابة- القراءة الشفوية -الرسم-المهارات الحياتية (غسل الأسنان-غسل الوجه- ارتداء الملابس-الاعتماد على النفس)-العزف على الموسيقي-الألعاب الرياضية-التعامل مع الآخرين.

ب-**العادات والاتجاهات الاجتماعية:** كيف يخطط-كيف يستخدم الوقت-حب الخير للآخرين- احترام الآخرين-عدم التعدي على ملكيات الآخرين-التعاون- العمل الجماعي-المبادرة-المثابرة.

ج-**التوافق الاجتماعي والبيئي:** العلاقات مع الأقران-الإنتماء-المحافظة على نظافة البيئة-النظام- السلوكيات البيئية السوية.

د- **الميول:** رغبات الطفل للأنشطة (علمية- رياضية- فنية- إجتماعية -موسيقية- لغوية).

واستخدام الملاحظة يتطلب مراعاة عدة أمور من أهمها:

- أن تتحدد أنماط السلوك المراد ملاحظته وتقويمه بصورة دقيقة وبصورة مسبقة قبل القيام بعملية الملاحظة.
- أن تتحدد الصفات المراد ملاحظتها بصياغة سلوكية وبصورة تتمكن من ملاحظتها وقياسها.
- أن تبتعد عن الذاتية في تفسير ما نراه .
- أن يكون الحكم عن السلوك في ضوء فهم طبيعة المرحلة العمرية التي يمر بها الطفل.
- أن يتكرر ظهور السلوك أو الصفات الملاحظة عددا من المرات حتى نطمئن إلى أن ما نقيسه هو ظاهر حقيقة ولها وجود .
- إن تجمع الملاحظات في أثناء الأنشطة التفاعلية التلقائية للطفل في الساحة أو في أثناء تفاعله مع أقرانه أو أثناء قيامه بإنجاز مهمة ما في مجموعة تعاونية أو في أثناء إنجازه لعمل فردى ذاتي أو في أثناء ممارسة أنشطة البحث والاستكشاف.
- **كيف تخطط المربية لعملية الملاحظة:** تحتاج عملية الملاحظة إلى تخطيط دقيق وواضح حيث أن المربية لا يمكنها أن تراقب مجموعة أطفال في وقت واحد، كما انه لا يمكنها أن تقوم الكفايات المختلفة لدى الطفل في موقف تعليمي واحد. لذلك يتوجب على المعلمة أن تخطط لذلك تخطيطا سليما ودقيقا من البداية بحيث يجب عليها:

1-أن تحدد الغرض من الملاحظة، ونوعية الكفايات الكبرى والمهارات الفرعية المرتبطة بها والمراد ملاحظتها.

2- أن تحدد مجموعة الأطفال المراد ملاحظتهم في كل فترة من فترات اليوم الدراسي.

3- أن تحدد نوعية وطبيعة المواقف التي ستلاحظ فيها مجموعة الأطفال المختارين.

4- علما بأنه من الممكن أن يتبادل الأطفال هذه المواعيد في المرات التالية. بمعنى أن المجموعة التي تمت ملاحظتها في الحصة الأخيرة يتم ملاحظتها في المرة التالية في الحصة الأولى، ومن تمت ملاحظته في الحصة الأولى يمكن إعادة ملاحظته في الحصة الثانية، ومن تمت ملاحظته في الحصة الثانية تعاد ملاحظته في الحصة الثالثة وهكذا.. يمكن للمربية أن تتابع أطفالها في توقيتات مختلفة من اليوم الدراسي، وفى نوعيات مختلفة من الأنشطة والخبرات. حيث أن الأطفال لا يكون أداءهم متساويا على مدار اليوم الدراسي فهم في الفترة الصباحية أكثر نشاطا وحيوية عنهم في نهاية اليوم الدراسي وبالتالي لابد من مراعاة ذلك عند تقويم الأطفال.

بمعنى أن عملية الملاحظة لابد وأن تتم في أوقات مختلفة من اليوم الدراسي للطفل الواحد، وفى مواقف تعليمية وأنشطة صفية مختلفة خلال اليوم الدراسي وفى الحالات المختلفة للطفل سواء كانت حالة عادية أو سيئة حتى يمكن رسم صورة واضحة عن إمكانات وجوانب النمو التي حققها الطفل خلال تقديم الوحدات والأنشطة أو خلال العام الدراسي بصفة عامة.

- **وسائل الملاحظة المنظمة:**

1-القوائم: تستخدم القوائم في تقييم المهارات العلمية للطفل والتي يمكن تقسيمها (تحليلها) إلى اجزاء صغيرة مرحلية (وإذا جمعت هذه الأجزاء معاً فإنها تكون المهارة العملية).

تستخدم القوائم في تباين حدوث سلوك الطفل او عدمه، لذا لا يستخدم في حالة قياس نوعية السلوك أو كمية حدوثه.

-**تصميم القوائم:** حلل المهارة إلى مهارات (جزئية)-رتب المهام في تسلسل متتابع (تبعاً لتوقع حدوثه في الظروف العادية)-تسجيل المهمة (مثل علامة ✓ أو × ترقم بشكل متسلسل حسب حدوثها).

مثلاً: مهارة تنفيذ المكالمة الهاتفية (مهارة حياتية) يتم تحليلها إلى المهام التالية:

1- يتعرف الطفل على الأعداد 0 إلى 9.

2- يميز بين اليمن واليسار.

3- يمسك السماعة بشكل مناسب.

4- يشير إلى زر إلغاء المكالمة الأتوماتيكي.

5- يتعرف على أزرار الأرقام.

6- تسجيل رقم المكالمة.

وفي ما يلي نماذج من الأدوات والبطاقات المستخدمة في تقويم الطفل:

نموذج رقم (02)

الموديول التدريبي السادس: كفاية تقويم نشاطات الأطفال

في هذا النموذج يمكن أن تستخدم بطاقة أكثراً شمولاً بحيث تتضمن مجموعة من المهارات وأشكال الأداء التي تبين مدى تحقق الأهداف في مجالات التعلم المختلفة سواء كانت مجالات معرفية أو مهارية نفس حركية أو وجدانية اجتماعية ومثل هذه البطاقات قد تستخدم إما بعد الانتهاء من وحدة تعليمية معينة، مثل وحدة العائلة أو وحدة وطني او البيئة... أو غيرها. وقد تستخدم في نهاية فصل دراسي لتعبر عن المستوى الذي حققه الطفل بعد مروره بمجموعة من الوحدات، وتشمل مثل هذه البطاقة على مجالات مختلفة مما يسعى المنهاج إلى تحقيقها عند الأطفال. فهي تتضمن بنوداً ترتبط بالمهارات اللغوية والمهارات الرياضية، والمهارات العلمية، والمهارات الاجتماعية...والمهارات النفس حركية وغيرها.

ويمكن أن تأخذ البطاقة الشكل التالي:

أداء الطفل في المجالات المختلفة	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	ملاحظات
المهارات والمفاهيم اللغوية: يستطيع الطفل ان:				
- يصغي بانتباه وتركيز لما يلقى عليه.				
- يتذكر حدث او اثنين في قصة سمعها.				
- يتكلم بصوت واضح ويستخدم عبارات طويلة.				
- يكتب بعض الكلمات المقدمة في الوحدة.				
- يقرأ بعض الكلمات المتضمنة في الوحدة.				
المهارات والمفاهيم الرياضية: يستطيع الطفل أن:				
يربط بين العدد ومدلوله.				
كتابة شكل العدد.				
يميز بين الأشكال الهندسية(مربع- دائرة.....).-				
يميز المفاهيم الزمنية (أمس- اليوم- قبل- بعد).				
يميز بين مفاهيم المكان (فوق-تحت-داخل- خارج).				
يقارن(التشابه-الاختلاف-حسب صفة واحدة-الشكل-اللون-الحجم- الطول-الوزن).				
يصنف حسب صفة واحدة -الأكثر- الأقل.				
- - يسلسل أحداثاً زمنية.- يطابق بين الأداء.				
المهارات العلمية والبيئة: يستطع الطفل ان:				
يحاول فحص الأشياء واكتشافها...				
يلاحظ أشياء من حوله.				
يعمل بيديه ويجرب.				

يستطيع أن يتنبأ بالموقف.				
يستطيع أن يستنتج.				
المهارات الاجتماعية والعاطفية:				
يستطيع الطفل ان: - يظهر حباً وإقبالاً على العمل مع الآخرين. يشارك الآخرين بصورة إيجابية.- يحترم النظام والقواعد.- يستطيع أن يعمل بمفرده.- لديه ثقة في نفسه.- يعبر عن انفعالاته بوضوح (سرور -حزن...)				
المهارات العقلية:				
يستطيع الطفل أن: يظهر قدرة على التعلم بنفسه. يتعامل مع الأشياء والأدوات بنفسه.- خياله خصب ومتنوع.- يشارك ويناقش ويبدى رأيه.- يمكنه أن يشارك في حل مشكلة أو موقف.- يستطيع أن يخمن تخميناً. يعطي إجابات متنوعة ومتعددة.- يستطيع أن يتخذ قرارات في موقف ما.- يظهر تفكيراً مبتكراً أو جديدا تماماً.- يستطيع أن يرفض فكرة او يستنتج فكرة.				
المهارات الحسية والحركية: **أ-الحواس:** - **يميز بين الروائح المختلفة.- يميز بين الأصوات.** - **يميز بين المذاقات.- يميز بين الألوان.** أ- **العضلات الدقيقة:** استخدام الملعقة.- استخدام أقلام التلوين.- استخدام الفرشاة.- يشكل بالصلصال.- ينظم الخرز. ج-**العضلات الكبيرة:** يلتقط الكرة بكلتا يديه.- يمشي باتزان.- يقفز بدون مساعدة.- يدفع صندوقاً مملوءاً أمامه.- يصعد السلم وينزله.				

نموذج رقم (03)

بطاقة تقويم وحدة

يمثل تقويم الوحدة أثناء تنفيذها وبعد الانتهاء من تنفيذها مبدأ أساسياً من مبادئ التقويم الأصيل الذي نسعى إلى تأكيده لدى المعلمة. فالتقويم الأصيل هو التقويم الذي يشمل جوانب مختلفة من أداء الطفل بجانب أنه لابد وأن يتم بصورة مستمرة ومتكررة. لذلك فالمعلمة مطالبة باستخدامه في أثناء تنفيذها للوحدة

وبعد نهاية كل يوم دراسي، وكذلك بعد الانتهاء من الوحدة مباشرة وقبل الانتقال إلى وحدة جديدة حتى يمكنها ان تعرف أولاً بأول كل ما يمكن أن يعيق تحقيق الهداف المرحلية (الخاصة بهذه الوحدة) والأهداف النهائية المرتبطة بمحتوى هذا المنهاج بعد مرور الطفل بخبرات ووحدات متعددة ومع نهاية الفصل الدراسي أو العام الدراسي كما سبق أن ذكرنا.

ويمكن أن نستخدم نموذج تقويم وحدة العائلة للمستوى الأول مثلاً كنموذج لهذا التقويم المرحلي وذلك على النحو التالي:

أداء الطفل في المجالات المختلفة	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	ملاحظات
أ- **الجوانب العقلية والمفاهيم:** يسمى أفراد العائلة.- يعبر بالكلام عن أفراد العائلة. يذكر كلمات تبدأ بحرف (أ) مثلاً.- يذكر كلمات جديدة.- يعد بالتسلسل من 1-3.- يميز مفهوم ورمز الرقم (3)- يصنف أشياء تخص الأم.- يصنف العائلة تبعاً للطول.- يسلسل أحداثاً وأنشطة يومية للعائلة.				
ب-الجوانب المهارية النفسحركية: - يصنع إنتاجاً بخامات مختلفة.- يستخدم الألوان -يشكل بالصلصال.- يمارس القص واللصق لصنع سوار.- يستخدم الفرشاة في التلوين.- يمارس ألعاب الساحة (القفز-والتسلق- رمى الكرة- يرفع الأشياء- المشي باتزان).				
ج-الجوانب الوجدانية: - يتعاون مع زملائه.- يعتمد على نفسه. - يقلد سلوك الكبار.- يبادر بمشاركة الآخرين.- يحترم التعليمات.- يحافظ على نظافة المكان.- يعبر عن حبه للعائلة. - يعبر عن شكره لله.				

ثانياً: الاختبارات: تعتبر الاختبارات من اهم وسائل التقويم وأكثرها انتشاراً واستخداماً ويمكن تصنيف الاختبارات إلى:

1- الاختبارات التحصيلية: وتهدف إلى قياس التحصيل الدراسي للأطفال.

2- الاختبارات الأداء: وهي ذات طابع عملي وتهدف إلى قياس قدرة الطفل على إداء عمل معين.

3- **الاختبارات النفسية:** وتهدف إلى الكشف عن ذكاء الطفل وقدراته واستعداداته وشخصيته ودرجة تكيفه الاجتماعي وميوله.

وسوف نتناول بالدراسة الاختبارات التحصيلية، واختبارات الأداء.

1- **الإختبارات التحصيلية:** تتضمن الاختبارات التحصيلية الاختبارات الشفوية، والاختبارات التحريرية، وسوف نتناول بالدراسة الاختبارات التحصيلية الشفوية والمصورة لأنها تناسب طفل التحضيري.

1-1-الإختبارات التحصيلية الشفوية والمصورة: هي عبارة عن مجموعة من الأسئلة تنحصر الإجابة عن كل سؤال منها في اختيار الصورة أو الإجابة الصحيحة أو ذكر كلمة. وتتميز هذه الاختبارات بأنها يمكن أن تغطي معظم جوانب التعلم، كما أنها سهلة التصحيح فتصحيحها يستغرق وقتاً قصيراً، كما أنها متنوعة فيمكنها قياس العديد من الجوانب التي تنصب عليها عملية التقويم. وبذلك تحقق مبدا شمول عملية التقويم، كما انها تعود الأطفال على نطق الكلمات المستخدمة في مواقف الحياة اليومية، وعلى ممارسة عمليات التفكير بنفس الأسلوب المستخدم في بيئته التي يعيش فيها. كما تتمتع هذه الاختبارات بدرجة كبيرة من الصدق. والاختبارات الموضوعية الشفوية والمصورة من أنسب الاختبارات لأطفال التحضيري حيث أنها لا تحتاج لمهارة التعبير اللغوي فهي لا تتطلب سوى نطق كلمة أو اختيار الصورة الصحيحة أو الإجابة الصحيحة، لذلك فإنها توفر الفرص أمام الطفل لإعطاء المعلومة المطلوبة دون أية عقبات لغوية. وهذه الاختبارات الموضوعية مناسبة لقياس المعارف والاتجاهات لدى طفل ما قبل المدرسة، والتعرف على قدرته على التصرف السليم في المواقف التي تواجهه في حياته اليومية وفي بيئته.

- **مميزات الاختبارات التحصيلية الشفوية والمصورة:** ومن أهم مميزات الاختبارات التحصيلية الشفوية والمصورة ما يلي:
  - ✓ تعطي صورة دقيقة عن قدرة الطفل على النطق السليم والتعبير الشفوي.
  - ✓ تساعد على معرفة قدرة الطفل على سرعة التفكير والفهم واستخلاص المعلومات والتوصل إلى النتائج.
  - ✓ تعتبر وسيلة صادقة لتقويم أطفال لأنهم غير قادرين على الكتابة.
  - ✓ تعمل على تثبيت المعلومات في ذهن الطفل، وتجنب الأخطاء التي يقع فيها زملاؤه.
  - ✓ تساعد على تصحيح الأخطاء التي يقع فيها الأطفال فور حدوثها، وتصحيحها بصورة جماعية.
  - ✓ تساعد المعلمة على التمييز بين الأطفال.
  - ✓ تتيح الفرصة لإيجابية الطفل، فتدفع الأطفال إلى بذل المزيد من الجهد.

ورغم أهمية الاختبارات التحصيلية الشفوية والمصورة، إلا أنه لا يجب على المعلمة أن تعتمد اعتماداً كلياً عليها، وإنما يجب استخدامها إلى جانب انواع الاختبارات الأخرى حتى يكون هناك نوع من التوازن والتنسيق والتكامل بين وسائل التقويم المستخدمة.

- **مؤشرات جودة توجيه الأسئلة الشفهية:**
- توفير مناخ آمن عند توجيه السؤال للطفل.
- وضوح صياغة السؤال، وإعادة صياغته إذا لم يتضح للطفل.
- إعطاء وقتا للتفكير قبل طلب الإجابة.
- عدم مقاطعة الطفل أثناء الإجابة إلا إذا ابتعدت بعيدا عن موضوع السؤال.
- السماح للطفل بالاسترسال في الإجابة إذا رغب في ذلك.
- عدم التعليق على الإجابة بكلمات محبطة (خطأ –كفى –أذكر المفيد...)
- طرح مزيد من الأسئلة تيسر عملية سبر أغور الإجابة (ماذا تقصد– هل من أسباب أخرى..).
- **أنواع الاختبارات الموضوعية الشفوية والمصورة:**

1–الصواب والخطأ: وتقوم المعلمة بقراءة مجموعة من العبارات ويطلب من الطفل قول صح أو خطأ، أو عرض مجموعة من الصور ويطلب من الطفل اختيار الصور الصحيحة، وتقيس مدى استيعاب الأطفال للحقائق وقدراتهم على الحكم بصحتها. ويجب ان تكون العبارة قصيرة والصور واضحة حتى يستطيع الطفل إدراكها والحكم عليها، كما يجب أن تكون ألفاظها بسيطة ومتداولة.

2–الاختيار من متعددة: وهو يقيس قدرة الطفل على اكتساب المعلومات، وفهمها حيث يطلب من الطفل اختيار أدق صورة أو عبارة صحيحة فيتعود على الدقة.

ويجب أن يتغير موضع الصورة أو الاجابة الصحيحة، فتذكر المعلمة الاجابة الصحيحة مرة في الأول، ومرة تكون في الأخر، ومرة في الوسط.

3–إختبارات المزاوجة: وهي تتكون من قائمتين كل قائمة على شكل عمودي وتوضع صورة في العمود الأول لها علاقة بصورة العمود الثاني، وعلى الطفل اختيار صورة من العمود الأول وما يناسبها من العمود الثاني.

4–اختبار التكميل: وهي تنصب على الحقائق والمعلومات، وهي سهلة الإعداد وتقرأ المعلمة العبارة وعلى الطفل تكملة الكملة الناقصة في العبارة، أو تكملة أجزاء.

5–إختبار الترتيب: وهنا تقدم المعلمة عدة صور لأحداث متتابعة، وعلى الطفل ترتيب هذه الصور في تتابع. وهذا النوع من الاختبارات يقيس قدرة الطفل على ربط المعلومات وتنظيمها.

6-اختبارات التصنيف: وفيها يطلب من الأطفال تصنيف الأشياء تبعاً للحجم أو اللون أو الطول...الخ كأن تطلب المعلمة من الأطفال إحاطة الأشياء الحمراء المرسومة على البطاقة باللون الأحمر، والزرقاء باللون الأزرق وهكذا...أو ان تطلب منهم تلوين القلم الأطول باللون الأخضر، والقلم الأقصر باللون الأحمر وهكذا...

7-**المتاهة:** وهي عبارة عن متاهات مرسومة على الورق وعلى الطفل إيجاد الطريق الصحيح، كمساعدة الأرنب في الوصول إلى الجزرة أو مساعدة القطة في الوصول إلى قطعة الجبن،...الخ. وتقيس هذه الاختبارات القدرة على الاستبصار وهذا النوع من الاختبارات يتناسب مع الأطفال من 3-14 سنة، وفيها يطلب من الطفل أن يتتبع بقلم الرصاص الطريق من نقطة البداية إلى النهاية دون رفع القلم، وتقدر درجة الطفل بالنظر إلى الزمن الذي استغرقه في المتاهة دون أن يدخل في طريق مسدود.

2-إختبارات الأداء: ويقوم الطفل في هذا النوع من الاختبارات بأداء عمل ما، وهي غالباً ما تكون ذات طابع عملي، وهذه الاختبارات تقيس قدرة الطفل على الأداء وعلى تطبيق واستخدام المعارف الحياتية التي تم اكتسابها. أي أنها يمكن ان تستخدم لتقويم مدى اكتساب الطفل لمهارات التكيف للحياة. وهذه الاختبارات لا تتعارض مع الاختبارات الموضوعية، وإنما تعتبر مكملة لها وهي بهذه الطريقة تساعد على تكامل وسائل التقويم، كما انها تساعد على تقويم ما اكتسبوه من مهارات حياتية.

وتقاس المهارة الحياتية باستخدام اختبارات الأداء، وفيها يطلب من الطفل القيام بعمل ما. وهناك اتجاهان لتقويم المهارات الحياتية هما:

1-تقويم المهارة الحياتية في ضوء نتيجة العمل: ويكون المعيار هو مدى صحة النتيجة التي وصل إليها الطفل، وهذا الأسلوب في قياس المهارة الحياتية يستند إلى الوصول إلى نتيجة صحيحة. كما أنه أسلوب يتيح للمعلمة تقدير مهارات الأطفال في الموقف الجماعي الذي يدرسون فيه وفي وقت قصير نسبياً. ولكن هذا الأسلوب لا يكشف للمعلمة عن جوانب القصور في أداء العمل، وبالتالي لا تستطيع توجيه أطفالها ومعالجة أخطائهم.

2-تقويم المهارة الحياتية عن طريق الأداء (الطريقة التحليلية): ويتطلب هذا الأسلوب البدء بتحليل المهمة المطلوب من الطفل القيام بها – أي المهارة الحياتية المطلوب قياسها-إلى خطوات ينبغي أن يقوم بها الطفل أثناء الأداء. ويوضع هذا التحليل في قوائم الملاحظة (بطاقات الملاحظة)، وعن طريق ملاحظة المعلمة للطفل أثناء قيامه بالعمل، تسجل تقديره لأدائه في كل بند من بنود قائمة الملاحظة. ومن الواضح أن هذا الأسلوب يتميز بتحليل السلوكيات والكشف عن نقاط الضعف، وبالتالي فهو أسلوب تشخيصي يسمح للمعلمة بوضح خطة لعلاج الأخطاء وتوجيه تدريب للأطفال، كل وفق مستواه وحالته الخاصة. ولكنه يستغرق وقتاً طويلاً في متابعة كل طفل على حدة.

ولهذا يفضل أن تجمع المعلمة بين الاتجاهين السابقين، فيبدأ اولاً باستخدام الأسلوب الأول في تقدير مهارات أطفالها، اي عن طريق تقدير نتائج أعمالهم. وبعد ذلك يطبق الأسلوب الأول في تقدير مهارات أطفالها، أي عن طريق تقدير نتائج أعمالهم. وبعد ذلك يطبق الأسلوب الثاني حيث يستخدم التحليل والتشخيص، وذلك مع الأطفال الذين لم ينجحوا في الوصول إلى نتيجة مرضية، وبالتالي فهم يحتاجون إلى عناية فردية.

من ذلك يتضح لنا، أنه يجب أن نراعي عند تقويم طفل الروضة العمليات العقلية والمهارات اللغوية، ومن ثم يجب أن نستخدم الإختبارات التي لا تحتاج مهارات معقدة من التعبير اللغوي، كما يمكن أيضاً استخدام اختبارات الأداء لقياس مدى اكتساب الطفل للمهارات العملية الحياتية التي يحتاجها في حياته وفي بيئته.

رابعاً– استخدام البورتفليو في تقويم الطفل (الحافظة التقويمية): يمثل البورتفليو وسيله تحقق مبادئ التقويم الجيد. فهو يحقق مبدأ الشمولية والاستمرارية والموضوعية.

وتتحقق **الشمولية** من خلال ما يضمه من وثائق ومكونات مستمدة من أداء الطفل وإنتاجه الخاص وأنشطته التي يختارها ليحتفظ بها داخل هذا البورتفليو، كما أنه قد يضم أيضا بعض بطاقات المتابعة التي قامت بها المربية والتي استخدمتها لتقويم أداء الطفل في أثناء ممارسة الأنشطة والخبرات مثل بطاقات المراجعة ومقاييس التقدير أو التطبيقات الورقية أو غيرها.

كما أن هذا البورتفليو يمكن أن يحقق مبدأ **الاستمرارية** حيث تجمع به على مدار الفصل الدراسي والعام الدراسي، أو أي فترة زمنية تراها المربية كل ما أنتجه الطفل وكل ما تم تجميعه عنه بواسطة الآخرين.

أما **الموضوعية** فالبورتفليو يمكن أن يحققها باعتباره أسلوب للحكم على مستوى أداء الطفل، والذى يمكن التوصل إليه من خلال أكثر من منتج وأكثر من مصدر للتقويم مثل: أداء الطفل، وإحكام المربية وأحكام آخرين ,قد يكونوا قد تعاملوا مع الطفل، وبذلك تتحقق الموضوعية ونبتعد عن الذاتية أو التحيز أو التقييم الضيق لأداء الطفل الضيق.

وفي ضوء ذلك يصبح البورتفليو بمثابة حافظة يجمع بها كل ما يرتبط بالطفل وكل ما سجل عن أدائه من كل من تعامل معه... كما أنه يؤكد على أن التعليم والتقويم متمركز حول الطفل ويتيح الفرصة للطفل للتفاعل والمشاركة في اتخاذ القرارات واختيار النشاط الذى يروق له ليحتفظ به في هذا البورتفليو.

ويمكن القول أن هذا البورتفليو يمثل تجميع نسقى لأعمال الطفل المختارة سواء كان اختيارها قد تم بناء على رأيه الشخصي أو من خلال المربية أو من تعامل مع هذا الطفل.

ولذلك فهو يشمل ويحتوى على إنتاج – رياضيات – علوم – فنى – موسيقى – إبداعي.. الخ.

كما أنه يتيح للطفل فرصة لتعلم اتخاذ القرار عندما تتاح له الفرصة لاختيار بعض ما أنتجه للاحتفاظ به داخل هذا الملف (البورتفليو). إضافة إلى ذلك فإنه يتيح الفرصة لأولياء الأمور للإطلاع على إنتاج أبناءهم ومشاركه المربية والطفل في فحص ذلك الإنتاج للتعرف على مستوى أطفالهم ونقاط القوة وجوانب الضعف بصورة مستمرة، والعمل على تأكيد جوانب القوة والتميز .(شريف، 2006، 185)

الاختبار البعدي لموديول كفاية تقويم نشاطات الأطفال

تعليمات:

- اقرأ كل سؤال قراءة متأنية قبل ان تجيب عنه.
- أجب عن جميع الأسئلة.
- الإجابة عن أسئلة الاختبار ليس لها زمن محدّد.
- استشر المشرف إذا استشكل عليك شيء مما هو مطلوب منك.
- أجب في نفس الورقة.
- لكي تنجح في الاختبار يتحتم عليك أن تصلي إلى مستوى إتقان لا يقل عن 80٪.
- إذا حصلت على نسبة 80٪ فأكثر من الدرجة الكلية للاختبار إنتقلي إلى دراسة الموديول التالي.
- إذا لم تحقيقي النسبة المحددة فعليك مراجعة محتوى الموديول مرة ثانية.
- **الأسئلة:**

السؤال الأول: ضع العلامة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة فيما يلي:

1- التقويم عملية شاملة (معرفية/ عقلية، ووجدانية /اجتماعية، ومهاريه /نفس حركية)

2- يسعى التقويم البنائي(التكويني) إلى تقدير الاحتياجات التعليمة للأطفال.( )

3- يعمل التقويم التشخيصي على تدارك النقائص بصورة سريعة لأنه يساير العملية التعليمة التعلمية.( )

4- إن التقويم يساعد في التعرف على الأطفال الذين هم بحاجة إلى رعاية خاصة (ذوى الاحتياجات الخاصة.( )

5- يساعد البورتفليو المعلمة على التخطيط للأنشطة.( )

السؤال الثاني: أجب بدقة واختصار.

- **يسعى التقويم البنائي إلى تحقيق جملة من الأهداف، أذكري أربعة أهداف يسعى إلى تحقيقيها.**

.....

.....

.....

.....

-يقوم التقويم في مرحلة التربية التحضيرية على عدد من الأسس، أذكري هذه الأسس.

.....

.....

.....

-حتى يؤدي التقويم أهدافه التي وجد من أجلها لابد له من وسائل، ماهي أهم الوسائل التي يمكن أن تستخدمها المعلمة؟.

.....

.....

.....

.....

.....

مفتاح إجابات الاختبار القبلي/ البعدي

السؤال الأول: ضع العلامة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة فيما يلي:

رقم السؤال	1	2	3	4	5
الإجابة الصحيحة	✓	×	×	✓	×

السؤال الثاني: أجب بدقة واختصار.

- **يسعى التقويم البنائي إلى تحقيق جملة من الأهداف، أذكري أربعة أهداف يسعى إلى تحقيقيها.**
- ترشيد تعلم الأطفال وتوجيههم ومراقبة التقدم نحو الأهداف.
- التعرف على الأطفال الذين يعانون من صعوبات خاصة.
- مراجعة المعلمة لأسلوبها في ممارسة عملية التعليم والتعلم.
- مراجعة الأنشطة والأركان للتعرف على سلبياتها.

-يقوم التقويم في مرحلة التربية التحضيرية على عدد من الأسس، أذكري هذه الأسس.

- أن عملية التقويم لابد وان تكون عملية شاملة.
- أن تكون عملية التقويم عملية مستمرة ومتكررة:
- أن تعتمد عملية التقويم على أدوات وأساليب متنوعة تتوفر لها العلمية والدقة والموضوعية.
- أن تكون عملية التقويم ملتزمة.

-حتى يؤدي التقويم أهدافه التي وجد من أجلها لابد له من وسائل، ماهي أهم الوسائل التي يمكن أن تستخدمها المعلمة؟.

أولاً: الملاحظة:

تعرف الملاحظة بأنها تسجيل سلوك الطفل ومدى إقباله على الأنشطة المتضمنة في البرامج التعليمية وتفاعله مع زملائه ومعلمته، ومدى اكتسابه للمهارات، ويجب أن تتم الملاحظة بشكل دقيق وبطريقة موضوعية، وتدون بطريقة منظمة تساعد على استخلاص النتائج وإصدار الأحكام، ويتم تسجيل الملاحظات في بطاقات وبدون إشعار الطفل أنه تحت المراقبة.

ثانيًا- الاختبارات الشفهية: في هذا النوع من الاختبارات تطرح المربية أسئلة على الطفل، ليجيب عنها بطريقة شفهية، وتطرح أيضا هذه الأسئلة متضمنة جميع المستويات المعرفية السابق الإشارة إليها.

ثالثاً- الاختبارات المصورة: يتم اعداد هذه الاختبارات من قبل المربية وتطبيقها على الأطفال وهي عادة مصحوبة بأسئلة متنوعة ، ومن انواع هذه الأسئلة ما يلي:- الاختيار من متعدد.- الصواب والخطأ.- المزاوجة بين المتشبهات.

رابعاً- استخدام البورتفليو في تقويم الطفل (الحافظة التقويمية): يمثل البورتفليو وسيله تحقق مبادئ التقويم الجيد. فهو يحقق مبدأ الشمولية والاستمرارية والموضوعية.

مراجع مساعدة يمكن الرجوع إليها

- مردان، نجم الدين علي وشريف، نادية محمود وعبد العال، سميرة السيد (2004). ***المرجع التربوي العربي لرياض الأطفال***. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. إدارة برامج التربية.
- الياس، أسما جريس ومرتضى، سلوى محمد علي(2015). ***اتجاهات حديثة في تصميم وتطوير المناهج في رياض الأطفال***. عمان: دار الإعصار العلمي للنشر.
- فهمي، عاطف عدلي (2004). ***معلمة الروضة***. الأردن: دار المسيرة.

الموديول التدريبي السابع:

كفاية تخطيط الأنشطة

الموديول السابع: كفاية التخطيط للأنشطة

مقدمة:

إذا كانت العملية التعليمية حقاً عملاً يوصل إلى أهداف وغايات نبيلة، فهي عمل يلزمه التخطيط المكتوب ما دامت تحكم بالعقلانية والفاعلية وتحدد بهما، ولهذا يحتاج المربية إلى تخطيط مقررها أو وحدتها أو درسها، شأنها في ذلك شأن من يقوم بالتخطيط في المهن الأخرى.(شبر، جامل، أبوزيد، 2006، 73)

لذلك، يحتل التخطيط للأنشطة مكانة خاصة في العملية التعليمة، فهو من أهم الكفايات التي يجب أن تكتسبها المربية، وإتقان تلك الكفاية يتطلب الكثير من المعارف والمهارات التي يجب أن تلم بها المربية: مثل معرفة ملمح الدخول والخروج لمرحلة التربية التحضيرية، توزيع الوحدات التعليمية والموضوعات المقررة على المخطط الشهري والسنوي، القدرة على صياغة مؤشرات الكفاءة، تحديد لكل كفاءة ما يلزمها من طرق تدريس.

وعليه، فإن تنظيم برامج العمل ورسم خطط الأنشطة التعليمية في مرحلة التربية التحضيرية يتميز بالمرونة التي تتصف بها مناهجها الدراسية، وبحوية ونشاط أطفالها الذين يمارسونها، وكذلك يتمثل بخطة شاملة مدروسة متضمنة فعاليات الأطفال في سلسلة من الأنشطة المترابطة والمتكاملة لإشباع حاجاتهم وتلبية رغباتهم، وذلك في خطط شاملة بأبعادها العامة إلى إجراءاتها التنفيذية في الفصول الدراسية وأركانها المتنوعة، وساحات ألعابها.

- **الأهداف الإجرائية للموديول:** يتوقع منك أختي المربية/ المتدربة بعد الانتهاء من دراستك لهذا الموديول التدريبي أن تكوني قادرةً على:
  - التعرف على مفهوم التخطيط.
  - أن تبين أهمية التخطيط للأنشطة.
  - أن تميز مستويات التخطيط.
  - التعرف على الوضعيات التعليمية.
  - تعطي أنواع الوضعيات التعليمية.
  - أن تكون قادرة على بناء وضعية تعليمية/تعلمية ستوفي شروط البناء.

الاختبار القبلي لموديول كفاية تخطيط نشاطات الأطفال

تعليمات:

- اقرئي كل سؤال قراءة متأنية قبل ان تجيب عنه.
- أجب عن جميع الأسئلة.
- الإجابة عن أسئلة الاختبار ليس لها زمن محدّد.
- استشري المشرفة إذا استشكل عليك شيء مما هو مطلوب منك.

- أجب في نفس الورقة.
- لكي تنجح في الاختبار يتحتم عليك أن تصلي إلى مستوى إتقان لا يقل عن 80٪.

الأسئلة

السؤال الأول: ضعي إشارة صح أو خطأ أمام العبارات التالية:

1- يساعد التخطيط على تحقيق أهداف المنهاج.( )

2- التخطيط يجعل المعلمة تتخبط في العشوائية في تنفيذ الموقف التعليمي.( )

3- لا يساعد التخطيط على تحقيق الأهداف المرجوة.( )

4- تقوم المعلمة عند التخطيط للأنشطة بمستوى واحد وهو التخطيط للوضعية التعلمية.( )

5- عند صياغة مؤشرات الكفاءة لا بد من وصف نشاط التعلم وليس سلوك المتعلم.( )

6- يعتمد المجال المعرفي على ثلاثة مجالات فقط وهي: التذكر- الفهم- التطبيق.( )

7- يعتمد المجال الحس حركي على مجالين فقط وهما: الإتقان والإبداع الحركي.( )

8- عند صياغة مؤشرات الكفاءة لا بد للمعلمة من تحديد موضوعات التعلم وليس نتاجات التعلم.( )

السؤال الثاني: أجب بدقة واختصار:

- **التخطيط يساعد المعلمة على تنظيم العملية التعليمية لأنها تقوم بـ:**

.....

.....

.....

ما هو تعريفك للوضعية التعليمية:

.....

.....

عند بنائك للوضعية التعليمة لابد أن تراعي المعلمة عدة شروط، ما هي هذه الشروط؟

.....

.....

.....

المحتوى التعليمي:

النشاط رقم 1:

من خلال عملك كمعلمة لعدة سنوات . . . ما هو مفهومك على التخطيط للأنشطة؟

.....

.....

.....

.....

.....

الآن قارني إجابتك بهذه التعريفات

أولاً: مفهوم التخطيط للأنشطة:

- **مفهوم التخطيط:** عملية عقلية منظمة هادفة تمثل منهجاً في التفكير، وأسلوباً وطريقة منظمة في العمل تؤدي إلى بلوغ الأهداف المنشودة بدرجة عالية من الإتقان.

مفهوم التخطيط للنشاط: خطة تصورية قائمة على مبادئ وأسس تربوية يقوم بها المعلم بتوفير عناصر الموقف التربوي، وتنظيم خبرات التعلم، وترتيب عملياته وانشطته، وتنظيم الوسائل والأدوات التي يستخدمها لتنفيذ مهامه من أجل ضمان تحقيق تدريس أفضل وتعلم أفضل. (رمو، 2012، 179)

كما يعرف أيضاً أنه عملية استعداد نفسي وذهني وكتابي تضعه المعلمة قبل تنفيذ النشاط، ويشمل على عناصر مختلفة لتحقيق أهداف محددة، فالتخطيط يشير إلى نظام متكامل يتألف من مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية راجعة.(رمو، 2012، 179)

نشاط رقم 2:

تعرف بعض المعلمات عن التخطيط للأنشطة معتبرتاً إياه أداء روتينياً ليس ذا قيمة:

1- ماهي وجهة نظرك في مثل هذا الرأي؟.

.....

.....

2- ما موقفك ممن يرى أن طول الخبرة بالتدريس يغني عن القيام بتخطيط للأنشطة؟.

.....

.....

.....

3- كيف يمكنك إقناع غيرك بأهمية التخطيط للأنشطة؟.

.....

.....

.....

الموديول التدريبي السابع: كفاية التخطيط للأنشطة

أكيد أنكي فكرتي في الإجابة عن الأسئلة السابقة. . . وتوصلت إلى أهمية التخطيط ولآن نذكر أهمية التخطيط للأنشطة:

ثانيا: أهمية التخطيط للأنشطة:

يمكن إبراز أهمية التخطيط للتدريس حسب ما أشار إليه كل من(لبيب و جابر وعطا الله، 1983، 88) و(عطية والهاشمي، 2008، 157-158) و(أبو أسعد، 2010، 82).

1- إن التخطيط للتدريس يساعد المربية على تنظيم العملية التعليمة عن طريق:

أ- اختيار أهداف التعليم وصياغتها بطريقة قابلة للملاحظة والقياس لأن أهداف التعليم هي التي توجه مسار العملية التعليمية وتمكن من اختيار الأنشطة اللازمة لتحقيقها، واختيار الوسائل التعليمة، واختيار الأنشطة المناسبة.

ب- اختيار طرائق التدريس والأساليب الملائمة لتقديم المادة التعليمية.

ج- تحديد أدوات القياس وأساليب التغذية الراجعة والتقويم التي تمكنه من معرفة مدى تحقق أهداف التعليم.

2- المساعدة في فهم التغيرات التي تحدث في سلوك المتعلم وتؤثر في تعليمه.

3- مساعدة المعلم على تحديد الزمن المناسب لتنفيذ وحدة تعليمية.

4- يعرّف المربية بالمنهاج قبل تقديمه للأطفال.

5- معرفة المتعلم لما يترتب عليه أداؤه في نهاية الموقف التعليمي تمكنه من توجيه جهوده وانتباهه لما يتم إنجازه.

6- تساعد في تحديد السلوك النهائي للمتعلم.

7- إن التخطيط المسبق يجنب المربية من التعرض لمواقف محرجة ناجمة عن الارتجال في الأداء التعليمي.

8- يرشد المربية إلى التنبؤ بما سيحصل في الدرس فيعد العدّة، ويأخذ التدابير اللازمة لضبط الصف وتوجيه مسار التعلم.

9- يمكن المربية من اتخاذ التدابير اللازمة لمشاركة الأطفال في النشاط وزيادة فاعليتهم.

10- يوفر للمربية فرصة اختيار أساليب التعزيز ولإثابة والعقاب اللازمة لمواقف يتخيل وقعها من الأطفال.

11- يسهم في تحسين نوعية التعليم لأن المربية تحاول أن تبتكر وتبدع فتؤدي ذلك إلى تطوير العملية التعليمية، وتوفير سبل النجاح لها.

12- يحفظ نشاط المربية ويعد توثيقاً لها، ويترتب على ذلك تمكين إدارة المدرسة من الإطلاع على ما قام به المربية من أنشطة ومعرفة أنشطته التعليمية.

الموديول التدريبي السابع: كفاية التخطيط للأنشطة

13- إن التخطيط المسبق يزيد ثقة المربية بنفسها لأنه يدفعها إلى قراءة الموضوع ومراجعة مصادره فتكون على بيّنة منه خاصة بعد وضع خطة لتنفيذ الدرس فتدخل الصف وهي واثق من نفسها فلا تهيب من سؤال أو قضيه يطرحها أحد الأطفال.

14- إن التخطيط المسبق يؤدي إلى توقع المربية حصول بعض المواقف في أثناء الدرس فيتدبر لها ويضع الخطط والتدابير اللازمة لمواجهتها.

15- بما أن التخطيط يستند في جانب إلى خصائص المتعلمين فإنه ستتمكن المربية من مراجعة تلك الخصائص وبناء الخطة التدريسية على نحو يأخذ خصائص المتعلمين بنظر الاعتبار، وبذلك يمهد الطريق لنجاح العملية التعليمة.

16- التخطيط المسبق يهيئ المربية معرفياً ونفسياً للنجاح في أداء الدرس.

17- إن التخطيط يرشد المربية إلى تنظيم بيئة التعلم مسبقاً بما يجعلها تسهل عملية التعلم، وتسهم في نجاحها.

18- يساعد المربية على اكتشاف أي قصور في المادة، أو أي خطأ فيها فتبادر إلى معالجة ذلك.

19- يساعد المربية على إعادة تنظيم محتوى التعلم، ومستلزماته بشكل يجعلها أكثر ملاءمة لإمكانات المتعلمين، وحاجاتهم، وتوجيه التعلم نحو الأهداف المحددة.

20- يمكن المربية من تحري سبل الربط بين معطيات المادة، وحاجات المتعلم في الحياة.

21- التخطيط الناجح يجعل الأطفال يشعرون بالمتعة في التعلم، فيزيد من مستوى فاعليتهم.

22- يجعل المربية أكثر قدرة على ضبط العناصر المؤثرة في عملية التعلم.

23- التخطيط السليم يحقق مبدأ التكامل بين عناصر العملية التعليمية.

24- يكسب المربية إحتراماً، فالأطفال يقدرون المربية التي تعد عملها وينظمها كما يتوقع هو منهم.

25- يقلل مقدار المحاولة والخطأ في التدريس ويشجع على استخدام الوسائل الملائمة التي تؤدي للاقتصادي في الوقت الحاضر وتوفير الجهد.

26- يساعد المربية على تبين مقدار ما يساهم به تخصصها ومادتها في تحقيق الأهداف التربوية العامة.

27- يساعد المربية في التعرف على حاجات الأطفال وتوفير الوسائل لأثارة ميولهم ودوافعهم وتوجيههم.

28- التخطيط يحمي المربية من النسيان. فمن المعروف أن المربية تتعرض لكثير من المواقف والمشكلات التي قد تسبب له نسيان جزء من مادته، ولذلك فمن الواجب أن تكون لديه خطة لعمله يرجع إليها وقت الحاجة.

- **نشاط رقم 3:**

الموديول التدريبي السابع: كفاية التخطيط للأنشطة

استناداً إلى خبرتك في التعليم أكيد أنك تقومين بعملية التخطيط للأنشطة. ما هي مستويات التخطيط التي تمرين بها؟.

.....

.....

.....

ثالثاً: مستويات التخطيط للأنشطة:

يقوم منهاج التربية التحضيرية على النشاط ويعتمد عليه، هدفه الأول تنمية إدراك الطفل، وتربية حواسه، وإشباع رغباته وتلبية احتياجاته، واكتشاف مواهبه وميوله والسماح لها بالنمو في جو تسوده الحرية والانطلاق ضمن حدود المعقول.

إن منهاج التحضيري يخلو من القيود المدرسية المعتادة، سواء ما جاء منها عن طريق الحصص المقرّرة، أو النظام المدرسي المعتاد تترك للطفل حرية الحركة والعمل داخل الصف حيناً وخارجها حيناً آخر، يراعي في ذلك سيكولوجية الطفل في هذه المرحلة من حيث قدرته على الانضباط وقدرته على حصر الانتباه والتركيز الواعي، واستعداداته لتلقي المعلومات.

وتوضح الدراسات التي تجرى على طبيعة الأطفال الصغار، بجلاء حاجتهم للتفكير الكثير في سير نشاطهم، وحاجتهم لفترات كثيرة من الراحة، والترويح عن النفس أثناء يومهم المدرسي، كما يحتاجون إلى توفير الفرصة لهم، للعب الحماسي والديناميكي دون عائق من الكبار.

وعلى المعلمة وهي تعد خطواتها للعمل ما يأتي بعين الاعتبار، سواء أكانت الخطة بعيدة المدى أم قصيرة المدى هي:

مساعدة الأطفال على النمو والاستكشاف والتطور في جميع المجالات. بالاستعانة في ذلك بوسائل اللعب، وأدوات الموسيقى والغناء والأناشيد والكتب المصورة والملونة، وبعبارة أخرى تستعين في ذلك بأمور ثلاثة وهي البيئة والموسيقى والكتاب.

وترى **(منستوري)**

يجب على الأنشطة أن تعمل على تحقيق هدفين هما:

أ- تدريب الحواس والمقارنة والانتباه والمحاكاة والتمييز.

ب- تنمية مهارات القراءة والكتابة.

3-1- الخطة طويلة المدى: "عبارة عن تصور مسبق للمعلمة للنشاطات التعليمية، والمواقف التي ستقوم بها وأطفالها على مدى العام الدراسي كامل من خلال فهم دقيق للمنهاج ومعرفة ما يقدم من خبرات على غيره، بالإضافة إلى معرفة العلاقات التي تربط الدروس والوحدات التعليمية، فالخطة السنوية تكون بمثابة دليل عمل للمعلمة تتضمن الكفاءات، والخبرات، والأساليب، والإجراءات التعليمية، واساليب التقويم، والفترة الزمنية للتنفيذ، فهي تحدد معالم الطريق الذي ستسلكه على مدار العام الدراسي.

الموديول التدريبي السابع: كفاية التخطيط للأنشطة

- **مراحل الخطة الدراسية السنوية:**
  - ✓ التعرف على ملمح الدخول والخروج لمرحلة التربية التحضيرية.
  - ✓ توزيع الوحدات التعليمية والموضوعات المقررة على المخطط الشهري والسنوي.
  - ✓ التقسيم المتوازن للموضوعات على الزمن المعطى.
  - ✓ تراعي عند التخطيط الشهري والسنوي العطل الرسمية والمناسبات الوطنية.
  - ✓ تضع جدول زمني دقيق بالحصص والأسابيع لتنفيذ الخطة المطلوبة.

3-2-التخطيط قصير المدى: للتخطيط قصير المدى صورتان:

- **التخطيط لوضعية تعليمية:**

1-تعريف الوضعية التعلمية:

تعرف الوضعية التعلمية كما عرفها بروسو (**Brousseau**, 1986) بأنها "**مجموع العلاقات القائمة بشكل ظاهر بين المتعلّم أو مجموعة من المتعلمين ووسط ما يحتوي على أدوات أو أشياء ونظام تربوي يمثله المعلم بغية إكساب هؤلاء المتعلّمين معرفة مشكلّة أو في طريق التشكل**".(لورسي، 2016، 133)

كما تعرف أيضاً أنها "**مجموعة من الشروط والظروف التي يحتمل أن تقود المتعلم إلى إنماء كفاءاته.**

كما يعرف أيضاً أنها "**موقف يكتسب منه المتعلم معلومات انطلاقاً من المشروع الذي يعده وبالاعتماد على الكفاءات التي سبق وأن تحكم فيها والتي تسمح له باكتساب أخرى**".

يقوم المعلم في الوضعية التعلمية بضبط السياق الذي يسمح للمتعلم بتجنيد معارفه وذلك في شكل تساؤل يحدث لديه قطيعة مع تصوراته القبلية كما يوفر له الوسائل والمراجع والمؤشرات المنهجية والمعالم التي تسمح له ببناء تصورات جديدة عن طريق النشاطات التي يؤديها أثناء معالجة الإشكالية المطروحة.(وعلي، 2006، 42)

نشاط رقم 04: عزيزتي المتدربة عند قيامك بتخطيط الوضعية التعلمية ما هي أنواع الوضعيات التي يمكن أن تسيري وفقها ؟.

.....

.....

.....

2-أنماط الوضعيات التعلمية:

يمكن أن تأخذ الوضعيات التعلمية أنماطاً عديدة وهذا حسب الأغراض المراد بلوغها، وعموماً من الوضعيات الشائعة نجد:

2-1-الوضعية المشكلة: تنظم الوضعية المشكلة حول تجاوز عقبة يشخصها المعلم ويفتقد المتعلم طرائق الحل، عليه في هذه الحالة أن يصوغ الافتراضات بتوظيف تصوراته ومعارفه القبلية ويتم إما بشكل فردي أو جماعي.

2-2-المناقشة: انطلاقاً من إشكالية ما يمكن استقاء وجهات نظر متعددة، على ان يدافع كل عضو من فوج عن فكرته عندما تكون المناقشة بين أعضاء فوج واحد أو يدافع فوج عن الأفكار المتفق عليها إذا كانت المناقشة في إطار جماعة تتشكل من عدة أفواج.

2-3-المشروع: ينطلق المشروع من حاجات المتعلمين ويتوجه نحو تحقيق إنتاج ملموس. قد يقترح المشروع وينجز إما بشكل فري أو فوجي أو جماعي. (وعلي، 2006، 44)

نشاط رقم 05: عزيزتي المتدربة عند قيامك بتخطيط الوضعية التعلمية ما هي الشروط التي تأخذينها بعين الاعتبار عند تخطيتك للوضعية ؟.

.....

.....

.....

شروط بناء وضعية تعلمية: هناك شروط ينبغي أخذها بعين الاعتبار عند بناء وضعية تعلمية، تتمثل هذه الشروط في الملائمة والإثارة والانفتاح والدلالة والقابلية للتقويم، وفي ما يأتي توضيح لذلك:

✓ **الواقعية:**

- أن تحث المتعلمين على حل مشكلات من الحياة اليومية.
- أن تختم بإنتاج موجه إلى جمهور ما.
- أن تسمح باستخدام وسائل متنوعة لتنفيذ المهمات.
- أن تأخذ بعين الاعتبار الوقت والموارد المتاحة.

✓ **الملاءمة:**

- ان تتوافق وقدرات المتعلمين.
- أن تتراوح بين البساطة والتعقيد وذلك للسماح لكل متعلم بالعمل.
- أن ينجز المتعلم مهمة واحدة أو عدة مهام بحيث تسمح له بملاحظة طريقة الإنجازه.
- أن تربط كل مهمة بكفاءة أو عدة كفاءات مقررة رسمياً.
- أن تدفع إلى العمل الفوجي.
- أن يمنح الوقت الكافي لإنجاز المهمات.

✓ **الملاءمة:**

- أن تأخذ اهتمامات التلاميذ بعين الاعتبار.
- أن تنطلق من تصوراتهم ومن معارفهم القبلية ومن أخطائهم.

- أن تحثهم على استخدام قدراتهم الابتكارية.
- أن تقحمهم في نشاطات البحث والتقصي وتجنيد عدة موارد.
- أن تتحداهم (مشكل يتطلب حلاً، عقبة ينبغي تجاوزها).

✓ **الانفتاح:**

- أن تأخذ بعين الاعتبار خصائص النمو لدى المتعلمين (الفروق الفردية).
- أن تسمح لكل متعلم بالتصرف في حدود مستوى نجاحه (اللجوء إلى عدة مواد للإنجاز المهمات).
- أن تدفع إلى التعمق في إشكالية ما.
- أن تسمح بالعمل التعاوني.
- أن تكون قابلة للتعديل وفق عوائق الوقت.

✓ **القابلية للتقويم:**

- أن يستخدم المعلم عدة معايير للحكم على فاعلية الطرائق المتبعة وعلى نوعية الإنتاج.
- أن يكون المتعلمون على بينة من معايير التقويم.
- أن تتضمن مؤشرات تسمح لهم بالتقويم الفوري لنتائج العمل.
- أن تمكنهم هذه المؤشرات من قياس درجة تقدمهم.

✓ **الصرامة:**

- أن يكون العمل المنجز من طرف المتعلمين ذا نوعية جيدة.
- أن تقدم التعليمات وما ينتظر منهم بشكل واضح.
- أن يمتثلوا إلى معايير التقويم.

✓ **الدلالة:**

- أن يكون الغرض من النشاط واضحاً ومفهوماً لدى المتعلم.
- أن تكون الوضعية على صلة بواقعه المعيش.
- أن تسمح له بتوظيف مكتسباته في حياته الخاصة عاجلاً أم آجلاً.
- أن ينجر عنها اكتشافات وتغيير النظرة إلى الواقع.(وعلي، 2006، 46-49)

- **نشاط رقم 06: بعد عرض هذه الشروط نأتي بمجموعة من الوضعيات التعلمية المبنية من طرف المعلمات وتقوم بمناقشتها في ضوء هاته الشروط ؟ .**

.....

.....

.....

3- المخطط العام لوضعية تعلمية: يتضمن التخطيط العام للوضعية التعلمية الجوانب الآتية:

4-1- معلومات عامة:

الموديول التدريبي السابع: كفاية التخطيط للأنشطة

الوحدة:.....	**المستوى (المرحلة):**.....
النشاط:.....	**الزمن:**.....
الكفاءة القاعدية:.....	**الوسائل:**.....
مؤشرات الكفاءة:.....	**المرجع:**.....

4-2- مراحل انجاز الوضعية التعلمية: تمر الوضعية التعلمية بثلاث مراحل:

1-مرحلة التحضير: (تقديم وضعية الانطلاق): تتحقق بالإجابات عن الأسئلة الآتية:

- ما هي وضعية الانطلاق؟ (الوضعية المشكلة).
- هل أخذ بعين الاعتبار اهتمامات المتعلمين وانشغالاتهم وتساؤلاتهم.
- كيف كانت عملية التنظيم.
- هل هناك تفعيل للمكتسبات القبلية.
- هل قم وصف لسياق الإنجاز.
- هل عرضت قواعد العمل.
- هل شرحت الأغراض التربوية للمتعلمين.
- هل قدمت للمتعلمين وسائل التقويم ومعاييرها.

2- مرحلة الإنجاز: تتضن وصف المهمات التي يتعين على المتعلمين إنجازها والوسائل التي تتطلبها والكفاءات المرغوب إنماؤها ووسائل تقويمها. لضبط هذه المرحلة ينبغي الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- هل يستطيعون بناء مخطط عمل ما؟
- هل يستطيعون تطبيق خطة معينة؟
- هل أن أساليب العمل الفردي أو الفوجي متناسقة مع الأغراض؟.
- هل أن المدة المخصصة لكل مهمة كاف؟
- هل أن المهمات موافقة لقدرات المتعلمين؟
- هل تتضمن المهمات فترات للتقويم الذاتي والتعاوني والتبادلي؟.
- هل أن الإنتاج المنتظر من المتعلمين في تربط مع الأغراض المرصودة؟.
- هل يختلف الإنتاج من متعلم إلى آخر.
- هل خصصت فترات للتعديل (في وضعية التعلم نفسها وفي الطرق التي اتبعها المتعلمون وفي تصوراتهم وفي إنتاجاتهم)؟.

3-مرحلة الإدماج: يتم فيها التأكد من بلوغ النية التربوية المستهدفة وفي إطار مناقشة جماعية مع المتعلمين يعود بهم المعلم إلى المسائل التي طرحت في مرحلة الانطلاق، يتحقق ذلك بالإجابة عن الأسئلة الآتية:

- هل كانت طريقة (أو طرائق) الإنجاز مناسبة للمهمات؟.

- هل حدث تغيير في التصورات؟.
- ما مقدار النتائج المتحصل عليها؟.
- هل حصل إدماج للمكتسبات الجديدة؟.
- ما هو مستوى رضا المتعلمين؟.
- ما درجة دافعية التلاميذ؟.
- هل حللت نتائج التقويم المنجزة؟.

جدول رقم (01) يوضح مكونات خطة الوضعية التعلمية

سيرورة النشاط	أهداف التعلم	وضعية التعلم (أنشطة التعليم والتعلم)	نوع التقويم
وضعية الانطلاق			**تقويم تشخيصي**
بناء التعلمات			**تقويم تكويني**
استثمار المكتسبات			**تقويم ختامي**

وفيما يلي تفصيل لهذه المكونات:

1- **الوحدة التعليمية:** هي مخطط الذي تتحقق فيه كفاءة واحدة تتضمن أهداف التعلم، ووضعيات تعليمية-تعلمية، ونماذج للتقويم، يتم تحديد الوقت اللازم للوحدة وفق طبيعة الكفاءة ونوعية المتعلمين تشمل الوحدة (المجال- الملف) على مجموعة من الحصص، وأهداف إجرائية لكل حصة.

2- **الكفاءة القاعدية:** وتعني قدرة المتعلم على أداء فعل أو مهارة أو نشاط معين آداء يستجيب للشروط والقواعد والخطوات التي تجعله فعالاً ضمن وضعية إشكالية محددة، والكفاءة القاعدية ترتبط مباشرة بالوحدة التعليمية. (حثروبي، 2002، 65)

كما تعرف بأنها الكفاءة التي من الضروري أن يتحكم فيها المتعلم لاكتساب الكفاءات اللاحقة.(وعلي، 2006، 35)

3- **مؤشر الكفاءة:** هو العلامة أو النتيجة الدالة على حدوث فعل التعلم والاكتساب حسب مستوى محدد مسبقاً، ومن خلاله يمكن الحكم على مدى تحقق الهدف من فعل التعلم، فهو بهذا يعتبر المقياس الذي يترجم مدى تحكم المتعلم في الكفاءات المكتسبة أو إبراز مقدار التغير في السلوك بعد تعلم ما، ويتعلق دائما بالأفعال القابلة للملاحظة والقياس.(حثروبي، 2002، 65)

لأن الكفاية القاعدية يجب تحديد وصياغة مؤشراتها للاستدلال على تحقيق الكفاية من عدم تحقيقها. ويمكن صياغة مؤشرات الكفاية القاعدية التالية مثل **التعرف على أعداد طبيعية متكونة من ثلاثة أرقام مثل 100:**

- كتابة عدد بالأرقام متكونة من ثلاثة ارقام ويلكن 100.
- كتابة عدد بالحروف متكونة من ثلاثة أرقام.
- قراءة أرقام متكونة من ثلاثة أرقم.

هذه المؤشرات وغيرها نستطيع قياسها مباشرة والتأكد من درجة تحققها. وهي تشير في مجموعها إلى تحقق الكفاية القاعدية. مؤشر 1 + مؤشر 2+ مؤشر 3+.....= كفاية قاعدية. إلا أنه هناك معايير وجب التقيد بها أثناء صياغة مؤشر الكفاية، ومن بينها:

- **نشاط رقم 06: قبل التطرق لمعايير صياغة مؤشر الكفاية حسب رأيك ماهي أهم هذه المؤشرات التي تأخذينها بعين الاعتبار عند صياغتك لمؤشرات الكفاية؟.**

.....

.....

.....

يجب أن يكون السلوك أو النشاط التعلمي المراد قياسه ظاهراً وقابل للملاحظة والقياس: فصياغة مؤشر الكفاية التالي (التعرف على الكتابة الصحيحة للأعداد الطبيعة). فنشاط مثل **التعرف** لا يمكن ملاحظته مباشرة، فهي عملية تتم داخل العقل، فهو نشاط تعلمي حقيقي لكنه خفي. ونستدل على نشاط التعرف من خلال قيام التلميذ بسلوكيات ظاهرة قابلة للملاحظة والقياس مثل: كتابة عدد طبيعي متكون من رقمين أو ثلاثة ارقام.

1- **وصف سلوك الطفل وليس نشاط التعلم: فالكفايتين التاليتين:** (يستطيع الطفل العد إلى عشرة) و(يزيد قدرة الطفل على العد إلى عشرة)، فالكفاية الأولى تصف ما سيفعله التلميذ. بينما الكفاية الثانية فتشير إلى المرجو من نشاط التعلم.

2- **وصف نتاج التعلم النهائي وليس عملية التعلم:** وفيما يلي: إليك عبارتين (اكتساب معرفة بكتابة الأعداد العشرية بالأرقام والحروف)، (يكتب العدد العشري بالأرقام أو الحروف). إن العبارة الأولى تصف عملية التعلم حيث أنها تركز على عملية اكتساب المعرفة. أما العبارة الثانية فتوضح ما سيفعله التلميذ بعد الانتهاء من دراسته لموضوع التعرف على الأعداد العشرية).

3- **تحديد نتاجات التعلم وليس موضوعات التعلم:** مثال (مقارنة الأعداد العشرية)، هذه تصف موضوع التعلم، أما (يقارن بين عددين عشريين لهما جزاءان صحيحان مختلفان) فهي تعبر عن نتاج التّعلّم: لأنه يعبر عن المعرفة التي يجب أن تكون لدى التلميذ.

4- **الاقتصار على نتاج واحد من نتاجات التعلم:** فالكفاية التالية: (حصر العدد 623 بين مضاعفين متتالين للعدد 45 واستنتاج حاصل باقي قسمة ذلك العدد)، فهذه الكفاية تتضمن نتاجين هما: (الحصر والاستنتاج). وبالتالي لكي تتلاءم صيغة الكفاية مع الاعتبار السابق يجب النتاج المركب

إلى نتاجين منفصلين هما: حصر العدد 623 بين مضاعفين متتالين للعدد 45 واستنتاج حاصل وباقي قسمة العدد 623 على العدد 45.

هذه بعض الأمثلة لصياغة مؤشرات كفاية بسيطة، وهناك صياغات أخرى أكثر دقة وهي الصياغة المحكية، أي ربط الأداء بمحك معين مما يؤدي إلى الحكم الجيد عن تحقق الكفاية من عدم تحقيقها. وفي هذه الحالة يشمل صياغة محك الأداء مثل ألا يزيد عدد الأخطاء عن 3. أو بدقة 95% ومثال على ذلك: ان يجمع عددين طبيعيين يتكونان من أربعة أرقام بدرجة لا تقل عن 100 %.

- **نشاط رقم 07: بالتعاون مع أفراد مجموعتك: قم بصياغة مؤشرات الكفاية لكل من الكفايات القاعدية التالية:**

5- وضعيات وأنشطة التعلم: هي كل وضعية مخطط لها انطلاقاً من أهداف أو حاجات أو مشكلات، أو هي الإشكاليات المقترحة على سبيل المثال ينجزها المتعلم كأداءات محددة للتدرج والوصول إلى التحكم في الكفاءات المستهدفة.

6- أهداف التعلم: هي مجموعة من الصيغ التي تعبر عن التغيرات المراد احداثها أو إثارتها أو تكوينها في سلوك المتعلم وجدانياً ومهارياً وعقلياً.(حثروبي، 2002، 65-66)

ولكل مجال(معرفي، مهاري، وجداني) مستويات تتدرج من البسيط إلى المركب، ووضع حدود للأهداف السلوكية يقلل من احتمالات غموضها ويزيد من الدقة في اتخاذ القرارات بشأن هذه الأهداف، كما يساعد على التعرف على المخرجات المتوقعة للموقف التعليمي (الانشطة) ومستوياتها المطلوبة، كما يساعد على فهم تتابع وتنظيم النمو الحاصل في شخصية الطفل.

أولاً: الأهداف المعرفية: وتتضمن الأهداف المعرفية ستة مستويات هي:

1-التذكر: ويقصد به حفظ الطفل لمعلومات وحقائق، ومن ثم فهو يتذكر هذه المعارف التي سبق حفظها (أي يسترجعها). ويعتبر هذا المستوى أقل مستويات القدرة المعرفية أي ان المعرفة في هذا المستوى تعتبر أدنى النواتج التعليمية. ومع ذلك فهي مستوى ضروري لباقي مستويات المعرفة التي تعلوها. فليس معنى انها في درجة دنيا أن تغفلها المعلمة أثناء تقديمها للأنشطة ولكن ألا تتوقف أهدافها عند هذا المستوى.

أمثلة لأفعال تستخدم في صياغة الأهداف في مستوى التذكر: يحدد- يذكر- يصف يسمى-يردد- يعدد- يتعرف على.

2-الفهم: ويقصد به إدراك معنى المادة المراد تعلمها أو التي يدرسها الطفل. ويتضمن تفسير الظواهر وتنظيم المعارف دون تغيير في معناها الأساسي، كما يتضمن أيضاً معرفة النتائج المترتبة على المعلومات والمعارف المعطاة.

أمثلة لأفعال تستخدم في صياغة الأهداف في مستوى الفهم: يشرح- يفسر- يتوقع- يترجم- يجيد علاقة- يستنتج- يلخص.

3-التطبيق: وهو يشير إلى قدرة الطفل على استخدام ما تعلمه في مواقف جديدة، وهذا المستوى يتطلب من الطفل تطبيق الأساليب والمفاهيم في حل المشكلات وتفسير الظواهر الجديدة لابد أن يكون مستوعباً لمعنى المعلومة، أي أن مستوى التطبيق يتلو مستوى الفهم ويتضمن القدرة على التذكر والفهم.

أمثلة لأفعال تستخدم في صياغة الأهداف في مستوى التطبيق: يستخدم –يحل–يتصرف– يستعمل – ينفذ يجرب– يطبق.

5- التحليل: ويعني قدرة الطفل على تحليل مادة التعلم إلى مكوناتها الجزئية. ويتطلب هذا المستوى معرفة وفهم الطفل لمكونات موقف معين وتحديد أجزائه وتحليل العلاقات بين الأجزاء.

أمثلة لأفعال تستخدم في صياغة الأهداف في مستوى التحليل: يوضح– يستخرج– يستنبط– يقارن– يصنف في فئات– يميز – يفرق– يحدد– يتعرف على اوجه الشبه والاختلاف– يجزئ– يقسم.

6- التركيب: ويعني وضع الأجزاء معاً لتكوين كل جديد، والهدف هنا يؤكد على السلوك الابتكاري. ويتطلب هذا المستوى القدرة على تجميع الأجزاء لتكوين كل متكامل، او تأليف شئ جديد من عناصر او جزئيات، وهذه القدرة العقلية تتضمن إنتاجاً إبتكارياً فيه جدة وحداثة يتم ذلك عن طريق إيجاد علاقات جديدة مبتكرة. ويتضمن هذا المستوى القدرة على الابتكار والابداع.

أمثلة لأفعال تستخدم في صياغة الأهداف في مستوى التركيب: يؤلف– يصمم– يبتكر– يخطط– ينظم– ينتج– يلخص– يكوّن– يعيد بناء– يعيد التركيب.

7- التقييم: ويعني قدرة الطفل على الحكم على الأشياء أو المواقف في ضوء معايير. ولكي يصدر التلميذ حكماً لا بد أن تكزن لديه القدرة على تحليل أجزاء ومكونات الأشياء او المواقف وعلى دلالاية بمعنى ومفهوم هذه المكونات ومستوعباً للعلاقات بينهاوبذلك يكون التقييم أعلى درجات الجانب المعرفي.

أمثلة لأفعال تستخدم في صياغة الأهداف في مستوى التقييم: يفاضل– يختار– ينقد– يبرهن– يقارن– يحكم على– يقّيم– يعلل.

ويرى بعض التربويين ومصممي المناهج أن التصنيف السابق لبلوم يحتاج إلى إعادة نظر حيث أن مستوى التركيب يعني الابتكار والابداع وبالتالي فهو على قمة الجانب المعرفي حيث يتطلب من الطفل ان يصل بتفكيره إلى شئ جديد، أما التقييم فهو استخدام معايير متفق عليها للحكم على شئ أو موقف معين. وبناء على ذلك يمكن وضع مستوى التركيب أعلى عملية التقييم.

ويمكن القول بأن الاهتمام بالجانب التنظيمي في ترتيب مستويات الأهداف المعرفية هام في تصميم الانشطة، ولكن الأهم ان تقوم المعلمة بتهيئة بيئة التعلم وتقديم الانشطة التي تدفع الأطفال إلى القيام بعمليات عقلية عليا.

ثانياً: الأهداف المهارية (النفس حركية): وتتضمن الأهداف المهارية (النفسحركية) ستة مستويات هي:

1-الملاحظة: وهذا يتطلب من الطفل أن يكون على وعي بما يقدم أمامه. والملاحظة تستخدم فيها حواس الطفل الخمس ومن ثم تؤدي إلى إدراك تفاصيل ودقائق الأشياء والعمل. والملاحظة الواعية تعرف الطفل خطوات العمل التي يجب إتباعها مستقبلاً حتى يكتسب مهارة ما.

أمثلة لفعال تستخدم في صياغة الأهداف في مستوى الملاحظة: يشاهد-يلاحظ-يستكشف-يراقب-يعاين- يتابع.

2-التقليد: ويقصد به قيام الطفل بأداء عمل معين متبعاً الخطوات التي لاحظها والتي قامت المعلمة بأدائها. ويكون أداء الطفل بالتقليد لأداء المعلمة بدون أية تعديلات. وبالرغم من أهمية التقليد في اكتساب المهارة، إلا أنه يجب ألا يتوقف تعلم المهارة عند هذا المستوى، بل يجب الارتقاء إلى مستويات أعلى.

أمثلة لأفعال تستخدم في صياغة الأهداف في مستوى التقليد: يكرر- يتبع- يقلد- يحاول- يعيد عمل.

3-التجريب: ويقصد به قيام الطفل بتجريب عمل ما معتمداً على ما لاحظه ولكنه ليس تقليداً أعمى بل يقوم الطفل باستخدام طريقته الخاصة متلافياً القصور أثناء العمل حيث يكتسب ثقته في نفسه.

أمثلة لأفعال تستخدم في صياغة الأهداف في مستوى التجريب: يجرب- يعمل- يحاول- يتبع تعليمات في أداء- يطبق ما تعلمه في- ينفذ.

4-الممارسة: وهنا يبدا الطفل في اكتساب المهارة حين يصبح أداؤه يتميز بالسلاسة فيؤديه بسهولة وبثقة في نفسه، وتزداد سرعته في الأداء وقلة الأخطاء، كما يقل إحساسه بالتعب أو الملل. فالممارسة تتطلب تكرار أداء العمل.

أمثلة لأفعال تستخدم في صياغة الأهداف في مستوى الممارسة: يعمل بكفاءة- يتدرب على- يؤدي.

5-الاتقان: ويقصد به أن يقوم الطفل بعمل ما بسهولة وسرعة، ويتصف هذا الأداء بالجودة وبالاقتصاد في الزمن والجهد والخامات، وتقل الأخطاء وبدون تركيز مرهق. لذا فالإتقان هو دلالة على إكتساب المهارة.

أمثلة لأفعال تستخدم في صياغة الأهداف في مستوى الاتقان: يتقن -ينتج بسرعة- يعمل بثقة- يتحكم في- يجيد.

6-الإبداع الحركي: الابداع الحركي هو قدرة الطفل على إنتاج حركات جديدة في موقف مشكل، وهذا يأتي بعد الاتقان الكامل للمهارة والثقة بالنفس وبذلك يستطيع الطفل ابتكار حركة جديدة فيها حداثة وفن وتفكير.

أمثلة لأفعال تستخدم في صياغة الأهداف في مستوى الابداع الحركي: يشيد- يستحدث-يكوّن-يصمم-يطور- يبتكر.

ثالثاً: الأهداف الوجدانية:

وهذه الأهداف تهتم بتنمية الاحاسيس والمشاعر وتكوين الاتجاهات والميول والقيم، وتتضمن الأهداف الوجدانية ستة مستويات هي:

1- **الانتباه:** جذب الانتباه لدى الطفل يتم عن طريق إثارة فضوله وزيادة رغبته لمعرفة المزيد عن موضوع ما (مثير). والاثارة تتم عن طريق الحواس (البصر- السمع- اللمس....) ويعتبر هذا المستوى ضرورياً لما يتبعه من مستويات تالية.

أمثلة لأفعال تستخدم في ضياغة الأهداف في مستوى الانتباه: ينتبه- يتابع- يلاحظ- يصغي- يستمع بانتباه.

2- التقبل والاستجابة: وهنا تتم المشاركة من جانب الطفل حيث يقوم بالاستجابة لظاهرة أثارته.

أمثلة لأفعال تستخدم في صياغة الأهداف في مستوى التقبل والاستجابة: يتقبل- يستجيب- يشترك في - يناقش- يبدي استعداداً- يبادر.

3- الاهتمام: يعني فاعلية الطفل وإيجابيته، فيهتم بظاهرة أو موضوع معين جذب انتباهه، ويحاول معرفة المزيد عنه بطرح المزيد من الأسئلة حول هذه الظاهرة أو الموضوع، كما أنه يقوم بأنشطة مرتبطة بها، ولديه استعداد لبذل المزيد من الوقت في عمل مرتبط بهذه الظاهرة أو الموضوع. وهنا يصبح التعلم متعة للطفل.

أمثلة لأفعال تستخدم في صياغة الأهداف في مستوى الاهتمام: يبدي اهتماماً- يتعاون في- يتطوع للقيام بعمل ما- يجمع صوراً مرتبطة بالظاهرة- يشارك- يسأل حول موضوع ما.

4- تكوين الاتجاه: وهنا يتم إدراك وتقدير الطفل لموضوع أو ظاهرة ما ويظهر ذلك في سلوكه ويتكرر هذا السلوك عندما يثار هذا الموضوع أو الظاهرة، لذا فهو يتميز بالثبات والاستمرارية.

أمثلة لأفعال تستخدم في صياغة الأهداف في مستوى تكوين الاتجاه: يدافع عن- يفضل- يختار- يتبنى فكرة- يبادر.

5- تكوين النظام القيمي: تكوين اتجاه قوي نحو شيء معين والاعتقاد فيه، والانفعال في هذا المستوى يرتبط بتكوين القيم. وتكوين النظام القيمي يحتاج إلى تحديد مكانة كل قيمة، وعلاقة هذه القيم بعضها بالبعض، وتنظيمها تبعاً لأهميتها بالنسبة للطفل ومن ثم تكوين النظام القيمي.

أمثلة لأفعال تستخدم في صياغة الأهداف في مستوى تكوين النظام القيمي: يفاضل- يختار- يرتب تبعاً للأهمية- يبرز.

7- السلوك القيمي: يعتبر السلوك القيمي قمة الجانب الوجداني، حيث تتكامل الأفكار والاتجاهات والقيم، ويثبت النظام القيمي وينتج عنه سلوك قيمي. وهذا السلوك يتصف بالاستقرار حيث يمكن التنبؤ به قبل حدوثه. وهذا السلوك هو نتاج نظام تربوي ومجتمعي.

أمثلة لأفعال تستخدم في صياغة الأهداف في مستوى السلوك القيمي: يدافع عن- يتطوع لـ - يسلك - يتصرف- يحافظ على.

6- استثمار المكتسبات: ويتضمن القيام بنشاطين:

6-1- مستوى الإدماج: خلاصة خاصة بالمعارف المستهدفة في الحصة التعليمية أو مجموعة من الحصص، وعليه فمستوى الإدماج يقصد به تحديد المستوى الذي ينبغي أن يصل إليه المتعلم في إدماج نتائج أو وحدات أو مجالات التعلم في مادة واحدة وفي مستوى معين، بحيث تتحقق فيه كفاءة قاعدية أو مرحلية ما.

6-2-النشاط الإدماجي: هو نشاط تطبيقي يجرى به تقويم الوحدة التعليمية، وبالتالي فهو عبارة عن أنشطة تؤدي إلى تحقيق الإدماج حسب المستوى المرغوب (نشاط مركب). .(حثروبي، 2002، 66)

النشاط البيتي: على كل معلمة أن تخطط لنا وضعية تعلمية بناءً على ما تم دراسته، وتحضرها في الجلسة القادمة.

الاختبار البعدي لموديول كفاية التخطيط للأنشطة

تعليمات:

- اقرأ كل سؤال قراءة متأنية قبل ان تجيب عنه.
- أجب عن جميع الأسئلة.
- الإجابة عن أسئلة الاختبار ليس لها زمن محدّد.
- استشري المشرفة إذا استشكل عليك شيء مما هو مطلوب منك.
- أجب في نفس الورقة.
- لكي تنجح في الاختبار يتحتم عليك أن تصلي إلى مستوى إتقان لا يقل عن 80٪.
- إذا حصلت على نسبة 80٪ فأكثر من الدرجة الكلية للاختبار إنتقلي إلى دراسة الموديول التالي.
- إذا لم تحقيقي النسبة المحددة فعليك مراجعة محتوى الموديول مرة ثانية.

الأسئلة

السؤال الأول: ضعي إشارة صح أو خطأ أمام العبارات التالية:

1- يساعد التخطيط على تحقيق أهداف المنهاج.( )

2- التخطيط يجعل المعلمة تتخبط في العشوائية في تنفيذ الموقف التعليمي.( )

3- لا يساعد التخطيط على تحقيق الأهداف المرجوة.( )

4- تقوم المعلمة عند التخطيط للأنشطة بمستوى واحد وهو التخطيط للوضعية التعلمية.( )

5- عند صياغة مؤشرات الكفاءة لا بد من وصف نشاط التعلم وليس سلوك المتعلم.( )

6- يعتمد المجال المعرفي على ثلاثة مجالات فقط وهي: التذكر- الفهم- التطبيق.( )

7- يعتمد المجال الحس حركي على مجالين فقط وهما: الإتقان والإبداع الحركي.( )

8- عند صياغة مؤشرات الكفاءة لا بد للمعلمة من تحديد موضوعات التعلم وليس نتاجات التعلم.( )

السؤال الثاني: أجب بدقة واختصار:

- **التخطيط يساعد المعلمة على تنظيم العملية التعليمية لأنها تقوم بـ:**

.....

.....

.....

ما هو تعريفك للوضعية التعليمية:

.....

.....

عند بنائك للوضعية التعليمة لابد أن تراعي المعلمة عدة شروط، ما هي هذه الشروط؟

.....

.....

.....

مفتاح إجابات الاختبار القبلي/ البعدي

السؤال الأول:

رقم السؤال	1	2	3	4	5	6	7	8
الإجابة الصحيحة	✓	×	×	×	×	×	×	×

السؤال الثاني: أجب بدقة واختصار.

- **التخطيط يساعد المعلمة على تنظيم العملية التعليمية لأنها تقوم بـ:**
- اختيار أهداف التعليم وصياغتها بطريقة قابلة للملاحظة والقياس لأن أهداف التعليم هي التي توجه مسار العملية التعليمية وتمكن من اختيار الأنشطة اللازمة لتحقيقها، واختيار الوسائل التعليمة، واختيار الأنشطة المناسبة.
- اختيار طرائق التدريس والأساليب الملائمة لتقديم المادة التعليمية.
- تحديد أدوات القياس وأساليب التغذية الراجعة والتقويم التي تمكنه من معرفة مدى تحقق أهداف التعليم.
- **ما هو تعريفك للوضعية التعليمية:** (أن تذكر المتدربة أحد هذه التعريفات)

تعريف بروسو (**Brousseau**, 1986) بأنها "**مجموع العلاقات القائمة بشكل ظاهر بين المتعلّم أو مجموعة من المتعلمين ووسط ما يحتوي على أدوات أو أشياء ونظام تربوي يمثله المعلم بغية إكساب هؤلاء المتعلّمين معرفة مشكلّة أو في طريق التشكل**".

كما تعرف أيضاً أنها "**مجموعة من الشروط والظروف التي يحتمل أن تقود المتعلم إلى إنماء كفاءاته.**

كما يعرف أيضاً أنها "**موقف يكتسب منه المتعلم معلومات انطلاقاً من المشروع الذي يعده وبالاعتماد على الكفاءات التي سبق وأن تحكم فيها والتي تسمح له باكتساب أخرى**".

- **عند بنائك للوضعية التعليمية لابد أن تراعي المعلمة عدة شروط، ما هي هذه الشروط؟**

الواقعية– الملاءمة– الإثارة– الانفتاح– القابلية للتقويم– الصرامة– الدلالة.

مراجع مساعدة يمكن الرجوع إليها

- أبو أسعد، صلاح عبد اللطيف (2010). ***أساليب تدريس الرياضيات***. الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- حثروبي، محمد الصالح(2002). ***المدخل إلى التدريس بالكفاءات***. الجزائر: دار الهدى.
- الدريج، محمد (2016).التدريس الهادف من نموذج التدريس بالأهداف إلى نموذج التدريس بالكفايات. الأمارات العربية المتحدة– الجمهورية اللبنانية–: دار الكتاب الجامعي.
- شبر، خليل إبراهيم وجامل، عبد الرحمن وأبوزيد، عبد الباقي(2005). ***أساسيات التدريس***. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- عطية، محسن علي والهاشمي، عبد الرحمن (2008). ***التربية العملية وتطبيقاتها في إعداد معلم المستقبل***. الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- وعلي، محمد الطاهر(2006) ***بيداغوجيا الكفاءات ماهي الكفاءة، كيف تصاغ الكفاءة***. الجزائر: (د.ت).

الملحق رقم(10): استدعاءات الندوات لمربيات القسم التحضيري لمقاطعتين الوادي: 08-11

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مدرية التربية لولاية الوادي
مفتشيات التعليم الابتدائي- الوادي:08-11
رقم: 29/م.إ.و. 08-11/2018

إلى السادة: مدراء المدارس الابتدائية بالمقاطعات
البيداغوجية الوادي: 08-11

استدعـــــــــاء

يشرفنا أن نطلب منكم استدعاء مربيات القسم التحضيري للمشاركة في يوم تكويني حول: كفايتي الإدارة الصفية والتواصل والتفاعل مع الأطفال وتنفيذ الأنشطة، وذلك يوم: **2018/02/22** على الساعة الثامنة صباحاً بمدرسة **خميدة المولدي بحي سيدي مستور**.

الوادي في: 2018/02/18

المفتش

المفتش

بن بردي مليكة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مدرية التربية لولاية الوادي
مفتشيات التعليم الابتدائي- الوادي:08-11
رقم:31/م.إ.و. 08-11/2018

إلى السادة: مدراء المدارس الابتدائية بالمقاطعات
البيداغوجية الوادي: 08-11

استدعـــــــــاء

يشرفنا أن نطلب منكم استدعاء مربيات القسم التحضيري للمشاركة في يوم تكويني حول: كفايتي تنظيم فضاء الأركان التعليمية وتقويم نشاطات الأطفال، وذلك يوم: **2018/03/01** على الساعة الثامنة صباحاً بمدرسة **الناظر بالشط.**

الوادي في: 2018/02/18

المفتش

المفتش

بن بردي مليكة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مدرية التربية لولاية الوادي

مفتشيات التعليم الابتدائي- الوادي:08-11

رقم:32/م.إ.و. 2018/11-08

إلى السادة: مدراء المدارس الابتدائية بالمقاطعات

البيداغوجية الوادي: 08-11

استدعـــــــــاء

يشرفنا أن نطلب منكم استدعاء مربيات القسم التحضيري للمشاركة في يوم تكويني حول: كفايتي تخطيط الأنشطة وطرائق التدريس الناجحة في التربية التحضيرية، وذلك يوم: 2018/03/10 على الساعة الثامنة صباحاً بمدرسة **فرج عبد القادر بالنزلة.**

الوادي في: 2018/02/18

المفتش

بن بردي مليكه

الملحق رقم(11): يوضح قائمة بأسماء السادة المحكمين الذين حكّموا البرنامج التدريبي

الرقم	اسم ولقب الأستاذ المحكم	التخصص	مكان العمل
01	أ.د/ زياد بركات	علم النفس المشارك	جامعة القدس المفتوحة
02	د/نبيل عتروس	علم النفس	جامعة باجي مختار –عنابة–
03	د/ خليفة زواري أحمد	علم النفس المدرسي	جامعة حمه لخضر – الوادي–
04	د/ الزهرة الأسود	علم التدريس	جامعة حمه لخضر –الوادي–
05	د/ كتفي عزوز	الإدارة والتسيير التربوي	جامعة محمد بوضياف– المسيلة–
06	جديدي عبد الغني	مفتش التربية والتعليم الابتدائي وطالب سنة رابعة دكتوراه علم النفس المدرسي	مقاطعة الوادي الثامنة

الملحق رقم(11): يوضح قائمة بأسماء السادة المحكمين الذين حكّموا البرنامج التدريبي

الرقم	اسم ولقب الأستاذ المحكم	التخصص	مكان العمل
01	أ.د/ زياد بركات	علم النفس المشارك	جامعة القدس المفتوحة
02	د/نبيل عتروس	علم النفس	جامعة باجي مختار –عنابة–
03	د/ خليفة زواري أحمد	علم النفس المدرسي	جامعة حمه لخضر – الوادي–
04	د/ الزهرة الأسود	علم التدريس	جامعة حمه لخضر –الوادي–
05	د/ كتفي عزوز	الإدارة والتسيير التربوي	جامعة محمد بوضياف– المسيلة–
06	جديدي عبد الغني	مفتش التربية والتعليم الابتدائي وطالب سنة رابعة دكتوراه علم النفس المدرسي	مقاطعة الوادي الثامنة

الملحق رقم (12): يوضح استمارة تحكيم البرنامج التدريبي المقترح

جامعة باجي مختار-عنابة-
كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

سعادة الأستاذ الدكتور المحترم... السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته وبعد..

أستاذنا الفاضل: في إطار إنجاز أطروحة دكتوراه في علوم التربية تخصص بناء البرامج والمناهج والموسومة بعنوان "**بناء برنامج تدريبي لتنمية الكفايات الأساسية لدى مربيات طفل ما قبل المدرسة في ضوء احتياجاتهن التدريبية**".

وبعد تحديد الاحتياجات التدريبية لدى مربيات طفل ما قبل المدرسة في مجال الكفايات الأساسية، ثم تحويل هذه الاحتياجات إلى كفايات للبرنامج، وفي ضوء هذه الكفايات تم تحديد محتوى البرنامج التدريبي.

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة متميزة ومكانة علمية، يسر الباحثة: **جهيدة ضيات** أن تضع بين أيديكم هذه الاستمارة الخاصة بتحكيم تصميم البرنامج التدريبي المقترح راجية منكم تحكيم هذا البرنامج وذلك بوضع علامة (✓) في المكان المناسب من الخانات التي تحمل عنوان (مناسبة، مناسبة نوعا ما، غير مناسبة)، وكذا إعطاء البديل والاقتراحات في حال عدم الموافقة على الصياغة اللغوية للفقرات أو كل ما يتعلق بالموضوع، ونلتمس منكم أن تسدوا لنا كل النصح.

مع جزيل شكري وتقديري لتعاونكم

اسم ولقب الاستاذ المحكم:.....الدرجة العلمية: .....
الجامعة التي يدرس بها:.....التخصص:.....

إعداد الطالبة: جهيدة ضيات **إشراف الدكتور: نبيل عتروس**

السنة الجامعية: 2018/2017

استمارة تقييم البرنامج التدريبي	2018

جدول رقم (01)

البند	مناسبة	مناسبة نوعا ما	غير مناسبة	ملاحظات
أولاً: تقويم البرنامج ككل				
هل المنطلقات التي استند عليها البرنامج منطقية؟.				
هل الأسس التي يقوم عليها البرنامج علمية؟				
هل مقدمة البرنامج واضحة؟				
هل أهداف البرنامج واضحة ومحددة؟				
هل تنظيم البرنامج مناسب؟				
هل هناك تسلسل منطقي بين وحدات البرنامج؟				
هل أسس التقويم في البرنامج مناسبة وموضوعية؟				
هل تحديد مستوى إتقان لا يقل عن (08%) في كل وحدات البرنامج يعد مناسباً؟				
ثانياً: تقويم الموديول التدريبي				
أ- المقدمة:				
هل عنوان الموديول يعبر عن الفكرة العامة المتضمنة فيه؟				
هل المقدمة واضحة وتمهد لدراسة الموديول؟				
هل العبارات التمهيدية توضح مدى ارتباط الموديول بالموديلات أو الخبرات الأخرى؟.				
ب- الأهداف:				
هل تم تحديد الأهداف بوضوح في كل موديول من موديولات البرنامج؟				
هل تتسم أهداف البرنامج بالواقعية وقابليتها للتطبيق؟				
هل الأهداف التعليمية توضح ما هو مطلوب من المربية في نهاية كل موديول؟				
ج- تحكيم المحتوى				
هل محتوى البرنامج التدريبي ينتمي للأهداف				

2018	استمارة تقييم البرنامج التدريبي

المسطرة؟				
هل يتصف المحتوى بتنوع الأنشطة وتكاملها؟				
هل يتسم المحتوى بالدقة العلمية؟				
هل الأنشطة التعليمية مرتبطة بالأهداف؟				
هل تساعد المعارف النظرية في البرنامج التدريبي على التطبيق في الميدان؟				
هل الزمن المخصص لكل موديول مناسب لتحقيق الأهداف؟				
هل تؤدي الأنشطة المتضمنة في الجلسات تساعد المتدربة في عملية التعلم؟				
هل المواد اللازمة لكل جلسة تدريبية مناسبة لتحقيق الأهداف الإجرائية؟				
التقويم:				
هل أسئلة التقويم القبلي/ البعدي ترتبط بالأهداف؟				
هل صيغت أسئلة التقويم بطريقة تتيح للمربية /المتدربة معرفة مدى تقدمها في تحقيق الأهداف؟				
هل صمتت أسئلة التقويم بطريقة تثير اهتمام المربية / المتدربة؟				

ملاحظات عامة تودون إبدائها ولم ترد في البنود السابقة:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

مذكرة في نشاط الرياضيات

المربية: عزيزة عباس. **المدرسة**: عسيلة بلقاسم

المستوى: التربية التحضيرية.

المدة الزمنية: 30 دقيقة.

الهدف التعليمي:

- تمكين الطفل من إقامة علاقة بين العدد والمقدار واستعمال الوظيفة الكمية والعددية لـ 1-5 .

الوسائل:خشيبات- ألواح- طباشير- لعبة الأكواب- أغطية مثقوبة- لواحات الأرض- أوراق تحوي تمارين.

إنجاز الحصة:

النشاط المحتوى	مراحل النشاط	وضعيات وأنشطة التعلم	مؤشرات الكفاءة
النشاط الرياضيات المحتوى العددين	مرحلة الانطلاق	-رفع لوحات تحوي أشياءً من (1-5) من طرف المربية والأطفال يعدون ثم يكتبون الأرقام.	- يعد الأشياء يكتب الأرقام من 1-5.
	مرحلة بناء التعلمات	- العد برفقة المربية من 1-5 بواسطة الكرات وإتمام مقدار الكرات في كل مرة إلى العدد 4 ثم إتمام المقدار إلى العدد 5. - إعطاء التعليمة بوضع مقدار 4-5 بالخشيبات ثم كتابة الرقم تحت كل منهما. - مراقبة أعمال التلاميذ وتصويب الأخطاء. - توزيع لعبة الأكواب وتقديم الأغطية ودعوة الأطفال للعدّ ووضع المقدار المناسب لكل عدد من الأعداد المكتوبة على الأكواب. - القيام بلعبة الأرض ورمي لوحات تحوي المقدار 4-5. والأطفال في كل مرة يبحثون عن العددين المطلوبين من طرف المربية ثم رفع العلبة الموافقة للمقدار المطلوب. -	- يُتْمم إلى المقدار 4-5. - يعدّ 1-1 حتى يصل إلى 4 و5. - يكتب العددين 4-5. - يعد مقدار الأغطية. - يضعها في الكوب المناسب للعددين. - يلعب ويعد ويميز الأرقام عن بعضها يرفع العدد المطلوب.
	إستثمار المكتسبات	- توزع المربية أوراق تحتوي نشاطاً حيث يتم ربط مقدار الأشياء في المجموعات بالعددين 4-5.	- يعد المقدار. - يربط بالعدد المناسب.

خمسة
موقع المنارة التعليمي

مذكرة في نشاط التربية العلمية

المربية: عزيزة عباس. **المدرسة**: عسيلة بلقاسم

المستوى: التربية التحضيرية.

المدة الزمنية: 30 دقيقة.

الهدف التعليمي:

- تمكين الطفل من التعرف على مراحل نمو الحيوان وترتيب مراحل نموه.
- تمكين الطفل من تهجئة حروف الكلمات.

الوسائل:صور، بيض، عش، مجسم لدجاجة، وديك، وصوص، مجسم لغابة ومنزل، صور حيوانات.

إنجاز الحصة:

النشاط المحتوى	مراحل النشاط	وضعيات وأنشطة التعلم	مؤشرات الكفاءة
النشاط تربية علمية المحتوى مراحل نمو الحيوان	مرحلة الانطلاق	-عرض مجسمين كبيرين أحدهما لمنزل والآخر لغابة على طاولة أمام الأطفال. -عرض لبعض الصور على السبورة (أرنب-دجاجة-دب-ذئب) **التعليمة: ضع كل حيوان في مجسمه الخاص به مع التعليل.**	- يسمي الحيوانات، يصف الحيوانات إلى متوحشة أو أليفة. -يضع الحيوانات في المكان المناسب لها.
	مرحلة الاستكشاف	-من يأتي ويخرج لي الحيوان الذي يعطينا البيض. - ماذا نفعل ببيض الدجاجة نأكله؟ وإذا لم نأكله ماذا تفعل الدجاجة.	- جلب الإنتباه وبث روح الدعابة.
	مرحلة بناء التعلمات	- وضع صورة الدجاجة على السبورة. - ماذا تعطينا الدجاجة يا أطفال؟ - عرض صورة البيضة تحت الدجاجة ووضع رقم (01). - ماذا تفعل بالبيض؟ - وإن تركناه تحت الدجاجة ولم تأكله يا ترى ما الذي سيحدث؟ - شرح المرحلة الأولى للأطفال؟ - الدجاجة تحضن بيضها وتدفئه لمدة (21 يوماً). - بعد مرور مدة 21 يوما ماذا سيحدث؟ - مباشرة يتم عرض الصورة الثانية برفقة الرقم (02). مع توضيح عملية الفقس أمام الأطفال (بإستخدام البيضة الاصطناعية). - ما الشيء الذي أطل من البيضة؟	- يسمي ما تعطيه الدجاجة لنا. - يذكر احتمال أكل الإنسان للبيض أو حضن الدجاجة للبيض. - يذكر المهمة التي تقوم بها الدجاجة. - يسمي التغير الذي طرأ على البيضة. - يسمي الصوص. - يسمي المرحلة الثانية.

مرحلة بناء التعلمات	- ماذا نسميه؟ ما لونه؟ هل سيبقى الصوص داخل البيضة؟ - مباشرة يتم عرض الصورة الثالثة برفقة الرقم (03) - أين الصوص الآن؟ ماذا فعل؟ هل سيبقى صغيرا هكذا؟ ما الشيء الذي سينميه؟ مباشرة يتم عرض الصورة الرابعة برفقة الرقم (04). - كيف أصبح الصوص الآن؟ - توضح الوضعية: يكبر الصوص ويصبح دجاجة أو الديك. - إستنتاج مراحل النمو برفقة الأطفال. - عرض لوائح خشبية عليها صور المراحل ووضع الأرقام على الطاولة. - استدعاء أربعة (04) أطفال في كل مرة للعب والدوران حول الطاولة والإنشاد. - وحين سماع الصافرة يأخذ الرقم ثم يقرأه ويتموقع أمام كل مرحلة. - دعوة الأطفال للتعريف بالمرحلة والتغيرات التي طرأت عليها.	- يعين موقع الصوص بالنسبة للبيضة. - يسمي الفعل الذي قام به الصوص. - يسمي المرحلة الثالثة. - يذكر تطور الذي قام به الصوص من خلال تناوله للغذاء. - يتعرف على جنس الصوص: دجاجة أو ديك. - يقدم حوصلة حول ما اكتسبه. - يرتب مراحل نمو الدجاجة.
إستثمار المكتسبات	- توزيع أوراق تحتوي مراحل نمو الدجاجة وتوزيع أظرفه تحوي أرقام من 01 إلى 04. - **التعليمية**:لاحظ الصورة ثم ضع الرقم المناسب تحت كل مرحلة. - العمل الفردي ثم التصحيح الجماعي.	- يلاحظ المراحل. - يرتبها ويضع الرقم المناسب تحت كل مرحلة.

مذكرة في نشاط القراءة

المربية: عزيزة عباس. **المدرسة**: عسيلة بلقاسم

المستوى: التربية التحضيرية.

المدة الزمنية: 45 دقيقة.

الهدف التعليمي:

- تمكين الطفل من سماع صوت الـ(س) وتعيين موضعه في الكلمة واستعمال كلمات تحتوي حرف(س).
- تمكين الطفل من تهجئة حروف الكلمات.

الوسائل:صور، علب تحتوي حروف- صندوق يحوي(مجسم لشجرة- ساعة- خس- موز- سيارة- سمكة)، أوراق تحوي كلمات.

إنجاز الحصة:

النشاط المحتوى	مراحل النشاط	وضعيات وأنشطة التعلم	مؤشرات الكفاءة
نشاط قراءة المحتوى أربط بين الصوت والحرف (س)	مرحلة الانطلاق	-دعوة الأطفال إلى تكوين كلمات من خلال حروف العلبة (أول الكلمة- وسط الكلمة- آخر الكلة). - قراءات فردية. -وضع الكلمات في جمل مفيدة.	- يبحث عن الحرف المقصود ويرفعه. ثم يركبه وفق مواضع الحرف في الكلمة.
	مرحلة الإستكشاف	-عرض ثلاثة أشياء تبدأ أوائل كلماتها بصوت س (سكين- سروال- سلة) -سم هاته الصور. - هيا يا أطفال لنسمع قراءة هاته الكلمات. - ما الصوت الأول الذي نطقت به؟. -عرض بطاقة حرف (س)على السبورة. -قراءات فردية للصوت من طرف الأطفال.	- يسمي ما في الصور ويعبر عنها. - يستمع لقراءات الكلمات. -يكتشف الصوت الأول المنطوق به. - يقرأ حرف (س).
	مرحلة بناء التعلمات	-وضع صندوق يحوي أشياء (مجسم لشجرة- ساعة- خس- موز- سيارة- سمكة). -استدعاء كل مرة طفل لإخذ شيء من الصندوق ومطالبته بتسمية الشيء الذي أخذه والتعبير عنه. -تعرض المربية مباشرة صورة ذاك الشيء برفقة كلمته وهكذا يتم تداول باقي الأشياء بنفس الكيفية. -قراءات فردية لمسميات الأشياء التي عرضت على السبورة. -الآن: هيا يا أطفالي تعالوا لننصت إلى قراءة الكلمات التي احتوت صوت السين. -قراءة المربية للكلمات كلمة كلمة:	- يأخذ شيء من الصندوق ويسميه ويعبر عنه شفويا. - يقرأ مسميات الأشياء. - يستمع لقراءة الكلمات. - يعين صوت السين في الكلمات. -

	مرحلة بناء التعلمات	– هل سمعتم صوت السين مثلاً في كلمة موزة...؟ –دعوة الأطفال لتلوين الكلمات التي احتوت صوت **السين**. –وتتم العملية هكذا بنفس الكيفية مع باقي الكلمات. –وضع الكلمات على الطاولة ومن ثم استدعاء مجموعة من الأطفال في كل مرة للعب والدوران حول الطاولة وحين سماع الصافرة يأخذ الكلمة ويقرأها ومن ثمة يعين وجود أو عدم وجود الحرف في الكلمات. – إن وجد الحرف فيها يسرع ويقف جهة اليمين وإن لم يجد يقف على جهة اليسار. –أخيراً من يعطينا كلمة فيها حرف **السين**؟.	– يلعب ويدور وينشد يستمع للصفارة ويأخذ الكلمة ويقرأها. – يبرز وجود أو عدم وجود حرف السين في الكلمة. – يقف في الجهة المطابقة المطلوبة ويعلل إجابته بتعيين مواضع كتابة حرف السين في الكلمات. – يضع حرف السين في الكلمات.
	إستثمار المكتسبات	تقديم نشاط يتم فيه تثبيت الحرف وكتابته.	– يسمي الأشياء. – يلاحظ الكلمات. – يعين مواضع الحرف في الكلمة. – يكتب السين بالحركات.

الملحق رقم(14): يوضح محضر العملية التكوينية لمقاطعة الطريفاوي.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية الوادي

مفتشية التعليم الابتدائي مقاطعة الطريفاوي

مصلحة التكوين والتفتيش

مكتب التكوين

محضر عملية تكوينية

لفائدة: مربو التربية التحضيرية لهذه السنة والمقترحون للسنة الدراسية 2019/18

الموضوع: الكفاية المهنية لمربي التربية التحضيرية

التاريخ: 2018/01/30 **المكان:** حوامدي بلقاسم (ليزيرق) الطريفاوي

تحت إشراف السيد: حميد محمد العيد **وظيفته:** مفتش المقاطعة

- **هيئة التأطير:**

المؤطرون	الإطار والصفة
حميد محمد العيد + ضيات جميدة	مفتش المقاطعة + باحثة في إطار إعداد رسالة الدكتوراه

- **المشاركون:**

الفئة المستهدفة	المرسمون		المتربصون		المتعاقدون		المستخلفون		المجموع	
الجنس	ذ	إ	ذ	إ	ذ	إ	ذ	إ	ذ	إ
أساتذة السنة الثانية	06	06	00	00	00	00	01	00	07	06
المجموع	12		00		00		01		13	

- **الغائبون:** * عددهم: ...../..... الإجراءات المتخذة:...../.....

- **الكفاءة المستهدفة:** القدرة على اكتساب كفاية تسيير الأنشطة والإدارة الصفية والتواصل والتفاعل مع أطفال التربية التحضيرية

- **التقييم العام:** * انطلقت الندوة في وقتها المحدد بحضور جميع المعنيين.

* الكفاءة المستهدفة تحققت بنسبة جد مرضية .

الطريفاوي في: 2018/01/30

المفتش

حميد محمد العيد

الملحق رقم(15): استدعاء لعملية تكوينية لفائدة مربيات القسم التحضيري لمقاطعة الوادي: 05.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية الوادي

مفتشيات التعليم الابتدائي- الوادي:05

رقم:40/م.إ.و. 2017/05

إلى السادة: مدراء المدارس الابتدائية بالمقاطعة

البيداغوجية الوادي: 05

استدعـــــــــاء

يشرفنا أن نطلب منكم استدعاء مربيات القسم التحضيري للمشاركة في يوم تكويني حول الكفايات المهنية لأساتذة التعليم الابتدائي وذلك صباح يوم: الثلاثاء **2017/12/05** على الساعة **الثامنة صباحاً** بمدرسة **شقور محمد.**

الوادي في: 2017/11/30

المفتش

مفتش التعليم الابتدائي

لزهر مصطفاوي

الملحق رقم(16): الصورة الأولية لاختبار التحصيلي المعرفي للكفايات الأساسية الموجهة لسادة المحكمين.

جامعة باجي مختار –عنابة–
كلية الآداب والعلوم الانسانية والاجتماعية
قسم علم النفس و علوم التربية و الأرطوفونيا

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته.

تقوم الباحثة في إطار إعداد رسالة دكتوراه في علوم التربية تخصص بناء البرامج والمناهج بعنوان: "**فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الكفايات الأساسية لدى مربيات طفل ما قبل المدرسة في ضوء احتياجاتهن التدريبية**"، فإن من متطلبات هذه الدراسة بناء وتطبيق اختبار تحصيلي محكي المرجع لقياس مستوى المعرفة العلمية للكفايات الأساسية اللازمة لمربيات طفل ما قبل المدرسة لأداء أدواهن والمتمثلة في كل من: **كفاية التخطيط للأنشطة، وكفاية تنفيذ الأنشطة، وكفاية طرق وأساليب التدريس، وكفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال، وكفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية، وكفاية إدارة الصف، وكفاية تقويم نشاطات الأطفال.**

ومنه تكون الاختبار في صورته الأولية من 67 سؤال، وهو ينتمي إلى نوع الاختبارات محكية المرجع متعددة البدائل(4 بدائل). وقد صيغت مفرداته في ضوء مستويات بلوم (التذكر، الفهم، التطبيق).

وعلى هذا الأساس، ونظرا لما نعهده فيكم من خبرة ودراية وسعة إطلاع بهذا المجال نرجو منكم شاكرين التكرم ببعض من وقتكم لتحكيم "**الاختبار**" في صورته الأولية وذلك في الجوانب التالية:

- **مدى ملاءمة العبارات لقياس ما وضعت لقياسه.**
- **مدى ملاءمة الصياغة اللغوية للعبارات ومدى تناسبها مع المستجيب.**
- **اقتراح ما ترونه مناسبا من حذف وإضافة وتعديل.**
- **مدى ملاءمة البدائل.**

اسم ولقب الاستاذ المحكم:.....الدرجة العلمية: .....
الجامعة التي يدرس بها:.....التخصص:.....

لكم جزيل الشكر والعرفان

الاختبار المعرفي للكفايات الأساسية لدى مربيات طفل ما قبل المدرسة:

اسم ولقب المعلمة:..... مكان العمل:.....

العلامة:.....

<u>تعليمات خاصة بالاختبار:</u>

أيتها المربية الفاضلة:

يهدف هذا الاختبار إلى قياس قدرتك على تحصيل المعلومات التي تضمنها البرنامج الخاص بالكفايات الأساسية اللازمة لأداء دورك التربوي على أحسن وجه، ويتكون هذا الاختبار من (67) فقرة، حيث يوجد لكل فقرة أربع إجابات، والمطلوب ترشيح إجابة واحدة فقط ترينها مناسبة لك، وعليه أرجو منك أختي المعلمة إتباع الآتي:

- عليك بقراءة جميع الفقرات قبل البدء بالإجابة عليها.
- تختاري الإجابة الصحيحة من ضمن الإجابات الأربع.
- تضعي الإجابة الصحيحة في الخانة المخصصة لها.
- رموز الإجابة لجميع الأسئلة هي (أ، ب، ج، د).

الأسئلة		البديل الصحيح
1- كفاية الإدارة الصفية		
1- تعتمد الإدارة الصفية على العديد من النماذج حددي النموذج الذي يسعى إلى تفريد التعليم هل هو؟		
أ- النمط الفعال.	ب-مدخل عمليات الجماعة.	**د**
ج- مدخل الجو الاجتماعي الانفعالي الإيجابي.	د- لا شيء مما ذكر.	
2- أحدى نماذج الإدارة الصفية تعمل على توفير أقصى قدرً من الحرية للمتعلمين، بحيث تتاح لهم الفرص لعمل ما يريدون، وأن دور المعلم هو اتخاذ جميع الإجراءات التي يمكن من خلالها زيادة حرية المتعلمين إلى أقصى حد ممكن. ما هو هذا النموذج؟.		
أ- مدخل تعديل السلوك.	**ب-** المدخل التسامحي.	**ب**
ج- مدخل الجو الاجتماعي الانفعالي الإيجابي.	د- ليس شيء مما ذكر.	
3- من أبعاد ومهام الإدارة الصفية الفاعلة هي:		
أ- العوامل الإنسانية المعلمة	ب-الأبعاد الثقافية للأطفال.	
ج-الأبعاد النفسية والاجتماعية للأطفال.	د-التركيبة الاقتصادية للأطفال.	**ج**
4- تربط كل من: الرؤية الجيدة لدى التلاميذ في الصف، ومراعاة وجود ممرات مناسبة بين المقاعد والتهوية الجيدة، والاضاءة الجيّدة بإحدى جوانب الإدارة الصفية هل تربط بـ؟		
أ- بالتخطيط قبل بدء التدريس في الصف.	ب-بالمهام التعليمية.	**د**
ج- بمناخ الصف المدرسي ومواجهة حاجات الطلبة.	د- لا شيء مما ذكر.	
2- كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال		
5- من القائل "أن التلاميذ يتعلمون أكثر عندما يقلل المعلم من تلقينه وانتقاداته وتعليماته وأوامره لهم فالمناقشة والحوار والأخذ والعطاء أساليب أفضل بكثير من الإلقاء والتلقين".		
أ- بلوم.	ب- فلاندرز.	**ب**
ج- بياجيه.	د- لا أحد من هؤلاء.	
6- تحرص المعلمة في الصف على:		
أ- تقبل مشاعر أطفالها.	ب- الحزم في تعاملها مع الأطفال.	**أ**
ج- استجداء عطف أولياء الأطفال.	د- الاستمرارية في عمالها.	
7- تحرص المعلمة التربية التحضيرية على:		
أ-علاقة متميزة مع الإدارة.	ب-إقامة علاقات انسانية مع الأطفال.	**ب**
ج-علاقة طيبة مع العاملين في المدرسة.	د-نتائج ايجابية لأطفالها.	
8- حسب رأيك ما هو النوع الذي يعطي فكرة واضحة عما يحدث في غرفة الصف وعن مدى مشاركة الأطفال الفعلية في المواقف التي تنظمها المعلمة بصورة كمية وكيفية.		

أ- التفاعل الوجداني.	ب- التفاعل الغير لفظي.	ج
ج- التفاعل اللفظي.	د- كل ما ذكر.	

3- كفاية طرق التدريس

طريقة التدريس عن طريق اللعب

9-من القائل: " إن اللعب هو الموقف الأول لملاحظة تكوين الاطفال للفهم والمعرفة".

أ- بياجيه.	ب- فايجوتسكي.	أ
ج- **فروبل.**	د- لاشيء مما ذكر.	

10- أي أنواع اللعب يساعد على الارتقاء بالنمو الحسي الحركي للطفل، كما يدرب الطفل على التحكم في حركة الجسم.

أ- اللعب البنائي.	ب- اللعب الدرامي.	د
ج- الألعاب الشعبية.	د- لا شيء مما ذكر.	

الطريقة التدريس عن طريق الاستكشاف

11- من أكثر المنادين بضرورة الاهتمام بتهيئة المواقف التي تشجع الطفل على الاكتشاف هو:

أ- جون ديوي.	**ب – برونر.**	ب
ج- فيجوتسكي.	د- بياجيه.	

12- إحدى طرق التدريس تمكن الطفل من ممارسة **الملاحظة، التصنيف، الوصف، القياس، التنبؤ، الاستنتاج.**

أ- طريقة التدريس عن طريق اللعب.	ب-طريقة التدريس عن طريق المناقشة.	ج
ج- طريقة التدريس عن طريق الاستكشاف.	د- طريقة التدريس عن طريق الحوار.	

13- تقع المعلمة في كثير من الأحيان أثناء استخدام طريقة الاكتشاف الموجهة في بضع الأخطاء هل تقع في؟

أ- ترك الحرية للأطفال في الوصول إلى اكتشاف المفاهيم.	ب- وضع أهداف محددة.	أ
ج- اختيار أدوات ومواد تقوم المربية بتجهيزها.	د- لا شيء مما ذكر.	

14- عند استخدامك لطريقة التعلم عن طريق الاكتشاف عليك أن تراعي:

أ- تهيئة مواقف اللعب التي تحفز الطفل على الاكتشاف.	ب- تقديم التعزيز المناسب الذي يشجع الطفل على الاستمرار في الاكتشاف	د
ج- إتاحة الفرص للأطفال للعب الحر في أماكن مختلفة وأوقات مختلفة من اليوم.	د- جميع ما ذكر.	

طريقة التدريس عن المشروعات

15- أول من أدخل طريقة التدريس عن طريق المشروعات هو:

أ- كابلتريك.	ب-بياجه.	أ
ج- سكينر.	د-جون جاك رسوا.	

16- من الأخطاء التي يمكن أن تقع فيها المعلمة عند إختيار المشروع هي:		
أ- يجب ان يكون للمشروع المختار قيمة تربوية معينة، ويجب أن تكون هذه القيمة التربوية ذات علاقة معينة باحتياجات المتعلم.	ب- الاهتمام بتوفير المواد اللازمة لتنفيذ المشروع.	د
ج- يجب ان يكون الوقت الذي يصرف في تنفيذ مشروع ما، متناسباً مع قيمة المشروع.	د- يجب أن يتعارض المشروع المختار مع الأنشطة التي يتم تقديمها.	
17- بواسطة إحدى طرائق التدريس بالمشروع يستطيع الطفل أن يصنع منزل أو بعض الألعاب هل طريقة؟.		
أ- المشروعات التطبيقية والترفيهية.	ب- المشروعات التي تكون في صورة مشكلات.	د
ج- المشروعات التي تهدف إلى اكتساب مهارات معينة.	د- لا شيء مما ذكر.	
18- أي العوامل الآتية التي يجب أن تأخذ بعين الاعتبار عند استخدام طريقة التدريس عن طريق المشروع الفردي هل؟		
أ- لكل طفل مشروع يختلف عن غيره من الأطفال.	ب- جميع الأطفال يكون لديهم نفس المشروع.	ج
ج- قد يكون كل طفل لديه مشروع يختلف عن الآخر او يكون ليدهم نفس المشروع لكن كل طفل يعمل بمفرده.	د- قد يكون كل طفل لديه مشروع يختلف عن الآخر او يكون ليدهم نفس المشروع	
طريقة التدريس عن طريق حل المشكلات		
19- لقد وضع بعض العلماء شروط عند اختيار طريقة التدريس بواسطة حل المشكلات عدا واحدة هي:		
أ- ضرورة أن تكون المادة التعليمية مناسبة للتّعلّم بأسلوب حل المشكلات حيث أن طبيعة المادة تحدد الأسلوب المستخدم أحياناً في التّدريس.	ب- تحديد الأهداف التّعليمية المتضمنة في المادّة التعليمية، التي تسعى إلى تحقيقها أو إكسابها للطلبة.	ج
ج-عدم تحديد الوقت اللازم الكافي لحل المشكلة.	د- تحديد المفاهيم الأساسية والمهارات الرئيسية المتضمنة في المادة التعليميّة، لكي تكون واضحة في ذهنه قبل الشروع في تدريسها.	
20- عند استخدام المعلمة لطريقة حل المشكلات تطرح هذه الأسئلة: ما المشكلة التي ينبغي مساعدة التلاميذ على طرحها وبلورتها؟. ماهي نقطة الانطلاق التي ستؤدي إلى طرح هذه المشكلة؟. كيف سيتوصل التلاميذ إلى اقتراح فرضيات لحل المشكلة؟. ماهي معايير وموصفات منتوجهم النهائي. **في أي مستوى يمكن أن تطرحها؟**		
أ- تنظيم وضعية الفعل التّربوي.	ب- عملية التهيؤ.	أ
ج- تخطيط الأهداف.	د- لا شيء مما ذكر.	
طريقة التدريس عن طريق القصة		
21- الطريقة الفاعلة لإكساب القيم وترسيخها للأطفال هي طريقة:		
أ- العصف الذهني.	ب-المناقشة والحوار.	ج
ج- القصة.	د- الإلقاء والتلقين.	
22- هناك عدد من المعايير التي يجب التقيد بها عند اختيار قصص للأطفال هي:		
أ- أن تعطي للطفل فرصة للتفكير وتبين المعنى.	ب- تكون عدد شخصيات القصة قليلاً.	

ج- أن تتضمن القصة مواقف مثيرة للانفعالات الحادة المؤلمة.	د- ألا تتضمن القصص قيماً ملتوية مثل قصص الجاسوسية.	ج
23- تظهر أهمية القصة في:		
أ- تنمية ميوله القرائية والمفاهيم العلمية والرياضية والصحية والبيئية والاجتماعية	ب-تعزيز الإيمان بالحرية والمساواة واحترام الرأي المعارض.	د
ج- تدريب الطفل على التعبير بمختلف أنواعه.	د- كل ما ذكر صحيح.	
24- ينبغي للمعلمة عند سردها للقصة أن:		
أ- أن تكوت على علم بالمحتوى التعليمي المناسب للطفل في هذه المرحلة.	ب- أن تقوم بتنظيم الجلسة أثناء سرد القصة بحيث يجلس الأطفال في صفوف رأسية.	أ
ج- أن تتأكد بعد سردها للقصة من ترتيب حوادثها واتصال ببعضها البعض وموضع العقدة وكيفية حلها.	د- رواية القصة دون مراعاة التنويع في حركات الجسد والصوت وملامح الوجه بما يتناسب ومواقف وشخصيات القصة	
4- كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية		
25- تنطوي الأركان التعليمية في تعليم الأطفال على أهداف:		
أ- منح الطفل فرصة الاختيار والتحرك بحرية واستقلالية.	ب-تلبية حاجات الطفل المختلفة.	د
ج- إتاحة الفرص لتعلم الطفل بطريقة فردية وجماعية.	د- كل ما ذكر سابقاً.	
26- تظهر أهداف ركن التعايش الأسري في:		
أ- يمارس فيه الأطفال لعبهم الإيهامي.	ب- تطوير مهارات التخطيط.	أ
ج- التعاون مع الآخرين.	د- شحذ التمييز البصري.	
27- تتراوح فترة الأركان التعليمية خلال الأسبوع:		
أ- مرة واحدة في الأسبوع.	ب-كل يوم من 30-45 د يومياً.	ب
ج- مرتين في الأسبوع.	د- ثلاثة مرات في اليوم.	
28- أي من الموصفات التالية لا تنتمي إلى موصفات ركن المطالعة:		
أ- قريب من الأركان الصاخبة.	ب-يستوعب (2-4).	أ
ج- ركن هادئ.	د- تتوافر فيه إضاءة مباشرة تسهل على الطفل الاطلاع والتركيز.	
29- عند ترتيب الفصل يحسن أن تراعي المعلمة جوانب التصميم التالية:		
أ- أن يكون الركن الصاخب، بالقرب من ركن الهادئ.	ب- توفير المساحات الكافية لممارسة الأعمال الفردية.	ب
ج- أن نضع ركن التعبير الفني بعيداً عن مصادر. الماء.	د-تقسيم الأركان باستخدام أرفف وحواجز أكبر من أطوال الأطفال.	
30- إحدى الأركان التعليمية تعمل على تنمية التآزر بين العين واليد، وتطوير القدرة على إدراك العلاقة بين السبب والنتيجة، وتنمية حاسة اللمس لدى الطفل.		

أ- ركن الموسيقى.	ب- التعبير الفني.	د
ج- ركن المطالعة	د- ركن الألعاب الإدراكية.	
5- كفاية تنفيذ الأنشطة:		
1-مهارة التهيئة:		
31- للتهيئة الفعالة مجموعة من الصفات هي:		
أ- القصر والتشويق.	ب-عدم ارتباطه بموضوع النشاط.	أ
ج- الغرابة والبعد عن المألوف.	د- البدلين أ+ ج.	
32- يختلف التمهيد للنشاط عن التهيئة له:		
أ- التمهيد هو التقديم المنطقي للمادة /+الدراسية.	ب- لا أرى هناك اختلاف بينهما.	د
ج-التهيئة تهتم بالجانب الانفعالي لدى الأطفال.	د-البدلين أ + ج.	
33- إحدى أنواع التهيئة تتمركز حول التلميذ من خلال إجابته ونشاطاته التي تظهر مدى تمكنه من المادة التعليمية:		
أ- التهيئة التقويمية.	ب-التهيئة الانتقالية.	أ
ج-تهيئة التوجيهية.	د- لا شيء مما ذكر.	
34- في نشاط "المغناطيس" أنهت المعلمة شرح مفهوم "الأجسام الحديدية" وخصائصها وأنواعها، ثم قامت بالانتقال إلى مفهوم المغناطيس والأجسام التي يجذبها، هذا النوع من التهيئة يمثل:		
أ-تهيئة التوجيهية.	ب-التهيئة التقويمية.	ج
ج-التهيئة الانتقالية.	د-تهيئة تمهديه.	
35- قامة المعلمة بتخطيط نشاط تتراوح مدته من 40-45 د، فأردت تحديد زمن لتهيئة الأطفال لهذا النشاط، ما هو الزمن المناسب للتهيئة؟		
أ- 3-5 دقائق.	ب-5-10 دقائق.	أ
ج-3-6 دقائق.	د-4-8 دقائق.	
2- مهارة إثارة الدافعية		
36- من الأداءات السلوكية المناسبة لمهارة استثارة دافعية الأطفال خلال عملية التعلم:		
أ- تستثير دافعية الأطفال طوال عملية التعلم.	ب- تشارك الأطفال البحث والعمل.	د
ج- تستخدم التعبيرات المناسبة للوجه والعيون.	د- جميع مما ذكر.	
37- هناك بعض المؤشرات التي تدل على أن الطفل محفزاً:		
أ- يلتزم بقواعد النظام.	ب- يطرح الأسئلة الاستفسارية.	د
ج- يطلب القيام بأنشطة ومهام إضافية.	د- جميع مما ذكر.	

38- عندما تريد المعلمة استثارة دافعية أطفالها عليها ألا تستخدم:			
أ- تستخدم التعبيرات المناسبة للوجه والعيون.		ب-استخدام طريقة تدريس واحدة لجميع الأنشطة.	**ب**
ج- تستخدم فترات صمت مثيرة أثناء النشاط.		د- تشارك الأطفال البحث والعمل.	
3-مهــارة الشــرح			
39- حتى يكون الشرح فعالاً يجب أن يكون عدا واحدة هو:			
أ- أن يتصف بالتنظيم والتتابع المنطقي الدقيق، والتوضيح المتسلسل المترابط.		ب-أن يعتمد على المعلمة لوحدها.	**ب**
ج- أن يكون الشرح مثيراً للتساؤلات.		د- أن يكون الشرح موجزاً.	
40- من الأخطاء التي تقع فيها المعلمة عند الشرح ما يلي:			
أ-تحافظ على نفس نبرات الصوت طوال الموقف التعليمي.		ب- تسعى أن تربط نقاط محتوى النشاط ببعضها قدر الاستطاعة.	**أ**
ج- يتسم شرحها بالتسلسل والترابط.		د- جميع ما ذكر.	
41- يعتمد الشرح الجيد على قواعد هي:			
أ- الانتقال من المجهول إلى المعلوم.		ب-الانتقال من المحدود (الخاص) إلى غير المحدود (العام).	**د**
ج- الانتقال من المجرد إلى الملموس.		د- لا شيء مما ذكر.	
4 - مهــارة التــعزيز			
42- من العوامل التي تؤثر في فعالية التعزيز ما يلي:			
أ- فورية التعزيز.		ب- ثبات التعزيز.	**د**
ج-كمية التعزيز.		د- استخدام نمط واحد من المعزّزات في مختلف المواقف التعليمية.	
43- هناك بعض المعلمات تخل بمبادئ استخدام التعزيز في التدريس مثل:			
أ- لا يختلف التلاميذ من تلميذ إلى آخر في نوع المعززات التي يفضلونها.		ب- يجب تعزيز سلوك التلميذ الذي يرغب المعلم في تشجيعه فور صدوره مباشرة لأول مرة.	**أ**
ج- يجب الاستمرار في تعزيز هذا السلوك في كل مرة يصدره فيها التلميذ.		د- يمكن تعزيز السلوك بشكل متقطع مثلا: مرة في أربع استجابات حالما يقوى ذلك السلوك ويتأسس لدى التلميذ.	
44- حسب رأيك أي من البدائل التالية الأكثر ملائمة حسب رأيك لتعزيز طفل في مرحلة رياض الأطفال؟			
أ- المعزّزات الاجتماعية.		ب- المعزّزات اللفظية.	**ج**
ج- المعزّزات المادية.		د- المعزّزات غير اللفظية.	
45- أجاب طفل عن سؤال ما فقالت له المعلمة إجابتك مدهشة، يمثل ذلك.			
أ- تعزيز لفظي.		ب- تعزيز رمزي.	**أ**
ج- تعزيز مادي.		د- تعزيز سلبي	
46- ليس من عادة الطفل أن يقوم بكتابة واجبه بشكل منظم، وكان يتلقى توبيخاً لذلك، ولكنه في هذه المرة قام بإنهاء واجبه، وكان ذلك سبباً في إيقاف التوبيخ عنه، يعتبر ذلك شكل من أشكال:			

أ–التعزيز السلبي.	ب– التعزيز الإيجابي.	أ
ج– عقوبة إيجابية.	د–لا شيء مما ذكر.	

5– مهارة تحديد الوسائل التعليمية

47– من الاعتبارات التي يجب مراعاتها عند اختيار الوسائل التعليمية:

أ– ارتباط الوسيلة التعليمية بأهداف النشاط.	ب– مرونة الوسيلة التعليمية ومناسبتها للزمن المحدد.	د
ج–واقعية الوسيلة التعليمية وصدق خبراتها.	د– جميع ما ذكر صحيح.	

48– أثناء استخدام الوسيلة التعليمية ينبغي على المعلمة أن تحرص على ما يلي:

أ–تنظيم عمليات المناقشة مع الأطفال أثناء عرض الوسيلة.	ب– وضوح الوسيلة التعليمية ومشاهدتها من طرف جميع الأطفال.	ج
ج– إبقاء الوسيلة معروضة بعد الانتهاء من النشاط بغرض استعمالها لشرح نقطة جديدة.	د– التنوع في استخدام الوسائل التعليمية.	

49– تظهر أهمية الوسائل التعليمية كونها تساعد على:

أ– في تقديم البنية العامة للموضوع.	ب– قياس التعلم القبلي.	د
ج– إثارة الدافعية للتعلم.	د– كل ما ذكر صحيح.	

مهارة طرح الأسئلة

50– تظهر أهمية الأسئلة الصفية في:

أ– معرفة مقدار استيعاب الأطفال للنشاط السابق وربطه بالنشاط الجديد.	ب– تثبيت المعلومات والأفكار في أذهان الأطفال.	د
ج– تحفيز الأطفال على التفكير والانتباه والبحث للوصول إلى الحقيقة.	د– كل ما ذكر سابقاً.	

51– في أحد هذه المستويات من الأسئلة يتطلب السؤال من المتعلم مستوى أعلى من مجرد استرجاع المعلومات، وتتطلب من المتعلم قدرة على ترجمة أو تحويل مادة التعلم من شكل إلى آخر.

أ– أسئلة التحليل.	ب– أسئلة التطبيق.	ج
ج– أسئلة الفهم.	د– ليس كل ما ذكر.	

مهارة توزيع الوقت والالتزام به

52– حسب رأيك لماذا تم اعتماد على اليوم المتكامل حسب التوجهات الحديثة في تدريس طفل ما قبل المدرسة من أجل:

أ– لتنويع بين الأنشطة الفردية والجماعية.	**ب**– إلزام المعلمة بالحصص.	د
ج–لتنويع الأنشطة للأطفال بين الهادئة والأنشطة التي تتطلب حركة.	د– العبارتين أ+ ب	

53– في رياض الأطفال التي تعتمد نظام اليوم المتكامل، هناك وقت تتم فيه (تنمية مهارات لغوية ومفاهيم رياضية وعلمية من خلال أنشطة فردية أو جماعية، وتستخدم قصصاً وألعاباً ووسائل مناسبة) هل يكون عند الساعة.

أ– 8:30 صباحاً.	ب– 9:00 صباحاً.	ب
ج– 9:30 صباحاً.	د– 10:00 صباحاً.	

مهارة الغلق			
54- تستخدم المعلمة مهارة الغلق لأهميتها التي تتمثل في:			
أ- تدريب التلاميذ على الوصول إلى خلاصة الدرس ونتائجه.	ب- قياس وتقويم تعلم التلاميذ للدرس.		**د**
ج- تنمية قدرات التلاميذ على الابتكار والإنشاء من خلال ما تم داسته.	د- كل ما ذكر.		
55- أي البدائل التالية أكثر ملائمة حسب رأيك لغق نشاط "زيارة المريض"؟.			
أ- وهكذا نتأتي لختام هذا النشاط.	ب-انتهى النشاط امسح الصبورة.		**ج**
ج- ولآن دعونا نلخص آداب زيارة المريض.	د- انتهى النشاط، وبقي معنا خمس دقائق، ليعمل منكم ما يريد.		
6- كفاية تقويم نشاطات الأطفال			
56- للتقويم البنائي عند استخدامه أثناء تنفيذ النشاط عدة أهداف أهمها ما يلي: عدا واحد وهو:			
أ- تقصي نواحي النقص في تعلمهم السابق.	ب- معرفة مدى مساهمة الأطفال في النقاش.		**أ**
ج- ملاحظة أداء الأطفال في النشاطات التعليمية التعلمية.	د- تلافي الثغرات والنقائص الملاحظة فوراً أثناء تنفيذ الأنشطة.		
57- نمط من التقويم يساعد في تقدير مدى كفاءة المنهج الدراسي موضوع الدراسة. وتقدير مدى تحصيل التلاميذ أو كفاءتهم في نهاية التعلم. والتزويد بالبيانات التي تقود إلى تعديل أو إعادة تخطيط المنهج الموضوع للدراسة.			
أ- البنائي.	ب-النهائي.		**ب**
ج- التشخيصي.	د- جميع الأنماط.		
58- أداة من أدوات التقويم تسمح للمعلمة بالتعرف على أداء الطفل.			
أ- الاختبارات التحصيلية الشفوية والمصورة.	ب-الاختبارات النفسية.		**د**
ج- اختبارات الصواب والخطأ.	د- لا شيء مما ذكر.		
59- من لاختبارات الموضوعية التي يمكن للمعلمة استخدامها للأطفال التربية التحضيرية.			
أ- اختبار التكميل.	ب-إختبار الترتيب.		**د**
ج- اختبارات التصنيف.	د- جميع الأنواع يمكن استخدامها.		
60- تسعى أسس التقويم للتعرف على مدى ما تحقق من أهداف معرفية عقلية، ووجدانية اجتماعية، ومهاريه نفس حركية. هل يندرج ضمن الأساس:			
أ- أن تكون عملية التقويم عملية مستمرة ومتكررة.	ب-أن تعتمد عملية التقويم على أدوات وأساليب متنوعة تتوفر لها العلمية والدقة والموضوعية.		**د**
ج- أن تكون عملية التقويم ملتزمة.	د- لا شيء مما ذكر.		
61- نمط من أنماط الاختبارات طلبت المعلمة من الأطفال أن: " أن يصل بين عناصر القائمة الأولى وعناصر القائمة الثانية:			
أ- اختبار التكميل.	ب-اختبار الترتيب.		**د**
ج- اختبارات التصنيف.	د- لا شيء مما ذكر.		
7- كفاية التخطيط للأنشطة			

62- قام بلوم بوضع تصنيف للأهداف السلوكية هل صنفها إلى:		
أ- ثلاثة مجالات.	ب- خمس مجالات.	أ
ج- اربعة مجالات.	د- إثناعشرة مجالاً.	
63- **يركز المجال النفس حركي على الأهداف التي تتصل بـ:**		
أ- الميول والمشاعر والاهتمامات.	**ب-** المعارف النظرية والمفاهيم العلمية.	ج
ج- المهارات وتنمية القدرات الحركية.	**د-** جذب الانتباه لدى الطفل يتم عن طريق إثارة فضوله.	
64- **ضمن أي نوع من أنواع التخطيط تراعي المعلمة فيه:** ملمح الدخول والخروج لمرحلة التربية التحضيرية، توزيع الوحدات التعليمية والموضوعات المقررة على المخطط الشهري والسنوي، التقسيم المتوازن للموضوعات على الزمن المعطى، تراعي عند التخطيط الشهري والسنوي العطل الرسمية والمناسبات الوطنية، تضع جدول زمني دقيق بالحصص والأسابيع لتنفيذ الخطة المطلوبة.		
أ- هل التخطيط اليومي	**ب-** هل التخطيط السنوي.	ب
ج-هل التخطيط الفصلي.	د-جميع البدائل السابقة	
65- في أي مستوى يقع الهدف التالي "أن يشرح الطفل أحداث القصة بشكل بسيط"		
أ- التذكر.	ب- الفهم.	ب
ج-التطبيق.	د- التحليل.	
66- احد الشروط الآتية ليست من الشروط التي ينبغي أخذها بعين الاعتبار عند بناء وضعية تعليمية/ تعلمية هي:		
أ- الواقعية.	ب-الملاءمة.	ج
ج- الانغلاق.	د- البدلين: أ+ ب.	
67- **هناك معايير وجب التقيد بها أثناء صياغة مؤشر الكفاءة ما هي:**		
أ- يجب أن يكون السلوك أو النشاط التعلمي المراد قياسه ظاهراً وقابل للملاحظة والقياس.	**ب-** وصف نشاط التعلم وليس سلوك التلميذ.	أ
ج- وصف عملية التعلم وليس نتاج التعلم النهائي.	**د-** تحديد موضوعات التعلم وليس نتاجات التعلم.	

الملحق رقم(17): يوضح قائمة بأسماء السادة المحكمين الذين حكّموا الاختبار التحصيلي المعرفي

الرقم	اسم ولقب الأستاذ المحكم	التخصص	مكان العمل
01	أ.د/ زياد بركات	علم النفس المشارك	جامعة القدس المفتوحة
02	د/نبيل عتروس	علم النفس	جامعة باجي مختار –عنابة–
03	د/ خليفة زواري أحمد	علم النفس المدرسي	جامعة حمه لخضر – الوادي–
04	د/ الزهرة الأسود	علم التدريس	جامعة حمه لخضر –الوادي–
05	د/ كتفي عزوز	الإدارة والتسيير التربوي	جامعة محمد بوضياف– المسيلة–
06	جديدي عبد الغني	مفتش التربية والتعليم الابتدائي وطالب سنة رابعة دكتوراه علم النفس المدرسي	مقاطعة الوادي الثامنة

الملحق رقم (18): الصورة النهائية لاختبار المعرفي للكفايات الأساسية لمربيات طفل ما قبل المدرسة

اسم ولقب المربية:..... مكان العمل:.....

العلامة:.....

تعليمات خاصة بالاختبار:

أيها المربية الفاضلة:

يهدف هذا الاختبار إلى قياس قدرتك على تحصيل المعلومات الخاصة بالكفايات الأساسية اللازمة لأداء دورك التربوي على أحسن وجه، ويتكون هذا الاختبار من (63) فقرة، حيث يوجد لكل فقرة أربع إجابات، والمطلوب ترشيح إجابة واحدة فقط ترينها مناسبة لك، وعليه أرجو منك أختي المربية إتباع الآتي:

- عليك بقراءة جميع الفقرات قبل البدء بالإجابة عليها.
- تختاري الإجابة الصحيحة من ضمن الإجابات الأربع.
- تضعي الإجابة الصحيحة في الخانة المخصصة لها.
- رموز الإجابة لجميع الأسئلة هي (أ، ب، ج، د).
- لا تتركي أي سؤال دون إجابة.
- مثال توضيحي:

من القائل "أن التلاميذ يتعلمون أكثر عندما يقلل المعلم من تلقينه وانتقاداته وتعليماته وأوامره لهم فالمناقشة والحوار والأخذ والعطاء أساليب أفضل بكثير من الإلقاء والتلقين".		
أ- بلوم.	ب- فلاندرز.	**ب**
ج- بياجيه.	د- لا أحد من هؤلاء.	

الأسئلة			البديل الصحيح
1-تعتمد الإدارة الصفية على العديد من النماذج حددي النموذج الذي يسعى إلى تفريد التعليم هل هو؟			
أ- النمط الفعال.	ب-مدخل عمليات الجماعة.		
ج- مدخل الجو الاجتماعي الانفعالي الإيجابي.	د- لا شيء مما ذكر.		
2-لقد وضع بعض العلماء شروط عند اختيار طريقة التدريس بواسطة حل المشكلات عدا واحدة هي:			
أ- ضرورة أن تكون المادة التعليمية مناسبة للتّعلّم بأسلوب حل المشكلات حيث أن طبيعة المادة تحدد الأسلوب المستخدم أحياناً في التّدريس.	ب- تحديد الأهداف التّعليمية المتضمنة في المادّة التعليمية، التي تسعى إلى تحقيقها أو إكسابها للطلبة.		
ج-عدم تحديد الوقت اللازم الكافي لحل المشكلة.	د- تحديد المفاهيم الأساسية والمهارات الرئيسية المتضمنة في المادة التعليميّة، لكي تكون واضحة في ذهنه قبل الشروع في تدريسها.		
3-الطريقة الفاعلة لإكساب القيم وترسيخها للأطفال هي طريقة:			
أ- العصف الذهني.	ب-المناقشة والحوار.		
ج- القصة.	د- الإلقاء والتلقين.		
4-تنطوي الأركان التعليمية في تعليم الأطفال على أهداف:			
أ- منح الطفل فرصة الاختيار والتحرك بحرية واستقلالية.	ب-تلبية حاجات الطفل المختلفة.		
ج- إتاحة الفرص لتعلم الطفل بطريقة فردية وجماعية.	د- كل ما ذكر سابقاً.		
5-للتهيئة الفعالة مجموعة من الصفات هي:			
أ- القصر والتشويق.	ب-عدم ارتباطه بموضوع النشاط.		
ج- الغرابة والبعد عن المألوف.	د- البدلين أ+ ج.		
6-من الأداءات السلوكية المناسبة لمهارة استثارة دافعية الأطفال خلال عملية التعلم:			
أ- تستثير دافعية الأطفال طوال عملية التعلم.	ب- تشارك الأطفال البحث والعمل.		
ج- تستخدم التعبيرات المناسبة للوجه والعيون.	د- جميع مما ذكر.		
7-حتى يكون الشرح فعالاً يجب أن يكون عدا واحدة هو:			
أ- أن يتصف بالتنظيم والتتابع المنطقي الدقيق، والتوضيح المتسلسل المترابط.	ب-أن يعتمد على المعلمة لوحدها.		
ج- أن يكون الشرح مثيراً للتساؤلات.	د- أن يكون الشرح موجزاً.		
8-من العوامل التي تؤثر في فعالية التعزيز ما يلي:			
أ- فورية التعزيز.	ب- ثبات التعزيز.		
ج-كمية التعزيز.	د- استخدام نمط واحد من المعزّزات في مختلف المواقف التعليمية.		
9-من الاعتبارات التي يجب مراعاتها عند اختيار الوسائل التعليمية:			
أ- ارتباط الوسيلة التعليمية بأهداف النشاط.	ب- مرونة الوسيلة التعليمية ومناسبتها للزمن المحدد.		

ج- واقعية الوسيلة التعليمية وصدق خبراتها.	د- جميع ما ذكر صحيح.	
10- تظهر أهمية الأسئلة الصفية في:		
أ- معرفة مقدار استيعاب الأطفال للنشاط السابق وربطه بالنشاط الجديد.	ب- تثبيت المعلومات والأفكار في أذهان الأطفال.	
ج- تحفيز الأطفال على التفكير والانتباه والبحث للوصول إلى الحقيقة.	د- كل ما ذكر سابقاً.	
11- حسب رأيك لماذا تم اعتماد على اليوم المتكامل حسب التوجهات الحديثة في تدريس طفل ما قبل المدرسة من أجل:		
أ- لتنويع بين الأنشطة الفردية والجماعية.	**ب**- إلزام المعلمة بالحصص.	
ج- لتنويع الأنشطة للأطفال بين الهادئة والأنشطة التي تتطلب حركة.	د- العبارتين أ+ ج	
12- تستخدم المعلمة مهارة الغلق لأهميتها التي تتمثل في:		
أ- تدريب التلاميذ على الوصول إلى خلاصة الدرس ونتائجه.	ب- قياس وتقويم تعلم التلاميذ للدرس.	
ج- تنمية قدرات التلاميذ على الابتكار والإنشاء من خلال ما تم داسته.	د- كل ما ذكر.	
13- للتقويم البنائي عند استخدامه أثناء تنفيذ النشاط عدة أهداف أهمها ما يلي: عدا واحد وهو:		
أ- تقصي نواحي النقص في تعلمهم السابق.	ب- معرفة مدى مساهمة الأطفال في النقاش.	
ج- ملاحظة أداء الأطفال في النشاطات التعليمية التعلمية.	د- تلافي الثغرات والنقائص الملاحظة فوراً أثناء تنفيذ الأنشطة.	
14- قام بلوم بوضع تصنيف للأهداف السلوكية هل صنفها إلى:		
أ- ثلاثة مجالات.	ب- خمس مجالات.	
ج- اربعة مجالات.	د- إثناعشرة مجالاً.	
15- أحدى نماذج الإدارة الصفية تعمل على توفير أقصى قدرً من الحرية للمتعلمين، بحيث تتاح لهم الفرص لعمل ما يريدون، وأن دور المعلم هو اتخاذ جميع الإجراءات التي يمكن من خلالها زيادة حرية المتعلمين إلى أقصى حد ممكن. ما هو هذا النموذج؟.		
أ- مدخل تعديل السلوك.	**ب**- المدخل التسامحي.	
ج- مدخل الجو الاجتماعي الانفعالي الإيجابي.	د- ليس شيء مما ذكر.	
16- تحرص المعلمة في الصف على:		
أ- تقبل مشاعر أطفالها.	ب- الحزم في تعاملها مع الأطفال.	
ج- استجداء عطف أولياء الأطفال.	د- الاستمرارية في عمالها.	
17- أي أنواع اللعب يساعد على الارتقاء بالنمو الحسي الحركي للطفل، كما يدرب الطفل على التحكم في حركة الجسم.		
أ- اللعب البنائي.	ب- اللعب الدرامي.	
ج- الألعاب الشعبية.	د- لا شيء مما ذكر.	
18- إحدى طرق التدريس تمكن الطفل من ممارسة **الملاحظة، التصنيف، الوصف، القياس، التنبؤ، الاستنتاج.**		
أ- طريقة التدريس عن طريق اللعب.	ب-طريقة التدريس عن طريق المناقشة.	
ج- طريقة التدريس عن طريق الاستكشاف.	د- طريقة التدريس عن طريق الحوار.	

19- من الأخطاء التي يمكن أن تقع فيها المعلمة عند إختيار المشروع هي:		
أ- يجب ان يكون للمشروع المختار قيمة تربوية معينة، ويجب أن تكون هذه القيمة التربوية ذات علاقة معينة باحتياجات المتعلم.	ب- الاهتمام بتوفير المواد اللازمة لتنفيذ المشروع.	
ج- يجب ان يكون الوقت الذي يصرف في تنفيذ مشروع ما، متناسباً مع قيمة المشروع.	د- يجب أن يتعارض المشروع المختار مع الأنشطة التي يتم تقديمها.	
20- عند استخدام المعلمة لطريقة حل المشكلات تطرح هذه الأسئلة: ما المشكلة التي ينبغي مساعدة التلاميذ على طرحها وبلورتها؟. ماهي نقطة الانطلاق التي ستؤدي إلى طرح هذه المشكلة؟. كيف سيتوصل التلاميذ إلى اقتراح فرضيات لحل المشكلة؟. ماهي معايير وموصفات منتوجهم النهائي. **في أي مستوى يمكن أن تطرحها؟**		
أ- تنظيم وضعية الفعل التّربوي.	ب- عملية التهيؤ.	
ج- تخطيط الأهداف.	د- لا شيء مما ذكر.	
21- هناك عدد من المعايير التي يجب التقيد بها عند اختيار قصص للأطفال هي:		
أ- أن تعطي للطفل فرصة للتفكير وتبين المعنى.	ب- تكون عدد شخصيات القصة قليلاً.	
ج- أن تتضمن القصة مواقف مثيرة للانفعالات الحادة المؤلمة.	د- ألا تتضمن القصص قيماً ملتوية مثل قصص الجاسوسية.	
22- تظهر أهداف ركن التعايش الأسري في:		
أ- يمارس فيه الأطفال لعبهم الإيهامي.	ب- تطوير مهارات التخطيط.	
ج- التعاون مع الآخرين.	د- شحذ التمييز البصري.	
23- يختلف التمهيد للنشاط عن التهيئة له:		
أ- التمهيد هو التقديم المنطقي للمادة /+الدراسية.	ب- لا أرى هناك اختلاف بينهما.	
ج-التهيئة تهتم بالجانب الانفعالي لدى الأطفال.	د-البدلين أ + ج.	
24- هناك بعض المؤشرات التي تدل على أن الطفل محفزاً:		
أ- يلتزم بقواعد النظام.	ب- يطرح الأسئلة الاستفسارية.	
ج- يطلب القيام بأنشطة ومهام إضافية.	د- كل ما ذكر صحيح.	
25- من الأخطاء التي تقع فيها المعلمة عند الشرح ما يلي:		
أ-تحافظ على نفس نبرات الصوت طوال الموقف التعليمي.	ب- تسعى أن تربط نقاط محتوى النشاط ببعضها قدر الاستطاعة.	
ج- يتسم شرحها بالتسلسل والترابط.	د- جميع ما ذكر.	
26- هناك بعض المعلمات تخل بمبادئ استخدام التعزيز في التدريس مثل:		
أ- لا يختلف التلاميذ من تلميذ إلى آخر في نوع المعززات التي يفضلونها.	ب- يجب تعزيز سلوك التلميذ الذي يرغب المعلم في تشجيعه فور صدوره مباشرة لأول مرة.	
ج- يجب الاستمرار في تعزيز هذا السلوك في كل مرة يصدره فيها التلميذ.	د- يمكن تعزيز السلوك بشكل متقطع مثلا: مرة في أربع استجابات حالما يقوى ذلك السلوك ويتأسس لدى التلميذ.	

27- أثناء استخدام الوسيلة التعليمية ينبغي على المعلمة أن تحرص على ما يلي:		
أ-تنظيم عمليات المناقشة مع الأطفال أثناء عرض الوسيلة.	ب- وضوح الوسيلة التعليمية ومشاهدتها من طرف جميع الأطفال.	
ج- إبقاء الوسيلة معروضة بعد الانتهاء من النشاط بغرض استعمالها لشرح نقطة جديدة.	د- التنوع في استخدام الوسائل التعليمية.	
28- في أحد هذه المستويات من الأسئلة يتطلب السؤال من المتعلم مستوى أعلى من مجرد استرجاع المعلومات، وتتطلب من الطفل قدرة على ترجمة أو تحويل مادة التعلم من شكل إلى آخر.		
أ- أسئلة التحليل.	ب- أسئلة التطبيق.	
ج- أسئلة الفهم.	د- ليس كل ما ذكر.	
29- في رياض الأطفال التي تعتمد نظام اليوم المتكامل، هناك وقت تتم فيه (تنمية مهارات لغوية ومفاهيم رياضية وعلمية من خلال أنشطة فردية أو جماعية، وتستخدم قصصاً وألعاباً ووسائل مناسبة) هل يكون عند الساعة.		
أ- 8:30 صباحاً.	ب- 9:00 صباحاً.	
ج- 9:30 صباحاً.	د- 10:00 صباحاً.	
30- أي البدائل التالية أكثر ملائمة حسب رأيك لغق نشاط "زيارة المريض"؟.		
أ- وهكذا نتأتي لختام هذا النشاط.	ب-انتهى النشاط امسح الصبورة.	
ج- ولآن دعونا نلخص آداب زيارة المريض.	د- انتهى النشاط، وبقي معنا خمس دقائق، ليعمل منكم ما يريد.	
31- نمط من التقويم يساعد في تقدير مدى كفاءة المنهاج الدراسي موضوع الدراسة. وتقدير مدى تحصيل التلاميذ أو كفاءتهم في نهاية التعلم. والتزويد بالبيانات التي تقود إلى تعديل أو إعادة تخطيط المنهج الموضوع للدراسة.		
أ- البنائي.	ب-النهائي.	
ج- التشخيصي.	د- جميع الأنماط.	
32- **يركز المجال النفس حركي على الأهداف التي تتصل بـ:**		
أ- الميول والمشاعر والاهتمامات.	**ب-** المعارف النظرية والمفاهيم العلمية.	
ج- المهارات وتنمية القدرات الحركية.	**د-** جذب الانتباه لدى الطفل يتم عن طريق إثارة فضوله.	
33- من أبعاد ومهام الإدارة الصفية الفاعلة هي:		
أ- العوامل الإنسانية للمعلمة	ب-الأبعاد الثقافية للأطفال.	
ج-الأبعاد النفسية والاجتماعية للأطفال.	د-التركيبة الاقتصادية للأطفال.	
34- تحرص معلمة التربية التحضيرية على:		
أ-علاقة متميزة مع الإدارة.	ب-إقامة علاقات انسانية مع الأطفال.	
ج-علاقة طيبة مع العاملين في المدرسة.	د-نتائج ايجابية لأطفالها.	
35- تقع المعلمة في كثير من الأحيان أثناء استخدام طريقة الاكتشاف الموجهة في بضع الأخطاء هل تقع في؟		

أ- ترك الحرية للأطفال في الوصول إلى اكتشاف المفاهيم.	ب- وضع أهداف محددة.	
ج- اختيار أدوات ومواد تقوم المربية بتجهيزها.	د- لا شيء مما ذكر.	
36- بواسطة إحدى طرائق التدريس بالمشروع يستطيع الطفل أن يصنع منزل أو بعض الألعاب هل طريقة؟.		
أ- المشروعات التطبيقية والترفيهية.	ب- المشروعات التي تكون في صورة مشكلات.	
ج- المشروعات التي تهدف إلى اكتساب مهارات معينة.	د- لا شيء مما ذكر.	
37- تظهر أهمية القصة في:		
أ- تنمية ميوله القرائية والمفاهيم العلمية والرياضية والصحية والبيئية والاجتماعية	ب-تعزيز الإيمان بالحرية والمساواة واحترام الرأي المعارض.	
ج- تدريب الطفل على التعبير بمختلف أنواعه.	د- كل البدائل صحيحة.	
38- تتراوح فترة الأركان التعليمية خلال الأسبوع:		
أ- مرة واحدة في الأسبوع.	ب-كل يوم من 30-45 دقيقة يومياً.	
ج- مرتين في الأسبوع.	د- ثلاثة مرات في اليوم.	
39- إحدى أنواع التهيئة تتمركز حول التلميذ من خلال إجابته ونشاطاته التي تظهر مدى تمكنه من المادة التعليمية:		
أ- التهيئة التقويمية.	ب-التهيئة الانتقالية.	
ج-تهيئة التوجيهية.	د- لا شيء مما ذكر.	
40- عندما تريد المعلمة استثارة دافعية أطفالها عليها ألا تستخدم:		
أ- تستخدم التعبيرات المناسبة للوجه والعيون.	ب-استخدام طريقة تدريس واحدة لجميع الأنشطة.	
ج- تستخدم فترات صمت مثيرة أثناء النشاط.	د- تشارك الأطفال البحث والعمل.	
41- يعتمد الشرح الجيد على قواعد هي:		
أ- الانتقال من المجهول إلى المعلوم.	ب-الانتقال من المحدود (الخاص) إلى غير المحدود (العام).	
ج- الانتقال من المجرد إلى الملموس.	د- لا شيء مما ذكر.	
42- حسب رأيك أي من البدائل التالية الأكثر ملائمة حسب رأيك لتعزيز طفل في مرحلة التربية التحضيرية؟		
أ- المعزّزات الاجتماعية.	ب- المعزّزات اللفظية.	
ج- المعزّزات المادية.	د- المعزّزات غير اللفظية.	
43- تظهر أهمية الوسائل التعليمية كونها تساعد على:		
أ- تقديم البنية العامة للموضوع.	ب- قياس التعلم القبلي.	
ج- إثارة الدافعية للتعلم.	د- جميع البدائل صحيحة.	

44- أداة من أدوات التقويم تسمح للمعلمة بالتعرف على أداء الطفل.		
أ- الاختبارات التحصيلية الشفوية والمصورة.	ب-الاختبارات النفسية.	
ج- اختبارات الصواب والخطأ.	د- لا شيء مما ذكر.	
45- **ضمن أي نوع من أنواع التخطيط تراعي المعلمة فيه:** ملمح الدخول والخروج لمرحلة التربية التحضيرية، توزيع الوحدات التعليمية والموضوعات المقررة على المخطط الشهري والسنوي، التقسيم المتوازن للموضوعات على الزمن المعطى، تراعي العطل الرسمية والمناسبات الوطنية، تضع جدول زمني دقيق بالحصص والأسابيع لتنفيذ الخطة المطلوبة.		
أ- هل التخطيط اليومي	**ب-** هل التخطيط السنوي.	
ج-هل التخطيط الفصلي.	د-جميع البدائل السابقة.	
46- تربط كل من: الرؤية الجيدة لدى التلاميذ في الصف، ومراعاة وجود ممرات مناسبة بين المقاعد والتهوية الجيدة، والاضاءة الجيّدة بإحدى جوانب الإدارة الصفية هل تربط بـ؟		
أ- بالتخطيط قبل بدء التدريس في الصف.	ب-بالمهام التعليمية.	
ج- بمناخ الصف المدرسي ومواجهة حاجات الطلبة.	د- لا شيء مما ذكر.	
47- حسب رأيك ما هو النوع الذي يعطي فكرة واضحة عما يحدث في غرفة الصف وعن مدى مشاركة الأطفال الفعلية في المواقف التي تنظمها المعلمة بصورة كمية وكيفية.		
أ- التفاعل الوجداني.	ب- التفاعل الغير لفظي.	
ج- التفاعل اللفظي.	د- كل ما ذكر.	
48- عند استخدامك لطريقة التعلم عن طريق الاكتشاف عليك أن تراعي:		
أ- تهيئة مواقف اللعب التي تحفز الطفل على الاكتشاف.	ب- تقديم التعزيز المناسب الذي يشجع الطفل على الاستمرار في الاكتشاف	
ج- إتاحة الفرص للأطفال للعب الحر في أماكن مختلفة وأوقات مختلفة من اليوم.	د- كل البدائل السابقة.	
49- أي العوامل الآتية التي يجب أن تأخذ بعين الاعتبار عند استخدام طريقة التدريس عن طريق المشروع الفردي هل؟		
أ- لكل طفل مشروع يختلف عن غيره من الأطفال.	ب- جميع الأطفال يكون لديهم نفس المشروع.	
ج- قد يكون كل طفل لديه مشروع يختلف عن الآخر او يكون ليدهم نفس المشروع لكن كل طفل يعمل بمفرده.	د- قد يكون كل طفل لديه مشروع يختلف عن الآخر او يكون ليدهم نفس المشروع	
50- ينبغي للمعلمة عند سردها للقصة أن:		
أ- أن تكون على علم بالمحتوى التعليمي المناسب للطفل في هذه المرحلة.	ب- أن تقوم بتنظيم الجلسة أثناء سرد القصة بحيث يجلس الأطفال في صفوف رأسية.	
ج- أن تتأكد بعد سردها للقصة من ترتيب حوادثها واتصال ببعضها البعض وموضع العقدة وكيفية حلها.	د- رواية القصة دون مراعاة التنويع في حركات الجسد والصوت وملامح الوجه بما يتناسب ومواقف وشخصيات	

	القصة.	
51- أي من الموصفات التالية لا تنتمي إلى موصفات ركن المطالعة:		
أ- قريب من الأركان الصاخبة.	ب-يستوعب (2-4).	
ج- ركن هادئ.	د- تتوافر فيه إضاءة مباشرة تسهل على الطفل الاطلاع والتركيز.	
52- عند ترتيب الفصل يحسن أن تراعي المعلمة جوانب التصميم التالية:		
أ- أن يكون الركن الصاخب، بالقرب من ركن الهادئ.	ب- توفير المساحات الكافية لممارسة الأعمال الفردية.	
ج- أن نضع ركن التعبير الفني بعيداً عن مصادر الماء.	د-تقسيم الأركان باستخدام أرفف وحواجز أكبر من أطوال الأطفال.	
53- إحدى الأركان التعليمية تعمل على تنمية التآزر بين العين واليد، وتطوير القدرة على إدراك العلاقة بين السبب والنتيجة، وتنمية حاسة اللمس لدى الطفل.		
أ- ركن الموسيقى.	ب- التعبير الفني.	
ج- ركن المطالعة	د- ركن الألعاب الإدراكية.	
54- في نشاط "المغناطيس" أنهت المعلمة شرح مفهوم "الأجسام الحديدية" وخصائصها وأنواعها، ثم قامت بالانتقال إلى مفهوم المغناطيس والأجسام التي يجذبها، هل هذا النوع من التهيئة يمثل:		
أ-تهيئة التوجيهية.	ب-التهيئة التقويمية.	
ج-التهيئة الانتقالية.	د-تهيئة تمهديه.	
55- قامة المعلمة بتخطيط نشاط تتراوح مدته من 40-45 د، فأردت تحديد زمن لتهيئة الأطفال لهذا النشاط، ما هو الزمن المناسب للتهيئة؟		
أ- 3-5 دقائق.	ب-5-10 دقائق.	
ج-3-6 دقائق.	د-4-8 دقائق.	
56- أجاب طفل عن سؤال ما فقالت له المعلمة "إجابتك مدهشة"، يمثل ذلك.		
أ- تعزيز لفظي.	ب- تعزيز رمزي.	
ج- تعزيز مادي.	د- تعزيز سلبي	
57- ليس من عادة الطفل أن يقوم بكتابة واجبه بشكل منظم، وكان يتلقى توبيخاً لذلك، ولكنه في هذه المرة قام بإنهاء واجبه، وكان ذلك سبباً في إيقاف التوبيخ عنه، يعتبر ذلك شكل من أشكال:		
أ-التعزيز السلبي.	ب- التعزيز الإيجابي.	
ج- عقوبة إيجابية.	د-لا شيء مما ذكر.	
58- من الاختبارات الموضوعية التي يمكن للمعلمة استخدامها للأطفال التربية التحضيرية.		
أ- اختبار التكميل.	ب-إختبار الترتيب.	
ج- اختبارات التصنيف.	د- جميع الأنواع يمكن استخدامها.	

59- تسعى أسس التقويم للتعرف على مدى ما تحقق من أهداف معرفية عقلية، ووجدانية اجتماعية، ومهاريه نفس حركية. هل يندرج ضمن الأساس:		
أ- أن تكون عملية التقويم عملية مستمرة ومتكررة.	ب-أن تعتمد عملية التقويم على أدوات وأساليب متنوعة تتوفر لها العلمية والدقة والموضوعية.	
ج- أن تكون عملية التقويم ملتزمة.	د- لا شيء مما ذكر.	
60- نمط من أنماط الاختبارات طلبت المعلمة من الأطفال أن: " أن يصل بين عناصر القائمة الأولى وعناصر القائمة الثانية:		
أ- اختبار التكميل.	ب-اختبار الترتيب.	
ج- اختبارات التصنيف.	د- لا شيء مما ذكر.	
61- في أي مستوى يقع الهدف التالي "أن يشرح الطفل أحداث القصة بشكل بسيط".		
أ- التذكر.	ب- الفهم.	
ج-التطبيق.	د- التحليل.	
62- احد الشروط الآتية ليست من الشروط التي ينبغي أخذها بعين الاعتبار عند بناء وضعية تعليمية/ تعلمية هي:		
أ- الواقعية.	ب-الملاءمة.	
ج- الانغلاق.	د- البدلين: أ+ ب.	
63- **هناك معايير وجب التقيد بها أثناء صياغة مؤشر الكفاءة ما هي:**		
أ- يجب أن يكون السلوك أو النشاط التعلمي المراد قياسه ظاهراً وقابل للملاحظة والقياس.	**ب**- وصف نشاط التعلم وليس سلوك التلميذ.	
ج- وصف عملية التعلم وليس نتاج التعلم النهائي.	**د**- تحديد موضوعات التعلم وليس نتاجات التعلم.	

الأسئلة			البديل الصحيح
64- تعتمد الإدارة الصفية على العديد من النماذج حددي النموذج الذي يسعى إلى تفريد التعليم هل هو؟			
ت-النمط الفعال.	ث-مدخل عمليات الجماعة.		د
ج- مدخل الجو الاجتماعي الانفعالي الإيجابي.	د- لا شيء مما ذكر.		
65- من القائل "أن التلاميذ يتعلمون أكثر عندما يقلل المعلم من تلقينه وانتقاداته وتعليماته وأوامره لهم فالمناقشة والحوار والأخذ والعطاء أساليب أفضل بكثير من الإلقاء والتلقين".			
ت-بلوم.	ث- فلاندرز.		ب
ج- بياجيه.	د- لا أحد من هؤلاء.		
66- من القائل: " إن اللعب هو الموقف الأول لملاحظة تكوين الاطفال للفهم والمعرفة".			
أ- بياجيه.	ب- فايجوتسكي.		أ
ج- **فروبل.**	د- لاشيء مما ذكر.		
67- من أكثر المنادين بضرورة الاهتمام بتهيئة المواقف التي تشجع الطفل على الاكتشاف هو:			
أ- جون ديوي.	**ب – برونر.**		ب
ج- فيجوتسكي.	د- بياجيه.		
68- أول من أدخل طريقة التدريس عن طريق المشروعات هو:			
أ- كابلتريك.	ب-بياجه.		أ
ج- سكينر.	د-جون جاك رسوا.		
69- لقد وضع بعض العلماء شروط عند اختيار طريقة التدريس بواسطة حل المشكلات عدا واحدة هي:			
ب- ضرورة أن تكون المادة التعليمية مناسبة للتّعلّم بأسلوب حل المشكلات حيث أن طبيعة المادة تحدد الأسلوب المستخدم أحياناً في التّدريس.	ب- تحديد الأهداف التّعليمية المتضمنة في المادّة التعليمية، التي تسعى إلى تحقيقها أو إكسابها للطلبة.		ج
ج-عدم تحديد الوقت اللازم الكافي لحل المشكلة.	د- تحديد المفاهيم الأساسية والمهارات الرئيسية المتضمنة في المادة التعليميّة، لكي تكون واضحة في ذهنه قبل الشروع في تدريسها.		
70- الطريقة الفاعلة لإكساب القيم وترسيخها للأطفال هي طريقة:			
ت-العصف الذهني.	ث-المناقشة والحوار.		ج
ج- القصة.	د- الإلقاء والتلقين.		
71- تنطوي الأركان التعليمية في تعليم الأطفال على أهداف:			
ت-منح الطفل فرصة الاختيار والتحرك بحرية واستقلالية.	ث-تلبية حاجات الطفل المختلفة.		د

ج- إتاحة الفرص لتعلم الطفل بطريقة فردية وجماعية.	د- كل ما ذكر سابقاً.	
72- للتهيئة الفعالة مجموعة من الصفات هي:		
ب- القصر والتشويق.	ب-عدم ارتباطه بموضوع النشاط.	أ
ج- الغرابة والبعد عن المألوف.	د- البدلين أ+ ج.	
73- من الأداءات السلوكية المناسبة لمهارة استثارة دافعية الأطفال خلال عملية التعلم:		
ب- تستثير دافعية الأطفال طوال عملية التعلم.	ب- تشارك الأطفال البحث والعمل.	د
ج- تستخدم التعبيرات المناسبة للوجه والعيون.	د- جميع مما ذكر.	
74- حتى يكون الشرح فعالاً يجب أن يكون عدا واحدة هو:		
ب- أن يتصف بالتنظيم والتتابع المنطقي الدقيق، والتوضيح المتسلسل المترابط.	ب-أن يعتمد على المعلمة لوحدها.	ب
ح- أن يكون الشرح مثيراً للتساؤلات.	د- أن يكون الشرح موجزاً.	
75- من العوامل التي تؤثر في فعالية التعزيز ما يلي:		
ت-فورية التعزيز.	ث- ثبات التعزيز.	د
ج-كمية التعزيز.	د- استخدام نمط واحد من المعزّزات في مختلف المواقف التعليمية.	
76- من الاعتبارات التي يجب مراعاتها عند اختيار الوسائل التعليمية:		
أ- ارتباط الوسيلة التعليمية بأهداف النشاط.	ب- مرونة الوسيلة التعليمية ومناسبتها للزمن المحدد.	د
ح- واقعية الوسيلة التعليمية وصدق خبراتها.	د- جميع ما ذكر صحيح.	
77- تظهر أهمية الأسئلة الصفية في:		
ت- معرفة مقدار استيعاب الأطفال للنشاط السابق وربطه بالنشاط الجديد.	ث- تثبيت المعلومات والأفكار في أذهان الأطفال.	د
ح- تحفيز الأطفال على التفكير والانتباه والبحث للوصول إلى الحقيقة.	د- كل ما ذكر سابقاً.	
78- حسب رأيك لماذا تم اعتماد على اليوم المتكامل حسب التوجهات الحديثة في تدريس طفل ما قبل المدرسة من أجل:		
ب-لتنويع بين الأنشطة الفردية والجماعية.	**ب-** إلزام المعلمة بالحصص.	د
ح-لتنويع الأنشطة للأطفال بين الهادئة والأنشطة التي تتطلب حركة.	د- العبارتين أ+ ب	
79- تستخدم المعلمة مهارة الغلق لأهميتها التي تتمثل في:		
ب- تدريب التلاميذ على الوصول إلى خلاصة الدرس ونتائجه.	ب- قياس وتقويم تعلم التلاميذ للدرس.	د
ج- تنمية قدرات التلاميذ على الابتكار والإنشاء من خلال ما تم داسته.	د- كل ما ذكر.	
80- للتقويم البنائي عند استخدامه أثناء تنفيذ النشاط عدة أهداف أهمها ما يلي: عدا واحد وهو:		
ت- تقصي نواحي النقص في تعلمهم السابق.	ث- معرفة مدى مساهمة الأطفال في النقاش.	أ
ج- ملاحظة أداء الأطفال في النشاطات التعليمية التعلمية.	د- تلافي الثغرات والنقائص الملاحظة فوراً أثناء تنفيذ الأنشطة.	
81- قام بلوم بوضع تصنيف للأهداف السلوكية هل صنفها إلى:		

ب–ثلاثة مجالات.	ب– خمس مجالات.	أ
ج– اربعة مجالات.	د– إثناعشرة مجالاً.	

82– أحدى نماذج الإدارة الصفية تعمل على توفير أقصى قدرً من الحرية للمتعلمين، بحيث تتاح لهم الفرص لعمل ما يريدون، وأن دور المعلم هو اتخاذ جميع الإجراءات التي يمكن من خلالها زيادة حرية المتعلمين إلى أقصى حد ممكن. ما هو هذا النموذج؟.

ت–مدخل تعديل السلوك.	**ث**– المدخل التسامحي.	**ب**
ج– مدخل الجو الاجتماعي الانفعالي الإيجابي.	د– ليس شيء مما ذكر.	

83– تحرص المعلمة في الصف على:

ت–تقبل مشاعر أطفالها.	ث– الحزم في تعاملها مع الأطفال.	أ
ج– استجداء عطف أولياء الأطفال.	د– الاستمرارية في عمالها.	

84– أي أنواع اللعب يساعد على الارتقاء بالنمو الحسي الحركي للطفل، كما يدرب الطفل على التحكم في حركة الجسم.

أ– اللعب البنائي.	ب– اللعب الدرامي.	**د**
ج– الألعاب الشعبية.	د– لا شيء مما ذكر.	

85– إحدى طرق التدريس تمكن الطفل من ممارسة **الملاحظة، التصنيف، الوصف، القياس، التنبؤ، الاستنتاج.**

ت–طريقة التدريس عن طريق اللعب.	ث–طريقة التدريس عن طريق المناقشة.	**ج**
ج– طريقة التدريس عن طريق الاستكشاف.	د– طريقة التدريس عن طريق الحوار.	

86– من الأخطاء التي يمكن أن تقع فيها المعلمة عند إختيار المشروع هي:

أ– يجب ان يكون للمشروع المختار قيمة تربوية معينة، ويجب أن تكون هذه القيمة التربوية ذات علاقة معينة باحتياجات المتعلم.	ب– الاهتمام بتوفير المواد اللازمة لتنفيذ المشروع.	**د**
ج– يجب ان يكون الوقت الذي يصرف في تنفيذ مشروع ما، متناسباً مع قيمة المشروع.	د– يجب أن يتعارض المشروع المختار مع الأنشطة التي يتم تقديمها.	

87– عند استخدام المعلمة لطريقة حل المشكلات تطرح هذه الأسئلة: ما المشكلة التي ينبغي مساعدة التلاميذ على طرحها وبلورتها؟. ماهي نقطة الانطلاق التي ستؤدي إلى طرح هذه المشكلة؟. كيف سيتوصل التلاميذ إلى اقتراح فرضيات لحل المشكلة؟. ماهي معايير وموصفات منتوجهم النهائي. **في أي مستوى يمكن أن تطرحها؟**

ب–تنظيم وضعية الفعل التّربوي.	ب– عملية التهيؤ.	أ
ج– تخطيط الأهداف.	د– لا شيء مما ذكر.	

88– هناك عدد من المعايير التي يجب التقيد بها عند اختيار قصص للأطفال هي:

ب–أن تعطي للطفل فرصة للتفكير وتبين المعنى.	ب– تكون عدد شخصيات القصة قليلاً.	**ج**
ج– أن تتضمن القصة مواقف مثيرة للانفعالات الحادة المؤلمة.	د– ألا تتضمن القصص قيماً ملتوية مثل قصص الجاسوسية.	

89– تظهر أهداف ركن التعايش الأسري في:

أ- يمارس فيه الأطفال لعبهم الإيهامي.	ب- تطوير مهارات التخطيط.	أ
ج- التعاون مع الآخرين.	د- شحذ التمييز البصري.	
90- يختلف التمهيد للنشاط عن التهيئة له:		
ت-التمهيد هو التقديم المنطقي للمادة /+الدراسية.	ث- لا أرى هناك اختلاف بينهما.	د
ج-التهيئة تهتم بالجانب الانفعالي لدى الأطفال.	د-البدلين أ + ج.	
91- هناك بعض المؤشرات التي تدل على أن الطفل محفزاً:		
ب- يلتزم بقواعد النظام.	ب- يطرح الأسئلة الاستفسارية.	د
ج- يطلب القيام بأنشطة ومهام إضافية.	د- جميع مما ذكر.	
92- من الأخطاء التي تقع فيها المعلمة عند الشرح ما يلي:		
أ-تحافظ على نفس نبرات الصوت طوال الموقف التعليمي.	ب- تسعى أن تربط نقاط محتوى النشاط ببعضها قدر الاستطاعة.	أ
ج- يتسم شرحها بالتسلسل والترابط.	د- جميع ما ذكر.	
93- هناك بعض المعلمات تخل بمبادئ استخدام التعزيز في التدريس مثل:		
ت- لا يختلف التلاميذ من تلميذ إلى آخر في نوع المعززات التي يفضلونها.	ث- يجب تعزيز سلوك التلميذ الذي يرغب المعلم في تشجيعه فور صدوره مباشرة لأول مرة.	أ
ج- يجب الاستمرار في تعزيز هذا السلوك في كل مرة يصدره فيها التلميذ.	د- يمكن تعزيز السلوك بشكل متقطع مثلا: مرة في أربع استجابات حالما يقوى ذلك السلوك ويتأسس لدى التلميذ.	
94- أثناء استخدام الوسيلة التعليمية ينبغي على المعلمة أن تحرص على ما يلي:		
أ-تنظيم عمليات المناقشة مع الأطفال أثناء عرض الوسيلة.	ب- وضوح الوسيلة التعليمية ومشاهدتها من طرف جميع الأطفال.	ج
ج- إبقاء الوسيلة معروضة بعد الانتهاء من النشاط بغرض استعمالها لشرح نقطة جديدة.	د- التنوع في استخدام الوسائل التعليمية.	
95- في أحد هذه المستويات من الأسئلة يتطلب السؤال من المتعلم مستوى أعلى من مجرد استرجاع المعلومات، وتتطلب من المتعلم قدرة على ترجمة أو تحويل مادة التعلم من شكل إلى آخر.		
ت- أسئلة التحليل.	ث- أسئلة التطبيق.	ج
ج- أسئلة الفهم.	د- ليس كل ما ذكر.	
96- في رياض الأطفال التي تعتمد نظام اليوم المتكامل، هناك وقت تتم فيه (تنمية مهارات لغوية ومفاهيم رياضية وعلمية من خلال أنشطة فردية أو جماعية، وتستخدم قصصاً وألعاباً ووسائل مناسبة) هل يكون عند الساعة.		
ب-8:30 صباحاً.	ب- 9:00 صباحاً.	ب
ج- 9:30 صباحاً.	د- 10:00 صباحاً.	
97- أي البدائل التالية أكثر ملائمة حسب رأيك لغق نشاط "زيارة المريض"؟.		
ب- وهكذا نتأتي لختام هذا النشاط.	ب-انتهى النشاط امسح الصبورة.	

ج- ولآن دعونا نلخص آداب زيارة المريض.	د- انتهى النشاط، وبقي معنا خمس دقائق، ليعمل منكم ما يريد.	**ج**
98- نمط من التقويم يساعد في تقدير مدى كفاءة المنهج الدراسي موضوع الدراسة. وتقدير مدى تحصيل التلاميذ أو كفاءتهم في نهاية التعلم. والتزويد بالبيانات التي تقود إلى تعديل أو إعادة تخطيط المنهج الموضوع للدراسة.		
ت-البنائي.	ث-النهائي.	**ب**
ج- التشخيصي.	د- جميع الأنماط.	
99- **يركز المجال النفس حركي على الأهداف التي تتصل بـ:**		
ت-الميول والمشاعر والاهتمامات.	**ث**- المعارف النظرية والمفاهيم العلمية.	ج
ج- المهارات وتنمية القدرات الحركية.	**د**- جذب الانتباه لدى الطفل يتم عن طريق إثارة فضوله.	
100- من أبعاد ومهام الإدارة الصفية الفاعلة هي:		
ب-العوامل الإنسانية المعلمة	ب-الأبعاد الثقافية للأطفال.	
ج-الأبعاد النفسية والاجتماعية للأطفال.	د-التركيبة الاقتصادية للأطفال.	**ج**
101- تحرص المعلمة التربية التحضيرية على:		
أ-علاقة متميزة مع الإدارة.	ب-إقامة علاقات انسانية مع الأطفال.	**ب**
ج-علاقة طيبة مع العاملين في المدرسة.	د-نتائج ايجابية لأطفالها.	
102- تقع المعلمة في كثير من الأحيان أثناء استخدام طريقة الاكتشاف الموجهة في بضع الأخطاء هل تقع في؟		
ب-ترك الحرية للأطفال في الوصول إلى اكتشاف المفاهيم.	ب- وضع أهداف محددة.	أ
ج- اختيار أدوات ومواد تقوم المربية بتجهيزها.	د- لا شيء مما ذكر.	
103- بواسطة إحدى طرائق التدريس بالمشروع يستطيع الطفل أن يصنع منزل أو بعض الألعاب هل طريقة؟.		
أ- المشروعات التطبيقية والترفيهية.	ب- المشروعات التي تكون في صورة مشكلات.	**د**
ج- المشروعات التي تهدف إلى اكتساب مهارات معينة.	د- لا شيء مما ذكر.	
104- تظهر أهمية القصة في:		
ب- تنمية ميوله القرائية والمفاهيم العلمية والرياضية والصحية والبيئية والاجتماعية	ب-تعزيز الإيمان بالحرية والمساواة واحترام الرأي المعارض.	**د**
ج- تدريب الطفل على التعبير بمختلف أنواعه.	د- كل ما ذكر صحيح.	
105- تتراوح فترة الأركان التعليمية خلال الأسبوع:		
ت-مرة واحدة في الأسبوع.	ث-كل يوم من 30-45 د يومياً.	**ب**
ج- مرتين في الأسبوع.	د- ثلاثة مرات في اليوم.	
106- إحدى أنواع التهيئة تتمركز حول التلميذ من خلال إجابته ونشاطاته التي تظهر مدى تمكنه من المادة التعليمية:		
ب- التهيئة التقويمية.	ب-التهيئة الانتقالية.	أ
ح-تهيئة التوجيهية.	د- لا شيء مما ذكر.	

107- عندما تريد المعلمة استثارة دافعية أطفالها عليها ألا تستخدم:		
ب- تستخدم التعبيرات المناسبة للوجه والعيون.	ب-استخدام طريقة تدريس واحدة لجميع الأنشطة.	**ب**
ج- تستخدم فترات صمت مثيرة أثناء النشاط.	د- تشارك الأطفال البحث والعمل.	
108- يعتمد الشرح الجيد على قواعد هي:		
ت-الانتقال من المجهول إلى المعلوم.	ث-الانتقال من المحدود (الخاص) إلى غير المحدود (العام).	**د**
ح- الانتقال من المجرد إلى الملموس.	د- لا شيء مما ذكر.	
109- حسب رأيك أي من البدائل التالية الأكثر ملائمة حسب رأيك لتعزيز طفل في مرحلة رياض الأطفال؟		
ب-المعزّزات الاجتماعية.	ب- المعزّزات اللفظية.	**ج**
ج- المعزّزات المادية.	د- المعزّزات غير اللفظية.	
110- تظهر أهمية الوسائل التعليمية كونها تساعد على:		
ت- في تقديم البنية العامة للموضوع.	ث- قياس التعلم القبلي.	**د**
ج- إثارة الدافعية للتعلم.	د- كل ما ذكر صحيح.	
111- أداة من أدوات التقويم تسمح للمعلمة بالتعرف على أداء الطفل.		
ت-الاختبارات التحصيلية الشفوية والمصورة.	ث-الاختبارات النفسية.	**د**
ج- اختبارات الصواب والخطأ.	د- لا شيء مما ذكر.	
112- **ضمن أي نوع من أنواع التخطيط تراعي المعلمة فيه:** ملمح الدخول والخروج لمرحلة التربية التحضيرية، توزيع الوحدات التعليمية والموضوعات المقررة على المخطط الشهري والسنوي، التقسيم المتوازن للموضوعات على الزمن المعطى، تراعي عند التخطيط الشهري والسنوي العطل الرسمية والمناسبات الوطنية، تضع جدول زمني دقيق بالحصص والأسابيع لتنفيذ الخطة المطلوبة.		
أ- هل التخطيط اليومي	**ب-** هل التخطيط السنوي.	ب
ج-هل التخطيط الفصلي.	د-جميع البدائل السابقة	
113- تربط كل من: الرؤية الجيدة لدى التلاميذ في الصف، ومراعاة وجود ممرات مناسبة بين المقاعد والتهوية الجيدة، والاضاءة الجيّدة بإحدى جوانب الإدارة الصفية هل تربط بـ؟		
ت-بالتخطيط قبل بدء التدريس في الصف.	ث-بالمهام التعليمية.	**د**
ج- بمناخ الصف المدرسي ومواجهة حاجات الطلبة.	د- لا شيء مما ذكر.	
114- حسب رأيك ما هو النوع الذي يعطي فكرة واضحة عما يحدث في غرفة الصف وعن مدى مشاركة الأطفال الفعلية في المواقف التي تنظمها المعلمة بصورة كمية وكيفية.		
ت-التفاعل الوجداني.	ث- التفاعل الغير لفظي.	**ج**
ج- التفاعل اللفظي.	د- كل ما ذكر.	

115- عند استخدامك لطريقة التعلم عن طريق الاكتشاف عليك أن تراعي:		
ت- تهيئة مواقف اللعب التي تحفز الطفل على الاكتشاف.	ث- تقديم التعزيز المناسب الذي يشجع الطفل على الاستمرار في الاكتشاف	د
ج- إتاحة الفرص للأطفال للعب الحر في أماكن مختلفة وأوقات مختلفة من اليوم.	د- جميع ما ذكر.	
116- أي العوامل الآتية التي يجب أن تأخذ بعين الاعتبار عند استخدام طريقة التدريس عن طريق المشروع الفردي هل؟		
ت- لكل طفل مشروع يختلف عن غيره من الأطفال.	ث- جميع الأطفال يكون لديهم نفس المشروع.	ج
ج- قد يكون كل طفل لديه مشروع يختلف عن الآخر او يكون ليدهم نفس المشروع لكن كل طفل يعمل بمفرده.	د- قد يكون كل طفل لديه مشروع يختلف عن الآخر او يكون ليدهم نفس المشروع	
117- ينبغي للمعلمة عند سردها للقصة أن:		
ت-أن تكوت على علم بالمحتوى التعليمي المناسب للطفل في هذه المرحلة.	ث- أن تقوم بتنظيم الجلسة أثناء سرد القصة بحيث يجلس الأطفال في صفوف رأسية.	أ
ج- أن تتأكد بعد سردها للقصة من ترتيب حوادثها واتصال ببعضها البعض وموضع العقدة وكيفية حلها.	د- رواية القصة دون مراعاة التنويع في حركات الجسد والصوت وملامح الوجه بما يتناسب ومواقف وشخصيات القصة	
118- أي من الموصفات التالية لا تنتمي إلى موصفات ركن المطالعة:		
ت-قريب من الأركان الصاخبة.	ث-يستوعب (2-4).	أ
ج- ركن هادئ.	د- تتوافر فيه إضاءة مباشرة تسهل على الطفل الاطلاع والتركيز.	
119- عند ترتيب الفصل يحسن أن تراعي المعلمة جوانب التصميم التالية:		
أ- أن يكون الركن الصاخب، بالقرب من ركن الهادئ.	ب- توفير المساحات الكافية لممارسة الأعمال الفردية.	ب
ج- أن نضع ركن التعبير الفني بعيداً عن مصادر. الماء.	د-تقسيم الأركان باستخدام أرفف وحواجز أكبر من أطوال الأطفال.	
120- إحدى الأركان التعليمية تعمل على تنمية التآزر بين العين واليد، وتطوير القدرة على إدراك العلاقة بين السبب والنتيجة، وتنمية حاسة اللمس لدى الطفل.		
ت-ركن الموسيقى.	ث- التعبير الفني.	د
ج- ركن المطالعة	د- ركن الألعاب الإدراكية.	
121- في نشاط "المغناطيس" أنهت المعلمة شرح مفهوم "الأجسام الحديدية" وخصائصها وأنواعها، ثم قامت بالانتقال إلى مفهوم المغناطيس والأجسام التي يجذبها، هذا النوع من التهيئة يمثل:		
أ-تهيئة التوجيهية.	ب-التهيئة التقويمية.	ج
ح-التهيئة الانتقالية.	د-تهيئة تمهديه.	
122- قامة المعلمة بتخطيط نشاط تتراوح مدته من 40-45 د، فأردت تحديد زمن لتهيئة الأطفال لهذا النشاط، ما		

هو الزمن المناسب للتهيئة؟		
ب- 3-5 دقائق.	ب-5-10 دقائق.	أ
ج-3-6 دقائق.	د-4-8 دقائق.	
123- يعتمد الشرح الجيد على قواعد هي:		
ج- الانتقال من المجهول إلى المعلوم.	ح- الانتقال من المحدود (الخاص) إلى غير المحدود (العام).	د
خ- الانتقال من المجرد إلى الملموس.	د- لا شيء مما ذكر.	
124- أجاب طفل عن سؤال ما فقالت له المعلمة إجابتك مدهشة، يمثل ذلك.		
ب-تعزيز لفظي.	ب- تعزيز رمزي.	أ
ج- تعزيز مادي.	د- تعزيز سلبي	
125- ليس من عادة الطفل أن يقوم بكتابة واجبه بشكل منظم، وكان يتلقى توبيخاً لذلك، ولكنه في هذه المرة قام بإنهاء واجبه، وكان ذلك سبباً في إيقاف التوبيخ عنه، يعتبر ذلك شكل من أشكال:		
أ-التعزيز السلبي.	ب- التعزيز الإيجابي.	أ
ج- عقوبة إيجابية.	د-لا شيء مما ذكر.	
126- من لاختبارات الموضوعية التي يمكن للمعلمة استخدامها للأطفال التربية التحضيرية.		
ت-اختبار التكميل.	ث-إختبار الترتيب.	د
ج- اختبارات التصنيف.	د- جميع الأنواع يمكن استخدامها.	
127- تسعى أسس التقويم للتعرف على مدى ما تحقق من أهداف معرفية عقلية، ووجدانية اجتماعية، ومهاريه نفس حركية. هل يندرج ضمن الأساس:		
ب- أن تكون عملية التقويم عملية مستمرة ومتكررة.	ب-أن تعتمد عملية التقويم على أدوات وأساليب متنوعة تتوفر لها العلمية والدقة والموضوعية.	د
ج- أن تكون عملية التقويم ملتزمة.	د- لا شيء مما ذكر.	
128- نمط من أنماط الاختبارات طلبت المعلمة من الأطفال أن: " أن يصل بين عناصر القائمة الأولى وعناصر القائمة الثانية:		
ت-اختبار التكميل.	ث-اختبار الترتيب.	د
ج- اختبارات التصنيف.	د- لا شيء مما ذكر.	
129- في أي مستوى يقع الهدف التالي "أن يشرح الطفل أحداث القصة بشكل بسيط"		
ت-التذكر.	ث- الفهم.	ب
ج-التطبيق.	د- التحليل.	
130- احد الشروط الآتية ليست من الشروط التي ينبغي أخذها بعين الاعتبار عند بناء وضعية تعليمية/ تعلمية هي:		
ب-الواقعية.	ب-الملاءمة.	ج

ج- الانغلاق.	د- البدلين: أ+ ب.	
131- هناك معايير وجب التقيد بها أثناء صياغة مؤشر الكفاءة ما هي:		
ت- يجب أن يكون السلوك أو النشاط التعلمي المراد قياسه ظاهراً وقابل للملاحظة والقياس.	**ث-** وصف نشاط التعلم وليس سلوك التلميذ.	أ
ج- وصف عملية التعلم وليس نتاج التعلم النهائي.	**د-** تحديد موضوعات التعلم وليس نتاجات التعلم.	

الملحق رقم(19): يوضح قائمة بأسماء السادة المحكمين الذين حكّموا بطاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات

الرقم	اسم ولقب الأستاذ المحكم	التخصص	مكان العمل
01	أ.د/ زياد بركات	علم النفس المشارك	جامعة القدس المفتوحة
02	د/نبيل عتروس	علم النفس	جامعة باجي مختار –عنابة–
03	د/ خليفة زواري أحمد	علم النفس المدرسي	جامعة حمه لخضر – الوادي–
04	د/ الزهرة الأسود	علم التدريس	جامعة حمه لخضر –الوادي–
05	د/ كتفي عزوز	الإدارة والتسيير التربوي	جامعة محمد بوضياف– المسيلة–
06	جديدي عبد الغني	مفتش التربية والتعليم الابتدائي وطالب سنة رابعة دكتوراه علم النفس المدرسي	مقاطعة الوادي الثامنة

الملحق رقم(20): يوضح الصورة الأولية لبطاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية الموجهة لسادة المحكمين.

جامعة باجي مختار -عنابة-
كلية الآداب والعلوم الانسانية والاجتماعية
قسم علم النفس و علوم التربية و الأرطوفونيا

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته.

أستاذنا الفاضل: في إطار الإعداد لرسالة الدكتوراه في علوم التربية تخصص بناء البرامج والمناهج بعنوان:

"فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الكفايات الأساسية لدى مربيات طفل ما قبل المدرسة في ضوء احتياجاتهن التدريبية" فإن من متطلبات هذه الدراسة بناء وتطبيق شبكة ملاحظة لمعرفة مدى أداء مربيات طفل ما قبل المدرسة على هذه الكفايات الأساسية.

حيث تتكون شبكة الملاحظة في صورتها الأولية من سبع كفايات رئيسة وهي كتالي:

- **الكفاية الأولى: كفاية التخطيط للأنشطة، وتتضمن 15 أداء.**
- **الكفاية الثانية: كفاية تنفيذ الأنشطة، وتتضمن 70 أداء.**
- **الكفاية الثالثة: كفاية طرق وأساليب التدريس وتتضمن 38 أداء.**
- **الكفاية الرابعة: كفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال، وتتضمن 9 آداءات.**
- **الكفاية الخامسة: كفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية وتتضمن 11أداء.**
- **الكفاية السادسة: كفاية الإدارة الصفية، وتتضمن 11أداء.**
- **الكفاية السابعة: كفاية تقويم نشاطات الأطفال، 12 أداء.**

ومنه تكونت بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية من 166 أداء، تكون الإجابة عليها بأحد البدائل **(تؤدي الكفاية بدرجة جيدة– بدرجة متوسطة– بدرجة ضعيفة– لا تؤدي الكفاية)** وعلى هذا الأساس، ونظرا لما نعهده فيكم من خبرة ودراية وسعة إطلاع بهذا المجال نرجو منكم شاكرين التكرم ببعض من وقتكم لتحكيم البطاقة في صورتها الأولية وذلك في الجوانب التالية:

- مدى ملاءمة العبارات لقياس ما وضعت لقياسه.
- مدى وضوح وكفاءة الصياغة اللغوية.
- مدى تغطية وكفاية العبارات لمختلف جوانب الكفاية.
- مدى دقة البدائل المنتخبة للبطاقة.
- اقتراح ما ترونه مناسبا من حذف وإضافة وتعديل.

مع العلم انه تم اعتماد التعريفات الاجرائية التالية في الدراسة: بأنها تمكن مربية طفل ما قبل المدرسة أثناء الخدمة من تطبيق مجموعة من المهارات التي تمتلكها في مواقف تدريس طفل القسم التحضيري بمستوى معين من الأداء يمكن ملاحظته وقياسه، والممثلة بكفايات (التخطيط للأنشطة– تنفيذ الأنشطة– كفاية طرق وأساليب التدريس–التواصل والتفاعل مع الأطفال– تنظيم الأركان– إدارة الصف– تقويم الأنشطة)

الجداول الخاصة بالتحكيم.

كفاية التخطيط للأنشطة					
الرقم	**البنود**	**تقيس**	**لا تقيس**	**تقيس بعد التعديل**	**ملاحظات واقتراحات**
01	تضع جدول زمني دقيق بالحصص والأسابيع لتنفيذ الخطة المطلوبة.				
02	تحدد خطوات سير النشاط في دفتر يضم جدول يوضح (مرحلة الانطلاق– بناء التعلمات– استثمار المكتسبات).				
03	تخطط بوضوح لكل جزء من أجزاء الوضعية التعليمة.				
04	التقيد بشروط بناء الوضعية التعليمية/ التعلمية.				
05	تصوغ مؤشر الكفاءة بصورة قابلة للملاحظة والقياس.				
06	تصوغ مؤشر الكفاءة بصورة تصف فيها سلوك الطفل وليس نشاط التعلم.				
07	تصوغ مؤشر الكفاءة بصورة تصف نتاج التعلم النهائي.				
08	تصوغ مؤشر الكفاءة بصورة تقتصر على نتاج تعلم واحد.				
09	تعمل على ترابط عناصر الخطة من حيث الكفاءات المستهدفة وطرق التدريس المناسبة لموضوع النشاط.				
10	تعمل على ترابط عناصر الخطة من حيث الكفاءات المستهدفة والوسائل التعليمية المناسبة لموضوع النشاط.				
11	تحديد أساليب وأدوات التقويم الموافقة لنمو طفل التربية التحضيرية.				
12	تضبط الزمن المقدر لكل نشاط من الأنشطة التربوية.				
13	تحديد خبرات الأطفال السابقة في جميع الأنشطة المقدمة (القراءة والكتابة...				
14	التخطط لمعالجة الصعوبات والنقائص المتوقعة.				
15	تنظيم وتسيير فترات الاستراحة داخل وخارج الحجرة.				

الكفاية الثانية : كفاية تنفيذ الأنشطة					
الرقم	البنود	تقيس	لا تقيس	تقيس بعد التعديل	ملاحظات واقتراحات
مهارة التهيئة					
01	تثير اهتمام الأطفال من خلال تهيئة شيقة وجذابة.				
02	تطرح مجموعة من الأسئلة التي تثير تفكير الأطفال حول موضوع النشاط.				
03	تسرد قصة ذات صلة بموضوع النشاط.				
04	تقدم صورة أو لوحات تمثل الموضوع الذي يدور حول النشاط.				
05	تربط بين الخبرات السابقة والجديدة.				
06	تخصص زمناً مناسباً لا يتجاوز (5 دقائق).				
07	تنتقل من الإثارة إلى محتوى النشاط دون وجود أي فجوة.				
إثارة الدافعية للتعلم					
08	تعمل على تهيئة الظروف الفيزيقية للقسم.				
09	تستخدم المكافآت لتحفيز الأطفال.				
10	تعرف الأطفال بأهمية النشاط.				
11	توجه انتباه الأطفال.				
12	تستخدم استراتيجية العصف الذهني.				
13	تشارك الأطفال البحث والعمل.				
14	تشجع الإبداع الفردي لكل طفل، مما يسهم في تنشيط العمل داخل غرفة الصف.				
15	تستخدم المعلمة أساليب التنوع الحركي، والتنوع الإيمائي، مع عدم المبالغة.				
16	تستخدم نبرات الصوت المناسبة والمتنوعة والنبرات				

	الواضحة.				
17	تسمح بالتفاعل المتبادل بين الأطفال، في ما بينهم، وبينها وبين الأطفال.				
18	تستخدم التعبيرات المناسبة للوجه والعيون.				
19	تستخدم فترات صمت مثيرة أثناء النشاط.				
20	تنوع في استخدام أساليب التدريس، يظهر على أداء المعلمة الحماس والدافعية بوضوح.				
مهارة الشرح					
21	تكتب عنوان النشاط في منتصف السبورة، عقب قيامها بالتهيئة مباشرة، وتقرأه على الأطفال.				
22	تكتب عناصر النشاط على الجانب الأيمن من السبورة في صورة رؤوس أقلام، وتقرأها على الأطفال.				
23	تبدأ في شرح النقاط بالترتيب واحدة تلو الأخرى.				
24	تنظر للأطفال لتتأكد من انتباههم إليها وتوجه أنظار الأطفال غير المنتبهين إليها بتنبيههم، وتشير إلى أهمية النشاط.				
25	تشير إلى النقطة محل الشرح كما هي مكتوبة على السبورة وتنطق بها في ذات الوقت.				
26	تسعى لربط نقاط محتوى النشاط ببعضها قدر الاستطاعة.				
27	تحرص على توضيح معاني المفردات التي تستخدمها أثناء الشرح، مستعينةً بأساليب مختلفة .منها وتثبتها على السبورة ومن بين هذه الأساليب: الإراءة (أن تعرض على الأطفال صورة الشيء المقصود)، ذكر المترادفات، ذكر الأضداد، التعريف، بيان الاشتقاق.				
28	يتسم شرحها بالتسلسل والترابط.				
29	تميل عند الضرورة إلى إعادة صياغة بعض الجمل – في شرحها– بعبارات أخرى غير التي استخدمت قصد تثبيت				

	المعلومات وتأكيدها في ذهن الأطفال وتستخدم عبارات مثل: (وبعبارة أخرى يمكننا القول...)				
30	تسعى دائما على استحواذ انتباه الأطفال أثناء الشرح.				
31	تركز على النقطة محل الشرح ولا تميل للاسترداد في أحاديث جانبية بعيدا هذه النقطة، وإن اضطرت إلى ذلك فلتعد بسرعة إليها، وتعيد ما سبق باختصار.				
32	تراعي في شرحها خصائص الأطفال (العمر، الجنس، البيئة الجغرافية، النمو العقلي....).				
33	تظهر حماسا في شرحها، فيبدو عليها الإهتمام بما تقول كما يظهر نشاطا وحيوية وديناميةأثناء الشرح، فلا تظل طوال الوقت جالساً أو واقفاً في مكان واحد بل تتحرك في حجرة الدرس بين الصفوف وتقترب من بعض التلاميذ وتتواصل معهم عينيا.				
34	تحسن الإلقاء، وذلك برفع صوتها حتى يسمعها كل الأطفال.				
35	تجيد النطق بالحروف، وتقف في مواضع الموقف الصحيح، وتتأنى في الإلقاء، بحيث يستوعب الأطفال ما تقوله وتستخدم جملا قصيرة.				
36	تغير من مستوى نبرات الصوت وشدته ونوعيته حسب مقتضيات الموقف التعليمي.				
37	يستخدم الصمت والتوقف عن الحديث لفترة قصيرة، من أجل: – تجزئة المعلومات إلى وحدات أصغر. – إشارة لتهيئتهم للنشاط التدريسي الجديد. – للتأكيد على أهمية نقطة معينة. – توفر وقتاً للأطفال لكي يفكروا في سؤال أو				

	يعدوا أنفسهم للإجابة على سؤال.				
38	تسعى أن تربط نقاط محتوى النشاط ببعضها قدر الاستطاعة.				
39	تحرص على توضيح معاني المفردات التي تستخدمها أثناء الشرح، مستعيناً بأساليب مختلفة منها وتثبتها على السبورة ومن بين هذه الأساليب: الإراءة (أن تعرض على الأطفال صورة الشيء المقصود)، ذكر المترادفات، ذكر الأضداد، التعريف، بيان الاشتقاق.				
مهارة التعزيز					
40	تعزّز إجابات الأطفال بالعبارات الإيجابية.				
41	تستخدم تعبيرات الجسم في تعزيز إجابات الأطفال.				
42	لا تستخدم عبارات محبطة أو ساخرة تعليقاً على إجابات الأطفال.				
43	تقدم معزّزات مادية للأطفال.				
44	تنتبه للسلوكيات الجيدة في الأطفال وتعززها.				
45	تراعي عدم الفصل لمدة طويلة بين أداء الطفل وتعزيزه.				
46	تقدم شرحاً وتفسيراً لسبب التعزيز.				
47	تراعي التنوع في استخدام المعززات.				
مهارة استعمال الوسائل التعليمية					
48	ترتبط الوسيلة التعليمية بأهداف النشاط.				
49	تعرض الوسيلة التعليمية في المكان والزمان المناسبين.				
50	واقعية الوسيلة التعليمية التي تستخدمها وصدق خبراتها.				
51	تستخدم وسائل حديثة ومسايرة للتقدم التكنولوجي.				
52	تنوع في استخدام الوسائل التعليمية.				
53	تجريب الوسيلة التعليمية قبل استخدامها.				

54	تهيئ الأطفال لاستخدام الوسيلة التعليمية.				
55	تضع الوسيلة في المكان المناسب لرؤية الأطفال.				
مهارة طرح الأسئلة					
56	توجه أسئلة مناسبة لموضوع النشاط وأهدافه.				
57	توجه أسئلة واضحة من حيث الألفاظ والمعاني.				
58	توجه أسئلة مناسبة لمستوى الأطفال.				
59	توجه الأسئلة إلى جميع الأطفال ثم تحدّد المستجيب.				
60	تتيح الفرصة للتفكير بعد طرح السؤال.				
61	توجه أسئلة متنوعة تثير التفكير.				
مهارة توزيع الوقت والالتزام به					
62	توزع الوقت بين الأنشطة الفردية والجماعية.				
63	توزع الوقت بين الأنشطة الحركية والعقلية.				
64	تراعي عند توزيع الأنشطة خلال اليوم بين الحرة والموجهة.				
مهارة غلق النشاط					
65	تلخص عناصر النشاط في إيجاز.				
66	تجذب انتباه الأطفال وتوجههم لنهاية النشاط.				
67	تكتب أهم عناصر النشاط على لوحة، أو تعرض بطاقات لها.				
68	تطلب من الأطفال ذكر هذه العناصر.				
69	تربط مكونات النشاط في كل متكامل.				
70	تستخدم أسئلة للخروج بخلاصة.				

الكفاية الثالثة: تنظيم فضاء الأركان التعليمية					
الرقم	البنود	تقيس	لا تقيس	تقيس بعد التعديل	ملاحظات واقتراحات
01	تزود المعلمة كل ركن من الأركان بالأدوات والوسائل اللازمة له.				
02	تسمح للأطفال باختيار الركن المناسب.				
03	تنوع المعلمة الأركان في القسم.				
04	تتيح للأطفال التعلم في الأركان بطريقة فردية وجماعية.				
05	تساعد الأطفال أثناء العمل في الأركان مثل تقريب المواد إليه.				
06	تشجع الأطفال على العمل الجماعي في الأركان التي تتطلب ذلك.				
07	تضع الأركان التي لها علاقة ببعضها البعض في مكان متقارب.				
08	تعمل على إيجاد ممرات كافية بين الأركان حتى لا تؤدي إلى إرباك عمل الأطفال.				
09	تفصل بين الأركان بحواجز مناسبة لطول الأطفال.				
10	تضع لفتات بأسماء كل ركن من الأركان.				
11	تعمل على حث الأطفال على إعادة الأشياء إلى اماكنها بعد الانتهاء من العمل في الأركان.				

كفاية الرابعة: التواصل والتفاعل مع الأطفال					
الرقم	البنود	تقيس	لا تقيس	تقيس بعد التعديل	ملاحظات واقتراحات
01	تخاطب الأطفال بأسمائهم.				
02	تشجع الطفل على الحديث والمناقشة.				
03	تختار الوقت المناسب للحديث مع الطفل.				
04	تستخدم نبرات صوت هادئة.				
05	تحافظ على بشاشة الوجه أثناء الحديث في معظم الوقت.				
06	تستخدم ألفاظاً توحي بالإصغاء مثل تعم، أنا أسمعك.				
07	تتحدث مع الطفل بلغة سليمة ومفهومة.				
08	تخاطب الطفل بصوت مسموع وواضح ومؤثر.				
09	تصغي لحديث الطفل باهتمام.				

الكفاية الخامسة: الإدارة الصفية					
الرقم	البنود	تقيس	لا تقيس	تقيس بعد التعديل	ملاحظات واقتراحات
01	تتجنب الاستهزاء والسخرية من الأطفال.				
02	تتجنب استعمال القوة في التعامل مع الأطفال.				
03	مراعاة عدم انتباه الأطفال.				
04	التسلسل في عرض المادة أثناء الشرح.				
05	تراعي الفروق الفردية بين الأطفال.				
06	توزع المسؤوليات بين الأطفال للقيام بالنشاطات الصفية.				
07	تحضر المواد اللازمة لإنجاز الأنشطة.				
08	التنوع في استخدام الوسائل التعليمية.				
09	التأكد من جلوس الأطفال في المقاعد المخصصة لهم.				
10	تعمل على ترتيب الصف وفق الأنشطة المطلوبة.				
11	تعمل على توفير الظروف الفيزيقية المناسبة لغرفة الصف.				

الكفاية السادسة : كفاية تقويم نشاطات الأطفال					
الرقم	البنود	تقيس	لا تقيس	تقيس بعد التعديل	ملاحظات واقتراحات
01	تبدأ النشاط بمجموعة من الأسئلة بهدف قياس معارف الأطفال السابقة حول موضوع النشاط.				
02	تستخدم منهجية منظمة لتقييم الأطفال من خلال الملاحظة.				
03	تتعامل مع الحقائب التقويمية للأطفال.				
04	تتقن تقارير المتابعة والحكم على الأطفال بشكل موضوعي.				
05	تستخدم التقويم المبني على أداء كل طفل وإنجازه.				
06	تنوع أساليب التقويم المختلفة في الفصل.				
07	تصمم اختبارات مصورة خاصة بالأطفال.				
08	تحدد معايير للأداء المقبول من الأطفال.				
09	تضع بعض الإختبارات وفق احتياجات الأطفال.				
10	تجري التقويم البنائي في الوقت المناسب.				
11	تنفذ التقويم النهائي من خلال تصميم اختبارات خاصة بالأطفال.				
12	تسعى إلى أن يشمل التقويم البنائي للنقاط المتضمنة في كافة النشاط.				

الكفاية السابعة: كفاية طرق وأساليب التدريس					
الرقم	البنود	تقيس	لا تقيس	تقيس بعد التعديل	ملاحظات واقتراحات
طريقة التدريس عن طريق اللعب					
01	التحضير الكتابي لنشاط اللعب.				
02	التجهيز المسبق للعبة.				
03	ذكر اسم اللعبة وشرح قوانينها.				
04	مناسبة اللعبة لعمر الأطفال وعددهم.				
05	تشجيع الأطفال أثناء اللعب.				
06	ضبط سلوك الأطفال أثناء اللعب.				
07	مراعاة العدل والمساوة في المشاركة.				
08	تنويع الألعاب بحيث تراعي جوانب النمو (الحس حركية، الوجدانية، العقلية)				
09	تناسب اللعبة مع نوع النشاط.				
	الطريقة التدريس عن طريق الاستكشاف				
10	تشجيع الأطفال على السؤال وتقديم الاستجابات المناسبة لخصائص نمو الطفل اللغوي والمعرفي والاجتماعي.				
11	تهيئة مواقف اللعب التي تحفز الطفل على الاكتشاف.				
12	توفير الأدوات والإمكانات والأماكن التي تسمح للأطفال بالحركة والتداول والفحص والفك والتركيب.				
13	تقديم التعزيز المناسب الذي يشجع الطفل على الاستمرار في الاكتشاف.				
14	إتاحة الفرص للأطفال للعب الحر في أماكن مختلفة وأوقات مختلفة من اليوم.				
15	الإشادة باكتشافات الأطفال وتشجيعهم وعدم الإقلال من ناتج عملهم أمام أقرانهم.				
16	تشجيع الأطفال على مناقشة بعضهم فيما يتوصلون إليه والتعبير عن إنجازاتهم بلغتهم الخاصة بحرية ودون إحباطات.				

طريقة التدريس عن المشروعات					
17	تختار المشاريع ذات قيمة تربوية.				
18	تربط المشروع بحاجات الأطفال.				
19	توفر المواد اللازمة لتنفيذ المشروع.				
20	تحدد الوقت اللازم لتنفيذ المشروع.				
21	توافق المشروع مع الأنشطة المقدمة.				
22	تناسب المشروع مع قدرات الأطفال.				
23	تساعد الأطفال في وضع خطة للمشروع.				
24	تساعد الأطفال في تنفيذ المشروع.				
25	تقوم بتنفيذ كافة خطوات المشروع.				
طريقة التدريس عن طريق حل المشكلات					
26	تختار مشكلات مناسبة للمستوى النمائي للأطفال.				
27	تصوغ كفاءات وأهداف واضحة يمكن أن يصل إليها الأطفال.				
28	تخطيط لما ستفعله هي وما سيفعله الأطفال.				
29	تحديد نقطة الانطلاق التي ستؤدي إلى طرح المشكلة.				
30	تساعد الأطفال في اقتراح الفرضيات.				
31	اختيار ووضع الأدوات اللازمة لحل المشكلة.				
32	مساعدة الأطفال في اختبار الفرضيات.				
طريقة التدريس عن طريق القصة					
33	تختار قصص تناسب المستوى النمائي للأطفال.				
34	تختار قصص يكون عدد شخصياتها قليل.				
35	تختار قصص تكون أحداثها منطقية.				
36	تختار قصص لا تتضمن أحداثاً مثيرة للانفعالات الحادة.				
37	تستخدم مسرح العرائس في سرد القصص.				
38	تستخدم اللوحات الوبرية في تقديم القصص.				

الملحق رقم(21): يوضح التعديلات التي أجريت على فقرات بطاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية التي أوصى بها السادة المحكمين.

جدول يوضح الفقرات التي تم حذفها والتي تم تعديلها والتي لم تتغير لكفاية التخطيط للأنشطة.

الرقم	البنود	التي تم حذفها	التي تم تعديلها	التي لم تتغير
01	تضع جدول زمني دقيق بالحصص والأسابيع لتنفيذ الخطة المطلوبة.			✓
02	تحدد خطوات سير النشاط في دفتر يضم جدول يوضح (مرحلة الانطلاق– بناء التعلمات– استثمار المكتسبات).			✓
03	تخطط بوضوح لكل جزء من أجزاء الوضعية التعليمة.			✓
04	التقيد بشروط بناء الوضعية التعليمية/ التعلمية.	✓		
05	تصوغ مؤشر الكفاءة بصورة قابلة للملاحظة والقياس.			✓
06	تصوغ مؤشر الكفاءة بصورة تصف فيها سلوك الطفل وليس نشاط التعلم.			✓
07	تصوغ مؤشر الكفاءة بصورة تصف نتاج التعلم النهائي.			✓
08	تصوغ مؤشر الكفاءة بصورة تقتصر على نتاج تعلم واحد.			✓
09	تعمل على ترابط عناصر الخطة من حيث الكفاءات المستهدفة وطرق التدريس المناسبة لموضوع النشاط.		تعمل على ترابط عناصر الخطة من حيث الكفاءات المستهدفة وطرق التدريس المناسبة لمحتوى النشاط.	
10	تعمل على ترابط عناصر الخطة من حيث الكفاءات المستهدفة والوسائل التعليمية المناسبة لموضوع النشاط.		عمل على ترابط عناصر الخطة من حيث الكفاءات المستهدفة والوسائل التعليمية المناسبة لمحتوى النشاط.	
11	تحديد أساليب وأدوات التقويم الموافقة لنمو طفل التربية التحضيرية.			✓
12	تضبط الزمن المقدر لكل نشاط من الأنشطة التربوية.			✓
13	تحديد خبرات الأطفال السابقة في جميع الأنشطة المقدمة (القراءة والكتابة...			✓
14	التخطط لمعالجة الصعوبات والنقائص المتوقعة.			✓
15	تنظيم وتسيير فترات الاستراحة داخل وخارج الحجرة.			✓

جدول يوضح الفقرات التي تم حذفها والتي تم تعديلها والتي لم تتغير لكفاية تنفيذ الأنشطة.

الرقم	البنود	التي تم حذفها	التي تم تعديلها	التي لم تتغير
الكفاية الثانية : كفاية تنفيذ الأنشطة				
مهارة التهيئة				
01	تثير اهتمام الأطفال من خلال تهيئة شيقة وجذابة.			✓
02	تطرح مجموعة من الأسئلة التي تثير تفكير الأطفال حول موضوع النشاط.			✓
03	تسرد قصة ذات صلة بموضوع النشاط.			✓
04	تقدم صورة أو لوحات تمثل الموضوع الذي يدور حول النشاط.			✓
05	تربط بين الخبرات السابقة والجديدة.			✓
06	تخصص زمناً مناسباً لا يتجاوز (5 دقائق).			✓
07	تنتقل من الإثارة إلى محتوى النشاط دون وجود أي فجوة.			✓
08	تربط الخبرة الجديدة بالحياة الحقيقية وبيئة الطفل.		**تم إضافته**	
إثارة الدافعية للتعلم				
09	تعمل على تهيئة الظروف الفيزيقية للقسم.			✓
10	تستخدم المكافآت لتحفيز الأطفال.			✓
11	تعرف الأطفال بأهمية النشاط.			✓
12	توجه انتباه الأطفال.			✓
13	تستخدم استراتيجية العصف الذهني.	✓		
14	تشارك الأطفال البحث والعمل.			✓
15	تشجع الإبداع الفردي لكل طفل، مما يسهم في تنشيط العمل داخل غرفة الصف.			✓

16	تستخدم المعلمة أساليب التنوع الحركي، والتنوع الإيمائي، مع عدم المبالغة.			✓
17	تستخدم نبرات الصوت المناسبة والمتنوعة والنبرات الواضحة.			✓
18	تسمح بالتفاعل المتبادل بين الأطفال، في ما بينهم، وبينها وبين الأطفال.			✓
19	تستخدم التعبيرات المناسبة للوجه والعيون.	✓		
20	تستخدم فترات صمت مثيرة أثناء النشاط.			
21	تنوع في استخدام أساليب التدريس، يظهر على أداء المعلمة الحماس والدافعية بوضوح.			✓
مهارة الشرح				
22	تكتب عنوان النشاط في منتصف السبورة، عقب قيامها بالتهيئة مباشرة، وتقرأه على الأطفال.	✓		
23	تكتب عناصر النشاط على الجانب الأيمن من السبورة في صورة رؤوس أقلام، وتقرأها على الأطفال.	✓		
24	تبدأ في شرح النقاط بالترتيب واحدة تلو الأخرى.			✓
25	تنظر للأطفال لتتأكد من انتباههم إليها وتوجه أنظار الأطفال غير المنتبهين إليها بتنبيههم، وتشير إلى أهمية النشاط.	✓		
26	تشير إلى النقطة محل الشرح كما هي مكتوبة على السبورة وتنطق بها في ذات الوقت.	✓		
27	تسعى لربط نقاط محتوى النشاط ببعضها قدر الاستطاعة.			✓
28	تحرص على توضيح معاني المفردات التي تستخدمها أثناء الشرح، مستعينةً بأساليب مختلفة . منها وتثبتها على السبورة ومن بين هذه الأساليب: الإراءة (أن تعرض على الأطفال صورة الشيء المقصود)، ذكر المترادفات، ذكر الأضداد، التعريف، بيان الاشتقاق.		تحرص على توضيح معاني المفردات التي تستخدمها أثناء الشرح، مستعينةً بأساليب مختلفة .	
29	يتسم شرحها بالتسلسل والترابط.			✓
30	تميل عند الضرورة إلى إعادة صياغة بعض الجمل – في شرحها– بعبارات أخرى غير التي استخدمت قصد تثبيت المعلومات وتأكيدها في ذهن الأطفال وتستخدم عبارات مثل: (وبعبارة أخرى يمكننا القول...)			✓

31	تسعى دائما على استحواذ انتباه الأطفال أثناء الشرح.			✓
32	تركز على النقطة محل الشرح ولا تميل للاسترداد في أحاديث جانبية بعيدا هذه النقطة، وإن اضطرت إلى ذلك فلتعد بسرعة إليها، وتعيد ما سبق باختصار.			✓
33	تراعي في شرحها خصائص الأطفال (العمر، الجنس، البيئة الجغرافية، النمو العقلي....).		تراعي في شرحها خصائص الأطفال النمائية.	
34	تظهر حماسا في شرحها، فيبدو عليها الإهتمام بما تقول كما يظهر نشاطا وحيوية وديناميةأثناء الشرح، فلا تظل طوال الوقت جالساً أو واقفاً في مكان واحد بل تتحرك في حجرة الدرس بين الصفوف وتقترب من بعض التلاميذ وتتواصل معهم عينيا.		يظهر عليها النشاط والحيوية أثناء الشرح.	
35	تحسن الإلقاء، وذلك برفع صوتها حتى يسمعها كل الأطفال.			✓
36	تجيد النطق بالحروف، وتقف في مواضع الموقف الصحيح، وتتأنى في الإلقاء، بحيث يستوعب الأطفال ما تقوله وتستخدم جملا قصيرة.	✓		
37	تغير من مستوى نبرات الصوت وشدته ونوعيته حسب مقتضيات الموقف التعليمي.			✓
38	يستخدم الصمت والتوقف عن الحديث لفترة قصيرة، من أجل: – تجزئة المعلومات إلى وحدات أصغر. – إشارة لتهيئتهم للنشاط التدريسي الجديد. – للتأكيد على أهمية نقطة معينة. – توفر وقتاً للأطفال لكي يفكروا في سؤال أو يعدوا أنفسهم للإجابة على سؤال.	✓		
39	تسعى أن تربط نقاط محتوى النشاط ببعضها قدر الاستطاعة.			
40	تحرص على توضيح معاني المفردات التي تستخدمها أثناء الشرح، مستعينتاً بأساليب مختلفة منها وتثبتها على السبورة ومن بين هذه الأساليب: الإراءة (أن تعرض على الأطفال صورة الشيء المقصود)، ذكر المترادفات، ذكر الأضداد، التعريف، بيان الاشتقاق.	✓		
مهارة التعزيز				
41	تعزّز إجابات الأطفال بالعبارات الإيجابية.			✓
42	تستخدم تعبيرات الجسم في تعزيز إجابات الأطفال.			✓
43	لا تستخدم عبارات محبطة أو ساخرة تعليقاً على إجابات الأطفال.			✓

44	تقدم معزّزات مادية للأطفال.			✓
45	تنتبه للسلوكيات الجيدة في الأطفال وتعززها.			✓
46	تراعي عدم الفصل لمدة طويلة بين أداء الطفل وتعزيزه.			✓
47	تقدم شرحاً وتفسيراً لسبب التعزيز.			✓
48	تراعي التنوع في استخدام المعززات.			✓
مهارة استعمال الوسائل التعليمية				
49	ترتبط الوسيلة التعليمية بأهداف النشاط.			✓
50	تعرض الوسيلة التعليمية في المكان والزمان المناسبين.		تعرض الوسيلة التعليمية في والزمان المناسب.	
51	واقعية الوسيلة التعليمية التي تستخدمها وصدق خبراتها.			✓
52	تستخدم وسائل حديثة ومسايرة للتقدم التكنولوجي.			✓
53	تنوع في استخدام الوسائل التعليمية.			✓
54	تجريب الوسيلة التعليمية قبل استخدامها.			✓
55	تهيئ الأطفال لاستخدام الوسيلة التعليمية.			✓
56	تضع الوسيلة في المكان المناسب لرؤية الأطفال.			✓
مهارة طرح الأسئلة				
57	توجه أسئلة مناسبة لموضوع النشاط وأهدافه.			✓
58	توجه أسئلة واضحة من حيث الألفاظ والمعاني.		تراعي القدرات اللغوية للطفل عند صياغة الأسئلة.	
59	توجه أسئلة مناسبة لمستوى الأطفال.	✓		
60	توجه الأسئلة إلى جميع الأطفال ثم تحدّد المستجيب.			✓
61	تتيح الفرصة للتفكير بعد طرح السؤال.			✓
62	توجه أسئلة متنوعة تثير التفكير.			✓
مهارة توزيع الوقت والالتزام به				
63	توزع الوقت بين الأنشطة الفردية والجماعية.			✓

64	توزع الوقت بين الأنشطة الحركية والعقلية.			✓
65	تراعي عند توزيع الأنشطة خلال اليوم بين الحرة والموجهة.			✓
66	تحترم الوقت المخصص لكل نشاط حسب التخطيط.		تم إضافته	
67	تعْلم الأطفال بمدة كل نشاط وتنبههم قبيل انتهاء الوقت.		تم إضافته	
مهارة غلق النشاط				
68	تلخص عناصر النشاط في إيجاز.			✓
69	تجذب انتباه الأطفال وتوجههم لنهاية النشاط.			✓
70	تكتب أهم عناصر النشاط على لوحة، أو تعرض بطاقات لها.	✓		
71	تطلب من الأطفال ذكر هذه العناصر.			✓
72	تربط مكونات النشاط في كل متكامل.			✓
73	تستخدم أسئلة للخروج بخلاصة.	✓		

جدول يوضح الفقرات التي تم حذفها والتي تم تعديلها والتي لم تتغير لكفاية تنظيم فضاء الأركان التعليمية

الرقم	البنود	التي تم حذفها	التي تم تعديلها	التي لم تتغير
الكفاية الخامسة: تنظيم فضاء الأركان التعليمية				
01	تزود المعلمة كل ركن من الأركان بالأدوات والوسائل اللازمة له.			✓
02	تسمح للأطفال باختيار الركن المناسب.			✓
03	تنوع المعلمة الأركان في القسم.			✓
04	تتيح للأطفال التعلم في الأركان بطريقة فردية وجماعية.			✓
05	تساعد الأطفال أثناء العمل في الأركان مثل تقريب المواد إليه.			✓
06	تشجع الأطفال على العمل الجماعي في الأركان التي تتطلب ذلك.			✓
07	تضع الأركان التي لها علاقة ببعضها البعض في مكان متقارب.			✓
08	تعمل على إيجاد ممرات كافية بين الأركان حتى لا تؤدي إلى إرباك عمل الأطفال.			✓
09	تفصل بين الأركان بحواجز مناسبة لطول الأطفال.			✓
10	تضع لفتات بأسماء كل ركن من الأركان.			✓
11	تعمل على حث الأطفال على إعادة الأشياء إلى اماكنها بعد الانتهاء من العمل في الأركان.			✓

جدول يوضح الفقرات التي تم حذفها والتي تم تعديلها والتي لم تتغير لكفاية التواصل والتفاعل مع الأطفال

الرقم	البنود	التي تم حذفها	التي تم تعديلها	التي لم تتغير
كفاية: التواصل والتفاعل مع الأطفال				
01	تخاطب الأطفال بأسمائهم.			✓
02	تشجع الطفل على الحديث والمناقشة.			✓
03	تختار الوقت المناسب للحديث مع الطفل.			✓
04	تستخدم نبرات صوت هادئة.			✓
05	تحافظ على بشاشة الوجه أثناء الحديث في معظم الوقت.			✓
06	تستخدم ألفاظاً توحي بالإصغاء مثل تعم، أنا أسمعك.			✓
07	تتحدث مع الطفل بلغة سليمة ومفهومة.			✓
08	تخاطب الطفل بصوت مسموع وواضح ومؤثر.	✓		
09	تصغي لحديث الطفل باهتمام.	✓		

جدول يوضح الفقرات التي تم حذفها والتي تم تعديلها والتي لم تتغير لكفاية الإدارة الصفية

الرقم	البنود	التي تم حذفها	التي تم تعديلها	التي لم تتغير
الكفاية السادسة: إدارة الصف				
01	تتجنب الاستهزاء والسخرية من الأطفال.			✓
02	تتجنب استعمال القوة في التعامل مع الأطفال.			✓
03	مراعاة عدم انتباه الأطفال.			✓
04	التسلسل في عرض المادة أثناء الشرح.			✓
05	تراعي الفروق الفردية بين الأطفال.			✓
06	توزع المسؤوليات بين الأطفال للقيام بالنشاطات الصفية.			✓
07	تحضر المواد اللازمة لإنجاز الأنشطة.			✓
08	التنوع في استخدام الوسائل التعليمية.			✓
09	التأكد من جلوس الأطفال في المقاعد المخصصة لهم.			✓
10	تعمل على ترتيب الصف وفق الأنشطة المطلوبة.			✓
11	تعمل على توفير الظروف الفيزيقية المناسبة لغرفة الصف.			✓
12	تذكر باستمرار بالالتزام بقواعد الصف المتفق عليها.		تم إضافتها	

جدول يوضح الفقرات التي تم حذفها والتي تم تعديلها والتي لم تتغير لكفاية تقويم نشاطات الأطفال

الرقم	البنود	التي تم حذفها	التي تم تعديلها	التي لم تتغير
الكفاية السابعة : كفاية تقويم نشاطات الأطفال				
01	تبدأ النشاط بمجموعة من الأسئلة بهدف قياس معارف الأطفال السابقة حول موضوع النشاط.			✓
02	تستخدم منهجية منظمة لتقييم الأطفال من خلال الملاحظة.			✓
03	تتعامل مع الحقائب التقويمية للأطفال.			✓
04	تتقن تقارير المتابعة والحكم على الأطفال بشكل موضوعي.			✓
05	تستخدم التقويم المبني على أداء كل طفل وإنجازه.			✓
06	تنوع أساليب التقويم المختلفة في الفصل.			✓
07	تصمم اختبارات مصورة خاصة بالأطفال.			✓
08	تحدد معايير للأداء المقبول من الأطفال.			✓
09	تضع بعض الإختبارات وفق احتياجات الأطفال.			✓
10	تجري التقويم البنائي في الوقت المناسب.		يرافق التقويم البنائي عمليات التعلم.	
11	تنفذ التقويم النهائي من خلال تصميم اختبارات خاصة بالأطفال.			✓
12	تسعى إلى أن يشمل التقويم البنائي للنقاط المتضمنة في كافة النشاط.		تقوم بمعالجة الصعوبات خلال التقويم البنائي.	

جدول يوضح الفقرات التي تم حذفها والتي تم تعديلها والتي لم تتغير لكفاية طرق وأساليب التدريس

الرقم	البنود	التي تم حذفها	التي تم تعديلها	التي لم تتغير
طريقة التدريس عن طريق اللعب				
01	التحضير الكتابي لنشاط اللعب.			✓
02	التجهيز المسبق للعبة.			✓
03	ذكر اسم اللعبة وشرح قوانينها.			✓
04	مناسبة اللعبة لعمر الأطفال وعددهم.			✓
05	تشجيع الأطفال أثناء اللعب.			✓
06	ضبط سلوك الأطفال أثناء اللعب.			✓
07	مراعاة العدل والمساوة في المشاركة.			✓
08	تنويع الألعاب بحيث تراعي جوانب النمو (الحس حركية، الوجدانية، العقلية)			✓
09	تناسب اللعبة مع نوع النشاط.			✓
الطريقة التدريس عن طريق الاستكشاف				
10	تشجيع الأطفال على السؤال وتقديم الاستجابات المناسبة لخصائص نمو الطفل اللغوي والمعرفي والاجتماعي.		تشجيع الأطفال على السؤال وتقديم الاستجابات المناسبة.	✓
11	تهيئة مواقف اللعب التي تحفز الطفل على الاكتشاف.		تهيئة مواقف التعلم التي تحفز الطفل على الاكتشاف.	
12	توفير الأدوات والإمكانات والأماكن التي تسمح للأطفال بالحركة والتداول والفحص والفك والتركيب.			
13	تقديم التعزيز المناسب الذي يشجع الطفل على الاستمرار في الاكتشاف.			
14	إتاحة الفرص للأطفال للعب الحر في أماكن مختلفة وأوقات مختلفة من اليوم.		إتاحة فضاءات متعددة للتعلم الحر.	
15	الإشادة باكتشافات الأطفال وتشجيعهم وعدم الإقلال من ناتج عملهم أمام أقرانهم.			
16	تشجيع الأطفال على مناقشة بعضهم فيما يتوصلون			

	إليه والتعبير عن إنجازاتهم بلغتهم الخاصة بحرية ودون إحباطات.			
طريقة التدريس عن المشروعات				
17	تختار المشاريع ذات قيمة تربوية.			✓
18	تربط المشروع بحاجات الأطفال.			✓
19	توفر المواد اللازمة لتنفيذ المشروع.			✓
20	تحدد الوقت اللازم لتنفيذ المشروع.			✓
21	توافق المشروع مع الأنشطة المقدمة.			✓
22	تناسب المشروع مع قدرات الأطفال.			✓
23	تساعد الأطفال في وضع خطة للمشروع.			✓
24	تساعد الأطفال في تنفيذ المشروع.			✓
25	تقوم بتنفيذ كافة خطوات المشروع.			✓
طريقة التدريس عن طريق حل المشكلات				
26	تختار مشكلات مناسبة للمستوى النمائي للأطفال.			✓
27	تصوغ كفاءات وأهداف واضحة يمكن أن يصل إليها الأطفال.			✓
28	تخطيط لما ستفعله هي وما سيفعله الأطفال.			✓
29	تحديد نقطة الانطلاق التي ستؤدي إلى طرح المشكلة.			✓
30	تساعد الأطفال في اقتراح الفرضيات.			✓
31	اختيار ووضع الأدوات اللازمة لحل المشكلة.			✓
32	مساعدة الأطفال في اختبار الفرضيات.			✓
طريقة التدريس عن طريق القصة				
33	تختار قصص تناسب المستوى النمائي للأطفال.			✓
34	تختار قصص يكون عدد شخصياتها قليل.			✓
35	تختار قصص تكون أحداثها منطقية.			✓
36	تختار قصص لا تتضمن أحداثاً مثيرة للانفعالات الحادة.			✓

37	تستخدم مسرح العرائس في سرد القصص.			✓
38	تستخدم اللوحات الوبرية في تقديم القصص.			✓

الملحق رقم (22): يوضح الصورة النهائية لبطاقة ملاحظة الأداء العملي للكفايات الأساسية المطبق على عينة الدراسة الاساسية.

بطاقة ملاحظة مدى إتقان مربيات طفل ما قبل المدرسة للكفايات الأساسية

- **إسم المربية المتدربة:** .....

الرقم	كفاية التخطيط للأنشطة	تؤدي الكفاية			
		بدرجة جيدة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	لا تؤدي الكفاية
01	تضع جدول زمني دقيق بالحصص والأسابيع لتنفيذ الخطة المطلوبة.				
02	تحدد خطوات سير النشاط في دفتر يضم جدول يوضح (مرحلة الانطلاق– بناء التعلمات– استثمار المكتسبات).				
03	تخطط بوضوح لكل جزء من أجزاء الوضعية التعليمة.				
05	تصوغ مؤشر الكفاءة بصورة قابلة للملاحظة والقياس.				
06	تصوغ مؤشر الكفاءة بصورة تصف فيها سلوك الطفل وليس نشاط التعلم.				
07	تصوغ مؤشر الكفاءة بصورة تصف نتاج التعلم النهائي.				
08	تصوغ مؤشر الكفاءة بصورة تقتصر على نتاج تعلم واحد.				
09	تعمل على ترابط عناصر الخطة من حيث الكفاءات المستهدفة وطرق التدريس المناسبة لمحتوى النشاط.				
10	عمل على ترابط عناصر الخطة من حيث الكفاءات المستهدفة والوسائل التعليمية المناسبة لمحتوى النشاط.				
11	تحديد أساليب وأدوات التقويم الموافقة لنمو طفل التربية التحضيرية.				
12	تضبط الزمن المقدر لكل نشاط من الأنشطة التربوية.				
13	تحديد خبرات الأطفال السابقة في جميع الأنشطة المقدمة (القراءة والكتابة...				
14	التخطط لمعالجة الصعوبات والنقائص المتوقعة.				
15	تنظيم وتسيير فترات الاستراحة داخل وخارج الحجرة.				
الكفاية الثانية: كفاية تنفيذ الأنشطة					
16	تثير اهتمام الأطفال من خلال تهيئة شيقة وجذابة.				
17	تطرح مجموعة من الأسئلة التي تثير تفكير الأطفال حول موضوع النشاط.				
18	تسرد قصة ذات صلة بموضوع النشاط.				
19	تقدم صورة أو لوحات تمثل الموضوع الذي يدور حول النشاط.				
20	تربط بين الخبرات السابقة والجديدة.				
21	تخصص زمناً مناسباً لا يتجاوز (5 دقائق).				
22	تنتقل من الإثارة إلى محتوى النشاط دون وجود أي فجوة.				
23	تربط الخبرة الجديدة بالحياة الحقيقية وبيئة الطفل.				
24	تعمل على تهيئة الظروف الفيزيقية للقسم.				

25	تستخدم المكافآت لتحفيز الأطفال.				
26	تعرف الأطفال بأهمية النشاط.				
27	توجه انتباه الأطفال.				
28	تستخدم استراتيجية العصف الذهني.				
29	تشارك الأطفال البحث والعمل.				
30	تشجع الإبداع الفردي لكل طفل، مما يسهم في تنشيط العمل داخل غرفة الصف.				
31	تستخدم المعلمة أساليب التنوع الحركي، والتنوع الإيمائي، مع عدم المبالغة.				
32	تستخدم نبرات الصوت المناسبة والمتنوعة الواضحة.				
33	تسمح بالتفاعل المتبادل بين الأطفال، في ما بينهم، وبينها وبين الأطفال.				
34	تستخدم فترات صمت مثيرة أثناء النشاط.				
35	تنوع في استخدام أساليب التدريس، يظهر على أداء المعلمة الحماس والدافعية بوضوح.				
36	تبدأ في شرح النقاط بالترتيب واحدة تلو الأخرى.				
37	تسعى لربط نقاط محتوى النشاط ببعضها قدر الاستطاعة.				
38	تحرص على توضيح معاني المفردات التي تستخدمها أثناء الشرح، مستعينةً بأساليب مختلفة.				
39	يتسم شرحها بالتسلسل والترابط.				
40	تميل عند الضرورة إلى إعادة صياغة بعض الجمل – في شرحها– بعبارات أخرى غير التي استخدمت قصد تثبيت المعلومات وتأكيدها في ذهن الأطفال وتستخدم عبارات مثل: (وبعبارة أخرى يمكننا القول...)				
41	تسعى دائما على استحواذ انتباه الأطفال أثناء الشرح.				
42	تركز على النقطة محل الشرح ولا تميل للاسترداد في أحاديث جانبية بعيدا هذه النقطة، وإن اضطرت إلى ذلك فلتعد بسرعة إليها، وتعيد ما سبق باختصار.				
43	تراعي في شرحها خصائص الأطفال النمائية.				
44	يظهر عليها النشاط والحيوية أثناء الشرح.				
45	تحسن الإلقاء، وذلك برفع صوتها حتى يسمعها كل الأطفال.				
46	تغير من مستوى نبرات الصوت وشدته ونوعيته حسب مقتضيات الموقف التعليمي.				
47	تسعى أن تربط نقاط محتوى النشاط ببعضها قدر الاستطاعة.				
48	تعزّز إجابات الأطفال بالعبارات الإيجابية.				
49	تستخدم تعبيرات الجسم في تعزيز إجابات الأطفال.				
50	لا تستخدم عبارات محبطة أو ساخرة تعليقاً على إجابات الأطفال.				
51	تقدم معزّزات مادية للأطفال.				
52	تنتبه للسلوكيات الجيدة في الأطفال وتعززها.				
53	تراعي عدم الفصل لمدة طويلة بين أداء الطفل وتعزيزه.				

54	تقدم شرحاً وتفسيراً لسبب التعزيز.				
55	تراعي التنوع في استخدام المعززات.				
56	ترتبط الوسيلة التعليمية بأهداف النشاط.				
57	تعرض الوسيلة التعليمية في والزمان المناسب.				
58	واقعية الوسيلة التعليمية التي تستخدمها وصدق خبراتها.				
59	تستخدم وسائل حديثة ومسايرة للتقدم التكنولوجي.				
60	تنوع في استخدام الوسائل التعليمية.				
61	تجريب الوسيلة التعليمية قبل استخدامها.				
62	تهيئ الأطفال لاستخدام الوسيلة التعليمية.				
63	تضع الوسيلة في المكان المناسب لرؤية الأطفال.				
64	توجه أسئلة مناسبة لموضوع النشاط وأهدافه.				
65	تراعي القدرات اللغوية للطفل عند صياغة الأسئلة.				
66	توجه الأسئلة إلى جميع الأطفال ثم تحدّد المستجيب.				
67	تتيح الفرصة للتفكير بعد طرح السؤال.				
68	توجه أسئلة متنوعة تثير التفكير.				
69	توزع الوقت بين الأنشطة الفردية والجماعية.				
70	توزع الوقت بين الأنشطة الحركية والعقلية.				
71	تراعي عند توزيع الأنشطة خلال اليوم بين الحرة والموجهة.				
72	تحترم الوقت المخصص لكل نشاط حسب التخطيط.				
73	تعْلم الأطفال بمدة كل نشاط وتنبههم قبيل انتهاء الوقت.				
74	تلخص عناصر النشاط في إيجاز.				
75	تجذب انتباه الأطفال وتوجههم لنهاية النشاط.				
76	تطلب من الأطفال ذكر هذه العناصر.				
77	تربط مكونات النشاط في كل متكامل.				
الكفاية الثالثة: تنظيم فضاء الأركان التعليمية					
78	تزود المعلمة كل ركن من الأركان بالأدوات والوسائل اللازمة له.				
79	تسمح للأطفال باختيار الركن المناسب.				
80	تنوع المعلمة الأركان في القسم.				
81	تتيح للأطفال التعلم في الأركان بطريقة فردية وجماعية.				
82	تساعد الأطفال أثناء العمل في الأركان مثل تقريب المواد إليه.				
83	تشجع الأطفال على العمل الجماعي في الأركان التي تتطلب ذلك.				
84	تضع الأركان التي لها علاقة ببعضها البعض في مكان متقارب.				
85	تعمل على إيجاد ممرات كافية بين الأركان حتى لا تؤدي إلى إرباك عمل الأطفال.				
86	تفصل بين الأركان بحواجز مناسبة لطول الأطفال.				
87	تضع لفتات بأسماء كل ركن من الأركان.				

88	تعمل على حث الأطفال على إعادة الأشياء إلى اماكنها بعد الانتهاء من العمل في الأركان.				
الكفاية الرابعة: التواصل والتفاعل مع الأطفال					
89	تخاطب الأطفال بأسمائهم.				
90	تشجع الطفل على الحديث والمناقشة.				
91	تختار الوقت المناسب للحديث مع الطفل.				
92	تستخدم نبرات صوت هادئة.				
93	تحافظ على بشاشة الوجه أثناء الحديث في معظم الوقت.				
94	تستخدم ألفاظً توحي بالإصغاء مثل نعم، أنا أسمعك.				
95	تتحدث مع الطفل بلغة سليمة ومفهومة.				
الكفاية الخامسة: الإدارة الصفية					
96	تتجنب الاستهزاء والسخرية من الأطفال.				
97	تتجنب استعمال القوة في التعامل مع الأطفال.				
98	مراعاة عدم انتباه الأطفال.				
99	التسلسل في عرض المادة أثناء الشرح.				
100	تراعي الفروق الفردية بين الأطفال.				
101	توزع المسؤوليات بين الأطفال للقيام بالنشاطات الصفية.				
102	تحضر المواد اللازمة لإنجاز الأنشطة.				
103	التنوع في استخدام الوسائل التعليمية.				
104	التأكد من جلوس الأطفال في المقاعد المخصصة لهم.				
105	تعمل على ترتيب الصف وفق الأنشطة المطلوبة.				
106	تعمل على توفير الظروف الفيزيقية المناسبة لغرفة الصف.				
107	تذكر باستمرار بالالتزام بقواعد الصف المتفق عليها.				
الكفاية السادسة: تقويم نشاطات الأطفال					
108	تبدأ النشاط بمجموعة من الأسئلة بهدف قياس معارف الأطفال السابقة حول موضوع النشاط.				
109	تستخدم منهجية منظمة لتقييم الأطفال من خلال الملاحظة.				
110	تتعامل مع الحقائب التقويمية للأطفال.				
111	تتقن تقارير المتابعة والحكم على الأطفال بشكل موضوعي.				
112	تستخدم التقويم المبني على أداء كل طفل وإنجازه.				
113	تنوع أساليب التقويم المختلفة في الفصل.				
114	تصمم اختبارات مصورة خاصة بالأطفال.				
115	تحدد معايير للأداء المقبول من الأطفال.				
116	تضع بعض الإختبارات وفق احتياجات الأطفال.				
117	يرافق التقويم البنائي عمليات التعلم.				
118	تنفذ التقويم النهائي من خلال تصميم اختبارات خاصة بالأطفال.				

119	تقوم بمعالجة الصعوبات خلال التقويم البنائي.				
الكفاية السابعة: طرق وأساليب التدريس					
120	التحضير الكتابي لنشاط اللعب.				
121	التجهيز المسبق للعبة.				
122	ذكر اسم اللعبة وشرح قوانينها.				
123	مناسبة اللعبة لعمر الأطفال وعددهم.				
124	تشجيع الأطفال أثناء اللعب.				
125	ضبط سلوك الأطفال أثناء اللعب.				
126	مراعاة العدل والمساوة في المشاركة.				
127	تنويع الألعاب بحيث تراعي جوانب النمو (الحس حركية، الوجدانية، العقلية)				
128	تناسب اللعبة مع نوع النشاط.				
129	تشجيع الأطفال على السؤال وتقديم الاستجابات المناسبة.				
130	تهيئة مواقف التعلم التي تحفز الطفل على الاكتشاف.				
131	توفير الأدوات والإمكانات والأماكن التي تسمح للأطفال بالحركة والتداول والفحص والفك والتركيب.				
132	تقديم التعزيز المناسب الذي يشجع الطفل على الاستمرار في الاكتشاف.				
133	إتاحة الفرص للأطفال للعب الحر في أماكن مختلفة وأوقات مختلفة من اليوم.				
134	الإشادة باكتشافات الأطفال وتشجيعهم وعدم الإقلال من ناتج عملهم أمام أقرانهم.				
135	تشجيع الأطفال على مناقشة بعضهم فيما يتوصلون إليه والتعبير عن إنجازاتهم بلغتهم الخاصة بحرية ودون إحباطات.				
136	تختار المشاريع ذات قيمة تربوية.				
137	تربط المشروع بحاجات الأطفال.				
138	توفر المواد اللازمة لتنفيذ المشروع.				
139	تحدد الوقت اللازم لتنفيذ المشروع.				
140	توافق المشروع مع الأنشطة المقدمة.				
141	تناسب المشروع مع قدرات الأطفال.				
142	تساعد الأطفال في وضع خطة للمشروع.				
143	تساعد الأطفال في تنفيذ المشروع.				
144	تقوم بتنفيذ كافة خطوات المشروع.				
145	تختار مشكلات مناسبة للمستوى النمائي للأطفال.				
146	تصوغ كفاءات وأهداف واضحة يمكن أن يصل إليها الأطفال.				
147	تخطيط لما ستفعله هي وما سيفعله الأطفال.				
148	تحديد نقطة الانطلاق التي ستؤدي إلى طرح المشكلة.				
149	تساعد الأطفال في اقتراح الفرضيات.				
150	اختيار ووضع الأدوات اللازمة لحل المشكلة.				

151	مساعدة الأطفال في اختبار الفرضيات.				
152	تختار قصص تناسب المستوى النمائي للأطفال.				
153	تختار قصص يكون عدد شخصياتها قليل.				
154	تختار قصص تكون أحداثها منطقية.				
155	تختار قصص لا تتضمن أحداثاً مثيرة للانفعالات الحادة.				
156	تستخدم مسرح العرائس في سرد القصص.				
157	تستخدم اللوحات الوبرية في تقديم القصص.				

الملحق رقم(23): استمارة دعوة تطوع للمشاركة في البرنامج التدريبي.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة باجي مختار-عنابة-

كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

دعوة تطوع للمشاركة في برنامج تدريبي

أختي المربية:

في إطار إتمام إجراءات الحصول على درجة الدكتوراه تسعى الباحثة للقيام بدراسة تحمل عنوان: **"فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الكفايات الأساسية لمربيات طفل ما قبل المدرسة في ضوء احتياجاتهن التدريبية"** وفي هذا السياق نرجوا منكم التطوع لتلقي هذا البرنامج خلال هذه السنة 2018/2017 والذي يستغرق تنفيذه حوالي فصلين كاملين.

ومن أجل الإعداد المحكم لنجاح البرنامج التدريبي، وفي حال موافقتكم المبدئة نرجو أن تتكرموا بملء هذه الاستمارة، وتقديم المقترحات التي ترونها مناسبة لتيسير العمل ونجاحه.

- **إذا كنت غير موافقة على المشاركة في البرنامج فضع علامة (x) هنا** ☐
- **أذا كنت موافقةً على المشاركة في البرنامج فأكملي البيانات الآتية رجاءً.**

- **الاسم واللقب:**.....
- **المدرسة التي تعملين بها:**.....
- **الخبرة المهنية:**.....
- **المؤهل العلمي:**.....
- **البريد الالكتروني:**.....
- **الهاتف:**.....

المقترحات:.....

.....

.....

لكل الاستفسارات يمكن الاتصال بالباحثة: حميدة ضيات عن طريق البريد الالكتروني: ..... أو عن طريق

الهاتف: النقال: ..... **الثابت:**.....

شكراً جزيلاً على تعاونكم

الملحق رقم(24): استمارة تقييم المربية/ المتدربة للبرنامج التدريبي

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة باجي مختار-عنابة-
كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس

استمارة تقييم المربية/ المتدربة للبرنامج التدريبي

أختي المربية: بعد الانتهاء من التدريب على البرنامج، نود معرفة رأيك كمتدربة فيما تلقيته من محتويات وعناصر شملها البرنامج.

1-ما رأيك في محتوى البرنامج؟.

.....

.....

.....

ما أكثر المواضيع التي استفدت منها في هذا البرنامج؟.

.....

.....

.....

2-ما رأيك في دليل التدريب المقدم لك (الموديول التعليمي)؟

.....

.....

.....

ما رأيك في أساليب وتقنيات التدريب (الفيديو – العرض- الأدوات.....)؟

.....

.....

.....

.....

5-ما رأيك في اجراءات تقويم البرنامج (الاختبارات المرافقة لكل موديول- الاختبار التحصيلي- شبكة الملاحظة)؟

.....

.....

.....

6-ما رأيك في مناسبة زمن البرنامج وجلساته؟

.....

.....

.....

7-هل توصي بتعميم هذا البرنامج على باقي المقاطعات الأخرى؟

.....

.....

ملاحظات أخرى تودين إضافتها:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

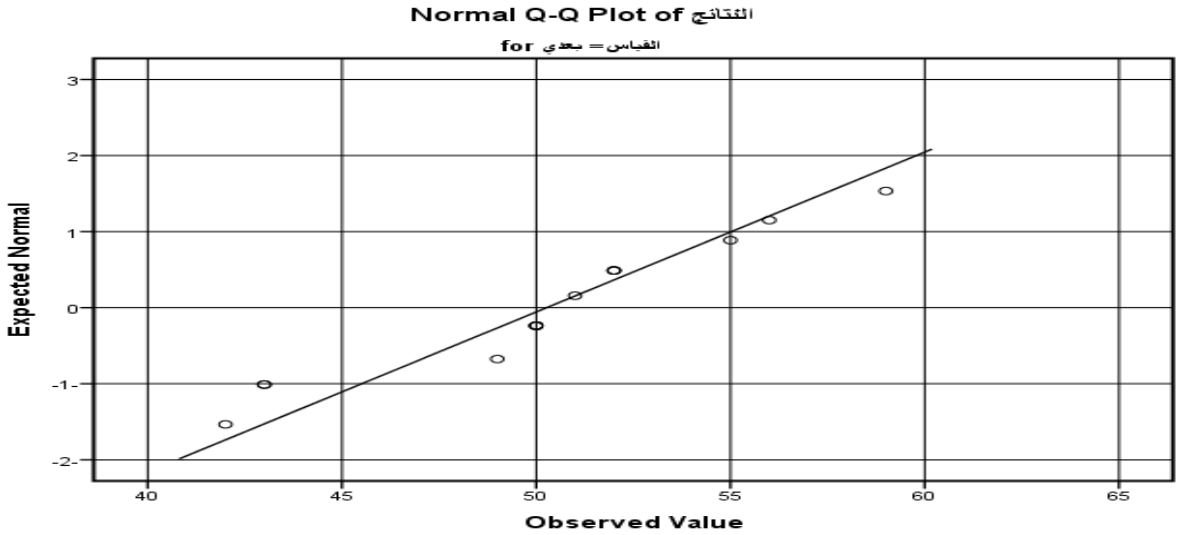
.....

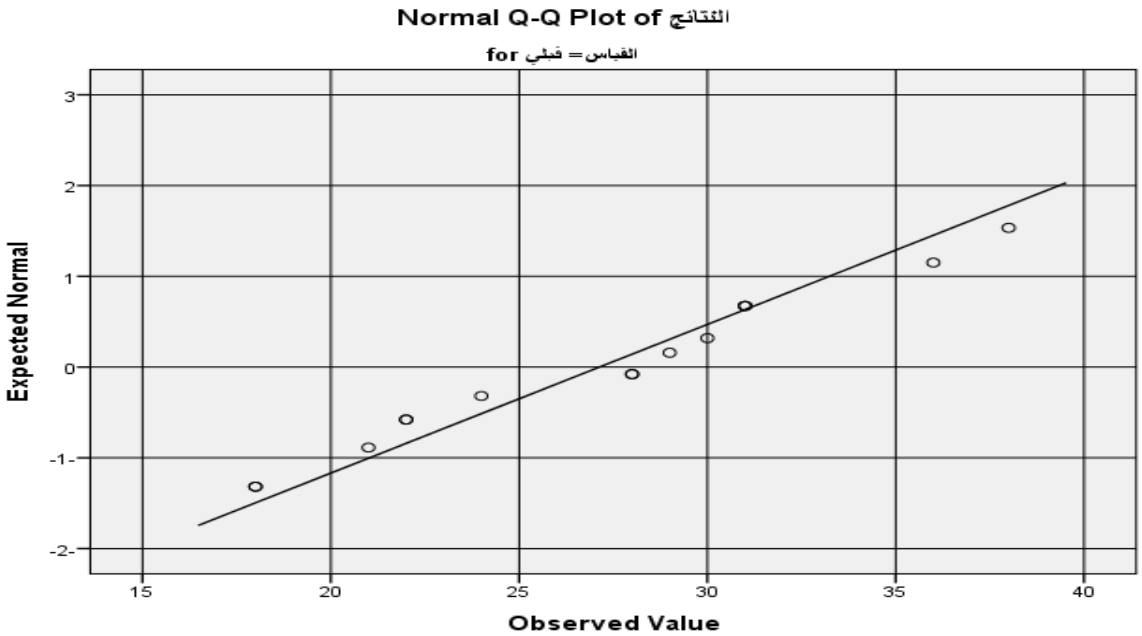
.....

شكراً جزيلاً على تعاونكم

الملحق رقم(25): فحص اعتدالية التوزيع المتعلقة بالفرضية الأولى

	Tests of Normality					
الدرجة الكلية على اختبار التحصيلي المعرفي للكفايات الأساسية	القياس	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
	القياس القبلي	.156	15	.200*	.947	15	.479
	القياس البعدي	.211	15	.071	.922	15	.210
	*. This is a lower bound of the true significance.						
	a. Lilliefors Significance Correction						





الملحق رقم(26): فحص اعتدالية التوزيع المتعلقة بالفرضية الثانية

Tests of Normality							
الدرجة الكلية على بطاقة الملاحظة للكفايات الأساسية	القياس	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
	قبلي	.183	15	.190	.921	15	.199
	بعدي	.124	15	.200*	.976	15	.931
*. This is a lower bound of the true significance.							
a. Lilliefors Significance Correction