هدية
PRESENT

لا يعار
Not For Loan

جامعة الأزهر
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

كلية البحرين الجامعية
المكتبة
LIBRARY
University College of Bahrain

بناء برنامج لإعداد معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين قائم على الكفايات الأدائية

بحث مقدم من

عبد علي محمد حسن
الحاصل على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية
"مناهج وطرق التدريس"

إشراف

الأستاذ الدكتور
محمد صابر سليم
أستاذ المناهج بكلية التربية
جامعة عين شمس

ومشاركة

الدكتور
سعيد عبد الباسط إبراهيم
مدرس المناهج وطرق التدريس
جامعة الأزهر

١٤٠٦ - ١٩٨٦

البحرين
المكتبة
LIBRARY
University of Bahrain

الموضـــوع	الصفحـــة

ـ مراجع البحث .....

أولا : مراجع باللغة العربية ٢٠٤

ثانيا : مراجع باللغة الانجليزية ٢٢٣

ـ ملاحق البحـــث :

ـ ملحق رقم ١ : قائمة ميدانية بالكفايات الأدائية المقترحـــة لمعلم لمعلم المرحـــلة الابتدائيـــة بالبحرين ٢٣٥

ـ ملحق رقم ٢ : المحكمون الذين أبدوا آراءهم حول قائمة الكفايات الميدانية لمعـــلم المرحـــلة الابتدائية ٢٤٠

ـ ملحق رقم ٣ : المحكمون الذين أبدوا أراءهم حـــول الاستبيان الخاص بالكفايات الأدائية لمعلم المرحلة الابتدائية ٢٤١

ـ ملحق رقم ٤ : الاستبيان الخاص بالكفايات الأدائية لمعلم المرحلة الابتدائية بالبحرين ٢٤٢

ـ ملحق رقم ٥ : البرنامج المقترح القائم على الكفـــايات الأدائية لمعلم المرحلة الأبتدائيـــة بالبحرين ٢٥٧

ـ ملحق رقم ٦ : هيئة التحكيم على البرنامج ٣٥٧

ـ ملحق رقم ٧ : موديول تعليمي رقم ١ .....
توظيف الأسئلة الشفوية في العمليـــة التعليمية/التعلمية ٣٥٨

ـ ملحق رقم ٨ : موديول تعليمـــي رقـــم ٢
توظيف الأنشطة الكتابية الصفية في العملية التعليمية/التعلمية ٣٨٠

ـ ملحق رقم ٩ : هيئـــة التحكـــيم على المـــوديولين التعليميين ٤٠٧

الموضـــوع	الصفحـــة
ـ حدود الدراسة التطبيقية	١٧٥
ـ عينة الدراسة	١٧٥
ـ الوقت المخصص للتدريب	١٧٦
ـ مكان التدريب	١٧٧
ـ التسهيلات والمساعدات المقترحة من الكلية التى تتم فيها التدريب	١٧٧
ـ تسهيلات ومساعدات مقدمة من جهات أخرى	١٧٨
ثانيا : الأساليب التى اتبعت فى التدريب	١٧٨
ثالثا : الأدوات والوسائل المستخدمة فى التجريب	١٧٩
أ ـ الوحدتان التعليميتان	١٧٩
ب ـ الاختباران التحصيليان	١٨٠
جـ ـ بناء بطاقة الملاحظة لتقويم الأداء لكفاية توظيف الأسئلة الشفوية	١٨٧
ـ صدق محتوى بطاقة الملاحظة	١٨٩
ـ ثبات بطاقة الملاحظة	١٩١
الفصل التاسع : تحليل نتائج الدراسة التجريبية لأداء المتدربين أثناء ممارسة كفايتى توظيف الأسئلة الشفوية والأنشطة الكتابية الصفية.	
أولا : نتائج التطبيق الميدانى لكفاية توظيف الأسئلة الشفوية	١٩٤
أ ـ نتائج الاختبار التحصيلى	١٩٤
ب ـ نتائج الأداء العملى الميدانى	١٩٥
ثانيا : نتائج التطبيق الميدانى لكفاية توظيف الأنشطة الكتابية الصفية	٢٠١
الفصل العاشر : ملخص البحث والتوصيات .	٢٠٨

الموضـــوع	الصفحـــة
ـ ملحق رقم ١٠ : أختبار تحصيلى لكفاية توظيف الأسئلة الشفوية توظيفا فعالا	٤٠٩
ـ ملحق رقم ١١ : أختبار تحصيلى لكفاية توظيف الأنشطة الكتابية الصفية	٤١٢
ـ ملحق رقم ١٢ : المحكمون الذين أبدوا أراءهم حول الاختبارين التحصيليين الخاصين بكفايتى الأسئلة الشفوية والأنشطة الكتابية الصفية	٤٢١
ـ ملحق رقم ١٣ : بطاقة ملاحظة لتقويم أداء المعلم فى المهارات المتعلقة بتوظيف الأسئلة الشفوية	٤٢٢
ملحق رقم ١٤ : المحكمون الذين أبدوا أراءهم على بطاقة ملاحظة الأداء لكفاية توظيف الأسئلة الشفوية	٤٢٥

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوانه	الصفحة
١	الكفايات التى تم حذفها بواسطة الأخصائيين الذين عرضت عليهم قائمة الكفايات المقترحة .	٨٠
٢	الكفايات التى أدخل المحكمون عليها تعديلات فى الصياغة ضمن قائمة الكفايات المبدئية .	٨١
٣	الكفايات الأدائية التى تم حذفها من قبل المحكمين على الاستبيان المقترح ومبررات الحذف .	٨٢
٤	الكفايات الأدائية التى تم تعديلها بواسطة المحكمين فى الاستبيان المقترح .	٨٣
٥	أعداد الذين وزع عليهم الاستبيان وفئاتهم والاجابات الواردة الصحيحة وغير الصحيحة .	٨٩
٦	طريقة تحويل التقديرات الخاصة بالكفاية رقم ١ الى درجات رقمية .	٩١
٧	متوسطات النسب المئوية للمجالات الرئيسية وترتيبها حسب الفئات المجيبة .	٩٥
٨	النسب المئوية للكفايات الأدائية الخاصة بالتخطيط وترتيب هذه الكفايات حسب الفئات المجيبة .	٩٨
٩	النسب المئوية المتعلقة بأهمية الكفايات الأدائية لمجال تنفيذ الدروس .	١٠٠
١٠	النسب المئوية للكفايات الأدائية الخاصة بمجال ادارة الفصل وترتيب هذه الكفايات حسب الفئات المجيبة .	١٠١
١١	النسب المئوية للكفايات الأدائية الخاصة باستثارة دافعية التلاميذ للتعلم وترتيبها حسب الفئات المجيبة .	١٠٣
١٢	النسب المئوية المتعلقة بأهمية الكفايات الأدائية لمجال التعليم الابداعى وترتيب الفئات المجيبة لها .	١٠٤
١٣	النسب المئوية المتعلقة بأهمية كفايات الأنشطة اللاصفية وترتيب الفئات المجيبة لها .	١٠٥

تابع قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوانه	الصفحة
١٤	النسب المئوية لكفايات تقويم العملية التعليمية/التعلمية وترتيب الفئات المجيبة لها .	١٠٧
١٥	النسب المئوية المتعلقة بأهمية كفايات التعامل مع التلاميذ وترتيب الفئات المجيبة لها .	١٠٨
١٦	النسب المئوية المتعلقة بأهمية كفايات دراسة التلاميذ والتقرير عنهم وترتيبها .	١٠٩
١٧	النسب المئوية المتعلقة بأهمية كفايات التعامل مع أولياء الأمور وترتيبها .	١١٠
١٨	النسب المئوية لأهمية كفايات التعامل مع الادارة المدرسية وترتيبها .	١١١
١٩	النسب المئوية لأهمية كفايات التطوير المهنى وترتيب الفئات المجيبة لها .	١١٢
٢٠	النسب المئوية المتعلقة بالحاجات التدريبية للمجالات الرئيسية للكفايات وترتيب الفئات المجيبة لها .	١١٣
٢١	النسب المئوية للحاجات التدريبية لكفايات التخطيط وترتيب الفئات لها .	١١٥
٢٢	النسب المئوية المتعلقة بالحاجات التدريبية لكفايات تنفيذ الدروس وترتيب الفئات المجيبة لها .	١١٨
٢٣	النسب المئوية المتعلقة بالحاجات التدريبية لكفايات ادارة الفصل وترتيب الفئات المجيبة لها .	١٢٠
٢٤	النسب المئوية المتعلقة بالحاجات التدريبية لكفايات استثارة دافعية التلاميذ وترتيب الفئات المجيبة لها .	١٢٣
٢٥	النسب المئوية المتعلقة بالحاجات التدريبية لكفايات التعليم الابداعى وترتيب الفئات المجيبة لهذه الكفايات حسب الحاجة التدريبية لها .	١٢٤
٢٦	النسب المئوية المتعلقة بحاجات المعلمين التدريبية وترتيب الفئات المجيبة لها لكفايات تنظيم الأنشطة اللاصفية .	١٢٦

تابع قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوانه	الصفحة
٢٧	النسب المئوية المتعلقة بالحاجة التدريبية لكفايات تقويم العملية التعليمية /التعلمية وترتيب فئات المجيبين لها .	١٢٨
٢٨	النسب المئوية المتعلقة بالحاجة التدريبية لكفايات التعامل مع التلاميذ ، وترتيب الفئات المجيبة لها .	١٣١
٢٩	النسب المئوية المتعلقة بالحاجة التدريبية لكفايات دراسة التلاميذ والتقرير عنهم وترتيبها .	١٣٣
٣٠	النسب المئوية المرتبطة بالحاجة التدريبية لكفايات التعامل مع أولياء الأمور وترتيبها .	١٣٤
٣١	النسب المئوية المتعلقة بالحاجة التدريبية لكفايات التعامل مع الادارة المدرسية وترتيب هذه الكفايات وفقا للحاجة التدريبية .	١٣٥
٣٢	النسب المئوية المتعلقة بالحاجة التدريبية لكفايات التطوير المهنى ، وترتيب الفئات المجيبة لها .	١٣٧
٣٣	الكفايات الأدائية التى أظهر إختبار كا ٢ فرقا ذات دلالة احصائية فى الأراء بين المعلمين والمعلمات لصالح المعلمات ومستوى الدلالة التى حصلت عليها هذه الكفاية .	١٣٩
٣٤	الكفايات الأدائية التى توجد فيها فروق ذات دلالة احصائية ترجع الى متغير الخبرة تتعلق بالحاجة التدريبية .	١٤٣
٣٥	الكفايات الأدائية التى توجد حول أهميتها فروقا فى الأراء راجعة الى متغير الوظيفة .	١٤٦
٣٦	الكفايات الأدائية التى توجد حول الحاجة التدريبية لها فروق فى الأراء راجعة الى متغير الجنس ، ومستوى الدلالة لها .	١٤٨
٣٧	الكفايات الأدائية التى توجد بها فروق ذات دلالة احصائية راجعة الى متغير الخبرة تتعلق بالحاجة التدريبية .	١٥٠
٣٨	الكفايات الأدائية التى لاتوجد بها فروق ذات دلالة احصائية فى الأراء تتعلق بحاجة المعلمين التدريبية لها تتصل بمتغير الوظيفة .	١٥٢

تابع قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوانه	الصفحة
٣٩	الكفايات الأدائية التى توجد حول الحاجة التدريبية لها فروق ذات دلالة احصائية راجعة الى متغير الوظيفة .	١٥٣
٤٠	اعداد الطلبة وجنسهم حسب التحاقهم بالكفايتين المطبقتين من البرنامج .	١٧٦
٤١	توزع طلبة المجموعة التجريبية فى كفاية توظيف الأسئلة الشفوية على الوقت المخصص للتدريب .	١٧٧
٤٢	يوضح الارتباط بين الأهداف التعليمية وبنود الاختبار لكفاية توظيف الأسئلة الشفوية لكل بند ومستوى الانجاز المطلوب .	١٨٢
٤٣	يوضح الارتباط بين الأهداف التعليمية وبنود الاختبار لكفاية توظيف الأنشطة الكتابية الصفية والدرجة المحددة لكل بند ، ومستوى الانجاز المطلوب .	١٨٤
٤٤	التعديلات التى أدخلها المحكمون على بطاقة ملاحظة الأداء فى كفاية توظيف الأسئلة الشفوية .	١٩٠
٤٥	التعديلات التى أدخلها خبير التقويم التربوى بوزارة التربية والتعليم بالبحرين على بطاقة الملاحظة الخاصة بكفاية الأسئلة الشفوية .	١٩١
٤٦	معاملات الارتباط لبطاقة ملاحظة الأداء فى كفاية توظيف الأسئلة الشفوية حسب الملاحظة الأولى .	١٩٢
٤٧	معاملات الارتباط لبطاقة ملاحظة الأداء فى كفاية توظيف الأسئلة الشفوية حسب الملاحظة الأولى .	١٩٣
٤٨	الدرجات التى حصل عليها الطلبة المتدربون فى الأهداف الستة لكفاية توظيف الأسئلة الشفوية والنسبة المئوية لذلك .	١٩٥
٤٩	توزيع الدرجات التى حصل عليها الطلبة المتدربون فى الأهداف الثلاثة الأخيرة لكفاية الأسئلة على المهارة الفرعية التى تحويها بنود الاختبار .	١٩٧
٥٠	يوضح درجات الطلبة فى الأداء العملى موزعة حسب بنود ومهارات بطاقة الملاحظة الخاصة بكفاية توظيف الأسئلة الشفوية .	١٩٩

تابـــع قائمـــــة الجـــــداول

رقـــم الجـــدول	عنـــــوانه	الصفحة
٥١	الدرجات التى أحرزها الطلاب موزعة على الأهداف المتعلقة بكفاية الأنشطة الكتابية الصفيـــــــــة .	٢٠١
٥٢	يوضح درجات الطلاب فى الهدفين ز ، ط المتعلقين بكفاية النشاطات الكتابية الصفيـــــــــة .	٢٠٢
٥٣	يوضح الدرجات التى حصل عليها عشرة متدربين فى مهـارة ابداء الرأى فى كفايتى الأسئلة الشفوية والأنشطـــة الكتابية الصفيـــــــــة .	٢٠٣

قائمة الجداول البيانية

رقم الجدول البياني	عنوانه	الصفحة
١	العلاقة بين الأهمية المعطاة لكفايات التخطيط الحاجة التدريبية لها .	١١٦
٢	العلاقة بين الأهمية المعطاه لكفايات تنفيذ الدروس والحاجة التدريبية لها .	١١٩
٣	العلاقة بين الأهمية المعطاه لكفايات ادارة الفصل	
٤	والحاجة التدريبية لها .	١٢١
٤	العلاقة بين الأهمية المعطاه لاستثارة دافعية التلاميذ للتعليم والحاجة التدريبية لها .	١٢٢
٥	العلاقة بين الأهمية المعطاه لكفايات التعليم الابداعي والحاجة التدريبية لها .	١٢٥
٦	العلاقة بين الأهمية المعطاه لكفايات تنظيم الأنشطة اللاصفية والحاجة التدريبية لها .	١٢٧
٧	العلاقة بين الأهمية المعطاه لكفايات تقويم العملية التعليمية / التعلمية والحاجة التدريبية لها .	١٣٠
٨	العلاقة بين الأهمية المعطاه لكفايات التعامل مع التلاميذ والحاجة التدريبية لها .	١٣٢
٩	العلاقة بين الأهمية المعطاه لكفايات دراسة التلاميذ والتقرير عنهم والحاجة التدريبية لها .	١٣٣
١٠	العلاقة بين الأهمية المعطاه لكفايات التعامل مع أولياء الأمور والحاجة التدريبية لها .	١٣٤
١١	العلاقة بين الأهمية المعطاه لكفايات التعامل مع الادارة المدرسية والحاجة التدريبية لها .	١٣٦
١٢	العلاقة بين الأهمية المعطاه لكفايات التطوير المهني والحاجة التدريبية لها .	١٣٧
١٣	درجات الطلاب المتدربين في الهدف السادس من كفاية توظيف الأسئلة الشفوية .	١٩٦

قائمـــــة المخططات والرسوم البيانية

مخطط رقم ١ : العلاقة بين العناصر الرئيسية للبرنامج التعليمى المقترح لاعداد المعلم والمصادر الرئيسية التى اشتقت منها الكفايات • ١٦١

مخطط رقم ٢ : مجالات للكفايات الأدائية الرئيسية وعدد الكفـــايات التابعـــة لهـــــــا • ١٦٢

مخطط رقم ٣ : العلاقة المتبادلة بين البرنامج المقترح والجهات ذات التأثير فيـــــه • ٢٠٦

رسم بيـــانى رقـــم ١ : النسب المئوية التى أحرزها الطلاب المتدربون عـــلى كفاية توظيف الأسئلة الشفـــــوية • ١٩٨

الباب الأول

الإطار النظري للدراسة

الفصل الأول

مشكلة البحث والخطة العامة لدراستها

- مقدمة البحث
- أهمية البحث
- مشكلة البحث
- أهداف البحث
- مسلمات البحث
- حدود البحث
- منهج البحث وأدواته
- خطة البحث
- تعريف المصطلحات

مقدمـــة :

حظى تطوير المناهج التعليمية بالمرحلة الابتدائية بالبحرين باهتمام كبـــير من قبل المسئولين بالدولة (إبان العشر سنوات الماضية " ٧٣ـ١٩٨٣) . وشمل هـــذا التطوير كل العناصر المكونة للمنهج من أهداف ومحتوى واجراءات التنفيذ والتقويم . كمـــا شمل التطوير برامج اعداد المعلم الذى سيقوم بتنفيذ هذه المناهج وتيسير عملية التعلـــيم والتعلم باعتباره عنصرا هاما من عناصر العملية التعليمية/التعلمية . وقد تبنت وزارة التربيـــة والتعليم مشروعا يستهدف رفع كفاءة المعلمين العاملين بحقل التعليم علميا وتربويا . وشكلت لهذا الغرض لجنة كلفت بدراسة الموضوع وتوصلت الى وضع خطة لتأهيل المعلمين أكاديميـــا وتربويا كالآتـــى (١)

١ ـ يحصل المعلمون الحائزون على مؤهل جامعى أكاديمى على مؤهل تربوى لمدة عام (الدبلوم العامة فى التربية) .

٢ ـ يحصل المعلمون الحائزون على مؤهل أقل من الجامعى على مؤهل جامعى أكاديمى تربوى .

وتطلب ذلك تفرغ معلمى الفئة الاولى لمدة عام دراسى ، وتفرغ معلمى الفئة الثانية لمـــدة أربع أعوام دراسية . ووافق مجلس الوزراء على خطة الوزارة المقترحة ، واعتمد لذلك ميزانيـــة بلغت عشرين مليون دينار بحرينى للاعوام الاربعة القادمة (٢)

وتكونت لجنة مشتركة من كبار رجال التربية والتعليم وأساتذة كلية البحرين الجامعية وعدد من خبراء اليونسكو لوضع برنامج لاعداد المعلمين ، وتوصلت هذه اللجنة الى برنامج لاعداد معلمى الفصل للسنوات الثلاث الأولى من المرحلة الأبتدائية . وعقدت حلقة دراسية شـــارك فيها عدد من الخبراء العرب والأجانب وأساتذة فى الكلية الجامعية بالبحرين وكبار المسئولين

---

(١) وزارة التربية والتعليم (البحرين) : مذكرة مرفوعة لسعادة وزير التربية والتعليم بالوكالة حول مشروع رفع كفاءة المدرسين (علميا وتربويـــا) استانسل ، غير مؤرخة .

(٢) ـــــــــــــــــــ : تقرير لجنة دراسة مشروع خطة الدراسة لمعلمـــى نظام الفصل بالكلية الجامعية ، الحلقة الدراسية لنظام معلم الفصل ، سبتمبر ١٩٨٢ ، استانسل .

فى وزارة التربية والتعليم واخصائيى اللجان الاستشارية الخاصة بتطوير المناهج الدراسية وعدد من مديرى ومديرات المدارس الابتدائية لتدارس الجوانب المتعلقة بنظام معلم الفصل وتجارب بعض الدول العربية والاجنبية التى أخذت بهذا النظام واقرار برنامج لاعداد معلم الفصل المزمع اعداده فى البحرين • وشكلت فى وزارة التربية والتعليم لجنة سميت لجنة تطوير التعليم الابتدائى مهمتها وضع تصور لتطوير التعليم الابتدائى وفق أهداف التربية والتعليم بالبحرين (١)

ومن منطلق اهتمام المسئولين بتطوير التعليم فى البحرين عامة، وتطوير قدرات وامكانيات المعلم وبالاخص معلم المرحلة الابتدائية، تبدو الحاجة ماسة الى أن تستند برامج اعداد المعلم الى دراسات علمية تتمكن من اعطاء تصور سليم لكيفية اعداده، وبذلك يمكن تبنى نموذج مقبول لهذا الاعداد تستلهم منه الجهات المكلفة بالاعداد مسئولياتها وأهدافها وأساليبها فى التنفيذ والتقويم • وتنبع تلك الحاجة من عدة عوامل يتعلق بعضها بطبيعة الدور الذى يمارسه المعلم وبعضها الآخر بالتغيرات الهائلة التى تحدث فى المجالات المتعددة للحياة •

ان الاتجاهات الحديثة فى اعداد المعلم تنظر الى المعلم باعتباره مهنيا مسئولا عن تحقيق ما يوكل اليه من مهام ومسئولا عن كل التصرفات التى يقوم بها أثناء تأدية واجبه (٢) وتتطلب هذه الاتجاهات معرفة دقيقة من المعلم للأدوار الرئيسية المطلوبة منه، وترتبط الادوار المطلوب من المعلم القيام بها ارتباطا وثيقا بالمجتمع وفلسفته والمبادئ والنظريات التى يستند اليها فى توجهاته، كما ترتبط بالابعاد الاقتصادية والاجتماعية والعلمية السائدة فى العالم التى تتطلب من الفرد كفايات معينة لمواكبة هذه الأبعاد ومسايرتها بوصفه عضوا فى المجتمع الانسانى الكبير • وقد يما انحصرت أدوار المعلم فى نقل المعرفة والتراث الثقافى الى الاجيال، الا أن طبيعة العصر الذى نعيش فيه تتطلب من المعلم اعداد المتعلمين بما يمكنهم من التعلم والوصول الى المعارف المختلفة بجهد ذاتى (٣)

---

(١) وزارة التربية والتعليم (البحرين): القرار الوزارى رقم ٥٢/٦٨-١/٨٢ •

(2) Houston, Robert W.: Competency - Based Education ;In : Houston , Robert W;(ed): Exploring Competency _ Based Education; Californie Mc Catchan Publishing Corporatin, 1974 , PP.5-6 .

(٣) أحمد حسين اللقانى: "المنهج ومفهوم التربية المستمرة" الكتاب السنوى فى التربية وعلم النفس القاهرة: دار الثقافة، ١٩٧٥م ص ١٨٥-١٨٦ •

ويتطلب هذا اعداد المعلم بحيث يكون هو نفسه قادرا على ممارسة ذلك من أجل ضمان مساعدة تلاميذه على اكتسابها وبمعنى آخر فان المعلم الذى يطالب باحداث النمو والتجديد ينبغى أن يكون هو نفسه ناميا ومتجددا على الدوام (١)

وثمة اتجاه آخر فى مجال اعداد المعلم يرتبط بالتغيرات الهائلة فى المعرفة الانسانية ويقوم على أن الدرجة العلمية أو الخبرة السابقة التى يحصل عليها العاملون فى الميدان لا تكون نهاية المطاف ، فلا بد من اتباعها بدراسات مستمرة للتطور العلمى السريع، ولا بد من الارتقاء بمستوى الاداء لمتابعة كل ماهو جديد ونافع، وهذا يعنى أن الحصول على المؤهل يعد مرحلة أولية تليها مراحل متلاحقة من التدريب (٢)

ويعتمد الاتجاه السائد فى اعداد معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين والمتمثل فى برنامج معلم الفصل الذى يجرى تنفيذه فى كلية البحرين الجامعية على نظرة مفادها أن الطالب الذى يدرس عددا من المقررات الدراسية المختارة، ويجتاز الاختبارات الخاصة بها بنجاح يكون بذلك معلما مؤهلا للتدريس فى المرحلة الابتدائية كمعلم فصل. واستخلص الباحث هذا الاتجاه من الاجراءات المتبعة فى التدريس المعتمدة على مقررات دراسية ذات ساعات معتمدة موزعة على فصول دراسية (٣) والتى تقدم فى قاعات دراسية موحدة لمجموعة من الطلاب بأسلوب يكاد يتشابه مع اسلوب المحاضرة، وعلى فترة قصيرة فى التدريب الميدانى، والأعتماد على الاختبارات النصف فصلية والفصلية، ونتائج التدريب الميدانى فى تقرير نجاح الطالب ونقله الى مرحلة لاحقة. ومن الملاحظ أن برنامج معلم الفصل لا يحدد أدوارا واضحة للمعلم الذى يجرى اعداده، ولا يسعى الى ربط هذا الاعداد بكفايات ومهام المهنة التى سيمارسها المعلم بعد تخرجه، الامر الذى يخشى منه تركز هذا الاعداد فى المعرفة النظرية فقط ، وبالتالى اهمال أهم جانب من اعداد المعلمين المتمثل فى الأداء .

---

(١) أحمد حسين اللقانى : المناهج بين النظرية والتطبيق، القاهرة: عالم الكتب . ط ٣، ١٩٨٤م، ص ٥٣ .

(٢) فاروق حمدى حافظ الفرا : وضع برنامج لتطوير بعض كفاءات تدريس الجغرافيا لدى معلم المرحلة الثانوية بالكويت، جامعة عين شمس — كلية التربية، رسالة دكتوراه غير منشورة ١٩٨٢، ص ٢ .

(٣) محمود عبد الرازق شفشق: تقرير عن برنامج معلم الفصل مرفوع الى سعادة الاستاذ الدكتور جليل العريض عميد الكلية الجامعية للعلوم والآداب والتربية الكلية الجامعية للعلوم والآداب والتربية (البحرين) . ابريل ١٩٨٣، استانسل .

ان الانطلاق من المسلمة التى تقول بأن احداث التغيير المنشود فى المجال التربوى لا يمكن أن يتم بدون وجود معلم كفء قادر على احداث ذلك التغيير مهما وفرنا لذلك من امكانيات مادية وبشرية ، يستلزم اعادة النظر فى الاجراءات الحالية لاعداد المعلم بدولة البحرين والعمل على تجديد برامج اعداده حيث ان الخوف من ممارسة الجديد غير المألوف لا ينبغى أن يكون حائلا دون الاستفادة من النظريات والأفكار التى ثبتت فعاليتها طالما تم ذلك ضمن أسلوب علمى متأن .

وان من أبرز الاتجاهات العالمية المعاصرة فى اعداد المعلم اعتماد برامج الاعداد على كفايات محددة مستمدة من الأدوار الرئيسية المناطة بالمعلم بحيث تؤدى الى اكتسابه تلك الكفايات . وقد شهد الميدان التربوى وخصوصا فى الولايات المتحدة الأمريكية ، ابان العقدين الماضيين اهتماما كبيرا بحركة اعداد المعلم القائم على الكفايات . وأصبح لهذه الحركة قوة فعالة فى تيسير دفع عجلة التعليم والتدريب المتصل باعداد وتدريب المعلمين (١)

وتشير دراسة مسحية قامت بها جمعية كليات اعداد المعلمين الأمريكية American Association of Colleges of Teachers الى أن ٥٠٪ من المؤسسات التعليمية المرتبطة باعداد المعلمين تتبنى برامج تدريب المعلم القائمة على الكفايات Competency-Based Teacher Education Approach ، وأن ٢٩ ولاية أمريكية تتبنى ذلك كأساس للشهادة الثانوية العليا High School Diplomas ، و ١٧ ولاية تتبنى ذلك فى اعداد المعلم (٢) Teacher Certification ويشير هيوستون (Houston) الى المطبوعات المتعلقة بهذا الموضوع فيذكر أنه أحصى فى عام ١٩٧١م اثنين وعشرين دراسة تتعلق بالموضوع ، وزاد ذلك فى عام ١٩٧٤ الى ثمانمائة ، بينما صعد العدد الى ستة آلاف فى عام ١٩٧٦م (٣) مما يشير الى الاهتمام المتزايد الذى توليه الاوساط التربوية فى الولايات المتحدة الامريكية الى الاعداد المرتبط بالكفايات .

---

(1) Anderson, D.: Competency-Based Teacher Education , مذكور فى : سعد يحمد على بهادر: الافادة من تكنولوجيا التعليم فى تصميم برامج تدريب المعلمين المبنية على الكفاية ، مجلة تكنولوجيا التعليم ، الكويت ، العدد الثامن السنة الرابعة ، ديسمبر ١٩٨١ ص ١٨

(2) Houston, Robert W, : Designer View of Competency-Based Teacher Education; The Review of Education , Vol.3. No.2 . March/April, 1977. P.127 .

(3) Ibid : P. 127 .

وعلى المستوى العربى اهتمت المؤتمرات العربية ذات الصلة باعداد المعلم وتدريبه بالكفايات الخاصة بهذا المعلم. ويظهر ذلك بوضوح فى حلقة المسئولين عن تدريب المعلمين اثناء الخدمة المنعقدة فى البحرين من ٢٣ـ٢٩ نوفمبر ١٩٧٥ والتى أوصت بضرورة العناية بالتدريب العملى وتحويل النظريات والأسس العلمية الى كفايات تعليمية يظهر أثرها فى أداء المعلم(١) كما أشار المؤتمر الثانى لمديرى مشروعات تدريب المعلمين أثناء الخدمة المنعقد فى البحرين فى الفترة من ٣ـ٨ ابريل ١٩٧٦ الى أهمية تربية المعلمين القائمة على الكفايات فى تحقيق الاعداد الجيد للمعلم(٢) وعرضت فى المؤتمر الثالث لمديرى مشروعات تدريب المعلمين فى البلاد العربية المنعقد فى بيروت من ٢٠ـ٢٥ فبراير ١٩٧٨م وثيقة تتعلق بالاتجاهات المستخدمة فى تربية المعلمين القائم على التعليم المفرد(٣) Individualizat-ion Instruction. كما أن الحلقة الخاصة بدراسة متطلبات استراتيجية التربية فى اعداد المعلم العربى التى انعقدت فى مسقط عام ١٩٧٩م أكدت بدورها أهمية تنمية كفايات المعلمين فى مجتمع متطور وتنمية كفايات التربية المستمرة، وعرضت خلالها احدى الوثائق المتعلقة بتحديد الكفايات المطلوبة للمعلم العربى (٤)

وعلى صعيد الأبحاث العربية اهتم كثير من الباحثين العرب بموضوع اعداد المعلم القائم على الكفاية ونذكر من هؤلاء على سبيل المثال مايلى :

---

(١) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ادارة التربية: حلقة المسئولين عن تدريب المعلمين أثناء الخدمة المنعقدة فى البحرين من ٢٣ـ٢٩ نوفمبر ١٩٧٥ ص ٤٧ـ٤٨.

(٢) معهد التربية (أونروا) / يونسكو بالتعاون مع منظمة الامم المتحدة للاطفال ـ يونسيف المؤتمر الثانى لمديرى مشروعات تدريب المعلمين أثناء الخدمة البحرين ٣ـ٨ ابريل ١٩٧٦م.

(٣) ـــــــــــ المؤتمر الثالث لمديرى مشروعات تدريب المعلمين فى البلاد العربية، بيروت ٢٠ـ٢٥ فبراير ١٩٧٨م.

(٤) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ادارة التربية: دراسة متطلبات استراتيجية التربية فى اعداد المعلم العربى ـ مسقط ٢٤ فبراير ـ ١ مارس ١٩٧٩م.

١ — قام أحمد الخطيب فى عام ١٩٧٧ بتطوير دليل لبرنامج تدريب معلم المرحلة الثانوية بالأردن يعتمد على الكفاية التعليمية (١) وأوصى بضرورة تطبيق البرنامج .

٢ — وفى عام ١٩٧٨ قام عبد الرحمن ثابت بدراسة استهدفت تقويم معاهد اعداد المعلمين فى المملكة العربية السعودية فى ضوء قائمة من الكفايات التعليمية. وأوصى بضرورة تطوير برامج اعداد المعلمين بحيث تشمل كل الكفايات المطلوبة (٢)

٣ — وفى عام ١٩٧٩ قدم الاستاذ لطفى سوريال والدكتور أحمد الخطيب بحثين لحلقة دراسة متطلبات استراتيجية التربية فى اعداد المعلم العربى تناول الأول كفايات التربية المستديمة (٣) وتناول الثانى محاولة لتحديد بعض الكفايات المطلوبة للمعلم العربى (٤) وقد ركز الباحثان على ضرورة تبنى مشاريع اعداد المعلمين للبرامج التدريبية المعتمدة على الكفايات.

٤ — وفى عام ١٩٨٠ قام مصطفى سويلم بدراسة كفايات معلم الرياضيات فى المرحلة الالزامية وأوصى بالاهتمام بممارسة الكفايات التعليمية وتوجيه برامج الاعداد والتأهيل نحو هذه الكفايات (٥)

٥ — وفى عام ١٩٨١ قام توفيق أحمد يوسف مرعى (٦) باقتراح قائمة كفايات معلم المرحلة

---

(1) Al-Khateeb, Ahmed: The Development Of Guidelines For The Teacher Education Program in Jordan; Illonois State University , Ph.D Dissertation, 1977.

(2) Subit, Abdelrahman: The Educational Psychological Preperation Of Elementary School Teachers in Saudi Arabia; Ph.D. Thesis, Northern Colorado University , 1978 .

مذكور فى : سهيلة أبو السميد : اعداد برنامج لتنمية الكفايات التربوية لأعضاء هيئات التدريس فى كليات المجتمع (الكليات المتوسطة) لاعداد المعلمين فى الأردن) رسالة دكتوراه ، جامعة عين شمس — كلية التربية ، ١٩٨٥ .

(٣) لطفى سوريال : تنمية كفايات التربية المستديمة لدى المعلم العربى فى اطار استراتيجية تطوير التربية العربية، حلقة دراسة متطلبات استراتيجية التربية فى اعداد المعلم العربى . المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، مسقط ١٩٧٩م.

(٤) أحمد الخطيب، محاولة لتحديد بعض الكفايات المطلوبة للمعلم العربى فى اطار حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات، الحلقة الدراسية متطلبات استراتيجية التربية فى اعداد المعلم العربى والمعلم العربى الجديد ، مسقط ١٩٧٩م.

(٥) مصطفى سويلم : اعداد معلم الرياضيات على أساس الكفاية التعليمية، رسالة ماجستير اربد ، جامعة اليرموك ١٩٨٠.

(٦) توفيق أحمد يوسف مرعى : الكفايات الأدائية الأساسية عند معلم المدرسة الابتدائية فى الأردن فى ضوء تحليل النظم واقتراح برامج لتطويرها ، جامعة عين شمس — كلية التربية رسالة دكتوراه، ١٩٨١م.

الابتدائية فى الاردن وأوصى بضرورة توجيه اعداد المعلم وتدريبه نحو هذه الكفايات.

٦ — وفى عام ١٩٨٢ قام أحمد عباس[١] بوضع برنامج لتدريب معلم المرحلة الاعدادية بالاردن يعتمد على الكفايات اللازمة لمعلم العلوم وأوصى بضرورة تطبيق البرنامج .

٧ — وفى عام ١٩٨٣ قام فاروق الفرا[٢] ببناء برنامج لتدريب معلم الجغرافيا بالمرحلة الثانوية بالكويت يعتمد على الكفاية وأثبت التجريب فاعلية البرنامج المقترح .

٨ — وفى عام ١٩٨٥ قامت سهيلة أبو السميد[٣] باعداد برنامج لتنمية كفايات أعضاء هيئات التدريس فى كليات المجتمع بالاردن .

ويعكس اهتمام المؤتمرات والحلقات العربية واهتمام الباحثين العرب بموضوع تربية المعلمين القائمة على الكفايات اتجاها عاما يدعو الى تبنى البرامج التربوية القائمة على الكفاية مما يدعم رأى الباحث بالحاجة الى تبنى دولة البحرين لبرامج اعداد المعلم القائمة على الكفايـــــة خصوصا وهى تستفيد من ذلك الاعداد تصور قدراته من أجل ان يكون قادرا على تطوير التعليم عامة والتعليم الابتدائى خاصة .

إن الاهتمام باعداد برامج تعتمد على الكفاية قد نبع من الرأى القائل بأن تطوير أداء المعلم من خلال نظام تربوى يعتمد على الكفاية يشكل حلا للكثير من المشاكل التربويـــة[٤]

---

(١) أحمد محمد حسين عباس: برنامج مقترح لتدريب معلمى العلوم فى المرحلة الاعدادية فى الاردن وتجريبه، جامعة عين شمس — كلية التربية ، رسالـــة دكتوراه ١٩٨٢م.

(٢) فاروق حمدى حافظ الفرا : مرجع سابق .

(٣) سهيلة أبو السميد : اعداد برنامج لتنمية الكفايات التربوية لأعضاء هيئات التدريس فـى كليات المجتمع" الكليات المتوسطة لاعداد المعلمين فى الاردن " جامعة عين شمس، كلية التربية ، رسالة دكتوراه ١٩٨٥م.

(4) Peter, J Laurance.: Competencies for Teaching Teacher Education ; Belement, California: Wadsworth Publishing Company , Inc . 1975 . P . 1 ;

ويذكر كومبز (١) (Combs) أن وصف خصائص المعلم الجيد يسهم فى مساعدة المعلمين المدربين على تعلم تلك الخصائص. كما أوضحت دراسة رايونز (٢) (Ryons) أن هناك علاقة ايجابية بين تقويم التلميذ وسلوك المعلم حيث أظهرت ارتباطا مرتفعا بين انجاز الطلاب وأداء المعلمين فى المرحلة الابتدائية.

كما ينطلق الاهتمام بتبنى برامج تربوية لاعداد المعلمين وتدريبهم تقوم على الكفاية من نظرة مفادها ان اتمام برنامج من الدورات لايعد معيارا كافيا لتأهيل المعلمين، فضلا عن انه لاتوجد ضمانات تؤكد أن المرشحين للتعليم يستطيعون أداء المهارات التى تعتبر ضرورية لتأمين فعالية التعليم (٣)

ومن جهة اخرى فان تركيز برامج اعداد المعلمين على النواحى الأكاديمية المعرفية واغفال الجوانب الأدائية العملية المتصلة بالتعليم لايضمن اعدادا جيدا وفعالا للمعلم. وقد أوضحت دراسة واشبورن (Washburne) وهيل (Heil) أن هناك ارتباطا ضئيلا وربما لايوجد ارتباط بين معرفة المعلم وانجاز التلميذ فى المرحلة الابتدائية (٤) كما أكدت مراجعة الأبحاث التى قام بها أورباخ ١٩٥٩ (Auerbach)وهويت١٩٦٦ (Hoyt) وجود ارتباط منخفض بين التحصيل المعرفى الأكاديمى للمعلم وبين تحصيل التلميذ فى جميع المستويات (٥) واشارت دراسة أوكرمان ١٩٥٤م (Ackerman) الى: أن تدريب المعلم فى المواد الدراسية الأكاديمية مهم فقط فى المجالات العليا من المرحلة الثانوية (٦)

---

(1) Combs,A.W. :The Professional Education Of Teachers : A Preceptual View Of Teacher Preperation ; IN : Peter, J Laurence . : Op.cit , P.3 .

(2) Ryons,D.G. : Some Relationships between Pupils Behavior and Certain Teacher Charcteristics ; Journal Of Education Psychology , Vol . 2. 1961 , PP; 82 - 98 .

(٣) بارى جيمس: اتجاهات مستحدثة فى تربية المعلمين القائمة على التعليم المفرد، المؤتمر الثالث لمدربى مشروعات تدريب المعلمين فى البلاد العربية، بيروت ٢٠ — ٢٥ شباط (فبراير) ١٩٧٨م، ص ١١ .

(4) Peter , J Laurence : Op.cit . P.5 .

(5) Ibid : P.5 .

(6) Ibid : P.5 .

وفى ضوء هذه الامور تبدو الحاجة الى بناء برنامج لاعداد المعلم فى البحرين يعتمد على الكفايات المطلوبة من هذا المعلم، ويرى الباحث أن هناك مجموعة من المبررات تبرر أهمية اجراء الدراسة الحالية هى :—

١ — اهتمام المسئولين عن التعليم بالبحرين باعداد المعلم البحرينى للمرحلة الابتدائية اعدادا متطورا يؤدى الى تيسير عملية التعليم والتعلم بما يكفل تحقيق الأهداف المتوقعة من المرحلة الابتدائية.

٢ — اهتمام الحلقات والمؤتمرات العربية ذات الصلة باعداد المعلم بموضوع اعداد المعلم القائم على الكفاية واصدار توصيات بهذا الشأن (١) وكذلك اهتمام كثير من الباحثين العرب ذوى الصلة باعداد المعلم بموضوع اعداد المعلم القائم على الكفاية.

٣ — تبنى كثير من الهيئات التعليمية العالمية فى مجال اعداد المعلم لهذا الاسلوب خلال العقدين الماضيين، ونذكر على سبيل المثال لا الحصر المؤسسات التعليمية التالية: أ — دائرة التربية فى ولاية فلوريدا بالولايات المتحدة الأمريكية التى أصدرت فهرس فلوريدا لكفايات معلم المرحلة الابتدائية ١٩٦٨ (٢)

ب — برنامج تدريب المعلم القائم على الكفاية فى جامعة سان دياجو الحكومية سنة ١٩٧٢م لتطوير كفاءات معلم المواد الاجتماعية (٣)

جـ — برنامج جامعة ستانفورد ١٩٧٦ للتدريب العملى للطلاب المعلمين فى جامعة استانفورد (٤)

د — جامعة هيوستون بولاية تكساس الامريكية التى طورت مجمعات تستخدم فى برنامج تربية المعلمين القائم على الكفاية (٥)

---

(١) راجع ص ٥ .

(2) Dodl, Norman R, : The Florida Catalogue Of Teacher Competencies ; Tallahasee, Florida State, Department Of Education, 1972 .

(٣) فاروق حمدى حافظ الفرا : مرجع سابق ص ٧٢ .

(٤) لطفى سوريال: المنحى التحليلى للمهام التعليمية ومهارات التعليم ومغزاه لتطوير مناهج تدريب المعلمين فى أثناء الخدمة، البحرين ، ٣—٨ ابريل ١٩٧٦ (مرجع سابق).

(٥) بارى جيمس: مرجع سابق ، ص ١٤ .

هـ — كلية ويبر التابعة لولاية أوتا الامريكية Weber State College, Utah التى طورت أطقما Wilkits للتعليم المفرد يعتمد على الكفايات (١)

ويكفى أن نشير فى هذا المجال الى الدراسة التى قامت بها جامعة كارولينا الشمالية فى عام ١٩٧٦م بهدف التعرف على مدى الاستفادة من اسلوب اعداد المعلمين القائم على الكفاية فى الجامعات والمعاهد العليا بالولايات المتحدة الامريكية حيث تم توزيع استبيان على واحد وأربعين من عمداء رؤساء التعليم فى كليات ومعاهد وجامعات ولاية كارولينا الشمالية وتبين من خلالها أن برامج اعداد المعلمين القائمة على الكفاية تمثل اتجاها حديثا وطريقة جديدة ، وأن هناك اتجاها قويا نحو تعميم برامج اعداد المعلمين القائمة على الكفاية (٢)

وذكرت دراسة أجريت فى كلية ويبر Weber State College أن الطلبة قد تفاعلوا ايجابيا مع برنامج اعداد المعلم القائم على الكفاية وشعروا بارتباط بالبرنامج مع حاجاتهم، كما أظهرت آراء المدارس العامة أن خريجى البرنامج القائم على الكفاية يكونون أكثر اعتمادا على النفس وأكثر تكيفا مع الجديد ، وأكثر تركيزا واهتماما بالتلميذ من غيرهم من خريجى البرامج الاخرى (٣)

أهمية البحث:

يمكن القول بأن أهمية البحث الحالى تنبع من مجموعة من الاعتبارات هى :

١ — انه أول دراسة علمية لتحديد الكفايات الأدائية لمعلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين ، ويتمشى مع الدعوة الملحة من قبل المسئولين عن التعليم بالبحرين لتطوير قدرات وكفاءات المعلمين بالمرحلة الابتدائية ضمن مشروع شامل لتطوير التعليم الابتدائى فى ضوء أسس علمية .

٢ — يوجه أنظار المسئولين عن برامج اعداد المعلم فى البحرين أثناء الخدمة الى مدى حاجة المعلمين فى أثناء الخدمة للتدريب على الكفايات الأدائية اللازمة لمعلم المرحلة الأبتدائية .

---

(١) المرجع السابق : ص ٣٥ .

(٢) فاروق الفرا : وضع برنامج لتطوير بعض كفاءات تدريس الجغرافيا لدى معلم المرحلة الثانوية بالكويت : مرجع سابق ص ٧٦ .

(3) Parker, Reese.: Weber State College Evaluates CBTE After three years , Phi Delta Kappan , January, 1974 , P. [illegible] .

٣ — يسهم البحث فى تقديم نماذج لأدوات ووسائل يمكن استخدامها فى برامج اعداد المعلمين وتقويم أدائهم وتعلمهم مثل المقاييس والاختبارات وبطاقة الملاحظة .

مشكلة البحث :

يمكن صياغة مشكلة البحث فى السؤال الرئيسى :

بناء برنامج لاعداد معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين قائم على الكفايات الادائية؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيسى التساؤلات الآتية :

١ — ما الكفايات الادائية الواجب توافرها لدى معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين ؟

٢ — ما التصور المقترح للبرنامج القائم على هذه الكفايات الذى يمكن الاستناد اليه فى اعداد معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين ؟

٣ — ما مدى فاعلية البرنامج المقترح فى تحقيق أهدافه ؟

أهداف البحث :

تأسيسا على ماسبق يمكن تحديد أهداف البحث فى الجوانب الآتية :

١ — تحديد الملامح الرئيسية لحركة التربية القائمة على الكفاية فى ميدان اعداد المعلم .

٢ — اقتراح قائمة للكفايات الادائية لمعلم المرحلة الابتدائية بالبحرين يتم فى ضوئها بناء برنامج اعداد معلم المرحلة الابتدائية .

٣ — تحديد مدى فاعلية تنفيذ جزء من البرنامج المقترح .

مسلمات البحث :

ينطلق الباحث فى دراسته للمشكلة فى ضوء مجموعة من المسلمات التى تمليها طبيعة التعليم القائم بالبحرين والاتجاهات المعاصرة المرتبطة باعداد المعلم، وهذه المسلمات هى :

١ — يمثل اعداد معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين الركيزة الاولى لتطوير التعليم عامة والتعليم الابتدائى خاصة، وأى تطوير للتعليم لا يأخذ بهذا الاعتبار لا يمكنه تحقيق أهدافه .

٢ — يرتبط الاعداد الجيد لمعلم المرحلة الابتدائية بالأدوار والمهام التعليمية المطلوب من هذا المعلم القيام بها وتأديتها، ومن هذا المنطلق فان تحديد الكفايات يعد ضرورة أساسية فى اعداد هذا المعلم .

٣ — يستند تحديد كفايات معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين على مصادر محلية تتمثل فى التوقعات المطلوبة من التعليم الابتدائى بالبحرين وأهدافه، بالاضافة الى الخبرات العالمية المتصلة بمجال تحديد كفايات المعلم .

٤ - يستطيع كل طالب/معلم أن يتقن الكفايات المحددة وينجز الأهداف المطلوبة منه بالقدر الذي توفر له التوجيه والإرشاد المناسبين، وبما يتفق مع قدراته وإمكاناته الذاتية في التعلم.

حدود البحث :

يتحدد مجال دراسة مشكلة البحث بالأبعاد الآتية :

١ - تحديد الكفايات الأدائية العامة وليست النوعية اللازم توفرها لمعلم المرحلة الابتدائية بالبحرين.

٢ - وضع تصميم عام لبرنامج قائم على الكفايات الأدائية يحتوي على الأهداف التعليمية التي يراد إنجازها في ضوء الكفايات الأدائية والخطوط الرئيسية للمحتوى الدراسي والوسائل التعليمية/التعلمية، والأنشطة التعليمية/التعلمية، وإجراءات التقويم الخاصة بكل كفاية أدائية.

٣ - اقتصار تجريب البرنامج المقترح على كفايتين أدائيتين فقط تحددان بالتشاور مع مشرفي برنامج معلم الفصل الذي يجري تنفيذه بالكلية الجامعية بالبحرين.

٤ - اقتصار عينة الدراسة في تجريب الكفايتين الأدائيتين على مجموعة مختارة من الطالبة المعلمين الذين يجري إعدادهم في برنامج معلم الفصل بكلية البحرين الجامعية.

٥ - الاقتصار في تجريب البرنامج على التحقق من الصدق الداخلي له فقط، أي مدى فعالية البرنامج في تحقيق أهدافه وليس مقارنته ببرامج أخرى.

٣ـ المحتوى الدراسى المرتبط بالأهداف التعليمية .

٤ـ الوسائل المقترحة للتنفيـــــذ .

٥ـ الأنشـــــــطة التعليمية/التعلمية المقترحة .

٦ـ اجراءات التقويـــــــم .

وقد استمد الباحث هذا التعريف من تعريفات كل من هيوستون وهو سام[١] (Houston & Howsam) وكوبر (Kooper) و ويبر[٢] (Weber) وفاروق الفرا[٣] حيث يؤكد هؤلاء علـــى ضرورة تحديد الكفايات والأهداف بوضوح وتحميل المتدرب مسئولية الوصول اليها وانجازها .

٢ ـ الكفايات الأدائية :

الكفاية Competency هى مجمل السلوك الذى يتضمن المعارف والمهارات والاتجاهات الذى يكتسبه المعلم بعد مروره فى برنامج محدد ينعكس أثره على أدائه ويظهر ذلك من خـــلال ادوات قياس خاصة تعد لهذا الغرض[٤] ويعتبر ماك أشان (Mc Ashan) الكفاية مهمـــة تعليمية خاصة ينبغى أن تكتسب من قبل أحد المتعلمين أو من مجموعة من المتعلمين أى أنها اصهار التناجات التعليمية التى تتكون من المعرفة والمهارات والقدرات التى تصبح جزءا مـــن المتعلم عند ما ينجزها[٥] ويقصد الباحث بالكفايات الادائية مجمل السلوك المتعلق بعمليتى التعليم والتعلم التى يتطلب انجازها أداء عمليا ، وتشمل المعرفة والمهارات والاتجاهات المرتبطة بهذه الكفايات .

---

(1) Houston,Robert and Howsam,Robert B . :Competency-Based Teacher Education;Chicago, Problems and Prospects: Science Research Associates, 1972, PP.3-5 .

(2) Cooper,J.M. & Weber,W.R.: Competency-Based Systems Approach to Teacher Education; Berkeley,Mc Catchan Publishing Corp . 1973 , P.16 .

(٣) فاروق حمدى الفرا : وضع برنامج لتطوير كفاءات تدريس الجغرافيا (مرجع سابق)ص٢٠٩

(٤) فاروق حمدى الفرا : مرجع سبق ذكره ص ٢٧ .

(5) Mc Ashan,H.H.: Competency-Based Education and Behavioral Objectives; New Jersey: Educational Technolgy Publications , 1979. P.50 .

٣ ـ افراد التعليم : Individualized Instruction

هو التعليم الذى يوجه الى كل فرد على حدة وفقا لميوله وسرعته وخصائصه ، ويتخذ هذا التعليم صورا متعددة منها التعلم الفردى فى مجموعات كبيرة وفى مجموعات صغيرة أو لتلميذ واحد ، ولا يحدث بطريقة عشوائية وانما بطريقة مقصودة ومنهجية منظمة (١)

٤ ـ التعلم الذاتى : Self Learning

" العملية الاجرائية المقصودة التى يحاول فيها المتعلم أن يكتسب بنفسه القدر المقنن من المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات والقيم عن طريق الممارسات والمهارات التى يحددها البرنامج الذى بين يديه من خلال التطبيقات التكنولوجية التى تتمثل فى استخدام المواد والأجهزة والمواقف التعليمية " (٢)

٥ ـ الوحدة التعليمية : Module

" مجموعة من نشاطات التعليم والتعلم روعى فى تصميمها أن تكون مستقلة ومكتفية فى ذاتها لكى تساعد التلميذ على أن يتعلم أهدافا تعليمية معينة محددة تحديدا جيدا ، ويتفاوت الوقت اللازم لاتقان تعلم أهداف الوحدة من دقائق قليلة الى عدة ساعات ويتوقف ذلك على طول ونوعية الاهداف ومحتوى الوحدة " (٣)

---

(١) أحمد حامد منصور: "التعلم الذاتى وكيفية اعداد برنامج تعليمى يدوى" مجلة تكنولوجيا التعليم ، الكويت: العدد الحادى عشر/السنة السادسة يونيو ١٩٨٣ ص ٣٠ .

(٢) المرجع السابق ص ٣١ .

(٣) جيمس راسل: أساليب جديدة فى التعليم والتعلم/ تصميم واختيار وتقويم الوحدات التعليمية الصغيرة، ترجمة: أحمد خيرى كاظم، القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٨٤ ص ٢٨ .

منهج البحث وأدواته :

يمكن القول بأن منهج البحث فى أى دراسة يتحدد فى ضوء طبيعة المشكلة موضع الدراسة ولذا فان الدراسة الحالية تعتمد على المنهج الوصفى التحليلى فى عملية تحديد مصادر اشتقاق الكفايات الادائية. وتستند الى الدراسة المسحية الممثلة فى تطبيق استبيان يكشف عن آراء المعلمين والموجهين والمدراء حول أهمية الكفايات الادائية المقترحة لمعلم المرحلة الابتدائية ومدى الحاجة التدريبية لها، كما يعتمد المنهج التجريبى فى تطبيق جزء من البرنامج المقترح ويستخدم الباحث الأدوات الآتيـــة :

١ — قائمة مبدئية بالكفايات الادائية لمعلم المرحلة الابتدائية لاستطلاع آراء الخبراء والمحكمين .

٢ — استبيان بالكفايات الادائية لاستطلاع آراء المعلمين والموجهين ومدراء المدارس حول أهمية الكفايات ومدى حاجة المعلم التدريبية لها .

٣ — مجموعتان تعليميتان لكفايتين من الكفايات المحددة .

٤ — اختباران تحصيليان لقياس تحصيل الطالب المتدرب فى الكفايتين المحددتيـــن للتجريب .

٥ — بطاقة ملاحظة لأداء الطالب المتدرب .

خطـة البحـــث :

فى ضوء التساؤلات التى تحددت بها مشكلة البحث فان الباحث يشير هنا الى الخطوات العامة للبحث مرجئا الدراسة التفصيلية لها الى الفصول التى تعالج تلك الخطوات. وبوجه عام فان معالجة البحث ستسير وفق الخطوات التالية :

أولا : دراسة المصادر الرئيسية لاشتقاق قائمة الكفايات الأدائية اللازمة لمعلم المرحلـــة الابتدائية بالبحرين وتشمل هذه :

أ — اتجاه حركة التربية القائمة على الكفايات .

ب — الدراسات السابقة فى مجالى تحديد الكفايات وبناء البرامج القائمة على الكفايات .

جـ — طبيعة المرحلة الابتدائية ووصيفتها .

د — خصائص المتعلم فى هذه المرحلة التعليمية .

هـ — متطلبات المجتمع البحرينى من هذه المرحلة التعليمية .

و — الاوضاع الحالية لكيفية اعداد معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين مع بيان الاصول التاريخية لحركة هذا الاعداد .

ثانيا : تحديد الكفايات الادائية الواجب توافرها لدى معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين فى ضوء المصادر المذكورة أعلاه فى صورة قائمة مبدئية مقترحة وعرضها على مجموعة من اساتذة وعمداء كلية التربية بجامعة الازهر وكلية البحرين الجامعية للتأكد من سلامتها العلمية .

ثالثا : تصميم استبيان يوزع على عينة من المعلمين بالمرحلة الابتدائية والموجهين التربويين وعمداء المدارس لتحديد أهمية الكفايات التى يتضمنها الاستبيان وحاجة معلمى المرحلة الابتدائية التدريبية لها .

رابعا : تحليل نتائج الاستبيان .

خامسا : بناء برنامج مقترح لاعداد معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين يستند الى قائمة الكفايات التى تم التوصل اليها بحيث يشمل العناصر التالية :

١ـ الأهداف التعليمية الخاصة بكل كفاية أدائية .

٢ـ عناصر المحتوى المقترح .

٣ـ الوسائل المقترحة للتنفيذ .

٤ـ الأنشطة التعليمية/التعلمية المقترحة .

٥ـ الاجراءات المقترحة لتقويم تعلم الكفايات .

سادسا : ضبط البرنامج المقترح ومراجعته من خلال عرضه على مجموعة من أساتذة وعمداء كلية البحرين الجامعية المختصين فى اعداد المعلم بالمرحلة الابتدائية، واعادة صياغته فى ضوء مايرد فى مقترحات وتعديلات ووضعه فى صورته النهائية .

سابعا : التأكد من فعالية البرنامج من خلال تطبيق جزء منه على عينة من الطلبة /المعلمين بكلية البحرين الجامعية .

ثامنا : التوصيات والمقترحات .

مصطلحات البحث :

١ ـ برنامج الاعداد :

يعرف الباحث برنامج الاعداد بأنه: مجموع الخبرات التعليمية/التعلمية المصممة بهدف مساعدة الطالب الذى يراد اعداده ليصبح معلما على انجاز كفايات محددة ويشمل البرنامج العناصر التالية :

١ ـ الكفايات الادائية المطلوبة من المعلم .

٢ـ الأهداف التعليمية المرتبطة بهذه الكفايات .

الفصل الثانى

حركة التربيـة القائمة علـــى الكفايـــــة

- العوامل الرئيسية المسهمة فى انتشارها
- المفاهيم المرتبطة بهـــــا
- خصائصهـــــــــــا
- مزايـــــاها
- النقد الموجه لهـــــا

يتناول هذا الفصل بالدراسة أصول حركة التربية القائمة على الكفاية Competeny-Based Education Movement والمفاهيم الرئيسية المرتبطة بها ، وأبرز الخصائص المميزة لها ، والنقد الموجه لها .

مقدمة : يعتبر اتجاه التربية القائمة على الكفاية (CBE) من أبرز الاتجاهات التربوية التى برزت خلال العقدين الماضيين من هذا القرن . وذاع هذا الاتجاه فى الولايات المتحدة الامريكية فى أواخر الستينيات وأوائل السبعينيات حيث اتجهت كثير من المؤسسات التعليمية الى التحول نحو البرامج التربوية القائمة على الكفاية وخصوصا فى مجال أعداد المعلمين وتدريبهم . ويشير أحد التقارير الى أن أكثر من نصف برامج اعداد المعلمين فى أمريكا قد تمت صياغتها وفق مبدأ الكفايات فى بداية السبعينات من هذا القرن (١) ويرجع هيوستون (Houston) الحماس الكبير الذى لقيته هذه الحركة فى الاوساط التربوية المعنية بتربية المعلمين وسرعة الانتشار التى اتصفت به الى الآمال والوعود التى حملتها باعادة تشكيل التربية بشكل عام وصياغة برامج تربية المعلمين بشكل خاص (٢) والواقع أن تحول كثير من المؤسسات والهيئات التعليمية نحو البرامج التربوية المستندة على الكفاية كان رد فعل للاتجاهات السائدة فى اعداد المعلمين المعتمدة على المعرفة Knowledge-Based التى تفترض أن تزويد المعلم بقدر من الثقافة العامة والمعلومات واتاحة المجال له للتدريب العملى يؤدى الى تخريج معلم مؤهل .

ويعلق لورانس بيتر (Laurance Peter) على ذلك بقوله : "اذا كان هدف المجتمع هو تعليم الطفل فان اعداد المعلم ينبغى أن يسهل ذلك التعلم ، ولا تقاس كفاءة المعلم من خلال المقررات المدرجة فى برامج كليات اعداد المعلمين أو الدرجات التى يحصل عليها الطلبة المعلمون أو الساعات الكلية التى أكملوها أو الوقت المنصرف فى التدريب أو أى متطلبات أخرى للتخرج ، ولكن ينبغى أن تحدد بأثر أداء المعلم على تعلم الاطفال . " (٣)

---

(1) Kay, P. M. : Where To From Here ? ; Washington : D.C. American Association of Teacher Education. Oct.1-71.
مذكور فى :
سهيلة أبو السميد : مرجع سابق ص ٦٩ .

(2) Houston, Robert W.: Competency-Based Education ; In : Houston, R.W.: Exploring Competency-Based Education ; Berkeley, Calif, Mc Catchan Publishing Corp.1974, P.3.

(3) Peter; Laurance J. : Competencies for Teaching Teacher Education ; California : Wadsworth Publishing Company, Inc. , 1975 . P. 3.

وهكذا فان نظرة كثير من التربويين المعنيين بالتعليم الى البرامج التقليدية فى اعـــداد المعلمين بأنها لا تحقق أهدافها كما يجب أولا تؤدى الى اعداد معلم كفء Competent أسهمت فى تبنى برامج تربوية تركز على الاداء العملى الذى يستطيع المتدرب اظهاره وليـــس على مايعرفه عن الاداء.

واستهدف التحول الى البرامج التربوية القائمة على الكفاية فى مجال اعداد المعلمين تطوير وزيادة تعلم التلاميذ فى المدارس العامة من خلال تطوير قدرات وامكانات المعلم ذاتـه (١) ويذكر البعض بأن اتجاه الجامعات والمؤسسات التعليمية الامريكية الى اعتماد قاعدة نظريـــة يسترشد بها فى عملية تخطيط وتقويم التعلم والتعليم انطلاقا من أن المعلمين الذين يعتمدون اطارا معينا أو نموذجا محددا يقدمون تعليما أفضل من أولئك الذين لا يعتمدونه ، ساعـد هذا الاتجاه على تبنى اطار نظرى للتعليم يرتكز على نظريات علم النفس السلوكى فى التعلـــم ويعتمد على نظرية سكنر Skinner فى الاشتراط الاجرائى التى تعتمد على التجريب والتعلم الذاتية على تحقيق التعلم (!)

العوامل الرئيسية التى اسهمت فى انتشار حركة التربية القائمة على الكفاية :

المتتبع لاصول حركة التربية القائمة على الكفاية يلحظ أن هناك مجموعة من العوامل المتعددة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والتربوية والنفسية والعلمية ساهمت مجتمعة فى تحول الهيئات التعليمية والمؤسسات الخاصة باعداد المعلمين الى البرامج التربوية القائمة على الكفايـــة ، ومن أبرز هذه العوامل مايلـــى :

١ ـ الشعور الاجتماعى العام بأن العالم فى تغير مستمر، وقد استوحى هذا الشعور مـــن نظرية داروين حول اصول الاجناس، واستلزم مواجهة التغير اعتماد فكر متطور يعتمـد التجريـب Xxpereiment كوسيلة يمكن التكيف بها مع الحياة (٣) وقد أثر ذلك فى اعادة النظر فى البرامج التعليمية وتطويرها .

---

(1) Mc Ashan, H.H. : Op.cit . P.30 .

(٢) رداح الخصيب وأحمد الخطيب: "تدريب المعلمين المبنى على اساس الكفايات "المهـــارة والاداء" مجلة رسالة المعلم، عمان : عدد ١ كانون الثانى ١٩٧٨م ص ١٧ـ٢٣ .

(3) Klingestdt, Joe Lars : Philosophical Basis For Competency-Based Education; IN: Burns, Richard, W. & Klingestdt, Joe Lars (eds.) : Competency-Based Education; New Jersey : Educational Technology Publications , 1973 , P.9.

٢ ـ شيوع توصيف الاسلوب العلمي المستمد من طريقة جون د يوى العلمية، وبالاخص فى مجال التربية، ويقضى هذا الاسلوب بوضع حلول علمية للصعوبات والمشاكل المعترضة. وقد أدى ذلك الى اعادة النظر فى كثير من الامور المتعلقة بالتعليم ونظمه، وذاعت فى هذا المجال الكثير من النظريات النفسية والتربوية التى تعالج موضوع التعلم والتعليم مثل نظريات بافلوف وهل وثورند ايك وواتسون وسكنر فى التعلم وتعزيز التعلم والتغذية الراجعة، وأدى ذلك الى تبنى كثير من المصطلحات التربوية المتعلقة بالتعليم والتعلم مثل: تحليل المهارات التعليمية المراد اكتسابها من المتعلم وبرمجة التعليم الذى يعتمد على الفرد المتعلم وتعزيز التعلم عن طريق احداث تغذية راجعة (١) ونتيجة لهذه الابحاث ظهرت بعض المفاهيم المتصلة مثل الكفاية Competency والفعالية Effectiveness والتعزيز Reinforcement والتغذية الراجعة Feed back والتعليم المبرمج Programmed Instruction والتعليم المصغر Micro Teaching والتعلم الاتقانى Mastery Learning والاهداف السلوكية Behavioral Objectives وغير ذلك من المفاهيم والمصطلحات التى كان لها تأثير كبير فى اعادة النظر فى برامج اعداد المعلمين.

٣ ـ النمو الهائل فى أعداد المعلمين وماصاحب ذلك من ظهور أعداد كبيرة منهم تفتقر الى الكفاءة اللازمة للتعليم، وقد أدى ذلك الى وضع مواصفات وخصائص مطلوبة للمعلم الذى ينبغى أن يرشح لاداء مهنة التعليم بحيث اعتبر البعض أن الحل الوحيد لحل مشكلة المعلمين قليلي الخبرة هو تبنى برامج تعتمد على الكفاية فى تدريب المعلمين (٢)

٤ ـ الاتجاه العام لارتقاء بوظيفة التعليم كمهنة لها مقاييسها الاخلاقية التى تضفى على صاحبها شعورا بالمسئولية تجاه مايقوم به من عمل يتعدى حدود المدرسة، وقد ساعد هذا الاتجاه الى التطلع نحو حركة التربية القائمة على الكفايات باعتبارها اساسا تنظيميا من مجموعة من المعلومات والمعرفة تتكامل مع التطبيق (٣)

---

(1) Hall,E Gene and Jones,Howard L.:Competency-based Education : Process For The Improvement Of Education; New Jersey : Prentice-Hall,Inc., 1976. P.1 .

(2) Chasnavis,P;H. and Norris,J.B.: A Competency-Based Teacher Education Program For the Future;Education: Vol.99, No.2, 1977. P.185.

(3) La Grone,Herbert F. & Wall, Sandy A. : A Frame Work for CBTE; IN: Houston,Robert W.(ed) :Exploring Competency-Based Education, California: Mc Catchan Publishing Corp.,1974 , PP. 145 - 146 .

٥ — الاتجاه الى النظر بأن انجاز العمل action واحداث تأثير أو نتيجة من خلال ذلك العمل هو المطلب الاساسى لاداء كل مهنة ، وقد أدى هذا الاتجاه الى اعتماد حركة التربية القائمة على الاداء PBEM باعتبارها تركز على الاداء والنتيجة أكثر مما تركز على المعرفة النظرية (١).

٦ — تزايد الطلب الشعبى على أن يتحمل كل فرد أو مؤسسة مسئولية ما يوكل اليه من عمل ، وبالتالى يكون محاسبا نحو العوائد Outcomes المرتجاة منه وقد برز هذا الطلب نتيجة لزيادة الدعم المالى المقدم من قبل الحكومة الفدرالية والولايات المحلية لكل مجالات المسئولية الاجتماعية وخاصة زيادة الاهتمام الفدرالى للتربية (٢) ويبدو أن تأثر المؤسسات التعليمية بفكرة المسئولية قد جاء نتيجة لما يشهده المجتمع الامريكى فى القطاعين الصناعى والتجارى ، باعتبار أن ما يدفع ينبغى أن يكون له مردود . ويشير هيوستون (Houston) الى ذلك حيث يربط بين الزيادة المطلوبة فى مجال الميزانية والتحويلات وبين ربط المجتمع بين ما يبذل وبين المحصلات (٣)

٧ — التوجه الى اعتبار التعليم كنظام رئيسى يتكون من مجموعة من الانظمة الفرعية System and Subsystems المتداخلة فيما بينها يوثر بعضها فى البعض الآخر ، وأن هناك مدخلات Inputs وعمليات Process ومخرجات Outputs وينبغى التركيز على مخرجات النظام من أجل معرفة الدور الذى يؤديه والاستفادة من هذه المخرجات فى تصحيح مسار العمليات باعطائها تغذيه راجعة (٤) ويعبر جون جاردنر (Gardner) عن ذلك بقوله: "مازالت أبراج الثورة التعليمية متناثرة هنا وهناك دون ارتباط ، وأن المهمة الرئيسية التى تواجه تعليم المعلم هى جمع هذه الاشلاء من أجل صياغة الاغراض الكلية بطريقة نظامية ، وتحديد المدى الذى تكون فيه تلك الاجزاء ضرورية لتعليم المعلم

---

(1) Houston, Robert W.: "Designers View of Competency-Based Teacher Education " ; The Review of Education, Vol. 3 No.2, March/April, 1977 , P. 126 .

(2) Ibid : P. 126 .

(3) Houston, Robert W.: "Competency-Based Education" ; In : Houston Robert W. (ed) : Op.cit , P. 5 .

(4) Kidd, Ronald V. & Natalicio, Luiz F.S.: " Competency-Based Learning, An Analysis of Polydic Interaction " ; In : Burns & Klingstedt : Op.cit . PP.30-35.

العمـــال(١)

٨ - انتشار فكرة الاهداف السلوكية فى مجال التربية التى تقوم على تحديد مسبق للســـلوك المتوقع انجازه من كل متعلم، وقد ربط الكثير بين الكفاية وبين الهدف السلوكى باعتبار أن الكفاية هى هدف سلوكى محدد .

٩ - انتشار فكرة التعلم المتقن Mastery Learning التى تقوم بتجزىء العمل الـــى مهام صغيرة ويطلب من المتعلم انجاز هذه المهام عدة مرات، ويرجع بلوم(٢) الاستراتيجية التعلـم الاتقانى الى أعمال كارول(Carrol)(١٩٦٣) وجلاسر (Glaser) (١٩٦٨)وجـــود لاد (Good Lad)واندرسون (Anderson)(١٩٥٩) وموريسون (Morrison)(١٩٢٦)وسكنر (Skinner)(١٩٥٤) وسوبس(Suppis)(١٩٦٦).

١٠ - التغير فى التوقعات المرتقبة من كليات التربية من قبل المجتمع والطلاب نتيجة(٣) للتغيرات الهائلة التى أحدثها التقدم العلمى والتكنولوجى فى العالم عامة وفى المجتمع الامريكى خاصـــة وماصاحب ذلك من آثار فى الحياة الاجتماعية والاقتصادية وغيرهما من مجالات الحياة.

١١ - التقدم فى مجال التكنولوجيا التربوية الذى أتاح مجالات وفرصا متعددة للتعليم والتعلم تعتمد على الجهود الذاتية للمتعلمين ، وساعد على افراد التعليم، وأسهم انتشار الوسائط التعليمية Instructional Medias وعلى رأسها أجهزة العرض المرئية والمسموعة فى اتاحة الفرصة للهيئات والمؤسسات التعليمية فى تطبيق الافكار التربوية المتصلة ببرامج التربيـــــة القائمة على الكفايـــة.

المفاهيم الرئيسية المرتبطة بحركة التربية القائمة على الكفاية:

تعتمد التربية القائمة على الكفاية على تحديد دقيق للكفايات المطلوبة وتعريفها ، ويـــتم

---

(1) De Vault,M Vere:" Systems Approach Applications in Designing Teacher Education Program"; In: Cooper James M.et al: Competency-Based Teacher Education, A System Approach to Program Design (ed), California : Mc Catchan Publishing Corporation, 1973 .

(2) Bloom, Benjamin S. et al: Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning ; U.S.A.,Mc Graw Hill, 1971. P. 45.

(3) Hall,E. Gene and James, Howard L.: Op.cit . PP. 3 - 7 .

ذلك بتحديد الاهداف السلوكية باعتبارها تشكل محكات للأداء Performance Critiria وترتب هذه الاهداف فى تسلسل متتابع يبدأ من السهل الى الصعب ليسهل على المتعلم انجازها ، وفى الوقت الذى يكون المتعلم جاهزا لاختبار أدائه يطبق عليه اختبار معد مسبقا للتأكد من وصوله الى المستوى المطلوب من الكفاية (١)

ويقتضي التعريف بحركة التربية القائمة على الكفاية توضيح بعض المفاهيم الرئيسية المرتبطة بها مثل مفهوم الكفاية ومفهوم الاداء، ومفهوم الهدف السلوكى ومفهوم المعيار .

أ : الكفاية Competency

يعرف كثير من الباحثين الكفاية competency بأنها مجمل السلوك الذى يتكون من المعارف والمهارات والاتجاهات الذى يراد من المتعلم اكتسابه من خلال برنامج محدد لذلك ولكن هؤلاء الباحثين يختلفون فى اعطاء تعريف اجرائى محدد لمفهوم الكفاية، ومنشأ هذا الاختلاف نظرة كل منهم الى هذا المفهوم من زاوية تختلف عن الزاوية التى ينظر من خلالها غيره، ويمكن ملاحظة هذا الاختلاف من خلال التعريفات التالية للكفاية :

١ — يعرف هيوستون (Houston) الكفاية بأنها مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات التى يمكن اشتقاقها من أدوار المعلم المتعددة (٢) وهو فى هذا التعريف يربط بين الكفاية وبين أدوار المعلم ومهامه باعتبار الكفاية عنصرا من تلك الادوار والمهام .

٢ — ويتفق ماك أشان (Mc Ashan) مع التعريف السابق للكفاية حيث يعتبر الكفاية مهمة تعليمية خاصة ينبغى أن تكتسب من قبل المتعلم بحيث تظهر نتاجات التعلم المكونه من المعرفه والمهارات والقدرات التى تصبح جزءا من المتعلم عند ما ينجزها (٣) وهو فى هذا التعريف يربط بين الكفاية التى يعتبرها مهمة تعليمية Instructional Tasks وبين النتاجات

---

(1) Klingstedt, Joe Lars : Philosophical Basis for Competency -Based Education ; Op.cit. P. 7.

(2) Houston, W. Robert et al : Translating Competencies into Performance Measures for the Evaluation of Teaching ; Arlington, Virginia, Document Reporduction Service, ERIC Document, 1978. P.8.

(3) Mc Ashan, H.H.: Op.cit. P. 50 .

التعلمية التى يكتسبها المتعلم من خلال برنامج تدريبى بحيث تعكس تلك النتاجات المهمة المطلوبة بما تحتويه من معرفة ومهارات وقدرات وتشكل سلوك المتعلم لتصبح جزءا من ذلك السلوك.

٣ — ويرى ايلام (Elam) أن الكفاية هى مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لتنظيم عملية التعليم (١) وهو يربط بين الكفاية وبين عملية التعليم التى تحتاج فى تيسيرها الى تلك الكفاية، وهو يشير بهذا التعريف الى الكفاية العامة التى يمتلكها المعلم بما تتضمنه من معرفة واتجاهات ومهارات.

٤ — ويعتبر هتلمان (Hittleman) الاداء هو المظهر العام للكفاية فيعرفها بأنها القدرة على أداء سلوك ما، ولكنه يميز بين الكفاية وبين الاداء الذى يعنى اظهار المهارة بشكل يمكن قياسه (٢)

٥ — وترتبط باتريسيا (Patricia) الكفاية بالاهداف السلوكية حيث تعتبر الكفاية أهدافا سلوكية محددة واضحة تشتمل على مهارات ضرورية تعبر عن قدرة المعلم على التدريس الفعال (٣)

٦ — أما بورش (Borish) فيعرف الكفاية بأنها القدرة على تحويل اجراءات التدريس الى سلوك يظهر عند التلاميذ (٤) وهو بذلك يربط بين الكفاية وبين الاثر الذى تحدثه فى التلاميذ.

---

(1) Elam, Stanley : Performance-Based Teacher Education : What is the state of Art? ; Washington . D. C.:AACTE 1975. P.5.

(2) Hittleman, Daniel R.: A Model For A Competency-Based Teacher Preperation Program ; Teacher Education Forum, Vol. 4 , No. 10 . Arlington, Virginia, ERIC Document Ed. 128 . 307, 1976, P.2.

مذكور فى سهيلة أبو السميد : مرجع سابق ص ٥٣

(3) Patricia, Kay ; What Competencies should Include in PBTE Program ? ;Washington , D.C. : American Association of College for Teacher Education.

مذكور فى سهيلة أبو السميد : مرجع سابق ص ٥٤

(4) Borich,Gray : The Appraisal of Teaching Concepts and Process; California , Massachusetts : Addison Wesley Publishing Company , 1977 . P. 6 .

مذكور فى سهيلة أبو السميد : مرجع سابق ص ٥٥

٧ — ويعرفها لورانس بيتر (Laurance Peter) بأنها امتلاك المعرفة والمهارة والقدرة على اظهار المهمة بكفاية (١) وهو في ذلك يربط بين مايظهره المعلم من معرفة ومهارات وبين مهمة محددة.

٨ — ويميز شالوك (٢) (Schalock) بين كفاية المعلم التي هي قدرته على احداث النتائج المطلوبة عند التلاميذ وبين المعلومات والمهارات اللازمة لاظهار هذه الكفاية.

٩ — ويعرف توفيق مرعي الكفاية بأنها المقدرة على شيء بكفاءة وفعالية أو مستوى معين من الاداء (٣) وهو بذلك يربط بين الكفاية وبين القدرة على أداء شيء معين.

١٠ — ويعرف محمد اسماعيل الكفاية بأنها الاداء المبني على المعلومات والمهارات والاتجاهات (٤) وهو بذلك يربط بين الاداء والكفاية.

١١ — ويرى أحمد عباس بأن الكفاية التعليمية الادائية هي مجمل سلوك المعلم المتضمن معارفه ومهاراته واتجاهاته الذي ييسر نمو التلاميذ نموا متكاملا ويمارس المعلم هذا السلوك بمستوى معين من الاداء (٥) ويربط عباس بين الكفاية وبين نمو التلاميذ، وهو بذلك يشير الى الكفاية العامة للمعلم لا الى كفايات محددة.

---

(1) Peter, Laurance J .: Op.cit . P. 8 .

(2) Schalock , H.D. et al : Elementary T. E. Program ; American Associated Of College For T. E. , Washington, Jan. 1976.

مذكور في سهيلة أبو السميد : مرجع سابق ص ٥٣

(٣) توفيق أحمد يوسف مرعي : الكفايات التعليمية في ضوء النظم، عمان : دار الفرقان ١٩٨٢، ص ٢٥

(4) Ismil, Mohamed : A Comprative Study Of the Perception Of Secondary Science Educators Of Competencies needed by Science Teachers , Ph.D. Thesis , The University of Nebrasca -Lincoln , 1979 . P. 14 .

مذكور في سهيلة أبو السميد : مرجع سابق ص ٥٣

(٥) أحمد محمد حسين عباس : برنامج مقترح لتدريب معلمي المرحلة الاعدادية في الأردن وتجريبه، جامعة عين شمس — كلية التربية، ١٩٨٢ ص ٧٤

١٢ — ويتفق فاروق الفرا مع التعريف السابق من حيث يرى أن الكفاية هى مجمل سلوك المعلم الذى يتضمن المعارف والمهارات والاتجاهات بعد المرور فى برنامج محدد ينعكس أثره على أدائه ويظهر ذلك من خلال أدوات قياس خاصة تعد لهذا الغرض (١)

١٣ — وترى سهيلة أبو السميد أن الكفاية هى قدرة المعلم على أداء مهامه التعليمية بمستوى معين من الاتقان يضمن تحقيق النتاجات المطلوبة فى سلوك التلاميذ (٢)

ويمكن استخلاص أبرز العناصر التى حوتها التعريفات السابقة فيما يلى :

١ — الربط بين الكفاية وبين الادوار والمهام الرئيسية للمعلم باعتبار أن الكفاية تشكل جزءا من تلك الادوار والمهام .

٢ — الربط بين الكفاية وبين الاداء باعتبار الاداء مظهرا يمكن مشاهدته وقياسه ويدل على امتلاك الكفاية ، وهذا يعنى أن الكفاية هى القدرة أو المهارة فى اظهار سلوك محدد بمستوى معين .

٣ — الربط بين الكفاية وبين الاثر الذى يحدث فى نمو التلاميذ باعتبار الكفاية هى القدرة على التأثير فى الاخرين .

٤ — الربط بين الكفاية وبين الاهداف السلوكية باعتبار الكفاية هى مجموعة من الاهداف السلوكية المتنوعة فى مجالات المعارف والمهارات والاتجاهات ، ويؤدى انجاز هذه الاهداف الى امتلاك الكفاية .

٥ — الربط بين الكفاية وبين قدرة المعلم على تيسير عملية التعليم والتعلم عند التلاميذ .

وفى ضوء التعريفات السابقة يرى الباحث أن الكفاية هى مهمة فرعية مشتقة من مهمة رئيسية مطلوب من المعلم القيام بها ، وترتبط هذه المهمة الفرعية بمجموعة محددة من المعارف والمهارات والاتجاهات يؤدى اكتسابها بمستوى معين الى التأثير فى النتائج المتوقعة من التلاميذ . وبالتالى فان لفظ الكفايات الادائية يشير الى مجمل السلوك المتعلق بعمليتى التعليم والتعلم التى يتطلب انجازها أداء عمليا ، وتشمل المعرفة والمهارات والاتجاهات المرتبطة بهذه الكفاية .

---

(١) فاروق حمدى حافظ الفرا : مرجع سابق ص ٢٧ .

(٢) سهيلة أبو السميد : مرجع سابق ص ٥٦ .

ب : الاداء Performance

وتجدر الاشارة الى الاختلاف بين مفهوم الكفاية ومفهوم الاداء Performance الذى كثيرا ما استعمل كمرادف لمفهوم الكفاية بالرغم مما بينهما من اختلاف. وقد أوضح ماك اشان (Mc Ashan) أن استبدال مفهوم الاداء محل مفهوم الكفاية مضلل ويحدث تهديدا حقيقيا لحركة التربية القائمة على الكفاية، ويذكر أن كلا من جيز Geis وتايلور (Tylor) قد ربطا الاداء بالتدريب وخصوصا فى المجالات التجارية والصناعية، ويستنتج أن الاداء هو النتاجات السلوكية التى حققها البرنامج كما تظهره عملية التقويم أى أنها النتاجات الحاصلة، أما الكفاية فهى السلوك الذى يشمل المعرفة والمهارات والاتجاهات التى ينبغى أن يظهرها المتعلم فى نهاية البرنامج (١)

ويميز بيرنز Burns بين الاداء والكفاية باعتبار الاداء هو اظهار السلوك، بينما تعنى الكفاية السلوك وأشياء أخرى، ويربط بين الاداء وبين المحك critirion فى البرنامج، فحيث يكون هناك محك واحد فان البرنامج يكون معتمدا على الأداء، أما اذا تنوعت المحكات فان البرنامج يكون معتمدا على الكفاية (٢)

ويعرف الفرا الاداء بأنه المقدار الذى يحققه المتدرب فى مجال المعارف والمهارات والاتجاهات عند تطبيق برنامج محدد كما تظهره نتائج التقويم (٣) أى أنه مجمل النتاجات السلوكية المتحققة.

حـ — الهدف السلوكى Behavioral Objectives

ويسود خلط كبير بين الكفاية وبين الهدف السلوكى لدرجة أن البعض عرفوا الكفاية بأنها أهداف سلوكية (٤) ويرى الباحث أن منشأ هذا

---

(1) Mc Ashan, H.H. : Op.cit . PP. 36-39 .

(2) Burns, Richard W.: Behavioral Objectives For Competency -Based Education; In: Burns, Richard W. & Klingstedt, Joe Lars, (eds) , : Op.cit . P.42.

(٣) فاروق حمدى حافظ الفرا : مرجع سابق ص ٢٨ .

(٤) سهيلة أبو السميد : مرجع سابق ص ٥٤ .

الخلط راجع الى أن كلا من الكفاية والهدف السلوكى ينبغى أن يصاغا فى عبارات دقيقة تظهر السلوك المتوقع من المتعلم .

فقد أشار بيرنز Burns الى الهدف السلوكى باعتباره عبارة تحدد ما يتوقع من المتعلم عمله فى نهاية الوحدة (١)

وأشار اليه رينجز (Ringis) بأنه عبارة تعلم المتعلم الاداء المطلوب منه وتحت أن الشروط ينبغى أن يظهره كما تحدد مستوى الاداء المتوقع (٢) ويشترط كل من ستوثارت Stothart، وبير Weber فى كتابة الهدف أن يسمح للفرد بتقدير ما اذا كان ذلك الهدف قد تحقق، وأن يشير الهدف الى أداء واحد مستقل لا الى سلسلة من الاداءات المعتمدة على بعضها البعض من أجل أن يسهل تقويم الهدف (٣)

ويعرف جورث وزملاؤه (Gorth) الهدف السلوكى بأنه وحدة مبسطة من الاداء الذى ينجز بسرعة (٤) وفى المقابل يرى كل من ايلام (Elam) ونوود (Noad) وهيوستون (Houston) أن الكفاية هى الاخرى ينبغى أن تصاغ بعبارة سلوكية تظهر ماهو مطلوب من المتعلم (٥)

---

(1) Burns, R.W.:"An Instructional Module Design,"; Educational Technology ,1972 , P.28.

(2) Rigins, R.H. : What is an Instructional Packag ?" Journal of Special Education , May, 1971 , P. 202 .

(3) Stothart, J.R. & Weber, W.A.:"The Systematic Evaluation of Instructional Modules in Competency-Based Teacher Education Programs " ;Paper Presented at the:Annual Meeting of the Association for Supervision and Curricula Development ; Philadelphia, March, 1972 . P. 3.

(4) Gorth, William P. et al : Comprehensive Achievement Monitoring," A Criterion-Refernced Evaluation System" ;Englewood Cliffs, New Jersey: Educational Technology Publications, 1975 , P.86.

(٥) راجع ص ٢٢، ٢٣ .

ويرى الباحث أن الكفاية لابد أن تشتمل على مجموعة من الاهداف السلوكية في مجالات المعرفة والمهارات والاتجاهات، وهي بالتالي أكبر من الهدف السلوكي الذي يشكل جزءا منها .

وقد أظهر بيرنز الادوار التي توديها الاهداف السلوكية ضمن حركة التربية القائمة على الكفاية فيما يلي :(١)

١ — تعتبر سجلا مكتوبا لما ينبغي أن يتعلم.

٢ — تعلم المتعلم ماينبغي أن يكون قادرا على أدائه في نهاية المدة .

٣ — تساعد على اختيار الانشطة التعليمية المناسبة.

٤ — تساعد على اختيار انشطة تقويمية صادقة .

وهكذا يتضح أن الهدف السلوكي هو حلقة من سلسلة متكاملة من الحلقات تشمل مستويات متعددة من مجالات السلوك المختلفة يودي انجازها جميعا الى امتلاك الكفاية المحددة.

د — المحك Criterion

وثمة مفهوم آخر يرتبط بحركة التربية القائمة على الكفاية وهو مفهوم المحك Criterion حيث يشترط في البرنامج القائم على الكفاية تحديد محكات الاداء قبل الشروع في بدء البرنامج . ويشير برانسون (Bransn) الى المحك المناسب على أنه سلوك يستطيع الملاحظ المستقل التحقق بواسطته من وجود أو غياب السلوك الملاحظ ودرجة هذا السلوك عند المجموعة الملاحظة، ويتم ذلك باستخدام أدوات ملائمة للقياس.(٢)

ويذكر سوزي (Swezey) وجلاسر (Glaser) أن أداء

---

(1) Burns,R.W.:" Behavioral Objectives for Competency-Based Education " ; In: Burns,R.W. & Klingstedt,Joe Lars : Op.cit . P. 46.

(2) Branson, Robert K.:The Criterion Problem in Programmed Instruction; In: Burns,Richard W. : Achievement Testing in Competency-Based Education , Op.cit. P. 91 .

الافراد لابد أن يقارن أو يرجع الى محك خارجى external criterion أو مستويات أداء performance standards وان هذه المحكات أومستويات الاداء تشتق من تحليل الاداءات التى يعلم أنها ضرورية لاستكمال مهمة خاصة بنجاح (١).

مسلمات أساسية للحركة التربوية القائمة على الكفاية:

وتنطلق حركة التربية القائمة على الكفاية من مسلمات يمكن استخلاص أهمها من الادب التربوى كما يلى :

١ — المسلمة الاولى: أن التعليم الفعال effective teaching يتحدد فى ضوء الخصائص الرئيسية المرتبطة بأدوار ومهام المعلم. ونتيجة لهذه المسلمة اجتهد كثير من الباحثين فى تحديد خصائص التعليم الفعال، وقد قام ستيرن عام ١٩٦٣ بمراجعة اربع وثلاثين دراسة تتعلق بخصائص التعليم الفعال التى أجمعت على توفر بعض خصائص هذا التعليم مثل: المرونة — ادراك وجهات نظر التلاميذ، تفريد التعليم، التجريب مهارة الاسئلة، معرفة المواد الدراسية، تصميم اجراءات التقويم .. (؟) الخ .

٢ — المسلمة الثانية: أن معرفة الخصائص الرئيسية للمعلم الفعال تتيح فرصة أفضل لتقرير أفضل الطرق والوسائل لتدريب المعلمين المبتدئين. وقد أكد دون ميدلى (Don Medley) ذلك بقوله: "نستطيع تقرير أفضل تدريب للمعلم فقط عندما نعرف لماذا يكون فعالا وكيف هو فعال." (٣)

وقد قام كومبز (Combs) من هذا المنطلق بتحديد خصائص المعلم الفعال فى

---

(1) Swezey, Robert W.: Individual Performance Assessment, An Approach to Criterion-Refereced Test Development; Reston, Virginia, 1981 . P.5.

(2) Stern,G.C. : Measuring Non-Cognitive Variables in Research on Teaching ; In: Peter, Laurence J.Op.cit. P. 4.

(3) Dickson, George E. & Wiersma, William : A Concern for Competent Effective Teachers ;Toledo, Ohio: The Center for Educational Research and Services, College of Education, The University of Toledo,May 1980,P.3 .

عام ١٩٦٥م فى أربع عشرة خاصية أهمها : معرفة المادة والمواد المرتبطة بها ، والتكيف مع المعارف الجديدة ومعرفة الفروق الفردية والقدرة على الاتصال وتطوير فكر باحث وتطوير الذات. (١)

٣ ـ المسلمة الثالثة:

أن كل متعلم يمكنه الوصول الى الأهداف عندما يتوفر له التعليم الملائم الذى يشتمل على المعارف والمهارات والقيم بغض النظر عن الزمن الذى يستغرقه المتعلم فى الوصول الى تلك الاهداف والوسائل والطرق التى يسلكها فى ذلك . ويؤكد تورشن (Torshen) هذه المسلمة ويضيف أن التربية القائمة على الكفاية لا تعتمد على المسلمة التى تقول بأن على الطلاب جميعهم أن يحصلوا على نفس الهدف بل على المسلمة التى تقول بأن على كل طالب الوصول الى الهدف التربوى الموضوع له . ولا ينبغى أن يتعلم الطلاب نفس الموضوع بنفس الطرق ، بل باختيار ما يناسب كل منهم من تلك الطرق (٢)

ولا يعنى وصول جميع المتعلمين الى الاهداف المحددة تجانس المتعلمين أو صياغتهم فى قالب واحد ، فليس هذا من مطالب الحركة التى تسعى لتحقيق قدر أدنى من الانجاز عند جميع المتعلمين يؤهلهم لاداء المهام المطلوبة منهم ، بغض النظر عن الوقت الممنوح لكل متدرب وللاساليب والوسائل التى يسلكها المتدرب فى الوصول الى الانجاز ، وطالما أن الحركة تسمح بتنوع الوقت وتنويع الاساليب والوسائل فان ذلك يعنى اعتناء بالمستويات المتعددة لافراد المتعلمين بحيث تعمل على زيادة قدرة المتدرب على النجاح عن طريق تزويده بطرق تعليمية مختلفة يختار منها ما يلائمه ، وعند ما يتبين أن المتدرب قد اختار طريقه غير موفقة فان من مهام المشرف عليه توجيهه الى الطريقة الملائمة (٣)

---

(1) Combs, A.W.: The Professional Education Of Teachers: A Perceptual View Of Teacher Preperation ; Boston : Allyn and Bacon , 1965 . In : Peter, Laurence J . Op.cit. P.3.

(2) Torshen, Kay Pomerance: The Mastery Approach to Competency-Based Education; New York : Acadmic Press Inc. 1977 .PP.19 - 20 .

(3) Klingstedt, Joe Lars: Philosophical Basis For Competency -Based Education ; Op.cit . P. 8 .

وتسعى التربية القائمة على الكفاية على تحقيق أهداف متنوعة فى مجالات المعرفة والمهارات والاتجاهات والقيم وتركز بصفة خاصة على الاهداف المرتبطة بالاداء التى تشير اشارة واضحة الى أن المتدرب قد اكتسب المهارة أو الاداء المطلوب . كما أن الربط بين الاداء وأثره يعد من سمات هذه الحركة بحيث ينبغى أن يعكس الاداء الجيد آثارا ايجابية، فالمعلم الجيد الذى يقوم بأداء جيد ينعكس على سلوك تلاميذه.

خصائص حركة التربية القائمة على الكفاية :

تتصف حركة التربية القائمة على الكفاية بمجموعة من الخصائص التى تعطيها طابعا مميزا بين الحركات التربوية الاخرى . وقد صنف ايلام (Elam) هذه الخصائص فى ثلاث فئات رئيسية كالتالى (١)

أ ـ خصائص واضحة :

١ ـ تحديد دقيق واضح للكفايات المطلوبة من المتعلم تشمل المعرفة والمهارات والسلوك بحيث تصاغ كل كفاية فى عبارة تظهر السلوك المحدد من المتعلم.

٢ ـ تحديد واضح للمعايير التى يقاس فى ضوئها كفايات المعلم بحيث تكون مناسبة لقياس تلك الكفاية ومحددة لمستوى الانجاز، ومعلنة للمتدرب مسبقا .

٣ ـ يتم التقويم فى ضوء انجاز المتدرب نفسه ومعرفته للحقائق والمهارات العقلية المتصلة بالكفايات.

٤ ـ يتحدد تقدم المعلم فى البرنامج بانجاز المتدرب للكفاية دون الالتفات الى الوقت المستغرق أو اكمال المقررات الدراسية.

٥ ـ اعتبار البرنامج أداة من أدوات الوصول بالطالب الى تحقيق الكفاية.

ب ـ خصائص ضمنية :

١ ـ النظر الى البرنامج التدريبى على أنه نظام رئيسى يتكون من أنظمة فرعية.

٢ ـ ضرورة الاعتماد على التعلم الذاتى، وضرورة ملائمة البرنامج لحاجات المتعلم.

٣ ـ التركيز على متطلبات التخرج وليس على متطلبات القبول أو الالتحاق بالبرنامج .

٤ ـ الاعتماد على الوحدات التعليمية فى اتمام البرنامج .

---

(1) Elam, Stanley : Op.cit . P. 5 - 11 .

٥ - القاء المسئولية على عاتق المتعلم.

ج - خصائص مرغوبة :

١ - التركيز على الجانب الميدانى .

٢ - التركيز على المفاهيم والمهارات والمعارف التى يمكن ان يتعلمها المتعلم فى اطار عدريس تعلمى .

٣ - مشاركة المتعلم فى تصميم البرنامج وتقويمه.

٤ - الاعتماد على اساليب البحث فى كل المشكلات التعليمية .

٥ - اعتبار البرنامج خطوة فى طريق الاستمرارية فى اعداد المعلم.

ويتفق ما أورده ايلام من خصائص التربية القائمة على الكفاية مع الخصائص الرئيسية التى حددتها الجمعية الامريكية لكليات تربية المعلمين AACTE حيث اعتبرت تحديد الكفايات التى تشمل المعارف والمهارات والسلوك المشتقة من مفاهيم واضحة لادوار المعلم ومصاغة بحيث يسهل تقويم سلوك الطالب، ومُعَرَّفةً للطالب منذ البدء. وكذلك تحديد معايير واضحة تتصل اتصالا وثيقا بالكفايات مُحدَّدة لمستوى معين من الاتقان، ومُعَرَّفَةً للطالب منذ البدء، من أبرز خصائص البرنامج التربوى القائم على الاداء أو الكفاية . كما أكدت على أن تقويم كفايات الطالب يتم بحيث يكون أداء المعلم هو المؤشر الرئيسى، واعتبار المعرفة مؤشرا آخر، وأن تتوخى الموضوعية فى ذلك، كما أن الانجاز للكفايات هو المهم وليس الوقت المستغرق (١)

ويشير يونج وموند فرانز Young & Mondfrans الى بعض الخصائص التى تتميز بها التربية القائمة على الكفاية كالاتى (٢) :

---

(1) Finch, Courtis and Hamilton, James B.: Performance-Based Teacher Education Curriculla , Paper Presented at the Seventh Annual National Vocational and Teacher Education Seminar, Oct. 22-25 ,1973. The Ohio State University, Columbus, Ohio. 43210 .

(2) Young, Jan I. and Mondfrans, Adrian P. Van :Psycholigical Implications of Competency-Based Education; In: Burns, Richard W. & Klingstedt, Lars .(eds) : Op.cit. PP.20- 1.

١ ـ القاء المسئولية فى التعلم على عاتق المتعلم نفسه .

٢ ـ اعتبار المعلم والكتب الدراسية مصادر تعليمية .

٣ ـ مشاركة المتعلم فى صياغة الاهداف واختيار ما يتناسب فيها مع امكانياته .

٤ ـ اختيار المتعلم للبدائل والمصادر والخبرات والمواد المستخدمة فى تحقيق الاهداف بحيث يراعى الوقت وكمه الذى يحتاجه الهدف .

٥ ـ التركيز فى التعلم على صنع الاشياء لا معرفتها .

٦ ـ مشاركة المتعلم فى تقدير انجازه .

٧ ـ يتحدد موعد التقويم عندما يكون المتعلم جاهزا لذلك وليس فى أوقات محددة سلفا .

٨ ـ ينتقل الطالب المتعلم الى الفصل التالى من التعلم عندما يتقن آخر هدف مطلوب منه انجازه .

٩ ـ يخضع النظام الادارى الى امكانيات المتعلم فى الانتقال من مرحلة دراسية الى أخرى .

ويشير كل من شيرون[١] وهاملتون[٢] (Shearon & Hamilton) الى خصائص البرنامج القائم على الكفاية كالاتى :

١ ـ التركيز على الكفاية بدلا من الخبرة .

٢ ـ التركيز على النتاج بدلا من المعرفة والمهارة .

٣ ـ الاهتمام بالاستدلال والمعلومات الاستدلالية بدلا من التلقين .

٤ ـ العناية بالبحث واجراء البحوث والتدريب بدلا من الحفظ والمعرفة .

٥ ـ الاهتمام بالصيغ الشخصية الفردية بدلا من الصيغ العامة .

٦ ـ العناية بالبرامج الميدانية بدلا من العناية بالمناهج الثابتة .

---

(1) Shearon, G.F. : Some Contribution to Competency-Based Teacher Education, A Paper Prepared for The Annual Meeting of the Association of Teacher Education, , Chicago, Feb. 1973 .

مذكور فى سهيلة ابو السميد : مرجع سابق ص ١١

(2) Hamilton, P.: Competency-Based Teacher Education : Research Memorandum, California, Research Institute , July, 1973 .

مذكور فى سهيلة أبو السميد : مرجع سابق ص ١١ .

ويحدد هيل (Hele)[1] مواصفات البرنامج التربوى المعتمد على الكفاية فيما يلى :ـ

١ـ تحديد الأهداف المرتبطة بالكفايات بشكل سلوكى بحيث توضع أمام المتعلم قبل البدء فى البرنامج .

٢ـ تحديد مستويات التمكن ومعايير الأداء مسبقا بحيث يعرفها المتعلم قبل البدء فى البرنامج .

٣ـ تصميم أنشطة تعليمية مناسبة لتحقيق أهداف البرنامج .

٤ـ يؤكد التقدم فى البرنامج على أنجاز الكفايات .

٥ـ الاعتماد على تفريد التعليم والتعلم الذاتى فى احراز التعلم وعلى التقويم الذاتى كوسيلة من وسائل التقويم .

٦ـ التركيز على الأثر الذى يحدثه أداء المعلم فى تحصيل تلاميذه كمؤشر حقيقى فى اكتساب المعلم الأداء المطلوب .

٧ـ الاعتماد على التغذية الراجعة فى تصحيح عمليات التعلم الفردية والجماعية .

ويذكر نوك (Noad)[2] الخصائص الأتية للبرنامج التربوى القائم على الكفاية :ـ

١ـ ارتباط الكفايات التعليمية المحددة بأدوار المعلم .

٢ـ ارتباط عمليات التقويم بمستويات محددة من الأنجاز للكفايات .

٣ـ اعتبار أداء المعلم الاساس الرئيسى فى أنجاز الكفاية وليس مقدار حضوره للبرنامج .

ويبرز هيوستون وهوسام (Houston & Howsam)[3] الخصائص التالية للبرنامج القائم على الكفاية .

١ـ تحديد أعزاز المتعلم فى عبارات سلوكية .

---

(1) Hale, Steve : ACBTE Program for Teacher of Learning Disabled ; Journal Of Teacher Education, American Association of Colleges for Teacher Educatio, Vol. XXVI. No. 3. Fall 7.. P.250.

(2) Noad, Brian: Developing Competency-Based Programs In Professional Teacher Education Courses; The South Pacific Journal of Teacher Education, Vol.4,No.1, 1976 . P. 82.

(3) Houston, Robert W. & Howsam, Robert B.: Competency-Based Teacher Education , In: Houston, Robert W. (ed): Exploring Competency-Based Education;Op.cit. PP.10-11.

٢ـ وصـــــف الأدوات والوسائل التى تبين توافق الاداء المرتقب من المتعلم مع مستويات المعايير المحددة .

٣ـ توظيف نموذج أو أكثر من نماذج التعليم المعتمدة على الاغراض يحدث من خلالها نشاطات المتعلم .

٤ـ المشاركة العامة فى تحديد الاغراض والمعايير ووسائل التقويم والانشطة البديلة .

٥ـ تقدير العائد من التعليم حسب شروط ومعايير الكفاية .

٦ـ القاء المسئولية على المتعلم لانجاز الاداء .

ويلخص برات (Pratt)(١) خصائص البرنامج التعليمى المعتمد على الكفاية فيما يلى :ـ

١ـ تعرف كل النتاجات التعليمية الرئيسية المرغوبة من البرنامج .

٢ـ تحدد المستويات الادنى للأنجاز المتوقع من الطلاب لكل نتاج .

٣ـ يحدد تقدم الطالب وخروجه من البرنامج بأنجازه للكفايات المحددة .

٤ـ يُقوَّم الطالب وفقا لأنجازه للأهداف وليس وفقا لانجاز أقرانه .

٥ـ يحتفظ بتوقعات عالية لأداء الطالب فى كل هدف ، وادراك كل طالب لعدد من الأهداف وتحقيق عدد كبير من الطلاب نجاحا عاليا للأهداف .

ويرى فلويد (Floyd)(٢) أن البرنامج التعليمى القائم على الكفاية يتميز بالخصائص التالية :

١ـ اشتقاق الكفايات التعليمية من أدوار المعلمين والمهام المنوطة بهم كما تحدد من خلال عدد من المصادر المختصة .

٢ـ ترجمة الكفايات الى نتاجات متوقعة حيث يسهم الموديول التعليمى فى ذلك .

---

(1) Pratt, David : A Competency-Based Program For Training Teachers Of History ; In: Teacher Education, Faculty of Education, University of Toronto, Spring, 1975, PP. 1-11.

(2) Floyd, Waterman T.: Characteristics of Competency-Based Teacher Education Programs; In; Isler, Richard E.(ed) : Competency-Based Teacher Education, A Potpourri of Perspectives; Association of Teacher Education, Washington, D.C. 20006 .

٣ ـ القاء المسئولية على الطالب فى انجاز الكفايات . وتجدر ملاحظة أن الطالب يكون مشتركا مع غيره فى المسئولية الخاصة بنوعية البرنامج وتصميم المنهج التى تشمل الكلية ، الطلاب ، المدارس ، المجتمع ... الخ .

٤ ـ اعتبار البرنامج مجموعة من الأنظمة التى ينبغى أن تتطور .

٥ ـ يقاس تقدم الفرد بمقدار ما ينجزه من أداء .

٦ ـ يُعْرِفُ الطالب منذ البدء معايير الأداء العامة .

ويمكن استخلاص خصائص التربية القائمة على الكفاية فيما يلى :ـ

أولا : خصائص تتعلق بتصميم البرنامج :ـ

١ ـ اشتقاق الكفايات المرغوبة فى المجال المحدد وصياغتها فى عبارات دقيقة وواضحة بحيث تظهر السلوك المتوقع إنجازه من المتعلم .

٢ ـ ترجمة الكفايات المحددة الى أهداف سلوكية متدرجة ومتسلسلة يتضمن كل منها سلوكا مطلوبا يؤدى انجازه الى امتلاك الكفاية .

٣ ـ تحديد مستويات الأتقان المقررة والمعايير التى يحكم من خلالها على انجاز المتعلم للكفاية المطلوبة .

٤ ـ اقتراح أجراءات التقويم .

٦ ـ اقتراح زمن محدد للانتهاء من البرنامج على ألا يكون ملزما لكل من سريعى التعلم وبطيئيه .

٧ ـ مشاركة المتعلم فى صياغة الأهداف واختيارها ، واختيار البدائل التعليمية .

ثانيا : خصائص تتعلق بتنفيذ البرنامج :

١ ـ القاء المسئولية فى الانجاز على المتعلم نفسه واعتبار المعلم والكتاب مصدرين من مصادر المعلومات الهامة التى يحتاجها المتعلم فى تيسير البرنامج .

٢ ـ الاعتماد على الوسائط التعليمية التى تتيح للمتعلم الفاعلية .

٣ ـ إفراد التعليم الذى يتيح مجالا واسعا لسريعى التعلم للتقدم نحو الأهداف المحددة ، ويعطى لبطيئيه فرصا ممتازة لاستكمال الأنجاز .

٤ ـ الأهتمام بالتعلم الذاتى الذى يتيح للمتعلم فرص اختيار البدائل والاستراتيجيات التعليمية .

٥ ـ اعتماد التغذية الراجعة كوسيلة من وسائل تصحيح المسار التعليمى للمتعلم .

٦ ـ التركيز على الجانب الميدانى .

٧ ـ التركيز على المهارات العقلية التى تتطلب قدرة على التحليل والتركيب وأصدار الأحكام التقويمية .

٨ ـ التركيز على الأتجاهات المرغوبة .

٩ ـ تنوع الوقت اللازم لأنهاء البرنامج تبعا لمستويات الطلاب المتعلمين .

ثالثا : خصائص تتعلق بتقويم التعلم :

١ ـ ترتكز عملية التقويم على الكفايات المحددة وترتبط بمستويات الأنجاز المحددة .

٢ ـ التركيز على أداء المعلم والأثر الذى يحدثه ذلك الأداء فى تعلم التلاميذ ، بالاضافة الى المعرفة والمهارات المرتبطة .

٣ ـ يخضع تقدم المتعلم فى البرنامج لنوع التقدم الذى يحققه فى أكتساب الأهداف المحددة وليس الى مواظبته وحضوره .

٤ ـ يقارن أنجاز المتعلم فى ضوء ما ينجزه هو لا بما ينجزه زملاؤه .

٥ ـ يعتمد على التقويم الذاتى كوسيلة من وسائل توجيه المتعلم .

٦ ـ يلتزم التقويم بقدرة الفرد على أنجاز ما هو مطلوب منه وليس بزمن محدد .

رابعا : خصائص تتعلق بالنظام الأدارى الذى يطبق ضمنه البرنامج :

١ ـ يعتبر البرنامج نظام رئيسى ذو أنظمة فرعية متكاملة ومتداخلة فيما بينها يؤثر بعضها فى البعض الأخر ، ولهذا النظام مدخلات وعمليات ومخرجات ، وينبغى التركيز على المخرجات .

٢ ـ تخضع قواعد الالتحاق بالبرنامج الى وجود الحاجة التدريبية والاستعداد للألتحاق وليس الى القواعد التى يعمل بها فى البرامج التقليدية .

٣ ـ يتم الانتقال من مرحلة الى مرحلة وفقا للأنجاز الذى يتمه المتعلم وليس وفقا لأنتهاء مدة زمنية محددة أو اكمال مقرر دراسى

مزايا حركة التربية القائمة على الكفايات :ـ

حدد ماك أشان (Mc Ashan) بعض مزايا التربية القائمة على الكفاية من خلال استعراضه للحاجات التى أسهمت فى تبنى هذه الحركة وربط تلك الحاجات بالمشاكل المستمرة التى كانت محل رأى للبرامج المعتمدة على الخبرة ومن هذه المزايا ما يلى :ـ (١)

---

(1) Mc Ashan: /Op.cit. PP. 31-3[illegible].

١ — تجنب التكرار فى المحتوى الذى عادة ما يظهر فى البرامج التقليدية.

٢ — الاتجاه لتدريس ما هو محدد دون الخروج عن ذلك من قبيل ما يحدث فى البرامج التقليدية عند ما يشط المدرس عن الموضوع المراد تعليمه الى موضوع آخر.

٣ — تطوير تفريد التعليم الذى يتيح مجالا واسعا لمراعاة الفروق الفردية.

٤ — الاعتماد على مستويات مقررة فى التدريب.

٥ — تطوير نظام ملائم لتقويم الطالب والتقرير عنه.

٦ — تعريف الطالب مسبقا بالمهام المتوقع منه انجازها ، وكيف سيحدد نجاحه فيها.

٧ — توظيف الطالب لكل المستويات التعليمية فى شتى المجالات المعرفية والعاطفية والنفسية الحركية.

٨ — تحمل المسئولية فى انجاز ما هو موكل اليه.

٩ — تزويد الطالب باستمرار بالبيانات المتعلقة بتقدمه مما يعطيه تغذية راجعة.

١٠ — ربط شهادة التخرج باتقان الكفايات المحددة لا بإنهاء البرنامج أو عدد من المقررات الدراسية.

١١ — الاسهام فى التدريب أثناء الخدمة وذلك بتخريج عناصر كفؤة.

١٢ — تأهيل الطالب للاستفادة القصوى من كافة قدراته وأمكانياته لمواجهة المواقف المستجدة.

١٣ — تحديد أداء الطالب وفقا لنظام تقويمى جيد.

١٤ — تطوير أنجاز الطالب فى الكفاية المرغوبة باستمرار كلما استجدت أو تطورت تلك الكفاية.

ويذكر شمندر (Schminder)[1] أن التربية القائمة على الكفاية توفر فوائد متعددة لكل من المشتركين فى البرنامج والذين يديروه ، فهى تزود المشتركين فيه بأهداف وتوقعات واضحة وتتيح لهم مجالا للاختيار ، كما أن تحديد خصائص واضحة للبرنامج يسهل لمنفذى البرنامج تخطيط الخبرات التى ينبغى أن يشملها البرنامج ، ويتيح لأفراد التعليم فرصا متعددة لتعيينات المشاركين.

النقد الموجه لحركة التربية القائمة على الكفايات :—

وتعرضت حركة التربية القائمة على الكفاية الى بعض الأعتراضات والنقد ، بعضها يعبر

---

(1) Schminder, Allen A.: Competency-Based Education : The State Of The Scene: Washington, D.C.: The American Association of Colleges For Teacher Education, 1973 . PP. 8-9.

الأسس الفلسفية التي تقوم عليها ، ويمس البعض الآخر النواحي التطبيقية ، ومن أبرز هذه الانتقادات ما يلي :-

١ - يشعر البعض أن حركة التربية القائمة على الكفاية غير أنسانية لاستخدامها مصطلحات تحيل الفرد الأنساني الى شيء أشبه بالآلة مثل المدخلات والمخرجات ، وامتعض هؤلاء من استخدام مصطلح آلية المعلومات computerization of information واعتبروها خرقا لخصوصية الفرد Invasion of personal privacy (١)

٢ - واعترض البعض على الفلسفة التي تعتمد عليها حركة التربية القائمة على الكفاية ، وأشاروا الى أنها تعلم جزيئي Fractional learning اذ أنها تجزئ التعلم الى أجزاء متعددة . وهذه الأجزاء لن تساوي الكل إذا جمعت مع بعضها كما أشار آخرون أن الأهداف الخاصة المحددة تركز على متطلبات ضيقة ، ويشعر هؤلاء أن مفهوم المعلم الذي يعنى المربي بمعناه الواسع أصبح في خطر . (٢)

٣ - ويعترض البعض على الأساس النظري الذي يقوم عليه أشتقاق الكفايات الذي يعتمد البرنامج عليها. وقد بين ساندفر Sandefur (٣) أن كثيرا من البرامج التربوية قد تبنت قائمة من الكفايات بمجرد عرضها على مجموعات محددة ، وعدت ذلك العمل أساسا نظريا سليما . واعترض لورانس Laurence (٤) كذلك على الأجراءات التي يتم عن طريقها تحديد الكفايات .

٤ - ويوجه نقد أخر الى الحركة من منطلق أعتمادها على الأداء حيث يشعر البعض أن

---

(1) Mahmoud, Layla Dowaigher : A Proposed Program For Improvement Of Teacher Education in Bahrain; Ph.D Dissertation, The University Of Texas At Austin. 1978. P.62.

(2) Sandefur, Walter S. et al : Current Responses to Competency-Based Teacher Education; In: Ishler R. E. (ed) : Op.cit. PP.60-64.

(3) Ibid . P.60 .

(4) Lawrence, Gorden: "Delineating and Measuring Professional Competencies :" Educational Leadership . Jan.1974. PP. 299-300.

التركيز على الأداء في التربية القائمة على الكفاية يجعل المتعلم يهتم في الدرجة الأولى بالأداء ولا يعير التفاتا ذا شأن للمعلومات والمهارات العقلية والاتجاهات المرتبطة.(١)

ويرى برودي Broudy أن التعليم غير الأداء وان مصطلح الأداء غامض بحيث لا يبين ما الذي يحدد الأداء ولا أي أداء ينبغي ان يتبع.(٢) وقد أوضح جيز Geis ان الأداء يكون أكثر ارتباطا بالمهام اليدوية، وأن التربية تكون أشمل من ذلك.(٣)

٥ — ويوجه نقد آخر الى حركة التربية القائمة على الكفاية من خلال أجراءات التقويم المتبعة، فقد أوضح ايلام Elam أن المشكلة المهنية في حركة التربية القائمة على الكفاية هي ضبط أدوات التقويم وأجراءاته،(٤) وأوضح شالوك Schalock صعوبة توفر أدوات تكنولوجية تلبي مطالب التربية القائمة على الكفاية.(٥)

٦ — وتشعر بعض الأوساط التربوية أن حركة التربية القائمة على الكفاية تحط من قدر المعرفة والتعلم،(٦) كما يرى البعض أنها بتجزيئها السلوك الانساني أنما تتعامل مع الأتجاه الذي سلكته نظريات علم النفس السلوكي، ولذلك فأن كل ما يوجه الى نظريات علم النفس السلوكي من نقد وأعتراض ينطبق على هذه الحركة.(٧)

ورغم الأعتراضات والأنتقادات الموجهة الى الحركة المعتمدة على الكفاية الا أن ذلك

---

(1) Stolvich: Reaching The Handicapped Through Through Their Teachers: The Development of two Competency-Based Training Modules; Indiana University, 1976.
مذكور في سهيلة أبو السميد : مرجع سابق ص ٦٨—٦٩.

(2) Broudy, Harry S. : A Critique of Performance-Based Teacher Education; In: Mahmoud, Layla Dowaigher : Op.cit. P.62 .

(3) Geis, George L.: Education Training and Behavioral Objectives ; Educational Technology , Vol.17 No.5. May, 1977. P.33.

(4) Elam, Stanley M.: Op.cit. P.21 .

(5) Schalock, Del H.: BEPD . NCERD , and Teacher Education That Makes a Demonstrable Difference ; IN : Mahmoud, Layla Dowaigher: Op.cit . P. 63 .

(6) Sandoz, Ellis : CBTE : The Ways of Texas; Phl Delta Kappan 55 , Jan. 1974. P. 305. IN: Mahmoud, Layla Dowaigher; Op.cit. P.63.

(٧) سهيلة أبو السميد : مرجع سابق ص ٦٨

البحوث والدراسات السابقة فى مجالى تحديد الكفايات
وبناء البرامج التربوية القائمة على الكفايات ·

أولا :ـ بحوث ودراسات تناولت تحديد الكفايات التعليمية ·

ثانيا :ـ بحوث ودراسات تناولت بناء برامج تربوية قائمة على الكفايات ·

يتناول هذا الفصل بالدراسة أولا بعض البحوث والدراسات السابقة فى مجال تحديد الكفايات التعليمية بهدف الاستفادة من الطرق والوسائل والنتائج الخاصة بها فى اقتراح الكفايات الأدائية الخاصة بمعلم المرحلة الابتدائية بالبحرين ؛ ثم يعرض لبعض البحوث والدراسات السابقة فى مجال البرامج القائمة على الكفاية بهدف تحديد السمات الرئيسية للبرنامج وكيفية بنائه والاستفادة من ذلك فى اقتراح البرنامج القائم على الكفاية لأعداد معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين .

تمهيد :-

تقدم حركة الكفايات Competency-Based نموذجا لاعداد المعلم يعتمد أساسا على الأداء فى نجاح وتقدم المتعلم بدلا من المعرفة النظرية . وشاعت هذه الحركة فى أوساط المجتمع الأمريكى فى الستينات من هذا القرن وارتبطت ببعض المفاهيم التربوية والنفسية والثقافية التى كانت رائجة آنذاك فى ذلك المجتمع مثل مفهوم المحاسبة accoun-tability ومفهوم الكفاية Competency فالمعلم مسئول عن التقدم والنمو الذى يحرزه المتعلمون ، ونجاح أو فشل المتعلمين يعود جزئيا الى المعلم ، ومن ثم فان من يتحمل هذه المسئولية ينبغى أن يتصف بالكفاءة والفاعلية .(١)

ويمثل تحديد الكفايات المرغوبة الخطوة الأولى فى بناء البرنامج التربوى القائم على الكفاية ، ويتفق الباحثون على أن هناك مجموعة من المصادر الرئيسية لاشتقاق الكفايات ، ويذكر هيوستون (Houston) أن الكفايات يمكن أن تشتق من تحليل سلوك المعلمين أو بواسطة المهنيين الأخرين الذين يحكم على أدائهم بالفاعلية ، ويدخل ضمن هؤلاء الموجهون(٢)

---

(١) توفيق يوسف مرعى : الكفايات التعليمية فى ضوء النظم ، عمان : دار الفرقان للنشر والتوزيع ، ١٩٨٣ ، ص ٢٨-٣٠

(2) Houston, Robert W. : Defining our view of Competency-Based Teacher Education, Op.cit. PP. 127-132 .

والمشرفون وهد راء المدارس . ويرى دودل (Dodl) أن الكفايات ينبغى أن تشتق من نتائج البحث حول العلاقة بين مواصفات التعليم الجيد ومحصلات التلاميذ (١) أما توماس (Thomas) وباتريسيا (Patricia) فيريان أنه لا يمكن الوصول الى اجماع عام بشأن تحديد السلوك التعليمى أو المهارات الهامة للمعلم ، وذلك لأن مثل هذه الأحكام تعكس ذلك المدى الواسع من القيم المستندة الى فلسفات التعليم المتنوعة ونظريات التدريس ، وأضافة الى ذلك تتنوع الأحكام بخصوص كفاءات المعلم الضرورية طبقا لحاجات المجتمع المعينة المتنوعة (٢) .

وقد قام الباحثان المذكوران بتحليل سلوك المعلمين وأخذ ارائهم وأراء المشرفين فى تحديد كفايات المعلم . أما ايلام (Elam) فيرى أن الكفايات تشتق من الوظائف والأدوار والمهام التى يقوم المعلم بها لتحقيق أهداف عملية التعلم (٣) . وحدد احمد الخطيب مصادر اشتقاق الكفايات فى التالى (٤) :—

١ — تحليل الأدوار والمهام التعليمية للمعلم من خلال مراقبة وملاحظة سلوك المعلمين وهم يؤدون اعمالهم .

٢ — تحديد حاجات المتعلمين كاساس لكفايات المعلمين .

٣ — تقدير الحاجات الاجتماعية والتنموية .

٤ — تبنى اطار نظرى أو نظرية تربوية .

وترى سهيلة ابو السميد (٥) ان خصائص التعليم الجيد والأدوار المتغيرة للمعلم كما تحددها الدراسات والبحوث وفلسفة كليات اعداد المعلمين وقانون التربية والتعليم فى البلد الذى تجرى فيه الدراسة تشكل كلها مصادر رئيسية لاشتقاق الكفايات .

ويرى الباحث أن اشتقاق الكفايات الأدائية لمعلم المرحلة الأبتدائية فى البحرين

---

(1) Thomas, Adele K. & Patricia, M. Kay : Determining Priorities among Competencies, Judgments of Classroom Teachers and Supervisors ; In : Houston, Robert W; (ed): Exploring Competency-Based Education, Op.cit. P.155.

(2) Ibid. PP.156-157.

(3) Elam, Stanley : Op.cit. PP.5-11.

(٤) احمد الخطيب : بعض الكفايات التعليمية الأساسية اللازمة للمعلم العربى ، معهد التربية — الأنروا — يونسكو ، فبراير ١٩٧٨ ، ص ١١

(٥) سهيلة أبو السميد : مرجع سابق .

ينبغى أن يتم فى ضوء عدد من المصادر كالآتى :

١ ــ نتائج الأبحاث والدراسات السابقة المرتبطة بكفايات المعلمين وفاعليتهم والأدوار والمهام التعليمية للمعلم ومهارات التدريس وغير ذلك .

٢ ــ فلسفة المجتمع الخاص الذى تجرى فيه الدراسة وأهدافه الرئيسية وتوقعاته من التعليم .

٣ ــ الحاجات والخصائص الأساسية للفئة التى يقع عليها أثر أداء الكفايات .

٤ ــ فلسفة اعداد المعلم وأهدافه كما تجرى حاليا والأصول التاريخية لذلك الأعداد .

الدراسات والبحوث السابقة :ــ

تطرقت كثير من الدراسات العربية والأجنبية الى موضوع الكفايات التعليمية التى ينبغى أن يكتسبها المعلم وحدد بعضها أطرا عامة للأدوار المهنية Professional Roles للمعلم وبعضها مهاما تعليمية Instructional Tasks ، وصنف آخرون كفايات المعلم ضمن مجالات كبرى تشكل هى الأخرى كفايات تعليمية على المستوى الأوسع . كما أهتمت كثير من الدراسات والأبحاث بالبرامج المعتمدة على الكفاية أو الأداء ، حيث أن تحديد الكفايات ينبغى أن يتبعه برنامج تربوى يتبنى تلك الكفايات ويسعى الى تحقيقها ، ويعرض الباحث فيما يلى جزءا من الدراسات والأبحاث ضمن محورين رئيسيين هما :

أولا : بحوث ودراسات تناولت تحديد الكفايات التعليمية .

ثانيا : بحوث ودراسات تناولت بناء برامج تربوية قائمة على الكفاية أو الأداء .

أولا : بحوث ودراسات تناولت تحديد الكفايات التعليمية :ــ

١ ــ بحوث ودراسات عربية :ــ

قام عبد الله ابراهيم حمدان (١) من المملكة العربية السعودية فى عام ١٩٨٠م بمحاولة

(1) Hamdan, Abdulla Ibrahim : Competencies Needed For Teachers of the Mentally Retarded in Saudi Arabia, A Need Assessment Study, Michigan State University, Ph.D. Dissertation, 1980 . IN : Dissertation Abstracts International , Vol. 41, No. 12, 1981 . P.5059 A .

لتحديد الكفايات الخاصة بالمعلمين الذين يدرسون للمعوقين عقليا بالمملكة العربية ، واستخدم استبيانا يتضمن قائمة بالكفايات التي يعتقد أنها مهمة لهؤلاء المعلمين تدرج تحت سبعة مجالات رئيسية هي : التخطيط ، تقويم التعليم ، ادارة الفصل ، تسهيلات النضج الاجتماعي والعاطفي ، العمل مع الموظفين الآخرين ، العمل مع الوالدين .

ووظف الباحث لتحديد أهمية الكفاية والمجال مقياسا مدرجا من خمس نقاط بهدف ترتيب المجالات والكفايات حسب أهميتها من وجهة نظر المجيبين على الاستبيان ، واستخدم نفس التقدير لتحديد دور المجالات والكفايات في النمو المهني لمعلمي المعوقين بهدف ترتيبها حسب الحاجة المهنية لها . وتوصل الباحث الى النتائج التالية :ـ

١ ـ رتبت مجالات الكفايات حسب أهميتها كالآتي :ـ

تنظيم التعليم ، تسهيل النضج الاجتماعي والعاطفي ، العمل مع الوالدين ، تخطيط التعليم ، تقويم التعليم ، ادارة الفصل ، التعامل مع الموظفين الآخرين.

٢ ـ احتلت الكفايات الآتية أكبر درجة في الأهمية :ـ

اختيار الوسائل التعليمية ـ تجزئ المهام الى خطوات صغية تبدأ من السهل الى المعقد ، أستيار الطرق التعليمية للدروس الخاصة ، الأحتفاظ بسجلات تقويم للطلاب للمساعدة في معرفة نموهم ، المدخل الحسي المتعدد Multi-Sensory Approuch أثناء التدريس.

٣ ـ رتبت المجالات حسب الحاجة المهنيه لها كالأتي :ـ

العمل مع الوالدين ، تخطيط التعليم ، تنظيم التعليم ، تسهيل النضج الأجتماعي والعاطفي ، تقييم السلوك والتعليم ، ادارة الفصل ، العمل مع الموظفين الأخرين.

٤ ـ احتلت الكفايات الأتية أكبر درجة من حيث الحاجة المهنية لها :ـ

استخدام مبادئ مقبولة لتقديم النصح والتوجيه ، أختيار واستعمال الوسائل التعليمية ، أختيار محتوى مناسب ملائم للأهداف ، اشتقاق الأهداف التعليمية السنوية ، استخدام تقنيات تعديل السلوك.

وأجرى توفيق مرعي[1] بحثا استهدف وضع قائمة للكفايات الأدائية الأساسية لمعلم

(١) توفيق أحمد يوسف مرعي : الكفايات الأدائية الأساسية عند معلم المدرسة الأبتدائية في الأردن في ضوء تحليل النظم وأقتراح برامج لتطويرها ، جامعة عين شمس ـ كلية التربية ـ رسالة دكتوراه .

المرحلة الابتدائية في الأردن في ضوء تحليل النظم ، واتخذ الباحث الدراسات السابقة مصدراً رئيسياً لاشتقاق الكفايات وبالأخص فهرس فلوريدا لتصنيف كفايات معلم المرحلة الأبتدائية الذي اعتبره الأطار المرجعي الرئيسي للقائمة المشتقة. وقام بعرض قائمة مقترحة من الكفايات على الخبراء والمحكمين، وبعد عدة تعديلات على القائمة استقرت قائمة الكفايات على ٨٥ وثمانين كفاية موزعة في ستة مجالات رئيسية كالتالي :ـ

١ ـ التخطيط للتعليم

٢ ـ مراعاة بنية المادة أثناء عملية التعليم.

٣ ـ أختيار الأنشطة التعليمية

٤ ـ اجراءات التقويم

٥ ـ تحقيق الذات.

٦ ـ تحقيق أهداف التربية بالنسبة للمتعلمين.

ووضعت القائمة ضمن استبيان لتحديد مدى ضرورة تلك الكفايات لمعلم المرحلة الابتدائية في الأردن ، ودرجة ممارسة هذا المعلم لها ، ومدى حاجته الى مزيد من التدريب عليها . ووزع الأستبيان على عينة من معلمي ومعلمات المرحلة الأبتدائية بلغ عددها ٤٦٧. وبحساب الانحدار المعدل المتعدد للمجالات الستة والكفايات التي تحويها وتحليل التباين بين الفئات المجيبة على الأستبيان توصل الباحث الى مايلي :ـ

١ ـ ترتبط المجالات الستة مع بعضها البعض ارتباطات متوسطة ويدل ذلك على أن التصنيف للكفايات حسب هذه المجالات هو تصنيف جيد وله دلالة.

٢ ـ حازت الكفايات التالية على درجة كبيرة من حيث الأهمية :ـ ربط الأهداف التعليمية السلوكية المتوخاة بحاجات التلاميذ التعليمية والتربوية ، فهم المادة التعليمية التي يعلمها فهما ذا معنى ، تكوين المعلم سياسة ادارية لنفسه غير مكتوبة ، تشخيص جوانب التفوق أو الضعف في مجال تعلم التلاميذ باستخدام اساليب متنوعة للعمل مع تنمية جوانب التفوق لأقصى ما تستطيعه قدرات التلاميذ واستعداداتهم ومعالجة جوانب الضعف عندهم ، أكتساب الأتجاهات المهنية المرغوب فيها وهي الصبر على المتابعة ، والموضوعية وحب الاستطلاع وأصدار الأحكام القائمة على البيانات الدقيقة ، وتقبل النقد من الأخرين بتفتح وانفتاح ، تنمية اتجاه التعرف الى المشكلات وتحديدها والعمل على حلها.

٣ — أوضحت الآراء بالنسبة لضرورة الكفايات عند معلمى ومعلمات الحكومة أن التأهيل أفضل من الأعداد ، وأن إعداد وتأهيل المعلمات أفضل من أعداد وتأهيل المعلمين ، كما أوضحت أن تأهيل وأعداد معلمى ومعلمات الوكالة أفضل من تأهيل وأعداد معلمى ومعلمات الحكومة .

وفى عام ١٩٨٢ قام عبد على محمد حسن (١) من البحرين بوضع قائمة لأهم المهارات التعليمية لمعلم المواد الأجتماعية معتمدا على المصادر التالية :—

— المهام والمهارات التعليمية التى يتطلبها الدور المتغير للمعلم عموما .

— الاتجاهات المستحدثة فى تدريس المواد الأجتماعية .

— المهام والمهارات التعليمية التى تتطلبها مقتضيات التطور فى مناهج المواد الأجتماعية بالمرحلة الأعدادية بالبحرين .

— واقع مؤهلات معلم المواد الأجتماعية بدولة البحرين .

واحتوت القائمة المشار اليها على ثلاث مهارات مركبة تحوى كل واحدة منها عددا من المهارات الفرعية كالتالى :—

— التخطيط (ثلاث مهارات فرعية)

— تنفيذ الدروس (٩ مهارات فرعية)

— تقويم الدروس (ثلاث مهارات فرعية)

واحتوت كل مهارة فرعية على عدد من الكفايات التعليمية ، وتم عرض القائمة على عدد من المحكمين لأحراز الصدق ، أما الثبات فقد تم عن طريق التجزئة النصفية لبنود القائمة .

كما قامت دلال يس (٢) فى مصر بمحاولة أستفتاء لكفايات معلم المرحلة الأبتدائية ضمن محاولة لتقويم برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة معتمدة على المصادر التالية :—

— الدراسات السابقة .

---

(١) عبد على محمد حسن : تقويم برامج تدريب معلم المواد الأجتماعية بالمرحلة الأعدادية بدولة البحرين فى ضوء التطورات الحاصلة فى مناهج المرحلة الأعدادية ، جامعة الأزهر — كلية التربية — رسالة ماجستير ١٩٨٢

(٢) دلال يس محمد : تقويم برامج تأهيل معلمى المرحلة الأبتدائية أثناء الخدمة فى جمهورية مصر العربية ، جامعة عين شمس — كلية التربية — رسالة ماجستير غير منشورة ١٩٨٣م

ـ فلسفة وأهداف التعليم بالمرحلة الأبتدائية .

ـ طبيعة عمل المعلم فى المرحلة الأبتدائية .

وعرضت القائمة على مجموعات من المراجعين والمحكمين شملت عددا من القيادات التربوية والموجهين ومديرى ومديرات المعلمين ومديرات وموجهى المدارس ، وعددا من هيئات التدريس وبعض الباحثين وذلك من أجل التأكد من سلامة الكفايات وتحديد أهميتها .

واستخدمت الباحثة متوسطات الدرجات الرقمية لكل الكفايات ، وقامت بتحليل التباين بين الدرجات واختارت الكفايات ذات التباين المنخفض بعد حذف الكفايات التى قل تقديرها عن الحد المتوسط الذى حدد فى ٢,٥ ، واستقرت القائمة النهائية فى أربع وثلاثين كفاية مرتبة فى مجالات وفقا للأوزان المعطاه لها .

ويمكن ملاحظة أن الدراسات الأربع السابقة قد أتفقت على تحديد أطر رئيسية ومهام ومهارات وكفايات المعلم أهمها : التخطيط ، تنفيذ الدروس ، ادارة الفصل ، تقويم التعليم ، النمو المهنى ، التعامل مع الأخرين .

واعتمد الباحثون على عدد من المصادر الرئيسية فى أشتقاق الكفايات أهمها :ـ

ـ الدراسات والبحوث السابقة ، تحليل النظم ، تحليل مهام وأدوار المعلم ، الأدوار المتغيرة للمعلم ، أراء الخبراء والمحكمين ، أراء المعلمين ومديراء المدارس والموجهين وغيرهم من القيادات التربوية .

ب ـ بحوث ودراسات أجنبية :ـ

قام فريق مكون من أساتذة جامعة فلوريدا (١) فى عام ١٩٦٨ بالتعاون مع عدد كبير من الأخصائيين بتحديد برنامج لأعداد معلم المرحلة الأبتدائية يقوم على تلبى حاجات المجتمع ومطالبه من المدرسة الأبتدائية وأثر ذلك على أعداد معلم المدرسة الأبتدائية ، وتوصل الفريق الى تحديد المهام التالية كأساس للبرنامج :ـ

ـ التخطيط للتعليم ـ أختيار المحتويات التعليمية وتنظيمها ـ استخدام أستراتيجيات ملائمة لبلوغ الأهداف المقررة ـ تقويم نتاجات التعليم ـ تحمل المسئولية المهنية .

واشتملت كل مهمة من المهام المذكورة أعلاه على مهام فرعية يتطلب من المعلم اجادتها

---

(١) المهام التعليمية لمعلم المرحلة الأبتدائية كما تصورها فريق فلوريدا للسنوات العشر القادمة : مذكور فى : لطفى سوريال : النحى التحليلى للمهام التعليمية ومهارات التعليم ومغزاه لتطوير مناهج تدريب المعلمين فى أثناء الخدمة (المؤتمر الثانى لمديرى مشروعات تدريب المعلمين فى أثناء الخدمة المنعقد فى البحرين ، ٣ ـ ٨ ابريل ١٩٧٦م ورقة عمل رقم ٤

للقيام بالمهام الرئيسية .

وصنف دودل (Dodl)[1] من جامعة فلوريدا قائمة بكفايات المعلم اشتملت على الكفايات الرئيسية التالية : — التقويم — تخطيط التعليم — ادارة التعليم — الاتصال — العلاقات الانسانية — الوسائل التعليمية — الادارة المدرسية .

وتفرع من تلك الكفايات الرئيسية كفايات فرعية بلغ عددها ١٩٥ ، واستنتج الباحث أن الكفايات هي المهارات الرئيسية التي ينبغي على المعلم أن يمتلكها ويجب أن تظهر هذه الكفايات من نتائج البحث الموسع بخصوص العلاقة بين مواصفات أو سلوك التعليم ومحصلات الطالب .

كما قامت دائرة التربية بولاية فلوريدا[2] بتحديد الكفايات التي ينبغي أن تتوفر في معلم المدرسة الابتدائية ، وصيغت كل كفاية في جملة تصف قدرة المعلم على عمل ما ، واقتصر الفهرس على ما يستطيع المعلم عمله ، ولم يتضمن ما يجب أن يعرفه ، وبلغ عدد الكفايات المحدد ١٣٠١ كفاية صنفت على أساسين هما : —

١ — نظام فهرسة أحادي Single Index System يصنف كفايات المعلم على أساس موضوعات أو عناوين رئيسية متصلة بالتعليم بلغ عددها تسعة وثلاثين موضوعا .

٢ — تصنيف قائم على أساس سلوك المعلم أثناء عمله ، وشملت سبعة مجالات رئيسية هي : — تقويم سلوك التلاميذ — التخطيط للتعليم — تنفيذ التعليم للتلاميذ — اداء المعلم لواجباته الادارية — الاتصال والتفاعل مع التلاميذ واولياء الأمور والمجتمع — تطوير المعلم لمهاراته الذاتية — تطوير ذات التلميذ .

وقد أشتق هولبتليلا بلى (Lillabelle)[3] من الدراسات السابقة قائمة بالكفايات الخاصة

---

(1) Thomas, Adele K. & Patricia, M. Kay : " Determining Priorities among Competencies : Judgments of Classroom Teachers & Supervisors " In: Houston, Robert W. (ed) : Exploring Competency-Based Education, Op.cit. PP. 102 - 103 .

(2) Dodl, Norman R.: The Florida Catalogue Of Teacher Competencies , Tallahassee Florida, Florida State, Department of Education , 1973.

(3) Holt, Lillabelle : Identification Of The Competencies Needed by the Classroom Teacher In Programs of President Outdoor Education , Ph.D Dissertation, Ohio University 1973. In :
Dissertation Abstract International. Vol.34. No. 12 Part 1, PP. 2624 A 2625 A .

لمعلم الفصول الخلوية Outdoor Classes الأبتدائية ، وضمنها استبيانا يقسوم على الوزن أو الموافقة على كل كفاية ، يهدف الأستبيان الى التحقق من مدى أهمية هذه الكفايات ، ومدى أمتلاك المعلم لها حيث تضمن الأستبيان عبارتين :—

— ينبغى على المعلم أن يملك هذه الكفاية — يملك المعلم هذه الكفاية .

واشترك مدراء المدارس التابعة لبرامج التربية الخلوية بولاية أوهايو ومدرسوا هذه الفصول فى الأجابة على الاستبيان ، ودلت النتائج على أن مدراء المدارس قد اعطوا أهمية لـ ١١٥ كفاية ينبغى للمعلم أن يكتسبها فى حين ان المدرسين أعطوا أهمية لأحدى وتسعين كفاية .

وفى عام ١٩٧٤م قام ستار ، وارن (Starr, Warren) بدراسة استهدفت تحديد الكفايات التعليمية التى تؤدى الى نجاح معلمى السنة الأولى من إعداد المعلمين ، واستخدم طريقة دلفى Delphi Technique واختير عشرون من أساتذة الجامعات وعشرون من مدراء المدارس الحكومية كعينة للبحث ، وظل هؤلاء مجهولى الهوية لبعضهم البعض اثناء اجراء البحث ، وسار البحث فى ثلاث مراحل كالآتى :—

— المرحلة الأولى : طلب من عينة البحث جدولة المعلومات والمهارات والكفايات التى هى أساسية لنجاح معلمى السنة الاولى فى أى فصل دراسى فى المدارس الحكومية وقام الباحث بترتيب الأستجابات .

— المرحلة الثانية :— طلب من عينة البحث أعطاء أرائهم حول مدى أهمية هذه الكفايات ، ثم أستخلص الباحث الكفايات التى حصلت على أهمية كبيرة وضمنها أستبيانا .

— المرحلة الثالثة :— طلب من عينة البحث تحديد العبارات الخاصة بالكفايات الفعالة لمعلمى السنه الأولى . واستخلص الباحث من ذلك ثلاثا وعشرين كفاية مقسمة فى ثلاثة مجالات كالأتى

١ — مجال المعارف :— ينبغى على هذا المعلم ان يعرف : مواد التعليم — طرق التعليم — أساليب ادارة الفصل — عمليات التعلم الأنسانى — سياسة المدرسة — أساليب استثارة الدافعية ، وسائل التأديب الجماعى .

---

(1) Star, Warren William : A Study to Determine The Profile of Essential Teaching Competencies of A Coping First-Year Teacher. Ph.D Dissertation, Michigan University. 1974 . In : Dissertation Abstracts International; Vol.36. No. 1 ,1975, PP. 234 A - 235 A .

٢ - مجال المهارات: ينبغى على معلم السنة الأولى أن : يملك مستوى سلوكيا معقولا - يقوى بفاعلية مستوى سلوكيا - يحتفظ بصحة شخصية وحيوية - يُكوِّن ثقة متجددة الأتصال مع الوالدين . يعتمد على نفسه - يتصف بسلوك أخلاقى لطيف - يميل للأطفال رغم همو - يتحمس للعمل مع الأطفال .

٣ - مجال السلوك : ينبغى على هذا المعلم أن يكون قادرا على : تحديد مستوى أنجاز الطالب - تنمية التعليم الأفرادى - تنظيم عملية التعليم - المرونة فى استعمال الخطط - التفاعل الجيد مع الأخرين - معاملة الطلاب كأفراد .

وفى ولاية مينسوتا الأمريكية (١) قام فريق من المتخصصين برئاسة كل من هوبسل (Hubel) وروى (Roy) بتطوير شهادة خاصة تتعلق بكفايات معلم المواد الأجتماعية فى المجالات الثلاثة التالية :- المجال العاطفى - المجال المعرفى - مجالات المجتمع المدرسة والعلاقات المهنية . واستهدف ذلك العمل تطوير نظام جديد يؤدى الى منح شهادة لمعلم المواد الأجتماعية فى الولاية المذكورة . وأختلف عمل الفريق عن الأعمال السابقة التى حاولت تحديد كفايات معلم المواد الأجتماعية وتحديد المعارف التى يحتاج اليها هذا المعلم للتدريس . فقد بدأ الفريق عمله منطلقا من الأفتراض التالى :-

"أن الطريقة المناسبة لقياس كفاية المعلم هى تقدير مدى مساعدة المعلم لتلاميذه فى التقدم نحو الأهداف المحددة لبرامج الدراسات الأجتماعية" وبعبارة أخرى بدأ هذا الفريق بنموذج الكفاية التى تتمركز حول نتاجات الطالب فضلا عن تلك التى تعتمد على المدرس كمدخل فى عمليات التعلم . وبدأ الفريق بتحديد قائمة نتاجات التلميذ فى المواد الأجتماعية التى شعر أعضاءه بأنها مناسبة . ثم قام بتحديد سلوك المعلم داخل الصف وخارجه الذى يسهل أنجاز التلميذ لتلك النتاجات . وأخيرا حددت كفايات المعلم الأساسية التى تسهل سلوك المعلم . ووضعت القائمة كلها تحت عنوان رئيسى هو: "قائمة موجزة بكفايات معلم المواد الأجتماعية .

---

(1) Professional Development Studies, Minnesota Department Of Education : The Task Force to Study Programs Learning to Certification For Teachers Of Social Studies Teacher Competencies ; Albany, The University Of the State Of New York, The State Education Department , 1973 .

وقام كندى ، جيرارد جوزف (Kennedy , Gerard Joseph)
بدراسة استهدفت اشتقاق قائمة بكفايات المعلمين وتحديد قائمة الكفايات للمعلم الناجح ، ووظف الباحث استبيانا بكفايات المعلم الناجح وزع على عينة مكونة من ٢٧٦ محكما يعملون كمشرفين ومدراء مدارس فى ولاية كونتكت Connecticut ، ومدربين للعمل فى جامعتها . وحدد الباحث خمسة عوامل مصاحبة للمعلم الناجح بالمرحلة الابتدائية هى :— تعليم الشخصية Teaching Personality المهنية Professionalism البحث Inquistivances القدرة على التعليم Teaching Ability الاخلاص Didication كما حدد خمسة عوامل مصاحبة للمعلم الناجح الثانوى هى العوامل الأربع الأولى التى أختارها للمعلم الابتدائى بالاضافة الى عامل القيادة Leadership ، وتوصل الباحث الى النتائج التالية :—

١ — توجد كفايات مختلفة تصف السلوك الجيد لمعلم الابتدائى والثانوى .

٢ — يوجد اختلاف فى الرأى بين مشرفى المدارس ومدرائها الابتدائية والثانوية ، وبين مدربى المعلمين حول الكفايات التى يحتاجها المعلم .

٣ — شخصية المدرس مهمة جدا من وجهة نظر الموظفين التربويين وأكثر من وجهة نظر مدربى المعلمين . ودلت الأراء على أن معلم المرحلة الابتدائية ينبغى أن يكون مهنيا ماهرا ، بينما ينبغى أن يتصف معلم المرحلة الثانوية بالقدرة على التوجيه الأكاديمى . وأوضحت الدراسة ضرورة التأكيد على الجانب العملى الذى يساعد المعلمين الطلاب على تطوير مستوى خاص من الأداء للكفايات المحددة . كما أكدت الدراسة ضرورة أن تؤخذ هذه الكفايات كأساس لتقويم برامج أعداد المعلمين .

وأجرى جارجليو (Gargiulo) وبيج (Pigge) (٢) دراسة لتحديد مجالات الكفايات اللازمة للتدريس لدى معلم المرحلة الابتدائية ، وتوصل الباحثان الى أن الكفايات الأتية هى من أبرز الكفايات التى ينبغى أن يكتسبها المعلم :

اثارة دافعية التلميذ — الاستفادة من الوسائل السمعية والبصرية — الحفاظ على النظام داخل الفصل — مساعدة التلاميذ فى الانضباط الذاتى — ممارسة المهارات الاجتماعية بالمدرسة والمجتمع .

---

(1) Kennedy, Gerard Joseph,: Competencies Of Successful Teachers As Perceived By School Administrators in Connecticut, Ph.D Dissertation, The University of Connecticut , 1977. In : Dissertation Abstracts International; Vol.38. No.10, 1978 . P. 6070-A.

(2) Gargiulo, Richard M. & Pigge, Fredi : Perceived Competencies of Elementary & Special Education Teachers . مذكور فى : فاروق حمدى حافظ الفرا : مرجع سابق ، ص ٤٠

وفى عام ١٩٧٧م قام جريجز، جالى بروس (Griggs, Bruce) (١) بدراسة أستهدفت تحديد مدى أدراك كل من المشرفين التربويين ومدراء المدارس الأبتدائية ومدراء المدارس الثانوية الى الكفايات التعليمية ، وتحديد مدى امتلاك المعلمين لها فى المدارس الحكومية فى شمال ولاية لويزانا الأمريكية ، وتوصل الباحث الى أنه لا توجد فروق دالة بين أدراك المشرفين التربويين ومدراء المدارس بالمرحلة الثانوية حول كفايات المعلمين وكذلك بين مدراء المدارس سواء كانوا بالمرحلة الثانوية أم بالمرحلة الأبتدائية. كما دلت على عدم وجود فروق ذات دلالة أحصائية بين أدراك المشرفين ومدراء المدارس فى المرحلة الأبتدائية حول أهمية خمس واربعين كفاية من بين تسع وأربعين . ورفضت فرضية الباحث فى أربع كفايات هى : شمول التقويم لمواد تقيس السلوك الخاص وتعلم التلاميذ فضلا عن المواد الدراسية المهنية (الكفاية رقم ١) — توفير نشاطات تحتوى على فرص للبحث والأكتشاف والتعقل والتجريب والتطبيق (الكفاية رقم ٣٢) توفير نشاطات تثير المشكلات وتشجع التفكير المتمايز Divergent Thinking لأولئك الراغبين فى الأستكشاف بعمق أوسع. ودلت النتائج على عدم وجود فروق فى الأراء حول أمتلاك الكفايات بين المعلمين فى المدارس الثانوية والابتدائية الا فى الكفاية رقم ٤ وهى : يسمح المعلم للطلاب بأتخاذ القرارات ويسمح بأن تكون النتائج معروفة ، حيث دلت النتائج على أمتلاك معلمى المدرسة الثانوية لها بدرجة أكبر من معلمى المدرسة الأبتدائية.

واستخلص الباحث النتائج التالية :—

١ — أدراك المشرفين التربويين لأهمية الكفاية أكثر من أدراك مدراء المدارس.

١ — أدراك مدراء المدارس الكفايات التى تركز على دور الطالب وتقلل من دور المعلم على أنها أقل أهمية.

٣ — لا يوجد معلم يمتلك دائما كل الكفايات.

٤ — تبدو الكفايات على أنها عامة تصلح لكل المدرسين بالأبتدائى والثانوى.

ويستطيع الباحث من خلال العرض السابق للدراسات الأجنبية التى تناولت موضوع

---

(1) Griggs, Challie Bruce : " An Invistigation of Selected Teacher Competencies As Perceived and Possessed By Instructional Personnel in The Public School of North Louisiana;" Ed.D Dissertation, Northeast Louisania University. In .
Dissertation Abstract International; Vol.38, No.11 1978.

الكفايات أن يخرج بالنتائج التالية :—

١ — تتبع لتحديد الكفايات الخاصة بأى فئة من العاملين بمجال التعليم أحدى الطريقتين الأتيتين :—

ا — الدراسة الواسعة التى يشترك فيها مجموعة من الخبراء والأخصائيين وغيرهم من العاملين فى المجال بهدف تحديد المجالات الرئيسية وحصر الكفايات للفئة التى يراد تحديد الكفايات الخاصة بها . وقد نجحت تلك الدراسة التى حددت المهام التعليمية لمعلم المرحلة الأبتدائية بجامعة فلوريدا (١٩٦٨) وكذلك دائرة التربية بولاية فلوريدا لتحديد كفايات معلم المدرسة الأبتدائية (١٩٧٣) كما قام فريق متخصص بولاية مينسوتا الأمريكية بنفس المهمة لتحديد كفايات معلم المواد الأجتماعية .

ب — اتخاذ الدراسات السابقة أطرا مرجعية لاشتقاق قائمة مقترحة بكفايات الفئة المراد تحديد كفايتها ، وعرض هذه القائمة على الخبراء والمتخصصين لتعديلها ، ثم يستفتى فى أهميتها ذوو الشأن من معلمين وغيرهم .

٢ — توجد فروق فى الأراء حول أهمية الكفايات المحددة ترجع الى اختلاف الوظيفة (دراسات: هولت ، ليلا بلى وكندى ، جيرارد جوزف) .

٣ — أظهرت الدراسات السابقة تطابقا فى تحديد معظم المجالات التعليمية الصفية واللا صفية ، رغم الأختلافات التى تظهر عند تحديد الكفايات الخاصة ، وتتفق الدراسات الأجنبية مع الدراسات العربية التى عرض لها الباحث ضمن هذا المحور من الدراسات على بعض المجالات التعليمية المتضمنة للكفايات الأدائية ويستطيع الباحث أن يقرر أن المجالات التى سيأتى ذكرها أساس جيد لتحديد كفايات معلم المرحلة الأبتدائية بدولة البحرين ، ويرتكز تقرير الباحث على ما يلى :—

أ — أن الدراسات السابقة التى تناولت تحديد كفايات معلم المرحلة الأبتدائية العربية منها والأجنبية قد اتفقت على تحديد هذه المجالات كأطر رئيسية لكفايات معلم المرحلة الابتدائية ، بغض النظر عما أذا كان بعضها قد ذكر مستقلا أم أدمج ضمن البعض الأخر أو اختير لها تسميات مشابهة .

ب — أن المجالات المحددة تتمشى مع المنهجية التى يسير عليها هذا البحث فى تحديد الكفايات الادائية فقط لمعلم المرحلة الابتدائية بالبحرين مبتعدا عن الكفايات المعرفية النظرية التى تتطلبها منه وظيفته كمعلم لمحتويات دراسية متعددة ذات تراكيب معرفية مختلفة .

جـ — يسير هذا التصنيف للمجالات الرئيسية للكفايات مع ما هو مألوف فى إعداد المعلمين بكلية البحرين الجامعية التى تتبنى مقررات دراسية تقترب من هذه المجالات.

وفى ضوء العرض السابق للدراسات العربية والأجنبية ، وبناء على المبررات التى أوردها الباحث أعلاه ، حددت المجالات الرئيسية التى تكون الأطر العامة لكفايات معلم المرحلة الأبتدائية كالآتى : — التخطيط — تنفيذ الدروس — أدارة الفصل — أستثارة دافعية التلاميذ — التعليم الأبداعى — تنظيم النشاطات اللاصفية — تقويم العملية التعليمية / التعلمية — التعامل مع التلاميذ — دراسة التلاميذ والتقرير عنهم — التعامل مع أولياء الأمور — التعامل مع الادارة المدرسية — التطوير المهنى.

٤ — يرى الباحث أنه على الرغم من الجهد الهائل المبذول فى تحديد كفايات معلم المرحلة الأبتدائية من قبل بعض الهيئات التعليمية والرسمية بالولايات المتحدة الأمريكية وغيرها الا أن أقتباسها وتطبيقها على المعلم البحرينى غير وارد لأختلاف البيئات التعليمية السياسية والثقافية والأجتماعية والدينية ، ويلزم الرجوع الى مصادر أخرى تساعد على اشتقاق الكفايات الخاصة بمعلم المرحلة الأبتدائية بالبحرين ، وذلك ما سيعالجه الفصل الرابع من هذه الدراسة.

ثانيا: بحوث ودراسات تناولت بناء برامج تربوية قائمة على الكفايات أو الأداء.

أ — دراسات عربية :—

قام أحمد الخطيب (١) فى عام ١٩٧٧ بتطوير دليل لبرنامج تدريب معلم المرحلة الثانوية بالأردن يعتمد الكفاية التعليمية أساسا له ، وتناولت الدراسة برامج كلية التربية بالجامعة الأردنية بقصد معرفة قدرة تلك البرامج على سد الحاجات المهنية للمعلمين وبالتالى تقديم المقترحات اللازمة لتطويرها. وقد أعد الباحث ، استبيانا خاصا شمل عبارات تدور حول بعض الكفايات التعليمية اللازمة لمعلم المرحلة الثانوية بالأردن مصنفة فى ثمان فئات رئيسية. ووزع الاستبيان على بعض أعضاء هيئة التدريس فى كلية التربية بالجامعة الأردنية وبعض طلبة البرنامج التربوى بالجامعة الأردنية ، وبعض خريجى هذه الكلية ممن يعملون فى المدارس الحكومية الثانوية. وطلب من هؤلاء تقدير درجة الاهتمام الذى

---

(1) Al-Khateeb, Ahmed :The Development of Guidlines for the Teacher Education Program in Jordan , Illnois State University , Ph.D Dissertation , 1977.

يوليه البرنامج المذكور للكفايات التعليمية التى يتضمنها الأستبيان ودرجة الأهتمام الذى يجب أن يوليه البرنامج لهذه الكفايات. واستخدم مقياس ليكرت لتقدير درجة الأهتمام. وتوصل الباحث الى أن الكفايات التعليمية الأساسية التى حددها لاتحظى بالأهمية التى تستحقها فى الوقت الذى يميل فيه المحيبون على أعتبار الكفايات التعليمية الواردة فى القائمة مهمة ، ومن الضرورى تضمينها فى برنامج اعداد المعلمين فى الأردن .

وفى عام ١٩٧٨م قامت ليلى محمود دويغر[1] باقتراح برنامج لاعداد المعلمين بالبحرين يقوم على بعض الأسس التنظيمية الحديثة فى برامج أعداد المعلمين واقتراح الخطوط الرئيسية لتشكيل وتنصيم الكفايات التعليمية المطلوبة من معلمى المستقبل ، وكذلك وصف بعض الطرق والوسائل فى مجال إعداد المعلم وإظهار أهمية الاستمرارية بين إعداد المعلم قبل الخدمة وأثناءها . وعرضت الباحثة بأيجاز للنظام التعليمى بالبحرين بمختلف مراحله واقسامه ، وبينت بعض المشاكل التى يواجهها، وأشارت الى نظام إعداد المعلم بالمعهدين العاليين بالبحرين وكلية البحرين الجامعية. ثم عرضت لبعض الأتجاهات السائدة فى مجال تدريب المعلم بالولايات المتحدة الأمريكية ومن بينها حركة تدريب المعلم القائمة على الكفاية. وقامت الباحثة باقتراح برنامج لأعداد المعلم بالبحرين يعتمد على الكفايات التعليمية الآتية :— صياغة الأهداف التعليمية — تخطيط وتنظيم التعليم — تسهيل دافعية التلاميذ — أستعمال أستراتيجيات مختلفة للوسائل الحالية — تنظيم التعليم البيئى تقويم نتاجات التعلم — النمو المهنى. واقترحت الباحثة أهدافا تعليمية لكل مجال رئيسى . ووضعت عناوين رئيسية لمحتويات الكفايات الخاصة بكل مجال وبعض النشاطات المتعلقة ببعض الخبرات الميدانية مثل التوجيه والتجارب المعملية والتعليم المصغر وتحليل التفاعل . وتركزت المحتويات المقترحة حول تقديم المعرفة النظرية المتعلقة بالمجالات.

واجرى احمد عباس[2] دراسة استهدفت اقتراح برنامج لتدريب معلم العلوم بالمرحلة الاعدادية بالأردن قائم على الكفاية ، واعتمد فى استقاق الكفايات على المصادر التالية:

١ — أهداف تدريس العلوم فى المرحلة الأعدادية فى الأردن .

---

(1) Mahmoud, Layla Dowaigher : A Proposed Program for the Improvement of Teacher Education ; Op.cit.1978..

(١) احمد محمد حسين عباس: برنامج مقترح لتدريب معلمى العلوم فى المرحلة الاعدادية فى الأردن وتجريبه، جامعة عين شمس — كلية التربية — ، رسالة دكتوراه ١٩٨٢

٢ ـ مواصفات التعليم الجيد للعلوم ومبادئه والأتجاهات الحديثة فى تدريس العلوم .
٣ ـ الأدوار والمهام والمسئوليات المنوطة بمعلم العلوم المتصلة بالتعليم الصفى .
وتمت مراجعة قائمة الكفايات المبدئية فى ضوء الدراسات السابقة وحركة تربية المعلمين القائمة على الكفاية ، ثم عرض الباحث القائمة على مراجعين لتطويرها ، واستقرت القائمة على ٤٠ كفاية عرضت فى استبيان على مجموعة من المحكمين لأحراز الصدى فاستقرت على أحدى وخمسين كفاية مصنفة فى خمس فئات رئيسية هى :
١ ـ التخطيط (١٠ كفايات) ٢ ـ استراتيجيات التعليم (٢١ كفاية) ٣ ـ العلاقات مع التلاميذ (٥ كفايات) ٤ ـ تقويم التعلم (٧ كفايات) ٥ ـ أتجاهات معلم العلوم ومعارفه العلمية والمهنية (٨ كفايات) . وقام الباحث ببناء نموذج لبرنامج للتدريب على أساس منحى النظم يهدف الى تنمية كفايات معلم العلوم المتصلة بتقويم تعلم التلاميذ فى صورة ثلاث وحدات تعليمية Modules ، وأعد لذلك بطاقتى ملاحظة للأداء وتم تجريب هذه الوحدات على عينة محددة ، عدلت فى ضوء التغذية الراجعة التى تلقاها الباحث من المتدربين ، وحوت كل وحدة تعليمية العناصر التالية : ـ عنوان الوحدة ـ أهدافها ـ مفاهيم أساسية ـ التقويم التربوى .

وقام فاروق الفرا (١) بوضع برنامج لتطوير بعض كفايات معلم الجغرافيا بالمرحلة الثانوية بالكويت يقوم على الكفايات التعليمية ، وحدد الباحث كفايتين رئيسيتين بنى لهما خمسة موديولات Modules شملت العناصر التالية : ـ
ـ مبررات احتيار الوحدة ـ أهميتها ـ الأهداف السلوكية ـ المحتوى والأنشطة التعليمية ـ الأدوات والوسائل التعليمية اللازمة ـ المراجع والقراءات ـ التقويم . وتم ضبط البرنامج وأقراره من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين ـ وطبق البرنامج على عينة من معلمى الجغرافيا بالمرحلة الثانوية بالكويت معتمدا على أسلوب تفريد التعليم والتعلم الذاتى ، ووظفت بطاقة ملاحظة للأداء لتقويم أداء المتدرب وحللت المتوسطات الحسابية حيث دلت على وجود فروق ذات دلالة ، أحصائية بين أداءى المتدرب القبلى والبعدى لصالح الأداء البعدى .

وفى ١٦٨٥ قامت سهيلة أبو السميد (٢) باعداد برنامج لتنمية الكفايات التربوية لأعضاء

---

(١) فاروق حمدى حافظ الفرا : مرجع سابق
(٢) سهيلة أبو السميد مرجع سابق

هيئات التدريس في كليات المجتمع بالأردن ، واشتقت الباحثة قائمة الكفايات من خلال المصادر التالية :

١ ـ كفايات معلم المرحلة الالزامية الذين يقع أداء المدرسين في برنامج الاعداد المقترح عليهم .
٢ ـ كفايات القادة التربويين والمشرفين الذين يعتبر المدرس في برنامج أعداد المعلمين أحد أفرادهم .
٣ ـ خصائص التعليم الجيد والأدوار المتغيرة للمعلمين كما حددتها البحوث والدراسات السابقة .
٤ ـ فلسفة كليات المجتمع باعتبار البرنامج جزءا منها .
٥ ـ قانون التربية والتعليم .
٦ ـ تحليل أدوار المدرسين في كليات المجتمع الأردنية .

وتوصلت الباحثة الى قائمة مبدئية من ٥٢ كفاية تتوزع في أربعة مجالات رئيسية ، وتم عرض القائمة بعرضها على عشرة من المحكمين المختصين بغرض التأكد من ضرورة الكفايات التي تحويها ووضوح صياغتها . وأجريت تعديلات على القائمة من قبل المحكمين حيث استقرت على ٤٧ كفاية تتوزع في ثلاث مجالات هي :

ـ كفايات الشخصية المهنية ـ كفايات التدريس ـ كفايات الأشراف التربوي .

ووضعت القائمة في استبيان وزع على ١٨٠ مدرسا ومدرسة يعملون بكليات المجتمع ويتوزعون في فئات رئيسية ، أجاب منهم ١٥٦ ، وقد أوضحت نتائج الأستبيان ضرورة الكفايات للمدرسين ، وأن ممارسة المدرسين لتلك الكفايات متوسطة ، كما أوضحت أن حاجات المدرسين للكفايات محددة . وقامت الباحثة ببناء نموذج لبرنامج تنمية المدرسين للكفاية الأتية : أن يعد المدرس خطة بحث لدراسة مشكلة تعليمية معينة ، واعتمد النموذج على المجمع التعليمي وتكون من العناصر التالية : ـ أهداف البرنامج ـ المحتوى ـ أساليب تنفيذ البرنامج ـ تقويم البرنامج . وقد سلكت الباحثة في بناء البرنامج الخطوات التالية :ـ

١ ـ تحليل الكفاية المراد التدريب عليها وتحديد الموضوعات والمفاهيم المرتبطة بها .
٢ ـ تحليل العناصر الرئيسية في كل موضوع .

٣ ـ تحديد شكل المجموع بحيث شمل : مقدمة ـ تعليمات الدراسة ـ الأختبار القبلي ـ الأهداف والنشاطات التعليمية ـ الأختبار البعدي.

وضبط البرنامج من خلال عرضه على لجنة من المحكمين . وأظهر تطبيق النموذج فروقا في درجات المدرسين قبل وبعد التدريب ، كما أوضحت وجود فروق ذات دلالة في أداء المدرسين قبل وبعد التطبيق .

ومن خلال العرض السابق للدراسات العربية التي أقترحت برامج لتدريب المعلم قائمة على الكفاية يستخلص الباحث ما يلي :ـ

١ ـ يسير بناء البرنامج القائم على الكفاية حسب الخطوات التالية :

أ ـ تحديد الأهداف التعليمية بدقة ووضوح .

ب ـ تحديد المحتوى الدراسي الملائم لبلوغ الأهداف.

جـ ـ تحديد الأنشطة التعليمية التي تعتمد على تفريد التعليم والتعلم الذاتي .

د ـ تحديد الأدوات والوسائل التعليمية

هـ ـ تحديد أجراءات التقويم .

٢ ـ تراعى الخصائص التالية عند تطبيق البرنامج القائم على الكفاية :ـ

ـ دور المدرب ـ الدراسة الذاتية للمتدرب ـ تحديد معايير الأداء ـ التقويم الذاتي ، التغذية الراجعة . كما يمكن تبني الأساليب التدريبية التالية :

الدورات الصغرة ـ التعليم الصغر ـ الحلقات الدراسية .

٣ ـ توجد فروق ذات دلالة أحصائية لصالح التدريب القائم على الكفاية المعتمد على تفريد التدريب والتعلم الذاتي .(١)

ب ـ بحوث ودراسات أجنبية :ـ

صممت كلية التربية بجامعة توليدو (٢) في عام ١٩٦٨ برنامجا قائما على الكفاية لأعداد المعلم الأبتدائي وبدأت في تطبيقه عام ١٩٧٠م ، واشترك في بناء البرنامج فريق مكون من تسع عشرة جامعة أمريكية بولاية أوهايو ، وحوى البرنامج خمس مجالات رئيسية هي :

ـ تنظيم التعليم ـ التكنولوجيا التربوية ـ العملية التعليمية المستمرة ـ العوامل

---

(١) راجع دراسة فاروق الفرا سهيلة أبو السميد .

(2) Dickson, George E. & Wiersma, William : A Concern for Competent Effective Teachers ; Ohio : The Center for Educationl Research & Services , College of Education, The University of Toledo, May, 1970 .

الاجتماعية — البحث، واشتمل كل مجال على عدد من الموضوعات بلغ عددها مجتمعة خمسة وعشرين موضوعا ، وحُدّدت عشرة أهداف عامة رئيسية للبرنامج وامتاز البرنامج بالخصائص التالية :—

١ — المشاركة الفعالة بين الكلية التى تقوم باعداد المعلم والمدارس الحكومية .

٢ — الاعتماد الفعلى على الميدان التطبيقى .

٣ — وضوح الأهداف .

٤ — التخصص الدقيق للمعلومات والمهارات والأتجاهات والقيم التى يحتاجها المعلمون

٥ — تنويع الوقت اللازم لأنجاز كل كفاية .

٦ — مراعاة الفروق الفردية ، وتبنى أفرادية التعليم بحيث يتاح لكل واحد أن يحقق عددا معينا من الأهداف التربوية ولكن ليس بنفس الطريقة وبنفس القدر من الوقت .

وارتبطت الأهداف العشرة ارتباطا تاما بالمجالات الخمسة للكفايات المذكورة سابقا ، وحُدّد لكل مجال أهداف تظهر السلوك المتوقع من الطالب/ المعلم بحيث يمكن ملاحظة وقياس هذا السلوك . وساعد هذا على جعل كل طالب فى البرنامج يعى الدور المطلوب منه ومستوى الأنجاز المحدد . وارتبطت تلك الأهداف السلوكية المحددة بنشاطات للتعلم واجراءات لتقويم ما عرفه واحرزه الطالب من أداء ،

وفى عام ١٩٧٢ أعد دايفيد برات (Pratt) (١) برنامجا قائما على الكفاية لأعداد معلم التاريخ كجزء من برنامج لتربية المعلمين المتقدمين Post Graduate للحصول على درجة البكالوريوس فى التربية والشهادة المحلية كمعلم فى ولاية أنتاريو الأمريكية . وركز البرنامج بالاضافة الى المواد الأساسية التربوية على مجموعة من المهارات المهنية والتدريب العملى على التدريس . وحددت مدة البرنامج بثمانين ساعة فصلية تعطى خلال عام دراسى . وبنى البرنامج على ست وعشرين كفاية تتعلق بمعلم التاريخ ، وحدد لكل كفاية معيار للأداء ومستوى أدنى للأنجاز المطلوب .

وأظهر تطبيق البرنامج بعض المزايا التى يتفوق فيها هذا البرنامج على البرامج التقليدى تعتمد على المقررات الدراسية حيث أن الطالب يعرف جيدا الدور والمهام المطلوبة منه والوقت المحدد لأنجازها ، ويسعى بهمة لأنجازها قبل أنقضاء الوقت المحدد ، كما أظهر التطبيق بعض الأختلاف عند المدرسين حول مفهوم الكفاية ومعايير الأداء ومستوى الأنجاز المطلوب .

---

(1) Pratt, David : Op.cit .

٦ ـ تصميم الأختبار البعدى لتحديد ما اذا كان المتدرب قد أحرز النتاجات.

٧ ـ تقويم البرنامج .

٨ ـ مراجعة البرنامج وتنميته.

ويستطيع الباحث من خلال العرض السابق للدراسات الأجنبية التى عالجت موضوع بناء برامج تدريبية قائمة على الكفايات أن يحدد الخطوط الرئيسية التى يتطلبها بناء هذا البرنامج وهى :ـ

١ ـ تحديد الكفايات اللازمة للفئة المراد اعدادها أو تدريبها تحديدا دقيقا قبل المشروع فى بناء البرنامج .

٢ ـ تترجم الكفايات المحددة الى أهداف تعليمية واضحة يؤدى أنجازها الى امتلاك المتدرب للكفاية.

٣ ـ يحدد المحتوى الدراسى المناسب لتحقيق الأهداف ، كما تحدد النشاطات التعليمية / التعلمية.

٤ ـ تحديد الأدوات والوسائل اللازمة.

٥ ـ تحدد اجراءات تقويم أثر البرنامج ، كما تحدد المحكات الرئيسية التى تحدد مستوى الأنجاز والأداء.

٦ ـ يشترك كل من المدربين والمتدربين فى تحديد واختيار النشاطات التعليمية / التعلمية الملائمة والأدوات والوسائل اللازمة ، ويعطى المتدربون فرصة تقويم البرنامج وآثاره.

وأظهرت بعض الدراسات السابقة قدرة البرنامج المبنى على الكفاية على مساعدة المتدرب فى أنجاز الكفايات المحددة (دراسة براون و ستانلى أندريو) . ويمكن القول أن الدراسات السابقة التى عرض لها الباحث فى مجال تحديد الكفايات التعليمية وبناء البرامج التدريبية القائمة على الكفاية قد أفادت الباحث فى تحديد الأطر الرئيسية للكفايات الأدائية ووجهته لبعض الكفايات الخاصة بمعلم المرحلة الأبتدائية ، كما ساعدت فى تحديد الخطوات الرئيسية التى ينبغى ان يمر بها بناء البرنامج القائم على الكفايات وتطبيقه وتقويم أثره.

الفصل الثالث

الباب الثانى

الدراسة الميدانية

الفصل الخامس

بنـــاء الاستبيـــان وضبطـــه

أولا : القائمة المبدئية للكفايات الأدائية للمعلم الابتدائي بالبحرين .

ثانيا : بناء الأستبيان الخاص بكفايات معلم المرحلة الابتدائية .

أ ـ البيانـات الرئيسيـة .

ب ـ البنـود الأساسيـة

جـ ـ صـدق الأستبيـان

د ـ ثبـات الأستبيـان

ثالثا : اهداف الأستبيان وفروض الدراسة والمعالجة الاحصائية .

يعرض الفصل الحالى لقائمة الكفايات المقترحة ومراجعتها من قبل الخبراء والمختصين والتعديلات التى طرأت عليها ، وللاستبيان والتعديلات التى ادخلت عليه من قبل المحكمين ، ثم يعرض لمكونات الاستبيان وصدقه وثباته وأهدافه وفرضيات الدراسة الميدانية وطريقة معالجة النتائج .

أولا : قائمة الكفايات الأدائية المقترحة لمعلم المرحلة الأبتدائية بالبحرين :-

تم اقتراح قائمة مبدئية بكفايات معلم المرحلة الأبتدائية فى ضوء المصادر الرئيسية التالية :-

١ - نتائج البحوث والدراسات السابقة فى مجال تحديد الكفايات.

٢ - طبيعة المرحلة الأبتدائية ووظيفتها .

٣ - خصائص المتعلم فى هذه المرحلة التعليمية .

٤ - متطلبات المجتمع البحرينى من هذه المرحلة التعليمية .

٥ - سياسة إعداد المعلم البحرينى بالمرحلة الابتدائية بالبحرين .

وتكونت القائمة المقترحة من ست وتسعين كفاية موزعة فى اثنى عشر مجالا رئيسيا كما يوضحها الملحق رقم ١ (١) . ومن أجل التأكد من صلاحية هذه القائمة قام بعرضها على مجموعة من المختصين وطلب منهم ابداء الرأى حول صلاحية هذه القائمة ومناسبتها لمعلم المرحلة الأبتدائية ، كما طلب منهم حذف الكفايات التى لا لزوم لها ، واضافة الكفايات التى يلزم اضافتها وتعديل ما يحتاج منها الى تعديل وقد قام هؤلاء المحكمون بحذف بعض الكفايات التى رأوا انها غير لازمة لمعلم المرحلة الأبتدائية كما بينها الجدول رقم : ١

---

(١) أنظر الملحق رقم ٢

جـــدول رقـــم ١

الكفايات التى تم حذفها بواسطة الأخصائيين الذين عرضت عليهم قائمة الكفايات المقترحة

المجال	رقم الكفاية	الكفاية المحذوفة	مبرر الحذف
التخطيط	٣	يشارك بفعالية مع زملائه فى تخطيط مواقف تعليمية عامة .	متضمنة فى الكفاية رقم ٢ : يشارك بفعالية فى رسم الخطط الدراسية بالمدرسة .
تنفيذ الدروس	٢٦	يحدد وينعم نشاطات بيتية ملائمة لمستويات التلاميذ .	لأن تحديد النشاطات البيتية هو نوع من التخطيط وقد تضمن مجال التخطيط الكفاية رقم ٢٠ وهى : يخطط لنشاطات بيتية مناسبة .
	٣١	يراعى التركيب المعرفى والطبيعة المتميزة لكل مادة دراسية .	متضمنة فى الكفاية رقم ١٧ : يراعى التنظيم المنطقى للمواد الدراسية وطبيعة كل منها .
ادارة الفصل	٤٠	يمتنع عن التعليق السلبى والحركات المثيرة السلبية .	متضمنة فى الكفايات ٣٧ ، ٣٨ ، ٣٩ التى تحدد علاقة المعلم بالتلميذ .
استثارة دافعية التلاميذ للتعلم	٤١	يتقبل أجابات التلاميذ .	متضمنة فى الكفاية رقم ٢٤ : يوظف الأسئلة الشفوية توظيفا فعالا ، والكفاية ٥٢ : يتقبل أسهامات التلاميذ ويدعمها .
التعليم الأبداعى	٥٦	يوظف أسئلة التفكير المتقارب والمتمايز توظيفا فعالا .	متضمنة فى الكفاية رقم ٢٤ المذكورة أعلاه .
تقويم العملية التعليمية التعلمية	٦٦	يخضع العملية التقويمية الى مستويات أتقان مقررة .	لارتباط هذه الكفاية بالبرامج التعليمية القائمة على الكفاية أو الأداء ، والنظام التعليمى بالبحرين يتبنى مقررات دراسية ترتبط بمعدل محدد من الدرجات الرقمية .
التطوير المهنى	٩٤	يمتلك بعض مهارات البحث العلمى .	متضمنة فى الكفاية رقم ٩٣ و ٩٥ وهما بجيد توظيف وسائل التطوير المهنى ، يمتلك مهارات البحث الأجرائى .

كما أضاف المحكمون الكفايتين الأتيتين :—

١ — فى مجال تقويم العملية / التعليمية / التعلمية : يراعى مبدأ استمرارية التقويم ، باعتبار ذلك أساسا هاما فى التقويم ويشكل كفاية أدائية ينبغى أمتلاكها من قبل المعلم.

٢ — فى مجال التعليم الأبداعى : ينمى مهارات التفكير العلمى لدى التلاميذ ، باعتبار ذلك مطلبا أساسيا لمناهج المرحلة الأبتدائية بالبحرين وهدفا رئيسيا لبرامج أعداد المعلم بالبحرين. وتم أعادة صياغة بعض الكفايات كما يوضح ذلك الجدول رقم ٢ .

جدول رقم (٢) الكفايات التى أقر المحكمون عليها بعد إجراء التعديلات فى الصياغة ضمن قائمة الكفايات المعدلة .

مجال الكفايات	رقم الكفاية	الكفاية البديلة للكفاية	الصياغة المقترحة بعد التعديل
التخطيط	١	يشارك بفعالية فى وضع المناهج الدراسية للتلاميذ .	يشارك بفعالية فى وضع المناهج الدراسية .
	٢	يضع خطة سنوية شاملة للأهداف والمحتوى .	يضع خطة سنوية تراعى مواصفات التخطيط الجيد .
	٣	يضع خطة دراسية للوحدات التعليمية .	يضع خطة تصحيحية للوحدات التعليمية الحدد .
	٤	يضع خطة للدروس اليومية .	يضع خطة للدروس اليومية .
	٨	يصوغ الأهداف السلوكية على هيئة نتاجات تعليمية مرتبة من التلميذ .	يصوغ الأهداف التعليمية على هيئة نتاجات تعليمية مرتبة من التلميذ .
	٩	يصوغ الأهداف التعليمية بحيث تبدو مترابطة مع بعضها البعض ويسهل الأول تحقيق الهدف الذى يليه .	يتعلم الأهداف التعليمية بحيث تبدو مترابطة مع بعضها البعض ويسهل الأول تحقيق الهدف الذى يليه .
	١١	يراعى تحقيق أهداف تعلم صاحب إيجابى والأبتعاد عن التعلم الصاحب السلبى فى المحتوى الدراسى .	يراعى أحداث تعلم صاحب إيجابى فى المحتوى الدراسى .
	١٦	يحدد مواقف ونشاطات تعليمية تعطى التلميذ الدور الفاعل فى الموقف التعليمى .	يخطط مواقف ونشاطات تعليمية تعطى التلميذ الدور الفاعل فى الموقف التعليمى .
	١٠	يخطط لمواقف ونشاطات تعليمية تعطى التلميذ الدور الفاعل فى الموقف التعليمى .	يخطط لنشاطات تعليمية بيئية مناسبة لمستويات التلاميذ .
تنفيذ التدريس	١٣	يوظف بفعالية أساليب تعليمية تعلمية مثل القراءة ... الكتابة ... الخ .	يوظف بفعالية أساليب تعليمية / تعلمية .
	٢٠	يوظف بفعالية الوسائل التعليمية / التعلمية المناسبة .	يوظف بفعالية الوسائل التعليمية / التعلمية الملائمة .
إدارة الصف	٢١	يهيئ ويدعم البيئة التعليمية / التعلمية المناسبة للموقف التعليمى / التعلمى .	يهيئ وينظم البيئة التعليمية / التعلمية الملائمة للموقف التعليمى / التعلمى .
	١١	يوجه التلميذ ويرشدهم التوجيه والأرشاد المناسب .	يوجه التلاميذ ويرشدهم التوجيه والأرشاد الملائم .
	١٥	يوظف بفعالية التعاقب اللفظى وغير اللفظى .	يوظف بفعالية التعاقب اللفظى .
تقويم التحصيل	٥٥	يثير التفكير الناقد والواعى لدى التلميذ .	يهيئ مواقف تعليمية / تعلمية تسمح بممارسة الأبداع عند التلاميذ .
تقويم الأنشطة التعليمية	٦٠	يصمم أنشطة تعليمية لا صفية مناسبة .	ينظم أنشطة تعلمية لا صفية ملائمة .
	٦١	يراعى ميول واهتمامات التلميذ فى هذه الأنشطة .	يراعى ميول واهتمامات التلاميذ فى الأنشطة البيئية .
توظيف التكنولوجيا التعليمية الحديثة	٦١	يختار أدوات تكنولوجية مناسبة لتقويم تعلم التلاميذ	يختار بفعالية أدوات التقويم المناسبة .
	٦٢	يوظف بفعالية أدوات التقويم الثنائية المناسبة	يوظف بفعالية أدوات التقويم الثنائية الملائمة .
	٧١	يحلل نتائج عملية التقويم بأساليب تحليلية مناسبة .	يحلل نتائج عملية التقويم بأساليب أحصائية ملائمة .
التوجيه التربوى	٦١	يتقبل وجهات النظر الأرشادية من مدير المدرسة والموجهين التربويين .	يتقبل وجهات النظر التوجيهية من مدير المدرسة والموجهين التربويين .

وفي ضوء اقتراحات الخبراء استقرت قائمة الكفايات المعدلة على اثنتين وتسعين كفاية بدلا من ست وتسعين.

وأد خل المحكمون تعديلا على مقياس التقدير الخاص بأجادة الكفايات حيث رئي أن يوجه السؤال نحو الحاجة التدريبية ، ومن اختيار التقدير التالي لذلك :

حاجة ملحة ـ محتاج لها ـ حاجة نوعا ما ـ قليل الحاجة لها ـ لا أحتاجها أطلقا .

ثانيا :ـ بناء الاستبيان الخاص بالكفايات الأدائية لمعلم المرحلة الأبتدائية :ـ

قام الباحث بوضع الكفايات المعدلة في استبيان[1] مقترح بالكفايات الأدائية لمعلم المرحلة الأبتدائية بدولة البحرين . وزع هذا الاستبيان المقترح على هيئة من المحكمين[2] من الأساتذة والمدرسين الذين يعملون بكلية البحرين الجامعية ، دائرة التربية ، وطلب من هؤلاء أبداء آرائهم على بنود الأستبيان حذفا أو اضافة أو تعديلا من حيث الصلاحية . وقد اقترح المحكمون حذف بعض الكفايات الأدائية كما يوضحها الجدول رقم ٣

جدول رقم ٣

الكفايات الأدائية التي تم حذفها من قبل المحكمين على الأستبيان المقترح ومبررات الحذف

مجال الكفاية	رقم الكفاية	الكفاية المحذوفة	مبررات الحذف
التخطيط	١	يشارك بفعالية في وضع المناهج الدراسية .	ليس من اختصاصات المعلم بالمرحلة الأبتدائية بالبحرين
	١٦	يراعي التنظيم المنطقي للمواد الدراسية وطبيعة كل منها .	ليس من اختصاصات المعلم بالمرحلة الأبتدائية بالبحرين بالأضافة الى أن المواد الدراسية المختارة من الضروري أن تكون مراعية لهذا الجانب .
التعامل مع أولياء الأمور	٨٢	يقدم تقارير واضحة مقنعة عن نمو كل التلاميذ لأولياء الأمور .	تكرار للكفاية رقم ٨٠ : يعوض بعبارات واضحة تقارير عن نمو كل تلميذ .
التعامل مع الأدارة المدرسية	٨٥	يقترح ويطور أنظمة أدارية فعالة .	ليس من اختصاصات المعلم بالمرحلة الأبتدائية بالبحرين .

[1] أنظر الملحق رقم (٣)

[2] أنظر الملحق رقم (٤)

كما أقترح ادخال تعديلات على صياغة بعض الكفايات الأدائية في الأستبيان كما يبرزها الجدول رقم : ٤

جـــدول رقـــم : ٤

الكفايات الأدائية التي تم تعديلها بواسطة المحكمين في الأستبيان المقترح

مجال الكفايات	رقم الكفاية	الصياغة المبدئية للكفاية	الصياغة المقترحة بعد التعديل
التخطيط	١٩	يحدد مواقف وأنشطة تعليمية تعطي التلميذ	يحدد مواقف وأنشطة تعليمية تعطي التلميذ الدور الفعال في المواقف التعليمية .
إدارة الفصل	٤٠	يسمح للتلاميذ بابداء الرأي والملاحظة .	يشرك التلاميذ ويسمح بابداء الرأي والملاحظة لهم أثناء الموقف التعليمي .
	٤١	يسمح بالتفاعل الأيجابي بين التلميذ بعضهم بالبعض الآخر .	ينظم التفاعل الأيجابي بين التلاميذ بعضهم بالبعض الآخر .
التعليم الأبداعي	٥٢	يشجع التلميذ على اثارة الأفكار .	ينمي لدى التلاميذ القدرة على اثارة الأفكار والأسئلة .
	٥٣	يشجع التلميذ على اصدار الأحكام العقلانية .	ينمي لدى التلاميذ القدرة على اصدار الأحكام العقلانية
	٥٤	ينمي مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ .	ينمي مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ .
تقويم العملية التعليمية التعلمية	٦٠	يقدر على بناء الأختبارات المقالية والموضوعية بحيث تراعي مواصفات كل منها .	يبني اختبارات مقالية وموضوعية ذات مواصفات جيدة .
	٦١	يجري تقويما لجوانب التعليم الأخرى .	يقوم الجوانب التعليمية الأخرى
دراسة التلميذ والتعرف على سماتهم	٧٨	يقدر ويوظف بطاقات ملاحظة مناسبة لسلوك التلميذ .	يطور بطاقات ملاحظة مناسبة لقياس بعض جوانب السلوك لدى التلاميذ .
التعامل مع الأدارة المدرسية	٨٧	يبدي احتراما لوجهات نظر الآخرين .	يتقبل وجهات نظر الآخرين .
التطوير المهني	٨٦	يجيد توظيف وسائل التطوير المهني (الدراسة الذاتية ـ التقويم الذاتي ... الخ .	يوظف بعض وسائل التطوير المهني مثل : الدراسة الذاتية ، التقويم الذاتي ... الخ .
	٦٢	يقدر على اجراء البحوث	يجري البحوث الأجرائية لحل

وبناء على رأى المحكمين الذين وزع عليهم الأستبيان استقرت بنود ، على ثمان وثمانين كفاية بدلا من مائتين وتسعين ، كما قام المحكمون أقتراحا يقضى بتوزيع الأستبيان على عينة استطلاعية على أن يترك نهاية كل مجال من مجالات الكفايات مفتوحا ، ويطلب من المجيبين اضافة أى كفاية يرون وجوب اضافتها .

مكونات الأستبيان :—

تألف الاستبيان[1] المعدل من النقاط التالية :

أ — تعليمات :—

وجهت فى بداية الأستبيان تعليمات للمعلم أو المدير والموجه الذى سيجيب على الأستبيان أوضحت أهداف الأستبيان . وطلب منهم الحرص والدقة فى الأجابة ، وحُدِّدَ السؤالان الرئيسيان التاليان :

— ما رأيك حول أهمية الكفاية الأدائية المدرجة بالنسبة لمعلم المرحلة الأبتدائية عموما .

— ما رأيك حول حاجتك التدريبية — ان كنت معلما — وحاجة المعلم الذى تشرف عليه — التدريبية ان كنت موجها تربويا أو مدير مدرسة ، بالنسبة للكفايات الأدائية المدرجة .

وطُلِب من المجيبين قراءة الكفاية الأدائية بتأن وروية حتى تفهم ، كما طلب منهم الرجوع الى قائمة تعريف المصطلحات والمفاهيم الرئيسية التى يشملها الأستبيان للتعرف على المقصود منها قبل الشروع فى الأجابة ، كما طُلِب منهم الأجابة على السؤال الأول المتعلق بأهمية الكفاية أولا بحيث تكتمل كل بنود الأستبيان ثم الرجوع ثانية للأجابة على السؤال الثانى المتعلق بالحاجة التدريبية .

ب — البيانات الأساسية :

تناولت متغيرات الدراسة ثلاث عناصر رئيسية هى : الجنس ، سنوات الخبرة — الوظيفة . واختار الباحث لمتغير الجنس فئة المعلمين الذكور والمعلمات الأناث لكبر حجم هذه العينة ، بينما أهمل هذا المتغير فى فئة الموجهين والمدراء لصغر حجم العينة . وحدد متغير الخبرة فى الآتى :—

أكثر من ٢٠ سنة ، من ١١ — ٢٠ سنة ، من ٣ — ١٠ سنوات ، أقل من ثلاث سنوات .

لكن صغر العينة لفئتى أكثر من ٢٠ سنة وأقل من ثلاث سنوات جعلت الباحث يضمها بحيث تصبح متغيرات الخبرة كالآتى : — أقل من عشر سنوات ، أكثر من ١٠ سنوات . وشمل هذا

---

(١) أنظر الملحق رقم (٣)

المتغير فئة المعلمين والمعلمات فقط لأن فئة الموجهين والمدراء كلهم ممن قضى أكثر من عشر سنوات في التدريس.

وبالنسبة لمتغير الوظيفة حدد الباحث ثلاث فئات هي: مدير المدرسة — الموجه التربوي — المعلم بالمرحلة الأبتدائية، الا أن صغر عينة المدراء والموجهين، وتقارب الوظيفة الأشرافية لهما جعلت الباحث يجمع هذين المتغيرين في متغير واحد هو: موجهون ومدراء.

جـ — بنود الأستبيان: —

تألفت بنود الأستبيان من ثمان وثمانين كفاية أدائية موزعة على اثني عشر مجالا رئيسيا كما سبق ذكره.

د — مقياس التقدير:

استخدم الباحث مقياسا للتقدير يتكون من خمس درجات كالآتي:

١ — بالنسبة لأهمية الكفاية: مهمة جدا، مهمة، مهمة نوعا، قليلة الأهمية، لاأهمية لها أطلاقا.

٢ — بالنسبة للحاجات التدريبية: —

حاجة ملحة، محتاج لها، حاجة نوعا ما، قليل الحاجة لها، لاأحتاجها أطلاقا.

وفضل الباحث هذا التقدير لأنه يعطي مجالا أوسع لأبداء الرأي من التقدير الثنائي (مهمة، غير مهمة) أو التقدير الثلاثي (مهمة جدا، مهمة أحيانا، غير مهمة) وحدد الباحث درجات رقمية لهذا التقدير بحيث تعطى الدرجة الأولى في المقياس خمس درجات فأربع للتي تليها وثلاث لما بعدها وأثنتان وواحدة للدرجتين قبل الأخيرة والأخيرة. وكلها درجات مطلقة القيمة بقصد المساعدة في التحليل الأحصائي وتحويل التقديرات الى صور رقمية.

هـ — تعريف المصطلحات الرئيسية في الأستبيان.

عرفت أهم المصطلحات الرئيسية في الأستبيان وعرضت في قائمة ألحقت بالأستبيان بهدف المساعدة على حل أي غموض للمجيب أثناء الأجابة على الأستبيان.

العينة الاستطلاعية:

وزع الأستبيان على عينة استطلاعية من المعلمين، بلغ عددها خمسة وأربعين معلما يتوزعون كالآتي: — ٢٥ معلما يعملون بالمدرسة الأبتدائية، — ٢٠ معلما عملوا بالمدرسة

الأبتدائية ومفرغين لاستكمال مقررات برنامج معلم الفصل بكلية البحرين
واستهدف توزيع هذا الأستبيان على هذه العينة معرفة الصعوبات التي
على الأستبيان ، وفي نفس الوقت اتاحة الفرصة للمعلمين لأقتراح أية كفايات
قد أغفلها ، وهي مهمة في نظر المعلمين .
وترك فراغ ملائم بعد كل مجال من المجالات المكونة للأستبيان كتب تحتها :-
— كفايات أخرى يمكن اضافتها لمجال .... وطلب منهم أضافة الكفايات التي
يرون أنها مهمة بالنسبة لهم ، وهم في حاجة تدريبية اليها ولم تذكر في الأستبيان .

وتلقى الباحث ستا وثلاثين اجابة من بين الخمس والأربعين تمثل ٨٠٪ من حجم العينة الاستطلاعية ، وبعد تفريغها وجد أنه يمكن تطبيق الأستبيان ، حيث لم تطرأ أية صعوبات في الأجابة .

نتائج الدراسة الأستطلاعية :-

تركزت أضافات المعلمين من الكفايات على عبارات متضمنة في الكفايات التي يضمها الأستبيان ، وأهم هذه الأضافات ما يلي :-

١ — في مجال التخطيط :-

أ — يربط الخطط الدراسية بمستوى التلاميذ ، وحذفت لأنها متضمنة في الكفايتين الأتيتين :- يراعي مستويات التلاميذ المختلفة في أشتقاقه للأهداف التعليمية
— يراعي الأستعداد التطوري للتلميذ المتعلم .

ب — يراعي البيئة المحلية في الخطة السنوية . ولم يؤخذ بها لأن البيئة المحلية في البحرين تكاد تكون بيئة واحدة لصغر البلد من ناحية ، وللتقارب الثقافي والأجتماعي بين طبقات المجتمع . كما أن هذه العبارة يمكن أن تكون من الخصائص الجيدة للخطة السنوية في البيئات المتعددة ، ولكنها لا تشكل كفاية مستقلة بذاتها .

٢ — في مجال تنفيذ الدروس:

أضاف المعلمون كفاية : يصمم وسائل تعليمية ، ولم يأخذ الباحث بهذا الرأي لأنها متضمنة في الكفاية رقم ١٦ : يختار وسائل تعليمية / تعلمية ملائمة للموقف التعليمي ومناسبة ووقتا ومالا .

٣ — في مجال استثارة دافعية التلاميذ :

أضاف أحد المعلمين العبارة التالية: يعزز تعلم التلاميذ ، وهي متضمنة في الكفاية

رقم ٤٤ ، يطبق مبادئ مقبولة فى تعزيز التعلم، وكذلك الكفاية رقم ٤٧ يستخدم أساليب مقبولة للثواب والعقاب .

٤ — فى مجال تنظيم النشاطات اللاصفية :—

حدد أحد المعلمين عبارة: يهتم بالواجبات المنزلية ، ككفاية يمكن أضافتها ، ولم يأخذ الباحث بهذا الرأى باعتبارها متضمنة فى الكفاية رقم ٥٤ : ينظم نشاطات تعليمية لاصفية ملائمة . وفى الكفاية رقم ١٨ ، يخطط لنشاطات تعلمية بيتية مناسبة لمستويات التلاميذ .

٥ — فى مجال تقويم العملية التعليمية / التعلمية .

أضاف أحد المعلمين العبارة التالية : يضع أختبارات الأختيار من متعدد . ولم يؤخذ بهذا الرأى باعتبار هذه العبارة متضمنة فى الكفاية رقم ٥٨ .

ولقد قام الباحث باعادة طبع الأستبيان مستبعدا الفراغ الذى كان قد تركه لأضافة الكفايات المقترحة ، حيث لم يقم المعلمون الذين أجابوا على الأستبيان ضمن العينة الأستطلاعية بأضافة كفايات ذات شأن . أنظر الملحق رقم ٣

صدق الأستبيان :

سبق القول عن قيام الباحث بعرض الأستبيان على مجموعة من المحكمين (١) للتحقق من صلاحية بنود الأستبيان ومدى اتساقها ، وسلامة اللغة التى صيغت بها ، وسبقت الأشارة الى التعديلات التى اقترحها هؤلاء المحكمون (٢) ، وقد اعتبر الباحث موافقة هيئة التحكيم على بنود الأستبيان وترتيبها دليلا على صدق المحتوى .

ثبات الأستبيان :

يعنى ثبات الأستبيان ثبات نتائجه فى المرات التى يطبق فيها ، ويقاس ذلك بحساب الأرتباط بين الدرجات التى يحرزها فى المرات التى يطبق فيها ، وكلما اقترب معامل الأرتباط من الواحد الصحيح دل ذلك على ثبات النتائج ، ومن الوسائل الاحصائية لقياس

---

(١) أنظر الملحق رقم ٤

(٢) راجع ص ٨٢ ، ٨٣ .

الثبات طريقة التجزئة النصفية Split-half التى تقوم على تجزئة مفردات الاستبيان الى نصفين يشمل النصف الأول البنود الفردية والنصف الثانى البنود الزوجية ، ويحسب معامل الأرتباط بين النصفين . وقد أختار الباحث ثلاثين اجابة من أجابات المعلمين الذين أجابوا على الأستبيان وقام باحتساب درجات رقمية لكل واحد منهم كالأتى :

بالنسبة لأهمية الكفايات لمعلم المرحلة الأبتدائية :—

مهمة جدا = ٥ درجات ، مهمة = ٤ درجات ، مهمة أحيانا = ثلاث درجات ، قليلة الأهمية = درجتان ، لا أهمية لها أطلاقا = درجة واحدة .

بالنسبة لحاجة المعلم المجيب للكفايات الأدائية :

حاجة ملحة = ٥ درجات ، فى حاجة لها = أربع درجات ، حاجة أحيانا = ثلاث درجات .

قليل الحاجة لها = درجتان ، لاأحتاجها أطلاقا = درجة واحدة .

ولما كان عدد بنود الأستبيان (الكفايات الأدائية) يساوى ثمانية وثمانين بندا (كفاية) فأن كل من نصفى الأستبيان الفردى والزوجى يساوى أربعة وأربعين بندا (كفاية) . ولأفتراض أن المجيب قد أعطى أعلى التقدير (مهمة جدا أو حاجة ملحة) لجميع بنود الأستبيان فأن الدرجة العظمى التى سيحرزها ستكون ٢٢٠ درجة فى كل نصف من نصفى الأستبيان ، وبالتالى ستكون الدرجة الدنيا التى سيحرزها المجيب عند ما يعطى أدنى تقدير للكفاية (لا أهمية لها أطلاقا أو لا احتاجها أطلاقا) هى ٤٤

وقام الباحث باحتساب معامل الأرتباط بين جزئى الأستبيان حسب معادلة بيرسون ثم احتسب معامل ثبات الأستبيان بالاستعانة بمعادلة التنبؤ لسبيرمان وبراون الأتية :

$$ر ا ا = \frac{٢ ر}{١ + ر}$$ حيث تدل ر ا ا على معامل ثبات الأستبيان ، ر = معامل ارتباط الجزئين

فجاءت النتائج كالأتى :

— معامل ارتباط جزئى الأستبيان من حيث الأهمية = ٨٣ر .

— معامل ارتباط جزئى الأستبيان من حيث الحاجة التدريبية = ٩١٥ر .

— معامل ثبات الأستبيان من حيث الأهمية = ٦٠ر .

— معامل ثبات الأستبيان من حيث الحاجة = ٦٥ر .

ويعتبر معامل ثبات الأستبيان سواء من حيث الأهمية أو الحاجة التدريبية عاليا ، ويدل ذلك على ثبات نتائج الأستبيان .

---

(١) فؤاد البهى السيد : علم النفس الأحصائى وقياس العقل البشرى : القاهرة : دار الفكر العربى ط ٣ ، ١٩٧٩ م ص ٥٢٢

أهداف الأستبيان :

استهدف الأستبيان الذى وزع على عينة من معلمى ومعلمات المرحلة الأبتدائية والمدراء والموجهين العاملين بالبحرين التحقق من أهمية الكفايات الأدائية التى يشملها الأستبيان وبالتالى ترتيب هذه الكفايات حسب أهميتها ، كما يهدف الى تحديد مدى الحاجة التدريبية لمعلمى المرحلة الأبتدائية للمعلمين العاملين بالميدان للكفايات الأدائية المضمنة فى الأستبيان .

العينة الرئيسية :—

قام الباحث باستصدار منشور ادارى من ادارة التعليم العام بشأن تسهيل مهمة الباحث ، موجة الى المدراء والموجهين والمعلمين . وروعى فى اختيار عينة البحث تغطيتها لمعظم المناطق فى البحرين فشملت المدن والقرى الآتية : المنامة ، المحرق ، مدينة عيسى ، سترة ، وتم توزيع الأستبيان على المعلمين بهذه المدارس . ويوضح الجدول التالى الأعداد الرئيسية التى تم توزيع الأستبيان عليهم ، وفئاتهم ، كما يوضح عدد الأجابات التى تلقاها الباحث ونسبتها ، والأجابات غير الدقيقة التى قام الباحث باستبعادها .

جدول رقم ٥

يوضح أعداد الذين وزع عليهم الأستبيان وفئاتهم والأجابات الواردة الصحيحة وغير الصحيحة .

الفئة	العدد الأصلى	الأجابات الواردة	نسبتها	أجابات مرفوضة	أجابات مقبولة	نسبتها
مدراء مدارس ابتدائية	٢٥	٢٣	٩٢٪	١	٢٢	٨٨٪
موجهون تربويون	٢٥	٢٢	٨٨٪	٠	٢٢	٨٨٪
معلمون ذكور أقل من عشر سنوات	١٢٠	١٠٦	٨٨٫٣٪	٦	١٠٠	٨٣٫٣٪
معلمون ذكور أكثر من عشر سنوات	١٢٠	١٠٧	٨٩٫٢٪	٤	١٠٣	٨٥٫٣٪
معلمات أناث أقل من عشر سنوات	١٣٠	١٢٦	٩٦٫٩٪	٨	١١٨	٩٠٫٧٪
معلمات أناث أكثر من عشر سنوات	٧٥	٦٥	٨٦٫٦٪	٢	٦٣	٨٤٪
المجموع	٤٩٥	٤٤٩	٩٠٫٧٪	٢١	٤٢٨	٨٦٫٤٪

وتم حذف بعض الاجابات نظرا لأن بعض المجيبين لم يلتزموا الدقة فى الأجابة وقاموا بوضع علامات عشوائية توحى بذلك .

فرضيات الدراسة الميدانية :

ينطلق البحث فى هذا الجانب من الفرضيات التالية :

١ — لا توجد فروق فى الأراء ذات دلالة احصائية بين المعلمين الذكور والمعلمات الأناث حول أهمية الكفايات الأدائية .

٢ — لا توجد فروق فى الأراء ذات دلالة احصائية بين المعلمين والمعلمات الذين أمضوا أكثر من عشر سنوات فى مهنة التدريس وبين المعلمين والمعلمات الذين أمضوا أقل من عشر سنوات حول أهمية الكفايات الأدائية .

٣ — لا توجد فروق فى الأراء ذات دلالة احصائية حول أهمية الكفايات الأدائية بين المعلمين والمعلمات من جهة والموجهين التربويين ومدراء المدارس الأبتدائية من جهة أخرى .

٤ — لا توجد فروق فى الأراء ذات دلالة أحصائية حول الحاجة التدريبية لمعلمى المرحلة الأبتدائية بالبحرين للكفايات الأدائية التى يتضمنها الأستبيان بين المعلمين الذكور والمعلمات الأناث .

٥ — لا توجد فروق فى الأراء ذات دلالة احصائية حول الحاجة التدريبية لمعلمى المرحلة الأبتدائية بالبحرين للكفايات الأدائية التى يتضمنها الأستبيان بين المعلمين والمعلمات الذين أمضوا أكثر من عشر سنوات فى مهنة التدريس وبين المعلمين والمعلمات الذين أمضوا أقل من عشر سنوات .

٦ — لا توجد فروق فى الأراء ذات دلالة احصائية حول الحاجه التدريبية لمعلمى المرحلة الأبتدائية بالبحرين للكفايات الأدائية التى يتضمنها الأستبيان بين المعلمين والمعلمات من جهة وبين الموجهين التربويين ومدراء المدارس الأبتدائية من جهة أخرى .

الأساليب الأحصائية المستخدمة فى تحليل نتائج الأستبيان :—

استخدم الباحث فى معالجة نتائج الأستبيان الأسلوبين التاليين :—

١ — الأحصاء الوصفى : — يستهدف الأحصاء الوصفى الذى يتبعه الباحث فى معالجة نتائج الاستبيان عرض وتلخيص البيانات والنتائج التى تم التوصل اليها للتأكد من مدى أهمية الكفايات الأدائية لمعلم المرحلة الأبتدائية ، وكذلك مدى حاجة المعلمين

التقديرية لها ، واتبع الباحث في ذلك الخطوات التالية :

أ — تحصى تكرارات الأجابات لكل الفئات المشاركة مجتمعة الخاصة بكل كفاية أدائية على حدة ، موزعة حسب التقدير المعطى للأهمية والحاجة التدريبية .

ب — تحول التكرارات الى درجات رقمية (١) بهدف استخلاص الدرجة التى نالتها كل كفاية ويوضح الجدول رقم ٦ طريقة تحويل التكرارات الى درجات رقمية .

جـــدول رقـــم ٦

يوضح طريقة تحويل التكرارات الخاصة بالكفاية رقم ١ الى درجات رقميـــة

التقدير	مهمة جدا	مهمة	مهمة أحيانا	قليلة الأهمية	لا أهمية لها	المجموع	حاجة ملحة	محتاج لها	حاجة نوعا ما	قليل الحاجة	لا أحتاجها	المجموع
التكرار	٢٤٤	١٢٨	٤٧	٥	٤	٤٢٨	١٥٩	١٤٦	٥٦	٢٩	٣٨	٤٢٨
الدرجة	١٢٢٠	٥١٢	١٤١	١٠	٤	١٨٨٧	٧٩٥	٥٨٤	١٦٨	٥٨	٣٨	١٦٤٣

وحيث أن عدد الذين أجابوا على الأستبيان هو ٤٢٨ فأن الدرجة النهائية المتوقعة هى ٢١٤٠ عندما تتجمع كل التكرارات عند تقدير مهمة جدا وحاجة ملحة .

جـ — تحدد النسبة المئوية لكل كفاية بقسمة الدرجة التى حصلت عليها على الدرجة النهائية مضروبة فى مائة .

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{الدرجة المتحصلة}}{\text{الدرجة النهائية}} \times ١٠٠$$

د — تترجم النسب المئوية التى حصلت عليها الكفاية أو المجال الى تقديرات كالآتى :

١٪ الى ٢٠٪ لا أهمية للكفاية مطلقا أو لا أحتاجها اطلاقا .

٢١٪ الى ٤٠٪ يساوى قليل الأهمية أو قليل الحاجة للكفاية .

٤١٪ الى ٦٠٪ يساوى مهمة أحيانا أو أحتاجها أحيانا .

٦١٪ الى ٨٠٪ يساوى تقدير مهمة أو محتاج لها .

٨١٪ الى ١٠٠٪ يساوى مهمة جدا أو حاجة ملحة .

وقد بنى الباحث هذه التقديرات باعتبار أن مقياس التقدير يتكون من خمس درجات يحتل كل تقدير ٢٠٪ من الدرجة الرقمية بحيث يزيد الثانى عن الأول بعشرين والثالث عن الثانى بعشرين وهكذا .

هـ — تحتسب متوسطات المجالات الرئيسية للكفايات بجمع النسب المئوية الخاصة بكفايات

---

(١) راجع ص ٨٥ .

كل مجال مقسوما على عدد الكفايات

متوسط المجال = مجموع النسب المئوية للكفايات الأدائية بالمجال / عدد الكفايات

و — تتخذ النسب المئوية التى أحرزتها الكفايات الأدائية فى أجابة السؤال الخاص بأهمية الكفايات أساسا رئيسيا لترتيب الكفايات.

٢ — الأحصاء الاستدلالى :—

يستهدف الأحصاء الاستدلالى التأكد من صحة الفرضيات المحددة القائلة بعدم وجود فروق فى الأراء ذات دلالة احصائية ترجع الى متغيرات الجنس أو الخبرة أو الوظيفة فى تحديد أهمية الكفايات والحاجة التدريبية لها ويستخدم الباحث أختبار كا ٢ chi^2 لاختبار صحة هذه الفرضيات باعتباره الأختبار المناسب الذى يتعامل مع توزيعات تكرارية للظواهر ، ويهدف الى قياس مدى التشابه بين توزيعين تكراريين أحدهما مُلاحظ والأخر متوقع.(١) والأصل فى كا ٢ أنها مقياس لمدى أختلاف التكرار الملاحظ عن التكرار المتوقع ، وهى فى الواقع مجموع مربعات انحرافات التكرار الواقعى عن التكرار الواقعى ثم تحسب مربعات الأنحراف بعد ذلك الى التكرار المتوقع.(٢) ويخضع توظيف هذا الأختبار الى توفر بعض الشروط الرئيسية المتصلة بالتكرارات المعالجة ، ومن هذه الشروط ألا تقل التكرارات المتوقعة فى أى خلية من خلايا الجدول عن خمس تكرارات.(٣) ويمكن التغلب على هذا بضم الخلايا الى بعضها أو بحذف بعضها عندما يتعذر الضم.(٤) وقد لجأ الباحث عند معالجة أهمية الكفايات الى ضم الخلايا الثلاث : مهمة أحيانا ، قليل الأهمية ، لا أهمية لها أطلاقا فى خلية واحدة أطلق عليها : قليلة الأهمية وذلك من أجل التغلب على هذه المشكلة ، كما لجأ الى ضم خليتى احتاجها أحيانا وقليل الحاجة لها فى خلية واحدة هى : قليل الحاجة لها ، وذلك أثناء معالجة الحاجة التدريبية . وسيستخدم الباحث

---

(١) صفوت فرج : الاحصاء فى علم النفس ، القاهرة : دار النهضة العربية ، الطبعة الأولى ، غير مؤرخ ص ٢٦١ — ٢٦٢

(٢) فؤاد البهى السيد : علم النفس الاحصائى وقياس العقل البشرى ، القاهرة : دار الفكر العربى ، غير مؤرخ ، الطبعة الثالثة ، ١٩٧٩ ص ٤٦٨

(٣) صفوت فرج : مرجع سابق ص ٢٠٤

(4) Downie, N.M. & Heath, R.W. : Basic Statistical Method; Harper & Row , 4th Edition, 1974. P.199.

تصحيح ياتس للاستمرارية الذى يقوم على

تنقيص ٠,٥ لكل تكرار مشاهد أكثر من التكرار المتوقع للخلية وزيادة ٠,٥ لكل تكرار مشاهد أقل من التكرار المتوقع وذلك عندما يكون التكرار المتوقع أقل من ٠,٥ ولتحديد التكرار المتوقع لكل خلية من خلايا الجدول ن × ن أى الذى تزيد أعمدته وصفوفه عن اثنين ، وكذلك فى الجدول ن × ٢ الذى تزيد أعمدته عن اثنين وتكون صفوفه اثنين ، تتبع المعادلة الأتية: (١)

$$\text{التكرار المتوقع} = \frac{\text{مجموع تكرارات الصف} \times \text{مجموع تكرارات العمود}}{\text{المجموع الكلى للتكرارات الملاحظة}}$$

وتحسب كا^2 لكل خلية من خلايا الجدول باتباع المعادلة الأتية:— (٢)

كا^2 للخلية = $\frac{(م - ق)^2}{ق}$ ، حيث م هى التكرار الملاحظ ، ق هى التكرار المتوقع .

ويجمع قيم كا^2 الجدولية كلها نحصل على قيمة كا^2 المحسوبة للجدول (٣) ، ويخضع تحديد قيمة كا^2 الجدولية الى درجة الحرية التى تحتسب حسب المعادلة الأتية:— (٤)

د ح = (ص — ١) (ع — ١) ، حيث د ح = درجة الحرية ، ص = عدد الصفوف ، ع = عدد الأعمدة ويبحث عن قيمة كا^2 الجدولية عند درجة الحرية المحددة .

وسيخضع الباحث رفض فرضياته الى توفر ٩٥٪ ثقة على الأقل ، وبمعنى أخر فان نسبة الشك ينبغى ألا تزيد عن ٥٪ وقد وجد الباحث أنه لابد من ضم الأعمدة نظرا لقلة التكرارات فى بعضها فقام بعملية ضم الأعمدة عند معالجة أهمية الكفايات فى ثلاث أعمدة فقط ، ولما كان عدد الصفوف هو أثنين باعتبار أن المقارنة تجرى على فئتين فقط فان د رجة الحرية ستساوى ٢ ، وتكون بذلك كا^2 المحسوبة التى تقبل الفرضية فى ضوئها أقل من ٥٫٩٩١ ، فاذا بلغت هذه الدرجة رفضت الفرضية عند حدود ٩٥٪ ثقة . وعند معالجة الحاجات التدريبية وجد الباحث أن عدد الأعمدة بعد عملية ضم الأعمدة سيكون ٤ وبالتالى فان د رجة الحرية تساوى ٣ ، وتكون كا^2 المحسوبة التى ترفض الفرضية فى ضوئها لا ينبغى أن تقل عن ٧٫٨١٥ . (٤)

---

(1) Guilford, J.P. & Fruchter, Benjamin : Fundemental Statistics in Psychology and Education, London : Mc Graw Hill Book, 1978. P.

(٢) صفوت فرج : مرجع سابق ص ٢٦٩

(٣) فؤاد البهى السيد : علم النفس الأحصائى وقياس العقل البشرى ، مرجع سابق ص ٥٠٢

(٤) صفوت فرج : مرجع سابق ص ٣٣٩

(٥) راجع مستويات الدلالة لكا^2 عند درجات الحرية المختلفة فى:

Glass, Gene V. And Stanley, Julian C.: Statistical Methods in Education and Psycology ; New Jersey : Prentice-Hall, Inc. 1970, P. 520.

الفصل السادس

تحليل نتائج الدراسة الميدانية :

- أهمية الكفايات لمعلم المرحلة الابتدائية بالبحرين
- الحاجة التدريبية لمعلم المرحلة الابتدائية بالبحرين للكفايات الأدائية .
- نتائج فرضيات الدراسة الميدانية

يتناول الفصل الحالى نتائج الدراسة الميدانية بالتحليل بحيث يعرض أولا لأهمية الكفايات وثانيا مدى حاجة المعلمين التدريبية للكفايات ، وأخيرا يناقش النتائج فى ضوء فرضيات الدراسة .

أولا : أهمية الكفايات :

بمراجعة النسب المئوية التى حصلت عليها الكفايات الأدائية نجد أن أغلبها قد حظى بتقدير "مهمة جدا" حيث كان متوسط أدنى نسبة حصلت عليها هذه الكفايات هى ٨٠٪ فى كفاية "ينظم مواقف تعليمية للتعليم الجماعى" فى مجال تنفيذ الدروس ، أما أعلاها فقد وصل الى ٩٧ر٧٪ فى كفاية "يراعى الفروق الفردية بين التلاميذ فى المجال نفسه .

وتشير متوسطات النسب المئوية المتعلقة بأهمية الكفايات التى حصلت عليها المجالات الرئيسية الى أن مجالي : دراسة التلاميذ والتقرير عنهم ، والتطوير المهنى للمعلم قد حظيا بأدنى نسبة من حيث الأهمية ، ٩ر٨١٪ و ١ر٨٥٪ ،فى حين احتل مجال التعامل مع الأدارة المدرسية ٢ر٩٤٪ ومجال التعامل مع التلاميذ ٨ر٩٢٪ ،الرتبتين الأولى والثانية .

كما تظهر هذه المتوسطات تقارب الأراء للفئات المجيبة حول ترتيب المجالات الرئيسية الآتية :

التخطيط ـ ادارة الفصل ـ تنظيم النشاطات اللاصفية ـ تقويم العملية التعليمية ، دراسة التلاميذ والتقرير عنهم ، التطوير المهنى ـ التعامل مع الادارة المدرسية . الا ان هذه الاراء تتباعد فى المجالات الباقية ... أنظر الجدول رقم " ٧ "

جدول رقم (٧) يوضح متوسطات النسب المئوية للمجالات الرئيسية وترتيبها حسب الفئات المجيبة من حيث الأهمية .

المجال الرئيسي	فئات المجيبين: معلمون أقل من عشر سنوات		معلمون أكثر من عشر سنوات		معلمات أقل من عشر سنوات		معلمات أكثر من عشر سنوات		الموجهون والمدراء		المجموع	
	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب
التدريس	٨٨ر٣	٤	٩١ر٤	٦	٨٩ر١	٥	٩١ر٩	٦	٩١ر٤	٦	٩٠ر٢	٤
تنفيذ الدروس	٨٦ر٢	٦	٩١	٨	٨٩	٦	٩٢	٤	٩٣	٣	٨٨ر٦	٧
ادارة الفصل	٩٠ر٢	٣	٩٢	٤	٩٣ر٣	٢	٩٢ر٩	٣	٩٢ر٥	٤	٩٢ر١	٥
استثارة دافعية التلاميذ	٨٧	٥	٩٢ر٣	٣	٩٠	٤	٩١	٧	٩٢ر٢	٥	٩٠ر٣	٣
التعليم الأبداعي	٨٥ر٦	٨	٩٠ر١	٧	٨٩	٦	٩٢	٤	٩٠	٩	٨٩	٦
تنظيم النشاطات اللاصفية	٨٤ر٥	٩	٨٦ر٣	١١	٨٥ر٤	١٠	٨٨	١٠	٨٩ر١	١١	٨٦ر٣	٩
تقويم العملية التعليمية/التعلمية	٨٤ر٣	١٠	٨٨ر٥	٩	٨٦ر٣	٩	٩٠ر٣	٨	٩٠ر٤	٩	٨٧ر٣	٨
التعامل مع التلاميذ	٩١	٢	٩٤	٢	٩٢	٣	٩٣ر٦	١	٩٥ر٢	٢	٩٢ر٨	٢
دراسة التلاميذ والتقرير عنهم	٧٩ر٥	١٢	٨٣ر٤	١٢	٧٨ر١	١٢	٨٣ر٢	١٢	٩٠ر١	٨	٨١ر٩	١٢
التعامل مع أولياء الأمور	٨٦ر٧	٦	٩١ر٥	٥	٨٨ر٧	٨	٨٨	١٠	٩٠ر٩	٧	٨٩	٦
التطوير المهني	٨١ر٣	١١	٨٧ر٣	١٠	٨٢ر١	١١	٨٨ر٤	٩	٨٩ر٨	١٢	٨٥ر١	١١
التعامل مع الأدارة المدرسية	٩٢ر٢٥	١	٩٥ر٣	١	٩٤ر٥	١	٩٣ر٢	٢	٩٥ر٥	١	٩٤ر٢	١

ومن الجدير بالذكر أن الموجهين التربويين والمدراء قد وضعوا التطوير المهني للمعلم في المرتبة الأخيرة يليها مباشرة تنظيم النشاطات اللاصفية في حين أعتبروا التعامل مع الأدارة المدرسية المجال الأول في الترتيب .

ويرجع الباحث ذلك الى المناخ التعليمي السائد الذي يولي التعامل والتعاون مع الأدارة المدرسية ، الأهتمام الأكبر في حين ينظر الى دراسة التلاميذ والتقرير عنهم على أنها من الأمور التي تحظى بأهمية أقل في المجال التعليمي .

ويشير وضع التطوير المهني للمعلم في نهاية المجالات الرئيسيه الى اتجاه سلبي نحو التدريب والنمو الأمر الذي سيتضح عند مناقشة الحاجات التدريبية .

ومن الجدول السابق يمكن استخلاص مايلي :

١ — اتفاق كل الفئات المجيبة على الأستبيان على أهمية الكفايات الخاصة بالمجالات الرئيسية حيث تراوحت متوسطات النسب لهذه المجالات بين ٧٨ر٩ لأدنى نسبة وبين ٩٥ر٥ لأعلاها مما يشير الى صلاحية هذه المجالات كأطر رئيسية للكفايات المدرجة تحتها .

٢ ـ تقارب ترتيب الفئات المجيبة لهذه المجالات ، ويشذ عن ذلك ترتيب الموجهين والمدراء لمجال دراسة التلاميذ والتقرير عنهم (الثامن عند المدراء والموجهين والثاني عشر عند باقي الفئات المجيبة) ، ومجال تنفيذ الدروس ، عند المدراء والموجهين (الثالث) وعند مجموعة الاناث المعلمات أكثر من عشر سنوات (الرابع) . ومجال التعلم الابداعي عند مجموعة المعلمات أكثر من عشر سنوات (الرابع) ومجال التعامل مع أولياء الأمور عند المعلمات أكثر من عشر سنوات (العاشر). ويشير هذا التقارب في الترتيب الى اتفاق عام حول أهمية هذه المجالات والكفايات المتعلقة بها .

أما بالنسبة للكفايات الأدائية الخاصة بهذه المجالات فقد أظهرت الدرجات والنسب المئوية ما يلي :

١ ـ كفايات التخطيط :

أدركت الكفايات الثلاثة الأتية على أنها تمثل الأهمية الكبرى :

ـ ينوع الأساليب والأنشطة التعليمية/التعلمية ٩٥٪ ، ـ يراعي مستويات التلاميذ المختلفة ٩٤ر٤٪ ، يختار وسائل تعليمية/تعلمية ملائمة للموقف التعليمي ومناسبة جهدا ووقتا ومالا ، ٩٤٪ .

في حين احتلت الكفايات الثلاثة المرتبة الأخيرة من حيث الأهمية ..

ـ يضع خطة سنوية تراعي مواصفات التخطيط الجيد ٨٢ر٥٪ ، يضع خططا تعليمية للمواقف التعليمية المحددة ٨٥ر٧٪ ، يراعي احداث تعلم مصاحب ايجابي في المحتوى الدراسي ٨٥ر٩٪ .

وتشير متوسطات النسب الى تقارب في تقدير الفئات المجيبة لأهمية هذه الكفايات حيث تراوحت هذه المتوسطات بين ٨٨ر٣٪ عند فئة المعلمين الذكور أقل من عشر سنوات وبين ٩١ر٩٪ عند فئة المعلمات أكثر من عشر سنوات مما يشير الى اتفاق حول أهمية هذه الكفايات .

ويختلف ترتيب الفئات لكفايات التخطيط من حيث الأهمية ، ويظهر هذا الاختلاف بين فئة الموجهين التربويين ومدراء المدارس وبين فئات المعلمين .

والمعلمات جليا فى كفايتى : يراعى الاستعداد التطورى للتلميذ المتعلم ، ويختار المحتوى الدراسى المناسب لتحقيق الأهداف كما يظهر بين فئة المعلمين الذكور أقل من عشر سنوات وباقى الفئات فى كفايتى يختار وسائل تعليمية تعلمية ملائمة للموقف التعليمى ومناسبة جهدا ووقتا ومالا ٠ ، وكفاية يحدد أساليب ووسائل تقويم تعلم التلاميذ ، وبين فئتى المعلمين الذكور وباقى الفئات فى كفاية : يضع الأهداف التعليمية على هيئة نتاجات تعلمية مرتقبة من التلميذ المتعلم ٠

ورغم وجود هذا الاختلاف فى ترتيب هذه الكفايات الا أن النسب المئوية تكاد تتقارب مما يشير الى اتفاق حول أهمية هذه الكفايات٠

أنظر الجدول رقم ٨

جدول رقم (٨) يوضح النسب المئوية للكفايات الادائية الخاصة بالتخايط وترتيب هذه الكفايات حسب الفئات المجيبة

الكفايات الأدائية	فئات المجيبين: معلمون أقل من عشر سنوات — النسبة المئوية	الترتيب	معلمون أكثر من عشر سنوات — النسبة المئوية	الترتيب	معلمات أقل من عشر سنوات — النسبة المئوية	الترتيب	معلمات أكثر من عشر سنوات — النسبة المئوية	الترتيب	الموجهون والمديرات — النسبة المئوية	الترتيب	المجموع — النسبة المئوية	الترتيب
يختار الأساليب والأنشطة التعليمية / التعليمية	٩٣٫٤	١	٩٤٫٦	٦	٩٥٫٤	١	٩٦٫٨	٢	٩٤	٣	٩٥	١
يراعى مستويات التلاميذ المختلفة فى اختياره للأهداف التعليمية	٩٢٫٨	٢	٩٦٫٥	١	٩٤٫١	٢	٩٦٫٨	٢	٩٤	٣	٩٤٫٦	٢
يختار وسائل تعليمية تعليمية مناسبة للموقف التعليمى ومناسبة جهدا ووقتا ومالا	٩٠	٩	٩٥٫١	٢	٩٣٫٧	٣	٩٧٫٤	١	٩٥٫١	١	٩٤	٣
يحدد أساليب ووسائل تقويم تعلم التلاميذ	٨٩٫٤	١١	٩٥	٤	٩٣٫٤	٤	٩٤٫٥	٦	٩٣	٨	٩٣	٤
يحقق الاهداف التعليمية الثلاثة	٩٢٫٨	٢	٩٤٫٨	٥	٩١٫١	٥	٩١٫٧	١١	٩١٫٤	١٢	٩٢٫٧	٥
يضع خططا للدروس اليومية	٩٢	٤	٩٥٫١	٢	٩٠	١١	٩٤٫١	٤	٩٤٫٥	٢	٩٢٫٦	٦
يعلم الاهداف التعليمية بحيث تترابط مع بعضها البعض	٩١	٥	٩٤٫٢	٧	٩٠٫٢	١٠	٩٢٫٧	١٠	٩٣٫٦	٥	٩٢	٧
يحدد أساليب ونشاطات تعليمية تعلمية مناسبة	٩٠	١	٩٤	٨	٩٠٫٥	٩	٩٣	٨	٩٢٫٣	٩	٩١٫٨	٨
يحقق مواقف ونشاطات تعليمية تعلمى تاكيد الدور الفعال فى الموقف التعليمى	٩٠٫٦	٦	٩١٫٨	١١	٩٠٫٧	٨	٩٣٫٣	٧	٩٣٫٦	٥	٩١٫٦	٩
يربط الأهداف التعليمية بالأهداف العامة للتعليم	٩٠٫٤	٧	٩٠	١٢	٩١	٦	٨٩٫٥	١٢	٩١٫٨	١٠	٩١٫٤	١٠
يراعى الاستعداد التطورى لتلاميذ التعلم	٩٠٫٤	٧	٩٣٫٨	٩	٨٩٫٧	١٤	٨٨٫١	١٤	٩٣٫٦	٥	٩١٫١	١١
يختار المحتوى الدراسى المناسب لتحقيق الأهداف	٨٨٫٦	١٣	٩٢٫٢	١٠	٩٠٫٨	٧	٩٣	٨	٨٧٫٣	١٩	٩٠٫٧	١٢
يصنع الأهداف التعليمية على صورة سلوكيات تعليمية مرتبة من التلميذ المتعلم	٨٤٫٤	١٧	٨٣٫١	٢٠	٩٠	١١	٩٤٫١	٤	٩١٫٨	١٠	٨٩٫٧	١٣
يحقق لأنشطة تعليمية بيئية مناسبة لمستويات التلاميذ	٨٦٫٢	١٤	٨٧٫٤	١٨	٩٠	١١	٨٨٫١	١٤	٩٠	١٥	٨٨٫٣	١٤
يشارك بفعالية فى رسم الخطط الدراسية بالمدرسة	٨١	١٢	٨٨٫٥	١٦	٨٥٫٣	١٧	٩١	١٢	٨١	١٧	٨٨٫٢	١٥
يراعى التركيب العرضى للمواد الدراسية المختلفة فى اشتقاق الاهداف التعليمية	٨٣٫٢	١٨	٨٩٫٥	١٣	٨٧٫٨	١٥	٨٨٫١	١٤	٨٥	٢٠	٨٧	١٦
يراعى تحقيق تكامل الاهداف وشمولها لجميع مجالات ومستويات السلوك	٨٣	١٩	٨٧٫٨	١٧	٨٥٫١	١٦	٨٩٫٨	١٧	١٩٫٥	١٦	٨٦٫٦	١٧
يراعى اعداد تعلم مناسبا ايجابى فى المحتوى الدراسى	٨٤٫٦	١٥	٨٩٫٣	١٤	٨١٫٧	١٢	٨٥٫٤	١٩	٩١٫٤	١٢	٨٥٫١	١٨
يصنع خططا تعليمية للمواقف التعليمية المحددة	٨٤٫٦	١٥	٨٩٫٣	١٤	٨١٫٧	١٢	٨٥٫٤	١٩	٩١٫٤	١٢	٨٥٫٧	١٩
يصنع خطة سنوية تراعى مواصفات التخطيط الجيد	٧٩٫٤	٢٠	٨٦٫٦	١١	٧٧٫٦	٢٠	٨٥٫٧	١٨	٨٨٫١	١٨	٨٢٫٥	٢٠
متوسط النسب	٨٨٫٣		٩١٫٤		٨٩٫١		٩١٫٩		٩١٫٤		٩٠٫٢	

٢ - كفايات تنفيذ الدروس :

تتصدر الكفايات الست الآتيه قائمة كفايات تنفيذ الدروس من حيث الأهمية بنسبة تتراوح بين ٩٢٪ و ٩٧ر٧٪ : يراعى الفروق الفردية بين التلاميذ ، يوظف الأسئلة الشفوية توظيفا فعالا ، يوظف بفعالية الوسائل التعليمية / التعلمية الملائمة ، يشخص صعوبات تعلم التلاميذ ويعمل على حلها ، ينظم المادة الدراسية المعروضة ، يوظف الأنشطة الكتابية الصفية بفعالية .

ويرجع الباحث ذلك الى المناخ التعليمى السائد بالبحرين الذى يولى اهتماما بالنواحى المتعلقة بمضمون الكفايات المشار اليها .

وتأتى الكفايات الأربع الآتية فى نهاية قائمة كفايات مجال تنفيذ الدروس بنسبة تتراوح بين ٨٠٪ و ٨٦٪ : ينظم مواقف تعليمية تسمح بافراد التعليم والتعلم الذاتى ٨٦٪ ، يراعى الجوانب الخفية للتعلم الايجابى والسلبى (التعلم الصاحب) ٨٥ر٧٪ ، يوظف بفعالية لعب الأطفال فى العملية التعليمية / التعلمية ٨٤ر٧٪ ، ينظم مواقف تعليمية للتعليم الجماعى (الزمرى) ٨٠٪ . ويفسر الباحث ذلك ايضا بالمناخ التعليمى السائد فى البحرين الذى لايولى اهتماما بالنواحى التعليمية المتعلقة بمضمون تلك الكفايات .

ويشير الجدول رقم (٩) الى أن متوسط نسبة اجابات فئة المعلمين الذكور اقل من عشر سنوات هى أدنى نسبة (٨٦ر٧٪) ، فى حين تقاربت متوسطات نسب اجابات باقى الفئات حيث تراوحت بين ٨٩٪ الى ٩٣٪ . كما أن متوسط نسبة اجابات فئة المعلمين الذكور أقل من عشر سنوات لكفايتى : يوظف بفعالية لعب الأطفال فى العملية التعليمية / التعلمية ٧٦ر٤٪ ، وينظم مواقف تعليمية للتعليم الجماعى (الزمرى) (٧٢٪) قد بلغت أدنى نسبة .

ويختلف مدراء المدارس والموجهون التربويون عن فئات المعلمين الذكور وفئة المعلمات أقل من عشر سنوات فى ترتيبهم لكفاية : يوظف بفعالية أساليب تعليمية/تعلمية ملائمة حيث احتلت هذه الكفاية عند الموجهين والمدراء المرتبة الثانية (٩٥ر٩٪) فى حين احتلت عند فئات المعلمين وفئة المعلمات أقل من عشر سنوات المرتبة السابعة بنسبة تتراوح بين ٨٧ر٦٪ — ٩١ر٣٪ . انظر جدول رقم (٩) ..

جدول رقم (٩) يوضح توزيع النسب المئوية المتعلقة بأهمية الكفايات الأدائية لمجال تنفيذ الدروس

الكفايات الأدائية	فئات المعلمين: معلمون اقل من عشر سنوات — النسبة المئوية	الترتيب	معلمون اكثر من عشر سنوات — النسبة المئوية	الترتيب	معلمات اقل من عشر سنوات — النسبة المئوية	الترتيب	معلمات اكثر من عشر سنوات — النسبة المئوية	الترتيب	الموجهون والمدراء — النسبة المئوية	الترتيب	المجموع — النسبة المئوية	الترتيب
يراعى الفروق الفردية بين التلاميذ	٩٨ر٦	١	٩٦ر١	١	٩٧ر٥	١	٩٩ر٤	١	٩٥ر١	٢	٩٧ر٧	١
يوزع الأسئلة التقويمية توزيعا فعالا	٩٦ر٦	٨	٩٤ر٦	٣	٩٠ر٣	٦	٩٣ر٣	٣	٩٨ر٦	١	٩٣	٢
يوظف بفعالية الوسائل التعليمية التعلمية الملائمة	٩١ر١	٣	٩٥ر٧	٢	٩٠ر٥	٥	٩٣ر٣	٣	٩٥ر١	٢	٩٣	٢
يشخص صعوبات التلاميذ ويعمل على حلها	٩٠ر٢	٥	٩١ر٦	٥	٩٣ر٥	٣	٩٦ر٥	٢	٩٥ر١	٢	٩٣	٢
يتقن المادة الدراسية المعروضة	٩٠ر٦	٤	٩١ر٦	٥	٩٣ر٥	٣	٩٣	٦	٩٤ر٥	٦	٩٢ر٤	٥
يوزع الأنشطة الصفية بفعالية	٨٩	٦	٩٢	٤	٩٥ر٣	٢	٨٩ر٣	٧	٩٣ر٦	٧	٩٢	٦
يوظف بفعالية أساليب تعليمية تعلمية ملائمة	٨٨	٧	٩١ر٣	٧	٨٧ر٦	٧	٩٣ر٣	٣	٩٥ر١	٢	٩٠ر٣	٧
يتقن مواقف تعليمية تسمح بافراد التعليم والتعلم الذاتي	٨٧ر٢	٩	٨٨ر١	٩	٨٣ر٦	١١	٨٩ر٥	٨	٩٠ر١	٨	٨٦	٨
يراعى الجوانب النفسية للتلاميذ الايجابى والسلبى (التعلم الصامت)	٨٤	٨	٩٠	٨	٨٣ر٧	٩	٨٩ر٢	٩	٩٠	٩	٨٥ر٧	٩
يوظف بفعالية لعب الاطفال فى العملية التعليمية/التعلمية	٧٦ر٤	١٠	٨٦ر٦	١٠	٨٦ر٨	٨	٨٨ر١	١٠	٨٧ر٣	١٠	٨٤ر٧	١٠
يتقن مواقف تعليمية للتعامل الحاذق (الرسوب)	٧٢	١١	٨٤ر٦	١١	٨٣ر٧	٩	٨٦ر٧	١١	٨٤	١١	٨٠	١١
متوسط النسب	٨٦ر٧		٩١		٨١		٩٢		٩٣		٩٠ر٣	

٣ - كفايات ادارة الفصل :

تصدرت الكفايات الثلاث الأتية قائمة كفايات مجال ادارة الفصل ، يوجه التلاميذ ويرشدهم التوجيه والأرشاد الملائم ٩ر٩٥٪ ، يشرك التلاميذ ويسمح بابداء الرأى والملاحظة لهم أثناء الموقف التعليمى / التعلمى ٩ر٩٣٪ ، يتقبل التلاميذ ومشاكلهم ٤ر٩٣٪ . ويدل ذلك على اتجاه ايجابى نحو التلميذ المتعلم يقوم على اعتباره الطرف الرئيسى فى عملية التعلم.

وتراوحت النسب المئوية لمجمل الاجابات فى الكفايات الخاصة بهذا المجال بين ٣ر٨٩٪ و ٩ر٩٥٪ مما يشير الى تقارب الأراء حول أهمية الكفايات الأدائية . ورغم اختلاف الرتب التى حصلت عليها هذه الكفايات عند فئات المجيبين الأ أن النسب المئوية لتلك الكفايات تكاد تتقارب بحيث توحى بتقارب الأراء حول أهميتها . انظر الجدول رقم ١٠

جدول رقم (١٠) النسب المئوية للكفايات الأدائية الخاصة بمجال ادارة الفصل وترتيب هذه الكفايات حسب الفئات المجيبة .

الكفايات الأدائية	فئات المجيبين									
	معلمون ذكور أقل من عشر سنوات		معلمون أكثر من عشر سنوات		معلمات أقل من عشر سنوات		معلمات أكثر من عشر سنوات		الموجهون والمديرات		المجموع	
	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب
يوجه التلاميذ ويرشدهم التوجيه والارشاد الملائم	٦ر٩٦	١	١٧	١	٨ر٩٥	١	٦ر٩٤	٢	١٤	٣	١ر٩٥	١
يشرك التلاميذ ويسمح بابداء الرأى والملاحظة لهم أثناء الموقف التعليمى / التعلمى	٦ر٩٢	٣	١ر٩٢	٥	٨ر٩٥	١	٩ر٩٥	١	٧ر٩٢	٥	١ر٩٣	٢
يتقبل التلاميذ ومشاكلهم	٩١	٢	٩٢	٦	٧ر٩٣	٤	٧ر٩٢	٥	٩٥	١	٤ر٩٣	٣
يتوخى المرونة فى التعامل مع التلاميذ	٤ر٩١	٤	٩٣	٣	٩٢	٧	٩٤	٣	٥ر٩٤	٨	٧ر٩٢	٤
يظهر حماسا أثناء الموقف التعليمى / التعلمى	٦ر٨٨	٦	٨ر٩٢	٤	٢ر٩٤	٣	٩٤	٣	٩٠	٩	١ر٩٢	٥
يهيئ وتائم البيئة التعليمية الملائمة للموقف التعليمى / التعلمى	١ر٨٩	٥	٨ر٩٣	٢	٩١	٨	٤ر٩٢	٨	٩٤	٢	٨ر٩١	٦
يقام التفاعل الايجابى بين التلاميذ بعضهم بالبعض الآخر	٤ر٨٥	٩	٩١	٧	٤ر٩٣	٦	٩٣	٧	٤ر٩١	٦	٧ر٩٠	٧
يظهر حرصا تجاه التلاميذ الخائفين	٦ر٨٧	٧	٩٠	٨	٥ر٩٣	٥	٨٧	٩	٥ر٩٠	٧	٤ر٨١	٨
يواجه بفاعلية التفاعل الفاشل	٤ر٨٦	٨	٨٨ر٥	٩	٣ر٩٠	١	٧ر٩٢	٥	٥ر٩٠	٧	٣ر٨١	١
متوسط النسب	١ر٩٠		٩٢		٣ر٩٣		١ر٩٢		٥ر٩٢		١ر٩٢	

٤ — كفايات استثارة دافعية التلاميذ للتعلم :

تصدرت الكفايات الأدائية الآتية مجال استثارة دافعية التلاميذ للتعلم :

يشترك التلاميذ فى الموقف التعليمى التعلمى كل حسب قدرته وامكاناته (٣ر٩٢٪) ، يستخدم مثيرات تعليمية مناسبة لاستثارة دافعية التلاميذ للتعلم (٩٢٪) ، يتقبل اسهامات التلاميذ ويدعمها ٦ر٩١٪ يراعى اهتمامات التلاميذ وميولهم ٤ر٩١٪ . ومرة أخرى يدل هذا على اتجاه ايجابى نحو التلميذ المتعلم يقوم على ضرورة اشراكه فى عملية التعليم والتعلم وضرورة مراعاة اهتماماته وميوله .

وحظيت الكفايتين الأدائيتين الآتيتين بأقل نسبة من الاجابات :

يشرك التلاميذ فى التقويم الذاتى لتعلمهم ٤ر٨٦٪ ويطبق مبادئ مقبولة فى تعزيز التعلم ٣ر٨٦٪ . ويرجع الباحث ذلك الى نظرة المعلمين والموجهين ومدراء المدارس الابتدائية بأن التقويم من مسئوليات المعلم بالدرجة الأولى والى الممارسات السائدة التى نادرا ماتشرك التلميذ فى تقويم التعلم ذاتيا ، ونادرا ما تستند على مبادئ متفق عليها فى تعزيز التعلم .

ومن الجدير بالذكر أن فئة المعلمين أقل من عشر سنوات قد أعطيت كفاية : يستخدم أساليب مقبولة للثواب والعقاب الأهمية الأولى ٢ر٩٢٪ ، وتقاربت النسب الممنوحة لهذه الكفاية من قبل فئتى المعلمين أكثر من عشر سنوات والمعلمات أقل من عشر سنوات مع النسبة الممنوحة من قبل المعلمين أقل من عشر سنوات (٤ر٩٢٪ ، ٤ر٩١٪) ، لكنها جاءت فى ترتيب فئة المعلمات أكثر من عشر سنوات وفئة الموجهين والمدراء فى المرتبه السابعة والثامنة على التوالى بنسب ٨٨٪ ، ٥٠ر٩٨٪ ، ويشير هذا الى اختلاف وجهات نظر الموجهين والمدراء ، والمعلمات الذين أمضوا أكثر من عشر سنوات عن فئات المعلمين الأخرى

نحو أساليب الثواب والعقاب التي ينبغي أن تتبع .

ويرجع الباحث ذلك الى السنوات الكثيرة التي أمضاها الموجهون والمدراء والمعلمات الذين أمضوا أكثر من عشر سنوات في التدريس حيث ألفوا فيها ممارسات معينة نحو الثواب والعقاب ، أما المعلمون والمعلمات الذين أمضوا أقل من عشر سنوات وكذلك المعلمون الذين أمضوا أكثر من عشر سنوات فيفسر اتجاههم الايجابي نحو تبني أساليب مقبولة للثواب والعقاب بقدرتهم على التكيف مع الاتجاهات التي تسود المناخ التعليمي بالبحرين حاليا المتعلقة بالثواب والعقاب المتمثلة في طرح العقاب البدني جانبا واتخاذ وسائل وأساليب غير ذلك .

وتشير متوسطات النسب المئوية للفئات المجيبه الى تقارب هذه النسب بين الموجهين والمدراء والمعلمين والمعلمات الذين أمضوا أكثر من عشر سنوات في مهنة التعليم .

انظر الجدول رقم (١١)

جدول رقم (١١) النسب المئوية للفئات الأدائية العامة لأستجابة وافعية التلاميذ للتعلم وترتيبها حسب الفئات المجيبة

الفئات الأدائية	فئات المجيبين: المعلمون اقل من عشر سنوات		المعلمون اكثر من عشر سنوات		الات اقل من عشر سنوات		الات اكثر من عشر سنوات		الموجهون والمدراء		المجموع	
	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب
...	٨٩ر٦	٢	٩٣	٢	٩٢ر٢	١	٩٣ر٦	٢	٩٣ر٦	٣	٩٢ر٣	١
...	٨٢ر٨	٥	٩٤ر٤	١	٩١ر٥	٤	٩٤	١	٩٥	٢	٩٢	٢
...	٨٨	٣	٩٣	٢	٩١	٢	٩١ر٧	٥	٩٢ر٧	٤	٩١ر٦	٣
...	٨٨ر٤	٤	٩٢ر٦	٥	٩٢	٢	٩٣	٣	٩١ر٤	٥	٩١ر٤	٤
...	٩٢ر٨	١	٩٢ر٨	٦	٩١ر٨	٥	٨٨	٧	٨٩ر٥	٨	٩١ر١	٥
...	٨٦	٦	٩٢ر٨	٤	٩٠ر٨	٦	٩٣	٣	٩٥ر٥	١	٩١	٦
...	٨٠ر٦	٨	٩١ر٥	٧	٨٦ر٦	٨	٨٨ر٦	٦	٩٠	٦	٨٦ر٤	٧
...	٨٦ر٨	٧	٩٠ر٨	٨	٨٥ر٣	٧	٨٧	٨	٩٠	٦	٨٦ر٣	٨
المجموع	٨٦		٩٢ر٣		٩٠		٩١		٩٢ر٢		٩٠ر٣	

٥ ـ كفايات التعليم الابداعي :

أدركت جميع كفايات التعليم الابداعي على أنها مهمة جدا من قبل جميع الفئات المجيبة حيث تراوحت نسبة الاجابات بين ٢ر٨١٪ وبين ٩٥٪ .

وتصدرت كفايتا : ينمي لدى التلاميذ القدرة على اثارة الأفكار والأسئلة بمتوسط قدره ٣ر٩٣٪ وينمي مهارات التفكير العلمي لدى التلاميذ (٩ر٩١٪) قائمة الكفايات الخاصة بهذا المجال باتفاق جميع الفئات المجيبة .

انظر الجدول رقم (١٢) .

جدول رقم (١٢) النسب المئوية المتعلقة بأهمية الكفايات الأدائية لمجال التعليم الأبداعي وترتيب الفئات المجيبة لها .

الكفايات الأدائية	فئات المجيبين: معلمون اقل من عشر سنوات		معلمون اكثر من عشر سنوات		معلمات اقل من عشر سنوات		معلمات اكثر من عشر سنوات		الموجهون والمدراء		المجموع	
	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب
ينمي لدى التلاميذ القدرة على اثارة الأفكار والأسئلة	٩٠ر٢	١	٨ر٩٣	١	٩٤	١	٩٥	١	٩٥	١	٣ر٩٣	١
ينمي مهارات التفكير العلمي لدى التلاميذ	٩٠	٢	٤ر٩٢	٢	٣ر٩٠	٢	٢ر٩٦	١	٧ر٩٢	٢	١ر٩١	٢
يلتزم بأخذ تعليمية تسمح بعملية الأبداع	٤ر٨٥	٣	١ر٨٩	٣	١ر٨٦	٤	٨ر٨٩	٤	٦ر٨٨	٤	٥ر٨٧	٣
ينمي مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ	٢ر٨١	٤	٧ر٨٨	٤	٣ر٨٨	٣	٧ر٩١	٣	٨٩	٣	٣ر٨٧	٤
ينمي لدى التلاميذ القدرة على اصدار الأحكام الصحيحة	٢ر٨١	٤	٦ر٨٦	٥	١ر٨٦	٤	٣ر٨٧	٥	٨٥	٥	١ر٨٥	٥
متوسط النسب المئوية	٦ر٨٥		١ر٩٠		٨٩		٩٢		٩٠		٨٩	

٦ ـ كفايات تنظيم الأنشطة اللاصفية :

يحوى مجال الأنشطة اللاصفية على ثلاث كفايات أدائية هى : ينظم أنشطة تعليمية لاصفية ملائمة ، يراعى خصائص الأنشطة التعليمية البيئية ، يراعى مستويات واهتمامات التلاميذ فى الأنشطة البيئية . وقد رتبت هذه الكفايات كالآتى :

ـ يراعى مستويات واهتمامات التلاميذ فى الأنشطة البيئية ٨٧ر٧٪ ، ينظم أنشطة تعليمية لاصفية ملائمة ٨٦ر٣٪ ، يراعى خصائص الأنشطة التعليمية البيئية (٨٤ر٨٪) .

وتتقارب متوسطات النسب المئوية للفئات المجيبة مما يدل على تقارب الأراء حول أهمية هذه الكفايات .

انظر الجدول رقم (١٣)

جدول رقم (١٣) النسب المئوية المتعلقة بأهمية كفايات الأنشطة اللاصفية وترتيب الفئات المجيبة لها .

الكفايات الأدائية	فئات المجيبين											
	معلمون اقل من عشر سنوات		معلمون اكثر من عشر سنوات		معلمات اقل من عشر سنوات		معلمات اكثر من عشر سنوات		الموجهون والمدراء		المجموع	
	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب
يراعى مستويات واهتمامات التلاميذ فى الأنشطة البيئية	٨٦ر٤	١	٨٧ر٨	٢	٨٧	١	٩٠ر٨	١	٨٨ر٦	٣	٨٧ر٧	١
ينظم أنشطة تعليمية لاصفية ملائمة	٨٣ر٨	٢	٨٨ر٣	١	٨٤ر٩	٢	٨٦ر٧	٣	٩٠ر٥	١	٨٦ر٣	٢
يراعى خصائص الأنشطة التعليمية البيئية	٨٣ر٤	٣	٨٣ر٩	٣	٨٤ر٤	٣	٨٧	٢	٩٠ر٥	١	٨٤ر٨	٢
متوسط النسب المئوية	٨٤ر٥		٨٦ر٣		٨٥ر٤		٨٨		٨٩ر٩		٨٦ر٣	

٧ - كفايات تقويم العملية التعليمية / التعلمية :

تصدرت الكفايات الآتية قائمة كفايات تقويم العملية التعليمية/ التعلمية من حيث الاهمية :
يراعى مبدأ استمرارية التقويم ٩ر٩١٪ ، يوظف الأسئلة الشفوية لاختبار تعلم التلاميذ ٨ر٩١٪ ، يربط العملية التقويمية بالأهداف التعليمية المراد تحقيقها ٥ر٩١٪ .

أما الكفايات الأدائية الخاصة بهذا المجال التى نالت أقل نسبة فهى :
يحلل نتائج عملية التقويم بأساليب احصائية ملائمة ٧ر٨٠٪ ، يشرك التلاميذ فى تقويم العملية التعليمية التعلمية ٨ر٨٢٪ ، يقوم الجوانب التعليمية الأخرى ٨٣٪ .

وتظهر متوسطات النسب المئوية ارتفاع متوسط النسب لفئات الموجهين والمدراء والمعلمين والمعلمات الذين أمضوا أكثر من عشر سنوات فى التدريس مقارنة بفئتى المعلمين والمعلمات الذين أمضوا أقل من عشر سنوات . كما يظهر الجدول رقم (١٤) اختلافا فى وجهات النظر بين ترتيب هذه الكفايات وبالأخص فى كفاية : يربط العملية التقويمية بالأهداف التعليمية المراد تحقيقها حيث وضعها المعلمون والمعلمات الذين أمضوا أقل من عشر سنوات فى المهنة فى المرتبة الأولى فى حين وضعها الموجهون والمدراء فى المرتبة الثامنة . وفى كفاية ينتج بعض أدوات التقويم الملائمة التى وضعتها فئة المعلمين أكثر من عشر سنوات فى المرتبة الأولى ووضعتها فئة المعلمات أكثر من عشر سنوات فى المرتبة الثانية فى حين وضعتها باقى الفئات فى المرتبة العاشرة والحادية عشرة .

ويعكس هذا الاختلاف فى وجهات النظر هذه اتجاهات سائدة تتعلق بالتقويم يتصل بعضها بما هو مألوف من اعتبار الأختبارات وحدها تمثل عملية التقويم ويتصل الآخر بنظرة شمولية للتقويم يشكل الاختبار جزءا منها انظر الجدول رقم (١٤) .

جدول رقم (١٤) المتوسط المئوية للثابات تقويم العملية التعليمية / التعلمية وترتيب الفئات الجيبة لها ٠

الثابات الأدائية	فئات المعيشين											
	معلمون تأهل من عشر سنوات		معلمون اكثر من عشر سنوات		معلمات اقل من عشر سنوات		معلمات اكثر من عشر سنوات		الموجهون والمدراء		المجموع	
	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب
يراعي مبدأ استمرارية التقويم	٨٩ر٤	٣	٩٢ر٢	٤	٨٩ر٧	٣	٩٧ر٥	١	٩٤ر٥	١	٩١ر٩	١
يوظف الأسئلة الشفوية لاختبار تعلم التلاميذ	٩٠ر٤	٢	٩٣ر٦	٢	٩١	٢	٩١ر١	٦	٩٤	٣	٩١ر٨	٢
يربط العملية التقويمية بالأهداف التعليمية المراد تحقيقها	٩١	١	٩٢ر٦	٣	٩١ر٥	١	٩١ر٤	٥	٩٠	٨	٩١ر٥	٣
يراعي التكامل والشمول في العملية التقويمية	٨٧ر٦	٤	٨٩ر١	٦	٨٩ر٧	٣	٩٢	٢	٩١ر٨	٥	٨٩ر٨	٤
يراعي بفعالية أدوات التقويم الثابتة للاختبار	٨٦ر٦	٥	٩٠ر٣	٥	٨٨ر٧	٦	٨٨ر٦	١٢	٩٢ر٣	٤	٨٨ر٩	٥
يتيح بعض أدوات التقويم للتلاميذ	٨٢	١١	٩٥	١	٨٤ر٦	١٠	٩٠ر٥	٢	٨٨ر٢	١٠	٨٧ر٧	٦
يبني اختبارات تحليلية وموضوعية ذات مواصفات جيدة	٨٢	١٢	٨٦ر٤	٩	٨٩ر١	٥	٩١ر٤	٤	٩٤ر٥	٢	٨٧ر٧	٦
يستخدم بفعالية الملاحظة الثابتة لجمع المعلومات والبيانات عن تعلم التلاميذ	٨٤ر٨	٧	٨٨ر٥	٨	٨٥ر٦	٢	٩٢	٢	٩١ر٨	٥	٨٧ر٧	٦
يصمم أدوات التقويم الثابتة لمادة الصدق والثبات	٨٤ر٢	٨	٨٩ر٥	٧	٨٥ر٢	١	٩٠ر٥	٨	٩١ر٤	٧	٨٧ر٤	٩
يحلل نتائج عمليات التقويم ليصدر حكما صادقا عن تعلم التلاميذ	٨٥	٦	٨٦ر٤	٩	٨٥ر٩	٧	٩١ر١	٦	٨٨ر٦	٩	٨٦ر٩	١٠
يستغل نتائج التقويم في اعطاء تغذية راجعة	٨٣ر٦	٩	٨٤	١١	٨٤	١١	٨٨ر٩	١١	٨٨ر٢	١٠	٨٥	١١
يقوم الجوانب التعليمية الأخرى	٨٠ر٦	١٣	٨٣ر٥	١٤	٨٠ر٨	١٣	٨٧	١٣	٨٦ر٨	١٣	٨٣	١٢
[illegible] في تقويم العملية التعليمية / التعلمية	٨٨ر١	٩	٨٤	١١	٨٢ر١	١٢	٨٩ر٥	١٠	٨٠ر٥	١٤	٨٢ر٨	١٣
يحلل نتائج عملية التقويم تحليلا علميا سليما	٧٤ر٦	١٤	٨٣ر٧	١٣	٧٩ر٥	١٤	٨٢ر٩	١٤	٨٧ر٧	١٢	٨٠ر٧	١٤
متوسط النسب	٨٤ر٣		٨٨ر٥		٨٦ر٣		٩٠ر٣		٩٠		٨٧ر٣	

٨ - كفايات التعامل مع التلاميذ :

ارتفعت متوسطات النسب للفئات المجيبة المتعلقة بأهمية كفايات التعامل مع التلاميذ ، وتراوحت بين ٩١٪ الى ٢ر٩٥٪ ، وقد رتبت هذه الكفايات حسب أهميتها كالآتي :

يحتفظ بعلاقات ودية مع التلاميذ ٩ر٩٤٪ ، يبدى احتراما لآراء التلاميذ ومقترحاتهم ٣ر٩٢٪ يسهم فى حل مشكلات التلاميذ ٧ر٩١٪ ، يشجع التلاميذ على بث مشاكلهم له ٣ر٩٠٪ .

واتفقت آراء المجيبين فى ترتيب هذه الكفايات اتفاقا يكاد يكون تاما انظر الجدول رقم (١٥) .

جدول رقم (١٥) النسب المئوية المتعلقة بأهمية كفايات التعامل مع التلاميذ وترتيب الفئات المجيبة لها .

الكفايات الأدائية	فئات المجيبين									
	معلمون أقل من عشر سنوات		معلمون أكثر من عشر سنوات		معلمات أقل من عشر سنوات		معلمات أكثر من عشر سنوات		الوجهون والمدراء		المجموع	
	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب
يحتفظ بعلاقات ودية مع التلاميذ	٩١ر٤	٢	٩٧	١	٩٥	١	٩٥	١	٩٦ر٨	١	٩٤ر٩	١
يبدى احتراما لآراء التلاميذ ومقترحاتهم	٩٣ر٦	١	٩٥	٢	٩٤	٢	٩٤	٢	٩٥ر١	٢	٩٤ر٣	٢
يسهم فى حل مشكلات التلاميذ	٩١	٣	٩٣ر٤	٣	٨٩ر٨	٣	٩١ر٧	٤	٩٤ر٥	٣	٩١ر٧	٣
يشجع التلاميذ على بث مشاكلهم له	٨٨	٤	٩٠ر٥	٤	٨٩ر٣	٤	٩٣ر٧	٣	٩٣ر٦	٤	٩٠ر٣	٤
مجموعة النسب المئوية	٩١		٩٤		٩٢		٩٣ر٦		٩٥ر٢		٩٢ر٨	

٩ - كفايات دراسة التلاميذ والتقرير عنهم :

تدنت النسب المئوية التى نالتها كفايات دراسة التلاميذ والتقرير عنهم وتراوحت بين ٨٠ر٧٪ - ٨٢ر٨٪ وهذه أدنى نسبة نالتها كفايات أى مجال من مجالات الاستبيان ، وقد نالت بعض هذه الكفايات نسبة أقل من ٨١٪ وهى الدرجة التى يبدأ عندها تقدير " مهمة جدا " مما يوحى الى وجود اتجاه حذر عند فئات المعلمين نحو كفايات هذا المجال .

وتراوحت متوسطات النسب بين ٧٨ر٩٪ الى ٩٠ر١٪ مما يشير الى اختلاف فى تقدير أهمية هذه الكفايات بين الفئات المجيبة .

ويظهر هذا الاختلاف جليا عند فئتى المعلمين والمعلمات الذين أمضوا أقل من عشر سنوات وفئة الموجهين والمدراء .

أنظر الجدول رقم ١٦

جدول رقم (١٦) النسب المئوية المتعلقة بأهمية كفايات دراسة التلاميذ والتقرير عنهم وترتيبها .

الكفايات الأدائية	فئات المعلمين								الموجهون والمدراء		المجموع	
	معلمون أقل من عشر سنوات		معلمون أكثر من عشر سنوات		معلمات أقل من عشر سنوات		معلمات أكثر من عشر سنوات					
	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب
يعتقد بحاجات خاصة لكل التلاميذ	٨٣	١	٨٣ر٥	٢	٧٧ر٦	٤	٨٣ر٥	٢	٩٣ر٦	١	٨٢ر٨	١
يعرف أدوات مناسبة لدراسة التلاميذ	٧٨ر٦	٣	٨٤ر٧	١	٨٠ر٥	١	٨٢ر٥	٣	٨٨ر٦	٣	٨٢ر٢	٢
يصوغ عبارات واضحة عن سلوك التلميذ	٨٠ر١	٢	٨٢ر٧	٣	٧٩ر٥	٢	٨٢ر٥	٣	٨٨ر٦	٣	٨١ر٩	٣
يقدر بدقة ملاحظة مناسبة قياس بعض جوانب السلوك لدى التلميذ	٧٥ر٨	١	٨٢ر٧	٢	٧٨	٣	٨٤ر١	١	٨٩ر٥	٢	٨٠ر٧	٤
متوسط النسب	٧٦ر٥		٨٣ر٤		٧٨ر٩		٨٣ر٢		٩٠ر١		٨١ر٩	

١٠ - كفايات التعامل مع أولياء الأمور :

يحوى مجال التعامل مع أولياء الأمور على كفايتين فقط هما : يطور من وسائل الأتصال مع أولياء الأمور ، ويبدى تقبلا واحتراما لوجهات نظر أولياء الأمور . وقد نالت الكفاية الثانية المرتبة الاولى من حيث الاهمية ٩٠ر٥٪ ، وحصلت الكفاية الاولى على ٨٧ر٦٪ . واتفقت جميع الفئات المجيبة على ذلك التقدير . انظر الجدول رقم (١٧) .

جدول رقم (١٧) النسب المئوية المتعلقة بأهمية كفايات التعامل مع أولياء الأمور وترتيبها .

الكفايات الأدائية	فئات المجيبين									
	معلمون اقل من عشر سنوات		معلمون اكثر من عشر سنوات		معلمات اقل من عشر سنوات		معلمات اكثر من عشر سنوات		الموجهون والمدراء		المجموع	
	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب
يبدى تقبلا واحتراما لوجهات نظر أولياء الأمور	٨٩ر٤	١	٩٣	١	٨٩ر٧	١	٨٨ر٦	١	٩١ر٨	١	٩٠ر٥	١
يطور من وسائل الاتصال مع أولياء الأمور	٨٤	٢	٨٩ر١	٢	٨٧ر٨	٢	٨٧ر٦	٢	٩٠	٢	٨٧ر٦	٢
متوسط النسب	٨٦ر٧		٩١ر٥		٨٨ر٧		٨٨		٩٠ر١		٨٩	

١١ - كفايات التعامل مع الأدارة المدرسية :

ارتفعت النسب المئوية المتعلقة بأهمية كفايات التعامل مع الأدارة المدرسية لتتراوح بين ٩١ر٨٪ الى ٩٦ر٦٪ . وتكاد متوسطات النسب للفئات المجيبة تتقارب ، حيث تراوحت بين ٩٢ر٢٥٪ الى ٩٥ر٥٪ وقد تم ترتيب هذه الكفايات كالآتي : يتعاون بفعالية مع ادارة المدرسة ، يتعاون بفعالية مع المدرسين والموظفين الآخرين بالمدرسة ، يشارك بفعالية فى النشاطات المدرسية والمهام الأخرى الموكلة اليه ، يتقبل وجهات نظر الآخرين . وتم التقدير باتفاق جميع الفئات المجيبة تقريبا .

ويرجع الباحث ارتفاع النسب التى حظيت بها كفايات التعامل مع الأداره المدرسية الى المناخ التعليمى السائد الذى يعتبر التعامل والتعاون مع الادارة المدرسية من واجبات المدرس ومن أساس الترقى والحصول على حوافز وزارة التربية والتعليم . انظر الجدول رقم ١٨

جدول رقم (١٨) النسب المئوية لأهمية كفايات التعامل مع الاداره المدرسية وترتيبها :

الكفايات الأدائية	فئات المجيبين: معلمون أقل من عشر سنوات		معلمون أكثر من عشر سنوات		معلمات أقل من عشر سنوات		معلمات أكثر من عشر سنوات		الموجهون والمديرات		المجموع	
	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب
يتعاون بفعالية مع ادارة المدرسة	٩٥ر٢	١	٩٨	١	٩٦ر٤	١	٩٥ر٦	١	٩٨ر٦	١	٩٦ر٦	١
يتعاون بفعالية مع المدرسين والموظفين الآخرين بالمدرسة	٩٣ر٦	٢	٩٥ر١	٢	٩٥ر٢	٢	٩٤ر٦	٢	٩٥ر٥	٢	٩٥	٢
يشارك بفعالية فى النشاطات المدرسية والمهام الاخرى الموكلة اليه	٩٢ر٢	٣	٩٤ر٢	٣	٩٤ر٤	٣	٩١ر١	٤	٩٤ر٥	٣	٩٣ر٤	٣
يتقبل وجهات نظر الآخرين	٨٩ر٦	٤	٩٣ر٢	٤	٩٢	٤	٩١ر٤	٣	٩٣ر٦	٤	٩١ر٨	٤
متوسط النسب	٩٢ر٢٥		٩٥ر٣		٩٤ر٥		٩٣ر٢		٩٥ر٥		٩٤ر٢	

١٢ — كفايات التطوير المهنى : —

تصدرت كفاية : يتقبل وجهات النظر التوجيهية من مدير المدرسة والموجهين التربويين على أعلى نسبة من حيث الأهمية فى هذا المجال ٩٢ر٤٪ فى حين جاءت نسب الكفايات الاخرى وخصوصا كفاية يجرى البحوث الاجرائية لحل بعض المشاكل المدرسية ٨٠ر٧٪ ويرجع الباحث هذا الى المناخ التعليمى السائد حيث تمثل توجيهات كل المدراء والموجهين عاملا قويا فى تطوير المعلم فى حين يشكل القيام بالبحوث الاجرائية عبئا على المعلم . وتجدر الأشارة الى تقارب متوسطات النسب عند الموجهين والمدراء والموجهين والمعلمين والمعلمات الذين أمضوا اكثر من عشر سنوات فى مهنة التعليم واختلافه عن فئتى المعلمين والمعلمات الذين أمضوا أقل من عشر سنوات فى مهنة التعليم .

أنظر الجدول رقم ١٩

جدول رقم (١٩) النسب المئوية لكفايات التطوير المهنى وترتيب الفئات المجيبة لها .

الكفايات الأدائية	فئات المجيبين									
	معلمون أقل من عشر سنوات		معلمون أكثر من		معلمات أقل من عشر سنوات		معلمات أكثر من عشر سنوات		الموجهون والمدراء		المجموع	
	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب
— يتقبل وجهات النظر التوجيهية من مدير المدرسة .	٧١ر٨	١	٩٤ر٨	١	٩٠ر٧	١	٩٢ر٧	١	٩٦ر٨	١	٩٢ر٤	١
— يجيد بعض وسائل التطوير المهنى مثل الدراسة الذاتية والتقويم الذاتى .	٨١ر٨	٢	٨٢ر١	٤	٨٥ر٤	٢	٨١ر٨	٢	٨٨ر٦	٢	٨٤ر٨	٢
— يجيد بعض مهارات البحث العلمى .	٧٢ر٤	٣	٨٦ر٨	٢	٧١ر٨	٣	٨٥	٤	٨٨ر٢	٣	٨٢ر٦	٣
— يجرى البحوث الاجرائية لحل بعض المشاكل المدرسية .	٧٦ر٤	٤	٨٥ر٤	٣	٧٥ر٦	٤	٨٦	٣	٨٥ر٥	٤	٨٠ر٧	٤
متوسط النسب	٨١ر٣		٨٢ر٣		٨٢ر١		٨٨ر٤		٨٩ر٨		٨٥ر١	

ثانيا : الحاجات التدريبية لمعلم المرحلة الابتدائية للكفايات الأدائية :

تظهر متوسطات النسب المتعلقة بالحاجات التدريبية للمجالات الرئيسية أن حاجة المعلمين التدريبية للكفايات المضمنة فى الأستبيان تقع تحت تقدير " فى حاجة لها " اذا أنها واقعة مابين نسبة تتراوح بين ٦١٪ الى ٨٠٪ فى حين حظيت معظم هذه الكفايات بتقدير " مهمة جدا " بنسبة تتراوح بين ٨١٪ — ١٠٠٪ .

وبرزت كفايات التخطيط كأبرز حاجة ٢ر٧٤٪ تليها كفايات تنفيذ الدروس ٩ر٧٢٪ فكفايات الأبداع ٧ر٧٢٪ فاستثارة دافعية التلاميذ للتعلم ٧١٪ والتطوير المهنى ٧١٪ ، وتقويم تعلم التلاميذ ٩ر٧٠٪ فى حين برزت كفايات التعامل مع التلاميذ وأولياء الامور والأدارة المدرسية ودراسة التلاميذ والتقرير عنهم كأدنى حاجة تدريبية .

أنظر الجدول رقم (٢٠)

جدول رقم ٢٠ النسب المئوية المتعلقة بالحاجات التدريبية للمجالات الرئيسية للكفايات وترتيب الفئات المجيبة لها .

المجالات الرئيسية للكفايات	فئات المجيبين: معلمون أقل من عشر سنوات — النسبة المئوية	الترتيب	معلمون أكثر من عشر سنوات — النسبة المئوية	الترتيب	معلمات أقل من عشر سنوات — النسبة المئوية	الترتيب	معلمات أكثر من عشر سنوات — النسبة المئوية	الترتيب	الموجهون والمدراء — النسبة المئوية	الترتيب	المجموع — النسبة المئوية	الترتيب
التخطيط	٢ر٧١	١	٨ر٧١	٢	٤ر٧٢	١	٢ر٧٦	١	٩ر٨٨	١	٢ر٧٤	١
تنفيذ الدروس	٣ر٦٨	٣	١ر٧٢	١	٢ر٧٠	٢	٦ر٧٤	٣	٢ر٨٨	٢	٩ر٧٢	٢
ادارة الفصل	٦٥	٧	٦٩ر٥	٥	٦ر٦٨	٥	٦ر٦٩	١٠	٤ر٨٤	٧	٧ر٦٩	٧
استثارة دافعية التلاميذ للتعلم	١ر٦٢	٤	٧١	٣	٦ر٦٨	٥	٨ر٧١	٧	٢ر٨٥	٥	٧١	٤
تقويم تعلم التلاميذ	٩ر٦٨	٢	٥ر٧٠	٤	٦٨	٧	٨ر٧٤	٢	٦ر٨٦	٤	٧ر٧٢	٣
التطوير المهنى	١ر٦٣	١	٩ر٦٥	١٠	٦٧	١	٦ر٧١	٥	٣ر٨٣	٩	٣ر٦٨	٨
الابداع	٩ر٦٣	٨	٢ر٦٩	٦	١ر٧٠	٢	٩ر٧٣	٤	٨٨	٣	٩ر٧٠	٦
تقويم تعلم التلاميذ	١١ر٦٥	٦	١ر٦٥	١٢	٨ر٦٥	١١	٧ر٦٦	١٢	١ر٧٩	١٠	٦٧	١٠
دراسة التلاميذ والتقرير عنهم	٢ر٦٢	١٠	٤ر٦٦	٩	١ر٦٣	١٢	٧١	٨	٢ر٨٥	٥	٦٦	١٢
التعامل مع التلاميذ	١ر٦٢	١١	٣ر٦٨	٧	٥ر٦٧	٨	٧٠	٩	٧٥	١٢	٦ر٦٧	٩
التعامل مع أولياء الامور	٦٢	١٢	٥ر٦٥	١١	٤ر٦٦	١٠	٦٩	١١	٧٦	١١	٥ر٦٦	١١
التعامل مع الادارة المدرسية	١ر٦١	٥	١ر٦٦	٨	٦ر٦٩	٤	٢ر٧٢	٦	٨٣٨	٨	٧١	٤
الدور العام												

ومن الملاحظ ارتفاع النسبة التى أعطاها الموجهون والمدراء لحاجة معلمى المرحلة الابتدائية عنها عند المعلمين والمعلمات ، فهى تتراوح بين ٧٥٪ و ٩ر٨٨٪ عند الموجهين والمدراء فى حين كانت عند الفئات المجيبة الأخرى بين ٦٢٪ — ٢ر٧٢٪

ويفسر الباحث ذلك بان الموجهين والمدراء يرون فى المعلمين الذين يشرفون عليهم نوعا من القصور بينما ينظر المعلمون الى أنفسهم نظرة قد تتعدى الواقع الذى هم عليه .

وفيما يلى وصف لنتائج الاستبيان المتعلقة بالحاجات التدريبية للكفايات الأدائية المتضمنة .

١ — كفايات التخطيط : —

تراوحت مجمل النسب التى حصلت عليها كفايات التخطيط بالنسبة للحاجة التدريبية لمعلم المرحلة الابتدائية بين ٤ر٧٠٪ و ٢ر٧٧٪ وكل هذه النسب واقعة تحت تقدير "محتاج لها". وتصدرت الكفايات الآتية قائمة المجال : يراعى مستويات التلاميذ المختلفة فى اشتقاقه الأهداف التعليمية ٢ر٧٧٪ يشارك بفعالية فى رسم الخطط الدراسية بالمدرسة ٤ر٧٦٪ ينوع الأساليب والأنشطة التعليمية / التعلمية ٢ر٧٦٪ ، يراعى الاستعداد التطورى للتلميذ المتعلم ٨ر٧٥٪ . أما الكفايات التى نالت أدنى نسبة فهى: يضع خطة سنوية تراعى مواصفات التخطيط الجيد ٤ر٧٠٪ يخطط لأنشطة تعلمية بيتية مناسبة لمستويات التلاميذ ٤ر٧٠٪ ويراعى احداث تعلم مصاحب ايجابى فى المحتوى الدراسى ٧١٪ .

وتشير متوسطات النسب الى ارتفاع متوسط نسبة فئة الموجهين والمدراء ٩ر٨٨٪ مقارنة بباقى فئات المعلمين مما يشير الى ادراك اكبر لحاجة المعلمين التدريبية لكفايات التخطيط من قبل الموجهين والمدراء وتختلف التقديرات المعطاة لهذه الكفايات من قبل الفئات المجيبة . وقد وضع الموجهون والمدراء كفاية : يخطط مواقف وانشطة تعلمية تعطى التلميذ الدور الفعال فى الموقف التعليمى فى المرتبة الاولى ، فى حين وضعها المعلمون الذكور فى المرتبة الرابعة عشرة والخامسة عشرة . وينطبق ذلك على الكفايات التى حازت على المرتبة الاولى عند الموجهين والمدراء . وقد أدرك الموجهون والمدراء حاجة المعلمين التدريبية لكفايات التخطيط على انها ملحة جدا فى حين أدركها المعلمون والمعلمات على أنها تمثل حاجة لهم ولكنها ليس ملحة .

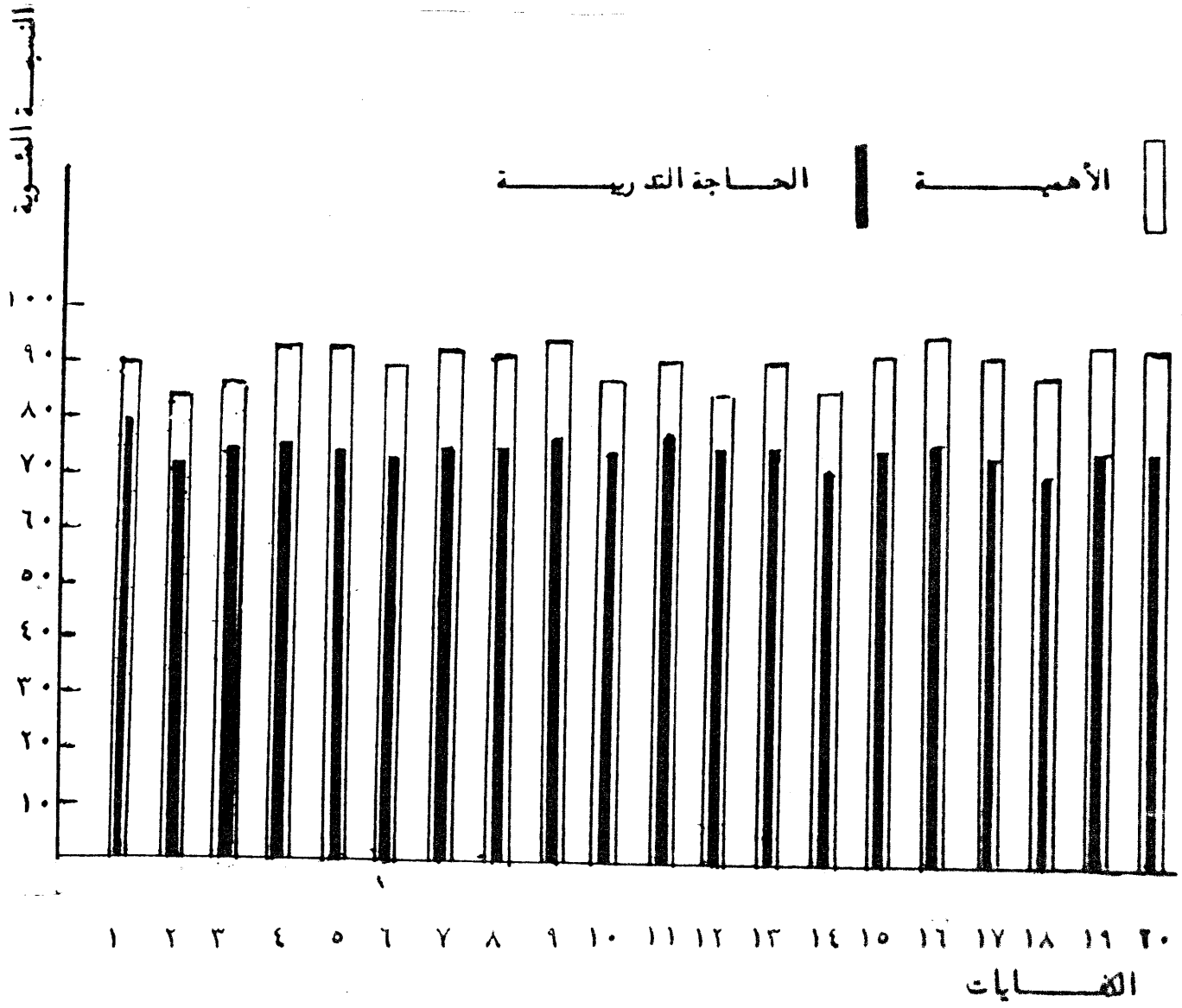
انظر الجدول رقم ٢١

جدول رقم (١١) النسب المئوية للحاجة التدريبية لكفايات التخطيط وترتيب الفئات لها .

العبارات الأدائية	فئات المعلمين: معلمون أقل من عشر سنوات — النسبة المئوية	التكرير	معلمون أكثر من عشر سنوات — النسبة المئوية	التكرير	معلمات أقل من عشر سنوات — النسبة المئوية	التكرير	معلمات أكثر من عشر سنوات — النسبة المئوية	التكرير	الموجهون والمديرات — النسبة المئوية	التكرير	المجموع — النسبة المئوية	التكرير
يراعى سنوات التلاميذ الحاضر واستفادة للأهداف التعليمية	٧٤	٤	٧٢٫٤	٦	٧٧٫١	١	٨١	٢	١٠٫١	٥	٧٧٫٢	١
يشارك فعالية فى رسم الخطط	٧٧	١	٧٧٫١	١	٧١٫٢	١٤	٧٧٫٧	٣	٨٩٫١	١٠	٧٦٫٤	٢
[illegible]	٧٥	٣	٧٢	٧	٧٦٫٨	٢	٧٥٫٢	١٢	٨٨٫٦	١٢	٧٦٫٢	٣
سوء الأساليب والأنشطة التعليمية												
[illegible] التعليمية												
يراعى الاستعداد التفوق	٧٣	٦	٧٥٫٥	٣	٧٢٫٢	١٠	٦٦٫٢	١٦م	٩٢٫٣	١م	٧٥٫٨	٤
تنظيم التعلم واستقائه												
للأهداف												
يختار المحتوى الدراسى المناسب	٧٣	١م	٧٤	١	٧٣٫٢	٨	٧٥٫١	١٠	٨٧٫٧	١٥	٧٥٫٢	٥
لتحقيق الأهداف												
يعدد أساليب ووسائل تقويم	٦٧٫٨	١٨	٧٥٫٢	٢	٧٢	١٢	٧٦٫٨	٥	٩٦٫٣	١	٧٥٫٢	٥
يعدد أساليب وأنشطة تعليمية	٧١٫٤	١	٧٢	٧م	٧٥٫٤	٣م	٧٣٫٧	١٥	٩٠٫٢	٥م	٧٥	٧
التعليمية خاصة												
يدعم الأهداف التعليمية بحيث	٧٠٫٦	١١	٧١٫٨	٩م	٧٤٫١	٧	٧٥٫١	٨م	٩٢٫٣	١م	٧٤٫٦	٨
تعدو شراكة مع بعضها البعض												
يختار وسائل تعليمية / تعلمية	٦٦	١٤م	٧٣٫٢	٥	٧٤٫٦	٥م	٧٥٫٦	١١	٩٠٫١	٥م	٧٤٫٨	٩
ملائمة للموقف التعليمى												
يصمم حلقات للدروس اليومية	٧٥٫٨	٢	٧١٫٨	٩م	٧٢٫٧	٩	٦٩٫١	١٦	٨١٫٨	٢٠	٧٤٫٧	١٠
يحدد مواقف وأنشطة تعليمية	٦٦	١٤م	٦٦٫١	١٥م	٧٤٫٦	٥م	٧٦٫٠	٦م	٩٢٫٣	١م	٧٤٫٧	١٠
تعطى التلميذ الدور الفعال												
فى المواقف التعليمى												
يختار الأهداف التعليمية	٧١٫٢	١٠	٧٠٫١	١٣	٧٠٫٢	١٦	٨١٫٩	١	٨٩٫١	١٠م	٧٤٫٤	١٢
الثلاثة												
يرتب الأهداف التعليمية العامة	٧١٫٦	٨	٧٢٫٢	١٠م	٦٩٫٧	٨	٧٦٫٥	٦	٨٩٫٥	٩	٧٤٫١	١٣
بالأهداف العامة للتعليم												
يراعى التركيب المعرفى للمواد	٦٩٫٦	١٢	٧٠٫٥	١٤	٧٥٫٤	٣م	٦٦٫٢	١٦م	٨٥٫١	١٧	٧٤٫١	١٣
الدراسية المختلفة فى استقاء												
للأهداف												
يصمم حصة تعليمية للمواقف	٧٣٫٤	٥	٧١٫٦	١١م	٦٩	١٩	٧٥٫٦	١١	٨٧٫٣	١٦	٧٣٫٥	١٥
التعليمية المحددة												
يصوغ الأهداف التعليمية على هيئة	٦٦	١٤م	٦٦٫١	١٥م	٧٠٫٨	١٥	٧٧٫٧	٣م	٩٠	٨	٧٣٫٢	١٦
نتاجات مرغوبة من التلميذ .												
يتوخى تحقيق تكامل الأهداف	٦٦	١٤م	٧١٫٦	١١م	٧٠٫٢	١٧	٧٤	١٤	٨٨٫٢	١٤	٧٢٫٧	١٧
وشمولها لجميع مجالات ومستويات												
السلوك												
يراعى إمكانات تعلم صاحب	٦٢٫٦	١٩	٦٧٫٢	٢٠	٦٩٫٣	١٨	٧٥٫٩	٨م	٨٥	١٨	٧١	١٨
أعلى المحتوى الدراسى												
يصمم وحدة تراعى خاصات	٦٩٫٤	١٣	٦٩٫١	١٩	٦٤٫٢	٢٠	٦٩٫٢	١٦م	٨٤٫١	١٩	٧٠٫٤	١٩
التعميم الجيد												
يحدد الأنشطة تعليمية بيئية	٦٧٫٤	١٠	٦٦٫١	١٥م	٧١٫٧	١٣	٦٦٫٢	١٦م	٨٨٫٦	١٢م	٧٠٫٤	١٩
مناسبة لمستويات التلاميذ												
متوسط النسب	٧١٫٢		٧١٫٨		٧٢٫٤		٧٦٫٢		٨٨٫١		٧٤٫٢	

ويظهر الجدول البيانى رقم ١ العلاقة بين الأهمية المعطاة لكفايات التخطيط والحاجة التدريبية لها حيث يلاحظ أن الكفايات التى نالت أعلى النسب من حيث الاهمية قد برزت كأعلى حاجة تدريبية كما أن الكفايات التى نالت أدنى درجة من حيث الأهمية نالت أدنى درجة من حيث الحاجة التدريبية :

أنظر الجدول البيانى رقم ١



جدول بيانى رقم ١

العلاقة بين الاهمية المعطاة لكفايات التخطيط والحاجة التدريبية لها .

٢ - كفايات تنفيذ الدروس : -

تراوحت النسب المئوية التى حصلت عليها كفايات تنفيذ الدروس المتعلقة بالحاجة التدريبية بين ٥ر٦٩ الى ٦ر٧٢٪ وتصدرت الكفايات الأدائية قائمة هذه الكفايات من حيث الحاجة التدريبية :

- يراعى الفروق الفردية بين التلاميذ ٦ر٧٢٪ يشخص صعوبات تعلم التلاميذ ويعمل على حلها ١ر٧٥٪ يوظف بفاعلية الوسائل التعليمية / التعلمية الملائمة ٢ر٧٤٪ ، وهذه الكفايات هى التى حصلت على أعلى نسبة من حيث الأهمية .

أما الكفايات التى حصلت على أدنى نسبة من حيث الحاجة التدريبية فهى :

ينظم مواقف تعليمية للتعليم الجماعى (الزمرى) ٥ر٦٩٪ ، يوظف الانشطة الكتابية الصفية ٧ر٧٠٪ ينظم مواقف تعليمية تسمح بافراد التعليم والتعلم الذاتى ٨ر٧١٪ .

ومرة أخرى تختلف تقديرات الموجهين والمدراء لحاجة المعلمين التدريبية لكفايات تنفيذ الدروس عن تقديرات المعلمين والمعلمات ، حيث أدركها الموجهون والمدراء على أنها تمثل حاجة ملحة ، فى حين أدركها المعلمون والمعلمات على أنها حاجة غير ملحة .

ورغم اختلاف الفئات المجيبة فى ترتيب الكفايات حسب الحاجة التدريبية الا أن النسب المئوية المعطاة لهذه الكفايات تكاد تتقارب .

واختلفت تقديرات فئات المعلمين والمعلمات عن الموجهين والمدراء فى كفاية يراعى الفروق الفردية بين التلاميذ التى وضعها المعلمون والمعلمات فى المرتبة الاولى فى حين وضعها الموجهون والمدراء فى المرتبة السادسة . الا أن هذا الاختلاف فى الترتيب لا يعنى نظرة الموجهين والمدراء لهذه الكفاية على أنها لا تمثل حاجة ملحة . فقد زادت النسبة التى أعطاها الموجهون والمدراء لهذه الكفاية من حيث حاجة المعلمين التدريبية لها الى ٨١٪ ، فى حين كانت أعلى نسبة عند فئات المعلمين هى ٨١٪ .

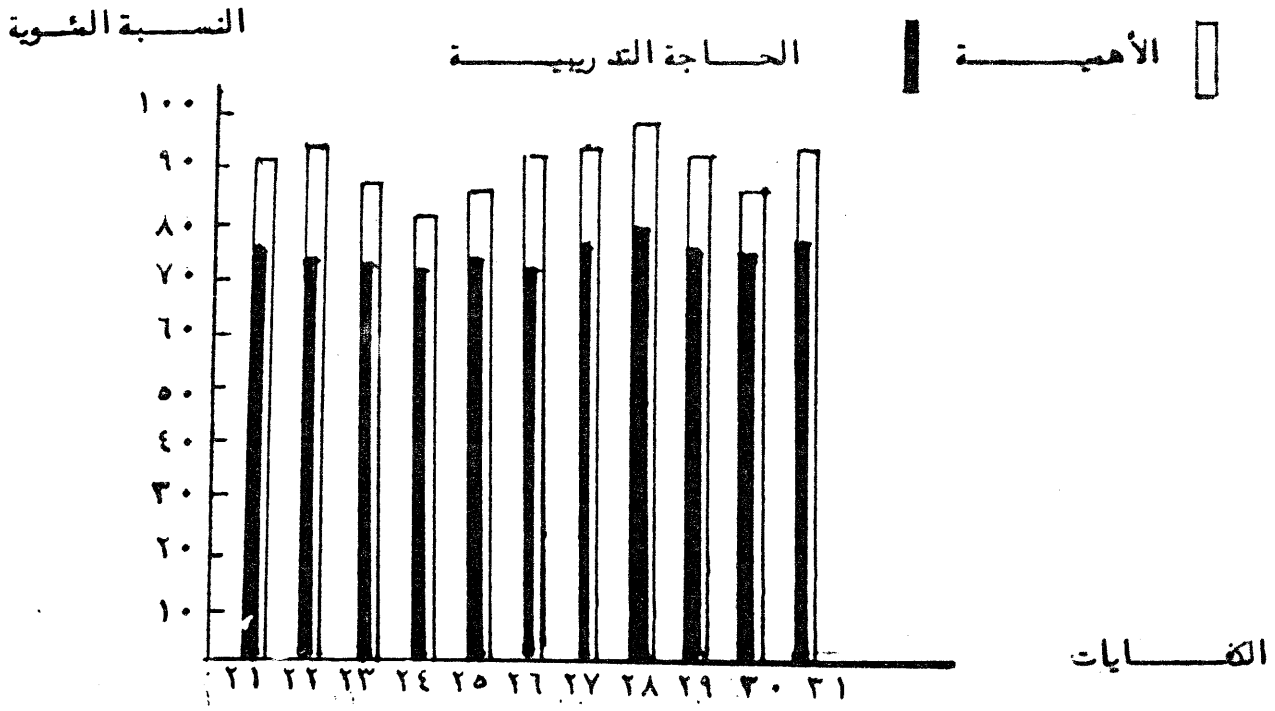
أنظر الجدول رقم (٢٢)

جدول رقم(٢٢) النسب المئوية المتعلقة بإحدى التدريبية لكفايات تنفيذ الدروس وترتيب الفئات العربية لها .

فئات المدرسين											
معلمات أقل من عشر سنوات		معلمات من عشر سنوات فأكثر		معلمات أقل من عشر سنوات		معلمون من عشر سنوات فأكثر		الموجهون والمديرات		المجموع	
النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب
٦٥ر٢	الأولى	٨١	الأولى	٧٤ر٨	الأولى	٧٦ر٢	الأولى	٨١	السادسة	٧٧ر٦	الأولى
٧١	الثانية	٧٤	السادسة	٧٣ر٦	الثانية	٧٤ر٨	الرابعة	٩١ر٨	الثانية	٧٥ر١	الثانية
٦٩ر٨	الرابعة	٧٣ر٧	الرابعة	٧٠ر٥	الثانية	٧٥ر٣	الخامسة	٩٢ر٧	الأولى	٧٤ر٢	الثالثة
٧٠ر٢	الثالثة	٧٢ر٧	السادسة	٧٠	السادسة	٧٣ر٨	الخامسة	٩١ر٨	الثانية عشرة	٧٣ر٥	الرابعة
٦٨	السادسة	٧٤	السادسة	٧١ر٦	الثانية عشرة	٧١ر٣	الثالثة	٨٢ر٧	السابعة	٧٣ر٢	الخامسة
٦٥ر٤	الثانية عشرة	٧٦ر٨	السابعة	٦٩ر٣	الثالثة عشرة	٧٥ر١	الثانية عشرة	٨٢ر٧	العاشرة	٧٢ر٣	السادسة
٦٨	السادسة	٧١ر٧	العاشرة	٦٨ر١	السابعة	٧٣ر٢	السادسة	٨٦ر٥	الخامسة	٧٢ر١	السابعة
٦٩ر١	الرابعة	٧٥ر٥	الثالثة	٦٨ر٣	العاشرة	٦٩ر٦	العاشرة	٨٧ر٣	الثالثة	٧٢	الثالثة
٦٢ر١	الثالثة عشرة	٧٤ر١	الرابعة	٦٦ر٨	العاشرة	٧٢	السابعة	٩٠	الرابعة	٧١ر٨	السابعة
٦٣ر٢	الثانية عشرة	٧١ر٧	العاشرة	٧٠ر٣	الخامسة	٧١	السابعة	٨٦ر١	السابعة	٧٠ر٧	العاشرة
٦٤ر١	العاشرة	٧٤ر٣	الخامسة	٦٠ر١	العاشرة	٦٩ر٣	الثالثة عشرة	٨١ر٤	الحادية عشرة	٦٩ر٥	الحادية عشرة
٦٨ر٢		٧٤ر٣		٧٠ر٢		٧٢ر١		٨٨ر٢		٧٢ر١	

ويشير الجدول البياني رقم ٢ الى علاقة كبيرة بين أهمية الكفايات الأدائية والحاجة التدريبية اليها حيث أن الكفايات التي احتلت الصدارة من حيث الأهمية برزت تمثل أعلى حاجة تدريبية .

أنظر الجدول البياني رقم ٢



جدول بياني رقم ٢

العلاقة بين الأهمية المعطاه لكفايات تنفيذ الدروس والحاجة التدريبية لها .

٣ - كفايات ادارة الفصل :-

تراوحت تقديرات المعلمين والمعلمات للحاجة التدريبية المتعلقة بكفايات ادارة الفصل بين ٦١ر٤٪ لأدنى حاجة تدريبية وبين ٧٥ر٧٪ لأعلاها . في حين تراوحت عند الموجهين والمدراء بين ٧٨ر٢٪ الى ٨٨ر٦٪ مما يشير الى تفاوت في التقدير بين المعلمين والمعلمات والموجهين والمدراء .

وتشير مجمل النسب المئوية الى أن الكفايات التي حصلت على أعلى تقدير يتعلق بحاجة المعلمين التدريبية كانت : يهيئ وينظم البيئة التعليمية التعلمية الملائمة للموقف التعليمي/التعلمي (٤ر٧٣٪) ، يتوخى المرونة في التعامل مع التلاميذ ٢ر٧١٪ ، يوجه التلاميذ ويرشدهم التوجيه والارشاد الملائم ٥ر٧٠٪ ، يشرك التلاميذ ويسمح بابداء الرأي والملاحظة لهم أثناء الموقف التعليمي ٥ر٧٠٪ ، أما الكفايات التي نالت أدنى تقدير فهي : يوظف بفعالية التفاعل اللفظي ٤ر٦٨٪ ، يظهر حماسا أثناء الموقف التعليمي/التعلمي ٢ر٦٧٪ ، يظهر حزما تجاه التلاميذ المشاغبين ٦٧٪ .

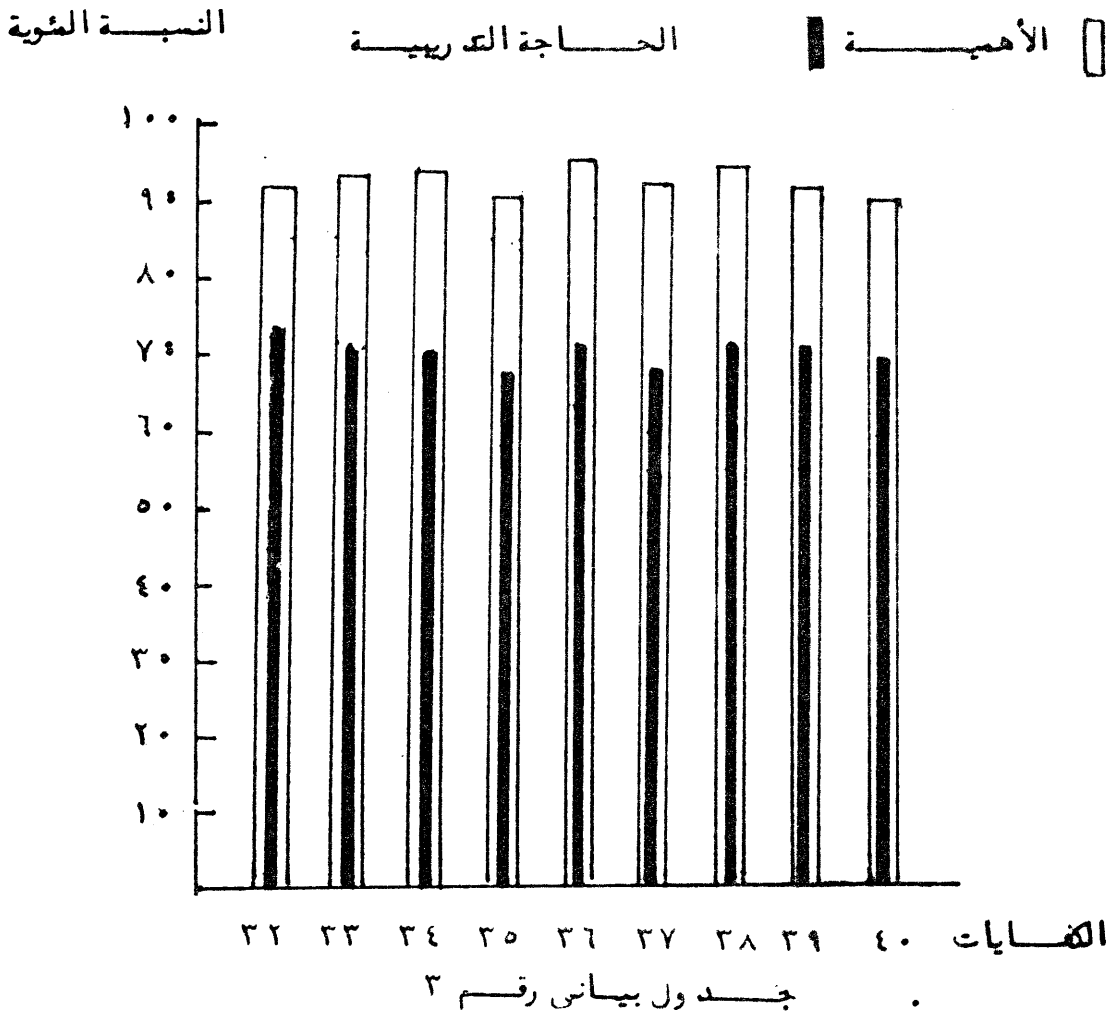
أنظر الجدول رقم ٢٣

جدول رقم (١٢) النسب المئوية المتعلقة بالحاجات التدريبية لكفايات ادارة الفصل وترتيب الفئات المجيبة لها .

الكفايات الأدائية	فئات المجيبين: معلمو اقل من عشر سنوات — النسبة المئوية	معلمو اقل من عشر سنوات — الترتيب	معلمون اكثر من عشر سنوات — النسبة المئوية	معلمون اكثر من عشر سنوات — الترتيب	معلمات اقل من عشر سنوات — النسبة المئوية	معلمات اقل من عشر سنوات — الترتيب	معلمات اكثر من عشر سنوات — النسبة المئوية	معلمات اكثر من عشر سنوات — الترتيب	الموجهون والمديرات — النسبة المئوية	الموجهون والمديرات — الترتيب	المجموع — النسبة المئوية	المجموع — الترتيب
— يتعهن تنمية المعلومات العلمية الدقيقة للموقف التعليمي التعلمي .	٦٧ر١	٣	٧٥ر٢	١	٧٢ر٢	١	٧٠ر٢	٤م	٨٨ر٦	١	٧٣ر٤	١
— يتوخى الحيوية في التعامل مع التلاميذ .	٦٩ر١	١	٦٩ر٣	٣	٦٩ر٣	٣	٦٩ر٥	٦م	٨٦ر٤	٢	٧١ر٢	٢
— يوجه التلاميذ ويرشدهم توجيها وارشادا سليما .	٦٣ر٨	٦	٧١	٢	٧٠ر٢	٢	٧٠ر٣	٤م	٨٥ر٥	٤م	٧٠ر٥	٣
— يشعر التلاميذ ويحس بأهمية آرائهم والملاحظة لهم أثناء الموقف التعليمي .	٦٨ر٢	٢	٦٨ر١	٦م	٦٧ر٨	٦	٧٢	٢	٨٥ر٥	٤م	٧٠ر٥	٣
— يشعر التلاميذ وضاتهم .	٦٦ر٤	٤	٦٨ر٧	٤م	٦٨ر٨	٤	٦٩ر٥	٦م	٨٥ر٥	٤م	٧٠	٥
— يتسم التعامل الايجابي بين التلاميذ بعضهم بالبعض الآخر .	٦٤ر٢	٥	٦٨ر٣	٦م	٦٧	٨	٧٢ر٤	١	٧٦ر٤	٢م	٦٩ر٤	٦
— يوجد بفعالية التفاعل الصفي .	٦١ر٦	٨	٦٨ر٧	٤م	٦٦ر٦	٩	٧١ر١	٣	٨٤	٧	٦٨ر٤	٧
— يتسم حاسا أثناء الموقف التعليمي / التعلمي .	٦١ر٨	٧	٦٧	٩	٦٧ر٣	٧	٦٧ر٣	٨	٧٩	٨	٦٧ر٢	٨
— يتسم حزما تجاه التلاميذ احتاسس .	٦١ر٤	٩	٦٧ر٨	٨	٦٨ر٦	٥	٦٤ر١	٩	٧٨ر٢	٩	٦٧	٩
مجموع النسب	٦٥		٦٩ر٥		٦٨ر٦		٦٩ر٦		٨٤ر٤		٦٩ر٧	

ويظهر الجدول البياني رقم ٣ أن الكفايات الأدائية التي حظيت بأهمية كبرى حظيت في المقابل بحاجة تدريبية عليا .

انظر الجدول البياني رقم ٣



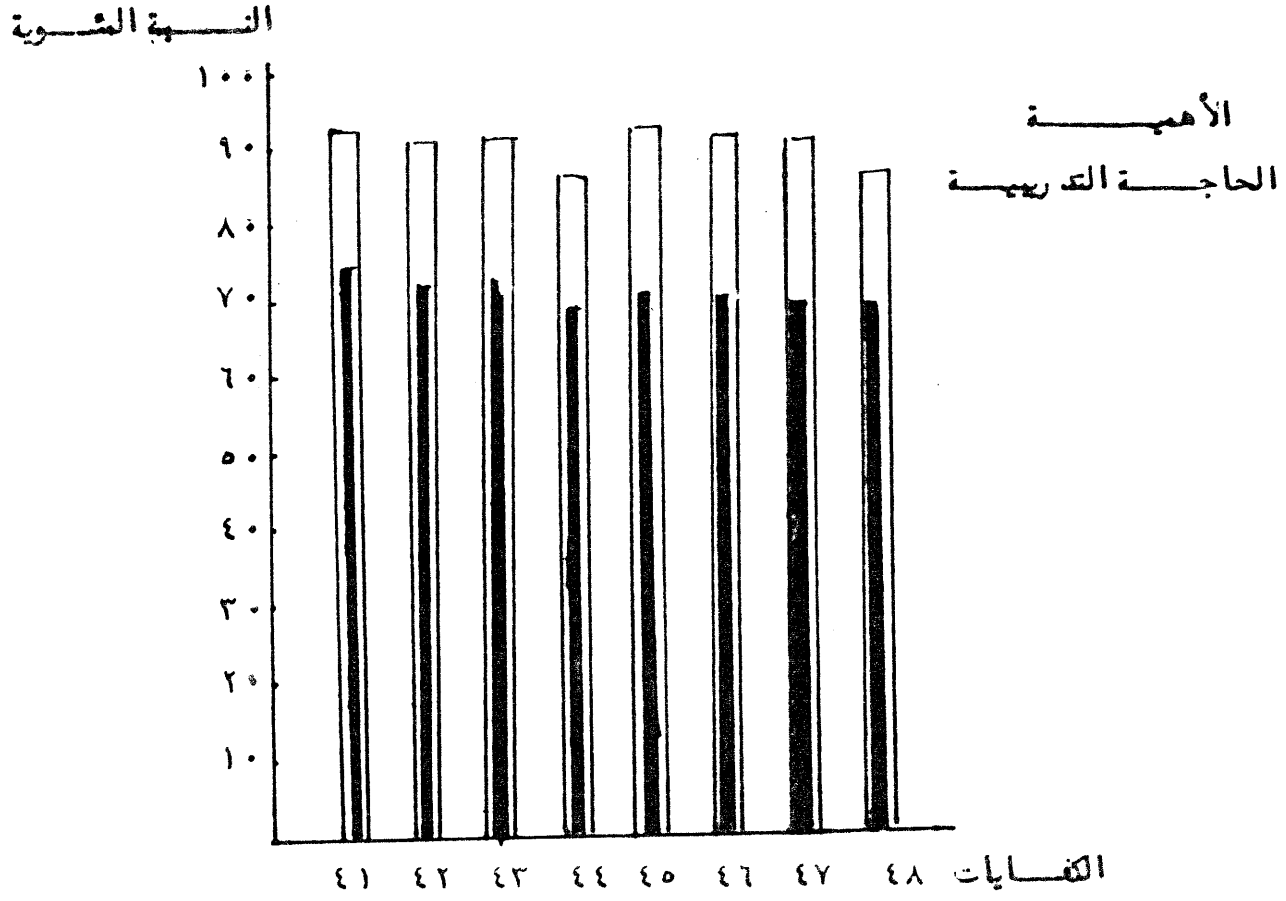
جدول بياني رقم ٣

العلاقة بين الأهمية المعطاة لكفايات ادارة الفصل والحاجة التدريبية لها .

٤ - كفايات استثارة دافعية التلاميذ للتعلم :

تراوحت النسب المئوية لمجمل الأجابات المتعلقة بحاجة معلم المرحلة الابتدائية لكفايات استثارة دافعية التلاميذ للتعلم بين ١ر٦٩٪ لأدناها و٣ر٧٤٪ لأعلاها ، كما أن متوسطات النسب المئوية للفئات المجيبة من المعلمين والمعلمات تكاد تتقارب حيث تراوحت بين ١ر٦٢٪ الى ٨ر٧١٪ .

أما فئة الموجهين والمدراء فقد ارتفع متوسط النسب المئوية الى ٢ر٨٥٪ ومرة أخرى تتصدر الكفايات التى حصلت على أعلى مرتبة من حيث الأهمية قائمة كفايات استثارة دافعية التلاميذ للتعلم من حيث الحاجة التدريبية ، كما أن الكفايات التى نالت تقديرا أدنى من حيث الأهمية نالت تقديرا أقل من حيث الحاجة التدريبية. أنظر الجدول البيانى رقم ٤



جدول بيانى رقم ٤

العلاقة بين الأهمية المعطاة لاستثارة دافعية التلاميذ للتعليم والحاجة التدريبية لها.

وتصدرتا لكفايات الأدائية الآتية قائمة هذا المجال من حيث الحاجة التدريبية : يستخدم مثيرات تعليمية مناسبة لاستثارة دافعية التلاميذ للتعلم (٧٤٫٣٪) ، يراعى اهتمامات وميول التلاميذ ٧٢٫٦٪ ، يستثير تفكير التلاميذ بالأساليب الملائمة ٧٢٫٥٪ ، يشرك التلاميذ فى الموقف التعليمى كل حسب قدرته وامكانياته ٧١٫٤٪ ، يتقبل اسهامات التلاميذ ويدعمها (٧٠٫٣) .

وتجدر الأشارة الى أن فئتى المعلمين والمعلمات الذين أمضوا أكثر من عشر سنوات فى مهنة التدريس قد اعتبروا كفاية: يتقبل اسهامات التلاميذ ويدعمها ، الحاجة الأولى فى هذا المجال فى حين رآها المعلمون والمعلمات أقل من عشر سنوات فى المرتبة الرابعة والخامسة .

أنظر الجدول رقم ٢٤

جدول رقم (٢٤) النسب المئوية المتعلقة بالحاجات التدريبية لكفايات استثارة دافعية التلاميذ وترتيب الفئات المجيبة لها .

الكفايات الأدائية	فئات المجيبين: معلمون أقل من عشر سنوات — النسبة المئوية	الترتيب	معلمون أكثر من عشر سنوات — النسبة المئوية	الترتيب	معلمات أقل من عشر سنوات — النسبة المئوية	الترتيب	معلمات أكثر من عشر سنوات — النسبة المئوية	الترتيب	الموجهون والمديرات — النسبة المئوية	الترتيب	المجموع — النسبة المئوية	الترتيب
- يستخدم مثيرات تعليمية مناسبة لاستثارة دافعية التلاميذ للتعلم .	٦٩٫١	١	٧٦٫١	٢	٧١٫٧	١	٧٣٫٣	٣م	٨٩٫٥	٢	٧٤٫٣	١
- يراعى اهتمامات التلاميذ وميولهم .	٦٨٫٤	٢	٧٣٫٤	٣	٧١٫٣	٣	٦٩٫٨	٧	٨٧٫٣	٣	٧٢٫٦	٢
- يستثير تفكير التلاميذ بالأساليب الملائمة .	٦٧	٤	٧١٫٥	٥	٧٠٫٢	٣	٧٣٫٣	٣م	٩٦٫٣	١	٧٢٫٥	٣
- يشرك التلاميذ فى الموقف التعليمى كل حسب قدرته وامكانياته .	٦٧٫٦	٣	٧١٫٢	٤	٦٧٫٨	٦	٧٤	١م	٨٤	٤	٧١٫٤	٤
- يتقبل اسهامات التلاميذ ويدعمها .	٦٦٫٨	٥	٧١٫٧	١	٦٨٫١	٤	٧٤	١م	٨٠٠	٨	٧٠٫٣	٥
- يثير اهتمام التلاميذ والتعويض الدافع للتعلم .	٦٦	٧	٦٩٫١	٦	٦٥٫٦	٨	٧٠٫٥	٥	٨٣٫٦	٥م	٦٩٫٣	٦
- يعزز بعض الاستجابات فى تعزيز التعلم .	٦٤٫٨	٨	٦٧٫٨	٨	٦٨	٥	٧٠٫١	٦	٨٣٫٦	٥م	٦٩٫١	٧
- يستخدم أساليب مقبولة للثواب والعقاب .	٦٦٫٦	٦	٦٨٫٢	٧	٦١٫٦	٧	٦٦٫٥	٨	٨١٫٤	٧	٦٩	٨
متوسط النسب المئوية	٦٧٫١		٧١		٦٨٫٦		٧١٫٨		٨٥٫٢		٧١	

٥ ـ كفايات التعليم الأبداعي :ـ

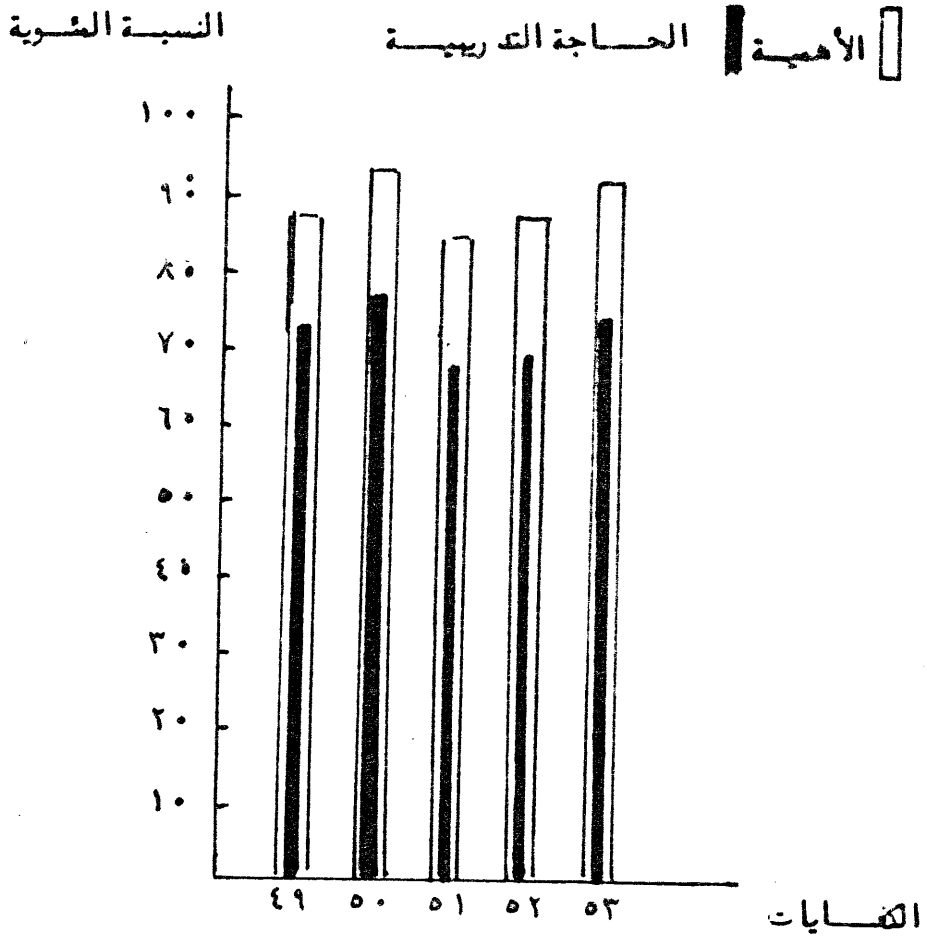
دلت النسب المئوية لمجمل الاجابات على أن كفاية : ينمى لدى التلاميذ القدرة على اثارة الأفكار والأسئلة ، تحظى بحاجة تدريبية عليا (٧٧ر٧٪) ، تليها مباشرة كفاية ينمى مهارات التفكير العلمى لدى التلاميذ ٧٤ر٢٪ ، وتليها كفاية : ينظم مواقف تعليمية تسمح بممارسة الأبداع ٧٣ر٦٪ . وتشير متوسطات النسب الى أن الموجهين والمدراء قد أدركو حاجة أكبر للتدريب للمعلمين الذين يشرفون عليهم فاعتبروا حاجة المعلمين التدريبية على هذه الكفاية ملحة جدا بينما اعتبرها المعلمون والمعلمات حاجة تدريبية ولكن ليست ملحة جدا .

أنظـــر الجدول رقـم ٢٥

جدول رقم ٢٥ حسب المئوية المتعلقة بالحاجات التدريبية لكفايات التعليم الابداعي وترتيب الفئات المجيبة لهذه الكفايات حسب الحاجة التدريبية لها .

الكفايات الأدائية	فئات المجيبين: معلمون اقل من عشر سنوات — النسبة المئوية	الترتيب	معلمون اكثر من عشر سنوات — النسبة المئوية	الترتيب	معلمات اقل من عشر سنوات — النسبة المئوية	الترتيب	معلمات اكثر من عشر سنوات — النسبة المئوية	الترتيب	الموجهون والمدراء — النسبة المئوية	الترتيب	المجموع — النسبة المئوية	الترتيب
ـ ى التلاميذ القدرة على ...ار والأسئلة .	٦٢ر٨	الثالثة	٧٠ر٥	الثالثة	٧١	الاولى	٧٣ر٨	الثانية	٧٠ر٥	الاولى	٧٢ر٧	الاولى
...ى التفكير العلمى ...	٧١ر٢	الثانية	٧٠ر٧	الثانية	٧٠ر٧	الثانية	٨١	الاولى	٨٠ر٩	الثانية	٧٤ر٢	الثانية
...م مواقف تعليمية / تعليمية ... ممارسة الابداع	٧٣ر١	الاولى	٧٤	الاولى	٦٩	الثالثة	٧٤ر٣	الثالثة	٨٤ر٥	الرابعة	٧٣ر٦	الثالثة
...ى التفكير الناقد ...	٦٢ر٨	الثالثة	٦٩ر١	الرابعة	٦٤ر٧	الخامسة	٧٢	الرابعة	٨٣ر٦	الخامسة	٦٩ر٥	الرابعة
ـ ى التلاميذ القدرة على ... الاحكام العلمية	٦٤ر٢	الخامسة	٦٨ر٣	الخامسة	٦٤ر٩	الرابعة	٦٩ر٨	الخامسة	٨٥	الثالثة	٦٨ر٤	الخامسة
...	٦٨ر١		٧٠ر٥		٦٨		٦٨		٧٤ر٨		٨٦ر٦	٧٢ر٧

ويظهر الرسم البيانى رقم ٥ ارتباطا وثيقا بين أهمية الكفايات الخاصة بمجال التعليم الابداعى والحاجة التدريبية لها حيث أن الكفايات التى حصلت على أهمية أكبر أدركت من قبل الفئات المجيبة على أنها تمثل حاجة اكبر .. أنظر الرسم البيانى رقم ٥ .



جدول بياني رقم ٥

العلاقة بين الأهمية المعطاه لكفايات التعلم الابداعي والحاجة التدريبية لها ٠

٦ ـ كفايات تنظيم الأنشطة اللاصفية :ـ

تراوحت النسب المئوية الخاصة بكفايات تنظيم الأنشطة اللاصفية المتعلقة بالحاجة التدريبية بين ٦٧ر٧٪ ٦٩٪ أي أن ادراك فئات المعلمين لها واقع تحت التقدير الثاني "في حاجة لها" ٠

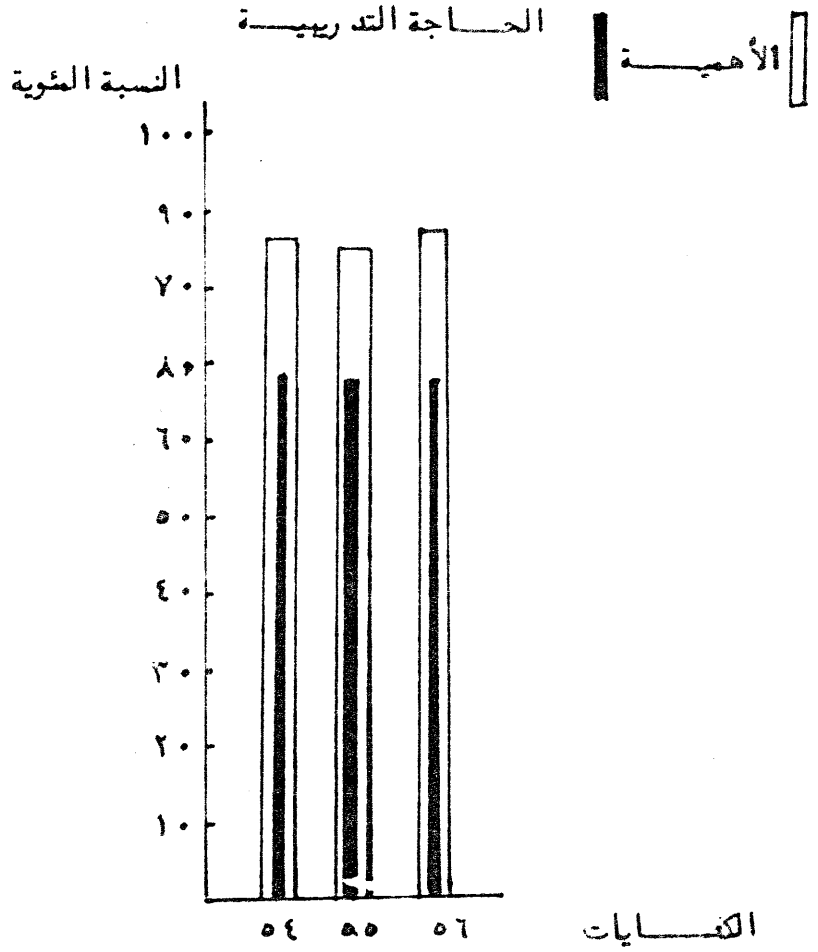
وبمقارنة متوسطات النسب بين الفئات المجيبة نجد أن الموجهين والمدراء أدركوا حاجة المعلمين والمعلمات التدريبية لهذه الكفاية على أنها "ملحة جدا" ورغم اختلاف تقدير الفئات المجيبة لترتيب هذه الكفايات حسب الحاجة التدريبية الا أن النسب المئوية تكاد تتقارب ٠ وتعد ركفاية : ينظم أنشطة تعليمية لاصفية ملائمة كفايات هذا المجال من حيث حاجة المعلمين التدريبية ٠ أنظر الجدول رقم ٢٦٠

جـــــدول رقـــــم (٢٦) النسب المئوية المتعلقة بحاجات المعلمين التدريبية وترتيب الفئات المجيبة لها لكفايات تنظيم الأنشطة اللاصفية .

الكفايات الأدائية	فئات المجيبين									
	معلمون أقل من عشر سنوات		معلمون أكثر من		معلمات أقل من عشر سنوات		معلمات أكثر من عشر سنوات		الموجهون والمدراء		المجموع	
	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب
— ينظم أنشطة تعليمية لاصفية ملائمة .	٦٣	٢	٦٦,٢	٣	٦٩	١	٧١,٤	٣	٨٥	١	٦٩	١
— يراعى خصائص الأنشطة التعليمية البيئية .	٦٤,٦	١	٦٤,٨	٢	٦٦,٨	٢	٧٢	٢	٨٤	٢	٦٨,٤	٢
— يراعى مستويات واهتمامات التلاميذ فى الأنشطة البيئية .	٦١,٨	٣	٦٦,٦	١	٦٥	٣	٧٤,٣	١	٨٠,٩	٣	٦٧,٧	٣
متوسط النسب	٦٣,١		٦٥,٩		٦٧		٧٢,٦		٨٣,٣		٦٨,٣	

ويشير الرسم البيانى رقم ٦ الى تقارب كبير بين فى الأراء المعطاة لكفايات تنظيم الأنشطة التعليمية البيئية المتعلقة بالحاجة التدريبية وبأهميه هذه الكفايات رغم أن الكفاية التى اعطيت الرتبة الأولى من حيث الأهمية جاءت من حيث الحاجة التدريبية فى الرتبة الثالثة .

أنظر الجدول البيانى رقم ٦



جدول رقم ٦

العلاقة بين الأهمية المعطاة لكفايات تنصيم الأنشطة الصفية والحاجة التدريبية لها .

٧ ـ كفايات تقويم العملية التعليمية/التعلمية :ـ

تراوحت مجمل النسب التي أعطيت لتقدير الحاجة التدريبية لكفايات هذا المجال بين ١ر٦٨٪ الى ١ر٧٤٪ مما يشير الى تقارب الآراء. وتختلف تقديرات الموجهين والمدراء عن تقديرات المعلمين والمعلمات فيما يتعلق بحاجة معلم المرحلة الابتدائية لهذه الكفايات . فحسب آراء الموجهين والمدراء هناك حاجة ملحة للتدريب على كفايات تقويم العملية التعليمية التعلمية . اذ تراوحت النسب المعطاة لهذه الكفايات من قبل الموجهين والمدراء بين ٢ر٨٢٪ الى ٣ر٩٣٪ وكلها واقعة تحت تقدير "حاجة ملحة" ، بينما جاءت تقديرات كفايات المعلمين والمعلمات على اعتبار أن هناك حاجة تدريبية ولكنها ليست ملحة .

أنظر الجدول رقم ٢٧

جـــــدول رقـــم (٢٧) النسب المئوية المتعلقة بالحاجة التدريبية لكفايات تقويم العملية التعليميـــة / التعلمية وترتيب فئات المجيبين لهـــا .

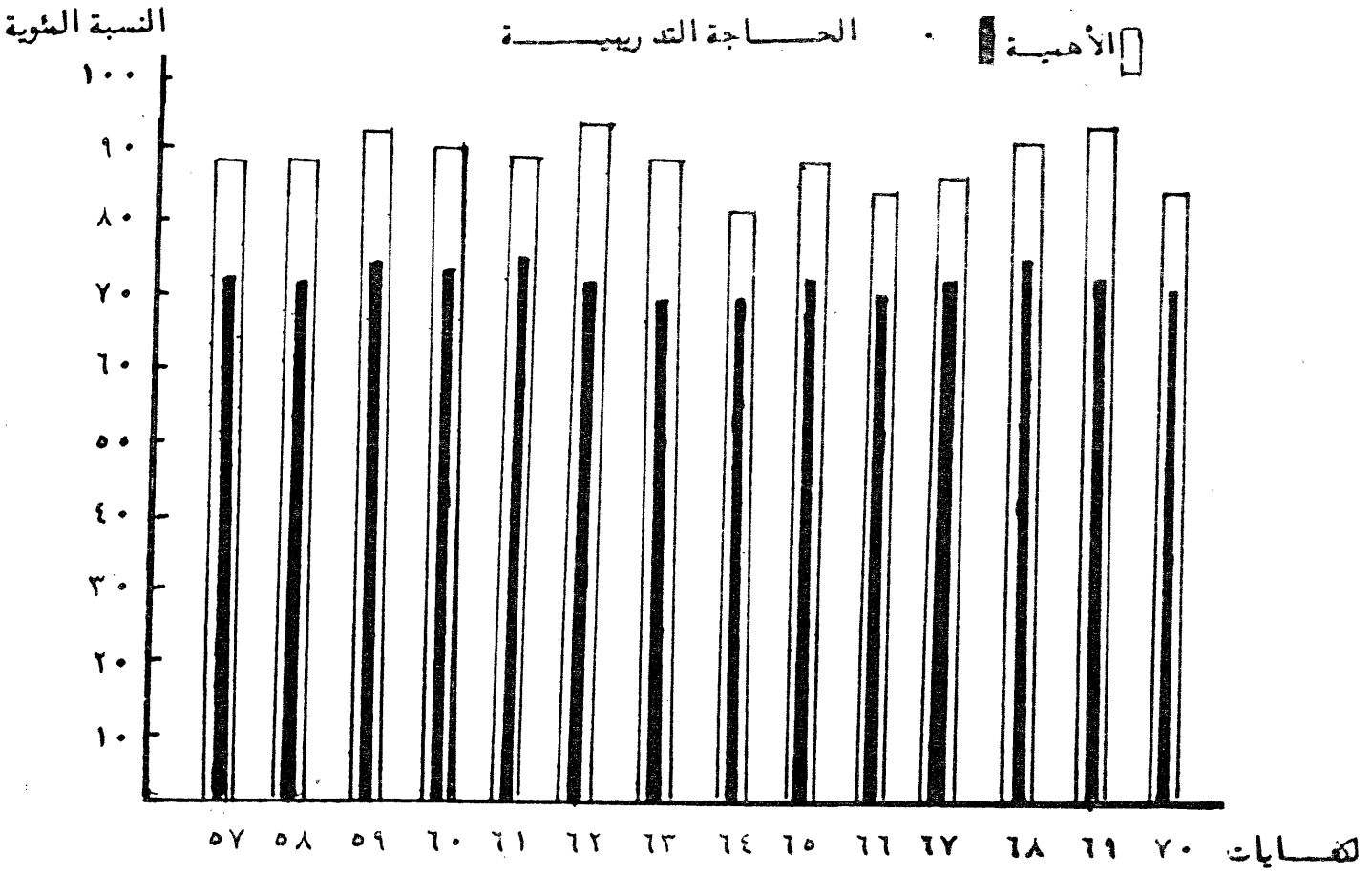
الكفايات الأدائية	فئات المجيبين											
	معلمون أقل من عشر سنوات		معلمون أكثر من		معلمات أقل من عشر سنوات		معلمات أكثر من عشر سنوات		الموجهون والمدراء		المجموع	
	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب
– يتحكم بفعالية الملاحظة المنظمة لجمع المعلومات والبيانات عن نمو التلاميذ .	٦٨ر٢	١م	٧٤ر٤	١	٧١ر٣	٣	٧٤ر١	٦	٩٣ر٢	١م	٧٤ر١	١
– يراعي التكامل والشمول في العملية التقويمية .	٧٤ر٤	٣	٦٩	٥	٧١ر١	٢	٧٩ر٧	١	٩٢ر٣	٣	٧٣ر٤	٢
– يربط العملية التقويمية بالأهداف التعليمية المراد تحقيقها .	٦٥ر٦	٥	٧١ر٥	٣	٧٢	١	٧٦ر٥	٣	٩٣ر٢	١م	٧٣ر٢	٣
– يوظف بفعالية أدوات التقويم الكتابية الملائمة .	٦٦ر٢	٤	٦٧ر٦	٢	٧١	٤	٧٦ر٢	٤	٩٠ر١	٤م	٧١ر١	٤
– ينتج بعض أدوات التقويم الملائمة .	٦٨ر٢	١م	٦٨ر٧	٦م	٦٨	١٣	٧٦ر٢	٤م	٨٦ر٨	٩	٧١ر٤	٥
– يبني اختبارات مقالية وموضوعية ذات مواصفات .	٦٣ر٨	٢	٦٨ر٣	١٠	٧٠ر٣	٩	٧٤ر٦	٧	٨٩ر٥	٧	٧١	٦م
– يستخلص نتائج عمليات التقويم ليعد رضها أحكاما صادقة عن تعلم التلاميذ .	٦٢ر٤	١٠	٦٨ر٧	٦م	٧٠ر٥	٨	٧٧ر١	٢	٨٧ر٧	٨	٧١	٦م
– يراعي مبدأ استمرارية التقويم .	٦٤	٧	٦٨ر٧	٦م	٧٠ر٧	٧	٧١ر١	١٢	٩٠ر١	٤م	٧٠ر٨	٨
– يوظف الأسئلة الشفوية لاختبار تعلم التلاميذ .	٦١ر٨	١١	٧٢ر٢	٢	٧٠	١٠	٦٨ر١	١٤	٩٠	٦	٧٠ر٥	٩
– يستغل نتائج التقويم في اعطاء تغذية راجعة .	٦٣ر٦	٩	٦٧ر٤	١٣	٧١	٤م	٧٣	٨م	٨٥ر٥	١٠م	٧٠ر٢	١٠
– يقوم الجوانب التعليمية الأخرى .	٦٥ر٤	٦	٦٦	١٤	٦٩ر٨	١١	٧٢	١٠	٨٣ر٦	١٢	٦٩ر١	١١
– يشرك التلاميذ في تقويم العملية التعليمية / التعلمية .	٦١ر٢	١٢	٦٨ر٢	١١	٧١	٤م	٦٩ر٥	١٣	٧١ر٥	١٤	٦٨ر٧	١٢
– يحلل نتائج عملية التقويم بأساليب احصائية ملائمة .	٥١	١٣	٦٨ر٧	٦م	٦٧	١٤	٧٣	٨م	٨٥ر٥	١٠م	٦٨ر٣	١٣
– يجمع أدوات التقويم الكتابية لعملي الصدق والثبات .	٥٧ر٤	١٤	٦٩ر٣	٤	٦٩	١٢	٧١ر٤	١١	٨٢ر٧	١٣	٦٨ر١	١٤
– متوسط النسب	٦٢ر١		٦٦ر٢		٧٠ر٢		٧٣ر١		٨٨		٧٠ر١	

وتصدرت الكفايات الأدائية قائمة هذا المجال من حيث الحاجة التدريبية لها .

- يستخدم بفعالية الملاحظة المنظمة لجمع المعلومات والبيانات عن نمو التلاميذ (١ر٧٤٪)
- يراعى التكامل والشمول فى العملية التقويمية (٤ر٧٣٪) ، يربط العملية التقويمية بالأهداف التعليمية المراد تحقيقها ٢ر٧٣٪.

ويظهر الجدول رقم ٢٢ تفاوتا ملحوظا بين ترتيب الفئات المجيبة للحاجات التدريبية المتعلقة بهذه الكفايات ، فالكفاية التى نالت الترتيب الأول عند المعلمين أقل من عشر سنوات احتلت المرتبة قبل الأخيرة عند المعلمات أقل من عشر سنوات ، والكفاية التى نالت الترتيب الثانى عند المعلمين أكثر من عشر سنوات احتلت المرتبة الأخيرة عند المعلمات أكثر من عشر سنوات . وينبغى الاشارة الى أن فئة المعلمين أقل من عشر سنوات قد أدركوا حاجتهم التدريبية لبعض الكفايات على أنها واقعة تحت تقدير "أحيانا" حيث لم تصل النسبة الى ٦١٪ وهى النسبة التى يبدأ فيها تقدير "احتاجها" .

ويشير الرسم البيانى رقم ٧ الى أن بعض الكفايات التى أدركت على أنها تمثل أهمية كبرى لمعلم المرحلة الابتدائية قد أدركت على أنها تمثل أدنى حاجة تدريبية ، ولكنه فى الغالب تكون الكفايات الأدائية التى أدركت على أنها تمثل أهمية كبرى قد أدركت أيضا على أنها تمثل حاجة تدريبية أعلى . أنظر الجدول البيانى رقم ٧



جـــــدول بيـــانى رقـــم ٧

العلاقة بين الأهمية المعطاه لكفـايات تقويم العملية التعليمية/التعلمية والحـــاجة التدريبيـــة لهـــا ٠

٨ ــ كفايات التعامل مع التلاميذ :ــ

تتراوح مجمل النسب المتعلقة بالحاجة التدريبية لكفايات التعامل مع التلاميذ بـــين ٦٦ر٣٪ و ٦٧ر٨٪ ٠ مما يشير الى تقارب فى تقدير هذه الحاجات التدريبية لهـــذه الكفايات ٠ وتقاربت متوسطات النسب المئوية لفئات المعلمين والمعلمات حيث تراوحت بين ٦٥ر٤ الى ٦٦ر٣٪ مما يشير أيضا الى تقارب أراء الفئات المجيبة من المعلمين ٠ أما الموجهون التربويون وعدد راء المدارس فقد أعطوا تقديرا أعلى من ذلك حيث تراوحت النسب المئوية بين ٦ر٧٨٪ و ٤ر٨١٪ بمتوسط قدره ٩ر٧٩٪ ٠ وقد رتبت كفايات التعامل مع التلاميذ وفقا للحاجة التدريبية كالأتى :ــ

يحتفظ بعلاقات ودية مع التلاميذ (٨ر٦٧٪) ٠ يبدى احتراما لأراء التلاميذ ومقترحاتهم (١ر٦٧٪) ٠

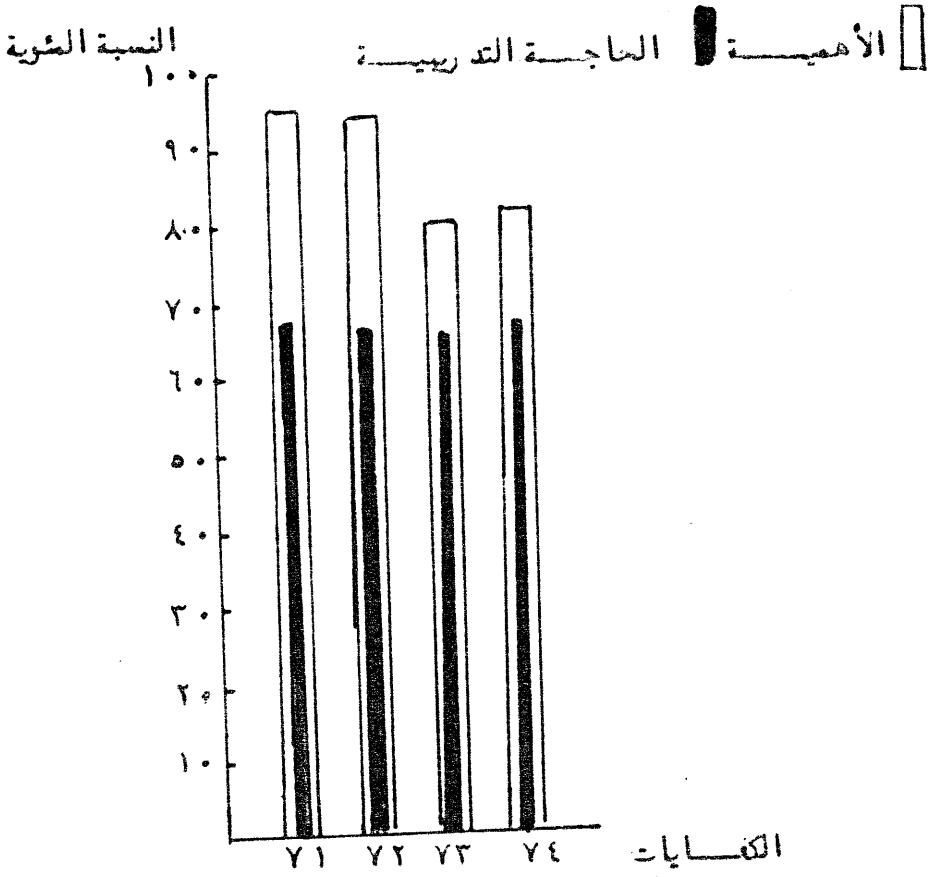
يسهم فى حل مشكلات التلاميذ (٤ر٨١٪) ٠ يشجع التلاميذ على بث مشاكلهـــم لـــه (٣ر٦٦٪) ٠

أنظـــر الجـــدول رقـــم ٢٨

جـــدول رقـــم (٢٨) النسب المئوية المتعلقة بالحاجة التدريبية لكفايات التعامل مع التلاميذ ، وترتيب الفئات لهـــا .

الكفايات الأدائية	فئات المجيبين									
	معلمون أقل من عشر سنوات		معلمون أكثر		معلمات أقل من عشر سنوات		معلمات أكثر من عشر سنوات		الموجهون والمدراء	المجموع
	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	النسبة المئوية
ـ يحتفظ بعلاقات ودية مع التلاميذ .	٦٤,٢	٣	٦٧	١	٦٧,٦	١	٦٧,٦	٢	٧٨,٦	٦٧,٨
ـ يبدي احتراما لآراء التلاميذ ومقترحاتهم .	٦٦	٢	٦٤,٣	٤	٦٥,٣	٣	٦٧,٩	١	٨٠	٦٧,١
ـ يسهم في حل مشكلات التلاميذ .	٦٢,٢	١	٦٤,٩	٢	٦٥,٤	٢	٦٤,١	٤	٨١,٤	٦٧,١
ـ يشجع التلاميذ على بث مشاكلهم له .	٦٣,٢	٤	٦٤,٥	٣	٦٥	٤	٦٧,٣	٣	٧٩,٥	٦٦,٣
متوسط النسب المئوية	٦٥,١		٦٥,١		٦٥,٨		٦٦,٧		٧٩,٩	٦٧

ويظهر الرسم البياني رقم ٨ تقارب آراء الفئات المجيبة ، كما يظهر العلاقة بين أهمية الكفايات الخاصة بهذا المجال وحاجة المعلمين التدريبية لها .



جدول بياني رقم ٨

العلاقة الأهمية المعطاه لكفايات التعامل مع التلاميذ والحاجة التدريبية لها .

٩ ـ كفايات دراسة التلاميذ والتقرير عنهم :ـ

رتبت كفايات هذا المجال وفقا للحاجة التدريبية كالأتي :ـ

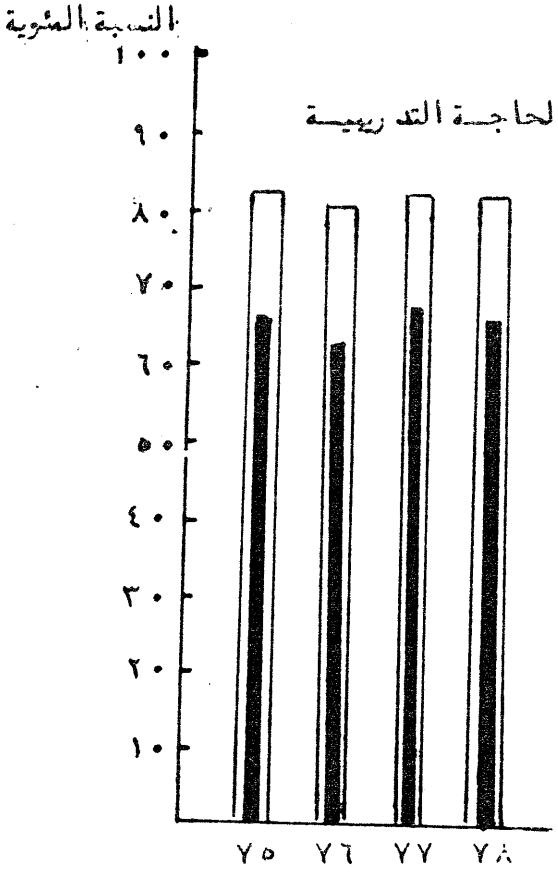
يوظف أدوات مناسبة لدراسة التلاميذ ٦٨٪ ، يصوغ بعبارات واضحة تقارير عن نمو كل تلميذ ٦٦ر٥٪ ، يحتفظ بسجلات مناسبة لنمو التلاميذ ٦٦ر٤٪ ، يطور بطاقات ملاحظة مناسبة لقياس بعض جوانب السلوك لدى التلاميذ ٦٣ر٤٪ وقد أعطى الموجهون والمدراء تقديرا عاليا للحاجة التدريبية لهذه الكفايات تراوح بين ٨٣ر٢٪ الى ٨٧ر٣٪ بمتوسط قدره ٨٥ر٢٪ أما المعلمون فقد تراوحت متوسطات النسب بين ٦٢ر٧٪ الى ٧١٪ مما يشير الى تفاوت في الرأى بين الموجهين والمدراء من ناحية وبين فئات المعلمين والمعلمات من ناحية أخرى حول حاجة معلم المرحلة الابتدائية التدريبية لهذه الكفايات ..

أنظر الجدول رقم ٢٩

جـــدول رقـــم (١٩) النسب المئوية المتعلقة بالحاجة التدريبية لكفايات دراسة التلاميذ والتقرير عنهم وترتيبها .

الكفايات الأدائية	فئات المدربين: معلمون أقل من عشر سنوات		معلمون أكثر من عشر سنوات		معلمات أقل من عشر سنوات		معلمات أكثر من عشر سنوات		الموجهون والمديرات		المجموع .	
	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب
ـ يوظف أدوات مناسبة لدراسة التلاميذ .	٦٥ر٤	١	٦٥ر٦	٣	٦٥ر٣	١	٧٠ر٢	٢	٨٣ر٢	٤	٦٨	١
ـ يصوغ بعبارات واضحة تقارير عن نمو كل تلميذ .	٦٢ر٨	٢	٦٧ر٨	١	٦٠ر٣	٤	٦٩ر٥	٣	٨٤	٣	٦٦ر٥	٢
ـ يحتفظ بسجلات مناسبة لنمو التلاميذ .	٦١ر١	٣م	٦٥ر٤	٤	٦٣ر٢	٣	٦٧ر٩	٤	٨٦ر٤	٢	٦٦ر٤	٣
ـ يطور بطاقات ملاحظة مناسبة لقياس جوانب السلوك لدى التلاميذ .	٦١ر٢	٣م	٦٦ر٨	٢	٦٣ر٧	٢	٧٦ر٢	١	٨٧ر٣	١	٦٣ر٤	٤
متوسط النسب	٦٢ر٧		٦٦ر٤		٦٣ر١		٧١		٨٥ر٢		٦٧ر٣	

ويظهر الرسم البياني رقم ٩ تقارب التقدير المعطى لهذه الكفايات المتعلق بالأهمية وبالحاجة التدريبية لمعلم المرحلة الابتدائية لها . أنظر الرسم البياني رقم ٩



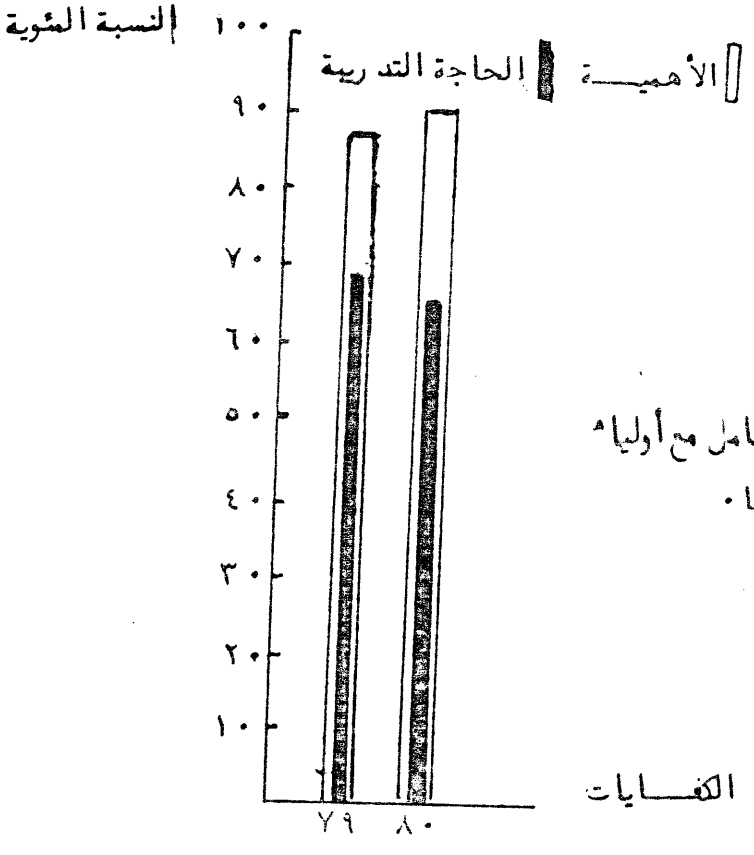
جدول بياني رقم ٩
العلاقة بين الأهمية المعطاة لكفايات دراسة التلاميذ والتقرير عنهم والحاجة التدريبية لها .

١٠ - كفايات التعامل مع أولياء الأمور :-

اعتبرت كفاية : "يتفوق من وسائل الاتصال مع أولياء الأمور" أكثر حاجة تدريبية عند جميع الفئات المجيبة (٦٨ر٦٪) ، وحصلت الكفاية الثانية: "يبدى تقبلا واحتراما لوجهات نظر أولياء الأمور" على نسبة ٦٦ر٣ . ويختلف هذا الترتيب للحاجة التدريبية عن ترتيبها حسب الأهمية الذى وضع الكفاية الثانية فى المرتبة الأولى . وقد تراوحت متوسطات النسب للفئات المجيبة بين ٦٢ر٤٪ الى ٧٠٪ عند المعلمين والمعلمات ، و٧٥٪ عند الموجهين والمدراء .. أنظر الجدول رقم ٣٠ ، والرسم البيانى رقم ١٠

جدول رقم (٣٠) النسب المئوية المرتبطة بالحاجة التدريبية لكفايات التعامل مع أولياء الأمور وترتيبها .

الكفايات الأدائية	فئات المجيبين									
	معلمون أقل من عشر سنوات		معلمون أكثر من		معلمات أقل من عشر سنوات		معلمات أكثر من عشر سنوات		الموجهون والمدراء		المجموع	
	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب
- يتفوق وسائل الاتصال مع أولياء الأمور.	٦٢ر٤	١م	٦٨ر٧	١	٧٠ر٥	١	٧١ر١	١	٧٦ر٤	١	٦٨ر٩	١
- يبدى تقبلا واحتراما لوجهات نظر أولياء الأمور.	٦٢ر٤	١م	٦٧ر٧	٢	٦٤ر٤	٢	٦٨ر١	٢	٧٣ر٦	٢	٦٦ر٣	٢
متوسط النسب	٦٢ر٤		٦٨ر٣		٦٧ر٥		٧٠		٧٥		٦٧ر٦	



جدول بيانى رقم ١٠

العلاقة بين الأهمية المعطاة لكفايات التعامل مع أولياء الأمور والحاجة التدريبية لها .

١١ — كفايات التعامل مع الادارة المدرسية :

تراوحت مجمل النسب المرتبطة بالحاجة التدريبية لكفايات التعامل مع الادارة المدرسية بين ٦٥ر٦٪ و ٦٧٪ بفارق طفيف بينها ٠ وتراوحت متوسطات النسب للمعلمين والمعلمات بين ٦٢٪ و ٦٦٪ ٠ ووصل متوسط النسب عند الموجهين والمدراء ٧٦٪٠

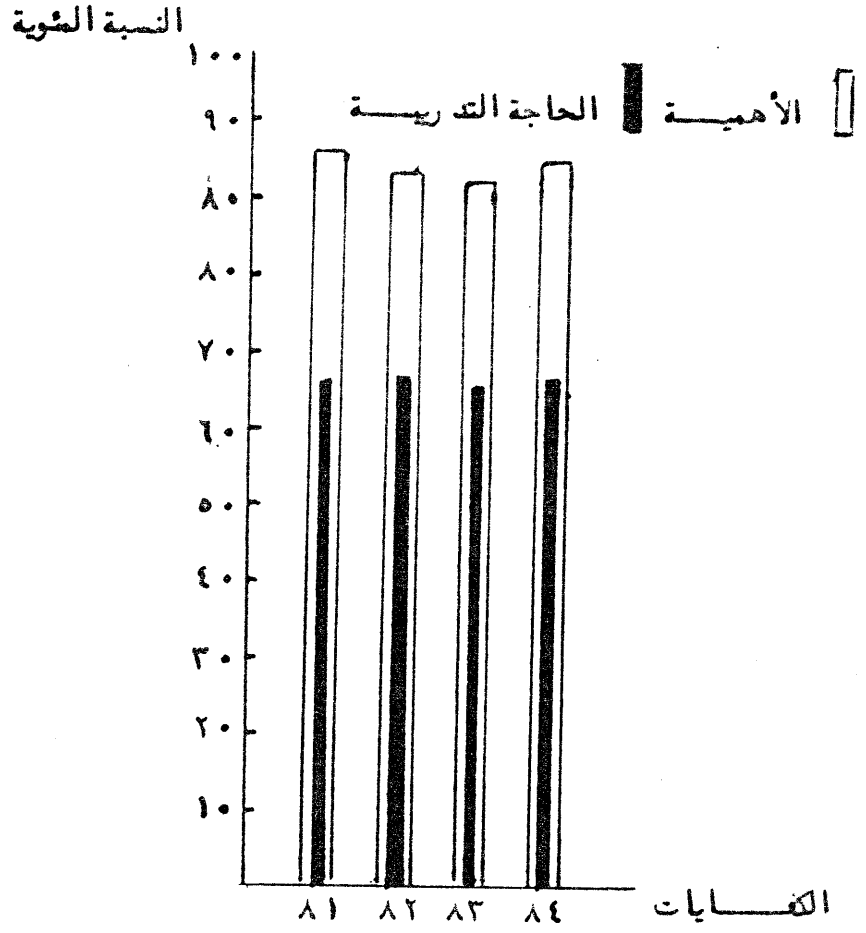
أنظر الجدول رقم ٣١

جدول رقم (٣١) النسب المئوية المتعلقة بالحاجة التدريبية لكفايات التعامل مع الادارة المدرسية وترتيب هذه الكفايات وفقا للحاجة التدريبية ٠

الكفايات الأدائية	فئات المجيبين: معلمون أقل من عشر سنوات — النسبة المئوية	معلمون أقل من عشر سنوات — الترتيب	معلمون أكثر من عشر سنوات — النسبة المئوية	معلمون أكثر من عشر سنوات — الترتيب	معلمات أقل من عشر سنوات — النسبة المئوية	معلمات أقل من عشر سنوات — الترتيب	معلمات أكثر من عشر سنوات — النسبة المئوية	معلمات أكثر من عشر سنوات — الترتيب	الموجهون والمدراء — النسبة المئوية	الموجهون والمدراء — الترتيب	المجموع — النسبة المئوية	المجموع — الترتيب
ـ يشارك بفعالية في الأنشطة المدرسية والمهام الموكلة اليه ٠	٦١ر٢	٣	٦٤ر٥	٣	٦١	١	٦٨ر٦	٣	٧٧ر٣	١م	٦٧	١
ـ يتعامل بفعالية مع المدرسين والموظفين الآخرين بالمدرسة ٠	٦٤ر٢	١	٦٥ر٤	٢	٦٦ر٨	٣	٦٨ر١	٢	٧٥	٢	٦٧	١
ـ يتعاون بفعالية مع ادارة المدرسة ٠	٦٢	٢	٦٧ر٨	١	٦٢ر٤	٤	٧٢ر٧	١	٧٧ر٣	١	٦٦ر١	٢
ـ يتقبل وجهات نظر الآخرين ٠	٦٠ر٤	٤	٦٤ر٣	٤	٦٢ر١	٢	٦٥ر٧	٤	٧٤ر٥	٣	٦٥ر١	٣
متوسط النسب	٦٢		٦٥ر١		٦٦ر٤		٦٦		٧٦		٦٦ر٥	

ورغم أن مجال التعامل مع الادارة المدرسية قد حظي بتقدير عال من حيث الأهمية ٠ اذ زادت النسب المئوية التي حصلت عليها الكفايات المتعلقة به عن ٩٠٪ ٠ الا أنه من حيث الحاجة التدريبية قد حظي بأدنى نسبة ٠ ويشير هذا الا أن الفئات المجيبة تشعر بأهمية الكفايات هذه الا أنها لا تجد ضرورة ملحة لتدريب المعلمين عليها ٠

أنظر الرسم البياني رقم ١١



جـــدول بيانى رقـــم ١١

العلاقة بين الأهمية المعطاه لكفايات التعامل مع الادارة المدرسية والحاجة التدريبية لهـــا .

١٢ ـ كفايات التطوير المهنى :

رتبت كفايات التطوير المهنى وفقا للحاجة التدريبية كالأتى :ـ

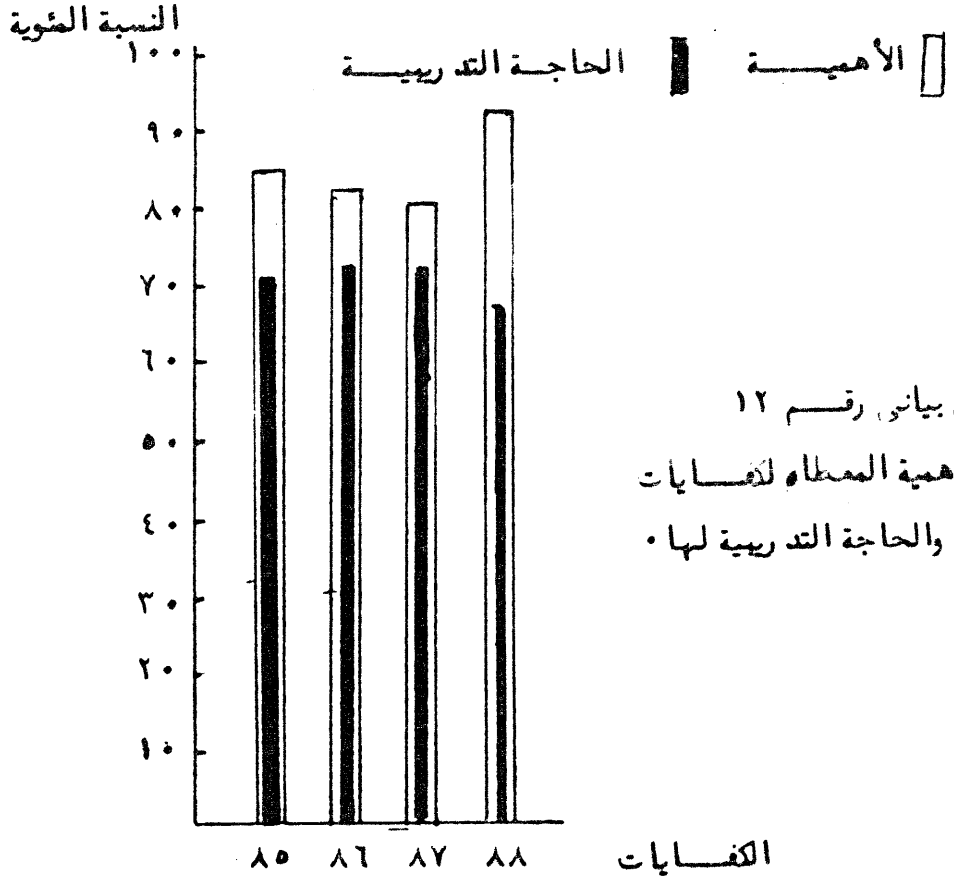
يجيد بعض مهارات البحث العلمى ٨ر٢٧٪ ، يجرى البحوث الاجرائية لحل بعض المشاكل المدرسية ٥ر٢٧٠ يجيد بعض وسائل التطوير المهنى مثل الدراسة الذاتية والتقويم الذاتى ٨ر٢٠٪ ، يتقبل وجهات النظر التوجيهية من مدير المدرسة والموجهين التربويين ٧ر٦٧٪ . وقد أدرك الموجهون والمدراء الحاجة التدريبية لمعلمى المرحلة الابتدائية لهذه الكفايات على أنها ملحة جدا ، فى حين أدرك المعلمون تلك الحاجة على أنها غير ملحة ولكنها تشكل حاجة لهم . انظر الجدول رقم ٣٢

جـــدول رقـــم (٤٢) النسب المئوية المتعلقة بالحاجة التدريبية لكفايات التطوير المهنى • وترتيب الفئات المجيبة لهـــا •

الكفـــايات الأدائيـــة	فئات المجيبين											
	معلمون أقل من عشر سنوات		معلمون أكثر من		معلمات أقل من عشر سنوات		معلمات أكثر من عشر سنوات		الموجهون والمديرات		المجموع	
	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب	النسبة المئوية	الترتيب
– يجيد بعض مهارات البحث العلمـــى •	٦٢ر٦	٢	٧١ر٥	٢	٧٢ر٥	١	٧٣ر٧	٣	٨٦ر٨	١	٧٢ر٨	١
– يجرى البحوث الاجرائية لحل بعض المشـــاكل المدرسيـــة •	٦٧	٣	٧٢ر٤	١	٧٠ر٧	٢	٧٥ر٦	١	٨٥ر٥	٢	٧٢ر٥	٢
– يجيد بعض وسائل التطوير المهنى مثل الدراســـة الذاتية والتقويم الذاتى •	٦٩ر٤	١	٦٧ر٢	٤	٦٨ر٥	٣	٧٤	٢	٨٤ر٥	٣	٧٠ر٨	٣
– يتقبل وجهات النظـــر التوجيهية من مدير المدرسة والموجهين التربويـــين •	٦٣ر٦	٤	٦٨ر٣	٣	٦٦ر٨	٤	٦٧ر٣	٤	٧٨ر٢	٤	٦٧ر٧	٤
متوســـط النســـب	٦٦ر١		٦٩ر١		٦٩ر٦		٧٢ر٢		٨٣ر٨		٧١	

ويشير الرسم البيانى رقـم ١٢ الى أن الكفاية التى حظيت بأهمية كبرى فى هذا المجال قد احتلت مرتبة أدنى من حيث الحاجة التدريبية ، ويتفق ذلك مع طبيعة الكفاية نفسهـــا ••

أنظـــر الرسم البيانى رقـــم ١٢



جـــدول بيانى رقـــم ١٢
العلاقة بين الأهمية المعطاة لكفـــايات التطوير المهنى والحاجة التدريبية لها •

ثالثـــا : تحليل النتائج في ضوء فرضيات الـدراسة :

تظهر نتائج أختبار كا ٢ وجود فروق ذات دلالة احصائية في الأراء تتعلق بكل من أهمية الكفايات الأدائية وحاجة المعلمين التدريبية في بعض الكفايات ، كما تظهر عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في الأراء تتعلق بأهمية بعض الكفايات الأدائية وحاجة المعلمـــين التدريبية لها . وفيما يلي تفصيل لنتائج اختبار الدلالة الاحصائية .

أ ـ أهمية الكفايات الأدائية في ضوء متغيرات الجنس والخبرة والوظيفة :

توجد فروق ذات دلالة احصائية تعود الى متغير الجنس ومتغير الخبرة ومتغير الوظيفة كالأتي :

١ ـ متغير الجنس (الفرضية الأولى) : لاتوجد فروق في الأراء ذات دلالة احصائية حـول أهمية الكفايات بين المعلمين الذكور والمعلمات الاناث .

كشف اختبار الدلالة عن وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المعلمين والمعلمات عنـــد مستوى لا يقل عن ٩٥٪ ثقة لصالح المعلمات في الكفايات الأدائية الأتية :ـ

١ ـ ١ : في مجال تنفيذ الدروس :ـ

يوظف بفعالية لعب الأطفال في العملية التعليمية/التعلمية ، يشخص صعوبات تعلـم التلاميذ ويعمل على حلها .

١ ـ ٢ : في مجال ادارة الفصـل :

يظهر حزما تجاه التلاميذ المشاغبين ، يظهر حماسا أثناء الموقف التعليمي/التعلمي ، يشرك التلاميذ ويسمح بابداء الرأي والملاحظة لهم أثناء الموقف التعليمي/التعلمـــي ، ينظم التفاعل الايجابي بين التلاميذ بعضهم بالبعض الأخـر .

١ : ٣ : في مجال استثارة دافعية التلاميذ : يستثير تفكير التلاميذ بالأساليب الملائمة .

١ : ٤ : في مجال التعلم الابداعي : ينمي مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ .

١ : ٥ : في مجال تقويم العملية التعليمية/التعلمية : ينتج بعض أدوات التقويم الملائمة ، يراعي التكامل والشمول في العملية التقويمية .

١ : ٦ : في مجال التعامل مع الادارة المدرسية : يتعاون بفعالية مع الادارة المدرسية .

أنظـــر الجـدول رقـــم ٣٣

جـــــدول رقم ٢٣

الكفايات الأدائية التى أظهر اختبار كا^2 فروقا ذات دلالة احصائية فى الأراء بين المعلمين والمعلمات لصالح المعلمات ومستوى الدلالة التى حصلت عليها هذه الكفاية.

المجال الرئيسى للكفايات	الكفـــايات الأدائيـــة	كا^2 المحسوبة	مستوى الدلالة*
تنفيذ الـــدروس	ـ يوظف بفعالية لعـــب الأطفال فى العمليـــة التعليمية/التعليمـــة.	٧ر٨٧٥	٩٨٪ ثقـــة
	ـ يشخص صعوبات تعـــلم التلاميذ ويعمل علـــى حلهـــا.	٨ر٦٢٨	٩٨٪ ثقة
ادارة الفصـــل	ـ يظهر حزما تجـــاه التـــلاميذ المشاغبين.	١١ر٤٧٣	٩٩٪ ثقـــة
	ـ يظهر حماسا أثنـــاء الموقف التعليمـــى التعلمى	٦ر٣٩١	٩٥٪ ثقـــة
	ـ يشرك التلاميذ ويسمح بابداء الرأى والملاحظة لهم أثناء الموقـــف التعليمى التعلمى.	٨ر٤٦٩	٩٨٪ ثقـــة
	ـ ينظم التفاعل الايجابى بين التلاميذ بعضهم بالبعض الأخـــر.	١٤ر٦٠٤	٩٩ر٩٪ ثقـــة
استثارة دافعية التلاميذ	ـ يستثير تفكير التلاميـــذ بالأساليب الملائمـــة.	٥ر٩٨٧**	٩٥٪ ثقـــة
التعلم الابـــداعى.	ـ ينمى مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ.	٨ر٦٧٤	٩٨٪ ثقـــة
تقويم العملية التعليميـــة /التعلميـــة.	ـ ينتج بعـــض أدوات التقويم الملائمـــة.	١٠ر٨٥٩	٩٨٪ ثقـــة
	ـ يراعى التكامل والشمول فى العملية التقويمية.	٧ر٨٦٥	٩٩٪ ثقـــة
التعامل مـــع الادارة المـــدرسية.	ـ يتعاون بفعالية مـــع الادارة المـــدرسية.	٧ر٨٦٥***	٩٩٪ ثقـــة

* مستوى الدلالة عند درجة حرية = ٢ ** كا^2 الجدولية عند مستوى ٩٥٪ ثقة هى ٥ر٩٩١

*** فروق بين المعلمات أكثر من عشر سنوات والمعلمين أكثر من عشر سنوات فقط.

وتكشف هذه النتائج بعض اتجاهات المعلمات بالمرحلة الابتدائية بدولة البحرين وميلهن الى توظيف أساليب متطورة فى التعليم والتعلم مثل : توظيف اللعب فى العملية التعليمية/التعلمية واشراك التلاميذ فيها والسماح لهم بابداء الرأى والملاحظة ، وتنظيم التفاعل الايجابي بين التلاميذ بعضهم بالبعض الأخر ، والاهتمام بتنمية التفكير الناقد ، واستثارة تفكير التلاميذ بأساليب ملائمة ، وتبنى الحزم تجاه التلاميذ المشاغبين والتعامل مع الادارة المدرسية .

ويرجع الباحث هذه الاتجاهات الى أن المعلمات يملن الى تلميذاتهن أكثر من ميل المعلمين الى تلاميذهم كما أن المعلمات يلجأن الى أساليب فى ادارة الفصل أكثر حزما من نظائرهن المعلمين ويملن الى التعاون مع الادارة المدرسية واطاعة أوامرها أكثر مما يسمع ويطيع المعلمون .

ونتيجة لذلك فان الباحث يقبل الفرضية الأولى القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية راجعة لمتغير الجنس حول أهمية الكفايات الأدائية فى جميع الكفايات الأدائية التى حواها الاستبيان ما عدا الكفايات التى شملها الجدول رقم ٣٢

٢ — متغير الخبرة (الفرضية الثانية) : لاتوجد فروق فى الأراء ذات دلالة احصائية حول أهمية الكفايات بين المعلمين والمعلمات الذين أمضوا أقل من عشر سنوات والمعلمين والمعلمات الذين أمضوا أكثر من عشر سنوات .

كشف اختبار الدلالة عن وجود فروق فى الأراء ذات دلالة احصائية عند مستوى لا يقل عن ٩٥٪ ثقة لصالح المعلمين والمعلمات الذين أمضوا أكثر من عشر سنوات فى مهنة التدريس كالتالى :—

٢ — ١ : فى مجال التخطيط :—

توجد فروق ذات دلالة احصائية فى الكفايات الأدائية الأتية : يضع خطة سنوية تراعى مواصفات التخطيط الجيد ، يضع خططا تعليمية للمواقف التعليمية المحددة ، يضع الأهداف التعليمية على هيئة نتاجات مرتقبة من المتعلم ، يراعى التركيب المعرفى للمواد الدراسية المختلفة فى اشتقاق الأهداف ، يراعى احداث تعلم مصاحب ايجابى فى المحتوى الدراسى ، يختار وسائل تعليمية ملائمة .

٢ : ٢ : فى مجال تنفيذ الدروس :

يوظف بفعالية أساليب تعليمية/تعلمية ، يوظف الأسئلة الشفوية توظيفا فعالا ،

ينظم مواقف تعليمية تسمح بافراد التعليم والتعلم الذاتى ، ينظم مواقف تعليمية للتعليم الجماعى ، يوظف بفعالية لعب الأطفال فى العملية التعليمية/التعلمية .

٢ : ٣ : فى مجال استثارة دافعية التلاميذ للتعلم :

يستخدم مثيرات تعليمية مناسبة لاستثارة دافعية التلاميذ ، يستثير تفكير التلاميذ بالأساليب الملائمة ، يطبق مبادئ مقبولة فى تعزيز التعلم ، يشرك التلاميذ فى التقويم الذاتى لتعلمهم .

٢ : ٤ : فى مجال التعليم الابداعى :

ينمى مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ .

٢ : ٥ : فى مجال تقويم العملية التعليمية/التعلمية :

ينتج بعض أدوات التقويم الملائمة ، يحلل نتائج عملية التقويم بأساليب احصائية ملائمة .

٢ : ٦ : فى مجال التعامل مع التلاميذ :

يحتفظ بعلاقات ودية مع التلاميذ .

٢ : ٧ : فى مجال دراسة التلاميذ والتقرير عنهم :—

يحتفظ بسجلات مناسبة لنمو التلاميذ ، يطور بطاقات ملاحظة مناسبة لقياس بعض جوانب السلوك لدى التلاميذ .

٢ : ٨ : فى مجال التطوير المهنى :

يوظف بعض وسائل التطوير المهنى مثل الدراسة الذاتية والتقويم والذاتى ، يجيد بعض مهارات البحث العلمى ، يجرى البحوث الاجرائية ، يتقبل وجهات النظر التوجيهية من مدير المدرسة والموجهين التربويين .

وتشير هذه النتائج الى ايجابية أكثر من قبل المعلمين والمعلمات الذين أمضوا أقل من عشر سنوات فى مهنة التعليم مقارنة بالمعلمين والمعلمات الذين أمضوا أقل من عشر سنوات نحو بعض الاتجاهات التربوية المتصلة بالتخطيط المطلوب من المعلم وتوظيف بعض الأساليب التعليمية/التعلمية التى تتيح للتلميذ المشاركة الايجابية فى عملية التعليم والتعلم ، والاهتمام باستثارة تفكير التلميذ وتنمية الفكر الناقد ، والتعامل مع التلاميذ ودراسة التلاميذ والتقرير عنهم . كما تشير هذه النتائج الى أن اتجاهات هؤلاء المعلمين والمعلمات الذين أمضوا أكثر من عشر سنوات فى مهنة التعلم قد اتسمت بالايجابية نحو كفايات التطوير المهنى أكثر من المعلمين والمعلمات الذين أمضوا أقل من عشر سنوات فى

المهنـــة .

ويرجع الباحث هذه الايجابية عند المعلمين والمعلمات الذين أمضوا أكثر من عشـــر سنوات فى مهنة التعليم الى الدراية والخبرة التى اكتسبها هؤلاء المعلمون والمعلمات ، حيث أن قضاء أكثر من عشر سنوات فى مهنة التعليم كفيل بأن يكسب المعلم اتجاهات ايجابية نحو المهنة ، واذا وضع فى الاعتبار أن غالبية المعلمين والمعلمات الذين أمضوا أكثر مـــن عشر سنوات فى مهنة التعليم هم ممن أنهوا برنامجا تأهيليا ضمن تأهيل مشروع المعلمـــين أثناء الخدمة لمن يحمل مؤهلا أقل من الليسانس والبكالوريوس ، وأن هذا البرنامج كـــان يتبنى بعض الاتجاهات التربوية المتقدمة مثل : التخطيط المرتبط بالأهداف التعليميـــة المحددة النتاج ، واشراك التلميذ فى عملية التعليم والتعلم ، دراسة التلميذ دراســـة منظمة والتقرير عنه ، التطوير المهنى . (١) وبناء على ذلك فانه يمكن تفسير النتـــائج الـــتى توصل اليها الباحث فى ضوء تأثر هؤلاء المعلمين والمعلمات (+ ١٠ سنوات) بالبرنامـــج التأهيلى السابق . أما غالبية المعلمين والمعلمات الذين أمضوا أقل من عشر ســـنوات فى مهنة التعليم فهم من حملة الليسانس والبكالوريوس من خريجى الجامعات الأكاديمية .

وفى ضوء تلك النتائج فان الفرضية الثانية القائلة بعدم وجود فـــروق ذات دلالـــة احصائية فى الأراء ترجع الى متغير الخبرة ، تقبل فى الكفايات الأدائية كلها مـــا عـــدا الكفايات الأدائية التى يحويها الجـــدول رقم ٣٤

---

(١) عبد على محمد جبيل : تطور اعداد معلم الابتدائى وتدريبه بدولة البحـــرين : مرجع سابق ، صـــــ ١٥٦ ـ ١٦١ .

جدول رقم (٢١) التصنيفات الأدائية التي توجد بينها فروق ذات دلالة احصائية ترجع الى متغير الخبرة تتعلق بالحاجة التدريبية.

المجال الرئيسي للتصنيفات	التصنيفات الأدائية	كا٢ المحسوبة	مستوى الدلالة
التخطيط	— يضع خطة سنوية تراعي متطلبات التخطيط الجيد.	١ر٥٣٠	٩٩٪ ثقة
	— يضع خطة تعليمية للمواقف التعليمية المحددة.	٩ر١٥٠	٩٩٪ ثقة
	— يصيغ الأهداف التعليمية على هيئة نتاجات مرتقبة من المتعلم.	١٨ر٤٣٠	٩٩ر٩٪ ثقة
	— يراعي التركيب المتوازن للمواد الدراسية المختلفة في اشتقاق الأهداف.	٦ر٠٤٦	٩٥٪ ثقة
تنفيذ الدروس	— يراعي احداث تعلم صاحب ايجابي في المحتوى الدراسي.	٩ر١٩٨	٩٩٪ ثقة
	— يختار وسائل تعليمية ملائمة.	٩ر٤٣٠	٩٩٪ ثقة
	— يوظف بفعالية أساليب تعليمية/تعلمية.	١٢ر٠٠٥	٩٩٪ ثقة
	— يوظف الأسئلة الشفوية توظيفا فعالا.	٧ر٦٩٢	٩٥٪ ثقة
	— ينظم مواقف تعليمية تسمح بأفراد التعلم والتعلم الذاتي.	١٦ر٧٩٣	٩٩ر١٪ ثقة
	— ينظم مواقف تعليمية للتعلم الجماعي (الزمر).	٢٥ر١٨١	٩٩ر١٪ ثقة
	— يوظف بفعالية لعب الأطفال في العملية التعليمية/التعلمية.	٨ر٠٨٨	٩٨٪ ثقة
استثارة دافعية التلاميذ	— يستخدم مثيرات تعليمية مناسبة لاستثارة دافعية التلاميذ.	١٠ر٤٣٨	٩٩٪ ثقة
	— يستثير تفكير التلاميذ بالأساليب الملائمة.	١٢ر٢٥٦	٩٩٪ ثقة
	— يعطي جوائز مقبولة في تعزيز التعلم.	٧ر٥٦٩	٩٥٪ ثقة
التعليم الابداعي	— يشرك التلاميذ في التقويم الذاتي لتعلمهم.	١٧ر٨٥٥	٩٩ر١٪ ثقة
	— ينمي مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ.	٧ر٣٨٠	٩٥٪ ثقة
تقويم العملية التعليمية/التعلمية	— ينتج بعض أدوات التقويم الملائمة.	٩ر٠١٥	٩٨٪ ثقة
	— يحلل نتائج عملية التقويم بأساليب احصائية ملائمة.	١٤ر٤٢٦	٩٩ر١٪ ثقة
التعامل مع التلاميذ	— يحتفظ بعلاقات ودية مع التلاميذ.	٧ر٨٠٢	٩٥٪ ثقة
دراسة التلاميذ والتقرير عنهم.	— يحتفظ بسجلات مناسبة لنمو التلاميذ.	٨ر٠٩٨	٩٨٪ ثقة
	— يطور بطاقات ملاحظة مناسبة لقياس بعض جوانب السلوك لدى التلاميذ.	١٠ر٠٧٠	٩٩٪ ثقة
التطوير المهني.	— يوظف بعض وسائل التطوير المهني مثل الدراسة الذاتية والتقويم الذاتي.	٢ر٨٣٥	٩٨٪ ثقة
	— يجيد بعض مهارات البحث العلمي.	٨ر١٠٩	٩٨٪ ثقة
	— يجري البحوث الأجرائية.	٢٤ر٤٤٢	٩٩ر١٪ ثقة
	— يختبر وجهات النظر التوجيهية من مدير المدرسة والموجهين التربويين.	٦ر٠٢٨	٩٥٪ ثقة

٣ ـ متغير الوظيفة : (الفرضية الثالثة)

لاتوجد فروق في الأراء ذات دلالة احصائية حول أهمية الكفايات الأدائية بين المعلمين والمعلمات من جهة وبين الموجهين التربويين ومدراء المدارس الابتدائية من جهة.

دلت نتائج اختبار الدلالة على وجود فروق ذات دلالة احصائية راجعة الى متغير الوظيفة لصالح الموجهين والمدراء في بعض الكفايات الأدائية كالآتي :

٣ : ١ : في مجال تنفيذ الدروس :

يوظف بفعالية أساليب تعليمية/تعلمية ، ينظم مواقف تعليمية/تعلمية تسمح بافراد التعليم والتعلم الذاتي .

٣ : ٢ : في مجال استثارة دافعية التلاميذ للتعلم :

يستثير تفكير التلاميذ بالأساليب الملائمة.

٣ : ٣ : في مجال تقويم العملية التعليمية/التعلمية :

يبني اختبارات مقالية وموضوعية ذات مواصفات جيدة ، يستخدم بفعالية الملاحظة المنظمة لجمع المعلومات والبيانات عن نمو التلاميذ ، يستغل نتائج التقويم في اعطاء تغذية راجعة.

٣ : ٤ : في مجال دراسة التلاميذ والتقرير عنهم :

يحتفظ بسجلات مناسبة لنمو التلاميذ ، يطور بطاقات ملاحظة مناسبة لقياس بعض جوانب السلوك لدى التلاميذ .

٣ : ٥ : في مجال التعامل مع أولياء الأمور :

يطور وسائل الأتصال مع أولياء الأمور.

٣ : ٦ : في مجال التطوير المهني :

يجيد بعض مهارات البحث العلمي ويجري البحوث الاجرائية لحل بعض المشاكل المدرسية. ويدل ذلك على رؤية ايجابية من قبل الموجهين ومدراء المدارس الابتدائية في البحرين نحو المعلم وعملية التعلم والتعلم وخصوصا ما يتعلق منها بدراسة التلاميذ وجمع البيانات المتصلة بسلوكهم ونموهم وما يتعلق بالتطوير المهني للمعلم. وقد تمثلت هذه الرؤية في نظرتهم لأهمية الكفايات الأدائية المتصلة بتلك المجالات وأظهرت فروقا

ذات دلالة احصائية مقارنة بآراء المعلمين والمعلمات .

ومع ادراك الموجهين والمدراء لأهمية الكفايات الأدائية التي تركز على دور المعلم ، فقد أدركوا أيضا أن الكفايات الأدائية التي تركز على دور التلميذ مهمة جدا ، كما أدركوا الكفايات الأدائية التي تركز على ضرورة دراسة التلاميذ والتقرير عنهم والتعامل مع أولياء الأمور ، وكفايات التطوير المهني على أنها مهمة جدا . وتختلف نظرة هؤلاء عن نظرة مدراء المدارس الحكومية في شمال ولاية لويزانا الأمريكية الذين قللوا من أهمية الكفايات التي تركز على دور الطالب وأعطوا أهمية أكبر للكفايات التي تركز على دور المعلم (١)

ومرة أخرى يرجع الباحث اهتمام مدراء المدارس والموجهين التربويين بالكفايات الأدائية واعطائهم تقديرا عاليا لها من حيث الأهمية الى تأثر معظمهم بالبرنامج التأهيلي للمعلمين والمدراء التي كانت تتبناه وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع منظمة اليونسيف ووكالة غوث اللاجئين (الأنروا) حيث أن هؤلاء الموجهين والمدراء قد اشتركوا اشتراكا فعليا في هذا البرنامج لمدة عامين كاملين اما كدارسين واما كمشرفين وقادة حلقات ، وقد اكسبهم ذلك نظرة ايجابية نحو الكفايات الأدائية التي حواها الاستبيان . وقد بنى الباحث تفسيره من خلال معرفته الشخصية لمعظم الموجهين والمدراء الذين أجابوا على الاستبيان واشتراكه الفعلي معهم في الحلقات الدراسية التي كانت تنظم من قبل المركز التربوي للتأهيل والتدريب بالبحرين حيث كان الباحث مشرفا تربويا لمجموعة الادارة المدرسية لمدة عامين دراسيين .

وبناء على تلك النتائج فان الفرضية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في الآراء بين الموجهين والمدراء من جهة والمعلمين والمعلمات من جهة أخرى (متغير الوظيفة) حول أهمية الكفايات الأدائية ، تقبل في جميع الكفايات الأدائية عدا الكفايات الموضحة في الجدول رقم ٣٥

---

(١) راجع ص ٥٣ من هذه الدراسة .

جـــدول رقـــم ٣٥

الكفايات الأدائية التى توجد حول أهميتها فروق فى الأراء راجعة الى متغير الوظيفة.

المجال الرئيسى	الكفـــايات الأدائيـــة	كا^2 المحسوبة	مستوى الدلالة
تنفيذ الدروس	ـ يوظف بفعالية أساليب تعليمية/تعلمية.	٩ر٠٥٠	٩٨٪ ثقة
	ـ ينظم مواقف تعليمية/تعلمية تسمح بافراد التعليم والتعلم الذاتى.	٧ر٤٤١	٩٥٪ ثقة
استثارة دافعية التلاميذ.	ـ يستثير تفكير التلاميذ بالأساليب الملائمة.	٧ر٤٠٩	٩٥٪ ثقة
تقويم تعلم التلاميذ	ـ يبنى اختبارات مقالية وموضوعية ذات مواصفات جيدة.	١٠ر٤١٨	٩٩٪ ثقة
	ـ يستخدم بفعالية الملاحظة المنظمة لجمع المعلومات والبيانات عن نمو التلاميذ.	٦ر٦٧٦	٩٥٪ ثقة
	ـ يستغل نتائج التقويم فى اعطاء تغذية راجعة.	٦ر٦٢٠	٩٥٪ ثقة
دراسة التلاميذ والتقرير عنهم.	ـ يحتفظ بسجلات مناسبة لنمو التلاميذ.	٢٢ر٠٦٨	٩٩,٩٪ ثقة
	ـ يطور بطاقات ملاحظة مناسبة لقياس بعض جوانب السلوك لدى التلاميذ.	١١ر١٢٠	٩٩٪ ثقة
التعامل مع أولياء الأمور.	ـ يطور وسائل الاتصال مع أولياء الأمور.	٦ر٤٠٣	٩٥٪ ثقة
التطوير المهنى.	ـ يجيد بعض مهارات البحث العلمى.	١٠ر٥٣٥	٦٦٪ ثقة
	ـ يجرى البحوث الاجرائية لحل بعض المشاكل المدرسية.	٦ر٠٥٣	٩٥٪ ثقة

ب ـ الدلالة الاحصائية المتعلقة بالحاجات التدريبية لمعلم المرحلة الابتدائية للكفايات الأدائية في ضوء متغير الجنس والخبرة والوظيفة .

أظهر اختبار الدلالة وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الأراء حول حاجة المعلمين التدريبية للكفايات الأدائية كما يلي :ـ

١ ـ متغير الجنس (الفرضية الرابعة) : لاتوجد فروق في الأراء ذات دلالة احصائية حول الحاجة التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية بالبحرين للكفايات الأدائية المضمنة بالاستبيان بين المعلمين والمعلمات .

كشف اختبار الدلالة عن وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح المعلمات في الكفايات الأدائية الأتية :ـ

ـ يشتق الأهداف التعليمية الملائمة ، يراعي احداث تعلم مصاحب ايجابي في المحتوى الدراسي ، ينظم المادة الدراسية المعروضة ، ينمي مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ ، ينظم أنشطة تعليمية لاصفية ملائمة ، يراعي مستويات التلاميذ في الأنشطة البيتية ، ينتج بعض أدوات التقويم الملائمة ، يربط العملية التقويمية بالأهداف التعليمية المراد تحقيقها ، يستخلص نتائج عمليات التقويم ليصدر منها أحكاما صادقة عن تعلم التلاميذ ، يوظف بعض وسائل التطوير المهني مثل الدراسة الذاتية والتقويم الذاتي ... الخ .

وتكشف هذه النتائج عن اتجاهات أكثر ايجابية نحو التدريب لدى المعلمات مقارنا بالمعلمين وخصوصا ما يتعلق منها بالكفايات المذكورة أعلاه . ويرجع الباحث هذا الى الاهتمام المتزايد من قبل المعلمات نحو مهنة التدريس وميلهن الى أن يصبحن أكثر تطورا ونموا . وتتفق هذه النتائج مع النتائج التي توصل اليها توفيق مرعي في دراسته لضرورة الكفايات الأدائية لمعلم المرحلة الابتدائية حيث وجد أن اعداد وتأهيل المعلمات أفضل من اعداد وتأهيل المعلمين (١) .

وفي ضوء هذه النتائج تقبل الفرضية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في الأراء ترجع الى متغير الجنس وتتعلق بالحاجة التدريبية لمعلم المرحلة الابتدائية للكفايات ، في جميع الكفايات الأدائية عدا الكفايات المدرجة في الجدول رقم ٣٦ .

---

(١) راجع صـ ٥٢ من هذه الدراسة .

جـــدول رقـــم ٣٦

الكفايات الأدائية التي توجد حول الحاجة التدريبية لها فروق في الأراء راجعة الى متغير الجنس ، ومستوى الدلالة لها .

المجال الرئيسي	الكفـــايات الأدائيـــة	كا٢ المحسوبة	مستوى الدلالة*
التخـــطيط	ـ يشتق الأهداف التعلمية الملائمـــة .	١٣ر٩٣٢	٩٩٪ ثقـة
	ـ يراعي احداث تعـــلم مصاحب ايجابي .	١٢ر٥٧٠	٩٩٪ ثقـة
تنفيذ الدروس	ـ ينظم المادة الدراسيـــة المعروضـــة .	١٠ر٣١٧	٩٨٪ ثقـة
التعلم الابداعي	ـ ينمي مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ .	٩ر٧٨٧	٩٥٪ ثقـة
تنفيذ الأنشطـة	ـ ينظم أنشطة تعليميـــة لاصفية ملائمـة .	٧ر٩٨٩	٩٥٪ ثقـة
	ـ يراعي مستويات واهتمامات التلاميذ في الأنشطـــة البيتية .	٨ر٨٨١	٩٥٪ ثقـة
تقويم العمليـــة التعليمية/التعلمية	ـ ينتج بعض أدوات التقويم الملائمـة .	١٠٢ر٦٦٣	٩٠٪ ثقـة
	ـ يربط العملية التقويميـــة بالأهداف التعليميـــة المراد تحقيقهـا .	٨ر٥٩٤	٩٥٪ ثقـة
	ـ يستخلص نتائج عمليـــات التقويم ليصدر منها أحكاما صادقة عن تعلم التلاميذ .	٨ر٥٧٦	٩٥٪ ثقـة
التطـوير المهني	ـ يوظف بعض وسائل التطوير المهني مثل الدراســـة الذاتية والتقويم الذاتي .	٩ر٤٦٠	٩٥٪ ثقـة

* مستوى الدلالة لدرجات حرية = ٣

٢ — متغير الخبرة • (الفرضية الخامسة) لاتوجد فروق في الأراء ذات دلالة احصائية حول الحاجة التدريبية لمعلمي المرحلة الأبتدائية بالبحرين للكفايات الأدائية التي يتضمنها الاستبيان بين المعلمين والمعلمات الذين أمضوا أكثر من عشر سنوات في مهنة التدريس وبين المعلمين والمعلمات الذين أمضوا أقل من عشر سنوات •

دلت نتائج أختبار الدلالة عن وجود فروق ذات دلالة احصائية تتعلق بالحاجة التدريبية لمعلم المرحلة الابتدائية في بعض الكفايات الأدائية ترجع لمتغير الخبرة لصالح من أمضوا أكثر من عشر سنوات في مهنة التعليم كالآتي :—

— يشارك بفعالية في رسم الخطط الدراسية بالمدرسة ، يضع خطة سنوية تراعى مواصفات التخطيط الجيد ، يوظف بفعالية أساليب تعليمية/تعلمية ، يوظف بفعالية لعب الأطفال في العملية التعليمية/التعلمية ، يوظف بفعالية التفاعل اللفظي ، يستثير تفكير التلاميذ بالأساليب الملائمة ، ينمي مهارات التفكير العلمي لدى التلاميذ ، يوظف بفعالية أدوات التقويم الكتابية الملائمة ، يطور بطاقات ملاحظة مناسبة لقياس بعض جوانب السلوك لدى التلاميذ •

وتشير هذه النتائج الى أن المعلمين والمعلمات الذين أمضوا أكثر من عشر سنوات في مهنة التعليم يبدون اتجاهات أكثر ايجابية من المعلمين والمعلمات الذين أمضوا أقل من عشر سنوات في مهنة التعليم نحو التدريب الموجه للمعلمين المرتبط بالكفايات الأدائية ، وخصوصا ما يتعلق منها بالتخطيط وتوظيف الأساليب التعليمية/التعلمية الفعالة ، واستثارة تفكير التلاميذ ، وتنمية مهارات التفكير العلمي •

ويرجع الباحث هذه الفروق في الأراء الى الخبرة والدراية التي مر بها هؤلاء المعلمون (+ ١٠ سنوات) وأكسبتهم اتجاهات سوية نحو التطوير والنمو• كما توضح هذه النتائج أن معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين ذو قابلية للتدريب رغم مرور سنوات متعددة عليه وهو في الوظيفة •

وطبقا للنتائج المتعلقة بالفروق في الأراء الراجعة الى متغير الخبرة فانه يمكن قبول الفرضية القائلة بعدم وجود في الأراء ذات دلالة احصائية راجعة الى متغير الخبرة في جميع الكفايات الأدائية المدرجة في الاستبيان عدا الكفايات الأدائية التي يتضمنها الجدول رقم ٣٢ •

جـــدول رقـــم ٣٧

الكفايات الأدائية التى توجد حولها فروق ذات دلالة احصائية راجعة الى متغير الخبرة تتعلق بالحاجة التدريبية ٠

المجال الرئيس	الكفـــايات الأدائيـــــة	كا٢ المحسوبة	مستوى الدلالة
التخـــطيط	ـ يشارك بفعالية فى رسم الخطط الدراسية بالمدرسـة ٠	٨ر٢٤٦	٩٥
	ـ يضع خطة سنوية تراعـــى مواصفات التخطيط الجيد ٠	١١ر٥٢٧	٩٩
تنفيذ الدروس	ـ يوظف بفعالية أســـاليب تعليمية/تعلمية ٠	٨ر٨٦٥	٩٥
	ـ يوظف بفعالية لعب الأطفال فى العملية التعليمية التعلمية	١٢ر٩٥٤	٩٩
ادارة الفصـــل	ـ يوظف بفعالية التفاعل اللفظى	٨ر٨٦٣	٩٥
استثارة دافعية التـــلاميذ ٠	ـ يستثير تفكير التـــلاميذ بالأساليب الملائمة ٠	١١ر٧٥٦	٩٩
التعلم الابداعى	ـ ينمى مهارات التفكير العلمى لدى التـلاميذ ٠	١٦ر٣٦٨	٩٩ر٩
تقويم العمليـــة التعليميـــة التعلمـــية	ـ يوظف بفعالية أدوات التقويم الكتابية الملائمة ٠	١١ر٨٣٠	٩٩
دراسة التلاميذ والتقرير عنهـــم ٠	ـ يطور بطاقات ملاحظة مناسبة لقياس بعض جوانب السلوك لدى التـلاميذ ٠	٨ر٩٠٢	٩٥

مستوى الدلالة لدرجات حـــرية = ٣

٣ ـ متغير الوظيفة : (الفرضية السادسة) لا توجد فروق في الأراء ذات دلالة احصائية حول الحاجة التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية بالبحرين للكفايات الأدائية التي يتضمنها الاستبيان بين المعلمين والمعلمات من جهة وبين الموجهين التربويين ومدراء المدارس الابتدائية من جهة أخرى .

دلت نتائج كا٢ على وجود فروق ذات دلالة احصائية في الأراء حول الحاجات التدريبية لمعلم المرحلة الابتدائية للكفايات الأدائية بين الموجهين والمدراء من ناحية والمعلمين والمعلمات من ناحية أخرى ، وتشمل هذه الفروق كل الكفايات الأدائية عدا الكفايات الأتية :ـ

ـ يظهر حزما تجاه التلاميذ المشاغبين ، يتقبل اسهامات التلاميذ ويدعمها ، يستخدم أساليب مقبولة للثواب والعقاب ، يبدي تقبلا واحتراما لوجهات نظر أولياء الأمور ، يتعاون بفعالية مع ادارة المدرسة ، يشارك بفعالية في الأنشطة المدرسية والمهام الأخرى الموكلة اليه ، يتقبل وجهات نظر الأخرين ، يتعاون بفعالية مع المدرسين والمعلمين الأخرين بالمدرسة ، يتقبل وجهات النظر من مدير المدرسة والموجهين التربويين

واذا ما أمعنا النظر في طبيعة الكفايات التي لم يظهر أختبار الدلالة فروقا ذات دلالة احصائية فيها بين أراء الموجهين والمدراء من ناحية وأراء المعلمين والمعلمات من ناحية أخرى ، وجدنا أن هذه الكفايات قد لا تحتاج الى دورات تدريبية منظمة لتدريب المعلم فيها .

ان وجود فروق في الأراء ذات دلالة احصائية حول حاجة معلم المرحلة الابتدائية التدريبية للكفايات التي يتضمنها الاستبيان بين مدراء وموجهي المعلمين مقارنا بالمعلمين والمعلمات يمكن تفسيره في ضوء الرؤية التي ينظر بها الموجهون التربويون ومدراء المدارس الى المعلمين والمعلمات الذين يشرفون عليهم بأنهم لا يزالون محتاجين الى مزيد من التدريب، أما المعلمون والمعلمات فان نظرتهم الى حاجاتهم التدريبية قد توصف بأنها غير واقعية .

وتشير هذه النتائج الى رفض الفرضية القائلة بعدم وجود فروق في الأراء ذات دلالة احصائية راجعة الى متغير الوظيفة تتعلق بحاجة المعلمين التدريبية للكفايات ، في جميع الكفايات الأدائية عدا الكفايات التي يشملها الجدول رقم ٣٨

أنظر الجدول رقم ٣٨ ، ٣٩

جـــدول رقـــم ٣٨

الكفايات الأدائية التي لا توجد بها فروق ذات دلالة احصائية في الأراء تتعلق بحاجـــة المعلمين التدريبية لها تتعل بمتغير الوظيفة.

المجـال الرئيسي	الكفـــايات الأدائيـــة	كا٢ المحسوبة	مستوى الدلالة
ادارة الفصـــــل	ـ يظهر حزما تجاه التلاميذ المشاغبين .	٧ر٢٦٨	٩٠٪ ثقـة
استثارة دافعـــة التـــلاميذ	ـ يتقبل اسهامات التلاميذ ويدعمهـا .	٥ر٩٦١	٨٠٪ ثقـة
	ـ يستخدم أساليب مقبولـة للثواب والعقـاب .	٧ر٢٣٩	٩٠٪ ثقـة
التعامل مع أوليـــاء الأمـــور	ـ يبدى تقبلا واحـــترامـا لوجهات نظر أولياء الأمور .	٧ر١٤٠	٩٠٪ ثقـة
التعامل مـــع الادارة المدرسية	ـ يتعاون بفعالية مع الأدارة المدرسيـــة .	٣ر٧٨٣	٧٠٪ ثقـة
	ـ يشارك بفعالية في الأنشطة المدرسية والمهام الأخرى .	٥ر٣٤٩	٨٠٪ ثقـة
	ـ يتقبل وجهات نظـــر الأخـــرين .	٤ر٨٧٠	٨٠٪ ثقـة
	ـ يتعاون بفعالية مـــع المدرسين والموظفـــين الأخرين بالمدرسة .	٤ر٠٤٨	٧٠٪ ثقـة
التطوير المهنـــي	ـ يتقبل وجهات النظـــر التوجيهية مـــن مـدير المدرسة والموجهـــين التربويين .	٤ر٦٧٠	٨٠٪ ثقـة

مستوى الدلالة لدرجة حرية = ٣ كا٢ الجدولية عند مستوى دلالة ٩٥٪ ثقـة لدرجـة حرية = ٣ هي ٧ر٨١٥

جـــدول رقـــم (٣٩) الكفايات الأدائية التي توجد حول الحاجة التدريبية لها فروق ذات دلالة احصائية راجعة لتغير الوظيفة.

المجـــال الرئيس	الكفـــايات الأدائيـــة	كا٢ المحسوبة	مستوى الدلالة
التخطيط	ـ يشارك بفعالية في رسم الخطط الدراسية بالمدرسة.	١٨٫٥٢٨	٠٫٠١ عند ٩٩٪ ثقة
	ـ يضع خطة سنوية تراعي مواصفات التخطيط الجيد.	١٢٫١٢٠	٠٫٠١ عند ٩٩٪ ثقة
	ـ يضع خططا تعليمية للوحدات التعليمية المحددة.	١٢٫٥١٢	٠٫٠١ عند ٩٩٪ ثقة
	ـ يضع خططا للدروس اليومية.	١٢٫١٣٠	٠٫٠١ عند ٩٩٪ ثقة
	ـ يصنف الأهداف التعليمية المدرسة.	١٣٫٤٢٧	٠٫٠١ عند ٩٩٪ ثقة
	ـ يضع الأهداف التعليمية على هيئة نتاجات تعليمية مرتبطة بالتلميذ.	١٨٫٣٢٣	٠٫٠١ عند ٩٩٪ ثقة
	ـ ينظم الأهداف التعليمية بحيث تترابط مع بعضها البعض.	١٨٫٦٠١	٠٫٠١ عند ٩٩٪ ثقة
	ـ يربط الأهداف التعليمية الصاغة بالأهداف العامة للتعليم.	١٥٫٤٤٨	٠٫٠١ عند ٩٩٪ ثقة
	ـ يراعي مستويات التلاميذ المختلفة في اشتقاقه للأهداف.	١١٫٠٤٩	٠٫٠١ عند ٩٨٪ ثقة
	ـ يراعي التركيب المعرفي للمواد الدراسية المختلفة في اشتقاقه للأهداف.	١٦٫٤٢٩	٠٫٠١ عند ٩٩٪ ثقة
	ـ يراعي الاستعداد التطوري للتلميذ المتعلم في اشتقاق الأهداف.	٢٠٫٥٥٨	٠٫٠١ عند ٩٩٪ ثقة
	ـ يتوخى تحقيق تكامل الأهداف وشمولها لجميع مجالات وسلوكيات السلوك.	١٩٫٢٢٨	٠٫٠١ عند ٩٩٪ ثقة
	ـ يختار المحتوى الدراسي الملائم لتحقيق الأهداف.	٢٢٫٨١٩	٠٫٠١ عند ٩٩٪ ثقة
	ـ يراعي احداث تعلم مصاحب ايجابي في المحتوى الدراسي.	٢٤٫٤٦٦	٠٫٠١ عند ٩٩٪ ثقة
	ـ يحدد أساليب وأنشطة تعليمية/تعلمية مناسبة.	١٦٫٥٤١	٠٫٠١ عند ٩٩٪ ثقة
	ـ ينوع الأساليب والأنشطة التعليمية/التعلمية.	٩٫١١١	٠٫٠٥ عند ٩٥٪ ثقة
	ـ يخطط مواقف وأنشطة تعليمية تعطي التلاميذ الدور الفعال.	١٩٫٢٦٤	٠٫٠١ عند ٩٩٪ ثقة
	ـ يخطط لأنشطة تعلمية بيتية مناسبة لمستويات التلاميذ.	١٩٫٠١٤	٠٫٠١ عند ٩٩٪ ثقة
تنفيذ الدروس	ـ يختار وسائل تعليمية/تعلمية ملائمة للموقف التعليمي ومناسبة جهدا ووقتا ومالا.	١٦٫٢٦٨	٠٫٠١ عند ٩٩٪ ثقة
	ـ يحدد أساليب ووسائل تقويم تعلم التلاميذ.	١٧٫٢٦٠	٠٫٠١ عند ٩٩٪ ثقة
	ـ يوصف بفعالية أساليب تعليمية/تعلمية.	٢٣٫٠٧٨	٠٫٠١ عند ٩٩٪ ثقة
	ـ يوصف الأسئلة الشفوية في العملية التعليمية توظيفا فعالا.	١٧٫٤١٦	٠٫٠١ عند ٩٩٪ ثقة
	ـ ينظم مواقف تعليمية تسمح بافراد التعليم والتعلم الذاتي.	٢٠٫٥٤١	٠٫٠١ عند ٩٩٪ ثقة
	ـ ينظم مواقف تعليمية للتعليم الجماعي (الزمري).	١٧٫١٤٤	٠٫٠١ عند ٩٩٪ ثقة
	ـ يوصف بفعالية لعب الأطفال في العملية التعليمية /التعلمية.	١٥٫٣٤٣	٠٫٠٥ عند ٩٩٪ ثقة
	ـ يوصف الأنشطة الكتابية الصفية بفعالية.	١٥٫١٠٨	٠٫٠٥ عند ٩٩٪ ثقة
	ـ يوصف بفعالية الوسائل التعليمية/التعلمية المدرسة.	٢٠٫٧٢٦	٠٫٠١ عند ٩٩٪ ثقة
	ـ يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.	٨٫٣٠٠	٠٫٠٥ عند ٩٥٪ ثقة
	ـ ينمي المادة الدراسية المعروضة.	١٠٫٨٠٨	٠٫٠١ عند ٩٨٪ ثقة
	ـ يراعي الجوانب الخفية للتعليم الايجابي والسلبي (التعلم الصامت).	١٩٫٣٣٥	٠٫٠١ عند ٩٩٪ ثقة
	ـ يشجع ميولات تعلم التلاميذ ويعمل على حلها.	٢١٫٠١٦	٠٫٠١ عند ٩٩٪ ثقة
ادارة الفصل.	ـ يهيئ وينظم البيئة التعليمية/التعلمية الملائمة للموقف التعليمي التعلمي.	١١٫٢١١	٠٫٠١ عند ٩٨٪ ثقة
	ـ يتوخى المرونة في التعامل مع التلاميذ.	١٢٫٨٧٢	٠٫٠١ عند ٩٩٪ ثقة
	ـ يتقبل التلاميذ ومشاكلهم.	١٣٫١٦٩	٠٫٠١ عند ٩٩٪ ثقة
	ـ يوجه التلميذ ويرشدهم التوجيه والارشاد الملائم.	١١٫٢٨٢	٠٫٠١ عند ٩٨٪ ثقة
	ـ يظهر حماسا اثناء الموقف التعليمي /التعلمي.	١١٫٦٢٩	٠٫٠١ عند ٩٩٪ ثقة
	ـ يشرك التلاميذ ويسمح بابداء الرأي والملاحظة لهم أثناء الموقف التعليمي	١٤٫٠٢١	٠٫٠١ عند ٩٩٪ ثقة
	ـ ينمي التفاعل الايجابي بين التلاميذ بعضهم بالبعض الآخر.	١٥٫٨٣٢	٠٫٠١ عند ٩٩٪ ثقة

تابع الجدول رقم (٣٩)

	— يوظف بفعالية التفاعل اللفظي .	١٢ر٨١٥	٦٦٪ ثقة
استثارة دافعية التلميذ .	— يستخدم مثيرات تعليمية مناسبة لاستثارة دافعية التلميذ .	١٣ر٥٤٨	٦٦٪ ثقة
	— يستثير تفكير التلميذ بالأساليب الملائمة .	٢٤ر٢١١	٦٦ر١٪ ثقة
	— يراعي اهتمامات التلميذ وميولهم .	١٦ر٥٢٣	٦٩ر١٪ ثقة
	— يطبق مبادئ مقبولة في تعزيز التعلم .	٢١ر٠٧٤	٦٩ر١٪ ثقة
	— يشرك التلميذ في المواقف التعليمي كل حسب قدرته وامكانياته	٩ر٦٧٩	٩٥٪ ثقة
	— يشرك التلميذ في التقويم الذاتي لتعلمهم .	١٣ر٢١٤	٦٦٪ ثقة
التعليم الابداعي	— ينظم مواقف تعليمية/تعلمية تسمح بممارسة الابداع .	١٤ر١٥٨	٦٦٪ ثقة
	— ينمي لدى التلميذ القدرة على اثارة الأفكار والأسئلة .	١١ر٦٤٩	٦٦ر١٪ ثقة
	— ينمي لدى التلميذ القدرة على أصدار الأحكام المعللة .	١٣ر٠٨٨	٦٦٪ ثقة
	— ينمي مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ .	٩ر٦٨٦	٦٨٪ ثقة
	— ينمي مهارات التفكير العلمي لدى التلاميذ .	٤ر٧٨١	٦٦ر١٪ ثقة
تنظيم الأنشطة التعليمية .	— ينظم أنشطة تعليمية لاصفية ملائمة	١٤ر١٨٠	٦٦٪ ثقة
	— يراعي خصائص الأنشطة التعليمية البيئية .	١٥ر٠٧٩	٦٦٪ ثقة
	— يراعي مستويات واهتمامات التلاميذ في الأنشطة البيئية .	١٥ر١٩٠	٦٦٪ ثقة
تقويم العملية التعليمية/التعلمية .	— ينتج بعض أدوات التقويم الملائمة .		
	— ينتج بعض أدوات التقويم الملائمة .	١٨ر٢٣٦	٦٦ر١٪ ثقة
	— يبني أختبارات مقالية وموضوعية ذات مواصفات جيدة .	٢٨ر٨٣٤	٦٦ر١٪ ثقة
	— يربط العملية التقويمية بالأهداف التعليمية المراد تحقيقها .	٢٢ر٨٣٩	٦٦ر١٪ ثقة
	— يوظف بفعالية أدوات التقويم الكتابية الملائمة .	٢٢ر٥٢٩	٦٦ر١٪ ثقة
	— يستخدم بفعالية الملاحظة المنظمة لجمع المعلومات والبيانات عن نمو التلاميذ .	٢٤ر١١٥	٦٦ر١٪ ثقة
	— يوظف الأسئلة الشفوية لأختبار تعلم التلاميذ .	١٨ر٦٩٦	٦٦ر١٪ ثقة
	— يجمع أدوات التقويم الكتابية لعاملي العدل والثبات .	٢٠ر٤١٢	٦٦ر١٪ ثقة
	— يحلل نتائج عملية التقويم بأساليب احصائية ملائمة .	١٩ر١٢٠	٦٦ر١٪ ثقة
	— يستخلص نتائج عمليات التقويم ليصدر منها احكاما صادقة عن تعلم التلاميذ .	١٨ر٨١٣	٦٦ر١٪ ثقة
التعامل مع التلاميذ .	— يشرك التلاميذ في تقويم العملية التعليمية/التعلمية .	١٠ر٦٦٩	٩٨٪ ثقة
	— يستغل نتائج التقويم في أداء تغذية راجعة .	١٤ر٩٢٤	٦٦٪ ثقة
	— يراعي التكامل والشمول في العملية التقويمية .	١٥ر٠٩٢	٦٦ر١٪ ثقة
	— يراعي مبدأ استمرارية التقويم .	٢٤ر٢١٨	٦٦ر١٪ ثقة
	— يقدم الواجبات التعليمية الأخرى .	١٤ر٠٧١	٦٦٪ ثقة
	— يحتفظ بعلاقات جيدة مع التلاميذ .	١٠ر٠٣٨	٩٨٪ ثقة
	— يبدي احتراما لأراء التلاميذ ومقترحاتهم .	٨ر٠٦١	٩٥٪ ثقة
	— يشجع التلاميذ على بث مشاكلهم له .	١٠ر٣٦٥	٩٨٪ ثقة
	— يسهم في حل مشكلات التلاميذ .	٩ر٥٧١	٩٥٪ ثقة
دراسة التلاميذ والتفهم .	— يحتفظ بسجلات مناسبة لنمو التلاميذ .	٢٤ر٧٠٢	٦٦ر١٪ ثقة
	— يطور بطاقات ملاحظة مناسبة لقياس بعض جوانب السلوك لدى التلاميذ .	٢٤ر٤٨٠	٦٦ر١٪ ثقة
	— يوظف أدوات مناسبة لدراسة التلاميذ .	١٤ر١٨	٦٦ر١٪ ثقة
	— يصوغ بعبارات واضحة تقارير عن نمو كل تلميذ .	٢٤ر٨٢٥	٦٦ر١٪ ثقة
التعامل مع أولياء الأمور	— يطور وسائل الاتصال مع أولياء الأمور .	٢٧ر١٦٨	٦٦ر١٪ ثقة
التقويم الذاتي .	— يوظف بعض وسائل التقويم المهني مثل الدراسة الذاتية والتقويم الذاتي .	١٢ر٣٣٢	٦٦٪ ثقة
	— يجيد بعض مهارات البحث العلمي .	١٣ر١٦٦	٦٦ر١٪ ثقة
	— يجري البحوث الاجرائية لحل بعض المشاكل الدرسية .	١٨ر١٥٥	٦٦ر١٪ ثقة

الباب الثالث

الدراسة التطبيقية للبرنامج

الفصل السابع

البرنامج : بناؤه وضبطه

- طبيعة البرنامج القائم على الكفاية وخصائصه الرئيسية .
- بناء البرنامج التعليمي القائم على الكفاية لاعداد معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين .
- ضبط البرنامج .

يتناول هذا الفصل الخطوات الرئيسية التى اتبعها الباحث فى بناء البرنامج القائم على الكفاية لاعداد معلم المرحلة الأبتدائية بالبحرين ، والعناصر الرئيسية المكونة له ، وكيفية ضبط البرنامج ، والخطوات والأجراءات اللازمة لتطبيق هذا البرنامج لاعداد معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين .

يحدد شالوك (SchalocK) نوعين رئيسيين من البرامج الخاصة باعداد المعلم يقوم أحدهما على الكفاية والأخر على الخبرة . ويعتمد الأول على تحديد النتاجات out comes التى يحرزها المتدرب أما الثانى فيعتمد على معدل مقبول من الدرجات الرقمية فى عدد من المقررات الدراسية دونما تحديد دقيق لما ينبغى أن يعرفه أو يؤديه أو ينجزه المتدرب ليكون مؤهلا .(١)

ولقد سبق الحديث عن الخصائص الرئيسية للبرنامج التربوى القائم على الكفاية من حيث اهتمامه بتحديد الكفايات المرغوبة تحديدا واضحا ، وصياغة الأهداف بحيث تظهر السلوك المتوقع من المتعلم وتشكل محكات للتقويم Criteria والأعتماد على الأساليب التى تتيح للمتعلم بذل الجهد لاحراز الأهداف والقيام بالتعلم الذاتى ، واتصاف التعلم فيه بالافراد ، واعتماد التقويم فيه على المقاييس مرجعية المحك .(٢)

وقد تعددت تعريفات البرنامج القائم على الكفاية ، ولكنها اتفقت على عدد من الخصائص التى يتميز بها هذا البرنامج ، وقد عرفه هيوستون وهوسام (Houston & Howsam) بأنه : "البرنامج الذى يحدد الأهداف والكفايات المطلوبة من المعلم وكذلك معايير التقويم ويحمل المتدرب مسئولية تحقيق الأهداف".(٣) ويتفق كل من كوبر و وبير (Cooper & Weber) مع التعريف السابق ويؤكد ان على أهمية التعلم الذاتى فى الوصول الى الأهداف وانجاز الكفايات.(٤) ويعرفه فاروق الفرا بأنه "مجموع الخبرات المصممة لغرض التعليم والتدريب بطريقة

---

(1) Branes, Joseph Cyrus : An Evaluationn Of The Competency Training Of Student Teacher ; The Pensylvania State University , Ph.D . 1978. P.2 .

(٢) راجع ص ٣١ ـ ٣٧ من هذه الدراسة .

(3) Houston , Robert and Howsam ,Robert B.:Competency - Based Teacher Education;Chicago: Prcblems & Prospects Science Research Associates , 1972. PP. 3-5 .

(4) Cooper, J.M. & Weber, W.R. : Competency-Based Systems Approach to Teacher Education ; Berkeley,Mc Catchan Publishing Corp. 1973 . P. 116 .

مترابطة من خلال صفات العمل التعليمى من أجل تطوير كفاءات المعلمين الى مستوى أداء معين ويقوم على مجموعة من الوحدات Modules تحتوى كل منها على عناصر أساسية ... وترتكز هذه الوحدات على تفريد التعليم والتعلم الذاتى.(١)

وتظهر التعريفات السابقة للبرنامج القائم على الكفاية الملامح الرئيسية التى يتميز بها البرنامج القائم على الكفاية والتى سبق للباحث أن أشار اليها.(٢) ومن أبرز الخصائص التى يتميز بها هذا البرنامج مايلى:

١ - ارتباط البرنامج بعدد من الكفايات المرغوبة، وقد حدد بيرنز (Burns) (٣) أربع وظائف هامة لتحديد الكفايات هى: أ - تحديد ماينبغى أن يتعلم ب - تكون أساسا لاختيار النشاطات. جـ - تحدد مستوى الأداء المطلوب. د - تكون أساسا لقياس الأداء ونتاجات التعليم. ويرى ايلام (Elam) (٤) أن كفايات التدريس ينبغى أن تظهر أدوار المعلم وأن تحدد ذلك بعبارات سلوكية واضحة وأن يستطيع المعلم انجازها فى نهاية البرنامج. ويتفق نود (Noad) مع ايلام على ضرورة أن تشتق الكفايات التعليمية المتضمنة فى البرنامج من مفاهيم واضحة لأدوار المعلم.(٥)

٢ - تحديد الأهداف التعليمية التى يؤدى انجاز الطالب لها الى امتلاك الكفايات المحددة، ويشترط فى تحديد الأهداف التعليمية أن تكون واضحة لكل من المعلم والمتعلم، محددة لقدر أدنى من الأداء يسهل ملاحظته وقياسه، والأهداف التعليمية المراعية لهذه الشروط تؤدى عدة وظائف أهمها: أنها تحدد ما ينبغى أن يتعلمه المتعلم خلال الفترة المحددة للتعليم، وتساعد فى اختيار النشاطات المناسبة لهذا التعلم، كما تحدد النشاطات التقويمية الصادقة لتقويم التعلم.(٦) ويشير بيرنز (Burns) الى ثلاثة أنماط من الأهداف التى يشملها البرنامج القائم على

---

(١) فاروق الفرا: مرجع سابق ص ٢٠٧.

(٢) راجع صـ ٣٦، ٣٧.

(3) Burns, R.W. : The Central Notion : Expilicit Objectives; In : Brenes, J.C. : Op.cit . PP. 15-16 .

(4) Elam, Stanley : Op.cit . PP. 5-11 .

(5) Noad, Developoping Competency-Based Programes in Professional Teacher Education Courses ; The South Pacific Journal of Teacher Education , Vol. 4 , No. 1 , 1976. P.82 .

(6) Burns , Richard W. : Behavioral Objectives For Competency-Based Education ; In : Burns & Klingstdt (eds) :Op.cit. P.19.

الكفاية هى: الأهداف الختامية Terminal Objectives (١) التى تصف السلوك المتوقع من المتعلم خلال ممارسة النشاطات التعليمية المؤدى الى الأهداف الختامية. والأهداف الاستكشافية Exploratory Objectives التى تصف الحوادث التى ينبغى أن تجرب خلال التعليم. ويحدد بلوم (٢) (Bloom) ثلاثة مجالات رئيسية للأهداف يندرج تحت كل واحد منها مستويات متدرجة وهذه المجالات هى: المجال المعرفى Cognitive Domain والمجال الوجدانى Affective domain والمجال النفس حركى Psychomotor Domain

٣ ـ تحديد الأساليب الدراسية والنشاطات الملائمة :ـ

يرتبط البرنامج القائم على الكفاية بالأساليب التى تتيح للمتعلم دورا فعالا فى احداث التعلم وانجاز الأهداف المحددة، ويتبنى افرادية التعليم والتعلم الذاتى. ومن أبرز هذه الأساليب أسلوب بلوم فى التعلم الاتقانى، والتعلم الافرادى.

أ ـ طريقة بلوم فى التعلم الاتقانى Bloom's Mastery Learning Strategy (٣)

يشير مصطلح التعلم الاتقانى الى نمط من التعليم والتعلم يعتمد على افرادية التعليم Individualized Instruction والتعلم الذاتى Self learning حيث يقوم المعلم (أو المدرب) بتقديم التوجيه والأرشاد اللازم للمتعلم لأحراز مستوى محدد يتعلق بالموضوع المراد تعلمه. وتتصف هذه الطريقة بالخصائص التالية :ـ

ـ تقسيم المقرر الدراسى أو الوحدات الدراسية الى وحدات فرعية.

ـ تحديد أهداف واضحة ودقيقة لكل وحدة فرعية على المتعلم أن ينجز قدرا محددا منها يسمى المستوى الأدنى للانجاز، ويرتبط تحديد هذا المستوى بالظروف المختلفة للتعليم والتقويم.

ـ يتم التدريس ضمن مجموعة دراسية Group-Based Instruction على أن يمنح الطالب الذى يحتاج الى مساعدة وقتا اضافيا وتوجيها فرديا.

ـ يطبق اختبار تشخيصى فى نهاية كل وحدة فرعية ويستفاد من نتائج هذا الأختبار فى

---

(1) Burns , R.W.: The Central Notion: Expilicit Objectives; In: Branes, J.C. :Op.cit . P. 19 .

(2) Bloom , Benjamin S.: Taxonomy Of Educational Objectives Book, 1 , Cognitive Domain ; New York: Longman ,26th Ed. 1980 . P.7.

(3) Bloom , Benjamin S.:Mastery Learning Strategy ; In: Gronlund , Norman E.: Op.cit . PP.500-503 .

تشخيص صعوبات التعلم التي حالت دون وصول البعض الى مستوى الأتقان ، وينتقل الطلبة الذين أنجزوا الحد الأدنى الى وحدة أخرى.

ب ـ التعليم الافرادي Individualized Instruction

يعني مصطلح التعليم الأفرادي أو إفراد التعليم تبني نمط من التعليم مرتبط بحاجات الطلاب وقدراتهم تتعدد فيه النشاطات والوسائل ، ويسمح لكل طالب باختيار ما يتلاءم منها وقدراته بحيث يحمل الطالب المسئولية في احراز الأهداف (١). ويمنح التعليم الافرادي لكل طالب فرصة للعمل لوحده حسب مستواه ، ويرتبط بدليل للتعلم يطلق عليه تسميات مختلفة مثل : وحدة التعلم الفردي ، وحدة التعليم والتعلم ، رزمة التعلم ، ووحدة التعلم الذاتي . ورغم اختلاف هذه التسميات فان محتوى هذا الدليل واحد ويتكون من العناصر التالية : ـ هدف تعلمي أو أكثر ـ اختبار قبلي ـ تحديد نشاط وأدوات التعليم ـ اختبارات للتقويم الذاتي ـ اختبار نهائي . وتقرر نتائج الأختبارات القبلية والبعدية انتقال الطالب الى وحدة أخرى أم البقاء فيها ، ويكون ذلك حسب درجة محددة للأنجاز (٢)

ويرتبط البرنامج القائم على الكفاية بما يطلق عليه المودیولات Learning Modules ، ويصف فاروق الفرا (٣) "المودیول" بأنه وحدة تعلم صغيرة يتبع في بنائها الخطوات التالية : التبرير ـ الأهداف العامة والأهداف السلوكية ـ المحتوى ـ الأنشطة التعليمية ـ الأدوات والوسائل ـ القراءات الخارجية والمراجع ـ التقويم . ويعتمد المودیول على النشاط الفردي للمتعلم الذي يقوم بالأجابة على مجموعة من الأسئلة الموجهة اليه والتفاعل مع نشاطات مختلفة يحويها تؤدي بالمتعلم الى احراز النتاجات المطلوبة ، ويتطلب تعلم المودیول معرفة الطالب للنتاجات المتوقعة ودورها في مساعدة الطالب المتعلم على احراز نتاجات تعليمية متوقعة منه مستقبليا ، ويُقَوَّم تعلم الطالب وانجازه باختبار بعدي ، ويضم المودیول قائمة من المراجع (٤) تساعد الطالب في الحصول على مزيد من التعلم المتصل بالمودیول.

---

(1) Branes , Joseph C.: Op.cit . P. 20 .

(2) Gronlund , Norman E.: Op.cit. PP. 503 - 505 .

(٢) فاروق حمدي حافظ الفرا : مرجع سابق ص ٢٣١ ـ ٢٣٢

(4) Klingstedt, Joe Lars : Learning Modules For Competency-Based Education ; In: Burns,R.W. & Klingstedt ,J.L.(eds): Op.cit . PP.61-67.

٤ ـ تحديد معايير معتمدة للتقويم :

يعتمد التقويم فى البرنامج القائم على الكفاية على المقاييس مرجعية المحك Criterion-Referenced Measurments أكثر من اعتمادها على المقاييس مرجعية المعيار Norm-Referenced Measurments ، وفى النوع الأخير من مقاييس التقويم (NRM) يكون للدرجات قيمة فى التقرير عن الطالب بتحديد المئين Percentile والرتبة Rank وغير ذلك مقارنا أداء الفرد وانجازه بانجاز غيره من الطلبة الأخرين ، أما المقاييس مرجعية المحك فوظيفتها تحديد ما اذا كان الطالب قد أنجز الحد الأدنى المطلوب انجازه أم لم ينجزه (١) . ويرى جرونلند (Gronlund) (٢) أن أوجه الشبه بين الاختبارات مرجعية المحك والأختبارات القائمة على المعايير تفوق الاختلاف بينها فكلاهما يتطلبان تحديد مواصفات النتاجات المطلوبة لبنائها وربما كان الاختبار مرجعى المحك أكثر تحديدا وتخصيصا لتلك النتاجات . ويصمم الاختبار مرجعى المحك لقياس قدرة الطالب على اظهار السلوك الخاص المحدد ضمن هدف سلوكى أو مجموعة من الأهداف السلوكية ، ولذا فان وحدات الأختبار مرجعى المحك ترتبط ارتباطا مباشرا بالأهداف المحددة (٣) . ويعرف جابر عبد الحميد الأختبار مرجعى المحك بأنه اختبار يستهدف تحديد مكانة الفرد بالنسبة لمجال سلوكى حَسُنَ تعريفه ، ويشير المجال السلوكى الذى حَسُنَ تعريفه الى فئة من العناصر السلوكية للمتعلم (٤) . ويرتبط بالمقاييس مرجعية المحك ، الأختبارات مرجعية المحك Criterion-Referenced Tests واختبارات الاتقان Mastery Tests التى تحدد مستوى للنجاح تتضح فيه الدرجة التى تعتبر الحد الأدنى للنجاح Cut-Off Score ، وفى ضوئها يعتبر الفرد ناجحا اذا كان فوقها

---

(1) Burns, Richard W. : Achievement Testing in Competency-Based Education ; In:Burns,Richard W. & Klingstedt,Joe Lars (eds): Op.cit . P.91.

(2) Gronlund, Norman E. : Constructing Achievement Tests ; U.S.A. Englewood Cliffs, Prentice-Hall,Inc. 3rd ed. 1982 .PP. 15-16 .

(3) Gorth, William et al :Comprehensive Acheivement Monitoring , A Criterion-Referenced Evaluation System ; New Jersey:Educationals Technolgy Publications ,1975,P.50.

(٤) جابر عبد الحميد : التعلم وتكنولوجيا التعليم ، القاهرة ، دار النهضة العربية ١٩٧٩ ، ص ٣٨١ ـ ٣٨٢

و راسبا إن كان دونها .[١] ويشير بيرنز (Burns) الى الأهداف السلوكية التى تحدد الأداء المطلوب بوضوح باعتبارها معايير جيدة وواضحة لتقويم الأداء ، ولكنه يؤكد ضرورة تبنى معايير من مستوى يرتبط بالظروف الحقيقية للوضع التعليمى الذى يتم فيه الأداء.[٢]

ويشير برانسون (Branson) الى المحك Criterion على أنه نوع من السلوك يستطيع الملاحظ المستقل Indepedet Observer التحقق بواسطته من وجود أو غياب السلوك الملاحظ أو درجة هذا السلوك عند المجموعة الملاحظة ، ويتم ذلك باستخدام أدوات ملائمة للقياس.[٣]

ويستطيع الباحث بعد هذا العرض السابق لطبيعة البرنامج القائم على الكفاية وخصائصه الرئيسية أن يتبنى التعريف التالى للبرنامج القائم على الكفاية :

"مجموعة الخبرات التعليمية / التعلمية المصممة لمساعدة المتدرب على انجاز كفايات ترتبط بمجال أو أكثر من مجالات التعليم ، وتتيح هذه الخبرات للمتدرب ممارسة أدوار فعالة تتناسب مع قدراته واهتماماته ، وتحمله المسئولية فى الانجاز فى ضوء معايير واضحة متفق عليها .

ويتمشى هذا التعريف مع التعريفات التى ذكرها كل من هيوستون وهوسام وكوبر ووبير وفاروق الفرا ،[٤] كما يبرز الخصائص الرئيسية التى يتميز بها بناء برنامج قائم على الكفايات .

ثانيا : بناء البرنامج التعليمى القائم على الكفاية لاعداد معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين :—

قام الباحث ببناء برنامج[٥] قائم على الكفايات الأدائية يستهدف اعداد معلم للمرحلة الابتدائية بالبحرين ، ويركز هذا البرنامج على الجانب المهنى الأدائى ، أما الجوانب الأخرى اللازم توفرها لاستكمال اعداد هذا المعلم المتعلقة بالجانب الاكاديمى المرتبط بالمواد الدراسية التى تدرس بالمرحلة الابتدائية ، أو المتعلقة بالثقافة التخصصية التربوية

---

(1) Hills, John R.: Mesurment and Evaluation in the classroom ; Columbus,Ohio, E. Merril Publishing Co. A Bell & Howell Co. 2nd ed. 1981 , P. 97.

(2) Burns, Richard W. : Behavioral Objectives for Competency-Based Education ; In: Burns & Richard :Op.cit. PP.48-49.

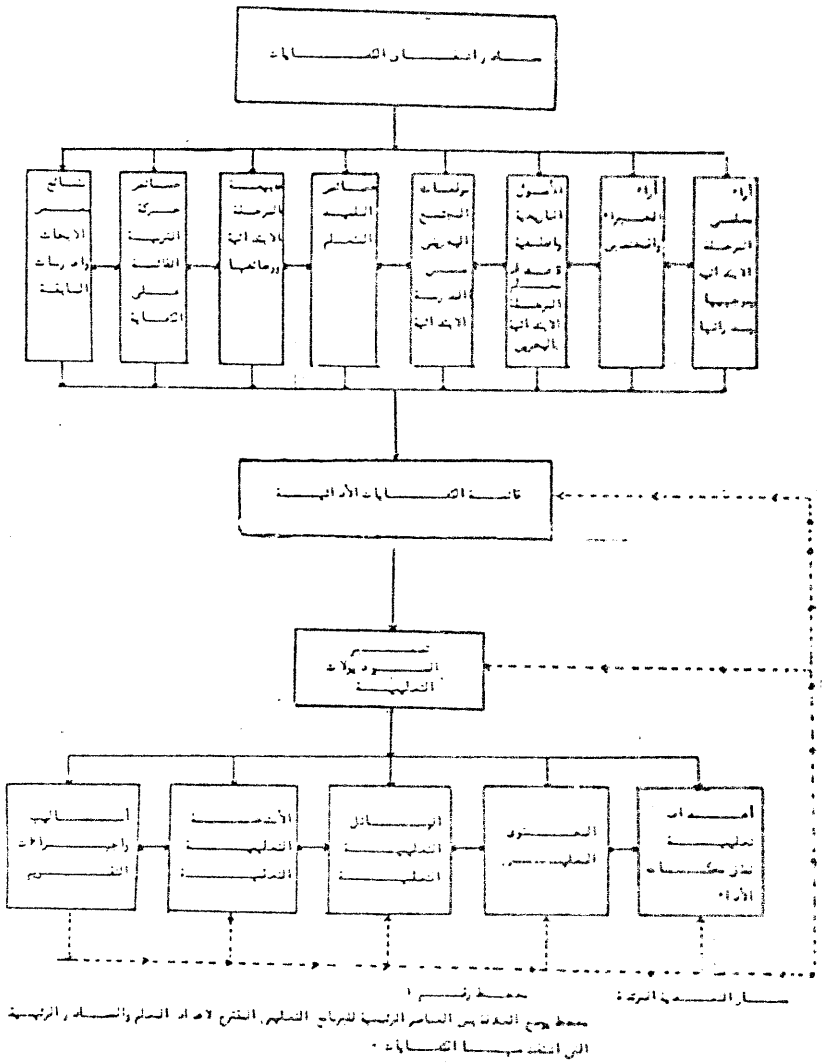
(3) Branson,Robert K.: The Criterion Problem in Programmed Instruction , In: Burns, Richard W.: Achiement Testing in Competency-Based Education , Op.cit. P.91.

(٤) راجع صفحة ١٥٩ ، ١٦٠ من هذه الدراسة .

(٥) انظر الملحق رقم (٥)

والنفسية (تاريخ التربية ـ الدراسات المقارنة في التربية ... الخ فتقع خارج نطاق الدراسة الحالية وتستحق في حد ذاتها دراسة مستقلة.

ولقد سار بناء البرنامج وفق خطوات رئيسية يمثلها النموذج التالي :ـ



ويمكن توضيح الخطوات التي مر بها بناء البرنامج والممثلة في النموذج السابق على النحو التالي :

١ ـ تحديد كفايات معلم المرحلة الأبتدائية :ـ

استند تحديد كفايات معلم المرحلة الأبتدائية بالبحرين على الأسس التالية.

أ ـ اتجاه حركة الكفايات التعليمية وخصائصها الرئيسية.

ب ـ الدراسات السابقة في مجال تحديد الكفايات التعليمية واشتقاقها.

جـ ـ طبيعة المرحلة الابتدائية ووظيفتها والتوقعات المنتظرة منها في البحرين.

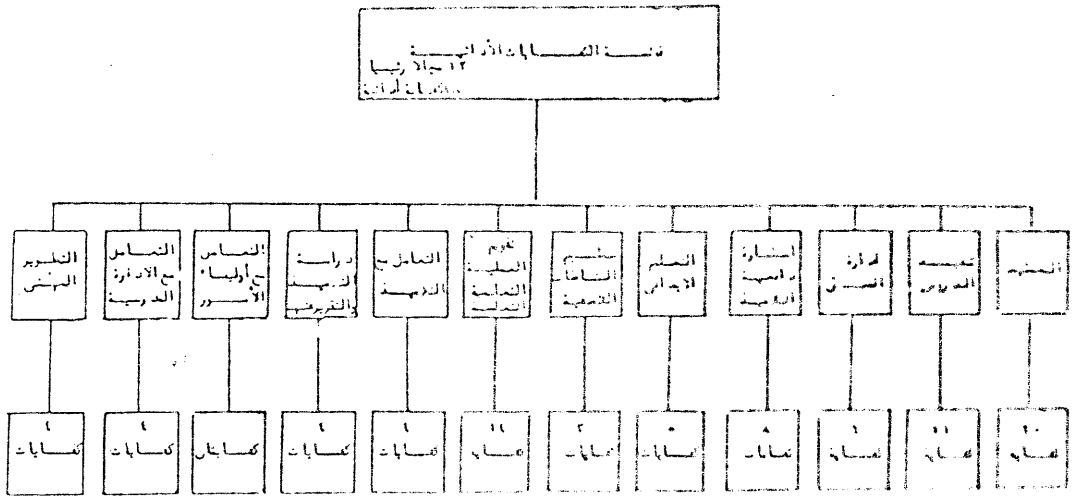
د ـ خصائص نمو طفل المرحلة الابتدائية.

هـ — سياسة اعداد معلم المرحلة الأبتدائية بالبحرين .

و — أراء الخبراء والمحكمين .

ز — أراء المعلمين والدارسين بالمدارس الابتدائية .

وفى ضوء الأسس السابقة قام الباحث باقتراح قائمة الكفايات الأدائية لمعلم المرحلة الابتدائية بالبحرين . وقد استقرت القائمة على ثمان وثمانين كفاية تتوزع فى اثنى عشر مجالا رئيسيا (١) يوضحها المخطط رقم (٢) .



مخطط رقم ٢

يبين الكفايات الادائية الرئيسية وعدد الكفايات التابعة لها .

٢ — تحديد الأهداف التعليمية :

يقصد بالاهداف التعليمية فى هذا المجال النتاجات التعليمية المرتبطة بالكفايات المحددة المتوقع من الطالب المتدرب بلوغها لانجاز كل كفاية ، وتتصف هذه الأهداف بالخصائص الأتية :—

أ — تصف العبارة الخاصة بكل هدف سلوكا محددا يسهل ملاحظته يحدد ما ينبغى على المتدرب عمله بعد أنتهاء التعلم .

ب — تحدد كل عبارة الحد الأدنى من الأداء الذى يشكل بدوره معيارا لمستوى الانجاز Acheivement Level ويؤخذ كمحك رئيسى عند تقويم المتدرب .

---

(١) أنظر الملحق رقم ١ ، ٣

جـ — يحدد الشروط التى يتم فيها السلوك المطلوب.

وتتفق الخصائص السابقة مع ما حدده بلوم (Bloom) وماجر (Mager) وغيرهما من خصائص الأهداف التعليمية المرتبطة بالكفايات.(١) ويوضح المثال التالى ذلك:

فى الكفاية رقم ٢٦ : مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين أن يوظف النشاطات الكتابية الصفية بفعالية. متوقع من المعلم الذى يمتلك الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الآتى :— الهدف الأول : يذكر على الأقل ثلاثة أدوار رئيسية للنشاطات الكتابية الصفية على أن تكون تلك الأدوار ذات اسهام مباشر فى عملية التعليم والتعلم الصفى.

لقد حدد الهدف المذكور أعلاه نوع السلوك "التذكر"، وحدد محتوى الهدف بالأدوار الرئيسية للنشاطات الكتابية الصفية، وحدد الحد الأدنى للأداء بثلاثة أدوار، وحدد الشروط المقبولة لتحقيق الهدف بأن تكون تلك الأدوار ذات اسهام مباشر فى العملية التعليمية / التعلمية داخل الصف لا خارجه.

د — التنوع فى المستوى العقلى المطلوب بحيث تشمل جميع المستويات العقلية، والتدرج فى عرض هذه الأهداف بحيث تبدأ من السهل الى الصعب فالأكثر صعوبة.

هـ — التركيز على المهارات العقلية والعملية التى تساعد المتدرب على اكتساب الكفايه المطلوبة وبالذات المهارات المتصلة بالنواحى الأدائية فى المجال التعليمى/التعلمى.

وحددت الأهداف التعليمية لكل كفاية من خلال تحليل الكفاية الى مكوناتها الرئيسية، وربط هذه المكونات بالمحتوى المعرفى اللازم للأداء الفعال. وتم ذلك بالرجوع الى بعض المصادر التى تتطرق لموضوع هذه الكفايات، ويوضح المثال الآتى ذلك :—

الكفاية رقم ٢٢ : يوظف المعلم الأسئلة الشفوية فى العملية التعليمية/التعلمية توظيفا فعالا. يتطلب الأداء الفعال لهذه الكفاية سيطرة المعلم على العديد من المهارات الفرعية المكونة لهذه الكفاية مثل :— ربط السؤال الشفوى بأحد الأدوار الرئيسية وبأحد الأهداف الجيدة. — ربط السؤال الشفوى بالمستويات العقلية المتعددة (تذكر — فهم — تطبيق — تحليل — تركيب — تقويم — صياغة السؤال — طرح السؤال — معالجة الاجابات — استفسارات وتساؤلات التلاميذ، وتتصل هذه المهارات بمحتوى معرفى حدد فى الآتى :—

---

(١) رداح الخطيب وأحمد الخطيب : تدريب المعلمين المبنى على أساس الكفايات "اطار نموذج نظرى للتعليم"، رسالة المعلم، عمان، العدد الأول (كانون الثانى) ١٩٧٨م ص١٩ — ٢٠.

ـ الأدوار الرئيسية للأسئلة الشفوية ـ التصنيفات الرئيسية للأسئلة الشفوية ـ خصائص الأسئلة الشفوية الجيدة .

٣ـ اقتراح العناوين الرئيسية للمحتوى الدراسي لكل كفاية أدائية :ـ

اقترح الباحث في ضوء الأهداف التعليمية المحددة لكل كفاية العناوين الرئيسية للمحتوى، ويرجع اقتصار الباحث على تحديد العناوين الرئيسية للمحتوى الى اعتبارين رئيسيين هما :ـ

أ ـ صعوبة كتابة محتوى مناسب لثمان وثمانين كفاية يتطلب بعضها اختصاصات متعددة في المواد الدراسية، كما تتطلب وقتا وجهدا ليس في مقدور الباحث توفيره حاليا .

ب ـ يرى الباحث أن المحتوى الدراسي ما هو الا وسيلة ميسرة لاحداث التعلم، وتحديد محتوى دراسي محدد خاص بكفاية معينة لا يكون ملزما لمن سيتولى مسئولية التدريب ولا حتى للطالب المتدرب اذ يمكن الاستعاضة عنه بمحتوى دراسي أخر يشترك المدرب والمتدربين في وضعه ، أو بمجموعة من المراجع الدراسية المناسبة ، أو بأي وسيلة أخرى يرتئي جدواها .

ولقد راعى الباحث أن ترتبط العناوين الرئيسية للمحتوى المقترح بالأهداف الخاصة بكل كفاية بحيث تكون وسيلة مناسبة لدى المتدرب لانجاز الأهداف . كما قام الباحث بكتابة محتوى دراسي كامل لكفايتين فقط من الكفايات الأدائية المطلوبة من معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين سيأتي الحديث عنهما أثناء الحديث عن المواد المستخدمة في تطبيق البرنامج .

٤ ـ اقتراح الأساليب والنشاطات التعليمية/التعلمية :

لقد سبق القول عن ضرورة مراعاة بعض الخصائص الرئيسية في اختيار الأساليب والنشاطات التعليمية مثل : افرادية التعليم والتعلم الذاتي، ويتطلب ذلك اقتراح أساليب ونشاطات تتصف بما يلي :ـ

أ ـ التنوع والتعدد لأتاحة الفرصة للطالب لاختيار ما يتناسب مع امكانياته وقدراته واهتماماته .

ب ـ اعطاء الطالب الدور الفعال في الوصول الى الانجاز المطلوب ، ويتطلب ذلك ممارسة أنشطة متعددة تعتمد على الجهد الذاتي للمتدرب.

جـ ـ ربط الأنشطة التعليمية/التعلمية التى تتم داخل حجرات الدراسة بأنشطة تعلمية تتم خارجها استكمالا للأنشطة الصفية وتوفيرا للوقت الذى لا يمكن توفيره الا بالانشطة اللاصفية، ومن أمثلة هذه الأنشطة :ـ الرجوع الى المراجع وكتابة البحوث وممارسة بعض التدريبات العملية وغيرها.

وينبغى أن يؤخذ فى الأعتبار أن الأساليب والأنشطة والمواد التعليمية وكل الوسائل التعليمية/التعلمية المقترحة فى البرنامج هى من أجل مساعدة الطالب على بلوغ النتاجات المتوقعة من البرنامج ، فاذا ثبت عدم ملاءمة أسلوب أو وسيلة أو مادة للطلاب لزم استبدالها بغيرها من الأساليب والوسائل والمواد المناسبة، واذا ما تبين أنها غير مناسبة لأحد الطلاب لزم أن يمنح هذا الطالب الفرصة لأختيار ما يناسبه.(١) ولقد سبقت الاشارة الى بعض الأساليب التى تتلاءم مع خصائص البرنامج القائم على الكفاية مثل : طريقة بلوم فى التعلم الاتقانى، والموديول التعليمى، ويمكن توظيف الأساليب التالية لتنفيذ البرنامج :ـ

أ ـ التعليم المصغر Micro-Teaching

يمثل التعليم المصغر أحد الأساليب المستخدمة فى تدريب واعداد المعلمين، ويتميز بوقوعه على مجموعة صغيرة من المتدربين فى وقت قصير لا يتجاوز العشرين دقيقة بهدف معالجة مهارة تعليمية محددة يعقبه توجيه وارشاد من قبل المشرف المدرب والطلبة المتدربين.(٢) ويراعى فى استخدام هذا الأسلوب وضوح الأهداف لكل من المدرب والمتدربين ووجود معيار محدد للتقويم.(٣)

ب ـ الدورات القصيرة Mini - Courses

"هى برامج محددة تدور حول عدد محدد من الكفايات يتم التدريب على أدائها فى

---

(1) Torshen , Pomerance Kay : The Mastery Approach to Competency-Based Education ; New York : Academic Press, 1977. P.23.

(2) Rowntree, D.: A Dictionary Of Education ; London : Harper & Row Ltd. 1981 .

(٣) احمد الخطيب: بعض الكفايات الأساسية اللازمة للمعلم العربى وانعكاساتها على المواد التعليمية لأغراض اعداد المعلمين، ورقة عمل مقدمة لحلقة بحث مشروعات تدريب المعلمين فى مؤتمرهم الثالث، بيروت ١٩٧٧، ص ٢٦ ـ ٢٧ .

فترة قصيرة.(١) وتشمل عددا متنوعا من الأساليب والأنشطة التعليمية ويجرى تقويم التعلم فيها بعدة طرق مثل التقويم القبلى والبعدى والتقويم الذاتى.

جـ — الدراسة الذاتية Self - Study

"هى نوع من التعلم الذاتى الموجه من خلال أهداف محددة ومعلنة للمعلم المتدرب فى كل مادة تعليمية يزود بها، حيث يلعب المتدرب دورين: دور المعلم ودور المتعلم.(٢) ويزود المتدرب بتوجيهات التدريب كما يفيد من التدريبات التى عادة ما تتضمنها وحدة صغيرة مقدمة للمتدرب لتوجيه ممارساته ونشاطاته فى الحصول على تغذية راجعة.

د — البحث الاجرائى Action Research

دراسة نقدية تستهدف تحسين الأداء فى أحد المواقف العملية فى العملية التعليمية/التعلمية.(٣) ويعمل البحث الاجرائى على تحليل المشكلة وتحديدها وتبين العوامل المسهمة فيها ثم يقترح حلولا مناسبة قابلة للتطبيق للتغلب عليها ويقوم بتنفيذها ريثما تنتهى المشكلة، ولقد اقترح الباحث عددا من الأساليب والأنشطة وصنفها على أساس الممارسة الى صنفين هما: أنشطة تعليمية — وهى مجمل الأنشطة التى يمارسها المعلم المدرب بهدف أحداث تعلم منشود، أنشطة تعلمية: وتشمل كل ما يمارسه الطالب المتدرب لتحقيق التعلم وتشمل الأنشطة التعليمية ما يلى:—

أ — العرض والمناقشة:— ويشبه المحاضرة التقليدية فى عرض الحقائق والأفكار والآراء المتعلقة بموضوع التعلم، الا أنه يعرضها بطريقة تستثير تفكير المتعلم بما يُطرح من أسئلة من قبل طرفى التعليم. وتكمن أهمية هذا النشاط فى توضيح بعض المفاهيم والأفكار المرتبطة بالمحتوى الدراسى. كما يفيد فى اكتساب المتدرب خبرات واتجاهات وعادات بطريقة غير مباشرة تتعلق بمعالجة الموضوع الدراسية وادارة الفصل واستثارة دافعية التعلم والتعامل مع التلاميذ والتصدى لحل المشكلات.

---

(١) ذوقان عبيدات: تطوير برنامج للاشراف التربوى بالأردن قائم على الكفايات، جامعة عين شمس — كلية التربية — رسالة دكتوراه، ١٩٨٣. صـ ١٣٦.

(٢) ناصر حسين الموسوى: عرض وتقويم للمنحى المتعدد الوسائل كطريقة من الطرق المستخدمة فى تأهيل المعلمين فى أثناء الخدمة بالاشارة الى تجربة البحرين من ١٩٧٣ — ١٩٨١م. (موضوع للسيمنار مقدم الى جامعة الأزهر — كلية التربية — قسم المناهج، نوفمبر ١٩٨٣م استانسل ص٦

(3) Rowntree, D. : Op.cit .

ب - التوجيه والأرشاد : ويتعلق بالأنشطة التى يبرز فيها المعلم المدرب موجها ومرشدا للمتعلم تم ذلك داخل قاعات الدراسة أم خارجها ، وارتبط بالتحصيل العلمى أم بالأداء العملى . وتشمل النشاطات التعلمية ما يلى :

أ - المناقشة : وهى مجمل الاستفسارات والتساؤلات التى يبديها الطالب المتعلم داخل قاعات الدراسة أو خارجها بهدف استيضاح بعض الأفكار والمفاهيم المتعلقة بموضوع الدراسة .

ب - القراءات : وتشمل كل القراءات الذاتية التى يقوم بها المتدرب بهدف الوصول الى الأهداف المحددة .

جـ - الكتابات : وتشمل كل ما يقوم به المتدرب من كتابة بهدف تحقيق الأهداف ، تم ذلك داخل الحلقة الدراسية أم خارجها ، وقع ذلك على تدريبات وأنشطة متصلة بالمحتوى أم على بحوث قصيرة واجرائية متصلة بالموضوع .

د - المشاهدات الميدانية : وتتعلق بالزيارات الميدانية التى يقوم بها المتعلم لمشاهدة مواقف تعليمية حقيقية ، أو لأى جهة ذات ارتباط بالموضوع الدراسى المعالج . كما يشمل مشاهدة الأفلام التى تعرض لمواقف تعليمية حقيقية .

هـ - تمثيل الأدوار : ويعنى الممارسات العملية التى يقوم بها المتعلم داخل الحلقات الدراسية لتأدية دور محدد أمام زملائه ومدربه .

و - التطبيق الميدانى : ويعنى الممارسات العملية التى يقوم بها المتعلم خارج الحلقات الدراسية للتدريب على أداء معين .

٥ - اقتراح الوسائل التعليمية :

اقترح الباحث لتطبيق البرنامج الوسائل التعليمية الأتية :-

أ - الوحدات التعليمية : تمثل الوحدة التعليمية حدا أدنى ينبغى أن يوضع تحت يد المتدرب بحيث تعالج المفاهيم والأفكار الرئيسية الخاصة بالمحتوى الدراسى . ولقد حدد بول (Poole) (١) بعض المعايير التى ينبغى أن تتوفر فى مثل هذه الوحدات منها : الوضوح الذى يشير الى قدرة المادة على الاتصال بالأهداف ، والعملية التى

---

(1) Poole, R.L. Tentative : Intermediate Criteria for Selection of Instructional Packages: Journal of Education Technology System, 1974 . In: Branes , Joseph Cyrus : Op.cit. P.21.

تشير الى امكانية توظيف هذه المادة ، والتماسك والأنسجام اللذان يشيران الى ترابط مكونات المادة مع بعضها البعض وتمشيها مع الأهداف والاستراتيجيات والأنشطة واجراءات التقويم ، وكذلك ارتباط المادة الدراسية بما ينبغي أن يشكل حاجات مدركة للمتعلمين . ويرى الباحث أن تتوافر في الوحدة التعليمية الخصائص التالية :

- تحديد الأهداف التعليمية تحديدا واضحا للمتدرب والمدرب .
- تضمين الوحدة التعليمية أنشطة للدراسة الذاتية تحقق فاعلية المتدرب .
- ارجاع المتدرب للمراجع المناسبة .

ب — مراجع مختارة : يشترط في تحديد قائمة المراجع أن تكون ذات ارتباط وثيق بالموضوع الدراسي ، وامكانية حصول المتدرب عليها ، كما يراعى امكانيات المتدرب المعرفية في ذلك .

جـ — الكتب الدراسية : ويقصد بها الكتب الدراسية المقررة بالمرحلة الابتدائية بالبحرين ، وتكمن أهميتها باعتبارها المادة الدراسية التي يتم بها التطبيق العملي لاحراز الأداء المطلوب .

د — التسجيلات الصوتية والمرئية بأنواعها : وتشمل الأفلام التعليمية الناطقة والصامتة والشرائح والتسجيلات الصوتية وغير ذلك .

هـ — صحف التقويم الذاتي : وتشمل كل المعايير المعدة بهدف استخدامها من قبل المتدرب لتقويم أدائه ذاتيا والاستفادة من ذلك في تعديل ممارساته وسلوكه .

٦ — اقتراح أساليب التقويم ووسائله :—

لقد سبق القول بأن البرامج القائمة على الكفايات يتم التقويم فيها بواسطة المقاييس مرجعية المحك Criterion-Referenced Measurments وأن الأهداف التعليمية المراعية لشروط الصياغة الدقيقة المحددة للحد الأدنى من الأداء المطلوب تشكل محكا رئيسيا لتقويم الانجاز .(١) ولقد حدد مكدونالد (Mc Donald) (٢) ثلاثة أنماط من المعايير تستخدم في قياس الكفايات هي : — معايير لقياس المعلومات — معايير لقياس المهارات التدريسية (الأداء) — معايير لقياس الأداء الكلي للتعليم ويشمل انجاز المتدرب وأدائه ، وتستخدم فيه عدة اجراءات تقويمية مثل : — الأختبارات — تقديرات المشرفين — قوائم

---

(١) راجع ص ١٥٩ من هذه الدراسة .

(2) Mc Donald, F.J.: Evaluation of Teaching Behavior , In: Branes ,Joseph Cyrus :Op.cit. P.25 .

الملاحظة وغيرها من الوسائل. ويميز ميد لى (Medley) وسوروسور (Soar & Soar) (١) بين أربع مستويات لتقويم الطالب المتدرب الذى يلتحق ببرامج الاعداد للمعلمين كالاتى:

المستوى الأول: تقويم خبرات الطالب السابقة على التحاقه بالبرنامج.

المستوى الثانى: تقويم سلوك الطالب عند محاولته أداء دور المعلم.

المستوى الثالث: تقويم سلوك التلاميذ الذين يشرف عليهم الطالب الملتحق بالبرنامج المراد تقويمه لتحديد الأثر الذى يحدثه هذا الطالب فى غيره.

المستوى الرابع: تقويم نتاجات التعلم التى حصل عليها هذا الطالب.

ويستهدف التقويم فى البرامج القائمة على الكفاية التحقق من مدى وصول الطالب المتدرب المستوى المحدد. ولقد سبق للباحث أن ذكر أن تحديد المستوى الأدنى للنجاح يرتبط بالظروف الحقيقية للمناخ التعليمى الذى يتم فيه التدريب (٢)، كما يرتبط بالمستوى السابق للطلاب وبالامكانية التدريبية المتوفرة. وقد حدد كل من جوينر (Joiner) وبيات (Piatt) نسبة ٨٠٪ كحد أدنى مقبول للانجاز (٣). وحدد فاروق الفرا بناء على الأراء المحكمين نسبة ٨٥٪ كحد أدنى لتقويم المعلمين بعد دراستهم كل موديول (٤).

واقترح الباحث أن يتم التقويم فى البرنامج كما يلى :-

أ - التقويم القبلى الذى يستهدف قياس الخلفية المعرفية والمهارات العقلية والعملية المرتبطة بموضوع معين.

ب - التقويم البعدى: ويتم فى نهاية كل كفاية تعليمية، وتستخدم نتائجه لتقرير ما اذا كان المتدرب مؤهلا للانتقال الى كفاية أخرى أم لا. كما يستفاد من تلك النتاجات فى اعطاء المتدرب تغذية راجعة.

جـ - التقويم الختامى: ويتم بعد استكمال الطالب للكفايات الأدائية المتعلقة بأحد المجالات الرئيسية.

كما أقترح الباحث الأدوات التالية للتقويم :-

أ - الاختبارات التحصيلية التى تستهدف قياس ما أحرزه الطالب المتدرب فى الجوانب التحصيلية المعرفية والعقلية ويشترط فى هذه الاختبارات الصدق فى قياس الأهداف المحددة سلفا باعتبارها المحكات الرئيسية للأداء.

---

(1) Medley, D.M. ,and Soar, R.S. & Soar ,R. : Assessment and Research in Teacher Education ; In: Branes, Joseph : Op.cit . P.27 .

(٢) راجع صـ ١٦٠ من هذه الدراسة.

(2) Branes, Joseph : Op.cit. P.29.

(٤) فاروق الفرا : مرجع سابق صـ ٢٣٠.

ب — مقاييس الملاحظة : — وتشمل قوائم الرصد وبطاقات الملاحظة الأخرى التى تستعمل فى رصد السلوك لدى المتدربين سواء كان ذلك داخل قاعات الدراسة أثناء تأدية الطالب لمهام تتعلق باكتساب الكفاية الادائية أم أثناء تأدية المعلمين لمواقف تدريسية داخل فصول الدراسة بالمرحلة الابتدائية، كما تشمل مقاييس الملاحظة الأدوات التى تستهدف قياس نواح أخرى عند المتدرب مثل قياس الناحية الاجتماعية وقياس الاتجاهات وغير ذلك.

جـ — صحائف التقويم الذاتى التى ترتبط بمجموعة من المهارات المتصلة باحدى الكفايات الأدائية وتعطى للمتعلم بهدف رصد أدائه بنفسه

ثالثا : ضبط البرنامج :

عرض البرنامج المقترح على مجموعة من أساتذة ومدرسى دائرة التربية بكلية البحرين الجامعية، وجاء هذا الاختبار للعوامل الآتية :—

١ — يمثل هؤلاء نخبة من الأساتذة والمدرسين العرب ينتمون الى عدة بلدان عربية (مصر — سوريا — الأردن — البحرين ... الخ).

٢ — أن البرنامج يعد أساسا للمعلم البحرينى بالمدرسة الابتدائية ، والأجدر عرضه على هيئة لها اتصال وثيق بهذا المدرس .

٣ — أن التحكيم حول البرنامج المقترح يحتاج الى جهد ووقت كبيرين نظرا لكبر حجمه، وأن المشاركة تكون أفضل باستصدار قرار ادارى من الكلية التى يقترح فيها التدريب، بضرورة المشاركة فى التحكيم ، وهذا ما تم بالفعل .

ومر ضبط البرنامج بالخطوات التالية .

الخطوة الأولى : تم الاتصال بعمادة كلية البحرين الجامعية لايضاح المهمة المطلوبة ، ولاستصدار قرار يحث على مشاركة الهيئة التدريسية بدائرة التربية فى التحكيم وابداء الرأى والمشورة للباحث وأحال العميد تلك المهمة الى رئيسة دائرة التربية التى قامت بتنظيم اجتماع للهيئة التدريسية بالكلية مع الباحث.(١) وخلال الاجتماع تم تقديم موجز للبحث ، وما تم انجازه منه ، كما أوضح الخطوات التى مر بها بناء البرنامج المراد التحكيم عليه والأسس التى بنى عليها ، وطلب من أعضاء هيئة التدريس كل على حدة التحكيم على البرنامج حذفا أو اضافة أو تعديلا . كما تم الاتفاق على عقد اجتماع ثان لاستيضاح بعض النقاط التى يلزم استيضاحها ، وتم عقد الاجتماع الثانى وحضره معظم الأساتذة الذين حضروا الاجتماع الأول ، وتم طرح وجهات نظر عامة حول البرنامج وبعض الاستفسارات الخاصة بكيفية تطبيقه والمدة المحددة له.

---

(١) تم ...

الخطوة الثانيـة :

تلقى الباحث تعليقات مكتوبة حول البرنامج من معظم الأساتذة والمدرسين (١) ، وتضمنت اقتراحاتهم ما يلى : —

١ — تحتاج بعض الأهداف التعليمية الى اعادة صياغة بحيث تحدد الحد الأدنى من الأداء ، وقد قام الباحث باعادة صياغة الأهداف المعترض على صياغتها وعرضها ثانيـة على بعض المحكمين حيث أقروا بسلامة صياغتها وصلاحيتها لتشكيل معايير يُقَوَّم الأداء فى ضوئهـا .

٢ — رأى البعض أن وضع عناوين رئيسية للمحتوى الدراسى لا يعطى انطباعا عاما أو حكما صادقا على ملاءمة المحتوى الدراسى ، واقترحوا كتابة محتوى دراسى لكفاية واحدة على الأقل والتحكيم عليه ، وقد قام الباحث بكتابة محتوى دراسى للكفايتين الأتيتين : كفاية توظيف الأسئلة الشفوية فى العملية التعليمية/التعلمية وكفاية توظيف الأنشطـة الكتابية الصفية توظيفا فعالا . وضمن المحتوى لهاتين الكفايتين فى شكل موديـول تعليمى وعرض على هيئة من التحكيم فنال تأييدهم .

٣ — رأى البعض أن هناك تشابها فى معظم الأنشطة المقترحة للتعليم والتعلم وكذلك أساليب التقويم . وقد أوضح الباحث أن هذه الأنشطة التعليمية/التعلمية وأساليب التقويم المحددة ما هى الا مقترحات يمكن تقديم بدائل عنها بشرط مراعاة الخصائص التى تتميز بهـا الأنشطة التعليمية/التعلمية وأساليب التقويم فى برامج التدريب المعتمدة على الكفـاية .

٤ — اقترح البعض أن تحدد المحكات الرئيسية للتقويم بطريقة واضحة وأن تعرف بعض المصطلحات الواردة فى البرنامج ، وقد أوضح الباحث أن المحكات الرئيسية التى ينبغى الاهتداء بها فى التقويم هى الأهداف التعليمية المحددة لكل كفاية أدائيـة .

٥ — تعدلت صياغة بعض الكفايات والعبارات الخاصة بالأهداف باحلال كلمات بديلة لأخرى مثل : يصيغ ، تعدلت الى يصوغ .

٦ — رأى البعض ضرورة توضيح النقاط التالية قبل تطبيق البرنامج :

— المستوى التعليمى للطالب الذى يقبل انضمامه لهذا البرنامج .

— النواحى الأكاديمية التخصصية المطلوبة للمعلم .

— الوقت اللازم لانهاء البرنامج .

---

(١) هؤلاء هم : أ.د. محمود عبد الرزاق شفشق ، أ.د. محمد نبيل نوفل ، د. فايز مراد مينا ، د. كمال اسكندر ، د. مصطفى رجب ، د. محمد مصطفى ، د. ليلى محمود ويفر ، د. عبد الكريم الشاذلى ، د. سميره السيد ، د. هدى

وقد أوضح الباحث فى ضوء هذه الأراء ما يلى :

ـ بالنسبة للمستوى التعليمى للطالب الذى يقبل انضمامه لهذا البرنامج ، فان من خصائص البرامج المعتمدة على الكفاية ألا تركز على مستويات القبول(١) ، ويمكن الاشارة الى نوعين من المستويات التى يمكن لها الالتحاق بالبرنامج المقترح ، والمستوى الأول ممن أنهوا الدراسة الجامعية الأكاديمية اذ يمكنهم الألتحاق بالبرنامج لأحراز الكفايات الأدائية الخاصة بالبرنامج باعتبارها تمثل الجانب التربوى اللازم اكتسابه لمن يريد الانضمام الى مهنة التعليم . أما المستوى الثانى فهم ممن أنهوا المرحلة الثانوية أو ما يعادلها بنجاح والتحقوا ببرامج اعداد يؤهل للحصول على الشهادة الجامعية المؤهلة للتدريس ، وفى هذه الحالة فان التدريس يسير فى مجالين متوازيين أحدهما المجال الأدائى الذى يتناول الكفايات الخاصة بالبرنامج المقترح ، والأخر المجال التخصصى الأكاديمى الذى تترك الباحث تحديد الكفايات الخاصة به لبحوث أخرى،ويرى الباحث أنه يمكن الحاق المعلمين أثناء الخدمة بهذا البرنامج حتى ولو كانت مؤهلاتهم أقل من الثانوية العامة أو ما يعادلها.

ـ وبالنسبة للوقت اللازم لانهاء البرنامج ، أوضح الباحث أن البرنامج التربوى القائم على الكفاية لا يلزم المتدرب بمدة محددة للأنتهاء من البرنامج ، وانما يسمح باعطاء الفرصة للطالب الذى يحتاج الى وقت اضافى لأحراز الكفاية(٢) . ويمكن اقتراح حد أعلى لانهاء البرنامج بالنسبة لطلبة المجموعة الأولى من حملة المؤهلات الجامعية الأكاديمية بعام دراسى بواقع ثلاثين أسبوعا بمعدل ثلاثين ساعة دراسية فى الأسبوع، أما بالنسبة للمجموعة الثانية من حملة الثانوية العامة أوما يعادلها فيمكن أن يتم ذلك خلال الأعوام الدراسية الأربعة جنبا الى جنب مع الدراسة الأكاديمية بحيث يبدأ التدريب على الكفاية الأدائية من السنة الأولى ..

الخطوة الثالثة :ـ

قام الباحث بتحديد كفايتين أدائيتين بالاتفاق مع منسق برنامج معلم الفصل وأعاد صياغة الأهداف التعليمية لهما حسب المقترحات السابقة ، وبنى لهما مودولين تعليميين

---

(١) راجع ص ٣١ من هذه الدراسة .

(2) Torshen, Fomerance Kay: The Mastery Approach To Competency-Based Education; Op.cit. P.23 .

واختبارين لقياس التحصيل وبطاقة ملاحظة لرصد الأداء، وتم عرض كل ذلك على محكمين حيث أحرزت موافقة المحكمين ٠

وسيتناول الفصل الثامن الأدوات والوسائل المستخدمة فى تطبيق جزء من هذا البرنامج ٠

الفصل الثامن

الدراسة التجريبية لكفايتين من البرنامج المقترح لاعداد معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين:

أولا: خطوات الدراسة التجريبية

- فرضية الدراسة التجريبية
- التصميم التجريبي للدراسة
- حدود الدراسة التجريبية
- عينة الدراسة التجريبية
- الزمن المخصص للدراسة
- مكان التدريب
- الأساليب المتبعة في التدريب

ثانيا: - الأدوات المستخدمة في الدراسة التجريبية:

- المودیولان التعليميان
- الاختباران التحصيليان
- بطاقة الملاحظة

تناول الفصل السابع بناء البرنامج المقترح لاعداد معلم المرحلة الابتدائية المعتمد على الكفايات التى توصل اليها الباحث ، ويعرض الفصل الحالى لتطبيق جزء من هذا البرنامج للتأكد من فاعليته ، ويوضح التصميم التجريبى والأدوات والوسائل المستخدمة فى التجريب والأساليب المتبعة فيه .

أولا : سمات الدراسة التجريبية :-

١ - فرضية الدراسة .

استهدف تجريب جزء من البرنامج المعد التحقق من صحة الفرضية التالية :

" البرنامج المبنى على الكفاية المحدد للأهداف التعليمية تحديدا دقيقا والمعتمد على أساليب تتيح للمتدرب المشاركة الفعالة ، يكون فعالا فى مساعدة ٩٠٪ من المتدربين على انجاز مالايقل عن ٩٠٪ من الأهداف المرتبطة بكل كفاية مقاسة .

وتتطلب الفرضية السابقة الاجابة على السؤال التالى :

- ما مدى فاعلية البرنامج المشار اليه فى مساعدة المتدرب على انجاز الكفايات المطلوبة ؟

وتقاس هذه الفعالية بتحقق مالايقل عن ٩٠٪ من الاهداف المتعلقة بالتحصيل والمهارات العقلية ، ومالايقل عن ٨٠٪ من الاداء العملى المطلوب لكل كفاية ، عند ٩٠٪ على الأقل من أفراد العينة المتدربة .

٢ - التصميم التجريبى :

وللتحقق من صحة الفرضية السابقة اختار الباحث التصميم التجريبى التالى : One Group-Post Test Desein ويعنى تحديد المجموعة التجريبية وتطبيق الجزء المراد تطبيقه من البرنامج بالشروط المطلوبة ومن ثم تقويم فاعلية البرنامج بقياس مدى لأداء المتدرب وتحصيله . ويرى الباحث أن هذا التصميم التجريبى مع كونه من التصميمات الأولية الضعيفه الا أنه يأتى نتيجة للعوامل الاتية :-

١- صعوبة الحصول على مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة حيث ان المسئولين بالكلية الجامعية بالبحرين وجدوا صعوبة فى عملية تفرغ الطلبة للمشاركة فى البرنامج التجريبى .

٢- ارتباط أفراد العينة التى تطوعت للاشتراك فى التدريب ببرامج دراسية تتطلب منهم اجتياز اختبارات فصلية ونصف فصلية .

ولقد أغفل الباحث الأختبار القبلي/البعدي ... من أنه من متطلبات تطبيق التصميمات التعليمية المستخدمة في برامج الكفايات الأدائية للأسباب التالية:

أ — قصر الفاصل الزمني بين الاختبار القبلي والبعدي مما يجعل للاختبار القبلي تأثيرا في النتائج [1].

ب — تأكد الباحث من أن الطلبة المشتركين في التجريب لم يسبق لهم دراسة الموضوعات المتصلة بالكفايتين اللتين يراد تطبيقهما مما يجعل الباحث يسلم بأن خلفية المدربين المرتبطة بهذين الموضوعين تكاد تكون متماثلة ولقد تحقق ذلك من خلال المقابلات الشخصية مع منسق البرنامج والزيارات الميدانية للطلاب اثناء المحاضرات التي تنظمها الكلية لهم.

واعتمد الباحث على الاختبار البعدي لتوضيح فعالية البرنامج من حيث أن البرنامج يعتمد اختبارات مرجعية المحك Criterion Referenced Tests تتصل اتصالا مباشرا بالاهداف التعليمية المحددة للكفاية.

حدود الدراسة التطبيقية:

تم اختيار الكفايتين الأدائيتين الآتيتين لتكونا الجزء التطبيقي من البرنامج وهما:

الكفاية رقم ٢٢ : يوظف المعلم الأسئلة الشفوية في العملية التعليمية /التعلمية توظيفا فعالا . والكفاية رقم ٢٦ يوظف المعلم الأنشطة الكتابية الصفية توظيفا فعالا .

وتم أختيار الكفايتين المذكورتين أعلاه بناء على رغبة منسق برنامج معلم الفصل ومدرس مقرر طرق تدريس اللغة العربية والتربية الاسلامية وكذلك الطلبة المشتركين في الجزء المطبق من البرنامج في أنجاز شيء يتصل بما سيدرسة الطلاب مما يعطي دافعا للطلبة للقيام بالأدوار المطلوبة منهم في التدريب.

عينة الدراسة

تطلب تجريب البرنامج المقترح توفر مجموعة من الطلبة الذين يجرى أعدادهم ليكونوا

---

(١) فؤاد البهي السيد علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشري ، القاهرة دار الفكر العربي ، الطبعة الثالثة ١٩٧٩م ص ٥٢٠

* الاستاذ الدكتور / محمود عبدالرزاق سفشق .

** الدكتور / سامي محمود عبد الله رزق .

معلمين من أجل استبعاد متغير الخبرة السابقة . وحدد الباحث طلاب السنة الثالثة الملتحقين ببرنامج معلم الفصل بكلية البحرين الجامعية لأن هذه المجموعة من الطلبة لم يسبق لها دراسة مقررات دراسية تتصل بمحتوى الكفايتين المراد تطبيقهما ، ولأنهم يدرسون مقررا فى طرق تدريس اللغة العربية مما يجعل عملية التجريب ذات فائدة للطلبة وتشجعهم على حضور الحلقات الدراسية والاشتراك فى الأنشطة المطلوبة منهم ، وراعى الباحث صعوبة فى اختيار عينة الدراسة باعتبار ان التجريب يتم على برنامج مختلف عن البرنامج الدراسى القائم الذى يتطلب اجتياز الطالب اختبارات محددة فى المقررات الدراسية التى ينتسب اليها .

وقدم منسق برنامج معلم الفصل اقتراحا بتوفير مجموعة تجريبية متطوعة للاشتراك فى البرنامج التجريبى مقابل اعفائهم من البحث المطلوب منهم فى مقرر طرق تدريس اللغة العربية والتربية الاسلامية . وتم التحاق ستة عشر طالبا بكفاية توظيف الاسئلة الشفوية بدءوا التدريب يوم ١٩٨٤/١١/٣ م حتى ١٩٨٤/١١/٢٦ . كما التحق ثمانية عشر طالبا بكفاية توظيف الأنشطة الكتابية الصفية بدءوا التدريب يوم ١٩٨٤/١٢/٤ حتى ١٩٨٤/١٢/٢٠ . انظر الجدول رقم (٤٠) .

جدول رقم (٤٠)

اعداد الطلبة وجنسهم حسب التحاقهم بالكفايتين المطبقتين من البرنامج

الكفايات	اعداد الطلبة		المجموع
	ذكور	اناث	
توظيف الأسئلة الشفوية فى العملية التعليمية التعلمية	٧	٩	١٦
توظيف الأنشطة الكتابية الصفية توظيفا فعالا .	١٣	٥	١٨
المجموع	٢٠	١٤	٣٤

الوقت المخصص للتدريب :-

واعى الباحث صعوبة فى تحديد وقت مخصص للتدريب نظرا لأن الطلبة المشتركين مرتبطون بحضور مقررات دراسية وبرزت صعوبة فى تجميع افراد المجموعة التجريبية

الخاصة بكفاية توظيف الأسئلة فى وقت واحد • وتم التغلب على ذلك بتخصيص وقتين مختلفين يسمح للطالب بالانتظام فى واحد منهما على الأقل لتلقى التوجيه والارشاد — ومواصلة التدريب • انظر الجدول رقم ٤١

جدول رقم ٤١

توزع طلبة المجموعة التجريبية فى كفاية توظيف الأسئلة الشفوية على الوقت المخصص للتدريب•

الوقت المخصص للتدريب	عدد الساعات الاسبوعية	الطلبة الملتحقون		المجموع
		ذكور	اناث	
من — / ١٠ — — /١١صباحا	٣	٤	—	٤
من — /١٢ — — /١ مساء	٣	٣	٩	١٢

وخصص لطلبة المجموعة التجريبية فى الكفاية الثانية ساعة واحدة فقط فى الأسبوع أقتطعت من الوقت المخصص لمقرر طرق تدريس اللغة العربية والتربية الاسلامية تبدأ من الساعة السابعة صباحا من كل يوم ثلاثاء ، وذلك لتعذر أنتظار هؤلاء الطلبة ساعات أخرى نظرا لارتباطهم بمقررات دراسية ضمن برنامج معلم الفصل •

مكان التدريب:—

لم يتهيأ تدريب أفراد المجموعة التجريبية فى كفاية توظيف الأسئلة قاعة دراسية محددة وكان التدريب يتم متنقلا من قاعة الى أخرى حسب توافر القاعة الخالية أما المجموعة التجريبية الثانية فقد كان التدريب يتم فى نفس القاعة المخصصة لمقرر طرق تدريس اللغة العربية والتربية الاسلامية•

التسهيلات والمساعدات المقدمة من الكلية التى تم فيها التدريب:—

أنحصرت التسهيلات والمساعدات المقدمة من كلية البحرين الجامعية للباحث فى تقديم الاحتياجات والأدوات الكتابية اللازمة كما ساهمت فى نسخ وطباعة المواد الدراسية وأدوات التقويم المستعملة فى التدريب • وقدمت مساعدات فنية تمثلت فى المساعدات التى قدمها أعضاء هيئة التدريس بدائرة التربية اثناء كتابة الباحث للوحدتين التعليميتين الخاصتين بالكفايتين اللتين تم التطبيق عليهما وادوات التقويم

كما شارك احد اعضاء هيئة التدريس بتقويم اداء الطلبة العملى ٠

تسهيلات ومساعدات مقدمة من جهة اخرى:

أسهمت مدرسة مدينة عيسى الابتدائية للبنين فى تقديم مساعدة للباحث تمثلت فى أتاحة الفرصة للمشتركين فى التدريب للتطبيق الميدانى ٠

ثانيا :ـ الأساليب التى اتبعت فى التدريب:

سبق الحديث عن الأساليب التى ينبغى ان تتبع فى البرامج التعليمية التى تعتمد على الكفاية ، حيث يتم التركيز فيها على الأنشطه التى تتيح للمتعلم دورا فعالا فى عملية التعلم وتتمشى مع قدراته وامكانياته ، كما سبق الحديث عن ان التعلم الذاتى والتعليم الافرادى سمتان رئيسيتان فى البرامج التعليمية القائمة على الكفاية٠

ولقد روعى فى تنفيذ البرنامج المعد تحقيق مايلى :ـ

١ ـ الدراسة الذاتية للمتدرب :ـ وضعت الوحدة التعليمية Module بين يدى المتدرب وطُلِبَ منه قراءتها وممارسة الأنشطة التدريبية التى تحتوى عليها ، كما طلب منه الرجوع الى بعض المراجع المحددة المتوفرة فى مكتبة كلية البحرين الجامعية٠

٢ ـ تنوع الانشطة التعليمية :ـ حوت الوحدة التعليمية أنشطة متعددة طلب من جميع المتدربين ممارستها الا أن مراعاة المستويات المختلفة تتطلب تحديد أنشطة متنوعة يمارسها كل متدرب حسب الحاجه التدريبية اللازمة له وحسب ما تسمح به امكانياته وقد تنوعت هذه الانشطة فشملت ، مشاهدات ميدانية يقوم بها المتدرب بمفرده لمشاهدة دروس واقعية فى الميدان ـ تدريبات عملية خارج قاعة التدريب لاقتراح اسئلة شفوية أو أنشطة كتابية صفية مرتبطة بموضوعات دراسية بالمرحلة الابتدائية ـ تدريبات عملية داخل قاعات التدريب ـ تمثيل ادوارا يقوم فيها المتدرب بتمثيل دور معلم يرد فى احد الانشطة المرتبطة٠

٣ ـ تحقيق افرادية التعليم Individual Instruction

تتيح الأنشطة المشار اليها اعلاه فرصا متعددة للمتدرب للتقدم فى تحقيق الانجاز

المطلوب بغض النظر عما ينجزه أقرانه ، وتحقيقا لافراد التعليم سمح لكل متدرب بممارسة بعض الانشطة بمعزل عن المتدربون الاخرين ،كما سمح له باختيار النشاط الـــذى يعجبه اما ارتبط بالاهداف المراد انجازها ، وقد قام بعضهم بالرجوع الى بعـض المراجع المتوفرة وتلخيص بعض الأفكار الرئيسية المتعلقة بالموضوع،كما مارس بعضهـــم تدريبات عملية على مواد دراسية مختلفة من المدرسة الابتدائية (علوم ـ اجتماعيـــات لغة عربية ، رياضيات) وأدى إفراد التعليم الى انجاز ثلاثة من المتدربين كفايـــة توظيف الاسئلة بعد ثمان ساعات من التدريب واثنان بعد عشر ساعات وأنجز الباقـون بعد اثنتى عشرة ساعة.

٤ ـ تحقيق المشاركة الجماعية : لايعنى تبنى افراد التعليم فى التدريب الابتعاد عن المشاركة الجماعية التى تؤدى الى تحقيق اتجاهات مرغوبة ، فلقد ركز التدريب علـــى تحقيق هذه المشاركة عن طريق المناقشة وتبادل الأفكار والاراء وتمثيل الأدوار الـــذى كان احد المتدربين يتبنى فيها دور المعلم ويتبنى المتدربون الاخـــرون دور التلاميذ .

٥ ـ تقديم التوجيه والأرشاد المناسبين :ـ قام الباحث الذى كان يمثل المـــدرب بدور التوجيه والأرشاد . وتمثل ذلك فى اقتراح أنشطة تمارس خارج قاعات التدريـــب او داخلها لكل متدرب ، والتعليق على الأنشطة التى يمارسها كل متدرب والمشاركـــة فى المناقشات التى تثار بين المتدربين بعد الأنتهاء من تمثيل الأدوار او اقتـــــراح بعض القراءات الجيدة والتعليق على الممارسات الميدانية.

ثالثا :ـ الأدوات والوسائل المستخدمة فى التجريب:ـ

تشمل الادوات الوسائل المستخدمه فى التجريب مايلى : الوحدة التعليمية (الموديول) ـ الاختبار التحصيلى لكل كفاية ، بطاقة الملاحظة الخاصة بكفاية الاسئلة الشفويـــه. ويعرض الباحث فيما يلى لبناء هذه الادوات والوسائل وطريقة ضبطها وتوظيفهـــا .

أ ـ الوحدتان التعليميتان " الموديولان التعليميان" Instructiona Modulars

اعد الباحث موديولين تعليميين [1] يختص كل واحد منهما بكفاية من الكفايتين المراد* التطبيق عليهما وقد التزم الباحث فى اعداد الموديولين بنموذج بناء الموديول التعليمـــى

---

(١) انظر الملحق رقم ٧ والملحق رقم ٨

* انظر المخطط رقم ١ صـــ ١٦١ـــ

من حيث احتواء كل منها على العناصر الآتيـة :—

أ — الأهداف التعليمية الخاصة بالكفاية التى يؤمل أن يؤدى انجازها الى امتـــلاك الكفـاية .

ب — المحتوى الدراسى الذى روعى فيه أن يرتبط بالأهداف التعليمية .

جـ — أنشطة تعليمية مطلوب من الطالب ممارستها من أجل تحقيق أفراد التعليم Individualized Instruction والتعلم الذاتى Self Learning

د — أمثلة عملية من الميدان الحقيقى المنتظر أن يتم التطبيق فيه ، واختير الصف الثالث الابتدائى باعتباره الحلقة الأخيرة فى نظام معلم الفصل الذى يجرى تطبيقه فى البحرين ، وقد مت الأمثلة عليه ، وسمح للطلبة المتدربين بتقديم أمثلة للمادة الدراسيـــة التى يختارونها والسنة الدراسية التى يحددونها .

هـ — قائمة ببعض المراجع المتوفرة فى مكتبة كلية البحرين الجامعية والتى يمكن للطلبـــة المتدربين الحصول عليهـا .

وعرضت الوحدتان التعليميتان " المرور ويولان التعليميان " على مجموعة مـــن اساتذة ومدرسى كلية البحرين الجامعية [1] وطلب منهم الحكم على صلاحيـة الوحدتين من حيث تحقق مايلى :—

١ — ارتباط الوحدة التعليمية بالكفاية المحددة لها .

٢ — التحديد الجيد والدقيق للأهداف التعليمية باعتبارها محكات Criteria لتحقق الفاعلية .

٣ — ارتباط المحتوى بالاهداف التعليمية وقدرته على تحقيق الاهداف .

٤ — تحقيق فاعلية الطالب المتدرب والمشاركة الايجابية منه .

٥ — تسلسل وتتابع المحتوى .

٦ — مناسبة الاسلوب لمستوى الطالب المتدرب .

وقد أبدى المحكمون موافقتهم على صلاحية الوحدتين وقدرتهما على الكفايتين المحددتين مع ادخال تعديلات طفيفه تتعلق بصياغة بعض الانشطة التعلميه المحددة للطالب[2]

ب — الاختباران التحصيليان .

لقد سبق الحديث عن خصائص التقويم والاختبارات فى البرامج القائمة على الكفايـــة من حيث اعتمادها على الاختبارات مرجعية المحك . [3] CRT ويستند تحديد المحك

---

(١) الملحق رقم ٩

على الاهداف التعليمية التى تصاغ فى عبارات واضحة محددة للسلوك المرتقب من المتعلم. [١] ونظرا لارتباط الاختبار مرجعى المحك بالأهداف التعليمية فان الحاجة الى جدول المواصفات Table of Specifications الذى يحدد الاهمية النسبية لكل من المحتوى التعليمى والاهداف التعليمية لاتبد وضرورية كما هو الحال فى الاختبارات المعتمدة على المعايير Norm-Referenced Tests [٢]. ويرى جابر عبد الحميد أن الخطوة الاولى فى بناء الاختبارات مرجعية المحك هى تحديد العناصر السلوكية المراد قياسها بوضوح باعتبارها القواعد الرئيسية التى تبنى عليها عناصر الاختبار. [٣]

واتخذ الباحث الاهداف التعليمية الخاصة بكل كفاية محكا رئيسيا فى تقويم انجاز المتدرب، وقام ببناء عناصر الاختبار مراعيا فيها القدرة على قياس الأهداف المحددة. واتبع الباحث فى ذلك الخطوات التالية :

١ ـ تحليل الاهداف التعليمية للكفاية وابراز السلوك المطلوب قياسه.

٢ ـ بناء بنود الاختبار الخاصة بكل هدف بحيث يعكس السلوك المحدد المطلوب.

٣ ـ تحديد الدرجة الرقمية التى تعطى لكل بند

٤ ـ تحديد المستوى الأدنى للانجاز من كل سؤال.

ويوضح الجدول رقم ٤٣ الارتباط بين الاهداف التعليمية وبنود الاختبار لكفاية توظيف الاسئلة الشفوية والدرجات الرقمية المعطاة لكل بند، والمستوى الادنى للانجاز.

---

(1) Karmel , Louis J. & Karmel, Marylin O.: Measurment and Evaluation in the School ; New York:Macmillan Publishing Co. Inc. 2nd ed. 1978 , P. 379.

(2) Gronlund , Norman E.: Measurment and Evaluation Teaching; New York:Macmillan Publishing Co. Inc.4th ed.1981, P.132.

(٣) جابر عبد الحميد جابر : التعلم وتكنولوجيا التعليم : القاهرة : دار النهضة العربية ١٩٧٩، ص ص ٣٨٧ ـ ٣٨٨.

جـــدول رقـــم ٤٢

يبين الارتباط بين الاهداف التعليمية وبنود الاختبار لكفاية توليف الاسئلة التقويمية والدرجة المحددة لكل بند ومستوى الانجاز المطلوب

م	الهـــدف التعليمـــي	بنـــود الاختبـــار	الدرجة	مستوى الانجاز%
	يذكر أهمية الادوار الرئيسية للاسئلة التقويمية وتتعلق بالتعليم المثمر دون أن يذكر.	١ ـ تعتبر الاسئلة التقويمية ادوارا رئيسية في العملية التعليمية أهمها : أ ـــ ب ـــ ج ـــ د ـــ	٢	١٠٠
		٨ ـ تستثير الاسئلة التقويمية دافعية التلاميذ للتعلم عندما تكون : أ ـ صعبة جدا . ب ـ سهلة جدا . ج ـ متفقة مع ميول وحاجات التلاميذ . د ـ شاملة لكل المقررات الدراسية . هـ ـ مفتوحة لجميع التلاميذ .	٢	١٠٠
		٩ ـ تثير الاسئلة التقويمية التفكير المبدع عند التلميذ حينما أ ـ ترتبط بالمحتوى الدراسي . ب ـ تشمل جميع التلاميذ ومستوياتهم . ج ـ تتحدى تفكير التلميذ . د ـ تتطلب اجابة شاملة من قبل التلاميذ	٢	١٠٠
	يذكر التصنيفات الرئيسية للاسئلة التقويمية كما حددها بلوم كما يميز أنواعها دون أن يذكر.	٢ ـ يصنف بلوم الاسئلة التقويمية الى : أ ـــ ب ـــ ج ـــ د ـــ	٢	١٠٠
		٣ ـ يصنف بلوم الاسئلة التقويمية الى اصناف رئيسية مستندا في تصنيفه على المستويات العقلية كالتالي : أ ـــ ب ـــ ج ـــ د ـــ هـ ـــ و ـــ .	٣	١٠٠
		١٠ ـ مثال السؤال : لماذا انتصر المسلمون في غزوة بدر؟ من أسئلة : أ ـ الترجمة ب ـ التأويل ج ـ التحليل د ـ التحليل هـ ـ التركيب .	٢	١٠٠
		١١ ـ يتطلب توليف اسئلة التفكير التمايز مراعاة : أ ـ مستويات التلاميذ ب ـ ميول التلاميذ ج ـ الارتباط بالاحداث الجارية د ـ الارتباط بأهداف المقررات الدراسية هـ ـ كل ما سبق ذكره	٢	١٠٠
		١٢ ـ خير مثل على اسئلة اصدار الاحكام السؤال التالي أ ـ ما العوامل التي تؤثر في مثل البحرين؟ ب ـ لماذا يكون جو البحرين حارا في شهر اغسطس؟ ج ـ على اي من خطوط العرض تقع البحرين ؟ د ـ كيف تصبح الحياة في البحرين لو تغير موقعها من خريطة العالم الى درجة رقم ٥ شمالا ؟ هـ ـ اي الاماكن انسب لقضاء اجازة الصيف ؟	٢	١٠٠
	يذكر خطوات رئيسية على الاقل لصوغ السؤال التقويمي الجيد بحيث تستند الى المبادئ الرئيسية للتوجيه الجيد للسؤال .	٤ ـ من المبادئ الرئيسية لصياغة السؤال التقويمي الجيد مراعاة ان يكون السؤال : أ ـــ ب ـــ ج ـــ د ـــ	٢	١٠٠
		٥ ـ يتطلب مراعاة مايلي عند طرح السؤال التقويمي: أ ـــ ب ـــ ج ـــ د ـــ	٢	١٠٠
		٦ ـ من المهارات الرئيسية التي تتعلق بمعالجة اجابات التلاميذ على الاسئلة التقويمية مايلي : أ ـــ ب ـــ ج ـــ	٢	١٠٠
		٧ ـ يمكن للمعلم مساعدة التلميذ على التساؤل والاستفسار عن طريق : أ ـــ ب ـــ ج ـــ	٢	١٠٠

الاختبار والاشياء التي يحب ان التلاميذ تساعد الاخرين
وحدة من الاعمال التي يجب عليها ان تعلم التلميذ
فرصة للتساؤل عن اي جزء من الوحدة لم تتوضح
تساعد التلاميذ الى وحدة تالية.

١١ ـ فيما يلي قائمة بأنشطة احد التلاميذ في الفصل
خلال حصة واحدة من الوحدة التي تعمل
لذلك الانشطة : (ـــــ ٢٠ .

٢٠ ١٠

جدول النشاط

اسم التلميذ	الكتابة	الرسم	القراءة	التلوين	التقطيع	التركيب	التقويم
رقمه							

١٢ ـ الموضوع الثالث " جزاء الاحسان " من موضوعات
القراءة للصف الثالث الابتدائي ، وأهداف التربية من
دراسة البيئة تعمل على ربط الموضوع بحياة تلاميذ
الصف الرابع الابتدائي بالبيئة المحلية ، فيما يأتي
امثلة لهذه الاهداف :

الموضوع : جزاء الاحسان الصف الثالث الابتدائي
(بتصرف)

١ ـ انشطة تذكر : أ ـــ ب ـــ ج ـــ
٢ ـ انشطة تفهم : أ ـــ ب ـــ ج ـــ
٣ ـ انشطة تأويل : أ ـــ ب ـــ ج ـــ
٤ ـ انشطة تطبيق : أ ـــ ب ـــ ج ـــ
٥ ـ انشطة تحليل : أ ـــ ب ـــ ج ـــ
٦ ـ انشطة تركيب : أ ـــ ب ـــ ج ـــ
٧ ـ انشطة تقويم : أ ـــ ب ـــ ج ـــ

٢١ ١٠

١٣ ـ الموقف التعليمي / التعلمي الوارد بالسؤال
يمثل جزءا من احد الدروس الابتدائية / الصفية
المقررة بالصف الثالث الابتدائي ، والمطلوب
هنا الاطلاع عليه جيدا ثم الاجابة على الاسئلة
التالية :

" الدجاج الوردي "

اكتب رأيك في تقديم الدليل حول ما يلي :-

١ ـ مراعاة المعلم للتهيئة المناسبة للانشطة التعليمية التي
قام بها .
٢ ـ ملاءمة الانشطة التي قام بها المعلم لمستويات التلاميذ .
٣ ـ قدرة الانشطة على اثارة تفكير التلاميذ وتساؤلهم .
٤ ـ قدرة الانشطة على اثارة تفكير التلاميذ .
٥ ـ مساعدة المعلم للتلاميذ على الاستفسار والتساؤل
٦ ـ تقبل المعلم لاجابات التلاميذ .

١٨ ١٠

٧ ـ يمكن للمعلم مساعدة التلاميذ على التساؤل والاستفسار
عن طريق : أ ـــ ب ـــ ـــ ـــ ٢

١٢ ـ يختلف مراعاة السؤال الاقوى لمستويات التلاميذ
خلال المدة التالية :-
أ ـ الارتباط بقدرات التلاميذ ب ـ الارتباط بالمحتوى
الدراسي جـ ـ الوضوح د ـ الاثارة هـ ـ القصر . ٢

١٤ ـ يلجأ المعلم للمعززات التالية عندما : أ ـ يحلل
التلميذ الاجابة ب ـ يدون التلميذ الاجابة .
جـ ـ يحلل جميع التلاميذ د ـ يشارك احد التلاميذ
بالاجابة الصحيحة هـ ـ يجيب التلاميذ بما يعبر
عن أحد الانشطة . ٢

١٥ ـ اي الافتراضات تتيح التلميذ فرصة أفضل للتساؤل ؟ ٢
أ ـ تحديد وقت من آخر الحصة يتساءل فيه التلاميذ
ب ـ تتيح التلميذ فرصة التساؤل عند ابداء معالجة

---

* ـ يمنح التلميذ درجة واحدة عن كل نشاط يحدده التلميذ على أن لا يزيد عن ٦ درجات ، ودرجتان للدليل المرتبط بالنشاط الذي يليه ، ودرجة واحدة للنشاط الذي يسبقه ، وبذا لا يزيد عن ١١ درجة ، واذا لم يكن الدليل مرتبطا بالنشاط الرئيسي يمنح درجة واحدة عند ارتباطه بالنشاط .

كما يوضح الجدول رقم ٤٣ الارتباط بين الأهداف التعليمية وبنود الاختبار لكفاية توظيف الأنشطة الكتابية الصفية والدرجات المعطاة لكل بند والمستوى الأدنى للإنجاز ٠

جدول رقم ٤٣

يوضح الارتباط بين الأهداف التعليمية وبنود الاختبار لكفاية توظيف الأنشطة الكتابية الصفية والدرجة المحددة لكل بند ومستوى الانجاز المطلوب

رقم السؤال	الهدف التعليمي	بنود الاختبار	الدرجة	مستوى الانجاز
أ	تذكر ما لا يقل عن ثلاثة أدوار رئيسية وأداء مهام مباشرة في عملية التعليم والتعلم التي للأنشطة الكتابية الصفية٠	١ ـ التمرين التالي " التعليم والتعلم " من موضوعات القراءة بالصف الثالث الابتدائي ، والمطلوب منك انزال خمسة أنشطة كتابية صفية تستخدم من هذا التمرين بحيث يراعى كل نشاط ما يلي : ـ	٥	١٠٠
ب	تذكر ما لا يقل عن خمسة أهداف رئيسية للأنشطة الكتابية المقترحة بحيث تكون ذات اتصال مباشر بالأهداف التعليمية العامة من تعليم اللغة العربية ٠	ـ عنوان النشاط ـ هدف رئيسي ـ هدف فرعي مباشر ـ يناسب مستوى التلاميذ ـ يراعى ميول ورغبات التلاميذ ـ يتفق مع أساليب التعليم الحديثة ـ يتوخى تنمية التفكير عند التلاميذ ٠ انتهى التمرين التالي ٠	٥	١٠٠
ج	يخطط ما لا يقل عن خمسة أنشطة كتابية صفية يرتبط كل منها بهدف رئيسي وهدف فرعي مباشر بحيث يراعى خصائص محددة ٠	النشاط الكتابي الناتج — الهدف الرئيسي — الهدف الفرعي أ ـ ب ـ ج ـ د ـ هـ ـ	٢٥	٩٠
د	يميز محتوى الأنشطة الكتابية من أشكالها فيما لا يقل عن خمسة أمثلة	٢ ـ ميز بين أشكال الأنشطة الكتابية الصفية التي حددت لك ومحتوياتها ٠ انتهى التمرين التالي رقم النشاط الكتابي — الشكل — المحتوى أ ـ ب ـ ج ـ د ـ هـ ـ	١٠	٩٠
هـ	يختار من بين ثلاثة خصائص رئيسية يتفق مراعاتها من محتوى الأنشطة الكتابية الصفية ٠	٣ ـ حدد ثلاث خصائص رئيسية راعيتها لاختيار محتوى الأنشطة الكتابية الصفية التي اقترحتها ٠ أ ـ ب ـ ج ـ	٢	٩٠
و	يختار خاصيتين على الأقل ترتبطان بالوقت المناسب والجهد الملائمة للأنشطة الكتابية الصفية ٠	٤ ـ حدد خاصيتين للأنشطة الكتابية الصفية الخمسة التي اقترحتها ترتبطان بالوقت المناسب لأداء النشاط والجهد اللازمة له ٠ أ ـ ب ـ	٣	٩٠
ز	يختار ما لا يقل عن ثلاث خصائص تراعى في تنظيم الأنشطة الكتابية الصفية ٠	٥ ـ اختر ثلاث خصائص رئيسية يتفق أن تراعى في تنظيم الأنشطة الكتابية الخمسة المقترحة ٠ أ ـ ب ـ ج ـ	٣	٩٠
ح	يختار ما لا يقل عن ثلاث خصائص تراعى في تصحيح الأنشطة الكتابية الصفية ٠	٦ ـ قدم ثلاثة مقترحات يتفق الأخذ بها بالنسبة لتصحيح الأنشطة الكتابية الخمسة المقترحة ٠ أ ـ ب ـ ج ـ	٣	٩٠
ط	يعد رأيه مؤيدا بالدليل إزاء أحد الأنشطة الكتابية الصفية المقترحة من أحد الزملاء من حيث تحديد الهدف والمحتوى والتنظيم ورقم (أ)	٧ ـ قدم أحد الدليلين لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي الفقرة المرفقة والتي تقوم التعبير عنها بالموضوع المعين فيما لا يقل عن خمس كلمات ٠ " الفقرة المرفقة " والمطلوب منك إبداء رأيك في النشاط المذكور مدعما مؤيدا إياه بالدليل ٠ أ ـ مناسبة النشاط الكتابي لمستويات التلاميذ ٠ ب ـ ارتباطه بالدرس المراد تدريسه ٠ جـ ـ ملاءمته لميول ورغبات التلاميذ ٠	١٥	٠٠

٥ - صدق الاختبارين :

يذكر جرونلند (Gronlund) أن صدق المحتوى Content Validity في الاختبارات مرجعية المحك (CRT) التي تصف أداء الطالب في مجال يراد انجازه هو الذي ينبغي أن يحظى بالأهمية (١) ، ويتفق لويس كارمل (L.Karmel) ومارلين كارمل (M. Karmel) (٢) مع هذا الرأي ويؤكد ان ضرورة أن يعكس الاختبار كل جوانب التعلم . ويرى هيلز (Hills) أن صدق المحتوى يتحقق بالتأكد من أن بنود الاختبار تعكس الأهداف أو جدول المواصفات (٣) ، ويطلق جابر عبد الحميد جابر على هذا النوع من الصدق: الصدق الوصفي Descriptive Validity لأنه يعتمد على قدرة بنود الأختبار على تفسير أداء المتعلم بدقة في ضوء المجال المحدد المراد انجازه ويتطلب التأكد من تحقق هذا النوع من الصدق وصف المجال وصفا مفصلا وواضحا ليسهل على المحكم التأكد من تطابق بنود الاختبار مع ذلك المجال (٤).

ولكي يتأكد الباحث من صدق محتوى الأختبارين التحصيليين المذكورين سابقا قام بعرضهما مقرونين بقائمة الأهداف التعليمية لكل كفاية على مجموعة من أساتذة وقد رسي كلية البحرين الجامعية (٥). وطلب منهم الحكم على ملاءمة بنود الاختبار للأهداف التعليمية المطلوب انجازها . وقد وافق هؤلاء المحكمون على صلاحية الاختبار في قياس ما وضع من أجله . وعرض الاختبارين على مستشار التقويم التربوي بوزارة التربية والتعليم بالبحرين وطلب منه الحكم على سلامة الصياغة لبنود الاختبارين فاقترح بعض التعديلات في صياغة تعليمات الأسئلة وبعض البنود وقد أخذهما الباحث في الاعتبار بعد اطلاعه على الصورتين النهائيتين للاختبارين .

٦ - ثبات الاختبارين Reliability

يعتمد معامل الثبات Reliability Coefficients على اجراءات الارتباط.

---

(1) Gronlund, Norman E. : Measurment and Evaluation Teaching , Op.cit. P.85.

(2) Karmel,L. & Karmel, M.O. : Op.cit. P. 382 .

(3) Hills,John R. : Measurment and Evaluation in the Classroom, Columbes : Charles E. Merrill Publishing Company, 2nd ed. 1981 . P. 115 .

(٤) جابر عبد الحميد جابر : التعلم وتكنولوجيا التعليم ، مرجع سابق صـ ٤١٤ - ٤١٥ .

(٥) أنظر الملحق رقم ١٢

التى تتطلب تباين الدرجات Variability التى يحصل عليها الطلاب فى الاختبار ، وحيث أن انتشار الدرجات لا يعد من متطلبات الاختبار مرجعى المحك فان ذلك الاجراء غير مفيد فى تقرير ثبات هذا النوع من الاختبارات.(١) ويؤكد جرونلند (Gronlund) هذا الرأى باعتبار أن الاختبار مرجعى المحك غير مصمم لاظهار الفروق بين الأفراد ، وبالتالى فان تقاربا بين درجات الطلاب يكون متوقعا وخصوصا عند ما يكون التعلم فعالا ويؤدى الى وصول معظم الطلبة الى الدرجة المحددة للنجاح ، وبالتالى فان معامل الارتباط يكون متدنيا(٢) ، ولقد استند الباحث الى هذا الرأى ولم يقم بالتحقق من ثبات الاختبارين اللذين أعدهما .

٧ - تحديد الدرجة القاطعة Cut - Off Score

ترتبط الاختبارات مرجعية المحك بمحكات محددة يحكم فى ضوئها بنجاح أورسوب الطالب ، ويرى البعض ضرورة تحديد الدرجة القاطعة Cut - Off Score التى تحدد النجاح لمن يصل اليها والرسوب لمن هو دونها . وتُعرَّف الدرجة القاطعة بأنها النسبة المئوية الدنيا من بنود الاختبار التى ينبغى أن يجيب عليها الطالب صحيحا ليحكم عليه باتقان ما أريد قياسه.(٣) ويرى بيجز (Beggs) ولويس (Lewis) أن الاختبارات مرجعية المحك الصممة بهدف تقرير ما اذا كان الفرد قد امتلك مهارة محددة يكون الفاصل الرئيسى فيها بنود الاختبار كله حيث تدل الاجابة الصحيحة لها على امتلاك المهارة، وتدل الاجابة الخطأ على حاجة الفرد لمزيد من التدريب لانجازها، فى حين تظهر درجة القطع Cut - Off Score أن على الطالب أنجاز نسبة محددة من الاختبار فقط تظهر قدرته على اتقان المهارة .(٤)

ويرى الباحث أن درجة القطع فى التعليم المعتمد على الكفاية Competency-Based Instruction ينبغى أن تكون الأهداف التعليمية نفسها خصوصا عند ما تحدد

---

(1) Karmel, Louis J. & Karmel Marylin O. : Op.cit.P.305.

(2) Gronlund, Norman E.: Measurment and Evaluation Teaching; Op.cit. P.111.

(3) Beggs, Donald & Lewis, Ernest L.: Measurment and Evaluation in the School ; Boston: Houghton, Miffilin Co. 1975 . P. 239 .

(4) Ibid : PP . 61-62 .

هذه الأهداف نسبة الانجاز المطلوب ، ويتطلب ذلك أن تعكس بنود الأختبار الأهداف التعليمية بحيث تكون صادقة فى قياسها .

ويتفق هذا الرأى مع ما أورده جابر عبد الحميد جابر بربط أداء الفرد فى القياس المرجعى المحك بفئة من الأنماط السلوكية حسن تحديدها (١) .

ولقد سبق للباحث أن حدد مؤشرات فعالية البرنامج بتمكن ٩٠٪ من المتدربين أنجاز ٩٠٪ من الأهداف التعليمية المتصلة بالكفايات . وعليه فان الباحث يعتمد فى تحديد درجة القطع على هذه النسبة المئوية بحيث أن الطالب ينبغى أن يحرز مالا يقل عن ٩٠٪ من الأهداف التعليمية المحددة .

جـ - بناء بطاقة الملاحظة لتقويم الأداء لكفاية توظيف الأسئلة الشفوية :-

من الوسائل الشائعة فى تقويم أداء المعلم بطاقات الملاحظة التى يقوم فيها الملاحظ برصد أداء المعلم وهو يؤدى أدوارا محددة مختارة . وتختلف بطاقات الملاحظة تبعا للمهمة المراد تحقيقها ، وهناك البطاقات المفتوحة للملاحظة حيث يقوم الملاحظ بتدوين ما يلاحظه ، وهناك البطاقات التى يكتفى الملاحظ بوضع علامة أمام نمط السلوك الملاحظ . وفى النوع الأخير من بطاقات الملاحظة تتحدد وظيفة الملاحظ برصد السلوك المراد التأكد من حدوثه ، ويعطى هذا النوع من بطاقات الملاحظة المُلاحِظ فرصة أكبر لرصد أكبر قدر من السلوك المُلاحَظ ، لكنها تتطلب منه أنتباها واسعا وسرعة فى متابعة الأداء المُلاحَظ . وقد فضل الباحث استخدام بطاقة ملاحظة من نوع قوائم الرصد لأن المطلوب منها رصد سلوك الطالب المتعلق بتوظيف الأسئلة الشفوية فى موقف تعليمى / تعلمى ، ولأن هذا النوع من القوائم هو الشائع استخدامه فى تقويم أداء المعلمين بالبحرين .

وينبغى أن تتوفر فى هذا النوع من بطاقات الملاحظة بعض الشروط أهمها (٢) :

١ - وضوح الأهداف المراد قياسها من هذه البطاقة واتساق هذه الأهداف مع أهداف البرنامج .

٢ - السهولة فى تحويل التقديرات أو الأداء الملاحظ الى درجات يمكن تحليلها .

---

(١) جابر عبد الحميد جابر : التعلم وتكنولوجيا التعليم ، مرجع سابق ص ٣٨٥ .

(2) Northern Arizona University Teacher Corps.: Competencies for Observation and Evaluation of Interns and Student Teachers ; Washington : Office of Education, D.C. Teacher Corps. , 1972 .P.2.

٣ ـ فهم الملاحِظ والمُلاحَظ كليهما لبنود ها وأهد افهـا .

٤ ـ السهولة فى الاستفاد ة منها فى احد اث تغذية راجعة .

٥ ـ السهولة فى توظيفها فى التقويم الذاتى .

وقد قام الباحث ببناء بطاقة ملاحظة الأد اء لتقويم أد اء الطالب المعلم فى كفاية توظيف الأسئلة الشفوية اعتماد ا على ما ورد فى المود يول التعليمى الخاص بهذه الكفاية من أهد اف ومحتوى حيث قام الباحث باستخلاص خمس مهارات رئيسية من المود يول ينبغى على الطالب المتد رب اجاد تها ، وهذه المهارات هى : ـ مهارة صياغة الأسئلة ـ مهارة طرح الأسئلة ـ مهارة استخد ام الأسئلة الشفوية فى الأنشطة التعليمية المختلفة ، مهارة معالجة اجابات التلاميذ ، مهارة تشجيع التلاميذ على الاستفسار والتساؤ ل . وحدد الباحث المواصفـات الرئيسية المتعلقة بالمهارات الخمس (١) فى شكل بنود مرتبطة بهذه المهارات على المُلاحَـظ أن يسعى لتحقيقها وعلى المُلاحِظ أن يتأكد من أن المُلاحَظ الذى يوظف الأسئلة الشـفوية فى موقف محدد قد أجاد تلك المواصفات .

مقياس التقد ير :ـ

وضع لبطاقة الملاحظة مقياسا متد رجا من ثلاث د رجات هـــى :

د ائما : وأعطى ثلاث د رجات رقمية ، أحيانا ، وأعطى د رجتان ، ناد را وأعطى د رجـــة واحد ة . وأعطيت تلك الأرقام بهد ف المساعد ة على تحد يد الد رجة النهائية التى يحرزهـا المتد رب .

تعليمات الاستعمال :

طلب من المشرف الميد انى الذى سيقوم برصد سلوك المعلم المتعلق ببنود المهـارات التى تحويها بطاقة الملاحظة قراءة هذه البنود وفهمها قبل الد خول د اخل غرفة الفصـــل من أجل التمكن من متابعة سلوك المعلم د اخل غرفة الصف وبالتالى وضع علامة (✓) أمـام التقد ير المناسب لكل بند من بنود هذه البطاقة . وحيث أنه من المحتمل ألا تظهر بعـــض هذه البنود فى أحد المواقف التعليمية ولكنها تظهر فى مواقف أخرى ، نُصح المشـــرف الميد انى بمتابعة سلوك الطالب المتد رب فى أكثر من موقف تعليمى / تعلمى كلما سنحت الفرصة لذلك . كما أنه وُجِّه لاستعمال التقد يرات فى المقياس كالآتى :ـ يمنح تقد ير د ائما للسلوك الذى يتكرر فى أحد المواقف التعليمية / التعلمية بحيث يمكن القول أنه أصبح عاد ة لـــد ى

---

(١) أنظـــر الملحق رقـــم ١٣

المعلم . ويمنح تقدير أحيانا للسلوك الذى يظهر فى الموقف التعليمى/التعلمى ولكننا لا يمكن أن نعتبره عادة . أما تقدير نادرا فيمنح عند ما يصعب ملاحظة ذلك السلوك فى أحد المواقف التعليمية/التعلمية .

صدق محتوى بطاقة الملاحظة :—

للتأكد من صدق المحتوى Content Validity للبنود الخاصة ببطاقة الملاحظة عرضت على عدد من أساتذة وقد رصى كلية البحرين الجامعية (١) ممن يشرفون على تقويم أداء الطلاب التربية العملية ، وطلب من كل واحد منهم الافادة كمحكم متخصص باقتراح ما يلى :—

أ— حذف البند الذى لا يراه مناسبا على الاطلاق لقياس السلوك المشار اليه .

ب— تعديل البند الذى يراه مناسبا وقيقا لقياس السلوك المشار اليه اذا لزم التعديل .

جـ— اضافة البند الذى يرى أنه غير موجود ويجب اضافته لقياس سلوك محدد يتعلق بالمهارات المذكورة .

وقد أدخل المحكمون تعديلات جوهرية على هذه البطاقة يوضحها الجدول رقم (٤٤)

---

(١) أنظر الملحق رقم (١)

ملحق رقم ١٤ — القدرات التي ألمح إليها الباحثون من خلال دراسة الأداء في عملية توليد الأسئلة التعليمي .

المهارة	رقم البند	البند حسب التقدير	البند بعد التعديل	رقم البند بعد التعديل
صياغة الأسئلة	١	— لغة مناسبة لمستوى التلاميذ من حيث المفردات والتراكيب .	— لغة مناسبة لمستويات التلاميذ اللغوية والعقلية .	١
			— بسيطة التراكيب .	٢
			— ذات جمل مناسبة من حيث الطول .	٣
	٤	— تخلو من الكلمات الغامضة من حيث المعنى والدلالة .	— خالية من المفردات الغامضة التي تحمل أكثر من معنى والألفاظ التي لها أكثر من دلالة .	٤
	٣	— ذات محتوى مناسب ومحدد .	— ذات محتوى مناسب ومحدد لمستويات التلاميذ وخبراتهم السابقة .	٥
	٩	— ذات علاقة بموضوع الدرس .	— وثيقة الصلة بموضوع الدرس .	٦
	٥	— ترتبط بالأهداف التعليمية المحددة .	— ترتبط بالأهداف التعليمية المحددة .	٧
	٦	— تتعدد أوجه الاستفادة فيها بتعدد الأسئلة .	— تتعدد صياغتها بتعدد الأسئلة بحيث لا تركز على صياغة واحدة .	٨
	٧	— ترتبط مع بعضها البعض وفقا لتسلسل محدد .	— ترتبط مع بعضها البعض وفقا لتسلسل منطقي منتظم .	٩
	٨	— تشتمل على مستويات وأنماط الأسئلة التعليمية .	— تشتمل على مستويات وأنواع الأسئلة التعليمية المختلفة .	١٠
طرح الأسئلة	١	— يجيب عنها كل التلاميذ .	— يجيب عنها كل التلاميذ بوضوح .	١
	٢	— ذات نبرة مناسبة .	— حذف .	—
	٤	— يتيح وقتا مناسبا للتفكير في الاجابة قبل اختيار التلميذ المجيب .	— يتيح وقتا مناسبا للتفكير في الاجابة قبل اختيار التلميذ المجيب .	٣
	٥	— يتجنب الاجابات الجماعية .	— ينتقل الى مهارة معالجة الاجابات .	—
	٧	— يراعي الفروق الفردية في توزيع الأسئلة .	— يراعي مستويات التلاميذ وما بينهم من فروق فردية .	٥
استخدام الأسئلة التعليمية والتفاعلات الصفية	٢	— الانطلاق والاهتمام .	— انطلاق التلاميذ واهتمامهم .	١
	٣	— الارشاد والتوجيه .	— ارشاد التلاميذ وتوجيههم .	٣
	٥	— تقويم التعلم .	— تقويم تعلم التلاميذ .	٦
	—	—	— اضافة بند جديد هو : الكشف عن خلفيات التلاميذ المعرفية السابقة .	٥
			— تعديل أرقام البنود التالية باضافة واحد الى كل منها .	
معالجة الاجابات الخاطئة	—	—	— أصبح البند رقم ٣ متفرعا من مهارة طرح الأسئلة وهو : يتجنب الاجابات الجماعية .	٣
	٥	— يتعمد من تردد اجاباتهم الخاطئة .	— يتعمد من تردد اجابات التلاميذ الخاطئة .	٥
	١	— يساعد التلميذ الذي تأتي اجابته خاطئة على تصحيح اجاباتهم بأنفسهم دون ان يقول ذلك لهم .	— يساعد التلاميذ الذين تأتي اجاباتهم خاطئة على تصحيح اجاباتهم بأنفسهم .	٢
	—	—	— اضافة بند آخر هو : يساعد التلاميذ الذين لا تأتي اجاباتهم خاطئة على تكملة الاجابات الصحيحة .	٨
	٨	— يقدر الاجابات الصحيحة ويشكر صاحبها .	— يقبل الاجابات التي تثير شكوكا بصدد صوابها .	٩
تشجيع التلميذ على السؤال	١	— يقدر حماسا وتقديرا للتلاميذ الذين يطرحون أسئلة ذات	— يقدر حماسا وتقديرا للتلاميذ الذين يطرحون أسئلة ذات	١

كما عرضت بطاقة الملاحظة نفسها على مستشار التقويم التربوى بوزارة التربية والتعليم بالبحرين ، وطلب منه اعطاء وجهة نظره فى مدة صدق البطاقة فى قياس المهارات المحددة ، وتعديل ما يلزم تعديله ، وقد أدخل بعض التعديلات يبرزها الجدول رقم ٤٥ .

جدول رقم (٤٥) التعديلات التى أدخلها خبير التقويم التربوى بوزارة التربية والتعليم بالبحرين على بطاقة الملاحظة الخاصة بكتابة الأسئلة التعليمية .

المهارة	رقم البند	البند قبل التعديل	البند بعد التعديل	الرقم بعد التعديل
صياغة الأسئلة	٣	— ذات جمل مناسبة من حيث الطول .	— حذف لتداخله مع البند رقم ٢ الذى هو: بسيطة التركيب ..	
	٥	— ذات محتوى مناسب ومحدد يتمشى مع مستويات التلاميذ وخبراتهم السابقة .	— ذات محتوى مناسب يتمشى مع مستويات التلاميذ وخبراتهم السابقة .	٦
	٨	— تتعدد صياغتها بتعدد الأسئلة بحيث لا تركز على صياغة واحدة .	— تتغير صياغة الأسئلة بتعدد أنواعها .	٧
	١٠	— يشتمل على مستويات وأنواع الأسئلة التعليمية المختلفة .	— تقيس مستويات تعلم مختلفة .	٩
		— أعد ترتيب البنود تالأتى ٦ أصبحت ١٠١ أصبح ١٠٤ أصبح ١٠٥ أصبح	٧ أصبحت ١٠٢ أصبح ٣ ٨١ أصبح ١٠٧ أصبح ٨ ١٠ أصبح ١	
طرح الأسئلة	١	— يسمعها كل التلاميذ بوضوح .	— يسمعها الجميع بوضوح .	٢
	٣	— يتيح وقتا مناسبا للتفكير فى الاجابة	— يتيح المعلم وقتا مناسبا للتفكير فيها .	٣
استخدام الأسئلة التعليمية فى المناقشات الصفية ومعالجة الاجابات .		— تعدلت أرقام البند ٥ الى ٦ ، ٦ الى ٥ .	٥ الى ٦ .	
	٢	— يتجنب التعليق السلبى على الاجابات الخاطئة .	— يتجنب التعليق السلبى على الاجابات الخطأ .	٢
	٨	— يساعد التلاميذ ذوى الاجابات الناقصة على تكملة الاجابات الصحيحة .	— يساعد التلاميذ ذوى الاجابات الناقصة لتكملتها .	٨
	١٠	— يحاول تفهم المغالطات الذهنية وراء اجابات التلاميذ الخاطئة .	— يحاول تفهم المغالطات الذهنية وراء اجابات التلاميذ الخطأ .	١٠
مهارة تشجيع التلاميذ على الاستمرار والتساؤل	١	— يبدى حماسا وتقديرا للتلاميذ الذين يطرحون أسئلة ذات معنى	— يقدر التلاميذ الذين يتساءلون عما يعنى لهم .	١
	٢	— يبدى اهتماما بالاجابة على تساؤلات التلاميذ .	— يبدى اهتماما بالاجابة على تساؤلات واستفسارات التلاميذ .	٣
	٤	— يتيح الطلاب فرصة اثارة أسئلة لبعضهم البعض دون الخروج عن الأهداف المحددة .	— يتيح الفرصة للتلاميذ لسؤال بعضهم بعضا دون الخروج عن الأهداف المحددة .	٤

ثبات بطاقة الملاحظة

يعنى ثبات القياس نتائجه فى المرات المتعددة التى يطبق فيها • ونظرا لأن بطاقة الملاحظة تشكل مقياسا للسلوك الملاحظ المرتبط بأسئلة المعلم واجابات التلاميذ داخل غرفة الفصل ، فانه من الأمور المهمة التأكد من ثبات نتائجها • ويمكن التأكد من ذلك بايجاد معامل الارتباط بين النتائج التى يتوصل اليها ملاحظ واحد لمجموعة من المعلمين خلال موقفين تعليميين متباعدين زمنيا أو بواسطة ملاحظين أو أكثر لموقف تعليمى بحيث تقارن نتائج الملاحظة بين الملاحظين •

وقد قام الباحث وزميل له بملاحظة ثمانية معلمين فى المدارس الابتدائية وتم احتساب معامل الارتباط بين نتائجها حسب معادلة ارتباط بيرسون (١) •

ويوضح الجدول رقم ٤٦ معاملات الارتباط التى تم التوصل اليها لبطاقة الملاحظة ككل والمهارات الفرعية التى تحتوى عليها ومستوى الدلالة الاحصائية لذلك الارتباط •

جدول رقم ٤٦

معاملات الارتباط لبطاقة ملاحظة الأداء فى كفاية توظيف الأسئلة الشفوية حسب الملاحظة الأولى •

المهـــارة	ر	مستوى الدلالة
ـ صياغة الأسئلة الشفوية •	٠ر٦٠	٠ر٠٠١
ـ طرح الأسئلة الشفوية •	٠ر٨٥	٠ر٠١
ـ توظيف الأسئلة الشفوية فى الأنشطة التعليمية المختلفة •	٠ر٧٥٦	٠ر٠٢
ـ معالجة اجابات التلاميذ •	٠ر٦٤	٠ر٠٠١
تشجيع التلاميذ على الاستفسار والتساؤل	٠ر٩١٩	٠ر٠٠١
ـ بطاقة الملاحظة	٠ر٩٧	٠ر٠٠١

(١) راجع فؤاد البهى السيد : علم النفس الاحصائى • مرجع سابق صـ ٥٢٤

(٢) راجع صفوت فرج ، مرجع سابق ، الجدول جـ صـ ٢٧ فى الملاحق

ثم أعيدت الملاحظة على نفس المعلمين بعد فترة زمنية قدرها ١٥ يوما من قبل الملاحظين فى المرة الثانية ، ويوضح الجدول التالى معامل الارتباط لبطاقة الملاحظة والمهارات المتعلقة بها .

جدول رقم ٤٧

معاملات الأرتباط لبطاقة ملاحظة الأداء فى كفاية توظيف الأسئلة الشفوية حسب الملاحظة الأولى .

المهارة		مستوى الدلالة
ـ صياغة الأسئلة الشفوية .	٠ر٩٧	٠ر٠٠١
ـ طرح الأسئلة الشفوية .	٠ر٨١	٠ر٠١
ـ توظيف الأسئلة الشفوية فى الأنشطة التعليمية المختلفة .	٠ر٧٥	٠ر٠٢
ـ معالجة اجابات التلاميذ	٠ر٨٤	٠ر٠١
ـ تشجيع التلاميذ على الاستفسار والتساؤل .		
ـ بطاقة الملاحظة مجتمعة .	٠ر٩٧	٠ر٠٠١

وتم احتساب معامل الارتباط بين الملاحظتين الأولى والثانية لكل من الملاحظ الأول والملاحظ الثانى حيث وصل معامل الارتباط بين ملاحظتى الملاحظ الأول ٠ر٩٠ ، وملاحظتى الملاحظ الثانى ٠ر٩٣ وكلاهما ذوا ارتباط مرتفع عند مستوى دلالة يزيد عن ٠ر٠١ وبذلك تأكد للباحث ثبات بطاقة الملاحظة .

الفصل التاسع

تحليل نتائج الدراسة التجريبية لأداء المتدربين أثناء ممارسة توظيف الأسئـــــلة الشفوية وتوظيف الأنشطة الكتابية الصفيـــة .

أ ـ نتـــائج الاختبـــارين التحصيليـــين .

ب ـ نتـــائج بطـــاقة الملاحظـــــة .

عرض الفصل السابع لظروف تطبيق جزء من البرنامج المعد من قبل الباحث على عينة من طلبة كلية البحرين الجامعية الذين يجرى اعدادهم ليكونوا معلمى فصل. ويعرض الفصل الحالى للنتائج التى تم التوصل اليها فى ضوء حدود الدراسة التجريبية :ـ

أولا التطبيق الميدانى لكفاية توظيف الأسئلة الشفوية :ـ

ترتبط نتائج التطبيق الميدانى فى كفاية توظيف الأسئلة الشفوية بالدرجات التى أحرزها المتدربون فى الاختبار التحصيلى والدرجات التى أحرزوها فى الأداء العملى. وفيما يلى عرض لذلك.

أ ـ نتائج الاختبار التحصيلى :

صمم الاختبار التحصيلى لكفاية توظيف الأسئلة الشفوية لقياس انجاز كل متدرب فى الأهداف الستة الأولى. واشترط لتحقيق الانجاز فى الأهداف الثلاثة الأولى احراز الدرجة كاملة أما الأهداف الثلاثة الأخيرة فتحدد لها ٩٠٪ من الدرجة كحد أدنى للانجاز المطلوب (١)

وتشير نتائج الاختبار الى أن جميع المتدربين قد أنجزوا الأهداف الثلاثة الأولى كاملة دونما تحقيق خطأ يذكر، ولكن بعضهم فشل فى احراز الحد الأدنى للانجاز المطلوب فى الأهداف الثلاثة الاخيرة، ويرجع الباحث نجاح جميع الطلبة المتدربين فى احراز الأهداف الأولى لطبيعة هذه الأهداف التى تتطلب من المتدرب ممارسات عقلية بسيطة هى تذكر المعلومات التى درسها والتعرف عليها وعلى الأفكار المتصلة بها التى تتطلب ممارسات عقلية بسيطة هى تذكر المعلومات التى درسها والتعرف عليها وعلى الأفكار المتصلة بها، أما الأهداف الثلاثة الأخيرة فتتطلب من المتدرب ممارسات عقلية عليا هى : التصنيف والتركيب والتقويم. وقد لاحظ الباحث أن أكثر من نصف الطلبة المتدربين فشلوا فى أنجاز الهدف السادس عند الدرجة المحددة للانجاز الذى يتطلب منهم ابداء الرأى المؤيد بالدليل المقنع، ويعود فشلهم فى ذلك الى أنهم لم يستطيعوا تقديم دليل مقنع على الرأى الذى يعتقدونه. ويوضح الجدول رقم ٤٨ الدرجات التى حصل عليها الطلبة المتدربون فى الأهداف الستة.

---

(١) راجع الجدول رقم ٤٢ صـ ٨٢ ، ٨٣.

جدول رقم (٩) الدرجات التي حصل عليها الثلاثة المتدربين في الأهداف الستة لنهاية توظيف الأسئلة النفسية والسنة الشهرية لذلك .

رقم الطالب	مستوى الانجاز المطلوب ١٠٠٪			مستوى الانجاز المطلوب ١٠٠٪			المجموع	النسبة المئوية
	الهدف الأول	الهدف الثاني	الهدف الثالث	الهدف الرابع	الهدف الخامس	الهدف السادس		
	١	١٠	١١	٢٠	١٨	١١	٨١	
١	١	١٠	١١	٢٠	١٧	٢٠	٨١	١٧٨
٢	١	١٠	١١	١٨	١٧	٢٠	٨٧	١٥٦
٣	١	١٠	١١	١٩	١٧	١١	٨٢	١٥٦
٤	١	١٠	١١	١٨	١٧	١٦	٨٦	١٤٥
٥	١	١٠	١١	١٨	١٧	١٦	٨١	٨١
٦	١	١٠	١١	١٨	٨	١٦	٧٤	٨١
٧	١	١٠	١١	١١	١	١٩	٧٢	٧٩
٨	١	١٠	١١	١٨	٧	٢٠	٧٧	٨٤٦
٩	١	١٠	١١	١٩	١٧	٢٠	٨٨	١٦٢
١٠	١	١٠	١١	١١	١٧	٢٠	٨٨	١٦٢
١١	١	١٠	١١	١٨	١٥	١٦	٨١	٨٥
١٢	١	١٠	١١	١١	١٧	١١	٨٧	١٥٦
١٣	١	١٠	١١	١١	١٥	١٩	٧٥	٨٢٤
١٤	١	١٠	١١	١٨	١٤	١٩	٨٣	١١٢
١٥	١	١٠	١١	١٥	١٤	١١	٨٠	٨٧١
١٦	١	١٠	١١	١٤	٧	١٢	٧٠	٧٦١
متوسط الانجاز	١٠٠٪	١٠٠٪	١٠٠٪	٨٨١٪	٧٦١٪	٨١١٪	٨٠١٪	٨٨١٪

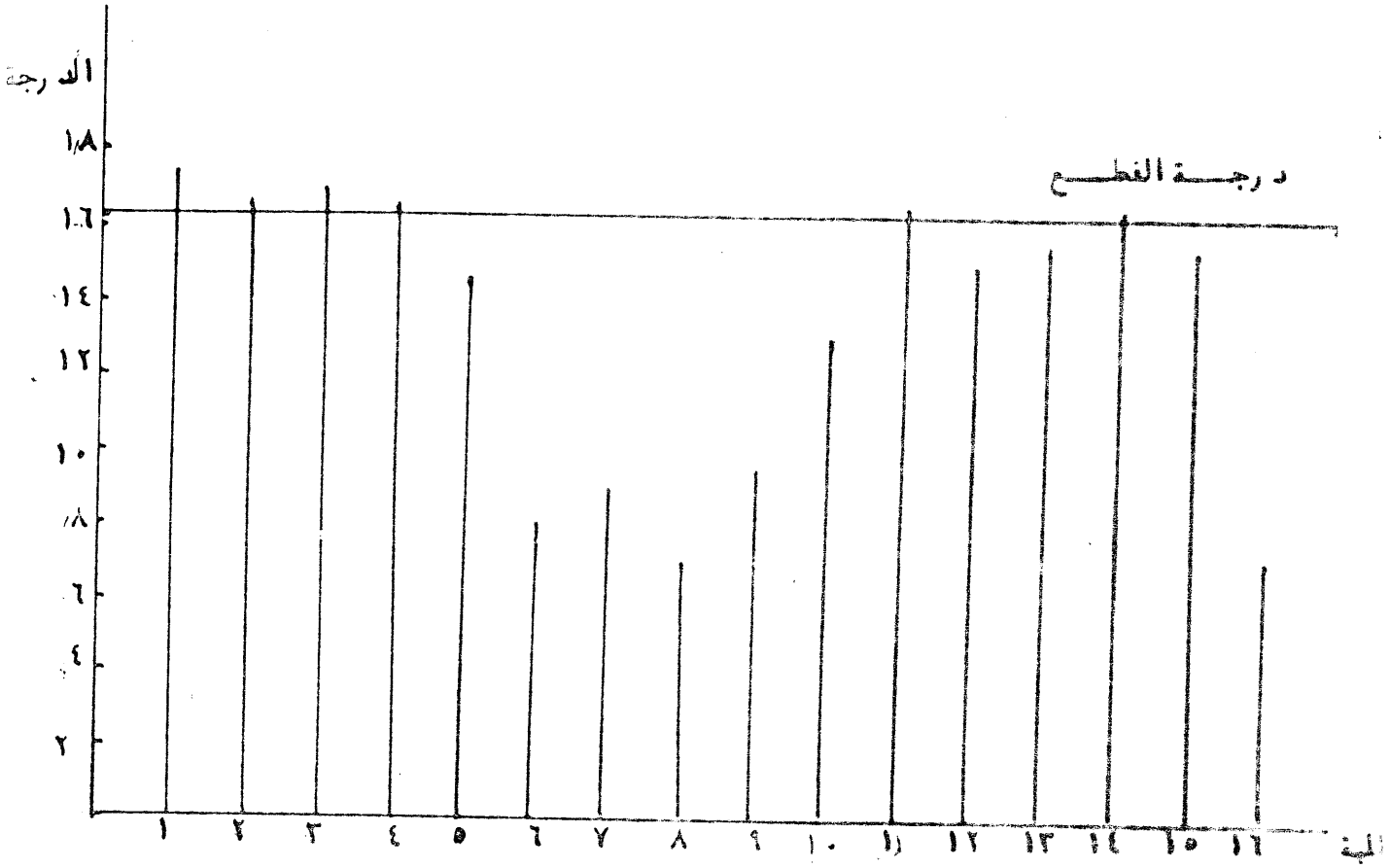
ويستخلص من الجدول السابق ما يلي :

١ ـ فشل ثلاثة متدربين في بلوغ المستوى المطلوب للهدف الرابع ، وتراوح انجاز هؤلاء بين ٦٠٪ ـ ٧٥٪ .

٢ ـ فشل ثلاثة متدربين في بلوغ المستوى المطلوب للهدف الخامس ، وتراوح انجاز هؤلاء بين ٧٦٢٪ ـ ٨١٪ تقريبا .

٣ ـ فشل تسعة من المتدربين في بلوغ المستوى المطلوب للهدف السادس ، وتراوح انجازهم بين ٣٨١٪ ـ ٨٣٢٪ تقريبا .

وبتحليل الاجابات للمتدربين على السؤال السادس أن الفشل في الانجاز راجع الى عدم مهارة اصدار حكم عقلي مقترن بالدليل المقنع حيث عجز أكثرهم عن تقديم دليل مقنع للآراء التي اقترحوها . أنظر الرسم البياني رقم ١٣



جدول بيانى رقم ١٣

درجات الطلاب المتدربين فى الهدف السادس من كفاية توظيف الأسئلة الشفوية .

وبين تحليل اجابات المتدربين على السؤالين الرابع والخامس ضعف مهارة التمييز بين أسئلة التحليل والتأويل وعدم مهارة صياغة أسئلة فى مجال الترجمة والتطبيق .

وتشير متوسطات الدرجات التى أحرزها الطلاب المتدربون فى الأهداف الثلاثة الأخيرة لكفاية الأسئلة الشفوية الى أن جميع الطلبة قد صنفوا الأهداف المتعلقة بمجال التذكر والتقويم صحيحا . كما استطاعوا صياغة أسئلة فى مجالات التذكر والتأويل والتركيب والتقويم دون احداث خطأ .

أنظر الجدول رقم ٤٩

جـــــدول رقـــــم (٤٦) توزيع الدرجات التي حصل عليها الطلبة المتدربون في الأهداف الثلاثة الأخيرة لكفاية الأسئلة على المهارة الفرعية التي تحويهـــا بنود الاختبـــــار.

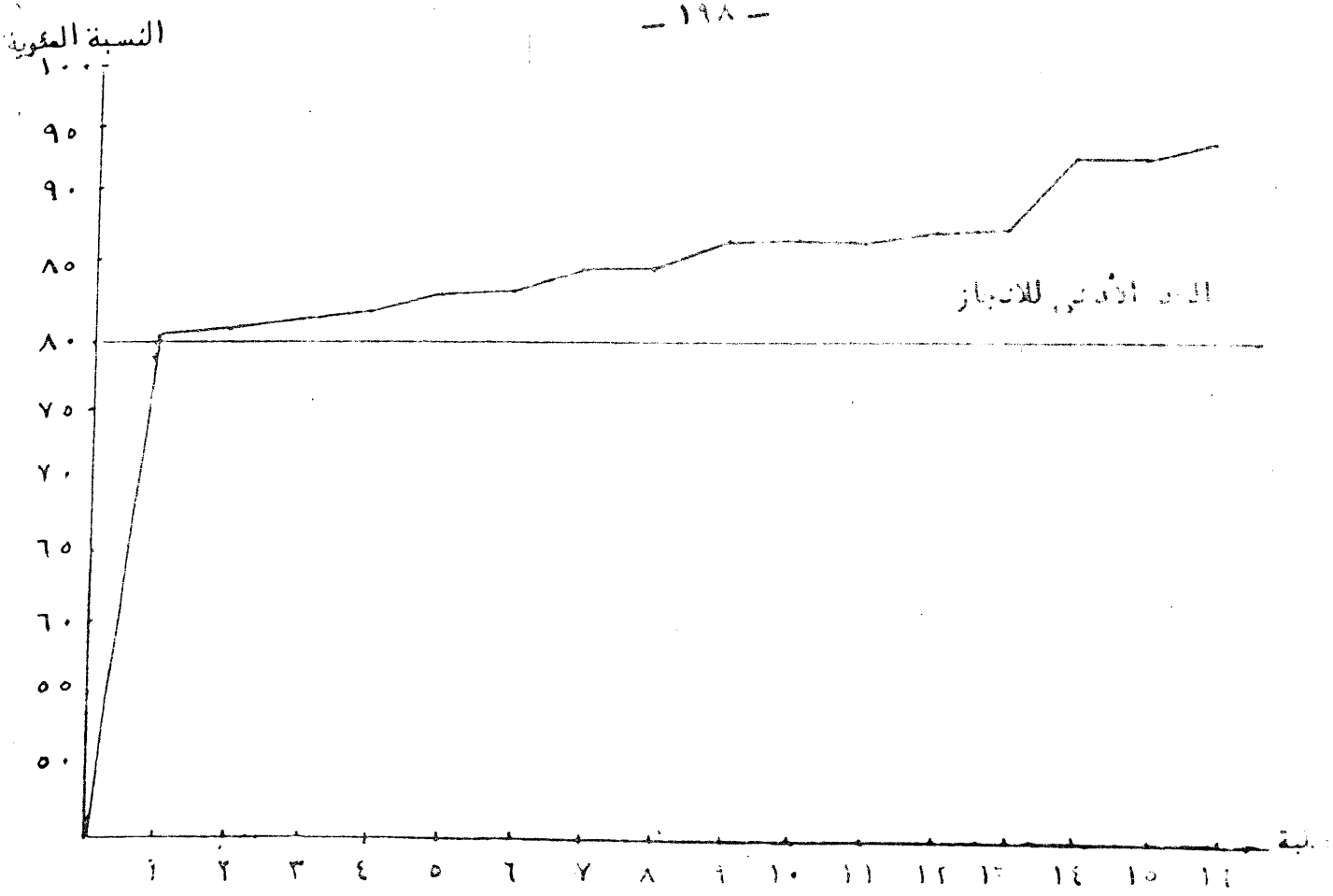
رقم الطالب	الهـــدف الرابـــع								الهـــدف الخامـــس								الهـــدف السادس			المجموع
	تذكر	ترجمة	تأويل	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	المجموع	تذكر	ترجمة	تأويل	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	المجموع	أداء الرأي	الدليل	الدليل النقيض	
١	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٢٠	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٢٠	٦	٦	٥	١٧
٢	٣	١	٣	٣	٢	٣	٣	١٨	٣	٢	٣	٣	٣	٣	٣	٢٠	٦	٦	٥	١٧
٣	٣	٣	٢	٣	٢	٣	٣	١٩	٣	٢	٣	٣	٢	٣	٣	١٩	٦	٦	٥	١٧
٤	٣	٣	٢	٢	٢	٣	٣	١٨	٣	١	٣	٣	٣	٣	٣	١٩	٦	٦	٥	١٧
٥	٣	٣	٢	٢	٢	٣	٣	١٨	٣	٢	٣	٢	٣	٣	٣	١٩	٦	٦	٠	١٢
٦	٣	٢	٢	٣	٢	٣	٣	١٨	٣	٢	٣	١	٣	٢	٣	١٦	٦	٢	٠	٨
٧	٣	١	١	١	٢	٢	٣	١٢	٣	٣	٣	١	٣	٣	٣	١٩	٦	٣	٠	٩
٨	٣	١	٢	٣	٢	٣	٣	١٨	٣	٣	٣	٢	٣	٣	٣	٢٠	٦	١	٠	٧
٩	٣	٣	١	٣	٢	٣	٣	١٩	٣	٣	٣	٢	٣	٣	٣	٢٠	٦	٦	٥	١٧
١٠	٣	٣	٢	٣	٢	٣	٣	١٩	٣	٢	٣	٣	٣	٢	٣	٢٠	٦	٦	٥	١٧
١١	٣	٣	٢	٢	٢	٣	٣	١٨	٣	٢	٣	٢	١	٢	٣	١٦	٦	٦	٣	١٥
١٢	٣	٣	٣	٢	٢	٣	٣	١٩	٣	٣	٣	١	٣	٣	٣	١٩	٦	٦	٥	١٧
١٣	٣	٢	٢	٣	٢	٣	٣	١٩	٣	٢	٣	٢	٣	٣	٣	١٩	٦	٦	٣	١٥
١٤	٣	٢	٢	٣	٢	٣	٣	١٨	٣	٢	٣	٢	٣	٣	٣	١٩	٦	٦	٢	١٤
١٥	٣	٢	١	٢	٢	٢	١	١٥	٣	٢	٣	٢	٣	٣	٣	١٩	٦	٦	٢	١٤
١٦	٣	١	١	٢	١	٣	٣	١٤	٣	٢	٣	١	٢	٣	٣	١٧	٦	١	٠	٧
المتوسط	٣	٢٫٣	٢	٢٫٥	١٫٩	٢٫٨٧	٣	١٢٫٦	٣	٢٫٦	٣	٢٫٠٦	٢٫٦٨	٣	٣	١٨٫٨	٦	٤٫١٣	٢٫٨١	١٣٫٧٥

ويرجع الباحث فشل بعض الطلاب في تصنيف الأسئلة المتعلقة بالتحليل والتأويل الى الخلط الذي جرى بينهما لتشابه أدوات الاستفهام فيها. وتوحي هذه النتائج الى حاجة بعض الطلبة المتدربين الى مزيد من التدريب على مهارات التحليل والتركيب والتقويم المتعلق بكفاية الأسئلة الشفوية.

ب ـ نتائج الأداء العملي الميداني :

صممت بطاقة الملاحظة الخاصة بأداء المتدرب في المهارات المتعلقة بكفاية الأسئلة الشفوية لتقيس الهدف السابع من الأهداف التعليمية للكفاية. وحدد الانجاز المطلوب بـ ٨٠٪. وشارك في تقويم الأداء مدرب مختص في ذلك. ودلت النتائج على بلوغ كل الطلبة المتدربين المستوى المحدد للانجاز بين درجة تتراوح بين ٨٠٪ ـ ٦ر٩٤٪.

أنظـــر الرسم البياني رقـــم ١٤



رسم بيانى رقم ١٠

النسب المئوية التى احرزها الطلاب المعلمون على كفاية توظيف

ويظهر تحليل الدرجات التى حصل عليها المعلمون فى الأداء العملى ما يلى :—

١ — تشير المتوسطات الى ارتفاع مستويات الأداء فى المهارة الأولى والرابعة حيث تجاوزت ٦٠٪ .

٢ — تشير المتوسطات الى انخفاض مستويات الأداء فى المهارة الثالثة (٧٣٫٩٪) والمهارة الخامسة (٨٣٫٣٪) .

٣ — تشير متوسطات البنود للمهارات الخمس الى تدنى مستوى الأداء فى بعضها ومن ذلك :—

البند رقم ٥ فى المهارة الثانية (٦٠٪) والبنود رقم ٦ ، ٨ ، ٩ فى المهارة الثالثة بنسبة ٥١٫٤٪ ، ٥٢٫٥٪ ، ٥١٪ على التوالى ، والبند رقم ١٠ فى المهارة الرابعة بنسبة ٦٠٪ والبند رقم ٤ فى المهارة الخامسة بنسبة ٣٦٫٧٪ . ويرجع الباحث هذه النتائج الى صعوبات متعددة تعترض تطبيق تلك البنود فى الميدان التعليمى/التعلمى منها كثرة عدد تلاميذ الفصل الواحد حيث يزيد العدد على أربعين تلميذا ، ولألفة المعلمين والتلاميذ لأساليب تعليمية/تعلمية تتناقض مع ما هو مطلوب فى هذا البند . أنظر الجدول رقم ٥٠ .

جدول رقم (٥٠) يوضح درجات الطلبة في الأداء العملي موزعة حسب مهارات بطاقة الملاحظة الخاصة بكفاية توظيف الأشكال التعبيرية .

رقم الطالب	المهارة الأولى										المهارة الثانية					المهارة الثالثة									المهارة الرابعة										المهارة العامة					الدرجة النهائية
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	مج	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	مج	١	٢	٣	٤	مج	١	٢	٣	٤	مج	
١	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢٧	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣٠	٣	٣	٣	٣	١٢	٣	٣	٣	٣	١٢	١٠١
٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢٧	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣٠	٣	٣	٣	٣	١٢	٣	٣	٣	٣	١٢	١٠٥
٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢٧	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣٠	٣	٣	٣	٣	١٢	٣	٣	٣	٣	١٢	١٠١
٤	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢٧	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣٠	٣	٣	٣	٣	١٢	٣	٣	٣	٣	١٢	١٠١
٥	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢٧	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣٠	٣	٣	٣	٣	١٢	٣	٣	٣	٣	١٢	١٠١
٦	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢٧	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣٠	٣	٣	٣	٣	١٢	٣	٣	٣	٣	١٢	١٠١
٧	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢٧	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣٠	٣	٣	٣	٣	١٢	٣	٣	٣	٣	١٢	١٠١
٨	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢٧	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣٠	٣	٣	٣	٣	١٢	٣	٣	٣	٣	١٢	١٠١
٩	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢٧	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣٠	٣	٣	٣	٣	١٢	٣	٣	٣	٣	١٢	١٠١
١٠	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢٧	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣٠	٣	٣	٣	٣	١٢	٣	٣	٣	٣	١٢	١٠١
١١	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢٧	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣٠	٣	٣	٣	٣	١٢	٣	٣	٣	٣	١٢	١٠١
١٢	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢٧	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣٠	٣	٣	٣	٣	١٢	٣	٣	٣	٣	١٢	١٠١
١٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢٧	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣٠	٣	٣	٣	٣	١٢	٣	٣	٣	٣	١٢	١٠١
١٤	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢٧	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣٠	٣	٣	٣	٣	١٢	٣	٣	٣	٣	١٢	١٠١
١٥	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢٧	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣٠	٣	٣	٣	٣	١٢	٣	٣	٣	٣	١٢	١٠١
١٦	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢٧	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣٠	٣	٣	٣	٣	١٢	٣	٣	٣	٣	١٢	١٠١
المتوسط	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٢٧	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣٠	٣	٣	٣	٣	١٢	٣	٣	٣	٣	١٢	١٠١
النسبة المئوية	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠	

وحسب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الأداء العملي ودرجة الاختبار التحصيلي لكفاية توظيف الأسئلة الشفوية فوجد أن تساوى ٧٤٦ر٠ ٠

ومن مجمل نتائج الاختبار التحصيلي وبطاقة ملاحظة الأداء العملي يستخلص الباحث ما يلي :—

١ — ١٠٠ ٪ من الطلاب المتدربين أنجزوا ١٠٠ ٪ من الأهداف المعرفية المتعلقة بتذكر المعلومات ٠ (الأهداف الأول والثاني والثالث) ٠

٢ — ٢٥ر٨١ ٪ من الطلاب المتدربين أنجزوا مالا يقل عن ٩٠ ٪ من الهدف الخاص بتحليل المعلومات وترتيبها ، (الهدفان الرابع والخامس) ٠ وهي نسبة أقل مما افترضته فرضية الدراسة ٠ (٩٠ ٪ / ٩٠ ٪) ٠

٣ — ٧٥ر٤٣ ٪ فقط من الطلاب المتدربين أنجزوا ما لا يقل عن ٩٠ ٪ من الهدف الخاص بتقويم المعلومات واصدار أحكام مقترنة بالدليل ، وهي نسبة أقل بكثير مما توقعته فرضية الدراسة (٩٠ ٪ / ٩٠ ٪)

٤ — ١٠٠ ٪ من الطلاب المتدربين أنجزوا ما لا يقل عن ٨٠ ٪ من الأداء المرتقب الخاص بتوظيف الأسئلة الشفوية ٠ وهو الحد الأدنى للانجاز الذى حددته فرضية الدراسة فيما يتعلق بالأداء العملي ٠

ويستنتج الباحث من كل ذلك أن فرضية الدراسة القائلة بأن ٩٠ ٪ من الطلاب يستطيعون اتقان ٩٠ ٪ من الأهداف المتعلقة بالتحصيل و ٨٠ ٪ من الأداء العملي المتصل بتوظيف الأسئلة الشفوية قد تحققت في جانبي تذكر المعلومات والتوظيف الجيد للأسئلة الشفوية في الموقف التعليمي ، بينما فشلت في الأهداف المتعلقة بتحليل المعلومات وتركيبها واصدار الأحكام العقلية المتصلة بكفاية الأسئلة الشفوية ٠

ولا يعني عدم تحقق جانب ما من البرنامج عدم فعالية البرنامج المبني على الكفاية ، وانما يعني حاجة المتدربين الذين لم يستطيعوا الوصول الى مستوى الاتقان المقرر Mastery Level الى مزيد من التدريب ، وهو الأمر الذى كان من الصعب انجازه نظرا لارتباط فترة التجريب بزمن محدد من قبل الكلية ، ولظروف أفراد العينة التي سبق الاشارة اليها في الفصل السابق ٠

ثانيـــا : نتائج التطبيق الميدانى لكفاية توظيف الأنشطة الكتابية الصفية :ـ

يرتبط نتائج التطبيق الميدانى فى هذه الكفاية بالدرجات التى أحرزها المتدربون فى الأختبار التحصيلى ، وفيما يلى تحليل لهذه النتائج .

أظهرت نتائج الاختبار التحصيلى لكفاية الأنشطة الكتابية الصفية انجاز الطـــلاب المتدربين للأهداف التى تتطلب تذكر المعلومات والأراء التى سبق للمتدرب أن درسهـا وناقشها . ومن هذه الأهداف ، الأهداف رقم أ ، ب ، جـ ، د ، هـ ، و ، انظـر الجدول رقـم ٥١ .

جـدول رقـم (٥١) الدرجات التى احرزها الطلاب موزعة على الأهداف المتعلقة بكفاية الأنشطة الكتابية الصفيـة .

رقم الطالب	الهدف أ	الهدف ب	الهدف جـ	الهدف د	الهدف هـ	الهدف و	الهدف ز	الهدف ح	الهدف ط	المجموع
	٥	٥	١٠	٣	١	٣	٢٥	٣	١٥	٧١
١	٥	٥	١٠	٣	١	٣	٢٣	٣	١٤	٦٨
٢	٥	٥	١٠	٣	١	٣	١٨	٣	١٣	٦٢
٣	٥	٥	١٠	٣	١	٣	٢٣	٣	١٤	٦٨
٤	٥	٥	١٠	٣	١	٣	٢٣	٣	١٤	٦٨
٥	٥	٥	١٠	٣	١	٣	٢٣	٣	١٤	٦٨
٦	٥	٥	١٠	٣	١	٣	٢٣	٣	١٤	٦٨
٧	٥	٥	١٠	٣	١	٣	٢٣	٣	١٣	٦٧
٨	٥	٥	١٠	٣	١	٣	٢٥	٣	١٤	٧٠
١١	٥	٥	١٠	٣	١	٣	٢٣	٣	١٤	٦٨
١٠	٥	٥	١٠	٣	١	٣	٢١	٣	١١	٦٣
١١	٥	٥	١٠	٣	١	٣	٢٥	٣	١٤	٧١
١١	٥	٥	١٠	٣	١	٣	١٨	٣	١٢	٦١
١٢	٥	٥	١٠	٣	١	٣	١٩	٣	١٢	٦٢
١٤	٥	٥	١٠	٣	١	٣	١٧	٣	١٣	٦١
١٥	٥	٥	١٠	٣	١	٣	١٧	٣	١٣	٦١
١٦	٥	٥	١٠	٣	١	٣	٢٣	٣	١٤	٦٨
١٧	٥	٥	١٠	٣	١	٤	٢٥	٣	١٤	٧٠
١٨	٥	٥	١٠	٣	١	٣	٢٢	٣	١١	٦٤
المجموعة	٥	٥	١٠	٣	١	٣	١١٫٧	٣	١٣٫٢	٦٥٫١
٪	٪١٠٠	٪١٠٠	٪١٠٠	٪١٠٠	٪١٠٠	٪١٠٠	٨٦٫٨	٪١٠٠	٪٨٨	٦٢٫١

وقد فشل سبعة من الطلاب المتدربين يشكلون ٩٫٢٨٪ من المجموعة فى انجـاز الهدف رقم ر الذى يتطلب اقتراح أنشطة كتابية صفية ذات موصفات محددة ، حيث لم يبلغوا مستوى الانجاز المطلوب (٩٠٪) وتراوح انجازهم بين ٦٨٪ و ٨٨٪ ، وعند تحليل اجابات المتدربين تبين أن تدنى الأداء راجع الى تدنى مهارة المتدرب على مراعاة الصفتين التاليتين :

ـ تخطيط أنشطة كتابية صفية تراعى تنمية التفكير عند التلاميذ ، حيث تدنى مستوى الأداء الصحيح الى ٦٠٪

ـ تخطيط أنشطة كتابية صفية تراعى ميول ورغبات التلاميذ حيث وصل متوسط الأداء الصحيح الى ٧٤٫٤٪ فقط .

ويفسر هذا حاجة التدريب على هذه الكفاية لمزيد من التدريب لتحقيق الصفتين المذكورتين أعلاه . أنظر الجدول رقم ٥٢ .

جدول رقم (٥٢) يوضح درجات الطلاب فى الهدف رقم ٥ من الفاعلين بكفاية التخطيط الكتابية الصفية .

م	الهدف رقم ٥ : تخطيط أنشطة كتابية صفية							الهدف ط : يدلى برأيه مؤيدا بالدليل فى أحد الأنشطة الكتابية			
	تناسب مستويات تلاميذه	ترتيب بالأدوار التلاميذ تعليمه	تراعى ميول ورغبات التلاميذ	تجنب التعلم الصاحب السلبى	تنمى التفكير عند التلاميذ	الجنس	أبدى الرأى	الدليل	الدليل القنع	المجموع
١	٠	٠	٠	٠	٣	١٣	٠	٠	٤	١٤
٢	٠	٠	١	٠	١	١٨	٠	٠	٣	١٣
٣	٠	٠	٤	٠	٤	٢٢	٠	٠	٤	١٤
٤	٠	٠	٠	٠	٢	١٣	٠	٠	٤	١٤
٥	٠	٠	٠	٠	٣	١٣	٠	٠	٤	١٤
٦	٠	٠	٤	٠	٤	٢٢	٠	٠	٤	١٤
٧	٠	٠	٤	٠	٤	١٣	٠	٠	٣	١٣
٨	٠	٠	١	٠	٤	١٣	٠	٠	٤	١٤
٩	٠	٠	٠	٠	٠	١٥	٠	٠	٤	١٤
١٠	٠	٠	١	٠	٤	١٣	٠	٠	٤	١٤
١١	٠	٠	٣	٠	١	١١	٠	٠	١	١١
١٢	٠	٠	٠	٠	٠	٢٥	٠	٠	٤	١٤
١٣	٠	٠	٢	٠	١	١٨	٠	٠	٢	١٢
١٤	٠	٠	٣	٠	١	١٩	٠	٠	٢	١٢
١٥	٠	٠	١	٠	١	١٦	٠	٠	٣	١٣
١٦	٠	٠	٢	٠	٠	١٢	٠	٠	٣	١٣
١٧	٠	٠	٤	٠	٤	١٣	٠	٠	٤	١٤
١٨	٠	٠	٠	٠	٥	٢٥	٠	٠	٤	١٤
١٩	٠	٠	٤	٠	٢	١٢	٠	٠	١	١١
متوسط الدرجات	٠ ٠٠٪	٠ ٠٠٪	٢٫٢ ٧٤٫٤٪	٠ ٠٠٪	٣ ٦٠٪	١١٫١ ٨١٫١٪	٠ ٠٠٪	٠ ١٠٠٪	٣٫٣ ٦٥٫٥٥٪	١٫٦٥ ١١٫١٪

كما نلاحظ ثمانية من الطلاب يشكلون ٤٤٫٤٪ من أفراد المجموعة فى أنجاز الهدف رقم ط٠٠ الذى يتطلب تقديم رأى معزز بالدليل القنع حول توفير الصفات المحددة فى الهدف ز فى نشاط كتابى مقترح من أحد الزملاء ، وقد أبدى جميع الطلبة أرائهم حول النشاط ، ولكن تعزيز هذه الأراء بدليل مقنع هو ما عجز عنه كثير من الطلبة المتدربين (أنظر الجدول رقم (٥٢)) .

ويشير الباحث الى أن عشرة من المتدربين الملتحقين بهذه الكفاية كانوا ملتحقين بكفاية توظيف الأسئلة الشفوية ، وقد لاحظ الباحث أن متوسط النسبة المئوية التى احرزهـــا هؤلاء الطلبة فى البعد الخامس بابداء الرأى حول مدى توفر خصائص محددة فى نشـــاط كتابى محدد قد وصل الى ٩٢٪ فى حين كان متوسط النسبة المئوية التى احرزها هـــؤلاء الطلبة فى البعد الخامس بابداء الرأى حول مدى توفر خصائص محددة فى الأسئلـــة الشفوية التى حواها موقف تعليمى /تعلم مسجل كان ١ر٨١٪ يشير الى تحســـن ملموس فى أداء هؤلاء الطلبة لمهارة ابداء الرأى المؤيد بالدليل المقنـــع (أنظـــر الجدول رقـــم ٥٣)

جـــدول رقـــم ٥٣

يوضح الدرجات التى حصل عليها عشرة متدربين فى مهارة ابداء الرأى فى كفايتى الأسئلـــة الشفوية والأنشطة الكتابية الصفيـــة .

رقم الطالب	ابداء الرأى المتعلق بكفاية الأسئلة الشفوية	ابداء الرأى المتعلق بكفاية الأنشطة الكتابية الصفيـــة
١	١٧	١٤
٢	٨	١٤
٣	٩	١٤
٤	١٧	١٤
٥	١٧	١٤
٦	١٧	١٤
٧	١٧	١٣
٨	١٥	١٣
٩	١٢	١٤
١٠	١٧	١٤
متوسط الدرجات	١٤ر٦ / ١٨	١٣ر٨ / ١٥
متوسط النسبة المئوية	١ر٨١٪	٩٢٪

ويدل تحسن الانجاز فى ابداء الرأى المؤيد بالدليل المقنع فى كفاية توظيف الأسئـــلة الكتابية الصفية منه فى كفاية الأسئلة الشفوية لدى المتدربين الذين أشتركوا فى هاتـــين الكفايتين على أن الانجاز فى المهارات العقلية العليا يتأثر بممارسة المتدرب لهـــذه المهارات وتدريبه عليها بحيث يؤدى ذلك الى تحسن الانجاز كلما قطع الطالب شوطا كبـــيرا فى التدريب على كفايات البرنامج .

ويستخلص الباحث من نتائج الاختبار التحصيلى الخاص بكفاية توظيف الأنشطة الكتابية الصفية ما يلى :

١ ـ ١٠٠ ٪ من الطلبة المتدربين أنجزوا ١٠٠ ٪ من الأهداف المتعلقة بتذكر المعلومات الأهداف أ ، ب ، جـ ، د ، هـ ، و ، ح ، مما يشير الى تحقق الفرضية القائلة بأن ٩٠ ٪ من المتدربين فى هذا البرنامج يستطيعون تحقيق ما لا يقل عن ٩٠ ٪ من الأهداف المحددة له .

٢ ـ ١١ر١ ٪ فقط من الطلبة المتدربين أنجزوا ما لا يقل عن ٩٠ ٪ من الهدف ز ، الذى يتطلب اقتراح أنشطة كتابية صفية ذات مواصفات محددة ، مما يشير الى عدم تحقق الفرضية المذكورة فى مجال هذا الهدف .

٣ ـ ٥٥ر٦ ٪ من المتدربين أنجزوا الهدف رقم ط المتعلق بتقويم نشاط كتابى محدد عند درجة لا تقل عن ٩٠ ٪ فى حين فشل الآخرون عن الوصول الى هذا المستوى ، وهذه النسبة أقل مما افترضته الفرضية المذكورة .

ان النتائج التى عرض لها الباحث دلت على انجاز كامل عند جميع المتدربين فى الأهداف التى تتطلب تذكر المعلومات والآراء والأفكار المقدمة سلفا فى كلتا الكفايتين ، وساعد على هذا الانجاز وضوح الأهداف التعليمية التى أعطيت للمتدرب فى بداية التدريب واعلم أن عليه أن يبذل الجهد فى تحقيقها ، ويعنى هذا الاجراء أن الطالب المتدرب يعلم جيدا محتوى الاختبار التحصيلى قبل أن يؤديه ، حيث أن الاختبار يرتبط بالأهداف ، ويشكل ذلك دافعا قويا للمتدرب للتعلم وبذل الجهد الذاتى ، كما أن تحصيل المتدرب مسئولية تحقيق الهدف ، وابعاده عن المناقشة الفردية التى تتم بينه وبين غيره من المتدربين ، وتوجيه هذه المناقشة مع نفسه حيث سعى الى تحقيق الانجاز فى أسرع وقت ، شكل هو الآخر دافعا قويا للتعلم الذاتى وبذل الجهد .

ولا يعنى تخلف بعض المتدربين عن الوصول الى الانجاز المحدد لبعض الأهداف عدم فعالية البرنامج ، حيث أن التجريب التطبيقى يتم فى ظروف غير معدة اعدادا كافيا للتجريب سواء من الناحية الموضوعية المتصلة بظروف التدريب أو النفسية المتصلة بتهيئة كل من المدرب والمتدرب للتفاعل الجيد مع البرنامج ، أو من الناحية المتصلة بالوقت المحدد للتدريب والتسهيلات التى يمكن أن تقدم له .

ومن خلال الجزء التجريبى المحدد للبرنامج المقترح يمكن الخروج بما يلى :

١ ـ فاعلية البرنامج فى مساعدة المتدربين على أنجاز الكفايات الأدائية المقترحة للبرنامج والأهداف المتعلقة بها اذا ما توفرت المتطلبات التالية :ـ

أ - مدخلات جيدة صادقة للكفايات المقترحة .

ب - اختبارات مرجعية المحك واضحة ومحددة سلفا تعتمد على الأهداف المحددة المعلنة .

جـ - نظام اداري مرن للتدريب .

د - مدربون ومشرفون يعوا طبيعة البرنامج وقادرون على التفاعل الذكي مع وحداته .

هـ - نظام مدرسي معد للتطبيق الميداني بصورة جيدة .

و - وسائل وأدوات تساعد على اعطاء التلميذ الدور الفاعل في البرنامج .

ز - أساليب تدريبية تعتمد على التعلم الذاتي وتفريد التعليم .

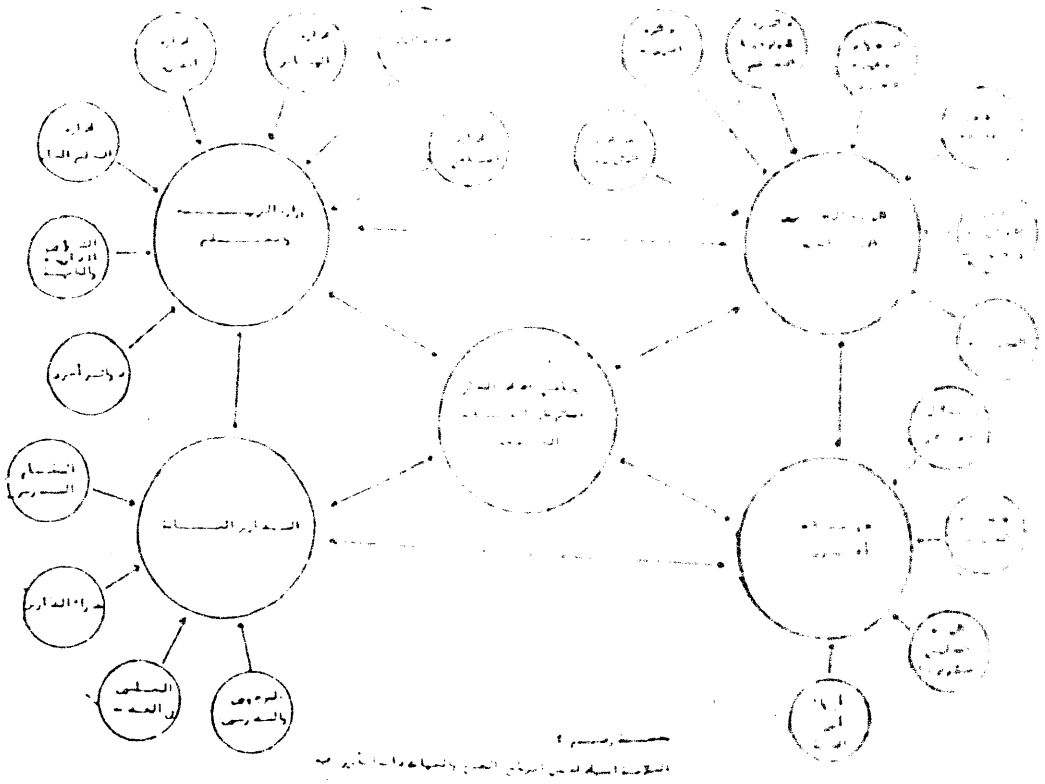
٢ - توجد صعوبات متعددة تعوق من تطبيق البرنامج المقترح وتحد من فعاليته تلخص فيما يلي :-

أ - ألفة كل من المدربين والمتدربين في برنامج الاعداد لأساليب تدريبية تحد من فعالية البرنامج المقترح ، وخصوصا عندما يشعر المدرب أن واجبه يؤدي على أحسن وجه عندما يقدم محاضرة جيدة ، وعندما يربط المتدرب كفاءة المدرب بمقدار ما يقدمه من معلومات ، وذلك لأن البرنامج المعتمد على الكفاية يتطلب أن يكون المتدرب نشطا مبادئا فعالا مستفسرا باحثا ، لا أن يكون مستمعا منصتا ويتطلب أن يكون المدرب موجها ومرشدا بالدرجة الأولى يقوم على تنظيم التعليم وتسهيله لا على احداثه .

ب - النظام الاداري الذي يربط تخرج الطالب المراد اعداده ليكون معلما بوقت محدد ، يحد من فعالية البرنامج ويزيل الدافع الذي يوجده البرنامج القائم على الكفاية عند المتدرب الذي يزيد من بذل الجهد الذاتي للمتدرب ، كما أن ربط كفاءة المعلم المتدرب بمقررات دراسية ، مهما اقتربت هذه المقررات من محتوى الكفايات التي يشملها البرنامج ، لا يضمن أن يكون هذا المتدرب كفؤا قادرا على أداء الكفايات المحددة .

جـ - النظام التعليمي القائم بالمدرسة الابتدائية يحد من تطبيق بعض كفايات الأداء المرتبطة بالبرنامج المقترح ، اذ أنه لا يتيح الفرصة لممارسة هذه الكفايات عمليا بسبب صعوبات ترتبط بأعداد التلاميذ وطرق التدريس المتبعة واجراءات التقويم .

ولتلافي كل تلك الصعوبات يقترح الباحث نظاما للاتصال بين البرنامج المقترح والعناصر المتفاعلة معه يوضحها المخطط رقم ٣ .



ويقوم هذا النظام على اعتبار البرنامج دائرة رئيسية ضمن نظام تعليمى /تعلمى تتداخل فيه دوائر أخرى وتتفاعل معه وتؤدى الى نجاح البرنامج أو فشله • ومن أهم الدوائر الرئيسية المتفاعلة مع البرنامج ما يلى :—

١ — كلية البحرين الجامعية بدوائرها المختلفة التى تؤثر تأثيرا مباشرا فى البرنامج لما تقوم به من مهمة اعداد المعلم • ويمكن تبين ذلك التأثير من خلال الأنظمة الادارية المتبعة فى دوائر الكلية • ونوع التفاعل الذى يحدث بينها ونوع العلاقة الموجودة فى الهيكل الادارى ووسائل الاتصال المتبعة • والدعم المادى والمعنوى المقدم من هذه الدوائر كل فى مجال أختصاصه •

٢ — وزارة التربية والتعليم بدوائرها المختلفة وبالأخص ادارات المناهج والكتب والوسائل التعليمية والتدريب والتعليم العام ذات العلاقة المباشرة مع المعلم حيث يسهم الدعم المادى والفنى فى نجاح البرنامج • كما أن المواصفات الخاصة للمعلم التى تتطلبها وزارة التربية والتعليم لها دور كبير فى تغيير مسار البرنامج • كما أن للتدريب أثناء الخدمة علاقة مباشرة بذلك •

٣ — المدارس الابتدائية العامة بأنعتها الادارية وبدوائرها ومعلميها حيث يسهم التفاعل الايجابى فى نجاح البرنامج •

٤ — جهات أخرى لها تأثير غير مباشر فى البرنامج مثل المؤسسات التعليمية الأخرى ووسائل الاعلام وغيرها •

الفصل العاشر

ملخص البحث والتوصيات

يحظى اعداد معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين باهتمام المسئولين في وزارة التربية والتعليم نتيجة للاحساس المتزايد بأن المعلم يشكل محورا أساسيا في عملية التطوير . وقد تبنت وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع كلية البحرين الجامعية مشروعا يستهدف اعداد معلم الفصل بالمرحلة الابتدائية . ورغم الجهود الكبيرة المبذولة والاهتمام المتزايد بعملية تطوير قدرات المعلم وامكانياته ، فقد رأى الباحث أن هناك مبررات كافية لتبني اتجاه جديد في اعداد وتدريب المعلم يختلف عما هو مألوف وسائد في المنطقة العربية عامة والبحرين خاصة ، ويقوم على تحديد مسبق للكفايات المطلوبة من المعلم تحديدا دقيقا وواضحا للأهداف التعليمية المتصلة بتلك الكفايات وتبني أساليب تدريبية تعتمد على الجهد الذاتي والنشاط الافرادي للمتدرب ، كما تركز على احراز الأداء العملي .

وحدد الباحث مشكلة البحث في بناء برنامج لاعداد معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين قائم على الكفايات الأدائية مستهدفا حصر الكفايات الأدائية المطلوبة من معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين ووضع تصور لبرنامج يعتمد على الكفايات لاعداد المعلم المذكور .

واستند تحديد كفايات معلم المرحلة الابتدائية على عدد من الأسس شملت خصائص حركة التربية القائمة على الكفاية وبعض الدراسات السابقة في الموضوع ، وطبيعة المرحلة الابتدائية ووظيفتها ، وخصائص المتعلم فيها ، ومتطلبات المجتمع البحريني من هذه المرحلة التعليمية ، والأوضاع الحالية لكيفية اعداد معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين والأصول التاريخية لهذا الاعداد .

وتوصل الباحث الى قائمة مقترحة من الكفايات الأدائية لمعلم المرحلة الابتدائية تتوزع في مجالات رئيسية استقرت على ثمان وثمانين كفاية .

وقد قام الباحث تلك الكفايات استبيانا وزع على عينة من معلمى المرحلة الابتدائية والموجهين التربويين ومديرى المدارس الابتدائية بهدف التحقق مما يلى :

- تقدير مدى أهمية الكفايات المدرجة فى الاستبيان .
- تقدير مدى حاجة المعلمين التدريبية لها .

كما هدف الاستبيان الى التحقق من الفرضيات الست التالية :—

١ — لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المعلمين الذكور والمعلمات الاناث حول أهمية الكفايات الادائية .

٢ — لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المعلمين والمعلمات الذين أمضوا أكثر من عشر سنوات فى المهنة وبين المعلمين والمعلمات الذين أمضوا أقل من عشر سنوات حول أهمية الكفايات الأدائية .

٣ — لا توجد فروق ذات دلالة احصائية حول أهمية الكفايات بين المعلمين والمعلمات من جهة وبين الموجهين التربويين والمديرا ء .

٤ — لا توجد فروق ذات دلالة احصائية حول الحاجة التدريبية لمعلم المرحلة الابتدائية للكفايات الأدائية بين المعلمين الذكور والمعلمات الاناث .

٥ — لا توجد فروق ذات دلالة احصائية حول الحاجة التدريبية لمعلم المرحلة الابتدائية للكفايات الادائية بين المعلمين والمعلمات الذين أمضوا أكثر من عشر سنوات والمعلمين والمعلمات الذين أمضوا أقل من عشر سنوات .

٦ — لا توجد فروق ذات دلالة احصائية حول الحاجة التدريبية لمعلم المرحلة الابتدائية للكفايات الأدائية بين المعلمين والمعلمات من جهة والمديرا ء والموجهين من جهة أخرى .

وقد اعتمد الباحث مقياس ليكرت لاستفتاء أهمية الكفايات الأدائية والحاجة التدريبية ، وتلقى ردودا بلغ مجملها ٤٢٨ ردا موزعة على فئات المجيبين .

واستُخدم الاحصاءُ الوصفى (متوسطات النسب المئوية) لتقدير أهمية الكفايات الأدائية وحاجة المعلمين التدريبية لها كما استُخدم اختبار كا٢ لاختبار الفرضيات المحددة .

وقد توصل الباحث الى النتائج التالية :—

١ — تحظى قائمة الكفايات المقترحة بتقدير "مهمة جدا" ، واحتل مجالا التعامل مع

الأدارة المدرسية والتعامل مع التلاميذ المرتبتين الأولى والثانية .

٢ ـ احتلت الكفايات الآتية المراتب العليا من حيث الأهمية :

ينوع الأساليب والأنشطة التعليمية/التعلمية ، يراعى مستويات التلاميذ المختلفة فى استيفائه للأهداف التعليمية ، يختار وسائل تعليمية/ تعلمية ملائمة للموقف التعليمى ومناسبة جهدا ووقتا ومالا ، يراعى الفروق الفردية بين التلاميذ ، يوظف الأسئلة الشفوية ، يوظف بفعالية الوسائل التعليمية/التعلمية الملائمة ، يشخص صعوبات تعلم التلاميذ ويعمل على حلها ، يوجه التلاميذ ويرشدهم التوجيه والارشاد الملائم يشرك التلاميذ ويسمح بابداء الرأى والملاحظة لهم أثناء الموقف التعليمى/التعلمى ، يتقبل التلاميذ ومشاكلهم ، يشرك التلاميذ فى الموقف التعليمى كل حسب قدرته وامكاناته ، يستخدم مثيرات تعليمية مناسبة لاستثارة دافعية التلاميذ للتعلم ، ينمى لدى التلاميذ القدرة على اثارة الأفكار والأسئلة ، يراعى مبدأ استمرارية التقويم ، يحتفظ بعلاقات ودية مع التلاميذ ، يبدى احتراما لأراء التلاميذ ومقترحاتهم ، يتعاون بفعالية مع ادارة المدرسة ، يتعاون بفعالية مع المدرسين والموظفين الأخرين بالمدرسة ، يتقبل وجهات النظر التوجيهية من مدير المدرسة .

٣ ـ يتفق جميع الذين أجابوا على الاستبيان على أن الكفايات الأدائية التى تضمنها الاستبيان تشكل حاجة تدريبية لمعلم المرحلة تقع تحت تقدير "فى حاجة لها" ويتصدر مجالا التخطيط وتنفيذ الدروس مجالات الاستبيان من حيث حاجة المعلم التدريبية . وتختلف تقديرات الموجهين والمدراء لحاجة المعلمين التدريبية عن تقديرات المعلمين والمعلمات حيث أدرك الموجهون والمدراء حاجة المعلمين التدريبية لمعظم الكفايات على أنها "حاجة ملحة" .

وبرزت الكفايات الأدائية الآتية كأعلى حاجة تدريبية :ـ

يراعى مستويات التلاميذ المختلفة فى أستيفائه للأهداف التعليمية ، يشارك بفعالية فى رسم الخطط الدراسية بالمدرسة ينوع الأساليب والأنشطة التعليمية/التعلمية ، يراعى الفروق الفردية بين التلاميذ ، يشخص صعوبات تعلم التلاميذ ويعمل على حلها ، يوظف بفعالية الوسائل التعليمية/التعلمية الملائمة ، يهيئ وينظم البيئة التعليمية/التعلمية الملائمة للموقف التعليمى/التعلمى ، يتوخى المرونة فى التعامل مع التلاميذ ،

يستخدم مثيرات تعليمية مناسبة لاستثارة دافعية التلاميذ للتعلم ، يراعى اهتمامات التلاميذ وميولهم ، يستثير تفكير التلاميذ بالأساليب الملائمة ، ينمى لدى التلاميذ القدرة على اثارة الأفكار والأسئلة ، ينمى مهارات التفكير العلمى لدى التلاميذ ، ينظم أنشطة تعليمية لاصفية ملائمة ، يستخدم بفعالية الملاحظة المنظمة لجمع المعلومات والبيانات عن نمو التلاميذ ، يراعى التكامل والشمول فى العملية التقويمية ، يربط العملية التقويمية بالأهداف التعليمية المراد تحقيقها ، يوظف أدوات مناسبة لدراسة التلاميذ .

٤ ـ كشف اختبار الدلالة الاحصائية (كا ٢) عن وجود فروق فى الأراء ذات دلالة احصائية عند مستوى ٩٥٪ تتعلق بأهمية بعض الكفايات الأدائية ، ويرجع بعضها الى متغير الجنس لصالح المعلمات ، وبعضها الى متغير الخبرة لصالح المعلمين والمعلمات الذين أمضوا أكثر من عشر سنوات خدمة فى مهنة التعليم ، وبعضها الى متغير الوظيفة لصالح الموجهين والمدراء ، فى حين لم يظهر أختبار الدلالة أى فروق ذات دلالة احصائية فى الكفايات الأخرى .

٥ ـ كشف اختبار الدلالة الاحصائية عن وجود فروق فى الأراء ذات دلالة احصائية عند مستوى ٩٥٪ تتعلق بالحاجة التدريبية لمعلم المرحلة الابتدائية فى بعض الكفايات الأدائية ، ويرجع بعضها الى متغير الخبرة لصالح المعلمات ، وبعضها الى متغير الخبرة لصالح المعلمين والمعلمات الذين أمضوا أكثر من عشر سنوات فى مهنة التعليم . فى حين لم يظهر فروقا ذات دلالة احصائية فى الكفايات الأدائية الأخرى . كما كشف عن فروق ذات دلالة احصائية فى معظم الكفايات الأدائية تتصل بمتغير الوظيفة لصالح الموجهين والمدراء .

وفى ضوء قائمة الكفايات الأدائية قام الباحث باقتراح برنامج للكفايات الأدائية يتميز بالخصائص التالية :ـ

١ ـ اتخاذ الكفايات كوحدة مستقلة يتم التدريب عليها حتى يتمكن الطالب من الانجاز المطلوب ثم ينتقل الى كفاية أخرى .

٢ - تحديد دقيق للأهداف التعليمية لكل كفاية أدائية ووعى فيه أن يظهر السلوك المرتقب من المتدرب ، باعتبار هذه الأهداف تشكل محكات رئيسية للانجاز .

٣ - اقتراح عناوين رئيسية لمحتوى الكفاية الذى يرتبط بالأهداف التعليمية .

٤ - اقتراح أساليب ونشاطات تعليمية/تعلمية مدعمة ، وروعى أن تتحصر أنشطة التعليم فى العرض والمناقشة والتوجيه والارشاد ، كما تنوعت أنشطة التعليم بحيث تبرز افرادية التعليم والتعلم الذاتى .

٥ - اقتراح وسائل تعليمية مدعمة .

٦ - اقتراح أساليب لتقويم تعلم التلميذ وانجازه ، مع التركيز على المقاييس مرجعية المحك .

وقيمت البرنامج من خلال عرضه على بعض أساتذة ومدرسى كلية البحرين الجامعية العاملين بدائرة التربية، كما قام الباحث بتطبيق جزء من البرنامج للتأكد من فعالية وللكشف عن الصعوبات التى تواجه التطبيق ، واختيرت عينة متطوعة من طلبة السنة الثالثة ببرنامج معلم الفصل . وقد توصل الباحث للنتائج التالية :

١ - أنجز المتدربون الأهداف المتعلقة بالتحصيل المعرفى التى تشمل تذكر المعلومات واسترجاعها .

٢ - أنجز بعض المتدربين الأهداف المتعلقة بالمهارات العقلية المرتبطة بالكفايتين المجزيتين فى حين فشل بعضهم فى الانجاز ، الأمر الذى يستدعى مد فترة التدريب لهم ، وهو الذى لم يكن الباحث يملكه فى فترة التدريب .

٣ - أحرز جميع الطلبة الأداء العملى المطلوب فى كفاية توظيف الأسئلة الشفوية عند مستوى ٨٠٪ .

٤ - توجد بعض الصعوبات التى تعترض تطبيق البرنامج تتمثل فى المناخ التعليمى السائد ، والألفة لأساليب التعليم والتعلم السابقة ، والنظام الادارى المتبع فى اعداد المعلمين ، والأنظمة التعليمية السائدة فى المدارس الابتدائية والامكانيات المادية المتوفرة .

ثانيا : التوصيات والمقترحات

فيما يلى بعض التوصيات والمقترحات التى يأمل الباحث أن يؤدى الأخذ بها الى المساهمة فى تطبيق سليم للبرنامج المقترح .

١ — ان الكفايات الأدائية التى شملها البرنامج هى كفايات تمثل الحد الأدنى لما ينبغى أن يمتلكه معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين ، وأنه ينبغى مراجعة قائمة هذه الكفايات وتطويرها تبعا لما يطرأ من تغيير فى الظروف المرتبطة بالتعليم والتعلم .

٢ — أن ترتيب الكفايات الأدائية ينبغى أن يخضع لتنظيم منطقى متسلسل ومتدرج بحيث يسهل أداء الكفاية الأولى أداء الكفاية الثانية .. وهكذا وينبغى الأخذ بعين الأعتبار المرتبة التى حصلت عليها الكفايات الأدائية من حيث الأهمية أو الحاجة التدريبية عند التطبيق باعتبارها تشكل أولويات هامة وخصوصا فى مجال تدريب المعلم أثناء الخدمة .

٣ — أن المجالات الرئيسية للكفايات تشكل الأطر الرئيسية أو العناوين الكبرى للبرنامج ، ومن الممكن توزيع البرنامج تبعا لهذه الأطر بحيث يتوزع فى وحدات رئيسية تسمى الوحدة الأولى منها مثلا : وحدة التخطيط ، والثانية وحدة تنفيذ الدروس وهكذا .

٤ — أن يؤخذ بعين الأعتبار تحقيق الترابط بين الكفايات الأدائية وخصوصا فى كفايات المجالات الواحد .

٥ — انه من الضرورى أن تعنى كل الأطراف المشاركة فى البرنامج ، من مدربين ومتدربين وأدارين وأى أطراف أخرى لها صلة بالبرنامج ، طبيعة البرنامج القائم على الكفاية والعناصر التى تشكله والنظام الذى يسير عليه ، قبل البدء فى تطبيق البرنامج .

٦ — ضرورة تبنى نظام ادارى من يسمح بتطبيق البرنامج بظروف وأساليب ربما تكون غير مألوفة ، وتقديم العون المادى والفنى كلما كان ذلك ضروريا .

٧ — ربط التدريب فى هذا البرنامج بهيئات تعليمية معترف بها لكى تضمن الاعتراف الرسمى بالشهادة التى يحصل عليها المتدرب وذلك من أجل بعث الدافعية للمتدرب من جهة وتحقيق طموح النابغين منهم الذين يريدون الاستزادة بمواصلة دراسات عالية .

٨ — توفير فرص البحث العلمى المرتبط بالبرنامج للمتدربين والمدربين وغيرهم من الباحثين من أجل ادراك نواحى القوة والضعف فى جوانبه والعمل على تلافيها .

٩ — توفير المراجع المختارة الملائمة التى يمكن للمتدربين الرجوع اليها بسهولة ويسر ، واعتماد نظام فى الاطلاع والاعارة لهذه الكتب يسهل على المتدرب مهماته .

١٠ ـ توفير الأماكن التدريبية الملائمة التى تسمح بافراد التدريب من جهة وبالتعليم الجماعى من جهة أخرى .

١١ ـ اعتماد مدارس ابتدائية مناسبة لاجراء التطبيقات الميدانية فيها ، والسماح للمتدربين بالاشتراك الفعلى والعملى فى التطبيق الميدانى ، والاطلاع على ما يجرى فى المدرسة والاستفسار من المعلمين والتلاميذ فيها عن كل ما يعن لهم .

١٢ ـ الاستفادة من البرنامج فى تدريب المعلمين أثناء الخدمة على بعض الكفايات الأدائية ، وخصوصا تلك التى دلت الدراسة على وجود حاجة تدريبية لمعلمى المرحلة الأبتدائية فيها .

١٣ ـ تطوير وبناء موديولات تعليمية مناسبة للكفايات الأدائية بحيث تستوفى الأهداف التعليمية لهذه الكفايات ، وتحقق فاعلية المتدرب .

١٤ ـ ربط البرنامج المقترح بالبرامج التعليمية الأخرى التى تستهدف تطوير قدرات الطالب المتدرب المعرفية والتخصصية ، وتنمية اتجاهاته المرتبطة بالتعليم والتعلم بحيث تتفق مع طبيعة البرنامج .

ثالثا : بحوث ودراسات مقترحة مرتبطة بالبرنامج :

ويقترح الباحث أن تجرى بحوث أخرى فى الموضوعات التالية :

١ ـ الكفايات النوعية لمعلم المرحلة الأبتدائية (مجموعة التخصصات ، حسب المواد الدراسية) ، كأن تحدد الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية والتربية الأسلامية ، ولمعلم الرياضيات ... الخ .

٢ ـ الأدوات والوسائل المستخدمة فى التدريب ، واجراءات التقويم المتبعة الخاصة بالبرنامج المقترح ، كأن تجرى بحوث حول مدى صلاحية الموديولات التعليمية ، ومقارنة الموديولات التعليمية بالمذكرات الدراسية ... الخ .

٣ ـ العلاقة بين أداء المتدرب ونتاجات التلاميذ الذين يقع عليهم أداؤه .

٤ ـ العلاقة بين النظام الأدارى السائد وبين أداءات المتدربين .

٥ ـ أثر الأنظمة التعليمية والأدارية بالمدارس الأبتدائية فى أداءات الطلبة المتدربين .

٦ ـ اتجاهات الطلبة نحو البرنامج المقترح ، وسائله وأدواته ، اجراءات التدريب ، اجراءات التقويم .

٧ ـ المتابعة الميدانية الأشرافية من قبل المشرفين المدربين وعلاقتها بأداءات المعلمين المتدربين .

مراجع البحث

أولا — مراجع باللغة العربية —

أ — كتب

١ — احمد حسين اللقاني " المنهج ومفهوم التربية المستمرة " ، الكتاب السنوى فى التربية وعلم النفس ، القاهرة دار الثقافة ، ١٩٧٥ م .

٢ — ———— المناهج بين النظرية والتطبيق ، القاهرة عالم الكتب ، ط ٣ ، ١٩٨٤ م .

٣ — بيرد ، روث م جان بياجيه وسيكولوجية نمو الأطفال ، ترجمة فيولا فارس البيلاوى ، القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٧٦ م .

٤ — توفيق احمد يوسف مرعى الكفايات التعليمية فى ضوء النظم ، عمان دار الفرقان للنشر والتوزيع ، ١٩٨٣ م .

٥ — ج . بياجيه ، الحكم الخلقى عند الطفل ، ترجمة محمد خيرى حرب ومحمد ثابت الفندى ، القاهرة مكتبة مصر .

٦ — جابر عبد الحميد جابر التعلم وتكنولوجيا التعليم ، القاهرة دار النهضة العربية ، ١٩٧٩ م .

٧ — جابر عبد الحميد جابر وآخرون مهارات التدريس ، القاهرة دار النهضة العربية ، ١٩٨٣ م .

٨ ـ جيمس راسل : أساليب جديدة في التعليم والتعلم ، تصميم واختيار وتقويم الوحدات التعليمية الصغيرة ، ترجمه احمد خيري كاظم ، القاهره : دار النهضه العربيه ، ١٩٨٤

٩ ـ حامد عبد السلام زهران : علم نفس النمو (الطفولة والمراهقه) ، القاهرة عالم الكتب ، ط٢ ، ١٩٧٧م .

١٠ ـ حامد عبد العزيز الفقي : دراسات في سيكولوجية النمو : القاهرة : عالم الكتب ، ط٣ ، ١٩٧٤م .

١١ ـ صفوت فرج : الاحصاء في علم النفس ، القاهرة : دار النهضة العربية ، ط١ ، غير مؤرخ .

١٢ ـ صموئيل مغاريوس : الصحة النفسية والعمل المدرسي ، القاهرة مكتبة النهضة المصرية ، ط١، ١٩٧٤م .

١٣ ـ غسان يعقوب : تطور الطفل عند بياجيه ، بيروت ، دار الكتاب اللبناني ، ط١ ١٩٧٣م .

١٤ ـ فؤاد البهي السيد : الأسس النفسية للنمو من الطفولة الى الشيخوخة ، القاهرة : دار الفكر العربي ط٤ ، ١٩٧٥م .

١٥ ـ ـــــــــــ : علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشري ، القاهرة : دار الفكر العربي ، ط٣ ، ١٩٧٩

ب ـ رسائل جامعية :ـ

١٦ ـ احمد محمد حسين عباس : برنامج مقترح لتدريب معلمي العلوم في

المرحلة الاعدادية فى الأردن وتجربيه ، جامعة
عين شمس — كلية التربية ، رسالة دكتـــوراه
غير منشورة ١٩٨٣م.

١٧ — توفيق احمد يوسف فرعى : الكفايات الأدائيه الأساسية عند معلم المدرسة
الابتدائية فى الأردن فى ضوء تحليل النظـــم
واقتراح برامج لتطويرها ، جامعة عين شمـــس،
كلية التربية ، رسالة دكتوراه ١٩٨١م.

١٨ — دلال يـــس محمـــد : تقويم برامج تأهيل معلمى الرحله الابتدائيـــه
أثناء الخدمه فى جمهوريه مصر العربيـــه ،
جامعه عين شمـــس — كليه التربيه ، رسالـــه
ماجستير غير منشوره ، ١٩٨٣م.

١٩ — ذوقان عبيدات : تطوير برنامج للأشراف التربوى فى الأردن ، جامعة عين شمس ،
كلية التربية ، رسالة دكتوراه ، ١٩٨٣ .

٢٠ — سهيله أبو السميـــد : اعداد برنامج لتنمية الكفايات التربوية لأعضاء
هيئات التدريس فى كليات المجتمع " الكليات
المتوسطة لاعداد المعلمين فى الأردن ،
جامعة عين شمس — رسالة دكتوراه ١٩٨٣.

٢١ — عبد على محمد حبيل : تطـــور اعداد معلم الابتدائى وتدريبـــه
بدوله البحرين من سنه ١٩٤٨ الى سنـــه
١٩٨١م. جامعة الازهر ، كلية التربيـــة
رسالة ماجستير غير منشورة ١٩٨٢م.

٢٢ — عبد على محمـــد حسن : تقويم برامج تدريب معلم المواد الاجتماعيـــة

بالمرحلة الاعدادية بدولة البحرين في ضوء التطورات الحاصلة في مناهج المرحلة الاعدادية

جامعه الأزهر ، كليه التربيه ، رساله ماجستير غير منشوره ، ١٩٨٢م .

٢٣- فاروق حمدى حافظ القرا : وضع برنامج لتطوير بعض كفاءات تدريس الجغرافيا لدى معلم المرحلة الثانوية بالكويت

جامعة عين شمس ، كلية التربية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، ١٩٨٢م .

٢٤- مصطفى سويلم : اعداد معلم الرياضيات على أساس الكفاية التعليمية ، رساله ماجستير ، اربد ، جامعة اليرموك ، ١٩٨٠م .

جـ - وثائق ، ودوريات ومؤتمرات :

٢٥- احمد الخطيب : " بعض الكفايات الأساسية اللازمة للمعلم العربى وانعكاساتها على المواد التعليمية لأغراض اعداد المعلمين " ، المؤتمر الثالث لمديرى مشروعات تدريب المعلمين

بيروت : ٢٠ - ٢٥ فبراير ١٩٧٨م .

٢٦- ..... : " محاولة لتحديد بعض الكفايات المطلوبة للمعلم العربى فى اطار حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات " ، الحلقة الدراسية متطلبات استراتيجية التربية في اعداد المعلم العربى والمعلم الجديد ، مسقط ١٩٧٩م .

٢٧ — احمد حامد منصور : " التعلم الذاتي وكيفية اعداد برنامج تعليمي يحققه " ، مجلة تكنولوجيا التعليم ، الكويت العدد الحادي عشر ، السنه السادسه ، يونيو ١٩٨٣ .

٢٨ — بشاري جيمس : " اتجاهات مستحدثة في تربية المعلمين القائمة على التعليم المفرد " ، المؤتمر الثالث لمديري مشروعات تدريب المعلمين في البلاد العربية بيروت ، ٢٠ — ٢٥ فبراير ١٩٧٨م .

٢٩ — جليل ابراهيم الحريز : " التعليم وتطور اعداد المعلمين في البحرين " البحرين : مجله هنا البحرين ، العدد ١٢٠٨ ، ١٩٧٨م .

٣٠ — دولة البحرين : دستور دولة البحرين ، المنامة : ١٩٧٥م .

٣١ — رداح الخطيب واحمد الخطيب : " تدريب المعلمين المبنى على أساس الكفايات ، " المهاره والأداء " ، المارنموذج نظري للتعليم " ، رسالة المعلم ، عمّان : العدد الأول ، — كانون الثاني ١٩٧٨م .

٣٢ — سعدية محمد علي بهادر : " الافادة من تكنولوجيا التعليم في تصميم برامج تدريب المعلمين المبنية على الكفاية " ، الكويت : مجلة تكنولوجيا التعليم ، العدد الثامن ، السنة الرابعة ، ديسمبر ١٩٨١م .

٣٣ — عبد الملك الناشف ولطفي سوريال : "الأعمال الكتابية الصفية والنشاطات

التعليمية البيئية " ، المركز التربوى للتأهيل والتدريب (البحرين) ، مادة دراسية استانبول ، مارس ١٩٧٣م .

٣٤- فاروق حمدى حافظ الفرا : " تصميم برامج تطوير كفاءات التدريس لدى المعلمين باستخدام اسلوب التعلم الذاتى " ، مجلة تكنولوجيا التعليم، الكويت ، العدد الحادى عشر ، السنه السادسة ، يونيو (حزيران) ١٩٨٣ .

٣٥- لطفى سوريال : " المنحى التحليلى للمهام التعليمية ومهارات التعليم ومغزاه لتطوير مناهج تدريب المعلمين فى أثناء الخدمة " ، المؤتمر الثانى لمديرى تدريب المعلمين فى البلاد العربية ، البحرين ، ٣ - ٨ ابريل ١٩٧٦م .

٣٦- لطفى سوريال : أسئلة التفكير المتمايز ، المركز التربوى للتأهيل والتدريب (البحرين) مادة دراسية غير مؤرخه ، استانبول .

٣٧- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ادارة التربية : حلقه المسؤولين عن تدريب المعلمين أثناء الخدمة ، البحرين : من ٢٣ - ٢٩ نوفمبر ، ١٩٧٥م .

٣٨- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ادارة التربيه : دراسة متطلبات استراتيجية تطوير التربية العربية فى اعداد المعلم العربى ، مسقط ، ٢٤ فبراير - ١ مارس ، ١٩٧٩م .

٣٩ ـ معهد التربية (اونروا ـ يونسكو) بالتعاون مع منظمة الأمم المتحدة للأطفال ، يونسيف : المؤتمر الثاني لمديري مشروعات تدريب المعلمين أثناء الخدمة ، البحرين ٣ ـ ٨ أبريل ١٩٧٦م .

٤٠ ـ ـــــــــــــــــــــــــــــ : المؤتمر الثالث لمديري مشروعات تدريب المعلمين أثناء الخدمة ، بيروت ٢ ـ ٢٥ فبراير ١٩٧٨ م .

٤١ ـ وزارة التربية والتعليم (البحرين) ، اداره المناهج والكتب والوسائل التعليميه : الحلقة الدراسية التي نظمها المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج حول ترجمة الأهداف العامة الى أهداف خاصة لمراحل التعليم ووضع خطط دراسيه لهـا ، مارس ـ ١٩٨٢م .

٤٢ ـ ـــــــــــــــ ، ـــــــــــــــ : الحلقة الدراسية لنظام معلم الفصل التي عقدت في البحرين ، ١٥ ـ ٢٠ سبتمبر ١٩٨٢ ، التقرير النهائي ، استانسل ١٩٨٢م .

د ـ تقارير وقرارات :ـ

٤٣ ـ ابراهيم حافظ : استطلاع رأى معلمي المرحلة الابتدائية في المناهج الدراسية ، التقرير والنتائج ، دولة البحرين ، وزاره التربية والتعليم ، مكتب

خبير اليونسكو لتطوير المناهج ، استانسل ، ١٩٧٥م.

٤٤ ـ محمد سيف الدين فهمي : واقع معهدي المعلمين والمعلمات الحاليين في البحرين ومستقبلهما ، تحليل للواقع ونظره للمستقبل ، البحرين : وزارة التربية والتعليم ، استانسل ، فبراير ١٩٧٥م.

٤٥ ـ محمد بن اسماعيل : تطوير مناهج المرحلة الابتدائية ، دولة البحرين ، وزاره التربية والتعليم ، ادارة المناهج والكتب والوسائل التعليمية ، استانسل ، مارس ، ١٩٨٠.

٤٦ ـ محمود عبد الرازق شفشق : تقرير عن برنامج معلم الفصل مرفوع الى سعادة الاستاذ الدكتور جليل العريض عميد الكلية الجامعية للعلوم والأداب والتربية ، البحرين استانسل ، ابريل ١٩٨٣م.

٤٧ ـ ناصر حسين الموسوى : عرض وتقويم للمنحى المتعدد الوسائل كطريقة من الطرق المستخدمة في تأهيل المعلمين في أثناء الخدمة بالاشارة الى تجربة البحرين ١٩٧١ ـ ١٩٨١٠م. ، استانسل.

٤٨ ـ مديرية التربية والتعليم (البحرين) : منشور رقم ٣٠٨ / ٦٨ / ٥٩ صادر بتاريخ ١٩٥٩/١١/٩م.

٤٩ ـ ـــــــــــــــ : قرار بتاريخ ١٩٦٥/٢/٢٤ م.

٥٠ ـ ـــــــــــــــ : ، المعهد العالى للمعلمين رسالة المعهد ، استانسل ١٩٦٨م.

٥١ — وزارة التربية والتعليم (البحرين) ، معهدا المعلمين والمعلمات : نظام معهدى المعلمين والمعلمات ، قرار وزارى صادر فى ١٩٧٣م .

٥٢ — ــــــــــــــــ : مذكرة مرفوعة لسعادة وزير التربية والتعليم بالوكالة حول مشروع رفع كفاءة المدرسين — (علميا وتربويا) ، غير مؤرخة ، استانسل

٥٣ — ــــــــــــــــ : القرار الوزارى رقم ٥٢ / ٦٨ — ١ / ٨٢ .

٥٤ — ــــــــــــــــ : تقرير لجنة دراسة مشروع خطة الدراسة لمعلمى نظام الفصل بالكلية الجامعية ، الحلقة الدراسية لنظام معلم الفصل ، استانسل سبتمبر ١٩٨٢م .

٥٥ — وزارة التربية والتعليم (البحرين) ، لجنة تطوير التعليم الابتدائى اللجنة الفرعية للأهداف والمناهج :— مشروع فلسفة وأهداف التعليم الابتدائى بدولة البحرين ، استانسل ، يناير ١٩٨٣

٥٦ — ــــــــــــــــ : ، ادارة التخطيط التربوى : مشروع قانون التربية والتعليم ، استانسل ، ١٩٧٥م .

٥٧ — ــــــــــــــــ : ، مكتب خبير اليونسكو : مذكرة بشأن انشاء كلية العلوم والآداب والتربية بمساعدة البرنامج الانمائى للأمم المتحدة ومنظمة اليونسكو ، استانسل ، غير مؤرخ .

٥٨ — الكلية الجامعية للعلوم والآداب والتربية (البحرين) ادارة التربية : برنامج معلم الفصل ، تقرير مرفوع الى سعادة الأستاذ

الدكتور عميد الكليه الجامعيه ، استانبول ، —
نوفمبر ١٩٨٢م .

م — ———— : ، لمحه عن انشاء الكليه ودوائر التدريس ومهامها ، استانبول ، غير مؤرخ .

ثانيا : مراجع باللغة الانجليزية

أ — كتب .

60- Amidon , Edmund and Hunter , Elizabeth : Improving Teaching, The Analysis of Classroom Verbal Interaction ;(New York : Halt Rinehart and Winter , Inc . 1966 .)

61- Austin , F. : The Art Of Questioning in the Classroom ; (London : University of London Press , 1961).

62- Beggs , Donald & Lewis , Ernest L . : Measurment and Evaluation in the School ; (Boston : Houghton , Miffiling Company , 1975).

63- Bloom , Benjamin S .: Taxonomy of Educational Objectives , Book 1 , Cognitive Domain ;(New York : Longman , 1980).

64- Bloom, Benjamin S. et al: Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning;(U.S.A. Mc Graw Hill , 1971).

65- Borich , Gray : The Appraisal of Teaching Concepts and Procss ; (California, Massachusetts : Addison Wesley Publishing Company , 1977.) .

66- Broudy , Harry S . : A Critique of Performance - Based Teacher Education ;(Washington,D.C.:American Association of Colleges for Teacher Education , 1972).

67- Burns , Richard W.:"Achievement Testing in Competency - Based Education" , In: Burn , Richard & Klingstedt , Joe Lars (eds) : Competency-Based Education , An Introduction ;(New Jersey : Educational Technology Publications, 1973.)

68- Burns , Richard W. :"Behavioral Objectives for Competency -Based Education" , In: Burns & Klingstedt:(eds) Competency-Based Education, An Introduction ; (New Jersey : Educational Technology Publications , 1973 .)

69- Combs, A.W. : The Professional Education of Teachers ,A Perceptual View of Teacher Preparation ;(Boston: Allyn and Bacon , 1965 .)

70- Cooper,A.W. & Weber , W.R. : Competency-Based System Approach to Teacher Education ; (Berkeley : Mc Cutchan Publishing Corp. 1973 .)

71- Cooper,James et al: Competency-Based Teacher Education , A System Approach to Program Design ;(California: Mc Cutchan Publishing Corp. 1973 .)

72- Criag, Grace J. : Human Development ; (New Jersey : Prenctice Hall , Inc , Englewood Cliffs , 2nd edition , 1980 .)

73- Davies , Ivor K. : Instructional Technique , (Washington: Mc Graw Hill book Co. 1961 .)

74- De Vault , M. Vere : "Systems Approach Applications in Designing Teacher Education Program " In : Cooper James M. (ed): Competency-Based Teacher Education , A System Approach to Program Design ;(California:Mc Catchan Publishing Corp. 1973 .

75- Dickson , George E. & Wiersma, William: A Cocern for Competent Effective Teachers ; (Ohio : The Center for Educational Research & Services , College of Education, The University of Toledo, 1980 .)

76- Dodl, Norman R. : The Florida Catalogue of Teacher Competencies ;(Tallahasea, Florida State , Department of Education, 1973 .)

77- Downie, N.M. & Heath , R.W. : Basic Statistical Methods; (New York : Harper & Row Publishers, 4th ed. 1974 .

78- Elam, Stanley : Performance-Based Teacher Education : What is the State of Art ? ; (Washington , D.C. AACTE. 1973 .)

79- Glass, Gene V. and Stanley , Julian C. : Statistical Methods in Education and Psychology ;(New Jersey: Prentice-Hall Inc. 1970 .)

80- Gorman, Alexender Roodin : Developmental Psychology ; (New York : D.Van Nostrad , 1980 .)

81- Gronlund , Norman E. Constructing Acheivement Tests ; (U.S.A. Prentice-Hall Inc. Englewood Cliffs , 3rd Edition , 1982 .)

82- Gronlund, Norman E.: Measurment and Evaluation in Teaching ;(New York : Macmillan Publishing Co. Inc . 4th ed. 1981 .)

83- Guilford , J.P. & Frutcher , Benjamin : Fundemental Statistics in Psycology and Education ;(London: Mc Graw Hill , Kogak Usha , 6th ed. 1978.)

84- Hall, Gene and Jones, Howard L. :Competency-Based Education , A Process for the Improvement of Education; (New Jersey : Prentice-Hall , Inc , Englewood Cliff , 1976.)

85- Hamilton, P. : Competency-Based Teacher Education ; Research Memorandom, (California: Research Institute, 1973 .)

86- Hargie, Owen et al : Social Skills in Inter-Personal Communication ; (London : Croom Helm, 1981 .)

87- Hills, John R. : Measurment and Evaluation in the Classroom ; (Columbus : Ohio, E. Merill Publ . Co. 2nd Edition , 1981 .)

88- Hoover , Kenneth H. : The Professional Teachers Handbook; (Boston: Allynad Bacon, Inc . 3rd ed. , 1983.)

89- Houston , Robert and Howsam, Robert B. : Competency - Based Teacher Education ; (Chicago : Progress Problems and Prospects , Science Research Assocites , 1972 .)

90- Houston, W. Robert : Strategies and Resources for Developin a Competency-Based Teacher Education Program ; (New York State , and Multi-State Consortiumon Performance-Based Teacher , 1972 .)

91- Houston , W. Robert et al : Translating Competencies into Performance Measures for the Evaluation of Teaching

; Arlington, Verginia, Document Reporduction Service , ERIC Document , 1978.)

92- Houston, W. Robert : Exploring Competency-Based Education; (California : Mc Catchan Publishing Corp. 1974 .)

93- Hurlock , Elizabeth B. : Developmental Psycology , A Life-Span Approach ; (New York : McGraw - Hill, 5th ed ., 1980.)

94- Johnson , Charles E . Competency-Based Common Teacher Education Programs ;(University of Georgia College Education , CBTE Center , 1972 .)

95- Kay , P.M. : PBTE : Where to from here ? ; (Washington : D.C. American Association of Teacher Education, 197_.)

96- Kidd, Ronald V. & Natalicio, F.S. :" Competency-Based Learning, An Anaalysis of Polydic Interaction ; " In : Burns & Klingstedt:(eds) : Competency-Based Education , An Introduction , (Englewood Cliffs, New Jersey , 1973 .

97- Klingstedt , Joe Lars : " Philosophical Basis for Competency -Based Education " In : Burns & Klingstedt, (eds) : Competency-Based Education , An Introduction ; ((Englewood Cliffs , New Jersey :Educational Technology Publications , 1973 .)

98- Klingstedt , Joe Lars : " Learning Modules for Competency-Based Education. " In : Burns & Klingstedt,(eds) : Competency--Based Education , An Introduction; Englewood Cliffs, New Jersey ,: Educational Technology Publications,1973 .)

99- La Grone , Herbert F. & Wall , Marjy T. :" A Framework For CBTE " In: Houston, Robert (ed) : Exploring Competency-Based Education , (California : Mc Catchan Publishing Corporation , 1[illegible] .)

100-Lawrence , Mary S.: Writing as a Thinking Process , Ann Arbor ; (The University of Michigan Press , 1[illegible] .)

101-Leeper , Sara Hammond et al : Good School for Young Children , (N.Y. : Macmillan Publishing Co. 1[illegible] .)

102-Mc Ashan , H.H. : Competency-Based Education and Behavioral Objectives ; (New Jersey : Educational Technology Publications , 1[illegible] .)

103- Northern Arizona Univesity Teacher Corps.:Competencies For Observation and Evaluation of Interns and Student Teachers ; Washington :Office of Education. D.C. Teacher Corps.,1[illegible] .

104 -Nostrad , Van et al : Functional Writing ;(N.J.: Houghton Mifflin Company , 1[illegible] .)

105 -Palardy , J. Micheal : Teaching Today , Tasks & Challenges; New York : Macmillan Publishing Co. Inc . 1[illegible] .)

106 - Peter, Lawrence J.:Competencies for Teaching Teacher Education ; (Belmont, California : Wadsworth Publishing Co. Inc . 1975 .)

107 -Profession Development Studies , Minnesota Department of Education : The Task Force to Study Programs to Certification for teachers of Social Studies Teacher Competencies;(Albany : The University of the State of New York , The State Education Department ; 1[illegible] .)

108 -Rowntree , Derek : A Dictionary of Education;(London : Harper & Row Publishers , 1981 .)

109 - Sanders , Norris M. : Classroom Questions, What Kinds?: (New York : Harper & Row .)

110 - Sandefur , Walter S. et al :" Current Responses To Competency-Based Teacher Education " In: Ishler , Richard E. (ed) : Competency - Based Teacher Education, A Potpourri of Perspective ;Association of Teacher Education , (Washington: D.C.20006, Bulletin, 38, 1974 .)

111 - Schalock , H.D. et al : Elementary T. E. Program ;American Associated of College for T.E. , Washington 1976.

112 - Schminder , Allen A. :Competency - Based Education ,The State of the Scene ;(Washington ,D.C. ,The American Association of Colleges for Teacher Education , 1973 .)

113 - Smith , James A. : Creative Teaching of the Language Arts in the Elementary School ;(Boston : Allyn & Bacon ,12th Printing , 19)

114 - Stolvich : Reaching The Handicapped Through their Teachers ; The Development of two Competency - Based Training Modules ,(Indiana University , 1976 .)

115 - Stones , E. & Morris , S. : Teaching Practice ,Problems & Prespectives ; (London : Methuen & Co, Ltd. 1972 .)

116 - Stone ,L. Joseph & Church , Joseph : Childhood & Adolescence ; (New York : Random House , 1973 .)

117 - Thomas , Adele K . & Kay , Patricia M. :" Determining Priorities among Competencies : Judgments of Classroom Teachers & Supervisors." In :

Houston , Robert W . (ed) : Exploring Competency - Based Education ; (California : Mc Catchan Publishing Corp. 1974 .)

118 -Torshen, Pomerance Kay : The Mastery Approach to Competency - Based Education ; (New York : Academic Press, 1974.)

119 -Waterman, Floyd T. : "Characteristics of Competency-Based Education Programs ." In :Ishler, Richard E.(ed) : Competency - Based Teacher Education , A Potpourri of Perspictive ; Washington : Association of teacher Education , D.C. 20006 ,Bulletin 30, 1974 .)

120 -Watkins, Owen: Writing : How It Is Set In Communication in the Classroom ; (Britain : Holder and Stoughton, 1981 .)

121 -Watson , Robert I & Lindgram, Henrey Clay : Psychology of the Child and Adolescent ; (New York :Collier Macmillan International Edition , 4th ed. 1973 .)

122 -Young, Jon I. & Mondfrans, Adrian P. Van :"Psychological Imlications of Competency - Based Education " In : Burns, Richard W. & Klingstedt Jou Lars (eds) : Competency - Based Education ,An Introduction ; (New Jersey: Englewood Cliffs, Educational Technology Publications.,1973.)

ب - رسائل جامعية .

123 -Al-Khateeb, Ahmed : The Development of Guidelines for the the Teacher Education Program in Jordan ; (Illonois State University , Ph.D. Dissertation,1977.)

124 -Branes, Joseph Cyrus: An Evaluation of the Competency Training of Student Teachers ;(The Pensylvania State University , Ph.D Dissertation , 1973 .)

125 - Griggs, Challie Bruce : An Investigation of Selected Teacher Competencies As Perceived and Possessed by Instructional Personnel in the Public Schools of North Louisiana , Ed.D - Dissertation , Northeast Louisiana University 1977, In: Dissertation Abstracts International Vol. 38, No. 11, 1978.

126 - Hamdan, Abdalla Ibrahim : Competencies Needed for Teachers of the Mentally Retarded in Saudi Arabia, A Need Assessment Study , Michigan State University , Ph.D. Dissertation;1980. In : Dissertation Abstracts International, Vol. 41, No. 12, 1981. P.5059-A .

127 - Holt, Lillablle : Identification of the Competencies Needed by the Classroom Teacher in Programs of Resident Outdoor Education;Ohio University ,Ph.D. Dissertation, 1979 . In: Dissertation Abstracts International ,Vol;34, No. 12, Part 1,PP.[illegible]

128 - Isma'il , Mohamed : A Comparative Study of the Perception of Secondary Science Teachers and Science Educators of Competencies needed by Science Teachers , Ph.D. Thesis, The University of Nebrasska, Lincoln, 1979.

129 - Kennedy,Gerard J.: Competencies of Successful Teachers in Connecticut , Ph.D. Dissertation,1977. In; Dissertation Abstracts International, Vol;38, No. 10, 1979. P. 6070.

130 - Lohyde Katherine Marie :A Competency - Based Program Model for Secndary English Teacher Education; Ph.D. Dissertation ,Cornel University ,1977. In: Dissertation Abstracts International, Vol. 38, No. 7 . 1978. P. 4110 -A .

131-Mahmoud,Layla Dowigher:A Proposed Program for the Improvement of Teacher Education ; University of Texas, Austin , Ph.D. Dissertation , 1978 .

132 - Risma, Cordura Marcela B.: The Development of In Service Modules for Science Teachers Based on Specific Competencies Needed for Effective Science Teacher , ED.D Dissertation , University of Cincnnati, 1980 . In:Dissertation Abstract International; Vol. 41, No. 7 ,1981,P.3039 A

133 - Star, Warren William : A Study to Determine The Profile Of Essential Teaching Competencies Of A Coping First-Year Teachers; Ph.D. Dissertation,1974, Michigan State University , In: Dissertation Abstract International , Vol. 36 , No. 1, 1975 , P. 234-A 235-A .

ج - دوريات وبحوث :

134 - Burns, R.W. "An Instructional Module Design ;U.S.A. Educational Technology, 1972 .

135 - Finch, Courtis and Hamilton, James B. : Performance--Based Teacher Education Curricula Imlication for Programs ;Paper Presented at the Seventh Annual National Vocational and Teacher Education Seminar , Oct . 27 - 29 ,1973 , The Center Vocational and Technical Education, The Ohio State University ,Columbus, Ohio .

136 - Geis, George L. Education Traini g and Behavioral Objectives , Educational Technology, Vol.17, No. 5 . May, 1977 .

137 - Gargiulo , Richard M. & Pigge , Fredl :"Perceived Competencies of Elementary & Special Education Teachers."; The Journal of Educational Research, Vol. 72, No. 6 ,July/August 1979 .

138 - Hale , Steve :"A CBTE Program for Teacher of Learning Disabled,"; Journal of Teacher Education ,Vol. XXVI, No. 3. Fall, 1975 .

139 - Hittleman , Daniel R.:"Model for A Competency-Based Teacher Preperation Program"; Teacher Education Forum , Vol. 4, No. 10 , 1973 .

140 - Houston, Robert W. : "Designer's View of Competency - Based Teacher Education " ; The Review of Education , Vol.3, No.2, March / April 1977 .

141 -Khesmavis , P.K. and Morris, J.B. :" ACompetency-Based Teacher Education Program for The Future " ; Education Vol. 98, Winter, 1977 .

142 - Lawrence, Gorden : " Delineating and Measuring Professional Competencies " ; Educational Leadership , Jan. 1974 .

143 - Noad , Brian : " Developing Competency - Based Programs in Professional Teacher Education Courses " ; The South Pacific Journal of the Teacher Education; Vol. V. No. 1. 1976 .

144 - Northern Arizona University, Teacher Corps. :Competencies for Observation & Evaluation of Interns and Student Teachers ;Office of Education,(DHEW), Washington, D.C. Teachers Corps. ,1978 .

145- Parker , Reese :" Weber State College Evaluates CBTE after Three Years" Phi Delta Kappan ,Jan.1974.

146- Poole , K.L. Tentive : " Intermediate Criteria for Selection of Instructional Packages " ; Journal of Education Technology System ,1974 .

147- Pratt, David : " A Competency - Based Program for Training Teachers of History " ; Teacher Education, University of Toronto, Faculty of Education.1975.

148- Rigis, R.H.:"What is an Instructional Pakages? " Journal of Special Education " 1971 .

149- Ryons , D.G.:" Some Relationships between Pupils Behavior and Certain Teacher Characteristics " ; Journal of Education Psychology, Vol. 52, No.? ,1961.

150- Sandoz, Ellis : "CBTE : The Nays of Texas " Phi Delta Kappan, 55, Jan. 1974 .

151- Shearon ,G.F. :Some Contribution to Competency-Based Teacher Education " ; A Paper Prepared for the Annual meeting of the Association of Teacher Education, Chicago, Feb. 1973 .

152-Stothart , J.R. and Weber,W.A. :The Systematic Evaluation of Instructional Modules in Competency-Based Teacher Education Programs ;Paper Presented at the Annual Meeting of The Association for Supervision and Curriclum Development, Philadelphia March, 1972 .

153- Willems, L. Arnold and Brown, H. Max : " Competency - Based Curricula , Another Prespective " ; The Educational Forum , A Kapa Delta Publication, Vol.XLIV No.2 Jan. 1980 .

ملاحق البحث

جـــامعة الأزهـــر
كليـــة التربيـــة
قسم المناهـج وطـرق التـدريس

ملحـق رقـــم ١

قائمة مبدئية بالكفايات الأدائية المقترحة لمعلم المرحلة الابتدائية بالبحـرين .

تتضمن الصفحات التالية قائمة مبدئية مقترحة بالكفايات الأدائية لمعلم المرحلـــة الابتدائية بالبحرين ، وقد اشتقت هذه القائمة من المصادر التالية :ـ

١ ـ الدراسات السابقة فى موضوع الكفايات التعليمية .
٢ ـ اتجاهات التعليم الابتدائى فى البحرين وأهدافه .
٣ ـ خصائص نمو تلميذ المرحلة الابتدائية .
٤ ـ حركة اعداد معلم المرحلة الابتدائية .

وتحوى القائمة المقترحة أثنى عشر مجالا رئيسيا يحوى كل منها عددا من الكفـــايات والمرجو ، والمرجو من حضراتكم ابداء الرأى سواء بالموافقة أو عدم الموافقة على الكفايات الأدائية من حيث صلاحيتها لمعلم المرحلة الابتدائية . وكذلك تعديل أو اضـــافة أو حذف ما ترونه مناسبا بالنسبة لكل من :ـ

أ ـ المجالات الرئيسية للكفايات .
ب ـ الكفايات الأدائية لكل مجال .
جـ ـ مقياس التقدير .

ويأمل الباحث أن ينال عنايتكم واهتمامكم بابداء رأيكم الصريح على القائمة .

وتفضلو بقبول شكر الباحث وتقديره .

الباحـــث
عبد على محمد حسـن
طالب دكتوراه

الكفايات الأدائية	مدى أهميتها بالنسبة لمعلم المرحلة الابتدائية بالبحرين.						مدى اجادة معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين لها					
	مهمة جدا	مهمة	مهمة نوعا ما	قليلة الأهمية	لا أهمية لها اطلاقا		يجيدها تماما	يجيدها	يجيدها نوعا ما	قليل الاجادة فيها	لا يجيدها اطلاقا	
أولا : كفايات التخطيط :-												
١ - يشارك بفعالية في وضع المناهج الدراسية للتلاميذ .												
٢ - يشارك بفعالية في رسم الخطط الدراسية بالمدرسة .												
٣ - يشارك بفعالية زملاءه في تخطيط برامج تعليمية عامة .												
٤ - يضع خطة سنوية شاملة للأهداف والمحتوى والنشاطات وأساليب التقويم ... للتلاميذ .												
٥ - يضع خطط دراسية لبرامج تعليمية محددة .												
٦ - يضع خطط دراسية للبرامج التعليمية اليومية .												
٧ - يشتق الأهداف التعليمية العامة .												
٨ - يصيغ الأهداف التعليمية على هيئة نتاجات سلوكية مرتقبة من التلميذ .												
٩ - يتنبأ ويحلل الأهداف التعليمية حيث تحدد شرائطها مع بعضها البعض ويحلل الأول تحقيق الهدف الثاني .												
١٠ - يربط الأهداف التعليمية الخاصة بالأهداف العامة للتعليم .												
١١ - يراعي مستويات التلاميذ المختلفة في تحديد الأهداف التعليمية .												
١٢ - يراعي التركيب العضوي للمواد الدراسية المختلفة في اشتقاق الأهداف التعليمية .												
١٣ - يراعي الاستعداد الدوري للتلميذ للتعلم .												
١٤ - يتوخى تحقيق تكامل الأهداف وشمولها لجميع مجالات ومستويات السلوك .												
١٥ - يختار المحتوى الدراسي المناسب لتحقيق الأهداف .												
١٦ - يراعي تحقيق احداث تعلم مصاحب ايجابي والابتعاد عن التعليم المصاحب سلبي في المحتوى الدراسي .												
١٧ - يراعي التنظيم المتحقق للمواد الدراسية وطبيعة كل منها .												
١٨ - يحدد ويبرر أساليب وتشاطات تعليمية تعلمية مناسبة .												
١٩ - يخطط لبرامج وتشاطات تعليمية تعلمي التلميذ الدور الفاعل في الموقف التعليمي .												
٢٠ - يخطط لنشاطات بيئية مناسبة .												
٢١ - يختار وسائل تعليمية/تعلمية ملائمة للموقف التعليمي ومناسبة من حيث الجهد والوقت والمال .												
٢٢ - يحدد أساليب ووسائل تقويم تعلم التلميذ .												

الكفايات الأدائية	مدى أهميتها بالنسبة لمعلم المرحلة الابتدائية بالبحرين .					مدى اجادة معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين لها				
	مهمة جدا	مهمة	مهمة نوعا ما	قليلة الأهمية	لا أهمية لها اطلاقا	يجيدها تماما	يجيدها	يجيدها الى حد ما	تحتاج الى اجادة	لا يجيدها اطلاقا
أولا : كفايات تتعلق بالدروس :										
١ ـ يوظف مهارات أساليب تعليمية/ تعلمية (القراءة .. الكتابة .. الخ)										
٢ ـ يوظف الأمثلة الشعبية توظيفا فعالا .										
٣ ـ يصمم مواقف تعليمية تسمح بافراد التعليم والتعلم الذاتي .										
٤ ـ يصمم مواقف تعليمية للتعلم الجماعي (المصغر) .										
٥ ـ يوظف فعالية لعب الأطفال في العملية التعليمية/ التعلمية .										
٦ ـ يوظف الأعمال الكتابية الذهنية بفعالية										
٧ ـ يحدد ويصمم نشاطات بيئية ملائمة لمستويات التلاميذ .										
٨ ـ يوظف فعالية وسائل تعليمية/ تعلمية مناسبة .										
٩ ـ يراعي التركيب العمري والصفية المتغيرة لكل مادة دراسية .										
١٠ ـ يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ .										
١١ ـ يصمم المادة الدراسية المعروضة .										
١٢ ـ يراعي الجوانب الذهنية للتعلم الايجابي والسلبي .										
١٣ ـ يشخص صعوبات تعلم التلاميذ ويحلل مثل حلها .										
ثانيا : كفايات ادارة الفصل										
١٤ ـ يهيئ ويدير البيئة التعليمية/ التعلمية المناسبة للموقف التعليمي/ التعلمي .										
١٥ ـ يتجنب الفوضى والتناقض مع التلاميذ .										
١٦ ـ يتقبل التلاميذ وتساؤلاتهم .										
١٧ ـ يشعر بمشاعر التلاميذ التعاطفي .										
١٨ ـ يتحكم في التعليق السلبي والحركات الغير المرغوبة .										
١٩ ـ يوجه التلاميذ ويرشدهم التوجيه والارشاد المناسب .										
٢٠ ـ يشعر تلاميذه أثناء الموقف التعليمي/ التعلمي .										
٢١ ـ يتيح للتلاميذ فرص المشاركة الجماعية .										
٢٢ ـ يتعامل مع التلاميذ الايجابي مع التلاميذ بعضهم البعض الآخر .										
٢٣ ـ يوظف فعالية التعامل اللفظي وغير اللفظي .										
٢٤ ـ يقدر امكانات التلاميذ .										
ثالثا : كفايات اثارة دافعية التلاميذ .										
٢٥ ـ يستخدم مثيرات تعليمية/ تعلمية لاثارة دافعية التلاميذ للتعلم .										
٢٦ ـ يشعر تلاميذه بالأساليب العادلة .										

الكفايات الأدائية	مدى أهميتها بالنسبة لمعلم المرحلة الابتدائية بالبحرين.					مدى اجادة معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين لها				
	مهمة جدا	مهمة	مهمة نوعا ما	قليلة الأهمية	لا أهميتها اطلاقا	يجيدها تماما	يجيدها	يجيدها نوعا ما	قليل الاجادة فيها	لا يجيدها اطلاقا
٤٩ ـ يراعي اهتمامات التلاميذ وميولهم.										
٥٠ ـ يحسن صادق في تعزيز التعلم.										
٥١ ـ يشرك التلاميذ في المواقف التعليمي/ التعلمي كل حسب قدرته وامكانياته.										
٥٢ ـ يقيس اسهامات التلاميذ ويدعمها.										
٥٣ ـ يستخدم أساليب مقبولة لتشخيص الصواب والعقاب.										
٥٤ ـ يشرك التلاميذ في التقويم الذاتي لتعلمهم.										
خامسا : كفايات التعليم الابداعي :										
٥٥ ـ يهيئ مواقف تعليمية/ تعلمية صفية ولاصفية تسمح بابداع التلاميذ.										
٥٦ ـ يوجه أسئلة التفكير المتقارب والمتباين توجيها فعالا.										
٥٧ ـ يشجع التلاميذ على اثارة الأفكار والأسئلة.										
٥٨ ـ يشجع التلاميذ على اصدار الأحكام المقبولة.										
٥٩ ـ يبدي التقدير الناقد والواعي لابداع التلاميذ.										
سادسا : كفايات تنظيم النشاطات الصفية.										
٦٠ ـ ينظم نشاطات لاصفية مناسبة.										
٦١ ـ يراعي النشاطات البيئية المناسبة.										
٦٢ ـ يراعي مستويات التلاميذ في هذه النشاطات.										
سابعا : كفايات تقويم العملية التعليمية/ التعلمية										
٦٣ ـ ينتج أدوات تقويمية مناسبة لتقويم تعلم التلاميذ.										
٦٤ ـ يقدر على صياغة الاختبارات التحليلية والموضوعية حيث يراعي مواصفاتها.										
٦٥ ـ يربط العملية التقويمية بالأهداف التعليمية المراد تحقيقها.										
٦٦ ـ يجمع العملية التقويمية الى مستويات اتقان مقبولة.										
٦٧ ـ يوظف فعالية أدوات التقويم الكتابية المناسبة.										
٦٨ ـ يستخدم بفعالية المراجعة المنتظمة لجميع المعلومات والبيانات عن تعلم التلاميذ.										
٦٩ ـ يوظف الأسئلة الشفوية لاختبار تعلم التلاميذ.										
٧٠ ـ يصحح أدوات التقويم الكتابية له أو لمن أعدوا انشاءه.										
٧١ ـ يحلل نتائج عملية التقويم بأساليب تحليلية مناسبة.										
٧٢ ـ يستخلص نتائج عمليات التقويم ليصدر حكما حاذقا عن تعلم التلاميذ.										

م	الاستبيانات الأدائية	مدى أهميتها بالنسبة لمعلم المرحلة الابتدائية بالبحرين.					مدى اجادة معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين لها				
		مهمة جدا	مهمة	مهمة نوعا ما	قليلة الأهمية	لا أهمية لها اطلاقا	يجيدها تماما	يجيدها	يجيدها نوعا ما	قليل الاجادة فيها	لا يجيد ها اطلاقا
	أولا : كفايات التعليم والتقويم										
٢٣	يشرح التلاميذ في تقويم العملية التعليمية/التعلمية.										
٢٤	يحتفظ بسجلات التقويم في أعماله بدقة واحكمة.										
٢٥	يراعي التكامل والشمول في عملية التقويم.										
٢٦	يجري تقويما لجوانب التعليم الأخرى.										
	ثانيا : كفايات التعامل مع التلاميذ :-										
٢٧	يحتفظ بسجلات جيدة مع التلاميذ.										
٢٨	يقدر ويحترم آراء التلاميذ وجهات نظرهم.										
٢٩	يشجع التلاميذ على تنمية مواهبهم.										
٣٠	يقوم حلولا مناسبة لمشكلات التلاميذ.										
	ثالثا : كفايات دراسة التلاميذ والتفسير فيهم :-										
٣١	يحتفظ بسجلات مناسبة لنمو التلاميذ.										
٣٢	يصور ويوظف بطاقات ملاحظة مناسبة لسلوك التلاميذ.										
٣٣	يوظف أدوات مناسبة لدراسة التلاميذ.										
٣٤	يصيغ عبارات واضحة لتقارير عن كل تلميذ.										
	رابعا : كفايات التعامل مع أولياء الأمور :-										
٣٥	يصور وسائل الاتصال مع أولياء الأمور.										
٣٦	يعد تقارير واضحة ملخصة عن تلاميذ أولياء الأمور.										
٣٧	يعد ويقدم احتراما لوجهات نظر أولياء الأمور.										
	خامسا : كفايات التعامل مع الادارة المدرسية والموظفين الآخرين.										
٣٨	يتعاون بفعالية مع ادارة المدرسة.										
٣٩	يصور ويقترح أنظمة فعالة لادارة المدرسة.										
٤٠	يشارك بفعالية في النشاطات المدرسية.										
٤١	يعد ويحترم لوجهات نظر الآخرين										
٤٢	يتعاون بفعالية مع المدرسين والموظفين الآخرين بالمدرسة.										
	سادسا : كفايات التطوير المهني :										
٤٣	يجيد تنويعه وسائل التطوير المهني والدراسة الذاتية. (التطوير الذاتي ... الخ)										
٤٤	يمتلك مهارات البحث العلمي.										
٤٥	يمتلك مهارات بحث الاجراء.										
٤٦	يتقبل وجهات النظر الارشادية من قبل المدرسة والموجهين التربويين										

ملحق رقم (٢)

المحكمون الذين ابدوا ارائهم حول صلاحية قائمة الكفايات الادائية المقدمة

(١) أ.د . احمد حسين اللقاني ، استاذ المناهج - كلية التربية - جامعة عين شمس .

(٢) د . سامي محمود عبد الله ، مدرس المناهج - كلية التربية - جامعة الازهر

(٣) د . فيصل هاشم شمس الدين ، مدرس المناهج - كلية التربية - جامعة الازهر

(٤) د . صلاح صادق صديق ، مدرس المناهج - كلية التربية - جامعة الازهر

(٥) د . علي راشد مدرس المناهج - كلية التربية - جامعة الازهر

(٦) الاستاذ ناصر حسين الموسوي مدرس مساعد بكلية البحرين الجامعية

(٧) الاستاذ عبد علي محمد حبيل مشرف برنامج الادارة المدرسية بدائرة التدريب وزارة التربية والتعليم . البحرين .

ملحـــق رقـــم (٣)

المحكمون الذين أبدوا آراءهم حول الاستبيان المقترح بالكفايات الأدائية لمعـــلم المرحلة الابتدائية:

١- أ.د. حامد عبد العزيز العبد ، استاذ ورئيس قسم علم النفس التعليمي - كلية البحرين الجـــامعية.

٢- أ.د. محمود عبد الرازق شفشق ، أستاذ ومنسق برنامج معلم الفصل - كلية البحرين الجامعيـــة.

٣- أ.د. أحمد حسين اللقاني ، أستاذ المناهج - كلية التربية - جامعة عين شمس.

٤- أ.د. فايز مراد منيا ، استاذ المنهج - كلية البحرين الجامعية.

٥- د. أبو العزائم ، مدرس بكلية البحرين الجامعية.

٦- د. نبيل فضـــل ، مدرس بكلية البحرين الجامعية.

٧- د. عبد الله عمر الفرا ، مدرس بكلية البحرين الجامعية.

٨- د. ليلى دويغر ، مدرس بكلية البحرين الجامعية.

٩- د. مصطفى رجب ، مدرس بكلية البحرين الجامعية.

١٠- د. محمد مصطفى ، مدرس بكلية البحرين الجامعية.

ملحـــق رقـــم (٤)

جـــامعة الأزهـــر

كليـــة التربيـــــة

قسم المناهج وطـرق التدريـس .

استبيان الكفايات الأدائية لمعلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين

أولا : تعليمـــات :

زميلي الأستاذ الفاضـــل :

يتقدم الباحث بشكره الجزيل وتقديره العميق لك على الجهد الذى ستبذله فى الاجابة على هذا الاستبيان .

ان الهدف الرئيسى لهذا الاستبيان هو حصر الكفايات الأدائية التى ينبغى أن يمتلكها معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين وترتيبها تبعا لأهميتها وحاجة المعلمين التدريبية لها ، وهذا الاستبيان هو جزء من دراسة يجريها الباحث للحصول على درجة علميـــة مـــن احدى الجامعات العربية ، والصراحة والدقة فى الاجابة تؤدى الى درجة أكبر من اليقـــين والعلمية ، وقد اختارك الباحث لهذه المهمة بصفتك أحد المربين الذين يستنار برأيهم فـــى هذا المجال ، وتيسيرا لاعطاء رأيك بحرية وصراحة فقد أعفيت من ذكر اسمك واكتفى باعطـــاء بعض البيانات التى يقصد منها مقارنة الآراء .

والاستبيان يتطلب منك أن تدلى برأيك حول سؤالين أساسيين همـــــا .

١ ـ ما رأيك حول أهمية الكفاية الأدائية المدرجة بالنسبة لمعلم المرحلة الابتدائية عمومـــا .

٢ ـ ما رأيك حول حاجتك التدريبية ـ ان كنت معلما ـ وحاجة المدرس الذى تشرف عليـــه ـ ان كنت موجها تربويا أو مديرا ـ بالنسبة للكفايات الأدائية .

ويرجو الباحث منك أن تقرأ كل كفاية أدائية بتأن وروية حتى يستقر فهمهما لديك . ثـــم تقرر الاجابة حول السؤال بوضع علامة (ـــ) حول التقرير المناسب فى رأيك ، والبحث كـــله ثقة واطمئنان بأنك ستبذل ما وسعك فى الاجابة والادلاء برأيك بحرية وصراحة ووعى بأهميـــة رأيك وأثره فى العملية التربوية .

وقد أرفق بهذا الاستبيان قائمة لتعريف أهم المفاهيم والمصطلحات التربوية الواردة فـــى

هذا الاستبيان والتى يتوقع أن تساعد فى توضيح بعض الغموض الذى يواجهه الزملاء أثناء الاجابة ، والمطلوب منك الاطلاع على هذه القائمة قبل الشروع فى الاجابة ، والرجوع اليها كلما عن لك أن تستوضح المقصود بأحد المفاهيم والمصطلحات الواردة .

ويرجو قبول شكره وتقديره .

الباحث

عبد على محمد حسن

ثانيا : البيانات الأساسية :

١ - الوظيفة

مدير مدرسة	موجه تربوى	مدرس بالمرحلة الابتدائية
( )	( )	( )

٢ - الجنس

ذكر	أنثى
( )	( )

٣ - سنوات الخدمة فى مجال التربية والتعليم .

أكثر من ٢٠ سنة	من ١٠ - ٢٠	من ٣ - ١٠ سنوات	أقل من ٣ سنوات
( )	( )	( )	( )

رقم العبارة	الكفايات الادائية	أهميتها للمعلم المرتاد الاستدائية					الحاجة التدريبية لها				
		مهمة جدا	مهمة نوعا ما	قليلة الاهمية	لا اهمية لها		حاجة ملحة	حاجة لها	حاجة نوعا ما	قليل الحاجة لها	لا احتاجها اطلاقا
	كفايات التخطيط										
١	يشارك بفعالية في رسم الخطط الدراسية بالمدرسة	—	—	—	—		—	—	—	—	—
٢	يضع خطة سنوية تراعي مواصفات التخطيط الجيد	—	—	—	—		—	—	—	—	—
٣	يضع خطة يومية للمواقف التعليمية المحددة	—	—	—	—		—	—	—	—	—
٤	يضع خطة للدروس اليومية	—	—	—	—		—	—	—	—	—
٥	يشتق الأهداف التعليمية الملائمة	—	—	—	—		—	—	—	—	—
٦	يضع الأهداف التعليمية على هيئة نتاجات تعليمية مرغوبة من التلميذ	—	—	—	—		—	—	—	—	—
٧	ينظم الأهداف التعليمية بحيث يبدو ترابطها مع بعضها البعض وسهل الأول تحقيق الهدف الذي يليه	—	—	—	—		—	—	—	—	—
٨	يربط الأهداف التعليمية المصاغة بالأهداف العامة للتعليم	—	—	—	—		—	—	—	—	—
٩	يراعي مستويات التلاميذ المختلفة في اشتقاقه للأهداف التعليمية	—	—	—	—		—	—	—	—	—
١٠	يراعي التركيب المعرفي للمواد الدراسية المختلفة في اشتقاقه للأهداف التعليمية .	—	—	—	—		—	—	—	—	—

الكفايات الادائية	أهميتها للمعلم المرحلة الابتدائية					الحاجة التدريبية لها				
	ضرورية جدا	مهمة	مهمة بدرجة	تشابه الاهمية	لا اهمية لها	حاجة ملحة	محتاج لها	حاجة نوعا ما	قليل الحاجة لها	لا احتاجها اطلاقا
يراعي الاستعداد التطوري للتلميذ المتعلم	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
يوجه تحقيق تكامل الأهداف وشمولها لجميع مجالات ومستويات السلوك	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
يختار المحتوى الدراسي المناسب لتحقيق الأهداف	—	—	—	—	—	—	—	—	—	
يراعي احداث تعلم مصاحب ايجابي في المحتوى الدراسي .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
يحدد أساليب ونشاطات تعليمية/تعلمية مناسبة	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
ينوع الأساليب والنشاطات التعليمية/التعلمية	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
يحدد مواقف ونشاطات تعليمية تعطي التلاميذ الدور الفعال في الموقف التعليمي .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
يخطط لنشاطات تعليمية بيئية مناسبة لمستويات التلاميذ	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
يختار وسائل تعليمية/ تعلمية ملائمة للموقف التعليمي ومناسبة جهدا ووقتا ومالا .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
يحدد أساليب ووسائل تقويم تعلم التلاميذ	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—

رقم الكفاية	الكفايات الادائية	أهميتها للمعلم المرحلة الابتدائية					الحاجة التدريبية لها				
		مهمة جدا	مهمة	مهمة نوعا	قليلة الاهمية	لا اهمية لها	حاجة ملحة	محتاج لها	حاجة نوعا ما	قليل الحاجة لها	لا احتاجها اطلاقا
	كفايات تنفيذ الدروس										
٢١	يوظف بفعالية أساليب تعليمية/تعلمية	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٢٢	يوظف الأسئلة الشفوية توظيفا فعالا	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٢٣	ينظم مواقف تعليمية تسمح بإطراد التعليم والتعلم الذاتي .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٢٤	ينظم مواقف تعليمية للتعليم الجماعي (الزمري)	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٢٥	يوظف بفعالية لعب الاطفال في العملية التعليمية/ التعلمية	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٢٦	يوظف النشاطات الكتابية العلمية بفعالية .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٢٧	يوظف بفعالية الوسائل التعليمية/ التعلمية الملائمة .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٢٨	يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٢٩	ينظم المادة الدراسية المعروضة .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٣٠	يراعي الجوانب العلمية للتعلم الايجابي والسلبي (التعلم المصاحب) .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—

رقم الكفاية	الكفايات الادائية	أهميتها لمعلم المرحلة الابتدائية					الحاجة التدريبية لها				
		مهمه جدا	مهمه	مهمه نوعا	قليله الاهمية	لا اهميه لها	حاجة ملحة	محتاج لها	حاجة نوعا ما	قليل الحاجة لها	لا حتاجها اطلاقا
٣١	يشخص معوبات تعلم التلاميذ ويعمل على حلها .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
	كفايات ادارة الفصل										
٣٢	يهيء وينظم البيئة التعليمية / التعلمية الملائمة للموقف التعليمي / التعلمي	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٣٣	يتوخى المرونة في التعامل مع التلاميذ	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٣٤	يتقبل التلاميذ ومشاكلهم	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٣٥	يظهر حزما تجاه التلاميذ المشاغبين	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٣٦	يوجه التلاميذ ويرشدهم التوجيه والارشاد الملائم	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٣٧	يظهر حماسا أثناء الموقف التعليمي / التعلمي	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٣٨	يشرك التلاميذ ويسمح بابداء الرأي والملاحظة لهم أثناء الموقف التعليمي	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٣٩	ينظم التفاعل الايجابي بين التلاميذ بعضهم بالبعض الآخر .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٤٠	يوظف بفعالية التفاعل اللفظي .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—

رقم الكفاية	الكفايات الادائية	أهميتها لمعلم المرحلة الابتدائية					الحاجة التدريبية لها				
		مهمة جدا	مهمة	مهمة نوعا	قليلة الاهمية	لا اهمية لها	حاجة ملحة	محتاج لها	حاجة نوعا ما	قليل الحاجة لها	لا احتاجها اطلاقا
	كفايات استثارة دافعية التلاميذ										
٤١	يستخدم مثيرات تعليمية مناسبة لاستثارة دافعية التلاميذ للتعلم .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٤٢	يستثير تفكير الطلاب بالأساليب الملائمة .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٤٣	يراعي اهتمامات التلاميذ وميولهم .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٤٤	يطبق مبادئ مقبولة في تعزيز التعلم .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٤٥	يشرك التلاميذ في الموقف التعليمي كل حسب قدرته وامكانياته .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٤٦	يتقبل اسهامات التلاميذ ويدعمها .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٤٧	يستخدم أساليب مقبولة للثواب و العقاب .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٤٨	يشرك التلاميذ في التقويم الذاتي لتعلمهم .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
	كفايات التعليم الابداعي										
٤٩	ينظم مواقف تعليمية / تعلمية تسمح بممارسة الابداع .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—

رقم الكفاية	الكفايات الادائية	أهميتها للمعلم المرحلة الابتدائية					الحاجة التدريبية لها				
		مهمة جدا	مهمة نوعا	قليلة الاهمية	لا اهمية لها		حاجة ملحة	محتاج لها	حاجة نوعا ما	قليل الحاجة لها	لا احتاجها اطلاقا
٥٠	ينمي لدى التلاميذ القدرة على اثارة الافكار والاسئلة	—	—	—	—		—	—	—	—	—
٥١	ينمي لدى التلاميذ القدرة على اصدار الاحكام العقلانية	—	—	—	—		—	—	—	—	—
٥٢	ينمي مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ	—	—	—	—		—	—	—	—	—
٥٣	ينمي مهارات التفكير العلمي لدى التلاميذ	—	—	—	—		—	—	—	—	—
	كفايات تنظيم النشاطات اللاصفية .										
٥٤	ينظم نشاطات تعليمية لا صفية ملائمة .	—	—	—	—		—	—	—	—	—
٥٥	يراعي خصائص النشاطات التعليمية الهيتية .	—	—	—	—		—	—	—	—	—
٥٦	يراعي مستويات واهتمامات التلاميذ في النشاطات الهيتية .	—	—	—	—		—	—	—	—	—
	كفايات تقويم العملية التعليمية / التعلمية										
٥٧	ينتج بعض أدوات التقويم الملائمة .	—	—	—	—		—	—	—	—	—

م	الكفايات الادائية	أهمية المعلم المرحلة الابتدائية					الحاجة التدريبية لها				
		مهمة جدا	مهمة	مهمة نوعا	قليلة الاهمية	لا اهمية لها	حاجة ملحة	محتاج لها	حاجة نوعا ما	قليل الحاجة لها	لا احتاجها اطلاقا
٥/	يمتلك اختبارات مقالية وموضوعية ذات مواصفات جيدة .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٥	يربط العملية التقويمية بالأهداف التعليمية المراد تحقيقها .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٦	يوظف بفعالية أدوات التقويم الكتابية الملائمة .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٦	يستخدم بفعالية الملاحظة المنظمة لجمع المعلومات والبيانات عن نمو التلاميذ	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٦	يوظف الأسئلة الشفوية لاختبار تعلم التلاميذ	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٦	يخفع أدوات التقويم الكتابية لعاملي الصدق والثبات .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٦	يحلل نتائج عملية التقويم بأساليب احصائية ملائمة	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٦	يستخلص نتائج عمليات التقويم ليصدر منها احكاما صادقة عن تعلم التلاميذ	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٦	يشرك التلاميذ في تقويم العملية التعليمية / التعلمية .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
٦	يستغل نتائج التقويم في اعطاء تغذية راجعة	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—

الكفايات الادائية	أهميتها لمعلم المرحلة الابتدائية					الحاجة التدريبية لها				
	مهمة جدا	مهمة	مهمة نوعا	قليلة الاهمية	لا اهمية لها	حاجة ملحة	محتاج لها	حاجة نوعا ما	قليل الحاجة لها	لا احتاجها اطلاقا
يراعي التكامل والشمول في العملية التقويمية	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
يراعي مبدأ اشراك الطلبة في التقويم .	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
يقوم الجوانب التعليمية الأخرى .	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
كفايات التعامل مع التلاميذ										
يحتفظ بعلاقات ودية مع التلاميذ .	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
يبدي احتراما لآراء التلاميذ ومقترحاتهم .	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
يشجع التلاميذ على بحث مشاكلهم له .	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
يسهم في حل مشكلات التلاميذ	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
كفايات دارسة التلاميذ والتقرير عنهم.										
يحتفظ بسجلات مناسبة لنمو التلاميذ .	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
يطور بطاقات ملاحظة مناسبة لقياس بعض جوانب السلوك لدى التلاميذ .	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
يوظف أدوات مناسبة لدراسة التلاميذ .	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
يصيغ بعبارات واضحة تقارير عن نمو كل تلميذ	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

الكفايات الادائية	أهميتها بالمعلم المرحلة الابتدائية					الحاجة التدريبية لها				
	مهمة جدا	مهمة	مهمة نوعا ما	قليلة الأهمية	لا أهمية لها	حاجة ماسة	حاجة	حاجة نوعا ما	قليل الحاجة لها	لا احتاجها اطلاقا
كفايات التعامل مع أولياء الأمور .										
يطور من وسائل الاتصال مع أولياء الأمور .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
يبدى تقبلا واحتراما لوجهات نظر أولياء الامور	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
كفايات التعامل مع الادارة المدرسية .										
يتعاون بفعالية مع ادارة المدرسة .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
يشارك بفعالية في النشاطات المدرسية والمهام الأخرى الموكلة اليه .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
يتقبل وجهات نظر الآخرين	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
يتعاون بفعالية مع المدرسين والموظفين الآخرين بالمدرسة .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
كفايات أخرى تتعلق بالتعامل مع الادارة المدرسية .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
كفايات التطوير المهني										
يوظف بعض وسائل التطوير المهني مثل الدراسة الذاتية - التقويم الذاتي ... الخ .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—

م	الكفاءة الادائية	أهميتها لمعلم المرحلة الابتدائية					الحاجة التدريبية لها				
		مهمة جدا	مهمة	مهمة نوعا	قليلة الاهمية	لا اهمية لها	حاجة ملحة	محتاج لها	حاجة نوعا ما	قليل الحاجة لها	لا احتاجها اطلاقا
	يجيد بعض مهارات البحث العلمي .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
	يجري البحوث الاجرائية لحل بعض المشاكل المدرسية	—	—	—	—	—	—	—	—	—	
	يتقبل وجهات النظر التوجيهية من مدير المدرسة والموجهين التربويين .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—

الكفاية الادائية : Competency

الكفاية الادائية هي المقدرة على شيء بكفاءة وفعالية او مستوى معين من الأداء والكفاءة Efficiency امتلاك المعلم لجميع المعارف والاتجاهات والمهارات اللازمة لأداء مهمة ما على نحو يمكن من انجازها بأقل جهد ووقت وتكاليف ممكنة والمقصود بالكفاية في هذا الاستيان هو المهارة الفرعية التي تتفرع من المهارات المركبة التي ينبغي أن يتقنها المعلم ويؤديها بكفاءة وفعالية .

الفعالية : Effectiveness

الاستخدام أو التوظيف الماهر للكفاءة بشكل يؤدى الى تحقيق الهدف الذى توظف من أجله .

الأهداف التعليمية : Instructional objectives

هي العوائد السلوكية المتوقعة من العملية التعليمية/التعلمية

النتاجات التعلمية : Learning outcomes

العوائد الفعلية التي تحققت من خلال العملية التعليمية/التعلمية .

الاستعداد التطوري :

الاستعداد العام هو القابلية لتعلم موضوع معين في زمن معين والاستعداد التطوري هو القابلية لتعلم موضوع معين بحيث يكون المعلم قد سيطر على كل المعارف والمهارات السابقة اللازمة لتعلم ذلك الموضوع .

---

(١) توفيق مرعي : الكفاية التعليمية في ضوء النظم "مرجع سابق" ص ٢٥

(٢) Johnson Charles E. Competency-Based and Common Teacher Education Programs Compared (University of Georgia; College of Education CBTE Center, 1972).

نقلا عن توفيق مرعي ص ٤٥ .

التعليم المعالج :

كل تعلم يحدث بطريقة غير مباشرة من خلال التفاعل الحركي واللفظي في الموقف التعليمي ومن خلال المحتوى الدراسي المعالج ، ويكون ايجابيا حين يسير في الاتجاه المرغوب وسلبيا حين يسير في الاتجاه غير المرغوب فيه .

افراد التعليم : Individualized Instruction

طريقة لادارة العملية التعليمية/التعلمية بحيث ينشغل الطلاب بمهمات تعليمية تناسب حاجاتهم التعليمية ومستوياتهم النمائية وأساليبهم الادراكية(١).

التفاعل اللفظي : Verbal interaction

كل ما يدور من كلام وهمس بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ وبعضهم البعض داخل غرفة الفصل .

التعليم الابداعي :

الابداع هو القدرة على معالجة الخبرات السابقة بحيث تؤدى الى شيء جديد ولا يلزم ان يكون هذا الشيء جديدا بالنسبة للعالم ولكنه جديد بالنسبة للفرد(٢). والتعليم الابداعي هو الموقف التعليمي الذى يسمح بممارسة هذا النوع من الابداع

النشاطات اللاصفية : Out-of Classes Activities

كل ما يمارس خارج غرفة الفصل من نشاطات وتشمل النشاطات التي تتم داخل المدرسة وخارجها والنشاطات البيتية التعلمية التي يؤديها التلاميذ .

البحث الاجرائي :

دراسة نقدية لوضع خاص لا تستهدف زيادة المعرفة العلمية بل تطوير الناحية العملية للمجال الذى يبحث(٣).

---

(١) باري جيمس : اتجاهات مستحدثة في تربية المعلمين القائمة على التعليم المفرد من المشروعات التربوية ، جامعة فلوريدا الرسمية ، معهد التربية أونروا/يونسكو بالتعاون مع منظمة الأمم المتحدة للأطفال (اليونسيف) المؤتمر الثالث لمديري مشروعات تدريب المعلمين في البلاد العربية ، بيروت ٢٠ - ٢٥/فبراير/١٩٧٥ معهد التربية أونروا/يونسكو ص ٢ .

(٢) Smith, James A: creative Teaching of the Langauge Arts in the Elementary School Allyn & Bacon, Boston 1st Printing.

Rowntree, Derek: A Dictionary of Education. Harper & Row Publishers London) P.[illegible]

دافعية التلاميذ للتعليم:

الدافعية Motivation مصطلح عام يستعمل للدلالة على العلاقة الديناميكية بين الكائن الحي وبيئته[1] ، ويشير مصطلح دافعية التلاميذ للتعلم على علاقة التلميذ الديناميكية بالموقف التعليمي والموضوع المتعلم .

---

(١) احمد زكي صالح : علم النفس التربوى (مكتبة النهضة المصرية ، ط ٦٠) ص ٣٣٥ .

جامعة الأزهر

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

ملحق رقم ٥

برنامج تدريبي مقترح لاعداد معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين
قائم على الكفايات الأدائية .

الكفاية رقم ١

يرجى من معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين أن :
يشارك بفعالية فى رسم الخطط الدراسية بالمدرسة

أ ـ الاهداف التعليمية :

يتوقع من المعلم الذى يمتلك الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك التالى :

(١) يعرف مفهوم " التخطيط المدرسى " على أنه اعداد لمواجهة مواقف تعليمية/تعلمية بالمدرسة وخارجها .

(٢) يذكر على الاقل دورا رئيسيا للتخطيط المدرسى يوضح أهمية التخطيط فى العملية التعليمية/التعلمية .

(٣) يستنتج العلاقة بين عناصر التخطيط بحيث يوضح أثر كل عنصر منها فى العناصر الاخرى .

(٤) يحدد علاقته من المواقف التعليمية/التعلمية التى ينبغى أن يخطط لها بالتعاون مع الادارة المدرسية والمعلمين الاخرين .

(٥) يقترح شكلا واحدا ملائما للتخطيط المدرسى بحيث يبرز ترابط العناصر الرئيسية للخطة المقترحة .

(٦) يشترك مع أحد زملائه فى وضع خطة لموقف تعليمى بحيث يراعى الخصائص الآتية :
- تكامل عناصر التخطيط وترابطها رأسيا وأفقيا .
- تحديد الاهداف التعليمية الملائمة .
- اختيار المستوى المناسب .
- اقتراح النشاطات والوسائل التعليمية/التعلمية .
- تحديد اجراءات التقويم .

(٧) يدلل على اقتناعه بأهمية التخطيط والمشاركة فيه بحيث يظهر ذلك فى بعض التصرفات الناتجة عنه .

(٨) يبين وجهة نظره فى أحد الخطط المعدة مسبقا فى ضوء الخصائص المذكورة فى ٦ أعلاه .

ب ـ المحتوى الدراسى :

مفهوم التخطيط المدرسى ، أهميته ، وظائفه ، أنواعه ، مكونات

(عناصره) ، الخصائص الرئيسية للتخطيط، أشكال التخطيط الجيد ، كيف تصنع أو تصمم الخطط المدرسية.

جـ ـ النشاطات التعليمية/التعلمية:

يقترح النشاطات التعليمية/التعلمية التالية:

نشاطات تعليمية : عرض ومناقشة. توجيه وارشاد .

نشاطات تعلمية : قراءة حول الموضوع ، كتابات حول التخطيط وأهميته، زيارات استطلاعية للمدارس الابتدائية للتعرف على أنواع الخطط المدرسية، تدريبات عملية على رسم أشكال وخطط لمواقف تعليمية/تعلمية.

د ـ الوسائل المقترحة:

وحدة تعليمية، موضوعات مختارة ، نماذج من خطط مدرسية معدة سابقا .

هـ ـ اجراءات التقويم:

اختيار تحصيلي لقياس الأهداف ١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٨ـ معيار لتقويم الأداء من نوع قوائم رصد السلوك لتقويم الهدفين ٦، ٧ .

الكفاية رقم ٢

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين أن

يضع خطة سنوية تراعى مواصفات التخطيط الجيد

أ ـ الاهداف التعليمية :

(١) يذكر على الاقل دورا رئيسيا للخطة السنوية فى عملية التعليم والتعلم بحيث تتضح وظيفة الخطة.

(٢) يحدد على الاقل أربع خصائص رئيسية تراعى عند وضع الخطة السنوية.

(٣) يستنتج العناصر الرئيسية الآتية باعتبارها الاجزاء الرئيسية للخطة:

ـ صياغة الاهداف التعليمية صياغة اجرائية محددة للسلوك المتوقع من المتعلم.

ـ تحديد المحتوى الدراسى الملائم لتحقيق الأهداف المقدمة .

ـ اقتراح النشاطات والوسائل المناسبة.

ـ تحديد اجراءات التقويم ووسائله.

(٤) يضع خطة سنوية لمادة دراسية يختارها بحيث تتصف بالخصائص الآتية :

ـ تتلائم مع الأهداف التعليمية المطلوبة من تدريس المادة .
ـ تتلائم مع مستويات التلاميذ الذين يدرسونها .
ـ تحقق الترابط الرأسى والأفقى بين عناصر الخطة .
ـ تحقق الترابط الجيد بين الخطة الموضوعة وغيرها من الخطط الدراسية الموضوعة .
ـ امكانية تنفيذ الخطة المقترحة .

(٥) يدى رأيه فى احدى الخطط الدراسية الموضوعة مسبقا بحيث يوضح مدى توفر العناصر الرئيسية المذكورة فى الهدف رقم ٣ ومدى توفر الخصائص المذكورة فى رقم ٤ .

ب ـ المحتوى الدراسى :

الخطة السنوية للمعلم وأهميتها فى العمليات التعليمية ، الخصائص الرئيسية للخطة السنوية ، مواصفات الخطة الجيدة ، كيف نضع خطة دراسية .

جـ ـ الوسائل المقترحة :

مراجع مختارة تعالج موضوع التخطيط المدرسى ، وحدة تعليمية .

د ـ النشاطات :

نشاطات تعليمية : عرض ومناقشة ، توجيه وارشاد .

نشاطات تعلمية : قراءات حول الموضوع ، زيارات استطلاعية للمدارس ، تدريبات عملية حول تحديد الأهداف التعليمية للخطط الدراسية ، اختيار النشاطات واجراءات التقويم ، ربط العناصر الرئيسية للخطة .

هـ ـ اجراءات التقويم :

اختبار تحصيلى لقياس الأهداف ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ـ ملاحظة للاداء حسب معيار يوضع بحيث يراعى قياس بنود الهدفين رقم ٣ ، ٤ .

الكفاية رقم ٣
مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين أن :
يضع خططا تعليمية للمواقف التعليمية المحددة

الاهداف التعليمية : ان المعلم الذى يتقن الكفاية " المذكورة " أعلاه ينبغى أن يكون قادرا على اظهار السلوك الآتى :

(١) يذكر ثلاث مواقف تعليمية محددة على الأقل ترتبط بالعملية التعليمية الفيزيقية

وثلاثة أخرى ترتبط بالعملية اللاصفية .

(٢) يستنتج تعريفا دقيقا للمواقف التعليمية المحددة من خلال مجموعة من الامثلة المعطاه .

(٣) يقارن بين المواقف التعليمية المحددة وبين المواقف التعليمية من حيث:

أدوار كل منها فى العملية التعليمية/التعلمية ، الوقت المحدد لها ، اسهامات التلاميذ فيها ، قدرة كل منها على احداث تعلم مطلوب .

(٤) يحدد العلاقة بين المواقف التعليمية المحددة وبين الخطة السنوية الدراسية .

(٥) يقترح ثلاث خطط تعليمية لثلاثة مواقف محددة يختارها بحيث تراعى الخصائص الآتيـــة :

- تحديد الأهداف التعليمية المرتقبة من التلميذ الذى يشترك فيها .
- تحديد الأنشطة المطلوبة من كل تلميذ مشترك فى الموقف التعليمى المحدد .
- تحديد الادوات والوسائل اللازمة للتنفيذ .
- تحديد اجراءات التقويم بالنسبة لتعلم التلاميذ وبالنسبة للموقف التعليمـــى المحدد .
- تحديد الوقت المحدد للتنفيذ والمدة اللازمة له .

(٦) يبين وجهة نظره فى احدى الخطط التعليمية التى وضعها أحد زملائه لموقـــف تعليمى محدد فى ضوء الخصائص المذكورة فى الهدف رقم ٤ .

المحتوى الدراسى :

========== ماذا يقصد بالمواقف التعليمية المحددة ، نماذج من مواقف تعليميـــة محددة تتم داخل الفصل الدراسى : مجلة الفصل ، مشروع المكتبة الصفية ، لجنـــة ادارة الفصل ، لجنة المساعدات ..... الخ

نماذج من مواقف تعليمية محددة تتم خارج الفصل : رحلة مدرسية ، جمعية تعاونيـــة ، جمعية البر والاحسان ، جمعية تطوير البيئة ..... الخ

المواقف التعليمية المحددة والمواقف التعليمية اليومية : ادوار كل منهما ، أهدافهـــا الرئيسية ، الانشطة الرئيسية فيها ، صعوبات التنفيذ ..... الخ

العلاقة بين الخطة السنوية والمواقف التعليمية المحددة ، كيف نخطط لها ، الخصائص الرئيسية التى تراعى عند تخطيطها .

الوسائل المقترحة:

========== وحدة تعليمية (موديول) ، مراجع مختارة .

الانشطة التعليمية/التعلمية:

أنشطة تعليمية : توجيه وارشاد ، عرض ومناقشة.

أنشطة تعلمية : قراءات خارجية فى مراجع مختارة، دراسة ذاتية ، تدريبات عملية.

اجراءات التقويم :

اختبار تحصيلى ، تقويم ذاتى ، بطاقة ملاحظة للأداء.

الكفاية رقم ٤

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين أن

يضع خططا للدروس اليومية

الأهداف التعليمية :

أن المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه ينبغى أن يظهر السلوك التالى :

١ — يحدد العناصر الرئيسية للخطة الدراسية اليومية.

٢ — يوضح العلاقة المتبادلة بين العناصر الرئيسية للخطة بحيث يعطى مثالا واحدا لتأثير كل عضو فى الآخر .

٣ — يستنتج على الأقل أربع خصائص رئيسية للهدف التعليمى الجيد من خلال قراءته لفقرات معطاة واستعراضه لأمثلة من الأهداف الجيدة وغير الجيدة.

٤ — يحدد ثلاث خصائص رئيسية لكل من : المحتوى الدراسى ، الانشطة التعليمية/التعلمية، الوسائل والأدوات المقترحة، اجراءات التقويم .

٥ — يقترح مالا يقل عن خمس خطط لدروس يومية تتصل بأربع مواد دراسية مختلفة بحيث تؤخذ الخصائص المذكورة فى الهدف ٣، ٤ اطارا مرجعيا للأداء الجيد .

٦ — يبين رأيه فى احدى خطط الدروس اليومية المعدة من قبل أحد الزملاء بحيث يتخذ الخصائص المذكورة فى الهدف رقم ٣، ٤ كمعيار للتقويم .

المحتوى الدراسى :

عناصر الخطة الدراسية اليومية : الاهداف التعليمية ، المحتوى الدراسى ، الادوات والوسائل ، الانشطة التعليمية/التعلمية، اجراءات التقويم، العلاقة المتبادلة بين عناصر الخطة الدراسية، خصائص الهدف التعليمى الجيد ، خصائص المحتوى الدراسى ، خصائص الانشطة التعليمية/التعلمية، خصائص الادوات

والوسائل، خصائص التقويم المناسب ، كيف نخطط للدروس اليومية .

الوسائل المقترحة:

========== وحدة تعليمية (موديول) ، مراجع مختارة ، كتب دراسية .

الأنشطة التعليمية/التعلمية:

==========

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة ، توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية: قراءات في مراجع مختارة، دراسة ذاتية، كتابات حول العلاقة المتبادلة بين عناصر الخطة اليومية، تدريبات عملية على بناء الخطط اليومية.

اجراءات التقويم:

========== اختبار تحصيلي ، بطاقة ملاحظة للأداء ، تقويم ذاتي .

الكفاية رقم ٥ مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين أن يشتق الاهداف التعليمية الملائمة

الاهداف التعليمية:

========== أن المعلم الذي يتقن هذه الكفاية ينبغي أن يظهر السلوك التالي :

١ — يذكر المصادر الرئيسية الآتية لاشتقاق الاهداف التعليمية الملائمة:
الاهداف العامة ، مستويات التلاميذ ، البيئة الاجتماعية ، المادة الدراسية.

٢ — يقارن بين مستويات الاهداف الاتية: أهداف تعليمية لخطة سنوية، أهداف تعليمية لخطة فصلية، أهداف تعليمية لموقف محدد ، أهداف تعليمية لخطة يومية، بحيث يبرز الفرق فيما يتعلق بـ:
مستوى السلوك المحدد ، المدة اللازمة للانجاز، أدوات التقويم المناسبة.

٣ — يستنتج الخصائص الرئيسية للهدف التعليمي الملائم من خلال قراءته لفقرات محددة وأمثلة معطاة.

٤ — يصنف قائمة لاتقل أهدافها عن عشرين الى أهداف ملائمة وغير ملائمة في ضوء الخصائص المستنتجة في الهدف رقم ٣ بحيث يوضح سبب التصنيف .

٥ — يقترح عددا من الاهداف التعليمية الملائمة لاتقل عن عشرين هدفا بحيث تتفق مع الخصائص في الهدف رقم ٣ .

٦ — يبين رأيه فى مدى توافر الخصائص المستنتجة فى الهدف رقم ٣ فى قائمة من الاهداف مقترحة من أحد زملائه .

المحتوى الدراسى :

========== مصادر اشتقاق الاهداف ، مستويات الاهداف التعليمية ، خصائص الهدف التعليمى الملائم ، تدريبات عملية على اشتقاق الاهداف التعليمية الملائمة ، أمثلة لاهداف ملائمة ، أمثلة لاهداف لا تتوفر فيها كل الخصائص الجيدة .

الوسائل المقترحة :

========== وحدة دراسية (موديول) مراجع مختارة .

الانشطة التعليمية/التعلمية :

==========

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة ، توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع ، كتابة حول علاقة الهدف التعليمى بأحد مصادر اشتقاق الاهداف ، دراسة ذاتية للموديول ، تدريبات عملية .

اجراءات التقويم :

========== اختبار تحصيلى ، بطاقة ملاحظة للاداء ، تقويم ذاتى .

الكفاية رقم ٦
مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين أن :
يضع الاهداف التعليمية على هيئة نتاجات تعلمية مرتقبة من التلميذ

الاهداف التعليمية :

========== ان المعلم الذى يمتلك الكفاية المذكورة أعلاه ينبغى أن يكون قادرا على اظهار السلوك التالى :

١ — يوضح الفرق بين مصطلحى " هدف تعليمى ، نتاج تعلمى " وعلاقة كل منهما بالآخر وبعناصر التدريس الاتية : المحتوى النشاطى ، الوسائل ، التقويم ، المدرس ، التلميذ .

٢ — يستنتج على الاقل ثلاث مواصفات للهدف التعليمى الجيد بحيث تبدو من خلالها الحاجة الى ابراز النتاجات المرتقبة من التلميذ عند صياغة الهدف التعليمى .

٣ — يميز بين الاهداف التعليمية المحددة لنتاجات التعلم وبين الاهداف التى لا تظهر فيها النتاجات التعلمية وذلك من خلال قائمة معطاة تحوى عشرين هدفا

على الاقل .

٤ ـ يقترح عشرة أهداف تعليمية على الاقل تكون مراعية لما يلى :

يكون الهدف التعليمى محدد النتاجات عندما : يحدد السلوك المطلوب من المتعلم بوضوح ، يحدد مستوى الاداء المطلوب فى السلوك ، يراعى مستويات مختلفة للتلاميذ ، يمكن ملاحظته وتقويمه .

٥ ـ يبدى رأيه فى عمل زميل له بحيث يوضح مدى توفر الخصائص المذكورة فى الهدف رقم ٤ فى ذلك .

المحتوى الدراسى :

========== الهدف التعليمى ، والنتاج التعلمى ، العلاقة بينهما ، العلاقة بينهما وبين عناصر التدريس الاخرى ، مواصفات الهدف التعليمى لكى يكون محددا للنتاج التعلمى ، تدريبات عملية .

الوسائل التعليمية :

========== وحدة تعليمية (مودیور) ، مراجع مختارة ، كتب دراسية بالمرحلة الابتدائيـــــة .

الانشطة التعليمية/التعلمية :

==========

الانشطة التعليمية : عرض ومناقشة ، توجيه وارشـاد .

الانشطة التعلمية : قراءات ذاتية فى مراجع مختارة ، دراسة ذاتية للوحدة التعليمية ، تدريبات عملية .

اجراءات التقويم :

========= اختبار تحصيلى ، تقويم ذاتى ، بطاقة ملاحظة للاداء .

الكفاية رقم ٧
مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية فى البحرين أن ينظم الاهداف التعليمية بحيث تترابط مع بعضها البعض وتتدرج ليسهل الهدف السابق انجاز الهدف الذى يليه

الاهداف التعليمية :

========== أن المعلم الذى يمتلك هذه الكفاية ينبغى أن يكون قادرا علـــــى اظهار السلوك الاتـــــى :ـ

١ ـ يقدم تعريفا واضحا لمصطلح ترابط الاهداف الراسى بحيث يبرز التعريف العلاقة بين ماينبغى أن يتعلمه التلميذ أولا وبين مفهوم الترابط ٠

٢ ـ يميز بين تنظيم الاهداف وتدرجها باعتبار ذلك مرتبط بالسلوك المطلوب من المتعلم وبين التنظيم المنطقى للمادة الدراسية باعتبار ذلك متصل بالمادة التعليمية المراد معرفتها أو معالجتها ٠ (السلوك ـ المحتوى) ٠

٣ ـ يحدد الخصائص الرئيسية الآتية للترابط الرأسى للأهداف:ـ

ـ يتدرج مستوى السلوك حسب تصنيف معين (بلوم ـ جانيه ٠٠٠ الخ)

ـ يرتبط بامكانيات التلاميذ ٠ (هل يقدر التلميذ على انجاز الهدف)

ـ يراعى تنظيم المادة الدراسية المنطقى ٠

ـ تسهل الاهداف انجاز بعضها حسب تسلسلها ٠

٤ ـ يقارن بين ترابط الاهداف رأسيا مع بعضها البعض وبين ترابط الأهداف أفقيا بينها وبين المحتوى والنشاطات والوسائل واجراءات التقويم بحيث يوضح وظيفة واحدة على الاقل لكل نوع من الترابط ٠

٥ ـ يرتب قائمة من الاهداف المرتبطة باحد الموضوعات الدراسية ترتيبا مترابطا متدرجا بحيث تراعى الخصائص المذكورة فى الهدف رقم ٣ ٠

٦ ـ يقترح عددا من الأهداف التعليمية لاحد الموضوعات الدراسية بحيث تأتى الاهداف متدرجة مترابطة مراعية للخصائص المذكورة فى الهدف رقم ٣

٧ ـ يبدى رايه فى ترتيب قائمة من الأهداف التى وضعها أحد زملائه فى ضوء الخصائص المذكورة فى الهدف رقم ٣ ٠

المحتوى الدراسى :

مصطلح ترابط الاهداف الراسى ـ تنظيم الأهداف السلوكية (ما الذى يجب أن يتعلمه التلميذ أولا ؟) ـ تنظيم المادة الدراسية ـ الخصائص الرئيسية لترابط الاهداف راسيا ـ تصنيف " جانيه " للسلوك ـ تصنيف بلوم " المستويات السلوكية ـ الترابط الرأسى والترابط الافقى ـ وظائف كل منهما ـ كيف تنظم وترتب الاهداف ٠

الوسائل المقترحة :

وحدة تعليمية (مودبول) ـ مراجع مختارة ـ كتب دراسية بالمرحلة الابتدائية ٠

الأنشطة التعليمية : عرض ومناقشة — توجيه وارشاد ·

الانشطة التعلمية :

دراسة ذاتية للموديول — قراءات في المراجع المختارة — تدريبات عملية حول تنظيم الاهداف ·

اجراءات التقويم :

تقويم ذاتي — اختبار تحصيلي — بطاقة ملاحظة لقياس الأداء ·

الكفاية رقم ٨
مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية أن :
يربط الاهداف التعليمية الصاغة بالأهداف العامة للتعليم الابتدائي

الاهداف التعليمية :

متوقع من المعلم الذي يتقن هذه الكفاية ان يظهر السلوك التالي :

١ — يذكر على الأقل ثلاث خصائص رئيسية للهدف التعليمي يجب مراعاتها عند صياغته ·

٢ — يذكر على الاقل ثلاث مصادر رئيسية لاشتقاق الهدف التعليمي على ان يكون من بينها الاهداف العامة للتعليم الابتدائي ·

٣ — يصنف قائمة الاهداف العامة للتعليم الابتدائي الى مجالات معرفية وعقلية ووجدانية ونفس حركية ·

٤ — يميز بين الهدف العام والهدف التعليمي بذكر ثلاثة فروق رئيسية على الأقل بينهما ·

٥ — يقترح مالا يقل عن عشرة أهداف تعليمية ترتبط باحد الموضوعات الدراسية بالمرحلة الابتدائية بحيث تراعي الخصائص الاتية :—

- تنوع الاهداف التعليمية بحيث تشمل عددا اكبر من الأهداف العامة للتعليم الابتدائي ·
- ارتباط الاهداف التعليمية باهداف عامة تتصل بالمستويات العليا من التفكير ·
- شمول الاهداف التعليمية لمختلف المجالات من الاهداف العامة ·

٦ - يبدى رأيه فى مجموعة من الاهداف التعليمية المقترحة من أحد زملاؤه بحيث يوضح مدى توفر الخصائص الاربعة المذكورة فى الهدف رقم ٥ .

المحتـــوى الـدارســى :

الخصائص الرئيسية للأهداف التعليمية - الخصائص المميزة لاهداف التعليم الابتدائى - المصادر الرئيسية لاشتقاق الأهداف التعليمية : -

١ - الاهداف العامـــــة .

٢ - التلميـــــــذ .

٣ - المجتمـــــع .... الخ .

الفروق الرئيسية بين الأهداف التعليمية والاهداف العامـة - المجالات الرئيسيـة للاهداف العامة للتعليم الابتدائى . الخصائص التى تراعـى لربط الاهداف التعليمية بالاهداف العامـــة .

الوســـائل المـقـترحـة :

وحدة تعليمية (موديول) - قائمة التعليم الابتدائى - نماذج من أهداف تعليمية - مـراجـع متـازة .

النشـاطات التعليمية / التعلمية : يـقترح مـا يلـى :

نشاطات تعليمية : عـرض ومناقشة - توجيـه وارشـاد .

نشاطات تعلميـة : قراءة حـول الموضوع - تدريبات عملية على ربط الاهداف التعليمية العامة .

اجـراءات التقـويم : اختبار لقياس الاهداف رقم ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦ - قائمة ملاحظة لقياس مهارة الاداء .

الكفـاية رقم ٩

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائيـة بالبحـرين أن يراعى المستويات العقلية والمواقف المتعددة فى اشتقاقه الاهداف التعليـمـيـــــة

الاهـــداف التعليميـــة :

ان المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه ينبغى أن يكون قادرا على اظهار السلوك التـالـــى :

١ — يذكر عشر خصائص رئيسية على الاقل يتمايز فيها تلاميذ المرحلة الابتـدائيـة وتتصل بالناحية العقلية .

٢ — يقترح ثلاث وسائل رئيسية تمكن المعلم من التعرف على مستويات التلاميـذ العقليـة .

٣ — يستنتج العلاقة بين مستويات التلاميذ المعرفية وبين الاهداف التعليميـة التى عليه أن يشتقها بحيث يجعل مستويات التلاميذ المعرفية احد أهـم المصادر الرئيسية لاشتقاق الاهداف .

٤ — يستنتج ثلاثة عوامل رئيسية على الأقل توجب مراعاة مستويات التلاميذ المعرفية المختلفة فى اشتقاق الاهداف .

٥ — يصنف المستويات المعرفية لاحد صفوف المرحلة الابتدائية عن طريق احـد الوسائل المقترحة فى الهدف رقم ٢ بحيث لا تقل تلك التصنيفات عن ثلاثـة (ممتاز — متوسط — ضعيف) .

٦ — يقترح معيارا مناسبا يتم فى ضوئه الحكم على مدى مراعاة الأهداف التعليميـة المقترحة لمستويات التلاميذ المعرفية والعقلية .

٧ — يقترح اهدافا تعليمية لثلاثة من الموضوعات الدراسية المرتبطة بالمـواد الدراسية بالمرحلة الابتدائية بحيث يحكم على مراعاتها لمستويات التلاميـذ المعرفية المختلفة الجودة حسب معيار الاداء المتفق عليـه .

٨ — يشترك مع زميل له فى الحكم على اداء زميل ثالث فيما يتعلق بالاهداف المقترحة فى الهدف رقم ٧ فى ضوء معيار الاداء المقترح فى الهدف رقـم ٦ بحيث يبين مواطن القوة والضعف فى ذلك .

المحتوى الـدراســى :

ابراز الفروق الفردية بين تلاميذ المرحلة الابتدائية — المستويات المعرفية للتلاميذ وعلاقاتها بالاهداف التعليمية — الوسائل الرئيسية المساعـدة فى التعرف على المستويات المعرفية للتلاميذ — لماذا تراعى مستويـات التلاميذ فى تحديد الاهـداف التعليمية — ما المعيار المناسب لمراعاة مستويات التلاميذ العقلية والمعرفية عند اشتقاق الاهداف .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية (موديول) — مراجع مختارة — كتب مدرسية .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

الانشطة التعليمية : توجيه وارشاد .

الانشطة التعلمية : دراسة ذاتية — قراءات حول الموضوع — كتابات حول خصائص نمو التلميذ بالمرحلة الابتدائية ومطالبة التدريب عملى على اقتراح الاهداف المراعية لمستويات التلاميذ المختلفة .

اجراءات التقويم : تقويم ذاتى — اختبار تحصيلى لقياس الاهداف ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ — بطاقة ملاحظة للاداء .

الكفاية رقم ١٠

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين ان :

يراعى التنظيم المعرفى للمواد الدراسية المختلفة فى اعتناق الاهداف التعليمية

الاهداف التعليمية : ان المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة اعلاه ينبغى ان يظهر السلوك التالى :

١ — يحدد تعريفا واضحا لمصطلح " التنظيم المعرفى للمادة الدراسية " .

٢ — يصف التنظيم المعرفى للمواد الدراسية الاتية : اللغة العربية — الرياضيات — العلوم — الاجتماعيات .

٣ — يوضح العلاقة بين التنظيم المعرفى الخاص بكل مادة دراسية وبين الطريقة الافضل لتعلمها والعمليات العقلية المتطلبة فى معالجتها .

٤ — يظهر اقتناعه بوجوب التنظيم المعرفى للمواد الدراسية عند اعتناق الاهداف التعليمية كلما طرح الموضوع للنقاش .

٥ — يقترح ما لا يقل عن عشرة أهداف تعليمية مرتبطة بالتنظيم المعرفى لمواد دراسية مختلفة .

المحتوى الدراسي : ماذا يعني " التنظيم المعرفي للمادة الدراسية — التنظيم المعرفي للغة العربية — التنظيم المعرفي للرياضيات — التنظيم المعرفي للعلوم — التنظيم المعرفي للمواد الاجتماعية — التنظيم المعرفي للمواد الدراسية المختلفة ، وعلاقته بالممارسات العقلية — اهمية مراعاة التنظيم المعرفي للمواد الدراسية المختلفة عند اشتقاق الاهداف التعليمية — كيف نراعي التنظيم المعرفي في اشتقاق الاهداف

الوسائل التعليمية : وحدة تعليمية (مودبول) — مراجع مختارة .

الانشطة التعليمية / التعلمية المقترحة :

انشطة تعليمية : عرض ومناقشة — توجيه وارشاد .

انشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع — كتابة حول تنظيم احدى المواد الدراسية دراسة ذاتية للمودبول — ندوة حول التنظيم المعرفي للمواد الدراسية المختلفة — تدريبات عملية .

اجراءات التقويم : اختبار تحصيلي — تقويم ذاتي — بطاقة ملاحظة للأداء .

الكفاية رقم ١١

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين أن :

يراعي الاستعداد التطوري للتلميذ المتعلم في اشتقاق الاهداف التعليمية

الاهداف التعليمية : ان المعلم الذي يمتلك الكفاية المذكورة يكون قادرا على اظهار السلوك التالي :

١ — يميز بين مصطلحي " الاستعداد العام " و " الاستعداد التطوري " للتلميذ بحيث يعطي أمثلة تدل على ذلك .

٢ — يحقق العلاقة بين الاستعداد التطوري للتلميذ وبين عملية التعلم باعتباره شرطا ينبغي مراعاته لاحداث التعلم الجيد .

٣ — يقترح اجراءا واحدا يمكن المعلم من تحديد الاستعداد التطورى لتعلم فهوم ما .

٤ — يستنتج الخصائص التى يحكم فى ضوئها بمراعاة الاهداف التعليمية للاستعداد التطورى من خلال قراءته لفقرات مكتوبة .

٥ — يقترح أهدافا تعليمية لا تقل عن عشرة تأخذ فى الاعتبار الاستعداد التطورى للتلميذ المتعلم بحيث يحكم عليها بالصلاحية فى ضوء الخصائص المستنتجة فى الهدف رقم ٦ .

المحتوى الدراسى :

الاستعداد العام شرط من شروط التعلم الجيد — الاستعداد التطورى شرط ينبغى توافره فى التعلم اليومى — كيف نتأكد من الاستعداد التطورى لدى التلميذ لتعلم فهوم معين — الخصائص الرئيسية للأهداف التعليمية التى تراعى الاستعداد التطورى :

ا — تُبنى الاهداف التعليمية المقترحة على قاعدة من الفاهيم التى سبق للتلميذ احرازها .

ب — تبنى الاهداف التعليمية المقترحة على عمليات عقلية سبق للتلميذ ان مارسها وتدرب عليها .

ج — يشكل فشل غالبية التلاميذ فى تعلم هدف تعليمى مقترح مؤشرا سلبيا على عدم مراعاة الاستعداد التطورى للتلميذ .

الوسائل التعليمية : وحدة تعليمية بالمحتوى والانشطة المطلوبة — مراجع مختارة .

انشطة تعليمية : عرض ومناقشة — توجيه وارشاد .

انشطة تعلمية : قراءة حول الموضوع — كتابة حول الاستعداد العام والاستعداد التطورى ودور كل منها فى عملية التعلم — دراسة ذاتية للوحدة التعليمية — تدريبات عملية .

اجراءات التقويم :

اختبار تحصيلى — تقويم ذاتى — بطاقة ملاحظة الاداء .

الكفـــاية رقـــم ١٢

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين أن

يتوخى تحقيق تكامل الاهداف وشمولها لجميع مجالات ومستويات السلوك

الاهداف التعليمية : ان المتعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه يكون قادرا على اظهـار السلوك التالـى :

١ ـ يذكر مجالات ومستويات السلوك حسب تصنيف معين بحيث لا تزيد نسبة الخطأ عن ١٠ ٪ .

٢ ـ يستنتج تعريفا واضحا لمصطلحى " تكامل الاهداف " و " شمول الاهداف " من خلال قراءته لبعض النصوص الواردة .

٣ ـ يحدد وظيفة واحدة لكل الاهداف فى العملية التعليمية / التعلمية .

٤ ـ يحدد مؤشرات ايجابية ومؤشرات سلبية تدل على تحقيق التكامل والشمول من خـــــلال استعراضه لمجموعات محددة من الأهداف بحيث تكون صالحة لاتخاذها معيارا للحكم على وجود التكامل والشمول وغيابه .

٥ ـ يصوغ أهدافا تعليمية متكاملة وشاملة لجميع مستويات ومجالات السلوك بحيـــث تؤخذ المؤشرات المحددة فى الهدف رقم ٤ معيارا للحكم على الاداء .

المحتوى الدراسـى : مجالات ومستويات السلوك ـ تصنيفات بلوم ـ تابـا ـ جانيـــه .... الخ ـ التكامل والشمول للاهداف ـ أمثلة على ذلك ـ أهمية التكامـــل والشمول للاهداف فى تحقيق النمو المتكامل والشامل للمتعلم ـ مؤشرات ايجابيـة دالة على تحقيق التكامل والشمول ـ مؤشرات سلبية دالة على غياب التكـامـــل والشمول ـ كيف نحقق التكامل والشمول للاهداف التعليمية .

الوسائل التعليمية المقترحة : وحدة تعليمية (موديول) ـ مراجع مختارة ـ كتب مدرسيـة ابتـدائيـة .

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشـة ـ تـــوجيه وارشـــاد .

انشطة تعلمية : قراءة حول الموضوع ـ كتابة حول أحد التصنيفات الرئيسيـــة لمجالات ومستويات السلوك ـ دراسة ذاتية ـ تدريبات عملية .

اجراءات التقويم : تقويم ذاتى ـ اختبار للتحصيل ـ بطاقة الأداء .

الكفاية رقم ١٣

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين أن :
يختار المحتوى الدراسى المناسب لتحقيق الاهداف

الاهداف الرئيسية : ان المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه ينبغى أن يكون قادرا على اظهار السلوك الأتى :

١ — يذكر مالا يقل عن ثلاثة مصادر رئيسية للمحتويات الدراسية بحيث يكون بامكان المعلم والمتعلم استغلالها فى التعلم .

٢ — يستنتج الخصائص الرئيسية التى ينبغى أن تتوفر فى المحتوى الدراسى المناسب

٣ — يقترح معيارا للتقويم الذاتى يكون صالحا للحكم على مناسبة المحتوى الدراسى لتحقيق الاهداف .

٤ — يقترح محتوى دراسى لعشرة اهداف تعليمية محددة بحيث يراعى فيها الخصائص المستنتجة فى الهدف رقم ٢ .

٥ — يبين وجهة نظره فى أداء زميل له مستخدما الخصائص الرئيسية المستنتجة فى الهدف رقم ٢ معيار للحكم .

المحتوى الدراسى : علاقة الهدف التعليمى بالمحتوى الدراسى — مصادر المحتويات الدراسية

أ — الكتاب المدرسى . ب — الأحداث الجارية .

جـ — المجتمع وبيئاته المتعددة . د — المراجع المختارة . .... الخ

الخصائص الرئيسية للمحتوى الدراسى :—

أ — خصائص تتعلق بالمادة العلمية . ب — خصائص تتعلق بتنظيم المحتوى وعرضه . جـ — خصائص تتعلق بملاءمة المحتوى للتلميذ

د — خصائص تتعلق بقدرة المحتوى على تحقيق الهدف ..... الخ

كيف نقترح محتوى دراسى مناسب للاهداف — الاعتبارات التى نضعها فى الاعتبار .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية (موديول) — مراجع مختارة .

الانشطة التعليمية / التعليمية المقترحة :

أنشطة تعليمية : عـــرض ومـــناقشـــة ـ تـــوجيه وارشاد ٠

أنشطة تعليمية : قراءات حول الموضوع ـ تدريبات لوضع معيار للتقويم الذاتى ـ دراسة ذاتية للمحتوى الدراسى ـ تدريبات عملية على اقتراح محتويات دراسية من مصادر متعددة ٠

اجراءات التقـــويم : اختبار تحصيلى ـ تقويم ذاتى ـ بطاقة ملاحظة للاداء ٠

الكفـــاية رقم ١٤

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين أن :

يراعى احداث تعلم صاحب ايجابى فى المحتوى الدراسى

الاهـــداف التعليمية : ان المعلم الذى يملك الكفاية المذكورة أعلاه ينبغى أن يكون قادرا على اظهار السلوك الأتـــى :

١ ـ يقدم تعريفا واضحا لمصطلح " التعلم الصاحب " ٠

٢ ـ يحدد العلاقة بين المحتوى الدراسى وبين التعلم الصاحب بحيث يعطـــى أمثلة لاتقل عن خمسة توضح التأثير الايجابى والسلبى للمحتوى الدراسى فى التعلـــم ٠

٣ ـ يقدم خمسة أمثلة مستخلصة من أحد الكتب المدرسية تتضح فيها العلاقـــة بين المحتوى والتعليم الصاحب ٠

٤ ـ يقتنع بضرورة اختيار المحتوى الدراسى ذى الخبرات التعليمية الايجابية وتجنب المحتوى الدراسى ذى الخبرات السلبية ٠ ويدافع عن اقتناعه كلما طرح الموضوع للنقاش ٠

٥ ـ يستنتج عشرة مؤشرات دالة ايجابية أو سلبية تدل على مراعاة المحتوى الدراسى لاحداث تعلم صاحب ايجابى أو سلبى ٠

٦ ـ يقدم خمسة أمثلة على الاقل لمحتويات دراسية ذات قدرة على احداث التعلم الصاحب الايجابى وتجنب التعلم الصاحب السلبى ويحكم على جودتها فـــى

في ضوء المؤشرات المحددة في الهدف رقم ٥ .

٥ ـ يصنف قائمة من الاساليب والانشطة المقترحة " مناسب وغير مناسب " في ضوء الخصائص المحددة في الهدف رقم ٤ .

٦ ـ يقترح عشرة أساليب ،أنشطة تعليمية / تعلمية على الاقل تتسم بالخصائص التي تم استنتاجها في الهدف رقم ٤ .

٧ ـ يبين وجهة نظره في مدى مناسبة عشرة من الاساليب والأنشطة التعليمية / التعلمية في ضوء الخصائص المحددة في الهدف رقم ٤ .

المحتوى الدراسي : الأسلوب والنشاط ـ الاساليب والأنشطة التعليمية ـ الأساليب والانشطة التعلمية ـ العلاقة المتبادلة بين الهدف والمحتوى والاسلوب والنشاط الخصائص الرئيسية التي ينبغي توافرها في الاساليب والانشطة التعليمية / التعلمية

أ ـ خصائص تتعلق بالتعلم المقصود . ب ـ خصائص تتعلق بامكانيات التلاميذ

جـ ـ خصائص تتعلق بالوقت المحدد للنشاط . د ـ خصائص تتعلق بشروط التعلم الجيد . ـ خصائص تتعلق بالمادة الدراسية ـ تدريبات عملية .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية ـ مراجع مختارة ـ كتب مدرسية ـ نماذج من أهداف تعليمية محددة .

الانشطة التعليمية / التعلمية المقترحة :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة ـ توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع ـ كتابات قصيرة حول الانشطة التعليمية / التعلمية الفعالة ـ تدريبات عملية .

اجراءات التقويم : اختبار تحصيلي ـ بطاقة ملاحظة الأداء ـ تقويم ذاتي .

الكفاية رقم ١٥
مطلوب من معلم الرحلة الابتدائية بالبحرين :ـ
يحدد أساليب ونشاطات تعليمية/تعلمية مناسبة

الأهداف التعليمية : ان المعلم الذي يمتلك الكفاية المذكورة اعلاه يكون قادرا على اظهار السلوك التالي :ـ

١ ـ يميز بين الأساليب والأنشطة التعليمية بحيث يعطي مالا يقل عن خمسة أمثلة لكل واحد منها .

٢ - يحدد عددا من الأنشطة التعليمية لا يقل عن خمسة بحيث يكون فى الامكان توظيفها فى العملية التعليمية/التعلمية .

٣ - يوضح العلاقة بين الهدف والمحتوى من جهة والأساليب والأنشطة التعليمية من جهة اخرى بحيث يتضح التأثير والتأثر المتبادل فى ذلك .

٤ - يستنتج الخصائص الرئيسية للأساليب والأنشطة التعليمية بحيث تشكل هذه الأسس معيارا أساسيا للاداء .

٥ - يصنف قائمة من الأساليب والأنشطة المقترحة الى "مناسبة وغير مناسبة" فى ضوء الخصائص المحددة فى الهدف رقم ٤ .

٦ - يقترح عشرة أساليب وأنشطة تعليمية/تعلمية على الأقل تتسم بالخصائص التى تم استنتاجها فى الهدف رقم ٤ .

٧ - يبين وجهة نظره فى مدى مناسبة عشرة من الأساليب والأنشطة التعليمية/التعلمية فى ضوء الخصائص المحددة فى الهدف رقم ٤ .

المحتوى الدراسى : الأسلوب والنشاط - الأساليب والأنشطة التعليمية - الأساليب والأنشطة التعلمية - العلاقة المتبادلة بين الهدف والمحتوى والأسلوب والنشاط - الخصائص الرئيسية التى ينبغى توافرها فى الأساليب والأنشطة التعليمية / التعلمية - أ - خصائص تتعلق بالتعلم المقصود - ب - خصائص تتعلق بامكانيات التلاميذ - ج - خصائص تتعلق بالوقت المحدد للنشاط - د - خصائص تتعلق بشروط التعلم الجيد - هـ - خصائص تتعلق بالمادة الدراسية - تدريبات عملية .

الوسائل المقترحة :- وحدة تعليمية - مرجع مختارة - كتب مدرسية - نماذج من أهداف تعليمية محددة .

الأنشطة التعليمية /التعلمية المقترحة :-

أنشطة تعليمية :- عرض ومناقشة - توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية :- قراءات حول الموضوع - كتابات قصيرة حول الأنشطة التعليمية /التعلمية الفعالة - تدريبات عملية .

اجراءات التقويم :- اختبار تحصيلى - بطاقة ملاحظة للأداء المعلم - تقويم ذاتى .

الكفـاية رقم ١٦

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين أن :

ينوع الاســاليب والانشـطة التعليميـة / التعلميـة

الاهداف التعليمية : ان المعلم الذى يمتلك الكفاية المذكورة أعلاه ينبغى أن يكون قادرا على اظهـار السلوك الأتـى :

١ ـ يصنف قائمة من الاساليب والانشطة التعليمية / التعلمية الى :
أساليب وأنشطة تعليمية وأساليب وأنشطة تعلمية بحيث لا تزيد نسبة الخطأ عن ٥ ٪ .

٢ ـ يستنتج وظيفتين رئيسيتين لتنويع الأنشطة التعليمية / التعلمية فى المواقف التعليمية / التعلمية .

٣ ـ يحدد مؤشرات ايجابية أو سلبية تدل على تنويع الاساليب والانشطـة التعليمية / التعلمية .

٤ ـ يقترح ثلاث خطط لموضوعات مستمدة من الكتب المدرسية بحيث تتبدو الأساليب والانشطة التعليمية / والتعلمية متنوعة .

المحتوى الدراسى : الوظائف الرئيسية لتنويع الاساليب والأنشطة التعليمية / التعلمية

أ ـ وظائف استثارة دافعية التلاميذ . ب ـ وظائف تفريد التعليم ومراعاة الفروق الفردية . جـ ـ المؤشرات الايجابية والسلبية لتنوع الاساليب والانشطة التعليمية / التعلمية ـ تدريبات عملية .

الوسائل التعليمية : وحدة تعليمية ـ مراجع مختارة ـ كتب مدرسية .

الانشطة التعليمية / التعلمية المقترحة :

أنشطة تعليمية : عـرض ومناقشـة ـ توجيـه وارشـاد .

أنشطة تعلمية : قراءات مختارة ـ دراسة ذاتية للوحدة التعليمية ـ كتابة قصيرة حول أثر تنوع الاساليب والانشطة التعليمية / التعلمية ـ اثارة دافعية التعلم ومراعاة الفروق الفردية أو تفريد التعلم ـ تدريبات عمليـة .

اجراءات التقويم : اختبار تحصيلي ـ تقويم ذاتي ـ بطاقة ملاحظة الأداء .

الكفاية رقم ١٧

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بالحرين أن :

يحدد مواقف وأنشطة تعليمية تعطى التلميذ الدور الفعال في الموقف التعليمي / التعلمي

الاهداف التعليمية : أن المعلم الذي يتقن الكفاية المذكورة أعلاه ينبغي أن يكون قادرا على اظهار السلوك الأتي :

١ ـ يحدد تعريفا واضحا لمصطلح الدور الفعال " بحيث يقدم مثالا واحدا على الأقل يدل على ذلك .

٢ ـ يستنتج الخصائص الرئيسية للنشاط الذي يتيح دورا فعالا للمتعلم .

٣ ـ يقتنع بالرأي القائل باعطاء التلميذ الدور الفعال في العملية التعليمية / التعلمية بحيث يبين أهمية ذلك الدور ويدافع عنه كلما طرح للنقاش .

٤ ـ يحدد ما لا يقل عن خمسة أنشطة تعليمية تعطى التلميذ الدور الفعال بحيث يصف كل واحد منها وطريقة تنفيذه .

المحتوى الدراسي : ماذا نقصد بالدور الفعال للتلميذ ـ خصائص النشاط الذي يتيح دورا فعالا : أ ـ خصائص تتعلق بمستويات التلاميذ واهتماماتهم . ب ـ خصائص تتعلق بمناسبة الهدف التعليمي والمادة الدراسية ـ جـ ـ خصائص تتعلق بامكانيات التنفيذ أهمية اعطاء التلميذ المتعلم الدور الفعال في العملية التعليمية / التعلمية ـ نماذج لانشطة تتيح للتلميذ الدور الفعال ـ تدريبات عملية .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية ـ مراجع مختارة ـ كتب دراسية .

الانشطة التعليمية / التعلمية المقترحة :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة ـ توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع ـ دراسة ذاتية ـ كتابة حول أهمية اعطاء التلميذ الدور الفعال في العملية التعليمية / التعلمية • تدريبات على اقتراح أنشطة تتيح أدوارا فعالة للتلميذ •

اجراءات التقويم : تقويم ذاتي ـ اختبار تحصيلي ـ بطاقة ملاحظة •

الكفاية رقم ١٨
مطلوب من معلم الوحلة الابتدائية بالبحرين أن يخطط لنشاطات تعلمية بيتية مناسبة لمستويات التلاميذ

الاهداف التعليمية :

ان المعلم الذي يتقن الكفاية المذكورة أعلاه يكون قادرا على اظهار السلوك التالي :

١ ـ يذكر ثلاثة أدوار رئيسية تؤديها النشاطات التعلمية البيتية في العملية التعليمية / التعلمية •

٢ـ يستنتج خصائص النشاطات البيتية الجيدة من خلال قراءته لفقرات مختارة •

٣ـ يختار أنشطة بيتية لاتقل عن خمسة في نوء الخصائص المستنتجة في الهدف رقم ٢ •

٤ـ ينظم خطة دراسية لاحد الدروس بحيث تحتوي على نشاط بيتي واحد على الاقل يتفق مع الخصائص المحددة في الهدف رقم ٢ •

٥ـ يبدي وجهة نظره في بعض النشاطات التعلمية البيتية في نوء الخصائص المستنتجة في الهدف رقم ٢ •

المحور الدراسي : الاختبارات الورقية للأنشطة العلمية البيئية : أ ـ
استكمال العملية **التعليمية** العلمية .

ب ـ اعداء المعلم الدور الفعال في العملية التعليمية / التعلمية

جـ ـ تكوين علاقة ايجابية مع أولياء الامور . د ـ بناء **اتجاهات** ايجابية .....الخ

الأنشطة البيئية : أ ـ عناصر تتعلق **باهداف** النشاط . ب ـ عناصر تتعلق بالمحتوى جـ ـ عناصر تتعلق بمستويات التلاميذ . د ـ عناصر تتعلق بممارسة البيئات الاجتماعية . هـ ـ عناصر تتعلق بوقت النشاط ومدته .....الخ

ـ كيفية تنفيذ الانشطة البيئية ـ نماذج من انشطة بيئية جيدة .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية ـ مواقع مختارة ـ مكتبة مدرسية بالمرحلة الابتدائية

.....

الانشطة التعليمية / التعلمية :

.....

انشطة تعليمية : عرض وملاحظة ـ تجربة وارشاد .

.....

انشطة **تعلمية** : قراءة عن الموازين ـ كتابات حول احدى خصائص الانشطة البيئية ـ تدريبات عملية تتعلق باختبار الفرضيات البيئية وبرمجتها ضمن خطة تعليمية دراسية .

اجراءات التقويم : اختبارات تحصيلية ـ بطاقة ملاحظة للاداء ـ تقويم ذاتي .

الكفاية رقم ١٩

مطلوب من معلم الوحدة الابتدائية بالبحرين أن :

يختار وسائل تعليمية / تعلمية ملائمة للموقف التعليمي وضاسبة جهدا ووقتا ومالا

الاهداف التعليمية : ان المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه ينبغى أن يكون قادرا على أظهار السلوك الأتى :

١ — يحدد مالا يقل عن ثلاثة أدوار رئيسية تؤديها الوسائل التعليمية / التعلمية .

٢ — يميز بين الوسائل التعليمية والوسائل التعلمية على أساس الاستعمال من قبل طرفى التعليم والتعلم (المعلم / التلميذ) .

٣ — تصنيف الوسائل التعلمية / التعلمية المعطاه له ضمن قائمة محددة الى وسائل سمعية وبصرية وسمعية بصرية .

٤ — يقارن بين أصناف الواسائل التعليمية / التعلمية المذكورة فى الهدف رقم ٣ بحيث يوضح ما يلى : امكانية التوظيف داخل حجرة الدراسة — الملاءمة للأهداف المقترحة — دورها فى اعطاء التلميذ الدور الفعال .

٥ — يستنتج الخصائص الرئيسية التى ينبغى مراعاتها فى اختيار الوسائل التعليمية / التعلمية .

٦ — يبدى رأيا ايجابيا نحو الوسائل التعليمية / التعلمية وأدوارها الرئيسية فى العملية التعليمية بحيث يدافع عن رأيه كلما طرح الموضوع للنقاش .

٧ — يقترح مالا يقل عن ١٠ وسائل تعليمية / تعلمية تتوفر فيها الخصائص المستنتجة من الهدف رقم ٥ .

٨ — يبدى رأيه فى ملاءمة ما لا يقل عن خمس وسائل تعليمية / تعلمية مقترحة من قبل أحد الزملاء بحيث يبين مدى توفر الخصائص المستنتجة فى الهدف رقم ٥ .

المحتوى الدراسى : الادوار الرئيسية للوسائل التعليمية / التعلمية : أ - استثارة دافعية التعلم • ب - توضيح المادة التعليمية • جـ - تحقيق التعلم الفعال • - الوسائل التعليمية • نماذج منها - أنواعها : سمعية بصرية - أنواع الوسائل التعليمية التعلمية • سمعية • بصر - مزايا كل منهما شروط اختيار الوسيلة : أ - الامكانية • ب - المناسبة • جـ - تحقيق التعلم الفعال - الخصائص الرئيسية لاختيار الوسيلة التعليمية / التعلمية : أ - خصائص تتعلق بالوسيلة • ب - خصائص تتعلق بأمكانية التنفيذ • جـ - خصائص تتعلق بتحقيق التعلم الفعال • •• الخ • - تدريبات عملية لاقتراح الوسائل التعليمية / التعلمية الملائمة •

الوسائل المقترحة :

وحدة تعليمية - مراجع مختارة - كتب دراسية •

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة - توجيه وارشاد •

أنشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع - كتابات حول الادوار الرئيسية للوسائل التعليمية/التعلمية وفعاليتها - تدريبات عملية حول اختيار الوسائل التعليمية/التعلمية •

اجراءات التقويم : اختبار تحصيلى - بطاقة ملاحظة - تقويم ذاتى •

الكفاية رقم ٢٠

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين أن :

يحـــدد أســـاليب ووســـائل تقـــويم تعـــلـــيم التلاميذ

الاهـــداف التعليمية : ان المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه يمكنه اظهـار السلوك الاتـى :

١ ـ يحدد ثلاثة أدوار رئيسية لعملية التقـويم ٠

٢ ـ يذكر ثلاث وسائل لتقويم العملية التعليمية / التعلمية ٠

٣ ـ يميز بين الاختبار وعملية التقويم باعتبار الاختبار جزءا من العملية التقويمية

٤ ـ يحدد العلاقة بين الهدف التعليمى واجراءات التقويم باعتبار التقويم وسيلة لتحقيق الاهداف ٠

٥ ـ يربط بين اجراءات التدريس ووسائله ، واجراءات التقويم باعتبار الاخير الأداة الكاشفة عن النجاح والفشل فى مكونات العملية التعليمية / التعلمية ٠

٦ ـ يستنتج الخصائص الرئيسية لاختيار اسلوب التقويم ووسائله ٠

٧ ـ يقترح اجراءات التقويم لما لا يقل عن عشرة أهداف تعلمية بحيث تراعى الخصائص المستنتجة فى الهدف رقم ٦ ٠

٨ ـ يبدى رأيه فى ملاءمة اجراءات تقويمية لما لا يقل عن عشرة اهداف بحيث تؤخذ الخصائص المحددة من الهدف رقم ٦ معيارا للتقويم ٠

المحتوى الدراسى : الأدوار الرئيسية لعملية التقويم : أ ـ الكشف عن مواطن القوة والضعف فى العناصر المكونة للعملية التعليمية / التعلمية ٠ ب ـ الكشف عـــن مدى نمو التلاميذ ٠ جـ ـ احداث التغذية الراجعة ٠

أساليب التقويم ووسائلة ـ الاختبار والتقويم ـ العلاقة بين الهـدف والتقويم ـ العناصر الرئيسة للتعلم ـ الخصائص الرئيسية التى تراعـى فى اختيار اجراءات التقويم : أ ـ خصائص تتعلق بالأهداف المرتقبـة من عملية التقويم ٠ ب ـ خصائص تتعلق بتنفيذ التقويم ٠ جـ ـ خصائص تتعلق بالوسيلة الملائمة للتقويم ٠ ـ كيف تحدد أساليب ووسائـــل تقويم تعلم التلاميذ ٠

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية — مراجع من كتب مختارة — كتب مدرسية — نماذج من خطط دراسية يومية معدة .

الانشطة التعليميه / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة — توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع — كتابات حول : التغذية الراجعة — تدريبات عمليه حول تحديد الأساليب والوسائل التقويمية الجيدة .

اجراءات التقويم : اختبار تحصيلى — بطاقة ملاحظة — تقويم ذاتى .

ثانيا : مجال تنفيذ الدروس :

الكفاية رقم ٢١

مطلوب من معلم الرحلة الابتدائية بالحرين أن :

يوظف بفعالية أساليب تعليمية / تعلمية ملائمة

الاهداف التعليمية : ان المعلم الذى يمتلك الكفاية المذكورة أعلاه يكون قادرا على اظهار السلوك الاتى :

١ — يميز بين الأساليب التعليمية والتعلمية باعتبار الأولى تمارس من قبل المعلم والثانية من قبل المتعلم .

٢ — يذكر مالا يقل عن أسلوبين تعليميين وخمسة أساليب تعلمية بحيث يكون فى الامكان توظيفها فى العملية التعليمية / التعلمية .

٣ — يستنتج الصفات الرئيسية للأسلوب التعليمى / التعلمى الملائم .

٤ — يستنتج الخصائص الرئيسية للتوظيف الفعال للأسلوب التعليمى / التعلمى .

٥ — يبدى رأيه فى فعالية توظيف أسلوب تعليمى أو تعلمى من قبل أحد الزملاء فى ضوء الخصائص الرئيسية المستنتجة فى الهدف رقم ٤ .

٦ — يوظف بفعالية أسلوبا تعليميا واحدا وأسلوبا تعلميا واحدا في موقف تعليمي تعلمي حقيقي بحيث يراعي ٩٠ ٪ من الخصائص الرئيسية للتوظيف الفعال للأساليب التعليمية / التعلمية التي يتضمنها معيار محدد لتقويم الأداء .

المحتوى الدراسي : الاساليب التعليمية والاساليب التعلمية ودورها في العملية التعليمية / التعلمية — نماذج منها — الصفات الجديدة للأسلوب التعليمي / التعلمي الملائم الخصائص الرئيسية للتوظيف الفعال للاسلوب التعليمي / التعلمي — تدريبات عملية .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية — مراجع مختارة — كتب دراسية للمرحلة الابتدائية صحيفة تقويم ذاتي خاص بالموضوع — تسجيلات صوتية مرئية .

الأنشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة — توجيه وارشاد — تمثيل أدوار — توظيف لبعض الاساليب التعليمية / التعلمية .

أنشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع — كتابات حول أحد الاساليب التعليمية / التعلمية — تعليم مصغر — مشاهدات ميدانية — تدريبات عملية .

اجراءات التقويم :

اختبار تحصيلي — تقويم ذاتي — بطاقة ملاحظة الاداء .

الكفاية رقم ٢٢

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين أن :

يوظف الاسئلة الشفوية فى العملية التعليمية / التعلمية توظيفا

فعـــــــــالا

الاهـداف التعليمية : ان المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه ينبغى أن يكون قادرا على اظهار السلوك التالى :ـ

١ ـ يذكر أربعة أدوار رئيسية على الأقل للاسئلة الشفوية فى العملية التعليمية / التعلمية بحيث تكون تلك الادوار ذات علاقة بالتعليم الصفى .

٢ ـ يذكر التصنيفات الرئيسية للاسئلة الشفوية المتعلقة بالمستويات العقلية كما حددها كل من جلاجر واشنر ، وبلوم دون الوقوع فى خطأ يذكر .

٣ ـ يصنف قائمة اسئلة من عشرين سؤالا وفقا لتصنيف جلاجر واشنر أو تصنيف بلوم بحيث لا تزيد نسبة الخطأ عن ٥ ٪ .

٤ ـ يذكر خصائص رئيسية لا تقل عن عشرة ودون الوقوع فى أى خطأ يذكر للسؤال الشفوى الجيد بحيث تشمل تلك الخصائص المهارات الرئيسية المتعلقة بصياغة السؤال وطرحه ومعالجة اجابات التلاميذ ومساعدتهم على الاستفسار والتساؤل .

٥ ـ يصوغ قائمة من الاسئلة الشفوية لموضوع معطى له لا تقل عن عشرين سؤالا بشرط ان تشمل تلك الاسئلة كل التصنيفات الرئيسية التى جاءت فى تصنيف جلاجر واشنر أو تصنيف بلوم وألا تقل أسئلة الصنف الواحد عن ثلاثة .

٦ ـ يبدى رأيه فى الاسئلة الشفوية ومدى اسهامها فى موقف تعليمى حقيقى مدته عشر دقائق او فى موقف تعليمى مصغر مدته عشر دقائق بحيث تتنوع تلك الأسئلة وتكون مستوفية لـ ٩٠ ٪ من الخصائص الاتية : خصائص صياغة الأسئلة ـ خصائص طرح الاسئلة ـ خصائص معالجة الاجابات ـ خصائص مساعدة الطلاب على الاستفسار والتساؤل .

المحتوى الدراسى : الاسئلة الشفوية وادوارها الرئيسية ـ تصنيفات الاسئلة الشفوية : تصنيف أيدون وهنتر ـ تصنيف جلاجر واشنر ـ تصنيف ساندرز المعتمد على تصنيف بلوم التصنيف القائم على أساس الصياغة ـ خصائص السؤال الشفوى الجيد :

خصائص تتعلق بالصياغة — خصائص تتعلق بطرح الاسئلة — خصائص تتعلق بمعالجة اجابات التلاميذ — خصائص تتعلق بمساعدة التلاميذ على الاستفسار وطرح الاسئلة والتعليق على الاجابات — كيف توظف الاسئلة الشفوية توظيفا فعالا ·

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية — مراجع مختارة — كتب دراسية ·

الانشطة التعليمية / التعلمية :

انشطة تعليمية : عرض ونقاش — توجيه وارشاد ·

أنشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع — تعلم ذاتي — تدريبات عملية تطبيقات عملية ·

اجراءات التقويم : اختبار تحصيلي — بطاقة ملاحظة للأداء ·

الكفاية رقم ٢٣

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين ان :

ينظم مواقف تعليمية / تعلمية تسمح بافراد التعليم والتعلم الـــــذاتـــي

الاهداف التعليمية : أن المعلم الذى يتقن الكفاية الذكورة أعلاه ينبغى أن يكون قادرا على اظهار السلوك الآتي :

١ — يقدم تعريفا واضحا لمصطلحى " افراد التعليم " و " التعلم الذاتي "

٢ — يحدد مرادفا رئيسيا واحدا على الأقل لكل من : " افراد التعليم " و " التعلم الذاتي " بحيث يرتبط بالعملية التعليمية / التعلمية ·

٣ — يستنتج خصائص التعليم الذاتي من فقرات معطاة له ·

٤ — يستنتج خصائص التعليم الافرادى من فقرات معطاة له ·

٥ — يقترح مالا يقل عن ثلاثة مواقف تعليمية لكل من افراد التعليم والتعلم الذاتي بحيث تتوفر فيها الخصائص المستنتجة من الاهداف رقم ٣ ، ٤ ·

٦ — يبدى رايه فى ثلاثة مواقف تعليمية لكل من أفراد التعليم والتعلم الذاتى مقترحة من زملائه فى ضوء الخصائص السابقة ٠

٧ — ينظم موقفا تعليميا يسمح بأفراد التعليم وآخر يسمح بالتعلم الذاتى داخل موقف تعليمى تعلمى حقيقى أو مصطنع بحيث تراعى ٩٠ ٪ من الخصائص الرئيسية للتعليم الافرادى والتعلم الذاتى ٠

المحتوى الدراسى : ماذا يعنى : افراد التعليم ، التعلم الذاتى — ما الادوار الرئيسية لكل من أفراد التعليم والتعلم الذاتى — خصائص التعليم الافرادى — خصائص التعلم الذاتى — ، نماذج من مواقف تعليمية / تعلمية تراعى التعليم الافرادى والتعلم الذاتى ٠ ، كيف تنظم المواقف التعليمية المراعية للافراد او المحققة للتعلم الذاتى

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية — مراجع مختارة — كتب مدرسية — اجهزة تسجيلية سمعية وبصرية — شرائط كاسيت او أفلام ٠٠ الخ ٠

الانشطة التعليمية التعلمية :

انشطة تعليمية : عرض ومناقشة — توجيه وارشاد — تمثيل أدوار ٠

أنشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع — كتابة تقارير حول ادوار التعلم الافرادى أو التعلم الذاتى فى العملية التعليمية / التعلمية — تعايم صغر مشاهدات ميدانية — تدريبات عملية — وتطبيقات عملية ٠

اجراءات التقويم : اختبار تحصيلى — بطاقة ملاحظة الاداء — تقويم ذاتى ٠

الكفاية رقم ٢٤

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين أن :

ينظم مواقف تعليمية للتعليم الجماعي " الزمري "

الاهداف التعليمية : ان المعلم الذي يتقن الكفاية المذكورة أعلاه يكون قادرا على اظهار السلوك الاتي :

١ - يعرف مصطلح " التعليم الجماعي " بوضوح استنادا على احد آراء التربويين

٢ - يذكر مالا يقل عن ثلاث وظائف يؤديها التعليم الجماعي بحيث تتصل بالأهداف المتوقعة من التلميذ في المرحلة الابتدائية .

٣ - يقارن بين افراد التعليم والتعليم الجماعي من حيث :

ا - الطريقة التنظيمية .

ب - الاهداف الصاحبة المنتظرة .

جـ - دور كل من المعلم والمتعلم .

٤ - يحدد مالا يقل عن خمس خصائص رئيسية لمواقف التعليم الجماعي .

٥ - يشترك مع احد الزملاء في تنظيم موقف تعليمي جماعي لمجموعة من الزملاء بحيث تراعى الخصائص في الهدف رقم ٤ .

٦ - ينظم على الاقل موقفا تعليميا / تعلميا جماعيا في احد الفصول الدراسية بالمدرسة الابتدائية بحيث يحكم على الاداء بالفعالية في ضوء بطاقة الملاحظة المعدة .

المحتوى الدراسي : مصطلح " التعليم الجماعي " - أهمية التعليم الجماعي ودوره في العملية التعليمية / التعلمية - وظائف رئيسية : أ - تنمية الاتجاهات . ب - تعلم الحقائق والطرق . جـ - تعلم المهارات - دور كل من المعلم والتلميذ في مواقف التعليم الجماعية - الخصائص الرئيسية لها - تدريبات عملية مشاهدات ميدانية .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية - مراجع مختارة - تسجيلات كاسيت أو أفلام - الخ .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

انشطة تعليمية : عرض ومناقشة — تمثيل أدوار — توجيه وارشاد .

انشطة تعلمية : قراءة حول الموضوع — تعليم صغر — مشاهدات ميدانية تطبيقات عملية ميدانية .

اجراءات التقويم : اختبار تحصيلى — بطاقة ملاحظة الأداء — تقويم ذاتى .

الكفاية رقم ٢٥

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بالحرين أن :

يوظف بفعالية لعب الاطفال فى العملية التعليمية / التعلمية

الاهداف التعليمية : ان المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه يكون قادرا على اظهار السلوك الاتى :

١ — يقدم تعريفا واضحا لمصطلح " لعب الاطفال " مستمدا من أحد التربويين المهتمين بهذا المجال .

٢ — يصنف لعب الاطفال الى : لعب حقيقى — لعب تمثيلى Simulation games من خلال استعراضه لمجموعة من لعب الاطفال .

٣ — يستنتج مالا يقل عن ثلاث وظائف للعب الاطفال فى العملية التعليمية / التعلمية بحيث تكون ذات أهمية فى التعليم والتعلم .

٤ — يحدد مالا يقل عن خمسة مواقف التعليم والتعلم يمكن أن يوظف فيها اللعب بحيث تشمل هذه المواقف المواد الدراسية المختلفة .

٥ — يستنتج الخصائص الرئيسية لتوظيف لعب الاطفال فى العملية التعليمية / التعلمية .

٦ — يبدى رأيه فى أداء زميل له أثناء توظيف احدى لعب الاطفال فى موقف تعليمى صغر فى ضوء الخصائص المحددة فى الهدف رقم ٥ .

٧ — يوظف مالا يقل عن لعبة واحدة للاطفال فى موقف تعليمى بحيث يراعى ٩٠ ٪ من الخصائص الرئيسية التى تتضمنها بطاقة ملاحظة الاداء .

المحتوى الدراسي : لعب الاطفال كأسلوب للتعليم والتعلم — العاب حقيقية — العاب تمثيلية — نماذج منها — وظائف توظيف لعب الاطفال في العملية التعليمية / التعلمية : ا — استثارة دافعية التعلم . ب — تنمية الاتجاهات جـ — اكتساب المعارف والمهارات . . الخ . — مواقف تعليمية يمكن أن توظف فيها لعب الاطفال . أمثلة على كل مادة دراسية — الخصائص الرئيسية التي تراعى في ذلك : أ — خصائص تتعلق باللعبة . ب — خصائص تتعلق بمستوى التلاميذ . جـ — خصائص تتعلق بالوقت . . . . . الخ .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية — مراجع مختارة — كتب دراسية — افلام

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة — توجيه وارشاد — تمثيل أدوار .

انشطة تعلمية : قراءة حول الموضوع — كتابة حول دور لعب الأطفال في إستثارة دافعية التعليم — مشاهدات ميدانية — تدريبات عملية — تعلم مصغر تدريبات ميدانية .

اجراءات التقويم : اختبار تحصيلي — بطاقة ملاحظة الاداء — تقويم ذاتي .

الكفاية رقم ٢٦
مطلوب من معلم الوحلة الابتدائية بالبحرين أن
يوظف الانشطة الكتابية الصفية بفعالية

الاهداف التعليمية : ان المعلم الذي يتقن الكفاية المذكورة أعلاه ينبغي أن يكون قادرا على اظهار السلوك الأتي :

١ — يذكر على الاقل ثلاثة أدوار رئيسية للانشطة الكتابية الصفية على ان تكون تلك الادوار ذات اسهام مباشر في عملية التعليم والتعلم الصفي .

٢ — يذكر على الأقل خمسة اهداف رئيسية للانشطة الكتابية الصفية شريطة ان تكون تلك الاهداف ذات اتصال مباشر بالأهداف التعليمية المراد من التلميذ الوصول اليها في الموقف التعليمي المحدد .

٣ — يميز بين مضمون النشاط الكتابي وشكله من خلال استعراضه لخمسة أمثلة لانشطة كتابية صفية مستمدة من ممارسات المعلمين بالمدارس الابتدائية بحيث يوضح المضمون والشكل لكل مثال من الامثلة الخمسة .

٤ — يستنتج ثلاث خصائص رئيسية على الاقل ينبغي مراعاتها في ضامين الانشطة الكتابية الصفية .

٥ — يقترح خاصتين على الاقل ترتبطان بتوقيت ومدة الانشطة الكتابية الصفية)

٦ — يقترح ثلاث خصائص رئيسية ينبغي مراعاتها في تنظيم الانشطة الكتابية الصفية

٧ — يخطط لخمسة من الانشطة الكتابية الصفية ذات أشكال وضامين مختلفة ترتبط بموضوعات دراسية في المرحلة الابتدائية بحيث تراعى الخصائص التالية :

أ — يرتبط بالدرس المراد تعليمه . ب — تتناسب ومستويات التلاميذ

جـ — ترتبط بميول ورغبات التلاميذ . د — تتجنب التعليم الصاحب السلبي

هـ — تنمي التفكير عند التلاميذ .

٨ — يقترح ثلاث خصائص رئيسية ينبغي مراعاتها في تصحيح المعلم للانشطة الكتابية من خلال استعراضه لممارسات المعلمين في المرحلة الابتدائية بالبحرين المتعلقة بتصحيح الانشطة الكتابية الصفية .

٩ — يبدي رأيه في ثلاث أنشطة كتابية مستمدة من ممارسات المعلمين في ضوء الخصائص المذكورة في الهدف رقم ٧ .

١٠ — يوظف ثلاثة من الأنشطة الكتابية الصفية خلال موقف تعليمي / تعلمي صفي لا تزيد مدته عن عشرين دقيقة بحيث يراعى ٩٠ ٪ من الخصائص التي تحويها بطاقة ملاحظة معدة ويشهد بفعالية الأداء مشرف ميداني .

المحتوى الدراسي : الادوار الرئيسية للانشطة الكتابية الصفية : أ — أسلوب للتعلم . ب — أسلوب لاستثارة الدافعية . جـ — اسلوب لتقويم التعلم — الاهداف الرئيسية للانشطة الكتابية الصفية — الاهداف الصاحبة — الضمون والشكل في الانشطة الكتابية الصفية — خصائص تراعى في محتوى النشاط الكتابي — تنظيم الانشطة الكتابية الصفية — أ — التوقيت والمدة — ب — علاقات المعلم / المتعلم . جـ — الادوات والوسائل . — خصائص تنظيم الأنشطة الكتابية الصفية — تصحيح الانشطة الكتابية الصفية وخصائصها .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية — مراجع مختارة — كتب دراسية .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

انشطة تعليمية : عرض ومناقشة — توجيه وارشاد — تمثيل ادوار .

أنشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع — دراسة ذاتية — تدريبات عملية — تطبيقات ميدانية — كتابة حول أهمية الانشطة الكتابية الصفية في استثارة دافعية التعلم .

اجراءات التقويم : تقويم ذاتي — بطاقة ملاحظة للأداء — اختبار تحصيلي .

الكفاية رقم ٢٧

مطلوب من معلم الوحلة الابتدائية بالبحرين أن :

يوظف بفعالية الوسائل التعليمية / التعلمية الملائمة

الاهداف التعليمية : ان المعلم الذي يتقن الكفاية المذكورة أعلاه ينبغي أن يكون قادرا على اظهار السلوك الآتي :

١ — يذكر على الاقل ثلاثة ادوار رئيسية تؤديها الوسائل التعليمية / التعلمية في عملية التعليم والتعلم .

٢ — يستنتج مالا يقل عن ثلاث من الممارسات السابقة السلبية في استعمال الوسائل التعليمية / التعلمية في المدارس الابتدائية بالبحرين .

٣ — يحدد مالا يقل عن عشر خصائص رئيسية تراعى في توظيف الوسائل التعليمية / التعلمية .

٤ — يستنتج مالا يقل عن ثلاث وسائل تعليمية وثلاث وسائل تعلمية بحيث تراعى الخصائص المحددة في الكفاية رقم ١٩ للوسيلة التعليمية / التعلمية الملائمة .

٥ — يبدي رأيه في توظيف احد زملائه لاحدى الوسائل التعليمية / التعلمية في ضوء الخصائص المذكورة في الهدف رقم ٣ .

٦ — يوظف بفعالية عشر من الوسائل التعليمية / التعلمية توظيفا فعالا بحيث يحكم على اداءه في ضوء معيار محدد (الخرائط بانواعها — الرسومات — والصور اجهزة العرض — أجهزة التسجيل) .

المحتوى الدراسي : الادوار الرئيسية للوسائل التعليمية / التعلمية : ١ ـ استثارة دافعية التعلم • ب ـ ايضاح مادة تعليمية • جـ ـ عرض مادة تعليمية • الممارسات الشائعة في توظيف الوسائل التعليمية / التعلمية ـ الخصائص الرئيسية التي ينبغي مراعاتها في توظيف الوسيلة التعليمية / التعلمية : أ ـ خصائص تتعلق باهداف الوسيلة التعليمية / التعلمية • ب ـ خصائص تتعلق بوقت ومدة الوسيلة التعليمية / التعلمية • ـ جـ ـ خصائص تتعلق بتقويم الوسيلة التعليمية / التعلمية كيف تنتج بعض الوسائل التعليمية / التعلمية البسيطة نماذج منها ـ كيف توظف الوسائل التعليمية / التعلمية ـ تدريبات عامة عملية •

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية ـ مراجع مختارة ـ أجهزة ووسائل تعليمية/تعلمية مناسبة كتب •

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة ـ توجيه وارشاد ـ تمثيل أدوار •

انشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع • كتابة حول دور احدى الوسائل التعليمية أو التعلمية المختارة ـ ورش عمل للانتاج ـ تدريبات عملية • تطبيقات ميدانية •

اجراءات التقويم : تقويم ذاتي ـ اختبار تحصيلي ـ بطاقة ملاحظة للأداء •

الكفاية رقم ٢٨

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين ان :

يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ

الاهداف التعليمية : ان المعلم الذي يتقن الكفاية المذكورة أعلاه ينبغي أن يكون قادرا على اظهار السلوك الآتي :

١ ـ يستنتج ثلاث وظائف رئيسية على الاقل لمراعاة الفروق الفردية في العملية التعليمية / التعلمية •

٢ ـ يتبنى رأيا ايجابيا يؤيد مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ بحيث يدافع عنه كلما طرح الموضوع للنقاش •

٣ - يصف مالا يقل عن ثلاث من المعوقات التي تعترض مراعاة الفروق الفردية داخل غرفة الفصل .

٤ - يقترح مالا يقل عن ثلاثة أساليب ووسائل تتيح للمعلم مراعاة الفروق الفردية في العملية التعليمية / التعلمية .

٥ - يستنتج الخصائص الرئيسية التي ينبغي أن تراعى في الاساليب والوسائل المستنتجة في تفريق الفروق بين التلاميذ .

٦ - يوظف مالا يقل عن ثلاث من الوسائل التي تسمح بتفريق الفروق بين التلاميذ داخل الصف بحيث يشهد له بكفاءة الأداء مشرف ميداني في ضوء معايير محددة للأداء .

المحتوى الدراسي : الفروق الفردية ظاهرة طبيعية - نماذج منها بين تلاميذ المدرسة الابتدائية - الوظائف التي يؤديها تفريق الفرد بين التلاميذ - معوقات تعترض تفريق الفروق داخل الصف - كيف يمكن التغلب عليها - اساليب ووسائل ملائمة لتفريق الفروق - خصائص رئيسية ينبغي أن تراعى في تفريق الفروق . تدريبات عملية .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية - مراجع مختارة - كتب مدرسية - أجهزة تسجيل وفيديو (أن امكن) .

الانشطة التعليمية التعلمية :

انشطة تعليمية : عرض ومناقشة - توجيه وارشاد - تمثيل أدوار .

انشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع - كتابة حول اهمية مراعاة الفروق الفردية تعليم مصغر - مشاهدات ميدانية - تطبيقات ميدانية .

اجراءات التقويم : اختبار تحصيلي - بطاقة ملاحظة الأداء - تقويم ذاتي .

الكفاية رقم ٢٩

مطلوب من معلم الوحلة الابتدائية بالبحرين ان :

ينظـم المـادة الدراسية المعروضـة

الاهـداف التعليمية : أن المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه ينبغى ان يكون قادرا على اظهار السلوك الاتى :

١ ـ يصف دقة التنظيم الرئيسى الذى تقوم عليه فروع المعرفة التالية : التاريخ ، الجغرافيا ، العلوم ، الرياضيات ، الأدب .

٢ ـ يميز بين المفاهيم والمصطلحات والتعميمات فى مالا يقل عن ثلاثة موضوعات دراسية معطاه .

٣ ـ يقارن بين المنهج المعرفى وطريقه البحث المتميز لفروع المعرفة التالية : العلوم ، الجغرافيا ، التاريخ ، الرياضيات ، الادب . بحيث يستنتج من خلال ذلك الطبيعة المتميزة لكل فرع من هذه الفروع .

٤ ـ يقترح مالا يقل عن ثلاثة عوامل رئيسية تساعد على تنظيم المادة الدراسية فى احدى فروع المعرفة المذكورة اعلاه .

٥ ـ ينظم محتوى دراسى لماده تعليمية بالمدرسة الابتدائية بحيث يراعـى التنظيم المنطقى والمعرفة المنهجية لتلك المادة الدراسية .

المحتوى الدراسى : التنظيمات الرئيسية لفروع المعرفة ـ المفاهيم ، المصطلحات ، التعميمات ، المنهج المعرفى لفروع المعرفة وطريقة البحث فى كل منها ـ العوامل الرئيسية التى تساعد على تنظيم المواد الدراسية ، كيف ينظم محتوى دراسى لمادة تعليمية بالمدرسة الابتدائية .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية ، مراجع مختارة ، كتب مدرسية بالوحلة الابتدائية

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة ـ توجيه وارشاد ، ورش عمل ، ندوة .

أنشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع ـ كتابات قصيرة حول الطبيعة المتميزة لاحد فروع المعرفة ، تحليل المحتويات الدراسية ، تدريبات عملية حول المادة الدراسية .

أدوات التقـيـم : اختبار تحصيلى ـ بطاقـة ملاحظة للأداء .

الكفاية رقم ٣٠

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين ان :

يراعى الجوانب الخفية للتعليم الايجابى السلبى " التعلم الصاحب"

الاهـــداف التعليمية : ان المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة اعلاه يكـــون قادرا على اظهار السلوك الاتى :

١ ــ يميز بين التعلم المقصود الذى يستهدف المعلم والمتعلم وبين التعلم الخفى الصاحب " الذى يحدث من خلال تفاعل العناصر المكونة لعمليتى التعلم والتعليم فيما لا يقل عن ثلاث مواقف تعليمية / تعلمية .

٢ ــ يحدد مالا يقل عن خمسة عوامل رئيسية تسهم فى احداث التعلم الخفى الصاحب (المحتوى الدراسى ، الأساليب التعليمية / التعلمية ، التفاعل السائد بين المعلم / التلميذ ، وبين التلميذ / التلميذ ، شخصية المعلم وتصرفاته ، البيئة التعليمية / التعلمية ... الـــخ .

٣ ــ يميز بين التعلم الصاحب الايجابى والتعلم الصاحب السلبى فى مالا يقل عن ثلاثة مواقف تعليمية / تعلمية .

٤ ــ ينظم ثلاثة مواقف تعليمية يراعى فيها احداث تعلم صاحب فى النواحى التالية: المحتوى الدراسى المعروض ، التفاعل السائد بين المعلم والتلاميذ ، التلاميذ / التلاميذ ، الاساليب التعليمية / التعلمية ، شخصية المعلم وتصرفاته ، تنظيم البيئة التعليمية .

المحتوى الدراسى : التعلم الخفى " الصاحب" مفهومه أنواعه تأثيراته ، العوامل المهمة فى احداثه أثر العوامل الاتية فيه : المحتوى الدراسى ، الاساليب التعليمية التفاعل السائد بين المعلم / التلميذ ، التلميذ / التلميذ ، شخصية المعلم وتصرفاته ، البيئة التعليمية التعلمية ، النظام التعليمى السائد فى المدرسة .. الخ ــ نماذج لمواقف تعليمية تعلمية يظهر فيها التعلم الخفى " الصاحب " كيف يراعى التعلم الخفى .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية ، مراجع مختارة ، نماذج مواقف تعليمية / تعلمية ، كتب مدرسية

الانشطة التعليمية / التعلمية :

انشطة تعليمية : عرض ومناقشة ــ توجيه واشراف وارشاد .

انشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع ــ مشاهدات ميدانية ــ مشاركة عملية فى محاكمة بعض المواقف التعليمية / التعلمية .

اجراءات التقويم : اختبار تحصيلى ــ بطاقة ملاحظة للاداء .

الكفاية رقم ٣١

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين ان :

يشخص صعوبات تعلم التلاميذ ويعمل على حلها

الاهداف التعليمية : ان المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة اعلاه يكون قادرا على اظهار السلوك الاتى :

١ — يحدد مالا يقل عن عشر من صعوبات تعلم التلاميذ بالمرحلة الابتدائية .

٢ — يصنف صعوبات التعلم عند التلاميذ الى صعوبات عامة تعترض كل التلاميذ و صعوبات عند بعض التلاميذ — صعوبات ترتبط بالمادة الدراسية — صعوبات ترتبط باساليب التعلم .

٣ — يقترح اسلوبا مناسبا لتشخيص احدى صعوبات تعلم التلاميذ .

٤ — يحل احدى صعوبات تعلم التلاميذ .

المحتوى الدراسى : صعوبات تعلم التلاميذ ، العوامل المسببة فيها — كيف تشخص — مسئولية المعلم فى التشخيص والعلاج — مقترحات للتشخيص والعلاج .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية — مراجع مختارة .

الأنشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة — توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع — كتابة حول احدى صعوبات التعلم وكيف تم تشخيصها وطرق حلها — مشاهدات ميدانية — ممارسات عملية .

اجراءات التقويم :

اختبار تحصيلى — ملاحظة الاداء — تقويم ذاتى .

الكفاية رقم ٣٢

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين أن :

يهيء وينظم البيئة التعليمية / التعلمية الملائمة للموقف التعليمي / التعلمي

الاهداف التعليمية : ينتظر من المعلم الذي يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الآتي :

١ — يقدم تعريفا واضحا لمصطلح " البيئة التعليمية / التعلمية ·

٢ — يحدد مالايقل عن أربعة عناصر لها تاثير في البيئة التعليمية (المعلم ، التلميذ ، المنهج ، النظام الاداري المتبع في ادارة الفصل ، الاساليب التعليمية / التعلمية ·· الخ) ·

٣ — يستنتج العوامل الرئيسية المساعدة على تنظيم البيئة التعليمية / التعلمية الملائمة والعوامل التي تسهم في ارباكها ·

٤ — يقترح مالايقل عن ثلاثة من الاساليب والوسائل التي تسهم في التغلب على بعض الظروف المادية والنفسية التي تظهر في البيئة التعليمية وتسبب ارتباكا لها ·

٥ — ينظم بيئة تعليمية / تعلمية بحيث يشهد بجودة الاداء مشرف ميداني واحد على الاقل حسب معيار محدد للأداء ·

المحتوى الدراسي : البيئة التعليمية ومكوناتها — المكونات المؤثرة النفسية — المكونات المادية للعناصر الرئيسية المؤثرة فيها — أساليب ووسائل مسهمة في تهيئة البيئة التعليمية / التعلمية الملائمة (التمهيد للدرس ، مقدمة ملائمة — استثارة الدافعية — المناخ المادي والنفسي ·· الخ أساليب ووسائل تعوق وتربك البيئة التعليمية التعلمية — مقترحات للتغلب عليها · كيف تنظم البيئة التعليمية / التعلمية الملائمة ·

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية — واجب مختار — صحيفة للتقويم الذاتي — بطاقة ملاحظة

الانشطة التعليمية التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة — توجيه وارشاد ·

انشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع وكتابة حوله — مشاهدات ميدانية — تمثيل ادوار — تطبيقات ميدانية ·

اجراءات التقويم : اختبار تحصيلي — ملاحظة الاداء — تقويم ذاتي ·

الكفاية رقم ٣٣

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين ان

يتوخى المرونة مع التلاميذ

الاهداف التعليمية : ان المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه ينبغي ان يكون قادرا على اظهار السلوك التالى :

١ - يحدد مالايقل عن ثلاثة ادوار رئيسية للمعلم تبرز العلاقة بين المعلم والتلميذ داخل الصف وخارجه .

٢ - يميز بين جوانب التعامل السلبى والايجابى فى علاقة المعلم / التلميذ فى مالايقل عن موقفين تعليميين .

٣ - يحدد معنى لمفهوم " المرونة " يتلاءم مع الصور الايجابية التى كونها حول تعامل المعلم / التلميذ .

٤ - يقتنع بالمهمة المطلوبة منه بحيث يظهر ذلك فى سلوكه وآرائه كلما طرح الموضوع للجدل والنقاش .

٦ - ينظم مالايقل عن موقفين تعليميين يظهر فيهما قدرته على توخى المرونة مع التلاميذ بحيث يشهد ذلك مشرف ميدانى - .

المحتوى الدراسى : الادوار الرئيسية للمعلم التى تحدد علاقة المعلم / التلميذ ، المعلم موجه ومنظم لعملية التعليم ، المعلم موجه ومرشد الخ . جوانب التعامل الايجابى والسلبى بين المعلم والتلميذ ، المرونة فى التعامل - كيف يتوخى المرونة - نماذج من مواقف تعليميه / تعلميه .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليميه - مراجع مختارة - نماذج من ممارسات تظهر علاقة المعلم/ التلميذ - بطاقة ملاحظة الاداء . صحيفة تقويم ذاتى .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة - توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع - مشاهدات ميدانية - تحليل لمواقف مختارة تدريبات حول توخى المرونة فى التعامل مع التلاميذ .

اجراءات التقويم : تقويم ذاتى - ملاحظة الاداء .

الكفاية رقم ٣٤

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين أن

يتقبل التلاميذ ومشاكلهم

الاهداف التعليمية : ان المعلم الذى يمتلك الكفاية المذكورة اعلاه يكون قادرا على اظهار السلوك الاتى :

١ - يذكر مالا يقل عن خمس خصائص لمشكلات التلاميذ بالمرحلة الابتدائية

٢ - يصنف تلك المشكلات الى : مشكلات تعليمية ، مشكلات اجتماعية ، مشكلات اقتصادية .

٣ - يحدد مالا يقل عن ثلاثة من العوامل المسببة فى مشكلات التلاميذ .

٤ - يقتنع بالدور المطلوب منه بحيث يبدى تقبلا للمشكلات التى يواجهها التلاميذ أو تلك التى تصدر عنهم ويوجد مبررات لها ويظهر ذلك الاقتناع فى سلوكه كلما طرح الموضوع للنقاش .

٥ - يقترح حلا مناسبا لاحدى المشكلات الخاصة باحد التلاميذ .

٦ - يبدى رايه فى احد الحلول المقترحة من قبل احد الزملاء لحل احد مشكلات التلاميذ بحيث يقدم الدليل على رايه .

٧ - يظهر تقبلا للتلاميذ المشكلين بحيث يجد بعض المبررات لها فى مالا يقل عن ثلاثة مواقف ويعمل على تقصى أسبابها وعدم اقتراحات لهـا .

المحتوى التعليمى : المشاكل الرئيسية التى يواجهها التلاميذ ، مشاكل عائدة للبيت ، اجتماعية ، اقتصادية .. الخ مشاكل ناجمة عن المدرسة ، جهد ودور المعلم فى حل مشكلات التلاميذ - مقترحات لحل بعض مشاكل التلاميذ .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية - مراجع مختارة .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة - توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع - حصر لبعض مشاكل التلاميذ - مقابلات مع بعض المشكلين ومع بعض المعلمين وأولياء الامور .... الخ

اجراءات التقويم : اختبارات لقياس اتجاهات المعلم نحو التلاميذ المشكلين - ملاحظة منظمة لسلوك المعلم فى مواقف تعليمية متعددة .

الكفاية رقم ٣٥

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين أن :

يظهر حزما تجاه التلاميذ المشاغبين

الاهداف التعليمية : ان المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه ينبغى أن يكون قادرا على اظهار السلوك الاتى :

١ - يذكر نموذجين من نماذج التلاميذ المشاغبين الذين يكونون تلاميذ مشكلين خاصين .

٢ - يحدد مالايقل عن ثلاثة من التأثيرات السلبية التى يحدثها مثل أولئك التلاميذ المشكلين خلال المواقف التعليمية / التعلمية .

٣ - يقدم مقترحا واحدا للتعامل مع امثال أولئك التلاميذ بحيث يعطى نفسه مسئولية ايجابية فى المواجهة ، ويتمشى ذلك المقترح مع الاتجاهات الحديثة فى التعامل مع التلاميذ المشاغبين .

٤ - يحدد معنى واضحا ومفهوما لكلمة " حزم " بحيث يعد ذلك المعنى اطارا مرجعيا لتقويم ممارساته مع التلاميذ المشاغبين .

٥ - يبدى رايا واضحا مؤيدا بالدليل نحو معالجة أحد المعلمين لتلميذ المشكل .

٦ - يظهر المعلم سلوكا حازما كلما واجه أحد التلاميذ المشاغبين بحيث يحكم على ذلك بالحزم من قبل مشرف ميدانى أو مدير المدرسة .

المحتوى الدراسى : التلميذ المشاغب والتلميذ المشكل ، صور من مشاغبات التلاميذ ، الاثار التى يحدثها التلاميذ المشاغبون فى العملية التعليمية / التعلمية - نظريات العقاب فى مواجهة التلاميذ المشاغبين ، صور من الممارسات المدرسية - كيف يواجه التلميذ المشاغب ، ماذا تعنى كلمة " حزم " .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية - مراجع مختارة .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة - توجيه وارشاد - ندوة .

انشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع - مشاركة جماعية - ممارسات ميدانية ... الخ .

اجراءات التقويم : ملاحظة للاداء - اختبار لقياس الاهداف المحددة .

الكفاية رقم ٣٦

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بالبرحرين أن
يوجه التلاميذ ويرشدهم التوجيه والارشاد الملائم

الاهداف التعليمية : ان المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه يمكنه اظهار السلوك الاتى :

١ ـ يذكر مالا يقل عن ثلاث وظائف يؤدى بها التوجيه والارشاد المقدم من المعلم للتلاميذ ٠

٢ ـ يقدم مالا يقل عن ثلاثة مجالات يقدم منها توجيه وارشاد المعلم التلاميذ ٠

٣ ـ يقتنع بان التوجيه والارشاد من المهام الرئيسية التى ينبغى ان يؤدى بها المعلم بحيث يظهر ذلك فى سلوكه وتصرفاته كأن يطرح الموضوع للجدل او النقاش أو كان فى موقف يتطلب التوجيه ٠

٤ ـ يحدد مالا يقل عن ثلاث حالات مختلفة لتلاميذ مختلفين يكون لتوجيه وارشاد المعلم ضرورة فيه ٠

٥ ـ يكتسب قدرة عملية فى تقديم التوجيه والارشاد الملائم لحالات محددة بحيث يشهد بذلك مشرف ميدانى أو مدير المدرسة ٠

المحتوى الدراسى : التوجيه والارشاد مهمة رئيسية للمعلم ـ وظائفه ـ مجالاته ـ الاسس التى يقوم عليها ـ كيف يتم ذلك ٠

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية / ـ مراجع مختارة ـ صحيفة تقويم ذاتى

الانشطة التعليمية / التعلميه :

انشطة تعليمية : عرض ومناقشة ـ توجيه وارشاد ٠

انشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع ـ مشاهدات ميدانية ـ تمثيل ادوار تدريبات عملية ٠

اجراءات التقويم : اختبار تحصيلى اختبار لقياس الاتجاه ـ ملاحظة الاداء ـ

الكفاية رقم ٣٧

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين أن :

يظهر حماسا أثناء الموقف التعليمي / التعلمي

الاهداف التعليمية : ان المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة اعلاه ينبغى أن يظهر السلوك الآتى :

١ - يقدم تعريفا واضحا لكلمة " حماس " بحيث تنطبق على الحالات النفسية المرغوب فيها للمعلم .

٢ - يذكر مالا يقل عن ثلاث حالات نفسية يمكن ان يدير بها المعلم الفصل (حالة المعلم المهتم - حالة المعلم اللامبالى - حالة المعلم المتسرع)

٣ - يستنتج مالا يقل عن خمس صفات جيدة تساعد المعلم على ادارة الفصل ادارة جيدة (مقبل ، متفائل ، طموح ، متعاون ، مخلص .... الخ)

٤ - يبدى رايه فيما لا يقل عن ثلاثة مواقف تعليمية حول توافر الصفات المحددة فى الهدف رقم ٢ عند المعلم .

٥ - يقدم مالا يقل عن ثلاث مواقف تعليمية / تعلمية بحيث يظهر فيها الصفات المرغوبة من المعلم .

المحتوى الدراسى : ماذا يقصد " بحماس المعلم " كيف يدار الفصل الدراسى - نماذج من الحالات النفسية للمعلم اثناء ادارة الفصل - حالات نفسية جيدة مقبولة : متفائل ، طموح ، ثانى .. الخ حالات نفسية رديئة مرفوضة : متبرم متسرع .. الخ . الصفات الجيدة للمعلم : متعاون ، مخلص ، رحيم ، عادل .. الخ ، الصفات السلبية للمعلم منحاز ، أنانى ، كسول .. الخ ، مواقف تعليمية / تعلمية جيدة وغير جيدة كيف يدار الموقف التعليمى بحيث يبرز حماس المعلم .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية - مراجع مختارة .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة - توجيه وارشاد .

انشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع - تدريبات عملية - بحوث حول الصفات النفسية للمعلم .

اجراءات التقويم : اختبار تحصيلى - ملاحظة لاداء المعلم .

الكفاية ٣٨

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين أن :
يشرك التلاميذ ويسمح بابداء الرأى والملاحظة لهم اثناء
الموقف التعليمى / التعلمى

الاهـــداف التعليمية :

١ ــ يذكر مالا يقل عن ثلاث مزايا لاشراك التلاميذ فى الموقف التعليمى .
٢ ــ يذكر مالا يقل عن ثلاثة اوجه لاشراك التلاميذ فى الموقف التعليمى .
٣ ــ يحدد مالا يقل عن ثلاثة اسس رئيسية للاشراك الفعال للتلاميذ .
٤ ــ يبدى رايه فى مدى مشاركة التلاميذ فى مالا يقل عن موقف تعليمى واحد .
٥ ــ يشرك التلاميذ فيما لا يقل عن موقف تعليمى واحد بحيث يراعى الأسس الرئيسية للاشراك الفعال للتلاميذ .

المحتوى الدراسى : مزايا اشراك التلاميذ فى الموقف التعليمى ــ أوجه اشراك التلاميذ فى الموقف التعليمى . ــ الاسس الرئيسية التى تراعى فى اشراك التلاميذ فى الموقف التعليمى والسماح لهم بابداء الراى والملاحظة .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية ــ مراجع مختارة ــ معيار للاداء ــ تسجيل صوتى صحيفة تقويم ذاتى .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

انشطة تعليمية : عرض ومناقشة ــ توجيه وارشاد .

انشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع ــ مشاهدات ميدانية ــ تطبيقات عملية .

اجراءات التقـــويم : ملاحظة للاداء ــ تقـــويم ذاتى .

الكفاية رقم ٣٩

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين أن :

ينظم التفاعل الايجابى بين التلاميذ بعضهم بالبعض الاخـــــر

الاهـــداف التعليمية : يرجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة اعلاه أن يظهر السلوك الاتى :

١ ــ يذكر مالا يقل عن نموذجين من التفاعلات الايجابية بين التلاميذ بعضهم بالبعض الاخر .

٢ ــ يحدد ميزتين رئيسيتين على الاقل لتفاعلات التلاميذ بعضهم بالبعض .

٣ ــ يقتنع بأن تفاعلات التلاميذ فى صالح هذه العملية التعليمية بحيث يؤيد ويدافع عنها كلما طرح الموضوع للنقاش .

٤ ــ يتعرف على مالا يقل عن ثلاثة أسس تنظيمية يقوم عليها تفاعلات التلاميذ .

٥ ــ يكتسب قدرة علمية فى تنظيم مواقف تعليمية / تعلمية تسمح بالتفاعل الايجابى بين التلاميذ بعضهم البعض الاخر بحيث يشهد على أدائه بالفعالية حسب معيار محدد للاداء .

المحتوى الدراسى : اهمية تفاعل التلاميذ بعضهم مـــع البعض الاخر ــ نماذج من التفاعلات الايجابية . أسس يقوم عليها تنظيم التفاعل بين التلاميذ ــ كيف ينظم التفاعل الايجابى بين التلاميذ .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية ــ مراجع مختارة ــ معيار للاداء ــ صحيفة تقويم ذاتى .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة ــ توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع ــ مشاهدات ميدانية ــ تدريبات عملية .

اجراءات التقـــويم : مـــلاحظة للاداء ــ تقـــويم ذاتـــى .

الكفاية رقم ٤٠

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين أن :

يـــوظف بفعاليـة التفـاعل اللـفـظى

الاهداف التعليمية : يوجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الاتى :

١ ـ يقدم تعريفا للتفـاعل اللفـظـــى .

٢ ـ يصنف التفاعل اللفظى السائد فى غرفة الفصل حسب أحد التصنيفات المشهورة .

٣ ـ يحدد مالايقل عن خمسة مواقف تعليمية يستخدم فيها التفاعل اللفظى .

٤ ـ يحلل التفاعل اللفظى السائد فى احد المواقف التعليمى حسب أحد التصانيف الرئيسية .

٥ ـ يستنتج خمسة معايير رئيسية على الاقل يحكم فى ضوئها بجودة التفاعل اللفظى .

٦ ـ يبدى رايه فى مدى فعالية التفاعل اللفظى السائد فى موقف يختاره حسب المعايير المحددة .

٧ ـ يوظف بفعاليه التفاعل اللفظى فى موقف تعليمى بحيث يشهد بذلك مشرفه وزملاؤه وفقا لمعيار للاداء .

المحتوى الدراسى : ماذا يقصد بالتفاعل اللفظى ـ اصناف التفاعل اللفظى ـ تصنيف أميدون وهنتر ، تصنيف فلاندرز ـ المواقف التعليمية التى يستخدم فيها التفاعل اللفظى معايير الاداء الجيد فى التفاعل اللفظى ـ مواقف مختارة ـ كيف يوظف التفاعل اللفظى

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية ـ مراجع مختارة ـ معيار الاداء ـ صحيفة تقويم ذاتى شريط تسجيل لمواقف تعليمية .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة ـ توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءة حول الموضوع ـ كتابات حول تصنيف التفاعل اللفظى .
تحليل ومحاكمة بعض المواقف التعليمية / التعلمية ـ تدريبات عملية .

اجـــراءات التقـويم : اختبار تحصيلى ـ ملاحظة للاداء ـ تقويم ذاتى .

الكفـــاية رقم ٤١

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين أن :

يستخدم مثيرات تعليمية مناسبة لاستثارة دافعية التلاميذ للتعلم

الاهداف التعليمية : يرجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة اعلاه أن يظهر السلوك الاتـــى :

١ ــ يعطى تعريفا واضحا ودقيقا لـ " دافعية التعلم " .

٢ ــ يذكر مالا يقل عن ثلاثة عوامل تستثير دافعية التعلم .

٣ ــ يحدد مالا يقل عن ثلاثة عوامل تحبط دافعية التعلم .

٤ ــ يستنتج ثلاث مزايا لدافعية التعلم .

٥ ــ يحدد مالا يقل عن خمس خصائص رئيسية تراعى فى استثارة دافعية التلاميذ للتعلم .

٦ ــ يبدى رأيه حول مدى استثارة دافعية التعلم فى أحد المواقف التعليمية وفقا لمدى توفر الخصائص المحددة .

٧ ــ يوظف بعض مثيرات دافعية التلاميذ للتعلم فى موقف تعليمى واحد على الاقل بحيث يشهد على أدائه بالفعالية وفقا لمعيار محدد .

المحتوى الدراسى : مفهوم الدافعية فى تعلم التلاميذ ــ نماذج من المثيرات الطبيعية والمصطنعة لاستثارة الدافعية ــ الخصائص الرئيسية التى تراعى فى استثارة دافعية التلاميذ للتعلم دور المعلم فى استثارة دافعية التلاميذ ــ كيف يوظف المعلم مثيرات الدافعية .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية ــ مراجع مختارة ــ صحيفة تقويم ذاتى ــ معيار الاداء أجهزة تسجيل .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

انشطة تعليمية : عرض ومناقشة ــ توجيه وارشاد .

انشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع ــ كتابات حول أثر الدافعية فى التعلم ــ مشاهدات ميدانية ــ تدريبات عملية فى مواقف تعليمية مختلفة .

اجـــراءات التقـــويم : اختبار تحصيلى ــ ملاحظة للاداء ــ تقويم ذاتى .

الكفـــاية رقم ٤٢

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين أن :

يستثير تفـكير التلاميذ بالاساليب الملائمـــة

الاهداف التعليمية : يرجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة اعلاه أن يظهر السلوك الاتـــى :

١ ـ يذكر مالا يقل عن ثلاثة أصناف للتفكير الانسانى .

٢ ـ يحدد مالا يقل عن ثلاث وظائف رئيسية للتفكير الجيد .

٣ ـ يقتنع بأن تنمية التفكير السليم هدف رئيسى للتربية بحيث يدافع عن هذا الرأى كلما وضع فى موقف جدلى حول الموضوع .

٤ ـ يحدد مالا يقل عن ثلاثة اساليب ملائمة تستثير تفكير التلاميذ .

٥ ـ يحدد مالا يقل عن خمس خصائص رئيسية تراعى فى استثارة تفكير التلاميذ .

٦ ـ يبدى رأيه فى مدى استثارة تفكير التلاميذ فى أحد المواقف التعليمية فى ضوء الخصائص المحددة .

٧ ـ ينظم موقفا تعليميا واحدا على الاقل يستثير فيه تفكير التلاميذ وفقا الخصائص المحددة بحيث يشهد على فعالية اداءه مشرف ميدانى حسب معيار محدد .

المحتوى الدراسى : انواع التفكير الانسانى ـ وظيفة التفكير ـ التفكير هدف رئيسى التربية أساليب ووسائل مهمة فى استثارة التفكير ـ الخصائص الرئيسية التى تراعى فى استثارة تفكير التلاميذ ، طبيعة الموقف التعليمى ، طبيعة المتعلم .. الخ

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية ـ مراجع مختارة ـ معيار للاداء ـ صحيفة تقويم ذاتى .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

انشطة تعليمية : عرض ومناقشة ـ توجيه وارشاد .

انشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع ـ كتابات حول مثيرات التفكير ـ مشاهدات ميدانية ـ تدريبات على توظيف مثيرات التفكير .

اجـــراءات التقـــويم : اختبار تحصيلى ـ ملاحظة للاداء ـ تقويم ذاتى .

الكفـــاية رقم ٤٣
مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين أن /
يراعى اهتمامات التلاميذ وميولهم

الاهداف التعليمية : يرجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الاتـــى :

١ ـ يعطى تعريفا واضحا لمفهومى " الاهتمام والميل " .
٢ ـ يصنف اهتمامات وميول التلاميذ السائدة الى اهتمامات وميول ايجابية واهتمامات وميول سلبية .
٣ ـ يقتنع باهمية مراعاة هذه الاهتمامات والميول فى العملية التعليمية بحيث يفسح عن ذلك كلما طرح الموضوع للجدل .
٤ ـ يحدد مالايقل عن ثلاثة أساليب تعليمية / تعلمية تسهم فى مراعاة اهتمامات التلاميذ وميولهم .
٥ ـ يحدد مالايقل عن خمس خصائص تراعى فى تنمية الاهتمامات والميول عند التلاميذ
٦ ـ يوظف مالايقل عن اسلوب واحد يسهم فى تنمية اهتمام وميل لمالا يقل عن تلميذ واحد خلال مدة زمنية محددة وفقا للخصائص المحددة بالهدف رقم ٥ بحيث يشهد له بفعالية مشرف ميدانى حسب معيار محدد للاداء .

المحتوى الدراسى : الاهتمام بالميل ، ماذا يقصد بهما وما الفرق بينهما ـ أصناف الاهتمامات والميول ـ دور الاهتمامات والميول فى استثارة دافعية التلاميذ للتعلم ـ دور الاهتمامات والميول فى تعلم التلاميذ ، نماذج من مواقف تعليمية روعى فيها الاهتمام والميل ـ أساليب ووسائل مسهمة فى مراعاة الاهتمامات والميول ـ الخصائص الرئيسية التى ينبغى أن تراعى فى تنمية اهتمامات التلاميذ وميولهم ـ كيف نوظف تلك الاساليب والوسائل .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية ـ مراجع مختارة ـ معيار للاداء ـ كتـــيب ـ صحيفة تقويم ذاتى .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة ـ توجيه وارشاد .

انشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع ـ كتابات حول انواع الاهتمامات والميول ودورها فى اثارة الدافعية والتعلم ـ مشاهدات ميدانية ـ تدريبات عملية .

اجراءات التقويم : اختبار تحصيلى - ملاحظة للاداء - تقويم ذاتى .

الكفاية رقم ٤٤
مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين أن :
يطبق مبادئ مقبولة فى تعزيز التعلم

الاهداف التعليمية : يوجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الاتى :

١ - يقدم تعريفا واضحا لمصطلح " تعزيز التعلم " .
٢ - يذكر مالايقل عن ثلاثة اراء لعلماء نفس مختلفين حول دور التعزيز فى التعلم
٣ - يحدد مالايقل عن ثلاثة مبادئ رئيسية تراعى فى تعزيز تعلم التلاميذ .
٤ - يبدى رأيه فى مدى تعزيز تعلم التلاميذ فى احد المواقف التعليمية / التعلمية
٥ - يوظف المبادئ الرئيسية لتعزيز تعلم التلاميذ فى مالا يقل عن موقف تعليمى تعلمى بحيث يشهد بكفايته مشرف ميدانى حسب معيار للاداء .

المحتوى الدراسى : مفهوم التعزيز - نظريات التعزيز - آراء كل من : ثورندايك ، سكنر الخ فى دور التعزيز على التعلم - المبادئ الرئيسية التى يقوم عليها استخدام التعزيز فى التعلم - كيف توظف .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية - مراجع مختارة - معيار للاداء .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة - توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع - كتابة حول نظريات علم النفس التعليمى فى التعزيز - تطبيقات عملية .

اجراءات التقويم : اختبار تحصيلى - ملاحظة الاداء - تقويم ذاتى .

الكفاية رقم ٤٥

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بدولة البرحين أن يشرك التلاميذ في الموقف التعليمي كل حسب قدرته وامكانياته

الاهداف التعليمية : يوجه من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الاتى :

١ — يذكر مالا يقل عن خمسة مواقف تعليمية يمكن اشراك التلاميذ فيها .

٢ — يستنتج مالا يقل عن ثلاث خصائص رئيسية لاشراك التلاميذ في الموقف التعليمى

٣ — يبدى رايه فى مدى اشراك التلاميذ في مالا يقل عن موقف تعليمى فى ضوء الخصائص الرئيسية .

٤ — يشرك التلاميذ في مالا يقل عن موقف تعليمى بحيث يراعى امكانيات وقدرات كل تلميذ .

المحتوى الدراسى : مواقف تعليمية يشترك فيها التلاميذ — الخصائص الرئيسية في المواقف التعليميه المناسبة لاشراك التلاميذ — سلبيات وايجابيات في مواقف تعليمية يشترك فيها التلاميذ — كيف يشرك التلاميذ في مواقف تعليمية بحيث يراعى فيه قدرات وامكانيات التلاميذ .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية — مراجع مختارة - معيار للاداء — صحيفة تقويم ذاتى .

الأنشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة — توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع — تحليل لبعض المواقف التعليمية — مشاهدات ميدانية عملية .

اجراءات التقويم : ملاحظة للاداء — تقويم ذاتى — اختبار تحصيلى .

الكفاية رقم ٤٦
مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين أن
يتقبل اسهامات التلاميذ ويدعمها

الاهداف الرئيسية : يوجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الآتى :

١ ـ يذكر مالا يقل عن خمسة نماذج من الاسهامات التى يمكن لتلاميذ المرحلة الابتدائية ممارستها .

٢ ـ يستنتج مالا يقل عن دورين رئيسين لاسهامات التلاميذ فى العملية التعليمية / التعلمية .

٣ ـ يحدد مالا يقل عن ثلاثة أدوار رئيسية يقوم بها المعلم للتعامل مع اسهامات التلاميذ المدرسية .

٤ ـ يبدى رأيه فى احدى الممارسات المدرسية السائدة المتعامل مع اسهامات التلاميذ بحيث يوضح مدى قيام المعلم بادواره المحددة فى الهدف رقم ٣ .

٥ ـ يقترح مالا يقل عن طريقتين لدعم اسهامات التلاميذ .

٦ ـ يظهر تقبلا ودعما لما لا يقل عن ثلاثة مساهمات من التلاميذ .

المحتوى الدراسى : نماذج عن اسهامات التلاميذ بالمدرسة (الانشطة الخارجية ـ الانشطة الصفية) ادوار رئيسية لمساهمات التلاميذ : اسهامات التلاميذ جزء رئيسى من المنهج المدرسى . ـ اسهامات التلاميذ تعبير عن قدرات وامكانيات التلاميذ اسهامات التلاميذ الخصائص الرئيسية لتعامل المعلم مع اسهامات التلاميذ ـ تخطيط مساهمات التلاميذ ـ تنظيم المساهمات ـ توجيه وارشاد التلاميذ ـ طرق مناسبة لدعم اسهامات التلاميذ .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية ـ مراجع مختارة .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة ـ توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : دراسة ذاتية للوحدة ـ مشاهدات ميدانية ـ تطبيقات عملية .

اجراءات التقويم : تقويم ذاتى ـ ملاحظة الاداء .

الكفاية رقم ٤٧
مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين أن:
يستخدم اساليب مقبولة للثواب والعقاب

الاهداف التعليمية : يرجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة اعلاه أن يظهر السلوك الاتى :

١ ـ يذكر مالا يقل عن ثلاثة آراء لتربويين عالميين حول الثواب والعقاب في العملية التعليمية .

٢ ـ يحدد مالا يقل عن ثلاثة أدوار رئيسية للثواب والعقاب في العملية التعليمية

٣ ـ يحاكم بعض الممارسات الشائعة في اثابة ومعاقبة التلاميذ وفقا لبعض الاسس السليمة المتفق عليها .

٤ ـ يستنتج مالا يقل عن ثلاثة مبادىء رئيسية يقوم عليها استخدام الثواب والعقاب في العمليه التعليمية .

٥ ـ يحدد اسلوبا ملائما للثواب والعقاب بحيث يبرهن على اتفاقه مع المبادىء الثلاثة السابقة .

المحتوى الدراسى : الثواب والعقاب فى نظر التربويين وعلماء النفس ـ دوره فى دفع التلاميذ للتعلم ـ ممارسات واتجاهات شائعة فى مدارسنا حول الثواب والعقاب المبادىء الرئيسية التى يقوم عليها استخدام الثواب والعقاب فى العملية التعليمية اساليب ملائمة يمكن استخدامها ـ كيف توظف تلك الاساليب .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية ـ مراجع مختارة ـ معيار للاداء ـ نماذج من ممارسات شائعة للمعلمين .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

انشطة تعليمية : عرض ومناقشة ـ توجيه وارشاد .

انشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع ـ كتابات حول دور الثواب والعقاب فى اثارة دافعية التلاميذ للتعلم ـ مشاهدات ميدانية ـ مجموعات عمل ـ تطبيقات عملية .

اجراءات التقويم : اختبار تحصيلى ـ ملاحظة للاداء ـ تقويم ذاتى .

الكفاية رقم ٤٨
مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين أن :
يشـــرك التـــلاميذ في التقـــويم الذاتي لتعلمهم

الاهداف الرئيسية : يوجه من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة اعلاه أن يظهر السلوك الاتـــى :

١ — يقارن بين تقويم الغير والتقويم الذاتى من حيث دور كل منهما فى استثارة دافعيـــــة التلاميذ للتعلم .

٢ — يحدد مالا يقل عن ثلاثة أسس رئيسية يقوم عليها التقويم الذاتى .

٣ — يصف أحد نماذج التقويم الذاتى .

٤ — يذكر مالا يقل عن وسيلتين ملائمتين لتقويم التلاميذ ذاتيا .

٥ — يقتنع بقدرة التلميذ على المساهمة فى تقويم تعلمه بحيث يشجع التلاميذ على ممارسة ذلك .

٦ — يشرك التلاميذ فى تقويم تعلمهم بحيث يتفق ذلك مع الاسس الرئيسية الـــتى حددها سابقا للتقويم الذاتى ويشهد مشرفه بكفاءة آدائه .

المحتوى الدراسى : دور التقويم الذاتى فى استثارة دافعية التلاميـــــذ للتعلم — الاسس الرئيسية التى يقوم عليها التقويم الذاتى — معايير التقويم الذاتى — كيف تبنى معايير التقويم الذاتى — الاساليب والوسائل الملائمة لتقويم التلاميذ ذاتيا — مدى قدرة التلاميذ فـــى التقويم الذاتى — كيف نشرك التلاميذ فى تقـــويم أنفسهم ذاتيا .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية — مراجع مختارة — نماذج من معايير للتقويم الذاتى .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

انشطة تعليمية : عرض ومناقشة — توجيه وارشاد .

انشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع — تدريبات حول بناء نموذج لمعيار تقويم ذاتى — تدريبات حول تطبيق بعض الاساليب الملائمة لاشراك التلاميذ فى التقويم الذاتى — تطبيق ميدانى .

اجراءات التقـــويم : ملاحظة اداء المعلم — اختبار تحصيلى — تقويم ذاتى .

الكفاية رقم ٤٩
مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين أن :
ينظم مواقف تعليمية / تعلمية تتيح للتلاميذ ممارسة
عمليـــات ابـــــداعيـــة

الاهداف التعليمية : يوجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الاتى :

١ ـ يقدم تعريفا واضحا لمفهوم " الابداع " فى العملية التعليمية / التعلمية .
٢ ـ يذكر مالايقل عن ثلاث نماذج لعمليات ابداعية ممكن ممارستها فى المواقف التعليمية / التعلمية .
٣ ـ يحدد مالايقل عن ميزتين رئيسيتين لممارسة التعليم الابداعى فى المدرسة
٤ ـ يقتنع بأهمية ممارسة الابداع وقدرة التلاميذ على ممارسته بحيث يدافع عن هذا الرأى كلما وضع فى موقف جدلى .
٥ ـ يستنتج مالايقل عن ثلاث خصائص تراعى فى المواقف التعليمية / التعلمية الابداعية
٦ ـ يحدد مالايقل عن ثلاثة أساليب مسهمة فى تنظيم المواقف الابداعية .
٧ ـ يبدى رأيه فى ممارسة أحد زملائه من حيث توفر العمليات الابداعية فى الموقف التعليمى التعلمى فى ضوء الخصائص المحددة فى الهدف رقم ٥ .
٨ ـ ينظم مالايقل عن موقف تعليمى / تعلمى يسمح بممارسة عمليات ابداعية عند التلاميذ بحيث يُشهد بكفاءة اداءه حسب معيار محدد للاداء .

المحتوى الدراسى : مفهوم الابداع ـ نماذج من مواقف تعليمية / تعلمية ابداعية ـ أهمية التعلم الابداعى ومزاياه ـ الخصائص الرئيسية التى يقوم عليها تنظيم مواقف تعليمية تعلمية مبدعة ـ الاساليب والوسائل المسهمة فى تنظيم المواقف التعليمية / التعلمية المبدعة ـ ممارسات شائعة بين المعلمين حول التعلم الابداعى ـ كيف تنظم المواقف ـ التعليمية / التعلمية الأبداعية .

الوسائل المقترحة : مذكرة بالمحتوى الدراسى ـ مراجع مختارة ـ معيار الاداء ـ صحيفة تقويم ذاتى ـ نماذج لمواقف تعليمية / تعلمية .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

انشطة تعليمية : عرض ومناقشة - توجيه وارشاد .

انشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع - كتابات حول أهمية التعلم الابداعي في تنمية افكار التلاميذ - مشاهدات ميدانية - تدريبات عملية .

اجراءات التقويم : ملاحظة للاداء - تقويم ذاتي - اختبار تحصيلي .

الكفاية رقم ٥٠

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين ان :

ينمي لدى التلاميذ القدرة على اثارة الأفكار والأسئلة

الاهداف الرئيسية : يوجه من المعلم الذي يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الاتي :

١ - يذكر مالا يقل عن ميزتين رئيسيتين لأفكار وتساؤلات التلاميذ .

٢ - يحدد مالا يقل عن ثلاث خصائص رئيسية جيدة للأفكار والاسئلة التي يطرحها التلاميذ .

٣ - يبدي رأيه في مالا يقل عن ثلاث ممارسات شائعة لدى المعلمين حول إثارة الأفكار والأسئلة من قبل التلاميذ بحيث يتضح مدى توفر الخصائص المحددة في الهدف رقم ٢ .

٤ - يحدد مالا يقل عن أسلوبين ملائمين لأثارة افكار التلاميذ ومساعدتهم على طرح التساؤلات .

٥ - ينظم موقفا تعليميا / تعلميا يثير فيه الأفكار والاسئلة بحيث يحكم على ذلك بالكفاءة والفاعلية في ضوء معيار محدد .

المحتوى الدراسي : أهمية استثارة تفكير التلاميذ وأسئلتهم في العملية التعليمية - الخصائص الرئيسية لافكار وأسئلة التلاميذ - ممارسات شائعة - أساليب مسهمة في تنمية أفكار التلاميذ ومساعدتهم على اثارة الافكار والأسئلة .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية — مراجع مختارة — معيار للأداء — صحيفة تقويم ذاتي

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة — توجيه وارشاد ·

أنشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع — مشاهدات ميدانية — تطبيقات عملية ·

اجراءات التقويم : ملاحظة للأداء — تقويم ذاتي — اختبار تحصيلي ·

الكفاية رقم ٥١
مطلوب من معلم الوحلة الابتدائية بالبحرين أن :
ينمي لدى التلاميذ القدرة على اصدار الأحكام العقلانية

الاهداف التعليمية : يوجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الاتي :

١ — يقدم تعريفا واضحا لمصطلح " الاحكام العقلانية " ·

٢ — يذكر مالايقل عن ثلاثة نماذج من الاحكام العقلانية التى يمكن للمعلم تنميتها عند تلاميذه ·

٣ — يقتنع بقدرة التلاميذ على ممارسة اصدار الاحكام العقلانية حسب مستوياتهم اذا أتاح لهم المعلم الفرصة ·

٤ — يحدد مالايقل عن ثلاث خصائص تراعى فى تنظيم المواقف التعليمية التى تنمى القدرة على اصدار الاحكام العقلانية ·

٥ — يبدى رأيه فى موقف تعليمى بحيث يوضح مدى ممارسة التلاميذ لاصدار أحكام عقلانية ·

٦ — يكتسب القدرة على تنمية قدرة التلاميذ على اصدار الاحكام العقلانية بحيث يشهد بالكفاءة والفاعلية مشرفه حسب معيار محدد ·

المحتوى الدراسى : ماذا يقصد بالأحكام العقلانية — نماذج منها — نماذج من الاحكام غير العقلانية التى يمارسها التلاميذ — الاسس التى يبنى عليها موقف تعليمى ينمى القدرة على اصدار الاحكام العقلانية — كيف يساعد المعلم التلاميذ على اصدار الاحكام العقلانية ·

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة - توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءة حول الموضوع - مشاهدات ميدانية - تطبيقات عملية .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية - مراجع مختارة - معيار للأداء .

اجراءات التقويم : ملاحظة لأداء المعلم - تقويم ذاتي .

الكفاية رقم ٥٢
مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين أن :
ينمي مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ

الاهداف التعليمية : يرجى من المعلم الذي يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الاتي :

١ - يقدم تعريفا واضحا لمفهوم " التفكير الناقد " .

٢ - يحدد نموذجين من التفكير الناقد الذي يستطيع التلاميذ ممارسته

٣ - يحدد خمس مهارات رئيسية للتفكير الناقد .

٤ - يوافق على الرأي القائل " بأن في استطاعة كل تلميذ أن يكون مفكرا ناقدا اذا ما اتيح له ذلك ودرب عليه " بحيث يدافع عن هذا الرأي كلما طرح لمناقشة جدلية .

٥ - يستنتج مالا يقل عن ثلاث خصائص رئيسية ينبغي مراعاتها عند تنظيم المواقف التعليمية التعلمية التي تنمي مهارات التفكير الناقد .

٦ - يبدي رأيه في أحد المواقف التعليمية بحيث يوضح مدى ممارسة التلاميذ للتفكير الناقد .

٧ - ينظم موقفا تعليميا على الاقل يتيح للتلاميذ ممارسة التفكير الناقد بحيث يشهد بكفاءة الاداء مشرف ميداني حسب معيار محدد للأداء .

المحتوى الدراسي : مفهوم " التفكير الناقد " - نماذج من التفكير الناقد الذي يمارس عند التلاميذ - أهمية المهارات الرئيسية للتفكير الناقد - أهمية التفكير الناقد في بناء الفرد الواعي - الخصائص الرئيسية للمواقف التعليمية / التعلمية التي تنمي التفكير الناقد - كيف ينظم المعلم مواقف تعليمية / تعلمية تنمي مهارات التفكير الناقد .

الوسائل المقترحة :

وحدة تعليمية - مراجع مختارة - معيار للأداء .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة - توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءة حول الموضوع - كتابة حول مهارات التفكير الناقد - مشاهدات ميدانية - تطبيقات عملية .

اجراءات التقويم :

اختبار تحصيلي - ملاحظة للاداء - تقويم ذاتي .

الكفاية رقم ٥٣
مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين
ينمى مهارات التفكير العلمى لدى التلاميذ

الأهداف التعليمية : يرجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة اعلاه ان يظهر السلوك الاتى :

١ ـ يقدم تعريفا واضحا لمفهوم " التفكير العلمى "

٢ ـ يحدد ثلاث وظائف رئيسية للتفكير العلمى .

٣ ـ يذكر مالا يقل عن ثلاث ممارسات من التفكير الانسانى بحيث يوضح عمليا ما اذا كان التفكير السائد في الموقف أم غير ذلك .

٤ ـ يستنتج مالا يقل عن خمس من المهارات الرئيسية للتفكير العلمى .

٥ ـ ينظم ما لا يقل عن موقف تعليمى / تعلمى ينمى مهارات التفكير العلمى لدى التلاميذ بحيث يشهد بالكفاءة والفعالية حسب معيار محدد للأداء .

المحتوى الدراسى : مفهوم " التفكير العلمى " ماذا يقصد بة ـ انماط التفكير الانسانى ـ الوظائف الرئيسة للتفكير العلمى ـ نماذج من مواقف للتفكير مختارة ـ المهارات الرئيسية للتفكير العلمى ـ كيف ينظم المعلم مواقف تعليمية / تعلمية تنمى مهارات التفكير العلمى .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية ـ مراجع مختارة ـ معيار للاداء .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة ـ توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءة حول الموضوع ـ كتابة حول التفكير العلمى ووظائفه ـ مشاهدات ميدانية ـ تطبيقات عملية .

اجراءات التقويم : اختبار تحصيلى ـ ملاحظة للاداء ـ تقويم ذاتى .

الكفاية رقم ٥٤
مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين أن
ينظم نشاطات تعليمية لا صفية ملائمة

الاهداف التعليمية : يوجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الاتى :

١ — يذكر مالا يقل عن خمسة نماذج من النشاطات الصفية .

٢ — يحدد مالا يقل عن ثلاث وظائف رئيسية للنشاطات اللاصفية .

٣ — يستنتج مالا يقل عن خمسة أنشطة من الخصائص الرئيسية للنشاطات التعلمية اللاصفية الملائمة .

٤ — يبدى رأيه فى مالا يقل عن خمسة أنشطة تعلمية لاصفية بحيث يوضح مدى مراعاتها للخصائص المحددة فى الهدف رقم ٣ .

٥ — ينظم مالا يقل عن ثلاثة أنشطة تعلمية لاصفية بحيث تراعى الخصائص الرئيسية للنشاطات التعلمية اللاصفية الملائمة ويحكم بجودة الأداء مشرف حسب معيار الاداء .

المحتوى الدراسى : النشاطات الصفية واللاصفية — نماذج من النشاطات اللاصفية — وظائف النشاطات اللاصفية — الخصائص الرئيسية للنشاطات اللاصفية الملائمة — كيف تنظم النشاطات اللاصفية الملائمة .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية — مراجع مختارة — معيار للاداء — صحيفة تقويم ذاتى .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة — توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع — كتابة حول وظيفة الأنشطة اللاصفية فى العملية التعليمية — مشاهدات ميدانية — تطبيقات عملية .

اجراءات التقويم : ملاحظة للاداء — تقويم ذاتى — اختبار تحصيلى .

الكفاية رقم ٥٥

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين أن يـــراعى خـصائص النشاطات التعلمية البيتية

الاهداف التعليمية : يرجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الاتـــى :

١ ـ يستنتج مالا يقل عن خمس من الخصائص الرئيسية للنشاطات البيتية .

٢ ـ يحاكم مالا يقل عن ثلاثة من نماذج النشاطات التعلمية البيتية فى ضوء الخصائص الرئيسية للنشاطات البيتية .

٣ ـ يبنى معيارا لتقويم النشاطات البيتية بحيث يحتوى على الخصائص الرئيسية للنشاطات البيتية (لتقويم آداء المعلم) .

٤ ـ ينظم مالا يقل عن ثلاثة أنشطة تعلمية بيتية جيدة بحيث يشهد بجودتها مشرفه كما تدل كراسات التلاميذ واقبالهم على تأديتها على ذلك .

المحتوى الدراسى : النشاطات البيتية اللاصفية ـ نماذج منها ـ من الانشطات البيتية التى يعطيها المعلمون للتلاميذ ـ الخصائص الرئيسية للنشاطات البيتية الجيدة ـ كيف نبنى معيارا يحكم على النشاطات البيتية بالجودة وغير ذلك ـ كيف ننظم نشاطات تعلمية بيتية جيدة

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية ـ مراجع مختارة وكتب ـ معيار للاداء .

النشاطات التعليمية / التعلمية :ـ

نشاطات تعليمية : عرض ومناقشة ـ توجيه وارشاد .

نشاطات تعلمية : قراءات حول الموضوع ـ كتابات حول خصائص النشاطات البيتية ـ جمع نماذج من النشاطات البيتية ـ تدريبات عملية لبناء معيار لتقويم جودة النشاطات البيتية ـ تدريبات عملية لتحديد نشاطات بيتية جيدة ـ تطبيق ميدانى .

اجـــراءات التقـــويم : اختبار تحصيلى ـ ملاحظة للاداء ـ تقويم ذاتى .

الكفاية رقم ٥٦
مطلوب من المعلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين أن
يراعى مستويات واهتمامات التلاميذ فى النشاطات البيتية

الاهداف التعليمية : يرجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الآتى :

١ - يسترجع المعلم الخصائص الرئيسية للنشاطات البيتية المحددة فى الكفاية رقم ٥٦ .
٢ - يوضح الصلة التى تربط بين الخصائص الرئيسية للأنشطة البيتية وبين اهتمامات التلاميذ ومستوياتهم .
٣ - يحاكم نموذج واحد على الاقل من الأنشطة البيتية من حيث قدرته على مراعاة مستويات واهتمامات التلاميذ .
٤ - يخطط ما لا يقل عن خمسة نماذج من النشاطات البيتية تراعى مستويات واهتمامات التلاميذ .
٥ - ينظم ما لا يقل عن ثلاثة مواقف تعليمية بيتية تتناسب مع مستويات كل تلميذ واهتماماته .

المحتوى الدراسى : مراعاة مستويات واهتمامات التلاميذ كأحد الخصائص الرئيسية البيتية - كيف تراعى مستويات واهتمامات التلاميذ فى النشاطات البيتية - نماذج من نشاطات بيتية لاتراعى اهتمامات ومستويات التلاميذ - نماذج من نشاطات بيتية تراعى مستويات واهتمامات التلاميذ - كيف ينظم المعلم نشاطات بيتية تراعى مستويات واهتمامات التلاميذ .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية - مراجع مختارة - معيار للاداء - صحيفة تقويم ذاتى .

النشاطات :

نشاطات تعليمية : عرض ومناقشة - توجيه وارشاد .

نشاطات تعلمية : قراءات حول الموضوع - جمع لنماذج من نشاطات بيتية مشاهدات ميدانية - تدريبات عملية - تطبيق ميدانى

اجراءات التقويم : ملاحظة للاداء - تقويم ذاتى - اختبار تحصيلى .

الكفاية رقم ٥٧
مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين أن
يتضح بعض أدوات التقويم الملائمة

الاهداف السلوكية : يوجد من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظاهر السلوك الآتى :

١ ـ يذكر ما لا يقل عن خمس من وسائل تقويم التعلم فى العملية التعليمية .

٢ ـ يحدد الخصائص الرئيسية لأدوات التقويم التالية : الاختبار المقالى ـ الاختبارات الموضوعية (الصواب والخطأ ، الاختيار من متعدد ـ التكملة .. الخ) .

٣ ـ يبنى معيارا لتحديد مدى ملائمة ثلاث اختبارات يختارها بحيث يحدد أهداف الاختبار ـ خصائصه الرئيسية ـ ثباته وصدقه .

٤ ـ يبنى ثلاث أدوات من أدوات التقويم التى يختارها بحيث يحكم بملائمتها فى ضوء معيار متفق عليه .

المحتوى الدراسى : مفهوم التقويم ـ أدواته ـ التقويم فى العملية التعليمية ـ الاختبار المقالى والاختبارات الموضوعية ـ خصائصها الرئيسية ـ معايير ملائمة لتقويم اداة التقويم ـ كيف تبنى المعايير الملائمة لتقويم اداة التقويم ـ كيف نبنى اداة تقويم ملائمة .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية ـ مراجع مختارة .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة ـ توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع ـ كتابة حول خصائص ادوات التقويم ـ مجموعات عمل ـ مشاهدات لنماذج من الاختبارات .

اجراءات التقويم : اختبار تحصيلى ـ ملاحظة للاداء ـ تقويم ذاتى .

الكفاية رقم ٥٨
مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين أن
يبنى اختبارات مقالية وموضوعية ذات مواصفات جيدة

الاهداف التعليمية : يوجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الاتـــى :

١ ـ يسترجع خصائص مالا يقل عن عشرة من الاختبارات المقالية والاختبارات الموضوعية المحددة .

٢ ـ يقارن بين الاختبارات المقالية والاختبارات الموضوعية من حيث اهدافها خصائصها ـ بعض الصعوبات فى استخدامها .

٣ ـ يحكم على مالا يقل عن ثلاثة اختبارات مقالية وموضوعية من حيث قدرتهـــا على مراعاة الخصائص المطلوبة فى الاختبار .

٤ ـ ان ينتج مالا يقل عن ست نماذج من الاختبارات المقالية والموضوعية بحيث يحكم عليها بالصلاحية من قبل محكمين مختصين .

المحتوى الدراسى : الاختبارات المقالية والاختبارات الموضوعية ـ نماذج منها ـ أهدافها الخصائص الرئيسية المميزة لكل منها ـ مواصفاتها النوعية ـ كيف تبنى هذه الاختبارات

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية ـ مراجع مختارة ـ نماذج من اختبارات مقالية وموضوعية معايير للأداء .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة ـ توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع ـ كتابة حول اختبار واحد من الاختبارات التى يختارها ـ ورش عمل ـ تطبيق عملى .

اجراءات التقويم : اختبار تحصيلى ـ ملاحظة للاداء ـ تقويم ذاتى .

الكفاية رقم ٥٩

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين أن يربط العملية التقويمية بالاهداف التعليمية المراد تحقيقها

الاهداف التعليمية : يرجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الاتى :

١ — يميز بين القياس والتقويم باعتبار الاول أداة من أدوات التقويم .

٢ — يربط بين الاهداف التعليمية وبين أداة التقويم المختارة باعتبار الاخيرة اداة من أدوات التحقق من ظهور الاهداف .

٣ — يحاكم مالا يقل عن ثلاث ممارسات الشائعة فى تقويم العملية التعليمية .

٤ — يحدد أدوات تقويم مناسبة لتقويم ثلاثة من أهداف محددة .

٥ — ينتج مالا يقل عن ثلاث من أدوات التقويم بحيث تظهر قدرته على الربط بين الاداة المختارة وبين الاهداف التعليمية التى يراد تقويمها ويشهد بصدق الاداة مالا يقل عن خمسة من المحكمين .

المحتوى الدراسى : القياس والتقويم فى العملية التربوية — علاقة التقويم بالاهداف التعليمية — ممارسات خاطئة — الصدق فى الاختبار — الثبات للاختبار — كيفتختار اداة التقويم المناسبة للاهداف المحددة .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية — مراجع مختارة .
نماذج من أدوات التقويم .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة — توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع — محاكمة لبعض الممارسات الشائعة فى التقويم ورش عمل — تدريبات عملية .

اجراءات التقويم : ملاحظة الاداء — اختبار تحصيلى — تقويم ذاتى .

الكفاية رقم ٦٠
مطلوب من معلم الوحلة الابتدائية بالبحرين أن
يوظف بفعالية ادوات التقويم الكتابية الملائمة

الاهداف التعليمية : يرجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الاتى :

١ ـ يذكر مالا يقل عن ثلاث من الادوات الكتابية المستخدمة فى التقويم ٠

٢ ـ يحدد الخصائص الرئيسية لتوظيف هذه الادوات التقويمية ٠

٣ ـ يبنى معيارا مناسبا لتوظيف الاداة التقويمية الكتابية بحيث يشهد بصدقه محكمون متخصصون ٠

٤ ـ يوظف مالا يقل عن ثلاث من الادوات الكتابية التقويمية بحيث يحكم على آدائه بالفعالية فى ضوء معيار محدد ٠

المحتوى الدراسى : الاسس الرئيسية التى ينبغى مراعاتها فى توظيف الادوات الكتابية التقويمية ـ كيف نبنى معيارا لتقويم توظيف الاداة الكتابية ـ كيف توظف الاداة الكتابية التقويمية بحيث يحكم على الاداء بالفعالية ٠

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية ـ مراجع مختارة ـ معيار للاداء ٠

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة ـ توجيه وارشاد ٠

أنشطة تعلمية : قراءة حول الموضوع ـ تطبيق ميدانى ـ

اجراءات التقويم :
ملاحظة الاداء ـ تقويم ذاتى ٠

الكفاية رقم ٦١
مطلوب من معلم الوحلة الابتدائية بدولة البحرين أن :
يستخدم بفعالية الملاحظة المنظمة لجمع المعلومات
والبيانات عن نمو التلاميذ

الاهداف التعليمية : يرجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الاتى :

١ — يميز المعلم بين الملاحظة المنظمة والملاحظة العابرة من حيث ان الاولى مخططة ومسجلة .

٢ — يحدد ثلاث وظائف رئيسية للملاحظة المنظمة .

٣ — يصف مالا يقل عن ثلاث من الادوات المستخدمة فى الملاحظة المنظمة .

٤ — يقتنع بأهمية متابعة نمو التلاميذ وجمع البيانات عنهم بحيث يدافع عن الرأى الداعى بضرورة الاحتفاظ بملف خاص لكل تلميذ وجمع البيانات عن نموه .

٥ — يحدد مالا يقل عن خمس من الخصائص الرئيسية التى تراعى فى بناء الادوات المخصصة للملاحظة المنظمة .

٦ — يبنى مالا يقل عن ثلاث من الادوات المستخدمة فى جمع البيانات عن نمو التلاميذ

٧ — يبدى رأيه فى أحد الموضوعات والأدوات المقترحة من قبل أحد زملائه فى ضوء الخصائص المحددة فى الهدف رقم ٥ .

٨ — يوظف احدى هذه الادوات بحيث يحكم على أدائه بالفعالية وفقا لمعيار محدد .

المحتوى الدراسى : ١ الملاحظة المنظمة أسلوب من أساليب التقويم — الملاحظة المنظمة والملاحظة العابرة ووظيفة كل منهما فى تقويم نمو التلاميذ — نماذج من أدوات الملاحظة المنظمة — طبيعة كل أداة وأهدافها — كيف تبنى — كيف توظف — الخصائص الرئيسية التى تراعى فى بناء أدوات الملاحظة المنظمة .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية — مراجع مختارة — معيار للاداء .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة — توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع — زيارات مدرسية للتعرف على بعض ادوات جمع البيانات — ورش عمل لانتاج بعض هذه الادوات — ممارسة

ممارسات عملية — تطبيقات ميدانية ٠

اجـــراءات التقويم :

ملاحظة للاداء — اختبار تحصيلى — تقويم ذاتى ٠

الكفاية رقم ٦٢
مطلوب من معلم الوحلة الابتدائية بدولة البحرين أن :
يوظف الاسئلة الشفوية لاختبار تعلم التلاميذ

الاهداف التعليمية : يوجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الاتـــى :

١ — يسترجع مالا يقل عن عشر من الخصائص الرئيسية الاسئلة الشفوية المحددة فى الكفاية رقم ٢٢ ٠

٢ — يقارن بين الاسئلة الشفوية التعليمية والاسئلة الاختبارية من حيث وظيفة كل منها وطبيعتها ٠

٣ — يحدد مالا يقل عن ثلاث خصائص رئيسية لاستخدام الاسئلة الشفوية التقويمية ٠

٤ — يوظف الأسئلة الشفوية فى اختبار تعلم التلاميذ فى مواقف تعليمية متعددة بحيث يحكم على أدائه بالفعالية وفقا لمعيار محدد ٠

المحتوى الدراسى : الأسئلة الشفويه الاختبارية والتعليمية — مواقف يفضل استعمال الاسئلة الشفوية الاختباريه فيها — الخصائص الرئيسية لاستخدام الاسئلة الاختبارية الشفوية كيف توظفها ٠

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية — مراجع مختارة / معيار للأداء ٠

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة / توجيه وارشاد ٠

أنشطة تعلمية : قراءة حول الموضوع / مشاهدات ميدانية / تدريبات عملية / تطبيق ميدانى ٠

اجـــراءات التقـــويم : ملاحظة للاداء / اختبار تحصيلى / تقويم ذاتى ٠

الكفاية رقم ٦٣

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين أن :

يخضع ادوات التقويم الكتابية لعاملى الصدق والثبات

الاهداف التعليمية : يرجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظاهر السلوك الاتى :

١ — يقدم تعريفا واضحا لمفهومى " الصدق والثبات " فى الاختبار .

٢ — يقتنع بأهمية كل من الصدق والثبات للاداة التقويمية الكتابية بحيث يدافع عن ذلك كلما طرح الموضوع للجدل والنقاش .

٣ — يصف مالا يقل عن ثلاث طرق متبعة لتحديد الصدق والثبات فى الاختبار .

٤ — يخضع احدى ادوات التقويم المختارة لعاملى الصدق والثبات بحيث يشهد له بالفاعلية مالا يقل عن خمسة متخصصين .

المحتوى الدراسى : مفهوما الصدق والثبات — كيف يحدد الصدق والثبات للاختبار — اهمية تحديد الصدق والثبات للاختبار — كيف نخضع أداة تقويمية محددة للصدق والثبات

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية — مراجع مختارة .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة / توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءة حول الموضوع — تدريبات عملية — تطبيق عملى .

اجراءات التقويم : ملاحظة اداء المعلم — اختبار تحصيلى — تقويم ذاتى .

الكفاية رقم ٦٤

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين أن :

يحلل عملية التقويم بأساليب احصائية ملائمة

الاهداف التعليمية : يوجد من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الاتى :

١ — يصف مالا يقل عن ثلاثة من الاساليب الملائمة لتحليل نتائج العملية التقويمية .

٢ — يحدد مالا يقل عن ثلاث مزايا رئيسية للتحليل الاحصائى .

٣ — يقتنع بأهمية التحليل الاحصائى للنتائج التقويمية بحيث يدافع عن ذلك كلما طرح الموضوع للنقاش والجدل .

٤ — يبنى ثلاثا من أوجه القصور فى الوسائل المتبعة فى تحليل نتائج عملية التقويم بالمدارس الابتدائية .

٥ — يستنتج مالا يقل عن ثلاث خصائص تراعى فى اختيار وتوظيف الاسلوب الاحصائى .

٦ — يحلل نتائج احدالاختبارات التى يجريها على التلاميذ بحيث يختار الاسلوب الاحصائى الملائم ويحكم على أدائه بالكفاءة من قبل مشرف ميدانى على الاقل .

المحتوى الدراسى : الاساليب الاحصائية الملائمة لتحليل نتائج الاختبارات — حساب المتوسط والوسيط — الانحراف المعيارى — بعض اختبارات الدالة .. الخ — لماذا نحلل النتائج — الممارسات الشائعة فى العملية التقويمية بالمدارس — كيف نحلل نتائج أحد الاختبارات .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية — مراجع مختارة — نماذج من نتائج اختبارات سابقة معيار للاداء .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة — توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءة حول الموضوع — كتابة حول أساليب احصائية بين مختارين — مشاهدات ميدانية — ممارسات عملية — تطبيق عملى ميدانى .

اجراءات التقويم : اختبار تحصيلى — ملاحظة الاداء — تقويم ذاتى .

الكفاية رقم ٦٥

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين أن :

يستخلص نتائج عملية التقويم ليصدر منها احكاما صادقة عن تعلم التلاميذ

الاهداف التعليمية : يرجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الاتى :

١ — يصف أسلوبا واحدا على الاقل مناسبا لاستخلاص نتائج عملية التقويم .

٢ — يحدد مالا يقل عن ثلاث مواصفات رئيسية للحكم الصادق على تعلم التلاميذ

٣ — يحاكم مالا يقل عن ثلاث من الممارسات الشائعة فى اصدار الاحكام عن تعلم التلاميذ

٤ — يوافق على أنه من المهام الرئيسية للمعلم هو اصدار الحكم الصادق عن تعلم التلاميذ بحيث يبدو متحمسا لاكتساب مهارة الاحكام الصادقة .

٥ — يوظف أسلوبا واحدا محددا على الاقل فى استخلاص نتائج عملية من عمليات تقويم ثلاثة من التلاميذ .

المحتوى الدارسى : كيف نستخلص نتائج عملية التقويم — أهمية اصدار أحكام صادقة عن تعلم التلاميذ — مواصفات الحكم الصادق — ممارسات شائعة — كيف يصدر الحكم الصادق عن تعلم التلاميذ من النتائج المستخلصة .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية — مراجع مختارة — معيار للاداء .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة — توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع — تدريبات عملية — تطبيق ميدانى

اجراءات التقويم : ملاحظة للاداء — تقويم ذاتى — اختبار تحصيلى .

الكفاية رقم ٦٦
مطلوب من معلم الوحدة الابتدائية بدواة البحرين أن
يشرك التلاميذ في تقويم العملية التعليمية / التعلمية

الاهداف التعليمية : يرجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الاتى :

١ — يستنتج مالا يقل عن ثلاث مزايا التقويم الذاتى فى العملية التعليمية / التعلمية

٢ — يحدد مالا يقل عن ثلاثة أساليب ملائمة لاشراك التلاميذ فى تقويم العملية التعليمية / التعلميه .

٣ — يقتنع بقدرة التلاميذ على الاسهام فى تقويم العملية التعليمية / التعلمية بحيث يدافع عن هذا الرأى كلما طرح للجدل والنقاش .

٤ — يحدد مالا يقل عن خمس خصائص رئيسية لاشراك التلاميذ فى تقويم العملية التعليمية / التعلميه .

٥ — يشرك التلاميذ فى تقويم جانب من جوانب التعلم الصفى وجانب من جوانب التعلم اللاصفى بحيث يشهد على فعالية الاشراك وفقا للخصائص المحددة فى الهدف رقم ٤ .

المحتوى الدراسى : ماذا يقصد باشراك التلاميذ فى التقويم — التقويم الذاتى عامل رئيس فى التعليم والتقويم — أساليب ملائمة فى اشراك التلاميذ فى التقويم — الخصائص الرئيسية لاشراك التلاميذ فى تقويم العملية التعليمية / التعلميه .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية — مراجع مختارة — نماذج من أدوات التقويم الذاتى

الانشطة التعليمية / التعلميه :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة — توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع — تدريبات عملية لاشراك التلاميذ تطبيق ميدانى

اجراءات التقويم : ملاحظة لادا ء وأدا ءات التلاميذ — اختبار تحصيلى — تقويم ذاتى

الكفاية رقم ٦٧

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين أن يستغل نتائج التقويم في اعطاء تغذية راجعة

الاهداف التعليمية : يوجد من المعلم الذي يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الآتي :

١ يقدم تعريفا واضحا لمفهوم " التغذية الراجعة " .

٢ ـ يستنتج مالا يقل عن ثلاث وظائف رئيسية للتغذية الراجعة .

٣ ـ يوضح العلاقة بين نتائج التقويم والتغذية الراجعة .

٤ ـ يصف ثلاث طرق لتقديم التغذية الراجعة المستمدة من نتائج أحد الاختبارات

٥ ـ يحدد مالا يقل عن ثلاث أسس تراعى في تقويم التغذية الراجعة المستمدة من نتائج التقويم .

٦ ـ يستغل نتائج أحد الاختبارات بتقديم تغذية راجعة الى مالا يقل عن ثلاثة من التلاميذ بحيث يحكم على الاداء بالفاعلية في ضوء معيار محدد .

المحتوى الدراسي : التغذية الراجعة مفهومها ـ اهميتها ـ نماذج منها ـ العلاقة بينها وبين التقويم ـ الاسس التي تراعى في تقويم التغذية الراجعة ـ كيف نستغل نتائج التقويم في تقويم التغذية الراجعة .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية ـ مراجع مختارة .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة ـ توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع ـ كتابة بحث حول أهمية التغذية الراجعة في العملية التعليمية ـ تدريبات عملية ـ تطبيقات ميدانية .

اجراءات التقويم :

ملاحظة للاداء ـ تقويم ذاتي .

الكفاية رقم ٦٨

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين أن يراعى التكامل والشمول فى العمليه التقويمية

الاهداف التعليمية : يوجد من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الاتى :

١ ـ يقدم تعريفا واضحا لمفهوم " التكامل والشمول فى العمليه التقويمية " .

٢ ـ يحاكم ما لا يقل عن نموذجين من الاختبارات المستعملة فى المدارس بحيث يقرر ما اذا كانت شاملة متكاملة أم لا .

٣ ـ يقترح خطه تقويميه تراعى التكامل والشمول فى العملية التقويمية .

٤ ـ يبنى اختبارا واحد على الاقل يراعى التكامل والشمول فى العملية التقويمية .

المحتوى الدراسى : التكامل والشمول فى العمليه التقويمية ـ أمثلة على ذلك = كيف تتكامل العمليه التقويمية وتبدو شاملة ـ كيف نراعى التكامل والشمول فى العملية التقويمية

الوسائل المقترحة : وحده تعليمية ـ مراجع مختارة ـ معيار للاداء ـ نماذج من اختبارات سابقة .

الانشطة التعليميه / التعلميه :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشه ـ توجيه وارشاد .

أنشطه تعلميه : قراءات حول الموضوع ـ ورش عمل لمحاكمة نماذج من الاختبارات تدريبات عملية حول وضع خطة تقويمية متكاملة شاملة .

تطبيق عملى .

اجراءات التقويم : ملاحظة الاداء ـ تقويم ذاتى .

الكفاية رقم ٦٩

مطلوب من معلم الوحدة الابتدائية بدولة البحرين أن يـــــراعـــى مـــبدأ استمـــراريـــة التقويم

الاهـــداف التعليمية : يرجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الاتـــى :

١ ـ يقدم تعريفا واضحا لمفهوم " استمرارية التقويم " .

٢ ـ يعلل ضرورة مراعاة مبدأ استمرارية التقويم بحيث يقدم ميزتين رئيسيتين على الاقل لذلك .

٣ ـ يحاكم بعض الممارسات الشائعة فى التقويم من حيث مدى مراعاتها لمبدأ استمرارية التقويم .

٤ ـ يضع خطة لتقويم جانب تعليمى بحيث يظهر القدرة على مراعاة مبدأ استمرارية التقويم .

المحتوى الدراسى : ماذا يعنى باستمرارية التقويم ـ لماذا ضرورة مراعاة مبدأ استمرارية التقويم هل يراعى مبدأ استمرارية التقويم فى تقويم العملية التعليمية بالمدارس ـ كيف نضع خطة للتقويم تراعى مبدأ استمرارية التقويم وكيف ننفذها .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية ـ مراجع مختارة ـ نماذج من خطط تقويمية بالمدارس .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة ـ توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءة حول الموضوع ـ زيارات ميدانية للتعرف على جوانب التقويم تدريبات وتطبيقات عملية .

اجـــراءات التقـــويم : مـــلاحظة اداء المعلم ـ تقويم ميدانى .

الكفاية رقم ٧٠
مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين أن
يقوم الجوانب التعليمية الاخرى المسهمة في احداث
عملية التعليم والتعلم

الاهداف التعليمية : يوجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الاتى :

١ - يذكر مالا يقل عن خمسة جوانب تعليمية / تعلمية مسهمة في احداث عملية التعلم

٢ - يستنتج مالا يقل عن ثلاث مزايا رئيسية لتقويم الجوانب التعليمية المسهمة في احداث التعلم .

٣ - يقترح مالا يقل عن ثلاثة أساليب ووسائل لتقويم الجوانب التعليمية المسهمة على احداث عملية التعليم .

٤ - يوظف احدى وسائل التقويم لتقويم أحد الجوانب المسهمة في احداث التعلم بحيث يشهد بكفاءة ادائه مشرف ميدانى حسب معيار الاداء .

المحتوى الدراسى : الجوانب التعليمية الاخرى في العملية التعلمية (المنهج الدراسى - الكتاب المدرسى - المبنى ومحتوياته - المعلم بأساليبه وطرائقه - الادارة المدرسية ... الخ) . - لماذا ينبغى تقويم هذه الجوانب - ماالأساليب والأدوات المناسبة لتقويمها - دور المعلم في ذلك - كيف تقوم هذه الجوانب - أساليب ووسائل ملائمة .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية - مراجع مختارة - معيار للاداء .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة - توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءة حول الموضوع - زيارات ميدانية - تدريبات عملية تعاونية - ميدانى .

اجراءات التقويم : ملاحظة اداء المعلم - تقويم ذاتى .

الكفاية رقم ٧١
مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين أن
يحتفظ بعلاقات ودية مع التلاميذ

الاهداف التعليمية : يرجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الاتى :

١ — يقدم تعريفا واضحا لمصطلح العلاقات الودية التى ينبغى أن يحتفظ بها مع التلاميذ بحيث يظهره موجها ومرشدا ومنظما لتعلم التلاميذ وصديقا واخا حانيا .

٢ — يحدد مالا يقل عن ثلاث مزايا للاحتفاظ بالعلاقات الودية مع التلاميذ .

٣ — ينقد مالا يقل عن ثلاث نماذج من العلاقات السائدة بين المعلم والتلاميذ بحيث يبين مواطن الضعف والقوة فيها وفقا للمعنى الذى حدده للعلاقات الودية .

٤ — يقترح مالا يقل عن ثلاث أساليب تسهم فى الاحتفاظ بعلاقات ودية مع التلاميذ .

المحتوى الدراسى : ما المقصود بالعلاقات الودية مع التلاميذ — لماذا ينبغى أن يحتفظ المعلم بعلاقات ودية مع تلاميذه — بعض أنواع العلاقات السائدة بين المعلم وتلاميذه — كيف يحتفظ المعلم بعلاقات ودية مع التلاميذ .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية — مراجع مختاره .

الأنشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة — توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءة حول الموضوع — زيارات للمدارس لجمع البيانات عن علاقات المعلم / التلاميذ — ورش عمل — ندوة — تطبيق عملى

اجراءات التقويم : ملاحظة للاداء — تقويم ذاتى .

الكفاية رقم ٧٢

مطلوب من معلم الوحدة الابتدائية بدولة البحرين أن يبدى احتراما لاراء التلاميذ ومقترحاتهم

الاهداف التعليمية : يرجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الاتـــى :

١ ــ يستنتج ثلاث مزايا لاحترام اراء التلاميذ ومقترحاتهم من قبل المعلم .

٢ ــ يستنتج مالايقل عن خمس من الخصائص التى ينبغى مراعاتها فى علاقات المعلم / التلميذ .

٣ ــ يبنى معيارا تُقَوَّم بموجبه علاقة المعلم / التلميذ داخل الصف وخارجه بحيث يتفق مع الخصائص المحددة لعلاقات / المعلم / التلاميذ .

٤ ــ يقترح مالايقل عن أسلوبا يتيح للمعلم احترام اراء التلاميذ ومقترحاتهم .

٥ ــ يحاكم مالايقل عن نموذج من علاقات المعلم / التلميذ فى ضوء المعيار الذى بناه .

٦ ــ يظهر قدرة عملية فى احترام اراء التلاميذ ومقترحاتهم فى مالايقل عن موقف تعليمى تعلمى بحيث يشهد له بالكفاءة مشرفه وفقا لمعيار محدد .

المحتوى الدراسى : علاقات المعلم / التلميذ ــ كيف تبنى ــ ما الخصائص الرئيسية التى ينبغى أن تقوم عليها ــ كيف يحترم المعلم اراء التلاميذ ومقترحاتهم ــ ممارسات شائعة .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية ــ مراجع مختارة .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة ــ توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءة حول الموضوع ــ مشاهدات ميدانية ــ تطبيق عملى .

اجـــراءات التقـــويم : ملاحظة الاداء عند المعلم ــ ملاحظة مواقف التلاميذ تجاه المعلم تقويم ذاتى .

الكفايه رقم ٧٣

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين أن

يشجع التلاميذ على بث مشاكلهم له ٠

الاهداف الرئيسية : يوجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك

الاتى :

١ ـ يحدد مالايقل عن خمس من مشكلات التلاميذ التى ينبغى أن يعرفها المعلم لكى يُيسِّر تعلم التلميذ فى المسار الصحيح ٠

٢ ـ يقترح مالايقل عن أسلوبا مناسبا ليساعد المعلم على التعرف على مشكلات التلاميذ

٣ ـ يوافق على الدور المناسب المناط به فى حل مشاكل التلاميذ بحيث يعتبر ذلك مهمة رئيسية من المهام التى ينبغى أن يؤديها ٠

٤ ـ يصف مالايقل عن احدى حالات التلاميذ المشكلين بحيث يوضح العوامل المسهمة فيها ٠

المحتوى الدراسى : مشكلات التلاميذ العائقة للتعلم ـ كيف نتعرف عليها ـ واجبات المعلم نحوها ـ كيف نشجع التلاميذ على بث مشاكلهم ٠

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية ـ مراجع مختارة ٠

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة ـ توجيه واشراف وارشاد ٠

أنشطة تعلمية : قراءة حول الموضوع ـ زيارات ميدانية ـ تطبيقات عملية ٠

اجراءات التقويم : ملاحظة للاداء ـ تقويم ذاتى ٠

الكفاية رقم ٧٤
مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين أن
يسهم في حل مشكلات التلاميذ

الاهداف التعليمية : يوجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الاتى :

١ - يصنف مشكلات التلاميذ الى أصناف رئيسية .
٢ - يذكر مالايقل عن ثلاثة من المقترحات المسهمة فى حل بعض مشكلات التلاميذ
٣ - يقتنع بالمهمة المطلوبة منه ، بحيث يدافع عن ذلك كلما وضع فى موقف جدلى
٤ - يكتسب قدرة عملية فى حل مشكلة من مشكلات التلاميذ - بحيث يشهد له بكفاءة اداءه مشرفه حسب معيار محدد .

المحتوى الدراسى : الاصناف الرئيسية لمشكلات التلاميذ - وسائل ومقترحات حلها .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية - مراجع مختارة - نماذج من حالات متعددة للتلاميذ .

الانشطة التعليمية التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة - توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءة حول الموضوع - زيارات ميدانية للتعرف على بعض مشكلات التلاميذ - تطبيق عملى .

اجراءات التقويم : ملاحظة للاداء - تقويم ذاتى .

الكفاية رقم ٧٥
مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين أن
يحتفظ بسجلات مناسبة لنمو التلاميذ

الاهداف التعليمية : يوجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الاتى :

١ - يصنف مالايقل عن ثلاثة من السجلات المستعملة فى المدارس الخاصة بنمو التلاميذ .
٢ - يحلل بطاقة تراكمية تستخدم فى المدارس حسب مجالات النمو التى تحويها

٤ — يقتنع بان من مهام المعلم الرئيسية الاحتفاظ بسجلات مناسبة لنموهم .

٥ — يحاكم احدى الممارسات المتبعة في المدارس الابتدائية بالبحرين للاحتفاظ بسجلات نمو التلاميذ .

٦ — يوظف احد السجلات المناسبة لنمو التلاميذ لتتبع تقدم ما لا يقل عن خمسة تلاميذ لمدة لا تقل عن شهر .

المحتوى الدراسي : أنواع السجلات المدرسية الخاصة بنمو التلاميذ — البطاقة التراكمية — كيف توظف مجالاتها — وسائل جمع المعلومات الخاصة بنمو التلاميذ — كيف تحفظ المعلومات — أهمية السجلات المدرسية الخاصة بنمو التلاميذ — كيف يحتفظ المعلم بسجلات خاصة بالنمو .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية — مراجع مختارة — نماذج من سجلات خاصة بالنمو — بطاقات تراكمية .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

انشطة تعليمية : عرض ومناقشة — توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءة حول الموضوع — زيارات مشاهدة للمدارس للتعرف على أنواع السجلات الخاصة بنمو التلاميذ — ورش عمل — تطبيقات ميدانية

اجراءات التقويم : ملاحظة اداء المعلم — تقويم ذاتي .

الكفاية رقم ٦ ٧
مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين أن يطور بطاقات ملاحظة مناسبة لقياس بعض جوانب السلوك لدى التلاميذ

الاهداف التعليمية : يرجى من المعلم الذي يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الاتي :

١ — يذكر ما لا يقل عن ثلاثة نماذج من البطاقات المسهمة في قياس بعض جوانب السلوك لدى التلاميذ .

٢ — يبنى مالايقل عن احدى هذه البطاقات بحيث تتفق مع الاهداف التى يراد منها تحقيقها ٠

٣ — يوظف هذه البطاقات فى مالايقل عن موقف تعليمى بحيث يجمع البيانات الخاصة لما لايقل عن خمسة تلاميذ ٠

المحتوى الدراسى : نماذج من بطاقات الملاحظة المناسبة لقياس بعض جوانب السلوك — قوائم الرصد — كيف تبنى — كيف توظف ٠

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية — مراجع مختارة ٠

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة — توجيه وارشاد ٠

أنشطة تعلمية : قراءات حول الموضوع — زيارات مشاهدة الى المدارس — تدريبات عملية — تطبيق ميدانى ٠

اجراءات التقويم : ملاحظة اداء المعلم — تقويم ذاتى ٠

الكفـاية رقم ٧٧
مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين أن
يوظف ادوات مناسبـة لدراسة التلاميذ

الاهداف التعليمية : يوجد من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الاتـى :

١ ـ يحدد مالايقل عن خمس من الأدوات المسهمة فى دراسة التلاميذ .

٢ ـ يبنى مالايقل عن ثلاث من هذه الأدوات بحيث يمكن استعمالها فى دراسة التلاميذ .

٣ ـ يوظف مالايقل عن ثلاث أدوات مناسبة فى جمع البيانات عن مالايقل عن عشرة تلاميذ بحيث يشهد بكفاءة ادائه مشرف ميدانى حسب معيار للاداء .

المحتوى الدراسى : أدوات مناسبة لدراسة التلاميذ : الجداول البيانية ـ مخطط العلاقات الاجتماعية .. الخ ـ كيف تبنى هذه الادوات ـ كيف توظف .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية ـ مراجع مختارة ـ معيار للأداء .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة ـ توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءة حول الموضوع ـ ورش عمل ـ تدريب وتطبيق عملى .

اجـراءات التقـويم : مـلاحظة اداء المعـلـم ـ تقـويم ذاتـى .

الكفاية رقم ٧٨

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين أن

يصوغ بعبارات واضحة تقارير عن نمو كل تلميذ

الاهداف التعليمية : يوجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الاتى :

١ — يصف مالا يقل عن ثلاثة من النماذج المدرسية المستعملة فى التقرير عن نمو التلاميذ ٠

٢ — يحدد ما لا يقل عن خمس من خصائص التقرير الجيد عن نمو التلاميذ ٠

٣ — ينشىء تقريرا عن نمو أحد التلاميذ بحيث يكون التقرير شاملا لجوانب النمو ومراعيا للخصائص المحددة فى الهدف رقم ٢ ٠

المحتوى الدراسى : التقارير المدرسية عن نمو التلاميذ وأهميتها — نماذج منها — خصائصها — كيف تكتب ٠

الوسائل المقترحة : مراجع مختارة — وحدة تعليمية ٠

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة — توجيه وارشاد ٠

أنشطة تعلمية : قراءة حول الموضوع — مشاهدات ميدانية — تدريبات عملية ٠

اجراءات التقويم :

ملاحظة أداء المعلم — تقويم ذاتى ٠

الكفاية رقم ٧٩

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين أن يطور من وسائل الاتصال مع أولياء الامور

الاهداف التعليمية : يرجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الآتى :

١ — يذكر ما لا يقل عن ثلاث مزايا لاتصال المعلم مع أولياء الامور .

٢ — يقتنع بدوره الهام فى عملية الاتصال مع أولياء الأمور بحيث يعتبر ذلك مهمة رئيسية للمعلم .

٣ — يحدد ما لا يقل عن خمس من وسائل الأتصال مع أولياء الأمور .

٤ — يحاكم بعض هذه الوسائل الاتصالية فى ضوء الأهداف التى يرجى منها .

٥ — يقترح ما لا يقل عن ثلاث من وسائل الاتصال المناسبة بحيث تكون قابلة التطبيق .

٦ — يطبق احدى الوسائل المقترحة بحيث يحكم على أدائه بالكفاءة وفقا لمعيار محدد للأداء .

المحتوى الدراسى : الاتصال مع أولياء الأمور — مزاياه — دور المعلم فيه — وسائله — الوسائل والتقارير الكتابية — الزيارات المتبادلة — اليوم المفتوح مجلس الآباء / المعلمين .. الخ — الأهداف المرجوة من كل وسيلة من وسائل الاتصال — وسائل يمكن اقتراحها — كيف تطبق تلك الوسائل .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية — مراجع مختارة .

الأنشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة — توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءة حول الموضوع — زيارات مشاهدة للمدارس — تدريبات عامة — تطبيق ميدانى .

اجراءات التقويم :

ملاحظة الأداء — تقويم ذاتى .

الكفاية رقم ٨٠

مطلوب من معلم الوحدة الابتدائية بدولة البحرين أن:
يبدى تقبلا واحتراما لوجهات نظر أولياء الأمـــور

الاهداف التعليمية :

يوجه من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الآتـى :

١ — يصف مالا يقل عن ثلاث من وجهات نظر أولياء الامور المتوقعة حول أبنائهم .

٢ — يحدد مالا يقل عن ثلاث أسس سليمة للتعامل مع أولياء الامور .

٣ — يقترح مالا يقل عن حل لمواجهة الاراء المتشددة من قبل أولياء الامور فيما يخص أبنائهم .

٤ — يجرى اتصالا واحدا على الاقل مع أحد أولياء الامور بحيث يبدى تقبله واحترامه لوجهات النظر التى يبديها ويشهد له بذلك مشرف ميدانى .

المحتوى الدراسى :

بعض وجهات نظر أولياء الأمور حول أبنائهم — الأسس السليمة للتعامل مع أولياء الأمور — مقترحات لمعالجة الاراء المتشددة — كيف تُتقبل وتُحترم وجهات نظر أولياء الأمور .

الوسائل المقترحة :

وحـــدة تعليمية — مـــراجع مختـــارة .

الأنشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عـــرض ومنـــاقشـــة — تـــوجيه وارشـــاد .

أنشطة تعلمية : قـــراءة حول الموضوع — تطبيـــق عملـــى .

اجـــراءات التقـــويم :

مـــلاحظـــة الأداء — تقـــويم ذاتـــى .

الكفاية رقم ٨١

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين أن :

يتعاون بفاعلية مع ادارة المدرسة

الأهداف التعليمية : يوجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الآتى :

١ — يحدد مالا يقل عن ثلاثة مجالات للتعاون مع ادارة المدرسة .

٢ — يوافق على دوره التعاونى مع ادارة المدرسة بحيث يدافع عن ذلك كلما طرح الموضوع للجدل والمناقشة .

٣ — يظهر المعلم سلوكا تعاونيا مع ادارة المدرسة فى أحد مجالات التعاون بحيث يحكم على سلوكه بالكفاءة حسب رأى مدير المدرسة والمشرف .

المحتوى الدراسى : مجالات التعاون مع الادارة المدرسية — دور المعلم فيه — كيف يتعاون المعلم مع الادارة المدرسية .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية — مراجع مختارة .

الأنشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة — توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءة حول الموضوع — تدريبات وتطبيقات ميدانية .

اجراءات التقويم : ملاحظة أداء المعلم — تقويم ذاتى .

الكفاية رقم ٨٢

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين أن:

يشارك بفعالية فى النشاطات المدرسية والمهام الاخرى الموكلة اليـــــــه

الاهداف التعليمية : يرجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الاتـــى :

١ ــ يذكر مالايقل عن خمسة من النشاطات المدرسية والمهام الاخرى التى يعهد بها الى المعلم .

٢ ــ يقتنع بأهمية المشاركة الايجابية فى هذه الأنشطة والمهام بحيث يظهر سلوكا ايجابيا نحوها .

٣ ــ يشارك فى مالايقل عن نشاط مدرسى ومهمة موكلة اليه والمهام الاخرى بحيث يحكم على مشاركته بالفعالية من قبل مدير المدرسة ومشرفه وزملاؤه .

المحتوى الدراسى : النشاطات المدرسية والمهام الأخرى للمعلم ــ دور المعلم فيهـــا أهمية مشاركة المعلم ــ كيف يشارك المعلم فيها .

الوسائل المقترحة : وحـــدة تعليميـــة ــ مـــراجع مختـــارة .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : قراءة حول الموضوع ــ تدريبات عملية ــ تطبيق ميدانى .

أنشطة تعلمية : عـــرض ومناقشـــة ــ توجيه وارشـــاد .

اجـــراءات التقـــويم : مـــلاحظـــة الأداء ــ تقـــويم ذاتـــى .

الكفاية رقم ٨٣

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين أن:

يتقبل وجهات نظر الاخرين

الاهداف التعليمية : يوجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الاتى :

١ - يذكر ما لايقل عن ثلاث وجهات نظر من وجهات النظر المتعارضة للأخرين .

٢ - يبين وجهة نظره فى ثلاث من وجهات نظر الغير بحيث يبدو ايجابيا فى تقبلها أو رفضها حسب الادلة المقنعة .

٣ - يحدد ثلاث مزايا لتقبل وجهات النظر سواء كانت متفقة أم معارضه لرأيه .

المحتوى الدراسى : ماذا نعنى بوجهات نظر الاخرين - موقف المعلم منها - نماذج من وجهات نظر آخرين ومقترحات لمواجهتها .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية - مراجع مختارة .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة - توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءة حول الموضوع - تدريبات عملية - مواجهة موقف محدد .

اجراءات التقويم : ملاحظة أداء المعلم - تقويم ذاتى .

الكفاية رقم ٨٤

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين أن :

يتعاون بفعالية مع المدرسين والموظفين الآخرين بالمدرسة

الاهداف التعليمية : يوجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الاتى :

١ ـ يذكر مالا يقل عن ثلاثة من مجالات التعاون مع المدرسين والموظفين بالمدرسة .

٢ ـ يحدد مالا يقل عن ثلاث مزايا للتعاون القائم بين المعلمين والموظفين .

٣ ـ يبدى سلوكا يحكم عليه من قبل مدير المدرسة والمشرف الميدانى بالتعاون فى النشاطات والأعمال التى تتطلب من المعلمين المشاركة مع زملائه والموظفين الاخرين بالمدرسة .

المحتوى الدراسى : مجالات التعاون مع المدرسين والموظفين بالمدرسة ـ دور المدرس فى ذلك ـ مزايا التعاون القائم بين المعلمين والموظفين ـ كيف يتعاون المعلم مع غيره .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية ـ مراجع مختارة .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة ـ توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءة حول الموضوع ـ تطبيق ميدانى .

اجراءات التقويم : ملاحظة الأداء ـ تقويم ذاتى .

الكفاية رقم ٨٥

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين أن :
يوظف بعض وسائل التطوير المهنى مثل الدراسة الذاتية — والتقـــويم الذاتى ٠

الاهـــداف التعليمية : يرجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الاتـــى :

١ — يحدد مالا يقل عن ثلاث وسائل من وسائل التطوير المهنى ٠
٢ — يقتنع بأهمية النمو الذاتى بالنسبة له بحيث يتحمس ويبدى قبولا للاشتراك فيه ٠
٣ — يحدد ثلاث عوامل رئيسية تجعل من الدراسة الذاتية — التقويم الذاتى أمرا ضروريا للمعـــلم ٠
٤ — يصف مالا يقل عن نموذج واحد من نماذج التقويم الذاتى ٠
٥ — يحدد مالا يقل عن ثلاثة من الأسس التى تراعى فى توظيف الدراسة الذاتية أو التقويم الذاتى ٠
٦ — يوظف احدى وسائل التطوير المهنى بحيث يشهد له مدير المدرسة أو مشرف ميدانى من خلال مشاهدة ذلك فى سلوكه خلال مواقف محددة متعددة ٠

المحتوى الدراسى : التطوير المهنى للمعلم — أهميته — وسائله — نماذج من التقويم الذاتى كيف توظف ٠

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية — مراجع مختارة — نماذج من صحف التقويم الذاتى ٠

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عـــرض ومناقشـــة — توجيه وارشـــاد ٠

أنشطة تعلمية : قراءة حـــول الموضوع — تدريبات عملية ٠

اجـــراءات التقـــويم : مـــلاحظة لاداء المعـــلم — تقـــويم ذاتـــى ٠

الكفاية رقم ٨٦

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين أن :

يجيد بعض مهارات البحث العلمى

الاهداف التعليمية : يرجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الاتى :

١ ـ يقتنع بأهمية البحث العلمى ودوره فى تطوير المعلم .

٢ ـ يستخلص مالا يقل عن خمس من مهارات البحث العلمى .

٣ ـ يحدد مالا يقل عن خمس من خصائص البحث العلمى .

٤ ـ يكتب بحثا علميا حول موضوع محدد تظهر فيه المهارات الخمس المحددة .

المحتوى الدراسى : البحث العلمى كأداة من أدوات التطوير المهنى ـ أهميته للمعلم أهم مهارات البحث العلمى ـ خصائصه ـ كيف نكتب بحثا علميا .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية ـ مراجع مختارة .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة ـ توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءة حول الموضوع ـ تدريبات عملية ـ كتابة بحث علمى .

اجراءات التقويم : اختبار تحصيلى ـ ملاحظة لاداء المعلم ـ تقويم ذاتى .

الكفاية رقم ٨٧

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين أن:
يجرى البحوث الاجرائية لحل بعض المشاكل المدرسية

الاهداف التعليمية : يرجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الاتى :

١ ـ يقدم تعريفا واضحا لمصطلح البحث الاجرائى ٠

٢ ـ يقارن بين البحث العلمى والبحث الاجرائى من حيث أهدافها ـ النتائج المتوقعة من كل منهما ٠

٣ ـ يذكر خطوات البحث الاجرائى متسلسلة ٠

٤ ـ يقتنع بأهمية البحث الاجرائى فى حل بعض المشاكل الرئيسية بالمدرسة بحيث يعتبر ذلك مهمة من مهام المعلم لحل بعض المشاكل الرئيسية ٠

٥ ـ يجرى بحثا اجرائيا على مشكلة مدرسية يختارها بحيث يشهد له بكفاءة أداؤه مشرفه ٠

المحتوى الدراسى : البحث الاجرائى ـ مفهومه ـ أهميته ـ الفرق بين البحث العلمى خطواته ـ كيف يجرى البحث الاجرائى ٠

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية ـ مراجع مختارة ـ صحيفة تقويم ذاتى ٠

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة ـ توجيه وارشاد ٠

أنشطة تعلمية : قراءة حول الموضوع ـ تدريب عملى ـ تطبيق ميدانى ٠

اجراءات التقويم : اختبار تحصيلى ـ ملاحظة للأداء ـ تقويم ذاتى ٠

الكفاية رقم ٨٨

مطلوب من معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين أن :

يتقبل وجهات النظر من مدير المدرسة والموجهين التربويين

الاهداف التعليمية : يرجى من المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الاتى :

١ - يقتنع بأهمية التوجيه التربوى المقدم من مدير المدرسة والموجه التربوى كأداة من أدوات التطوير المهنى بحيث يظهر ذلك فى سلوكه .

٢ - يحدد مالا يقل عن ميزتين رئيسيتين للتوجيه التربوى .

٣ - يبدى رأيه فى مالا يقل عن ثلاث ممارسات سلبية أو ايجابية تجاه التوجيه التربوى

٤ - يظهر قبولا ايجابيا لوجهات النظر المقدمة اليه من مدير المدرسة ومشرفه .

المحتوى الدراسى : أهمية التوجيه التربوى فى تطوير المعلم - مزاياه - ممارسات سلبية تجاه التوجيه التربوى - وجهات المدرس نحو وجهات النظر التوجيهية .

الوسائل المقترحة : وحدة تعليمية - مراجع مختارة .

الانشطة التعليمية / التعلمية :

أنشطة تعليمية : عرض ومناقشة - توجيه وارشاد .

أنشطة تعلمية : قراءة حول الموضوع - كتابة حول التوجيه التربوى ودوره فى نمو المعلم .

اجراءات التقويم : ملاحظة أداء المعلم - تقويم ذاتى .

جامعـــة الأزهـــر
كليـــة التربيـــة
قسـم المنـــاهج وطرق التدريس

ملحـــق رقـــم (٧)

مـــديـــول تعـــليمـــي

توظيف الأسئلة الشفوية فى العملية التعليمية / التعلمية

ملحـــق رقـــم (٦)

المحكمون الذين أبدوا أراءهم حول البرنامج التعليمى المقترح

١ـ أ ٠ د ٠ محمد نبيل نوفل ، أستاذ التربية ـ كلية البحرين الجامعية ٠
٢ـ أ ٠ د ٠ محمود عبد الرزاق شفشق ، منسق برنامج معلم الفصل ـ كلية البحرين الجامعية ٠
٣ـ د ٠ فايز مراد مينا ، أستاذ المناهج المساعد ـ كلية البحرين الجامعية ٠
٤ـ د ٠ سامى محمود عبد الله ، مدرس المناهج ـ كلية البحرين الجامعية ٠
٥ـ د ٠ كمال يوسف أسكندر ـ مدرس التكنولوجيا التعليم ـ كلية البحرين الجامعـــية ٠
٦ ـ د ٠ ليلى محمود دويغر ، مدرس التربية ـ كلية البحرين الجامعيـــة ٠
٧ ـ د ٠ محمد مصطفى ، مدرس التقويم التربوى ـ كلية البحرين الجامعية ٠
٨ ـ د ٠ هدى الناشف ، مدرس التربيةـ كلية البحرين الجامعيـــــة ٠
٩ ـ مصطفى رجب ، مدرس التقويم التربوى ـ كلية البحرين الجامعيـــــة ٠
١٠ ـ محمد نبيل فضل ، مدرس طرق تدريس العلوم ـ كلية البحرين الجامعية ٠
١١ـ د ٠ سميرة السيد ، مدرس التربية ـ كلية البحرين الجامعيـــــة ٠
١٢٠ ـ د عبد الكريم الشاذلى ، مدرس التربية ـ كلية البحرين الجامعيـــة ٠

جامعـــة الأزهـــر

كلية التربيـــــــــــــــة

قسم المناهج وطرق التدريس

ملحـــق رقم (٧)

موديـــول تعليمـــى

توظيف الأنشطة الشفوية فى العمليـــة التعليميـــــــة

أولا : الأهداف التعليمية المطلوبة :

يتوقع من الطالب / المعلم الذى يتقن الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك الأتى :—

١ — يذكر مالا يقل عن أربعة أدوار رئيسية للأسئلة الشفوية فى العملية التعليمية / التعلمية بحيث تكون تلك الأدوار ذات علاقة بالتعليم الصفى .

٢ — يذكر كل التصنيفات الرئيسية للأسئلة الشفوية المتعلقة بالمستويات العقلية كما حددها كل من جلاجر واشنر و بلوم .

٣ — يصنف قائمة أسئلة من عشرين سؤالا وفقا لتصنيف جلاجر واشنر أو تصنيف بلوم بحيث لا تزيد نسبة الخطأ عن ١٠٪ .

٤ — يذكر مالا يقل عن عشر خصائص رئيسية للسؤال الشفوى الجيد بحيث تشمل تلك الخصائص المهارات الرئيسية المتعلقة بصياغة السؤال وطرحه ومعالجة اجابات التلاميذ ومساعدتهم على الاستفسار والتساؤل .

٥ — يصوغ مالا يقل عن عشرين سؤالا لموضوع معطى له بشرط أن تشمل تلك الأسئلة كل التصنيفات الرئيسية التى جاءت فى تصنيف جلاجر واشنر أو تصنيف بلوم وألا تقل أسئلة الصنف الواحد عن ثلاثة وألا تزيد نسبة الخطأ عن ١٠٪ .

٦ — يبدى رأيا واضحا مستندا على الدليل فى الأسئلة الواردة فى احد المواقف التعليمية / التعلمية من حيث : نوعيات الأسئلة — مدى اسهام الأسئلة فى تنمية التفكير — مدى توفر الخصائص الجيدة فيها بحيث يحرز الطالب مالا يقل عن ٩٠٪ من الدرجة المقررة .

٧ — يوظف أسئلة شفوية لموضوع دراسى يختاره فى موقف تعليمى حقيقى مدته عشر دقائق أو فى موقف تعليمى مصغر مدته عشر دقائق بحيث تتنوع تلك الأسئلة وتكون مستوفية لـ ٨٠٪ على الأقل من الخصائص الأتية :—

— خصائص صياغة الأسئلة — خصائص طرح الأسئلة — خصائص معالجة الاجابات — خصائص مساعدة التلاميذ على الاستفسار والتساؤل .

تعليمات للطالب / المعلم :—

١ — المرجو من الطالب / المعلم الذى سيدرس الوحدة التعليمية التالية الاطلاع على قائمة الأهداف التعليمية للكفاية التى ستعالجها هذه الوحدة بحيث يعى النتاجات السلوكية المتوقعة فيه ويحدد مدى القصور لديه ليتمكن من توجيه الجهد لاستكمال ما هو مطلوب منه .

٢ ــ يستند التعليم بالوحدات الدراسية على جهد المتعلم نفسه ، ويتطلب ذلك منه قراءة متأنية مستوعبة ذكية ، واذا استعصى عليك شيئ مما هو مطلوب منك فان عليك اعادة القراءة ، واذا لزم الأمر يمكنك الحصول على توجيه وارشاد مدربك ..

٣ ــ تتبع الوحدة التعليمية نهجا متسلسلا متتابعا يسهل ادراك الجزء الأول منه ادراك الجزء الذى يليه ، ولذا فان عليك الالتزام بهذا التسلسل وعدم الانتقال من جزء منه الى جزء يليه الا اذا تأكد لديك قدرتك على احراز الأداء المطلوب منك .

٤ ــ ان الفراغ المتروك فى الوحدة التعليمية معد أساسا لممارستك ، ويمكنك استغلاله بالكتابة فيه ، ولكى تتجنب الشطب والمحو ، استعمل قلم الرصاص.

٥ ــ ان توظيفك الجيد لهذه الوحدة التعليمية يتطلب منك الرجوع الى عدد من المراجع الخارجية بعضها محدد لك ، وبعضها الأخر يمكن لك أختياره ، كما أن الوحدة التعليمية ستحيلك الى استعمال كتب دراسية بالمدارسة الابتدائية.

ثانيا : محتوى الموديول .

الجزء الأول :ــ

يهدف هذا الجزء الى مساعدتك على ذكر مالا يقل عن أربعة أدوار رئيسية للأسئلة الشفوية ذات علاقة بالتعليم الصفى .

اقرأ الفقرة التالية :ــ

تلعب الأسئلة الشفوية دورا كبيرا فى العملية التعليمية ، وتكاد تستحوذ على جزء كبير رئيسى من الكلام الذى يدور داخل غرفة الصف . ولقد قام كل من أميدون Amidon وهنتر Hunter بتحليل الكلام الذى يدور فى المواقف التعليمية داخل الصف ، فوجدا ان الأسئلة الشفوية بنوعيها المغلق والمفتوح تشكلان جزءا كبيرا من ذلك الكلام ، كما وجدا أن هذه الأسئلة تستخدم فى كل النشاطات التى تشكل فى مجموعها العملية التعليمية . (Amidon & Hunter ,1967,P.12.)

وتشير دراسة أخرى الى أن المعلم يسأل ما متوسطه ٣٩٥ سؤالا فى اليوم الواحد وما يعادل ١٠٠ سؤال فى الساعة بنسبة تصل الى ٣٠٪ من الوقت الكلى .

(Brown & Edmondsom,1981,P.7;)

حاول أن تجيب على الأسئلة التالية :ــ

أ ـ لماذا يلجأ المعلم الى الأسئلة الشفوية فى المواقف التعليمية المختلفة :

١ ـ
٢ ـ
٣ ـ

ب ـ ما المواقف التعليمية التى تستخدم فيها الأسئلة الشفوية ؟
١ ـ
٢ ـ
٣ ـ

جـ ـ ما الفرق بين السؤال المغلق والسؤال المفتوح ؟
١ ـ
٢ ـ

اقـــرأ الفقـرة التالية :ـ

يحدد دافيز (Davies) أدوار الأسئلة الشفوية فى العملية التعليمية / التعلمية فيما يلـى :

١ ـ استثارة دافعية التلاميذ ويتم ذلك عن طريق طرح أسئلة تستثير فضول الطالب وترتبط برغباته ، كما أن الأسئلة التى تتحدى فكر الطالب وتضعه أمام مشكلـة ينبغى أن يجد لها حلا تسهم فى ذلك .

٢ ـ تنمية النشاطات العقلية ويتم ذلك عن طريق طرح أسئلة التفكير الواسع الـتى تتناول المهارات العقلية العليا .

٣ ـ اشراك الطالب فى العملية التعليمية وذلك بطرح الأسئلة ومطالبته بالاجابـة عليها ومساعدته على الاستفسار والتساؤل .

٤ ـ تقديم تغذية راجعة Feed back لمراجعة ما تعلمه الطالب فى الموقف التعليمى أو فى المواقف التعليمية السابقة .

(Davies,1981,P.104 .)

أجـب عن الأسئلة التاليـة :

١ ـ ماذا يعنى مصطلح "دافعية التعلم" ؟

---

٢ ـ متى يشكل السؤال الشفوى مشكلة تدفع الطالب للتفكير ؟

---

٣ ـ ما المهارات العقلية العليا التى يلزم تنميتها عند الطالب ؟

أ ـ ب ـ جـ ـ د ـ

أننا نستخدم الأسئلة الشفوية عند توظيفنا للوسائل التعليمية / التعلمية والكتاب المدرسي المقرر وفي الأعمال الكتابية الصفية واللاصفية وفي معظم النشاطات البيتية .

أجب عن الأسئلة التالية :ـ

١ ـ اعط مثالا واحدا لكيفية توظيف الأسئلة الشفوية في :

ـ المناقشة :ـ

ـ توظيف الكتاب المدرسي المقرر :ـ

ـ الأعمال الكتابية الصفية :ـ

ـ النشاطات البيتية :ـ

٢ ـ ما المواقف التعليمية / التعلمية الأخرى التي تستخدم فيها الأسئلة الشفوية . ؟

ـ
ـ
ـ
ـ
ـ

والآن بعد قراءتك للفقرات السابقة واجاباتك على الاسئلة المتضمنة ، أجب عما يلي :ـ

أ ـ ما الأدوار الرئيسية التي تؤديها الأسئلة الشفوية في العملية التعليمية / التعلمية . ؟

أدوار رئيسية تؤديها الأسئلة الشفوية في العملية التعليمية / التعلمية .

١ ـ
٢ ـ
٣ ـ
٤ ـ
٥ ـ

ب ـ حدد أحد المواقف التعليمية / التعلمية ووضح كيف يمكن تحقيق الأدوار التالية :ـ

١ ـ استثارة دافعية التعلم :ـ

٢ ـ تقديم مادة علمية جديدة :ـ

٣ ـ تنمية مهارات التفكير العليا :ـ

٤ ـ تقويم تعلم التلاميذ :ـ

٥ ـ تقديم تغذية راجعة عن نمو التلاميذ وتعلمهم :ـ

الجـــــزء الثانـــى :-

يهدف هذا الجزء الى مساعدتك على تعرف التصنيفات الرئيسية للأسئلة الشفوية كما كل من جلاجر وأشنر ، وبلوم ، واكتساب مهارة تصنيف الأسئلة الشفوية وفقـــا لهـــذه التصنيفات .

اقـــرأ ما يلى :-

وجد أميدون وهنـــتر أن الأسئلة الشفوية تشكل جزءا رئيسيا من التفاعل اللفظى الذى يسود المواقف التعليمية / التعلمية ، وقد وجدا أن الأسئلة الشفوية التى تثار داخل المواقف التعليمية / التعلمية يمكن تصنيفها الى نمطين رئيسيين هما :

أ - الأسئلة المغلقة التى يمكن التنبؤ بالاجابة عليها مقدما مثل : ما عاصمـــة البحـــرين ؟

ما المسافة بين المنامة والمحرق بالكيلو مترات؟ كم تساوى ٣+٣ ؟ ... الـــخ .

ب- الأسئلة المفتوحة التى يصعب التنبؤ باجابة محددة لها مثل :-

ما العوامل التى جعلت المنامة عاصمة للبحرين ؟ ... الـــخ .

(Amidon & Hunter,1967.P.104)

أجـــب عن الأسئلة التاليـــة :-

١ - ما الفرق بين السؤال المغلق والسؤال المفتوح ؟

—

—

٢ - قدم ثلاثة أمثلة على السؤال المغلق ؟

—

—

—

٣ - وثلاثة أمثلة على السؤال المفتوح ؟

—

—

—

اقـــرأ ما يلـــى :-

يمكن تصنيف الأسئلة الشفوية وفقا للاجابات المطلوبة منها الى ما يلى :-

أ - السؤال المغلق Closed Question ويلاحظ فيه نوعان من الأسئلة :-

١ - السؤال الذى يطرح للحصول على الموافقة أو الرفض وتكون اجابته بنعم أو لا

مثل ـ هل ذهبت الى المدرسة يوم أمس ؟ ـ ألم تقل أنك مسافر غدا ؟

٢ ـ السؤال الذى يطرح للحصول على معلومات محددة مرتبطة بالذاكرة المعرفية

مثل :ـ في أى جهة تشرق الشمس ؟ ـ كم عدد الجهات الأصلية ؟

ب ـ السؤال المفتوح : Open Question وهذا النوع من الأسئلة يتطلب استجابات متنوعة ، وعادة ما تبدأ هذه الأسئلة بأدوات استفهام متعددة مثل : لماذا ، متى ، كيف ، أين ، من ، ماذا ، ... الخ . وكأمثلة على ذلك ما يلى :ـ

ـ لماذا يتحدد الحديد بالحرارة ؟

ـ متى تتوقع حصول أنفراج للأزمة الاقتصادية العالمية ؟

ـ أين يذهب الناس فى البحرين لو ارتفعت درجة الحرارة الى ٥٠ مئوية ؟

ـ كيف يتصرف الناس فى البحرين لو ارتفع سعر السمك الى خمسة دنانير ؟

أجب عن الأسئلة التالية :

١ ـ ما الفرق بين تصنيف أميدون وهنتر للأسئلة الشفوية والتصنيف الثانى

ـــــ

ـــــ

٢ ـ ميز بين الأسئلة التالية من حيث تصنيفها الى أسئلة ضيقة وأسئلة مفتوحة :

	ضيق	واسع
ـ كم عدد أيام الأسبوع ؟	( )	( )
ـ ما عاصمة البحرين ؟	( )	( )
ـ من أول انسان نزل على سطح القمر ؟	( )	( )
ـ كيف تقضى على تلوث البيئة ؟	( )	( )
ـ كيف يمكن التخلص من الفقرة ؟	( )	( )
ـ ما سبل القضاء على المجاعة العالمية ؟	( )	( )
ـ كيف يتصرف الناس فى البحرين حين تنقضى كميات الرز المطروحة ؟	( )	( )

اقرأ ما يلى :ـ

يصنف جلاجر (Gallagher) وأشنر (Ashner) الأسئلة الشفوية الى :

أ ـ أسئلة الذاكرة المعرفية Cognitive Memory ويقصد بها تلك الأسئلة التى تتطلب توظيف الذاكرة المعرفية الاسترجاعية recall أو التعرفية Recognition

مثل : متى وقعت غزوة بدر ؟ كم تساوى ٥×٥ ؟.

ب ـ أسئلة التفكير المتقارب Convergent : ـ وهى تلك الأسئلة التى تتطلب تحليلا ومقارنة وربطا للتوصل الى الاجابة الصحيحة ، مثل : ما أوجه الشبه بين القط والنمر .

جـ ـ أسئلة التفكير المتباعد Divergent Thinking ويقصد بها تلك الاسئلة التى تثير تفكيرا متباعدا عند الطالب وتحدث استجابات متعددة لمشكلة غير معرفة تعريفا جيدا عند الطالب ولا يكون لها حل صحيح متفق عليه ولذلك فهذا النوع من التفكير يتمتع بخصائص العلاقة fluency والمرونة Flexibility والتفصيل Elaboration والتصور والابتكار ، ويسمح هذا النوع من الأسئلة للطالب بارتياد المجهول من الفرضيات والاحتمالات وممارسة المخيلة الفكرية فى طلاقة ومرونة ، ويميل البعض الى تسمية هذه الأسئلة بالأسئلة الارتيادية heuristic والأسئلة الابداعية Creative حيث يتعدى الطالب الحدود الضيقة للمادة التعليمية التى تعلمها مستخدما خبراته الأخرى فى البحث عن حل أو أكثر من حل وممارسا حريته فى النظر الى المشكلة من الزاوية التى يرتئيها ومرتادا الدروب المجهولة ومتميزا الحلول التى تروق له . وكمثال على أسئلة هذا النوع يطرح السؤال التالى :ـ

ـ ماذا يحدث لو أصبحت جميع مياه البحار والمحيطات عذبة ؟.

د ـ أسئلة الأحكام التقويمية Evaluation ويقصد بها تلك التى تتطلب تقدير قيمة الأشياء أو الأفكار أو الأعمال مثل : ما أفضل بيت فى هذه القصيدة ؟

اطلع على نماذج الأسئلة التالية وفقا لتصنيف جلاجر وأشنر :ـ

١ ـ أسئلة الذاكرة المعرفية :ـ

ـ كم يوما فى السنة ؟

ـ متى وقعت غزوة بدر ؟

ـ كم تساوى ٥×٦ ؟

ـ أى الفصول أكثر حرارة فى البحرين ؟

ـ ما هى الألوان التى يتكون منها علم البحرين ؟

ـ ما أعلى قمة جبلية فى العالم ؟

ـ من هو مخترع التليفون ؟

٢ ـ الأسئلة التجميعية :ـ

ـ لماذا انتصر المسلمون فى غزوة بدر ؟

ـ ما العوامل التى تجعل من مناخ البحرين حارا فى فصل الصيف ؟

ـ لماذا أختيرت المنامة عاصمة للبحرين ؟

ـ ما سر تكاثر الأسماك الجيدة فى المياه الضحلة من الخليج العربى ؟

ـ لماذا يتمدد الحديد أثناء فصول الصيف فى البلدان الحارة ؟

ـ ما الفرق بين الاختراع والاكتشاف ؟

٣ ـ الأسئلة التفريقية :ـ

١ ـ كيف يصبح حال الانسان لو توصل العلماء الى اختراع حبة صغيرة تغنى مبتلعها عن الأكل لمدة شهر كامل ؟

٢ ـ ماذا يحدث لو اخترع العلماء طائرة تسير بسرعة الضوء ؟

٣ ـ لو كنت فى موقف خالد بن الوليد فى معركة اليرموك وكنت قائدا للجيش ثم أتاك أمر العزلة ولما تبدأ المعركة بد قائد ، ماذا كنت تعمل ؟.

٤ ـ كيف يكون حال الناس عند ما تنضبط أبار البترول فى العالم ؟.

٤ ـ أسئلة الأحكام التقويمية :ـ

ـ هل تفضل الصيف فى جو بارد أم حار ؟ ولماذا ؟

ـ هل كان خالد بن الوليد محقا فيما فعله بمالك بن نويرة ؟

ـ ما رأيك فى حجاب المرأة المسلمة ؟

ـ ما رأيك فى بيت الشعر الآتى :

ومن يفعل المعروف فى غير أهله يفره ومن لا يتق الشتم يشتم .

ـ ما رأيك فى قول العرب : انصر أخاك ظالما أو مظلوما .

والآن قم بوضع أسئلة شفوية كما يلى :ـ

١ ـ أسئلة تذكر معرفية :ـ

ـ

ـ

ـ

ـ

٢ ـ الأسئلة التجميعية :

ـ
ـ
ـ
ـ

٣ ـ الأسئلة التفريقية :ـ

ـ
ـ
ـ
ـ

٤ ـ أسئلة الأحكام التقويمية :

ـ
ـ
ـ
ـ

أجب عن الأسئلة التالية :ـ

١ ـ ما وجه الشبه بين تصنيف أميدون وهنتر للأسئلة الشفوية وتصنيف جلاجر وأشنر ؟

ـ
ـ
ـ

٢ ـ أى أنواع الأسئلة الشفوية تسود فى مدارسنا الابتدائية ؟

ـ

نشاط للطالب / المعلم :

قم بتسجيل أحد المواقف التعليمية / التعلمية بأحد صفوف المرحلة الابتدائية ثم صنف الأسئلة الواردة فيه حسب تصنيفات جلاجر وأشنر .

ـ من النشاط السابق الذى قمت به حاول تحديد النسب الخاصة بكل صنف من أصناف الأسئلة الشفوية كما حددها كل من جلاجر وأشنر :

نسبة أسئلة الذاكرة المعرفية : ٪

نسبة الأسئلة التجميعية : ٪

نسبة الأسئلة التفريقية : ٪

نسبة أسئلة الأحكام التقويمية : ٪

ـ أى المهارات العقلية لا تلقى اهتماما من المعلمين وفقا لما لاحظته من تركيز المعلمين على الأسئلة الشفوية ؟

ـ التذكر ـ الفهم ـ التطبيق ـ التحليل ـ التركيب ـ التقويم .

اقرأ الفقرات التالية :ـ

يعتبر تصنيف بلوم (Bloom) الذى يقوم على تصنيف المجال العقلى الى ستة مستويات من التصنيفات الرئيسية للأسئلة :

وقد حدد ساندرز (Sanders) ستة أصناف رئيسية للأسئلة الشفوية وفقا لمراتب السلوك العقلى الذى حدده بلوم (Bloom) هى :—

أ — أسئلة التذكر Memory وتتطلب الاسترجاع أو التعرف مثل :

ما هى البلدان العربية التى تقع فى قارة أفريقيا ؟ .

ب — أسئلة الترجمة Translation وتتطلب أن يعبر الفرد عن المعلومات المكتسبة بلغة رمزية مختلفة عن تلك التى حصل بها تلك المعلومات كأن يستخدم الرسوم البيانية والأشكال التوضيحية أو المعدلات للتعبير عن حقائق أو تعميمات معينة مثل :—

— ما البلدان العربية الأكثر انتاجا للنفط فى السنوات الثلاثة الأخيرة ، حسب ما يشير اليه الجدول المعروض عليك .

جـ — أسئله التأويل Interpretation وتتطلب اكتشاف العلاقات فيما بين الحقائق أو التعميمات أو التعريفات أو القيم أو المهارات المتعلقة مثل :

لماذا تقل درجة الحرارة كلما ارتفعنا عن سطح الأرض ؟

د — أسئلة التطبيق Application وتتطلب حل مشكلة ما عن طريق تطبيق المبدأ أو التعميم أو القاعدة ذات الصلة على موقف جديد مثل : كم يحصل الشاب المسلم الذى يموت أبوه مخلفا مئة ألف دينار وثلاث بنات ؟

هـ — أسئلة التحليل Analysis : وتتطلب حل مشكلة ما عن طريق أدراك أجزائها وعناصرها وما بينها من علاقات مع التوظيف الواعى لعمليات الاستدلال المنطقى لتحقيق هذا الادراك مثل :

لماذا يكثر سقوط الأمطار فى المناطق الاستوائية ؟

و — أسئلة التركيب Synthesis وتتطلب أصالة وابداعا فى حل المشكلة مثل :

ماذا سيحدث للبحرين بعد سنتين عند ما يفتتح جسر البحرين / السعودية وتكون البحرين لأول مرة فى تاريخها متصله بالأقطار الأخرى عن طريق البر ؟

ز — أسئلة التقويم : Evaluation وتتطلب اصدار احكام بالصواب أو الخطأ وبالجودة أو الضعف بالاشارة الى معايير معينة مثل : أى الطريقتين أفضل لتدريس القراءة للطفل، الطريقة الكلية أم الطريقة التركيبية ؟

أجب عن السؤال التالي :

ـ ما أوجه الشبه والاختلاف بين تصنيف جلاجر وأشنر للأسئلة الشفوية وتصنيف بلوم لها ؟

ارسم جدولا يوضح العلاقة بين تصنيف جلاجر وأشنر للأسئلة وتصنيف بلوم لها بحيث يوضح تداخل مستويات الأسئلة بين التصنيفين .

اتبع التنظيم التالي :

تصنيف جلاجر وأشنر	تصنيف بلوم
١ ـ مستوى التذكر المعرفي	يعاد له أسئلة التذكر
٢ ـ مستوى الأسئلة التجميعية	يعاد له

نشاط للطالب / المعلم

أختر أحد الموضوعات الدراسية لأى مادة دراسية وقم بصياغة أسئلة كالتالى :

١ ـ أسئلة تذكر :

٢ ـ أسئلة الترجمة :

٣ ـ أسئلة التأويل :

٤ ـ أسئلة التطبيق :

٥ ـ أسئلة التحليل :

٦ ـ أسئلة التركيب :

٧ ـ أسئلة التقـويم :

اقـــرأ الفقـرة التاليـة :ـ

يمكن أن تصنف الأسئلة الشفوية وفقا لصياغتها كالتـالى :ـ

١ ـ اسئلة تتطلب الاجابة بنعـم أو لا وعادة ما يبدأ هذا النوع من الأسئلة بهل .

٢ ـ الأسئلة الغامضة : وهى تلك التى لا تحدد غرضا محددا من السؤال مثل :

ماذا عن البحـرين ؟

٣ ـ الأسئلة الموحية بالاجابة : وهى التى تعطى للتلميذ توجيها نحو الاجـابة اكثر مما ينبغى ومن مثل هذه الأسئلة : البحرين هى أول دولة خليجية أكتشف فيها البترول ، اليس كذلك ؟

أتسقط الأمطار على البحرين فى الصيف أم الشتاء ؟

٤ ـ الأسئلة المركبة : وهى التى تتصف بالتشويش والارباك وتتضمن عددا كبيرا من العوامل بحيث لا يستطيع التلميذ أن يفكر فيها فى آن واحد مثل :

كيف بدأت الحرب العالمية الأولى ؟ ومتى كان ذلك ؟ ولماذا ؟ .

(جابر عبد الحميد وأخـرون ، ص ١٥٦)

ـ قدم أمثلة على الأصناف الأربعة السابقة مستمدة من أحد المواقف التعليمية / التعلمية .

ـ ما وجه القصور فى مثل تلك الأسئلة ؟؟

والآن ما أهم تصنيفات الاسئلة الشفوية ؟ أذكرها .

١ ـ تصنيف جلاجر وأشنر .

٢ ـ تصنيف بلـوم .

إليك أسئلة متعددة ، والمطلوب منك أن تصنفها وفقا لتصنيف جلاجر وأشنر أو تصنيف بلوم .

١ — لماذا يفضل أهل البحرين الأرز فى غذائهم على غيره من الحبوب ؟

٢ — أى البلدان الزراعية أكثر زراعة للأرز ؟

٣ — كيف تتم زراعة الأرز ؟

٤ — ماذا يحدث لأهل البحرين لو أنقطع وصول الأرز اليهم لمدة سنتين متتاليتين ؟

٥ — ما الفرق بين سنبلة الأرز وسنبلة القمح ؟

٦ — أى البلدان العربية تزرع الأرز ؟

٧ — كم يوما تستغرقها دورة الأرز الزراعية ؟

٨ — لوكنت فلاحا تملك أرضا واسعة ولديك امكانيات زرع الأرز والحبوب الأخرى ، أيهما تفضل زراعته ؟

٩ — أيهما تفضل فى وجبة الغذاء ، الأرز ، الخبز ، البطاطس ؟

١٠ — متى وقعت غزوة أحد ؟

١١ — لماذا سميت بذلك ؟

١٢ — ما العوامل التى أدت الى هزيمة المسلمين ؟

١٣ — هل هزم المسلمون فى أحد حقا ؟

١٤ — لو كنت فيها واقفا فى صفوف المسلمين ، ثم سمعت نداء المشركين أن قتل رسول الله ، ماذا كنت فاعلا ؟

١٥ — هل ترى لبعض المسلمين العذر حين فروا من المعركة بعد سماعهم نبأ قتل الرسول ؟

الجـــزء الثالـــث :—

يهدف هذا الجزء الى مساعدتك على تذكر الخصائص الرئيسية للأسئلة الشفوية الجيدة والمهارات الرئيسية المتعلقة بصياغتها وطرحها ومعالجة أجابات التلاميذ ومساعدتهم على الاستفسار والتساؤل .

كما يستهدف مساعدتك على صياغة أسئلة شفوية تتوفر فيها الخصائص الرئيسية المحددة ، ويهدف أيضا الى مساعدتك على تقديم رأى واضح مستند على الدليل فى مدى توفر الخصائص الجيدة للأسئلة الواردة فى موقف تعليمى / تعلمى .

اطلع على الخصائص الأتية التى تتعلق بصياغة السؤال الشفوى الجيد :

١ - يتطلب أن يكون السؤال الشفوى واضحا فى صياغته متجنبا العبارات الغامضة والتركيبات اللغوية الصعبة .

- قدم نموذجا واحدا لسؤال شفوى يراعى الخاصة السابقة .

٢ - ينبغى أن يرتبط السؤال الشفوى بهدف واضح له علاقة بموضوع الدرس وبأحد النشاطات التعليمية .

- قدم ثلاثة أهداف يمكن أن تؤدى بها الأسئلة الشفوية ؟

- ما النشاطات التعليمية التى يمكن أن يثار فيها السؤال الشفوى .

٣ - ينبغى أن يكون محتوى السؤال الشفوى محددا وواضحا للمسئول .

- قدم نموذجا واحدا على ذلك .

٤ - لابد من ترابط السؤال الشفوى المطروح بموضوع الدرس المعالج أو بما يفيد ويدخل ضمنه .

- قدم نموذجا ومثلا على ذلك ؟

٥ - ينبغى أن ترتبط أسئلة المعلم بعضها بالبعض الأخر حيث يرتبط كل سؤال بما سبقه من أمثلة وبما يليه .

- وضح هذا القول عن طريق تقديم خمسة نماذج من الأسئلة المرتبطة المتدرجة .

٦ — ينبغى أن تتنوع الأسئلة بحيث تشمل كل الأصناف والمستويات المحددة سابقا حسب تصنيف بلوم أو جلاجر وأشنر .

— قدم مثالا واحدا على مستوى من تلك التصنيفات .
—
—
—
—
—
—
—

٧ — ينبغى أن يتناسب السؤال الشفوى مع مستوى التلاميذ بحيث يكون ملائما للقدرات والامكانيات وتكون هناك نسبة معقولة من احتمال اجابة التلاميذ على ذلك السؤال ويفضل السؤال الذى يتحدى فكر التلاميذ تحديا معقولا .

قدم ثلاثة أمثلة على ذلك .
—
—
—

ما الخصائص الرئيسية لصياغة السؤال الشفوى الجيد .
—
—
—
—
—
—
—

اطلع على الخصائص الأتية التى تتعلق بطرح الأسئلة :—

١ — ينبغى أن يطرح السؤال بلغة سهلة متأنية مسموعة لكل التلاميذ ، ومعلوم أن نبرة الصوت عند القاء السؤال تؤثر تأثيرا كبيرا فى الاستجابات المتوقعة من الطالب .

قدم ثلاثة أمثلة توضح الخاصة السابقة .
—
—
—

٢ — من الأفضل أن يوجه السؤال الى جميع التلاميذ قبل تعيين التلميذ المجيب

حيث يجعل جميع التلاميذ فى استنفار واستعداد للاجابة ، فى حين لو وجه السؤال الى طالب بعينه فان بقية التلاميذ قد لا يهتمون بذلك السؤال .

— ما مدى مراعاة أحد المعلمين الذين شاهدتهم لهذه الخاصة ؟

٣ — ينبغى أن تتوزع الأسئلة على أكبر عدد ممكن من التلاميذ لا أن تقتصر على عدة أفراد منهم فقط .

وضح الأثر الايجابى لتوزيع الأسئلة الشفوية على جميع التلاميذ .

٤ — لابد من مراعاة أن يطالب التلميذ الأكثر تقدما بالاجابة على السؤال الأكثر صعوبة ، ويطالب التلميذ الأقل تقدما بالاجابة على السؤال الأقل صعوبة حيث يتيح ذلك مراعاة مستويات التلاميذ وما بينهم من فروق فردية .

قدم أثرا سلبيا واحدا ينتج من اهمال المعلمين لهذه الخاصية .

٥ — لابد من اعطاء مهلة كافية مناسبة للتلاميذ للتفكير فى الاجابة قبل اختيار التلميذ المجيب

— وضح الأثر الايجابى الذى ينتج من مراعاة هذه الخاصية .

ما الخصائص الرئيسية التى ينبغى مراعاتها فى طرح السؤال الشفوى .

—

—

—

—

اطلع على الخصائص الرئيسية التى تتعلق بمعالجة اجابات التلاميذ .

١ — ينبغى أن يتجنب المعلم التعليقات السلبية على الاجابات الخطأ .

— ما مدى شيوع تعليق المعلمين على اجابات التلاميذ الخطأ حسب ملاحظاتك فى المدارس الابتدائية .

٢ — لابد من تقبل المعلم لاجابات التلاميذ بصدر رحب سواء فى ذلك الاجابات الخطأ أم المختلف فى اجابتها .

— ما نوع الممارسات الشائعة بين المعلمين فى استقبالهم للأسئلة الخطأ .

—

٣٣ — ان الاسراف فى استخدام العززات للتعليق على الاجابات غير مقبول فى هذا المجال .

— وضح أثرا سلبيا واحدا ينتج عن استخدام المقررات اللفظية للتعليق على اجابات التلاميذ .

—

—

— ما الخصائص الرئيسية التى تراعى عند معالجة اجابات التلاميذ .

—

—

—

اطلع على الخصائص الأتية المتعلقة بمساعدة التلاميذ على الاستفسار وطرح الأسئلة :

١ — لابد من أعطاء التلاميذ الحرية الكاملة لاستفسار وطرح الأسئلة بحيث يتم ذلك حسب نظام متفق عليه لا يخل بنظام الصف الدراسى .

— ما أنسب الأوقات لاستفسارات التلاميذ .

—

٢ — ينبغى أن يشرك التلاميذ فى التعليق الايجابى على اجابات الزملاء .

ما الأثر الايجابى لذلك .

—

٣ — ينبغى أن يشجع التلاميذ على أثارة التساؤلات حول موضوعات معينة .

— ما مدى شياع ذلك فى المواقف التعليمية / التعلمية التى شاهدتها ؟

—

ما الخصائص الرئيسية التى ينبغى أن تراعى عند مساعدة التلاميذ على الاستفسار والتساؤل ؟

—

—

—

اقـــرأ الفقـرات التاليـة :-

كيـف توظف الأسئلة الشفوية توظيفا فعالا :-

يتطلب توظيف الأسئلة الشفوية التوظيف الفعال مراعاة خصائص الأسئلة الشفوية المذكورة أعلاه ، ما يتعلق منها بالصياغة أو طرح السؤال أو معالجة أجابات التلاميذ ومساعدتهم على التساؤل وطرح الأسئلة. ويعطى المثال الثانى نموذجا لموضوع مختار من كتاب المواد الاجتماعية للصف الرابع الابتدائى بدولة البحرين.

الموضوع : ص ٦١ : ملخص الموضوع : تدل الأثار ومخلفات الماضى على أن البحرين كانت موطنا لحضارات قديمة وأن البحرين العربية جزء من الوطن العربى الكبير التي يرتبط أهله بأواصر النسب. لقد عرفت البحرين أيام الفتح الاسلامى بأوال وقد دخلت فى الاسلام سنة ٦٣٠ ميلادية ومنذ ذلك الوقت وهى اسلامية ، ومرت البحرين بعصور مختلفة حتى جاء الخليفة اليها سنة ١٧٨٣م.

ان أختيار الأسئلة المناسبة التى تعالج هذا الموضوع القصير الذى ينتظر من المعلم أن يؤديه خلال أربعين دقيقة يساعد التلاميذ على فهم العديد من القضايا التاريخية الخاصة بالبحرين ، ويؤهلهم الى مزيد من البحث والاستطلاع حول تاريخ بلدهم. وينبغى أن ترتبط الأسئلة ارتباطا وثيقا بالأهداف المحددة للدرس ولا تنفصل عنها ، ومن هنا فان أنماط الأسئلة المطروحة قد تختلف من معلم الى معلم تبعا للأهداف المراد تحقيقها. ان نماذج الأسئلة التالية توضح كيف يمكن للمعلم أن يستغل موضوعا قصيرا فى مدة قصيرة ليثير عند التلاميذ أفكارا خاصة ويحفزهم لمتابعة الموضوع.

١ - أسئلة تمهيدية للدخول فى الدرس الهدف منها التهيئة والكشف عن معلومات التلاميذ وكذلك اثارة الدافعية لديهم :

- هل زار أحدكم قرية عالى وشاهد التلال فى جنوبها ؟ هل زار أحدكم المتحف التاريخى الذى يقص تاريخ البحرين ؟ -
- ما الأثار المشاهدة فى المتحف ؟ ؟

بمثل تلك الأسئلة ينتهى المعلم الى أن للبحرين تاريخ عريق ... اذن دعونا نتتبع ذلك التاريخ ، وما يخص التاريخ الاسلامى منه بوجه خاص.

٢ - أسئلة للاطلاع والاعلام :-

- فى أى من العالم تقع البحرين ؟
- ما صلة الترابط بينها وبين الجزيرة العربية ؟

ـ لماذا أختارت بعض القبائل العربية البحرين موطنا لها ؟

ـ لماذا أطلق عليها "أوال" ؟

ـ لو كنت تعيش أيام زمان حينما كان أهل البحرين يعبدون صنما يسمى "أوال" ماذا كنت تعمل ؟

ـ متى أسلم أهل البحرين ؟

ـ لماذا أختار أهل البحرين الاسلام دينا سلما ولم يقاوموا ويعترضوا كما اعترض غيرهم ؟

ـ أترى فى امتناع أهل البحرين عن دفع الزكاة ردة حقيقية ؟

ـ كيف عاد أهل البحرين الى خطيرة الدولة الاسلامية مرة ثانية ؟

... الـــخ .

٣ ـ اسئلة لتقويم تعلم التلاميذ :

يمكن استعمال نفس الأسئلة السابقة لتقويم تعلم التلاميذ ويمكن الاكتفاء بالأسئلة المرتبطة ارتباطا مباشرا بما حدده المعلم من أهداف تعليمية مثل :

ـ كيف أسلم أهل البحرين ؟

ـ ما سبب امتناع أهل البحرين عن دفع الزكاة لأبى بكر الصديق ؟

ـ الى من ينتسب آل خليفة ؟

... الـخ

٤ ـ اسئلة لمساعدة التلاميذ على تتبع الموضوع والاستزادة منه :

ملاحظـة : يمكن أن تكون هذه الاسئلة على شكل واجبات بيتية (لا صفيـة) .

ـ لماذا استجاب أهل البحرين الى الاسلام بسرعة ؟

ـ لماذا رضى أهل البحرين بحكم آل خليفة بدلا من غيرهم من الحكام ؟

ان وضوح الصوت عند القاء السؤال واستعمال النغمة المناسبة يساعد كثيرا على استثارة التلاميذ ويجعلهم متحفزين للاجابة عليه ، وان اعطاء مهلة كافية للتلاميذ بعد طرح السؤال للتفكير فى الاجابة يجعلهم يمعنون الفكر ليهتدوا الى اجابة وافية من وجهة نظرهم على الأقل .

نشاط للطالب / المعلم .

أختر أحد الموضوعات الدراسية وقم بصياغة مالا يقل عن عشرين سؤالا شفويا بحيث تراعى الخصائص المحددة سابقا .

والآن حاول أن تجيب على الأسئلة الآتية :-

١ - ما الأدوار الرئيسية للأسئلة الشفوية :

—
—
—
—
—

٢ - ما التصنيفات الرئيسية للأسئلة الشفوية كما حددها جلاجر وأشنر ؟

—
—
—
—

٣ - قدم نموذجا واحدا لكل من التصنيفات الأربعة المذكورة أعلاه ؟

—
—
—
—

٤ - ما التصنيفات الرئيسية للأسئلة الشفوية كما حددها بلوم ؟ اعط مثالا واحدا على كل صنف ؟

—
—
—
—
—
—
—

٥ - ما الخصائص الرئيسية التي ينبغي أن تراعى في صياغة السؤال الشفوي ؟

—
—
—
—
—
—
—

٦ - ما الخصائص التي ينبغي أن تراعى في طرح السؤال الشفوي ؟

—
—
—
—
—

٧ - ما الخصائص التي ينبغي أن تراعى في معالجة اجابات التلاميذ ؟

—
—
—

٨ - ما الخصائص التي ينبغي مراعاتها في تشجيع التلاميذ على الاستفسار والتساؤل ؟

—
—
—

٩ - ما المواقف التعليمية التي يشيع استخدام الأسئلة الشفوية فيها ؟

—
—
—
—

مراجع الوحدة التعليمية :

١ - جابر عبد الحميد جابر وأخرون : مهارات التدريس ، القاهرة : دار النهضة العربية ، ١٩٨٣ .

٢ - لطفى سوريال : أسئلة التفكير المتمايز ، المركز التربوى للتأهيل والتدريب (البحرين) استانسل . غير مؤخة ، ورقة عمل .

(3) Amidon, Edmund & Hunter, Elizabeth : Improving Teaching, The Analysis of Classroom Verbal Interaction;New York: Holt Rienehart & Winton,Inc, 1970.

(4) Amidon,E. & Hunter E. : Interaction Analysis. Recent Development; In: Stones,E. & Morris, S.:Teaching Practice, Problems & Prespectives; London:Methuen & Co. Ltd. 1972.

(5) Brown,G.A. & Edmonsom, R. : Asking Questions , In: Wragg, E.C.: Classroom Teaching Skills;London & Canberra : Croom Helm, Necolois Publishing Company. 1984.

(6) Davies, Ivor K.: Instructional Techinque, Mc Graw Hill book Co. 1981 .

(7) Hargie, Owen et al : Social Skills in Inter Personal Communication, London: Croom Helm,1981 .

(8) Palardy,J. Michael : Teaching Today, Tasks & Challenges ; New York : Macmillan Publishing Co. Inc. 1975 .

جامعة الأزهـــر
كلية التربيـــــة
قسم المناهج وطرق التدريس .

ملحق رقـــم (٨)

موديول تعليمى رقـم ٢

توظيف الأنشطة الكتابية الصفيـة فى العملية التعليمية/التعلميـة

الأهداف التعليمية للكفاية :-

يتوقع من المعلم الذى يمتلك الكفاية المذكورة أعلاه أن يظهر السلوك التالى

١ - يكتب على الأقل ثلاثة أدوار رئيسية للأنشطة الكتابية الصفية بحيث تكون تلك الأدوار ذات اسهام مباشر فى عملية التعليم والتعلم الصفى .

٢ - يكتب على الأقل خمسة أهداف رئيسية للأنشطة الكتابية الصفية شريطة أن تكون تلك الأهداف ذات اتصال مباشر بالأهداف التعليمية المراد من التلميذ الوصول اليها فى الموقف التعليمى المحدد .

٣ - يميز بين مضمون النشاط الكتابى وشكله من خلال استعراضه لخمسة أمثلة على الأقل لأنشطة كتابية صفية مستمدة من ممارسات المعلمين بالمدارس الابتدائية بحيث يوضح المضمون والشكل لكل مثال من الأمثلة الخمسة .

٤ - يقترح ثلاث خصائص رئيسية على الأقل ينبغى مراعاتها فى مضامين الأنشطة الكتابية الصفية .

٥ - يقترح خاصتين على الأقل ترتبطان بتوقيت ومدة النشاطات الكتابية الصفية .

٦ - يقترح ثلاث خصائص رئيسية ينبغى مراعاتها فى تنظيم الأنشطة الكتابية الصفية .

٧ - يخطط لخمسة من الأنشطة الكتابية الصفية على الأقل يرتبط كل منها بدور رئيسى وهدف مباشر وتكون ذات أشكال ومضامين مختلفة ترتبط بموضوعات دراسية بالمرحلة الابتدائية بحيث تراعى الخصائص التالية :-

- تتناسب ومستويات التلاميذ .
- ترتبط بالدرس المراد تعليمه .
- تراعى ميول ورغبات التلاميذ .
- تتجنب التعليم المصاحب السلبى .
- تنمى التفكير عند التلاميذ .

٨ - يقترح مالا يقل عن ثلاث خصائص ينبغى مراعاتها فى تصحيح المعلم للأنشطة الكتابية الصفية من خلال استعراضه لممارسات المعلمين فى المرحلة الابتدائية بالبحرين المتعلقة بتصحيح الأنشطة الكتابية الصفية .

٩ - يبدى رأيه فى ثلاث أنشطة كتابية صفية مستمدة من ممارسات المعلمين فى ضوء الخصائص المذكورة فى الهدف رقم ٩ .

١٠ — يوظف مالا يقل عن ثلاثة أنشطة كتابية صفية خلال موقف تعليمى / تعلمى صفى لا تزيد مدته عن عشرين دقيقة بحيث يراعى ٩٠٪ من الخصائص الجيدة للأنشطة الكتابية الصفية ويشهد بكفاءة الأداء مشرف ميدانى واحد على الأقل حسب معيار محدد للأداء.

تعليمات للطالب / المعلم .

١ — المرجو من الطالب / المعلم الذى سيدرس الوحدة التعليمية التالية الاطلاع على قائمة الأهداف التعليمية للكفاية التى ستعالجها هذه الوحدة بحيث يعى النتاجات السلوكية المتوقعة منه ويحدد مدى القصور لديه ليتمكن من توجيه الجهد لاستكمال ما هو مطلوب منه .

٢ — يستند التعليم بالوحدات التعليمية على جهد المتعلم ، ويتطلب ذلك منه قراءة متأنية مستوفية ذكية ، واذا استعصى عليك شيئ مما هو مطلوب منك ، فان عليك اعادة القراءة ، واذا لزم الأمر يمكنك الحصول على توجيه وارشاد المدرب .

٣ — تتبع الوحدة التعليمية نهجا متسلسلا متتابعا يُسهّل ادراك الجزء الأول منه لك وادراك الجزء الذى يليه ، ولذا فان عليك الالتزام بهذا التسلسل وعدم الانتقال من جزء منه الى جزء يليه الا اذا تأكد لديك قدرتك على احراز الأداء المطلوب منك .

٤ — ان الفراغ المطلوب فى الوحدة التعليمية معد أساسا لممارساتك ، ويمكنك استغلاله بالكتابة فيه ، ولكى تتجنب الشطب والمحو ، استعمل القلم الرصاص.

٥ — ان توظيفك الجيد لهذه الوحدة التعليمية يتطلب منك الرجوع الى عدد من المراجع الخارجية بعضها محدد لك ، وبعضها الآخر يمكن لك اختياره ، كما أن الوحدة التعليمية ستحيلك الى استعمال كتب دراسية بالمدرسة الابتدائية .

٦ — قبل انتقالك الى الوحدة التعليمية اطلع على قائمة تعريف المصطلحات التالية .

تعـــريف المصطلحـــات :ـ

١ـ نشاطات تعليميـــة Teaching Activities كل ممارسات المعلم داخل الصف أو خارجه بهدف مساعدة التلميذ على التعلم .

٢ ـ نشاطات تعلميـــة Learning Activities كل ممارسات المتعلم داخل الصـف أو خارجه بهدف احراز التعلم .

٣ ـ نشاطـات صفيـة : Classroom Activities كل الممارسات التى تمارس داخل الصف من قبل المعلم والتلاميذ منفردين أو مجتمعين .

٤ ـ نشاطات لاصفية : Out Door Activities كل الممارسات التى تمارس خارج غـرفة الصف من قبل التلاميذ ويدخل ضمنها النشـاطات البيئـة مما اصطلح علـى تسميتة : الواجبات البيئيـة

٥ ـ النشاطـات الكتابية الصفية : Classroom Writing Activities كل الممارسات التعليميـة التى يمـارسها التلاميذ داخل غرفة الصـف مجتمعين أو منفـــرد ين ، والتى يمسك فيها أحد هؤلاء أو بعضهم أو كلهـم باحـدى أدوات الكتابيـــة ، ويؤدى خلالها نشاطا يمكن أن يطلق عليه "كتابـة ويدخـل ضمن ذلك ما يلـى :

ـ رسم الصور والخرائط وغير ذلك .

ـ كتابة تلميذ أو أكثر على السبورة ومتابعة بقية التلاميـذ اليـه .

ـ معالجة الأرقام الحسابية والرموز .

ـ الكتابة بالصلصال أو أى أداة أخرى .

ـ الكتابة فى الهواء الناتجة عن حركة مقصودة من اليد أو الأصـبع لكتابة كلمات أو جمل .

الجـــزء الأول :

يهدف هذا الجزء الى مساعدة الطالب على ذكر الأدوار الرئيسية للأنشطة الكتابيـة الصفية ، وتحديد الأهداف التى تسعى اليها النشاطات الكتابية الصفية .

أقـرأ الفقرة التالية :ـ

الكتابة مجموعة من العمليات التعلمية Learning Processes يتعلم الفرد من خلالها معلومات جديدة ويكتشف علاقات بين مكونات المعرفة التى يعالجها ، كما أنها طريقة للأتصال العقلى مع المعلومات السابقة التى تعلمها الفرد واختزنها فـــى ذاكرته . (Nostrad,1978,P.13-14.

ـ حدد ثلاثة أدوار رئيسية للأنشطة الكتابية تتضمنها الفقرة السابقة .

ـ

ـ

ـ

أقـرأ الفقرة التالية :ـ

تحتل الأنشطة الكتابية الصفية جزءا رئيسيا من الأنشطة التعليمية / التعلميـة الممارسة فى المواقف التعليمية / التعلمية الصفية واللاصفية . ففى الصفوف الأولى من المرحلة الأبتدائية حين يصبح اكتساب الطفل لمهارة الكتابة والسيطرة علـــى المهارات الفرعية المكونة لها هدفا رئيسيا للتعليم والتعلم تصبح الأنشـــــطة الكتابية الصفية أنشطة تعلمية ضرورية لا يمكن الأستغناء عنها .

ـ ما المهارة الرئيسية التى تسعى الأنشطة الكتابية لمساعدة الطفل على اكتسابـها ، والتى تتحدث عنها الفقرة السابقة .

ـ

اقـــرأ الفقرة التالية :ـ

لقد لاحظ أندرسون أنه توجد ثلاثة أنواع من الأنشطة الكتابية تساهم فى تنميـة مهارة الكتابة وهى : ١ ـ أنشطة كتابية تخطط بهدف تنمية العضلات المستخدمة فى الكتابة وللسيطرة على أدوات الكتابـة .

٢ ـ أنشطة كتابية عملية تتعلق بالحركات الأساسية للكتابة .

٣ ـ أنشطة كتابية تخطط بهدف تنمية الثروة اللغوية للطفل .

(Leeper,1974,P.205.

ـ قدم مثالا واحدا لكل من الأنشطة الكتابية المذكورة اعلاه.

أ ـ

٢ ـ

٣ ـ

أقـــرأ الفقـــرة التاليـــة :ـ

"عند ما يكتسب الطفل مهارة الكتابة يصبح للأنشطة الكتابية شأن أخر ، وتتعدد وظائفها وأدوارها التعليمية / التعلمية والأهداف المرجوة منها ، ويصبح للكتابة وظيفة تعبيرية تتمثل فى طرح الأفكار والأحاسيس واعادة تشكيل الخبرات ، كمـــا تستغل للأخبار واعطاء التعليمات.

(Waltkins,1972,P.9.

ـ حدد دورا واحدا رئيسيا للأنشطة الكتابية الصفية وقدم مثالا عليه.

ـ

ـ

ـ

أقـــرأ الفقـــرة التاليـــة :ـ

تؤدى الأنشطة الكتابية الصفية أدوارا رئيسية متعددة فى عمليتى التعليم والتعلم ، فالمعلم يلجأ الى الكتابة على السبورة لتحقيق أغراض متعددة منها تنظـــيم الخبرات التعليمية وعرض الأفكار وتوضيحها وحصر النقاط الرئيسية وتلخيصـــها . والتلميذ المتعلم يمارس العديد من الأنشطة الكتابية بغرض اكتساب مهارة الكتابـة أو التوصل الى معلومات جديدة أو تطبيق قواعد وأفكار معينة الى غير ذلك مـــن الأغراض.

ما الأدوار التى حددتها الفقرة السابقة للأنشطة الكتابية الصفية :

ـ

ـ

ـ

ـ

ـ

اقـــرأ الفقـــرة التاليـــة :ـ

تشير مارى لورانس (Lawrence) الى الأعمال الكتابية اليومية التى يمارسها التلاميذ داخل الفصل وتركز على الدور التعليمى الممارس من قبل التلاميـــذ

المؤدى لإحراز تعلم مقصود ، وعلى الدور التوجيهى الذى يقوم به المعلم لمساعدة التلاميذ على تنظيم تعلمهم . وتؤكد الكاتبة أن الهدف الرئيسى لهذه النشاطات ليس اختبار قدرة التلميذ على الكتابة أو استرجاع الأفكار بل هو تعليم التلميذ كيف يكتب وكيف يتعلم الحقائق والمعلومات الجديدة .

(Lawrence, Mary, 1972, P.9.

— ما الدور الرئيسى للأنشطة الكتابية الصفية الذى تشير اليه الكاتبة فى الفقرة السابقة :—

—

— ما الدور المعطى للمعلم فى الفقرة السابقة ؟

—

اطلع على الأمثلة التالية :—

١ — تدريب التلميذ على كتابة الحروف والكلمات والجمل فى الصفوف الأولى الأبتدائية .

٢ — تدريب التلميذ على كتابة نوع من الخطوط المعينة فى الصفوف العليا من المرحلة الأبتدائية .

٣ — حل التلميذ لمسائل النحو والحساب وغيرها من المواد الدراسية التى تقتضى تطبيق قواعد درسها التلميذ .

٤ — رسم التلميذ لأنواع من الخرائط ، ومعالجته البيانات والرموز الخاصة بها

٥ — تلخيص الأفكار الرئيسية الواردة فى نص قرائى .

٦ — تصنيف الأشياء والمقارنة بينها .

٧ — التعبير الكتابى الذى يستهدف تنمية الثروة اللغوية عند الطفل وتنمية المهارة التعبيرية

— ما العلاقة بين الأنشطة المحددة أعلاه والدور الذى حددته من خلال الفقرة التى سبقتها .

—

—

— ما الأهداف الرئيسية المعلنة لكل الأنشطة التى وردت أعلاه .

النشاط الكتابى　　هدفه الرئيسى المعلن

١ ـ
٢ ـ
٣ ـ
٤ ـ
٥ ـ
٦ ـ
٧ ـ

ـ أقـــرأ الفقـــرة التاليـــة :ـ

يمكن أن نطلق على كل الأنشطة الكتابية التعليمية التعلمية التى تقدم داخل الصف بقصد تحقيق هدف تعليمى يراد من التلميذ الوصول اليه بأنها نشاطـات كتابية تعلمية.

نشاط للطالب المعـــلم :ـ

أ ـ قدم ثلاثة نماذج من أنشطة كتابية صفية تمارس من قبل التلاميذ بهدف احراز تعلـم جـديد :ـ

١ ـ
٢ ـ
٣ ـ

ب ـ حدد دورين رئيسين للمعلم يقوم بهما أثناء ممارسة التلاميذ للأنشطة الكتابيـــة التعلمية .

١ ـ
٢ ـ

٣ ـ ضع فيما يلى علامه (×) أمام الممارسات الخاطئة التى يقوم بها المعلمون أثناء ممارسة التلاميذ للأنشطة الكتابية الصفية .

١ ـ المرور بين التلاميذ وارشادهم. (　　)

٢ ـ الجلوس أمام الطاولة والطلب من التلاميذ المجيئ اليه. (　　)

٣ ـ منع التلاميذ من الرجوع الى الكتب والمراجع أثناء تأدية الأنشطة الكتابية الصـفية التعليمية . (　　) (　　)

٤ ـ استشارة التلميذ للمعلم فى عمل شيئ ما أثناء تأدية الأنشطة الكتابية (　　)

٥ ـ يشجع المعلم التلاميذ على استشارة زملائهم أثناء تأدية الأنشطة الكتابية الصغيـــة. (　　)

٦ ـ يكلف المعلم أحد التلاميذ بتأدية نشاط كتابى تعلمى على السبورة بينما يتابع التلاميذ الأخرون أداء التلميذ . (　　)

والآن : ما الدور الرئيس للأنشطة الكتابية الصغية الذى استنتجته من خلال قراءتك للفقرات السابقة .

اقرأ ما يلى :—

تؤدى الأنشطة الكتابية الصغية القصيرة المتداخلة مع الأنشطة التعليمية الأخرى دورا رئيسيا فى استثارة دافعية التلاميذ للتعلم . ويعطى هوفر (Hoover) أمثلة على هذه النشاطات التى تستثير الدافعية عند التلميذ وتجعله يقظا للمزيد من العمل فى الأتى .

١ — كتابة ملخص لما عمله التلميذ ولاحظه ، وفى هذا النشاط يضع التلاميذ من استثارة زملائهم ويشجعون على الرجوع الى الكراسات والقواميس والمراجع الأخرى ، ومهمة المعلم فى هذا النشاط المرور على التلاميذ والجلوس معهم لارشادهم وتوجيههم .

٢ — كتابة ملخص لما دار فى المناقشة وقراءته فى الصف .

٣ — تلخيص الأفكار الرئيسية الواردة فى فقرة مقروءة .

(Hoover, 1982. PP. 52-53)

أجب عن الاسئلة التالية :—

١ — ما الفرق بين الدور السابق الذى حددته للأنشطة الكتابية الصغية والدور الذى تحدده الفقرة السابقة .

٢ — ما المهام التى يحددها المثال الأول فى الفقرة السابقة لكل من المعلم والتلميذ ؟

— مهام المعلم :—

— مهام التلميذ :—

اقرأ الفقرة التالية :—

ان النشاطات الكتابية الصغية القصيرة المتداخلة مع الأنشطة التعليمية / التعلمية الأخرى ذات المحتويات الممتعة المرتبطة بميول التلاميذ تكون أقدر من غيرها على استثارة دافعية التعلم . كما أن الأنشطة الكتابية الجماعية التى ينشغل جميع التلاميذ بمعالجتها أقدر هى الأخرى على استثارة الدافعية من الأنشطة الفردية التى يكلف فيها تلميذ بالخروج الى السبورة والكتابة ، فى حين يتابعه بقية التلاميذ .

اجب عما يلي :ـ

ـ ما المواصفات التى تحددها الفقرة السابقة للأنشطة الكتابية التى تستثير دافعية التلاميذ ؟

ـ
ـ
ـ

ـ ما الدور الرئيس للأنشطة الكتابية الصفية الذى تشير اليه الفقرتان السابقتان ؟

ـ

نشاط للطالب / المعلم :ـ

١ ـ قدم ثلاثة نماذج من الأنشطة الكتابية الصفية المهمة لاستثارة دافعية التلاميذ للتعلم .

أ ـ
ب ـ
جـ ـ

٢ ـ اليك عددا من الأنشطة الكتابية الصفية ، وضح ما اذا كان لهذه الأنشطة دور مهم فى استثارة دافعية التلاميذ للتعلم .

أ ـ فى الصف الرابع الابتدائى :ـ

درسنا فى الدرس السابق موضوع الماء وأهميته للانسان ، وأريد من كل واحد منكم قبل أن ندخل فى الدرس الجديد استخراج ورقة وقلم والاجابة على السؤال التالى :ـ

ـ ما أهم ثلاث فوائد للماء فى حياة الانسان ؟

ـ
ـ
ـ

ب ـ فى الصف السادس الابتدائى :ـ

أريد من كل تلميذ منكم أن يفتح كتاب التاريخ على موضوع العوامل التى أدت الى سقوط الدولة الأموية واستخلاص أبرز عاملين ساهما فى سقوط الدولة الأموية وكتابتهما فى كراسة الملخص تحت عنوان : أبرز عاملين ساهما فى سقوط الدولة الأموية .

جـ ـ فى الصف الثالث الابتدائى :ـ

أريد من كل واحد منكم وخلال دقيقة واحدة فقط أن يكتب لى أسماء الحيونات الأليفة التى يمكن مشاهدتها فى البحرين .

بعد قراءتك للفقرات الخاصة بدور الأنشطة الكتابية الصفية فى استثارة دافعية التعلم عند التلاميذ ، ومن خلال مناقشة الأنشطة الكتابية الصفية المقدمة كنماذج على ذلك

، استخلص ثلاث خصائص رئيسية للأنشطة الكتابية الصفية المسهمة فى استثارة دافعيـــة التعلـــم ٠

ـ

ـ

ـ

والآن : ما الدوران الرئيسيان للأنشطة الكتابية الصفية اللذين حددتهما مما سبق قراءته ٠

أ ـ

ب ـ

أقـــرأ ما يلـــى :ـ

تستخدم الأنشطة الكتابية الصفية فى أغلب الأحيان لتقويم تعلم التلاميـــذ ، وتقدم على هيئة أختبار لما أنجزه التلميذ من أهداف تعليمية ٠ وتوظـــف هـــذه الأنشطة الكتابية التقويمية أشكالا متعددة فمنها القصير الذى يتطلب كتـــابـــة حرف أوكلمة أو جملة اجابة على سؤال شفوى ، زمنها ما يأخذ وقتا طويلا ويتطلـــب الاجابة على أسئلة مكتوبة مقالية أو موضوعية أو معالجة رسومات معينة ٠

ـ ما الدور الذى تحدده الفقرة السابقة للأنشطة الكتابية الصفيـــة ؟

ـ

ـ قدم ثلاث نماذج لأنشطة كتابية صفية تستهدف تحقيق الدور المحدد من الفقـــرة السابقـــة ٠

ـ

ـ

ـ

اطلـــع على الأمثلة التاليـــة :ـ

ـ الاختبارات القصيرة التى تعطى للتلميذ بهدف التعرف على مدى ما حققة من أهـــداف تعليمية محددة ، وقد تستغرق هذه جزءا يسيرا من الدرس فقط ٠

ـ الاختبارات التى تأخذ وقتا أطول ويخصص لها حصة كاملة وتأخذ أشكالا متعددة ٠

اقـــرأ الفقـــرة التاليـــة :ـ

يمتنع المعلم خلال أداء التلاميذ للأنشطة الكتابية الصفية التى تستهدف تقويم تعلم التلاميذ عن تقديم التوجيه والارشاد للتلاميذ ، كما يمنع التلاميذ من الرجوع الى الكتب والمصادر الأخرى للمعلومات أو استشارة زملائهم بعكس الأنشطة الكتابية الصفية التى تستهدف مساعدة التلميذ على التعلم حيث يشجع التلاميـــذ علـــى

الاستفسار والتساؤل مع الزملاء والرجوع الى مصادر المعلومات . وثمة اختلاف جوهرى بين هذه الأنشطة الكتابية التقويمية وبين الأنشطة الكتابية التعليمية ، فالأولى تستهدف قياس ما أنجزه التلميذ من أهداف تعلمية . ومن ثم فانها تدور حول المعلومات والحقائق والعمليات العقلية التى كان التلميذ قد تعلمها ومارسها خلال المواقف التعليمية / التعلمية السابقة ، وأنها مجرد نماذج من أنشطة سابقة وان أختلفت أشكالها ، أما الأنشطة الكتابية الصفية التى تستهدف احراز المزيد من التعلم فانها تتصف بحداثة مضامينها بالنسبة للتلميذ المتعلم وكثرة العمليات العقلية المسهمة فيها من تذكر واسترجاع وترجمة وتفسير وتطبيق وتحليل وتركيب وتقويم .

— ما الخصائص الرئيسية الكتابية التقويمية التى تبرزها الفقرة السابقة ؟

—

—

—

— ما الفرق بين الأنشطة الكتابية التقويمية والأنشطة الكتابية التعليمية من حيث الأهداف المتوخاة منها حسب ما تشير اليه الفقرة السابقة .

—

—

—

اطلع على المثالين التاليين :—

١ — قدم المعلم لتلاميذه فى بداية الدرس السؤال التالى : ما أبرز ثلاثة عوامل ساهمت فى سقوط الدولة الأموية بالمشرق ؟ ؟ وطلب منهم الرجوع الى الكتب الدراسية وأية مراجع أخرى فى حوزتهم لاستخلاص هذه العوامل ، كما سمح لهم بالتشاور مع بعضهم البعض حول الموضوع .

٢ — قدم المعلم لتلاميذه فى بداية الدرس السؤال التالى : ما أبرز ثلاثة عوامل ساهمت فى سقوط الدولة الأموية فى المشرق ؟ وطلب منهم الاجابة على هذا السؤال دون الرجوع الى أى من الكتب الدراسية أو المراجع الأخرى ، والاعتماد فى الاجابة على ما سبق لهم أن تعلموه عن الموضوع .

أى النشاطين السابقين نشاطا تعليميا وأيهما تقويميا ؟

—

—

ـ ما الممارسات العقلية التى يقوم بها التلميذ فى النشاط الأول ؟

ـ

ـ

ـ

ـ ما الممارسات العقلية التى يقوم بها التلميذ فى النشاط الثانى ؟

ـ

ـ

ـ

اقـــرأ الفقـرة التاليـة :ـ

يستهدف النشاط الكتابى التعليمى من التلميذ ملاحقة المعلومات واصطيادها اذا صح التعبير، واكتشافها وتفسيرها والمقارنة بينها لاكتشاف عوامل جديدة ، فى حين يستهدف النشاط الكتابى التقويمى قياس قدرة التلميذ على احراز أهداف محددة . فالنشاط الكتابى الأول الذى ورد أعلاه لا يستهدف من التلميذ تذكر المعلومات ، والمطلوب منه أن يقرأ عن ذلك أو يستمع الى حديث حوله ثم يلخص ذلك فيكتب ثلاثة عوامل ساهمت فى سقوط الدولة الأموية بالمشرق أما النشاط الثانى فيتطلب من التلميذ استرجاع معلومات سبق له أن سمع وقرأ عنها أو مارس العديد من الأنشطة العقلية حولها ، كأن يكون قد استنتجها من قراءات متعددة أو لخصها من محاضرة المعلم أو غير ذلك .. والمطلوب منه فى هذا النشاط الكتابى هو اعادة تذكرها .

والأن : ما خصائص الأنشطة الكتابية التقويمية ؟

ـ

ـ

ـ

وما خصائص الأنشطة الكتابية التعليمية ؟

ـ

ـ

ـ

نشاط للطالب / المعلم :

فى ضوء الخصائص المحددة سلفا للأنشطة الكتابية التقويمية أو التعليمية أنقد الممارسات التالية :ـ

١ ـ يمنع المعلم التلاميذ منعا باتا من الرجوع الى المصادر والمعلومات فى حل المسائل الحسابية والنحوية التى تستهدف تطبيق قاعدة معينة .

ـ

ـ

٢ - يشجع المعلم التلاميذ على تبادل الآراء خلال ممارسة الأنشطة الكتابية التى تقيس قدرة التلميذ على استرجاع ومعالجة معلومات سبق له أن درسها فى مواقف تعليمية سابقة .

بعد قراءتك لما سبق من فقرات ما الأدوار الرئيسية للأنشطة الكتابية الصفية ؟

اقرأ ما يلى :-

يقرر أوستن (Austin) أن كل عمل كتابى يجب أن يكون له هدف مباشر (Austin, 1961, P.123) ويمكن استخلاص الأهداف التالية كنماذج للأهداف المباشرة للنشاطات الكتابية الصفية :

١ - اكتساب المهارات النفس حركية Psychomotor skills الخاصة بالكتابة والرسم .

قدم مثالا واحدا لنشاط كتابى يستهدف ذلك .

---

٢ - اكتساب معلومات جديدة .

قدم مثالا واحدا لنشاط كتابى يستهدف ذلك .

---

٣ - مراجعة معلومات سابقة بهدف تعزيز التعلم السابق .

قدم مثالا واحدا على ذلك .

---

٤ - ممارسة مهارات عقلية كالتلخيص والتعبير والمقارنة والتصنيف والتحليل والتركيب والنقد .

قدم مثالا واحدا على ذالك .

---

٥ ـ تطبيق قواعد وأفكار ومبادئ .

قدم مثالا واحدا على ذلك .

ـ

ـ

ـ تقويم تعلم التلاميذ .

قدم مثالا على ذالك

ـ

ـ

ويمكن توظيف الأنشطة الكتابية الصفية لتحقيق أهداف تتعلق بمراعاة مبادئ التعلم الجيد مثل :ـ

١ ـ استثارة دافعية التعلم .

قدم مثالا واحدا على ذلك.

ـ

ـ

٢ ـ اعطاء التلميذ دورا ايجابيا في العملية التعليمية / التعلمية .

قدم مثالا واحدا على ذلك .

ـ

ـ

٣ ـ تنمية التفكير الابداعي .

قدم مثالا واحدا على ذلك .

ـ

ـ

ـ أهداف أخرى لم تذكر في هذا المجال .. أذكرها

ـ

ـ

ـ

ـ

اقرأ الفقرة التالية :ـ

وبالاضافة الى الأهداف المباشرة للأنشطة الكتابية الصفية توجد الأهداف المصاحبة التي تكتسب من خلال الطريقة التي تعرض بها تلك الأنشطة و أشكال

ومضامين الأنشطة الكتابية وتكون تلك الأهداف اكثر ارتباط بالمجال الوجداني .

أعط ثلاثة أمثلة على ذلك ..

المثال الأول :ـ

المثال الثاني :ـ

المثال الثالث :ـ

اطلع على النماذج التالية ووضح نوع التعلم المصاحب الذى تحويه .

١ ـ اكتب الدرس الذى لخصه المعلم فوق السبورة فى كراسة الملخصات .

نوع التعلم المصاحب الايجابى نوع التعلم المصاحب السلبى .

٢ ـ لخص بلغتك الخاصة الموضوع الذى قمنا بشرحه فى هذه الحصة مبرزا النقاط الرئيسية التالية : الموقع ـ السطح ـ المناخ ـ أعمال السكان ـ المدن الهامة .

نوع التعلم المصاحب الايجابى نوع التعلم المصاحب السلبى .

نشاط للطالب / المعلم :

قدم خمسة أنشطة كتابية صفية لتلاميذ صف من صفوف المرحلة الابتدائية على أن يتضمن كل منها ما يلى : هدف مباشر ، خبرة مصاحبة ايجابية .

النشاط الأول :

النشاط الثانى :

النشاط الثالث :

النشاط الرابع :

النشاط الخامس :

والآن ما الأهداف الرئيسية المباشرة للأنشطة الكتابية الصفية :

ـ

ـ

ـ

ـ

ـ

ـ

ـ

ـ

ـ

ـ

الجـــزء الثـانى :ـ

يهدف هذا الجزء الى مساعدتك على التميز بين مضمون الأنشطة الكتابية الصفيـــة وأشكالها . واقتراح الخصائص الرئيسية لتلك المضامين والأشكال .

اقـــرأ الفقـــرة التالية :ـ

تشير مارى لورانس (Lawrence) الى المحتوى أو المضمون Content فى الأنشطة الكتابية الصفية والى التنظيم المنطق Logical Orginization لهذه الأنشطة . ويتضمن المحتوى المادة الدراسية ، أما التنظيم المنطقى فهو الطريقة التى تنظم بها تلك المادة الدراسية .

(Lawrence, Mary, 1972.)

اليك عددا من الأنشطة الكتابية قم بتحديد المحتوى والطريقـة أو الشكل لكل نشاط منـها .

النشـــاط	المحتـوى	الشـكل
١ ـ صف البحر فيما لا يقل عن خمسين كلمة .	ـ	ـ
٢ ـ اكتب اسماء عشرة حيونات أكلة للعشب .	ـ	ـ
٣ ـ ارسم خريطة للبحرين موضحا عليها أهم الطرق الرئيسية للمواصلات .	ـ	ـ
٤ ـ حدد ثلاثة أفكار رئيسية قيلت فى الدرس ناقشناه واكتب سطرا واحدا على كل منها .	ـ	ـ
٥ ـ اكتب كلمتين جديدتين من الحروف المكونة لكلمة "نصح"	ـ	ـ

والأن : ماذا نقصد بالشكل فى النشاط الكتابى ؟

ـ

وماذا نقصد بالمحتـوى فيـه ؟

ـ

اقـــرأ الفقرة التالية :ـ

يشير عبد الملك الناشف وزميله الى ما يطلقان عليه عنصر "الاثارة" و "الامتـاع" فى الأنشطة الكتابية الصفية ، ويقترحان لتحقيق ذلك أن تتنوع مضامين الأنشطـة

الكتابيـة وأشكالها وأن ترتبط بميول واهتمامات التلاميذ ، وأن تتعدى صـور التدريب الرتيب الى صور التطبيق فى مضامين جديدة ، وأن تتيح للتلاميذ فرصة التعبير عن شخصياتهم المستقلة قدر الامكان وأن تتحدى عقول التلاميذ وتتطلب ممارسة بعض أنماط التفكير الراقى والمبدع .

"عبد الملك الناشف ولطفى سوريال ، ١٩٧٣ ص٨-٩.

ما الخصائص الرئيسية التى ينبغى أن تتوفر فى مضامين الأنشطة الكتابية الصفية وأشكالها لتحقيق الاثارة والأمتاع كما حددتة الفقرة السابقة ؟

ـ
ـ
ـ
ـ
ـ
ـ

اقـــرأ الفقـــرة التاليـة :ـ

يطرح أحد الكتاب بعض المسلمات التى تتعلق بقدرات التلاميذ وأمكانياتهـم تتلخص فى أنه لا يوجد متعلمان يستطيعان أن ينجزا قدرا متساويا أو يحلا المشاكل بنفس الطريقة ، كما لا يوجد متعلمان يتصرفان بنفس السلوك ويمتلكان ميلا واحـدا ويندفعان للانجاز بنفس الطريقة وبنفس الهدف ، كما أنه لا يوجد متعلمان يكونان مستعدين للتعلم فى نفس الوقت وبنفس القدرة. هذه المسلمات بالاضافة الى التغير البيئ فى المدينة والمنزل والمدرسة تحتم أن يفرد التعليم فى درجته ونوعـه .

(Burns,1975,PP.208-209.)

ـ ما الأفكار التى تثيرها الفقرة السابقة المتعلقة بمحتوى الأنشطة الكتابية الصفيـة .

ـ
ـ
ـ
ـ

اطلـع على النموذجين التاليين :ـ

١ ـ أودع تاجر مبلغا من المال قدرة ألف دينار لمدة ستين يوما فى أحد البنوك الوطنيـة ، على أن يتقاضى عن ذلك ربحا نسبته ٦ ٪ فى السنة ، فكم يستحق هذا التاجـر بعد أنقضاء المدة المحددة من أرباح ؟

ـ ما الخبرة المصاحبة السلبية فى هذا النشاط؟

ـ

٢ ـ اشترى تاجر بضاعة بثمن قدره ألف دينار ، وباعها لتاجر أخر بربح مقداره ٦٪ من ثمن البضاعة على أن يسدد هذا المبلغ بعد ستين يوما من تاريخ البيع ، كم يكـــون ربح التاجـــر ؟

ـ ما الخبرة المصاحبة الايجابية فى هذا النشاط ؟

ـ

والأن ما الخصائص الرئيسية التى ينبغى أن تراعى فى مضامين الأنشطة الكتابيـــة ؟

ـ

ـ

ـ

ـ

ـ

ـ

ـ

اقـــــرأ ما يلـــى :ـ

تأخذ الأنشطة الكتابية الصفية أشكالا متعددة منها :

١ ـ النقل	Copeing
٢ ـ الرسم	Drawing
٣ ـ الكتابة	Writing
٤ ـ الوصف	Description
٥ ـ الترجمة	Translation
٦ ـ التطبيق	Application
٧ ـ المقارنة	Comparing
٨ ـ التلخيص	Summerizing
٩ ـ التصنيف	Classification
١٠ ـ الاقتراح	Suggesting
١١ ـ التركيب	Synthisis
١٢ ـ التقويـــم	Evaluation

ما الأشكـــال الأخـــرى التى لم تذكرهنا ؟

ـ

ـ

ـ

قدم نشاطا كتابيا واحدا لكل من الأشكال المذكورة أعلاه .

١ ـ

٢ ـ

٣ ـ

٤ —
٥ —
٦ —
٧ —
٨ —
٩ —
١٠ —
١١ —

١٢ —

اقـــرأ ما يلى :—

تشيع بين المعلمين فى المدارس الابتدائية بدولة البحرين الممارسات التالية المتعلقة بالانشطة الكتابية الصفية :—

أ — تخصيص حصص كاملة للأنشطة الكتابية الصفية مثل : الاملاء ... الخط ... التعبير .. التطبيق ... الخ . وفى المقابل تخصص حصص كاملة للأنشطة التعليمية الأخرى كالقراءة والمناقشة وغيرها .

— ما المحاذير التربوية التى ينبغى أن يلتفت اليها المعلمون فى هذه الممارسة ؟
—
—
—

ب — يلجأ بعض المعلمين الى توظيف أنشطة كتابية صفية فى أخر الحصة كتطبيق لبعض القواعد مثل حل مسائل الحساب وقواعد النحو ونقل الملخصات المدونة على السبورة .

— ما النواحى الايجابية التى يمكن أن تفعل من خلال ممارسة المعلمين لهذه الممارسة ؟
—
—
—
—

جـ — يلجأ بعض المعلمين الى توظيف الأنشطة الكتابية الصفية خلال الحصة الدراسية متداخلة مع الأنشطة الأخرى ، وبالتالى تكون هذه الأنشطة الكتابية قصيرة مستهدفة تحقيق هدف واحد مباشر فقط مثل : التدرب على كتابة كلمة — وضع كلمة فى جملة — حل مسائل حسابية — تدوين أهم المدن على خريطة صماء — تلخيص فكرة رئيسية ... الخ .

ـ ما النواحى الايجابية التى يمكن أن تحققها الممارسة جـ ؟

ـ
ـ
ـ

والأن ما أبرز الخصائص التى ينبغى مراعاتها فى توقيت النشاط الكتابى ومدته ؟

ـ
ـ
ـ
ـ
ـ

تأمل الممارسات التالية :ـ

تشيع بين المعلمين فى المدارس الابتدائية بالبحرين الممارسات التالية أثناء تأدية التلاميذ للأنشطة الكتابية الصفية :ـ

١ ـ يجلس المعلم أمام طاولته بينما ينشغل التلاميذ فى تأدية الأنشطة الكتابية الصفية ، وعند ما ينهى التلميذ نشاطه يأتى الى المعلم ليصححه .

٢ ـ يمر المعلم بين التلاميذ أثناء تأديتهم للأنشطة الكتابية ليوجه كل تلميذ منفردا .

٣ ـ يترك المعلم تلاميذه ينشغلون بأنشطتهم الكتابية ويمارس هو بدوره نشاطا كتابيا أخر .

ممارسات أخرى . أذكرها

ـ
ـ
ـ

أى من الممارسات السابقة المذكورة أعلاه تتفق مع العبارات التالية ؟

المعلم منظم لعملية التعلم وموجه لتعلم التلاميذ .

اقرأ الفقرة التالية :ـ

"فى المدرسة الابتدائية كثيرا ما يكلف التلاميذ أعمالا كتابية وهم جالسون على مقاعدهم ويطلب اليهم تركيز أنتباههم على هذه الأعمال .. وفى مثل هذه المواقف لا يشجع تبادل الحديث بين التلاميذ ، بل يمنعون احيانا من اجراء أى اتصال فيما بينهم ، فعلى الطالب أن يقوم بعمله ويترك الأخرين وشأنهم وبمعنى أخر يجب على الطلاب أن يسلكوا كما لو كان الفرد منهم وحيدا فى غرفة الصف بينما

هو موجود فعلا فى وسط اجتماعى ، ان هؤلاء الصغار مطالبون بأن يتعلموا العزلة داخل الجماعة اذا أرادوا أن يكونوا طلابا ناجحين .

(Jackson,1968,P.16,)

— مانوع التعلم السلبى فى العلاقات السائدة بين التلاميذ / التلاميذ المستوحى من الفقرة السابقة ؟

—

— ما نوع الأنشطة الكتابية الصفية التى ينبغى أن ينفرد الطفل بعمله فيها لنفسه فقط ؟

—

—

—

— ما أبرز ممارستين لاحظتهما فى المدارس الابتدائية حول علاقات التلاميذ / التلاميذ أثناء تأدية الأنشطة الكتابية الصفية ؟

—

—

والآن ما الخصائص التى ينبغى أن تراعى فى العلاقات السائدة بين المعلم / التلميذ .

—

—

—

وما الخصائص التى ينبغى أن تراعى فى العلاقات السائدة بين التلاميذ / التلاميذ

—

—

—

—

اطلع على ما يلى :—

من أهم الأدوات والوسائل المستخدمة فى الأنشطة الكتابية الصفية ما يلى :
— الأقلام بأنواعها — الكراسات — السبورة — الطباشير — الصلصال — أوراق معدة لأنشطة كتابية متعددة — خرائط صماء — أشياء أخرى ..

أذكرها فيما يلى : — — — —

— من المشاكل التى عادة ما تحدث أثناء تأدية التلاميذ لأنشطتهم الكتابية ما يلى :
— فقدان أداة الكتابة .
— وجود أداة للكتابة غير صالحة .

ـ مشاكل أخـرى : أذكرها :ـ

ـ

ـ

ـ

ما الاقتراحات التى تقدمها للتغلب على هذه المشاكل ؟

ـ

ـ

ـ

ـ

ـ من الممارسات السابقة فى المدارس الابتدائية بالبحرين تخصيص كراسات خاصة لكل نشاط كتابى فهناك كراسة للأملاء ، وأخـرى للتعبير وثالثة للتطبيق ورابعـة للخط .. وفى دروس الاجتماعيات والعلوم وغيرها توجد كراسات لملخص الجغرافيـا وأخـرى للتاريخ وغيرها للأنشطة البيتية وهكذا تتعدد الكراسات المخصصة للكتابة فى المادة الواحدة وفى الموضوع الواحد .

ـ ما النواحى السلبية فى هذا الاجراء ؟

ـ

ـ

ـ

ما الاقتراح البديل لهذه الممارسة ؟

ـ

ـ

ـ ان أى زيارة لأحد الفصول الدراسية فى المدارس الابتدائية بالبحريـن ومحاولة تصفح كراسات التلاميذ الخاصة بالأنشطة الكتابية تدل على أن هنـاك أنشطة كتابية متجانسة تماما عند كل التلاميذ مما يعنى أن النشاط الكتابى الواحد يقدم بنفس الشكل وبنفس المضمون لكل التلاميذ .

ـ هل يسمح ذلك الاجراء بمراعاة الفروق الفردية ؟

ـ

ـ

ـ

ـ ما الاقتراح البديل لذلك ؟

ـ

ـ

ـ

ـ عند ما يكلف المعلم أحد التلاميذ بالكتابة على السبورة ينشغل التلاميـذ الأخرون بمهمات غير كتابية مما يتيح فرصته للتشويش على العمل الكتابى .

ـ ما الناحية السلبية فى هذا الاجراء ؟

ـ ما الاجراء البديل لذلك

والآن : ما الخصائص الرئيسية التى ينبغى أن تراعى فى تنظيم الأنشطة الكتابية الصفية ؟

أ ـ خصائص تتعلق بتوقيت ومدة النشاط الكتابى .

ب ـ خصائص تتعلق بالأدوار المتبادلة أثناء تأدية الأنشطة الكتابية الصفية .

جـ ـ خصائص تتعلق بتوظيف الأدوات والوسائل الكتابية .

اطلع على الممارسات التالية :ـ

من الممارسات الشائعة فى تصحيح الأنشطة الكتابية الصفية ما يلى :

١ ـ التأشير بعلامة (✓) أو (×) على النشاط الكتابى .

ما وجه القصور فى هذه الاجراء ؟

٢ ـ كتابة كلمات توجيهية مثل : حسن خطك .. رتب كراستك ... الخ .

ما مدى نجاح هذه العبارات فى توجية التلاميذ ؟

٣ ـ كتابة كلمات تقديرية مثل : أحسنت ـ شكرا .. ممتاز .. الخ .

ـ ما مدى أثر هذه الكلمات التقديرية فى جعل التلاميذ يشعرون بقيمة العمل الذى أدوه .

٤ — وضع درجات رقمية على النشاط الكتابى ، أملا فى تشجيع التلاميـذ .

هل يتفق هذا الاجراء مع النشاطات الكتابية التعليمية ؟ ولماذا

—
—

٥ — وضـع خطوط باللون أحـمر أسفل الكلمات أو العبارات الخطأ ، وكتابتها صحيحة فوقها .

— هل يساعد هذا الاجراء على ادراك التلميذ الخطأ الذى وقـع فيه ؟ ولماذا ؟

—
—

ممارسات أخرى اذكرها ووضح أثرها فى تعلم التلاميذ .

—
—
—

والآن ما الخصائص التى ينبغى مراعاتها فى تصحيح الأنشطة الكتابية الصفية ؟

—
—
—
—
—

والآن ما الخصائص التى ينبغى مراعاتها فى تصحيح الأنشطة الكتابية الصفية . ؟

—
—
—
—
—

بعد قراءتك لما جاء فى هذه الوحدة التعليمية أجب عن الأسئلة التاليـة :

١ — ما الأدوار الرئيسية للأنشطة الكتابية الصفية ؟

—
—
—

٢ — ما الأهداف الرئيسية التى تسعى اليها النشاطات الكتابية الصفيـة ؟

—
—
—
—
—
—
—
—
—
—
—

٣ ـ ما الخصائص الرئيسية التى تتعلق بمحتوى النشاط الكتابى وأشكاله • ؟

ـ
ـ
ـ
ـ
ـ
ـ

٤ ـ ما الخصائص الرئيسية التى تتعلق بتنظيم الأنشطة الكتابية الصفية من حيث توقيتها ومدتها والعلاقات السائدة بين المعلم / التلميذ وبين التلميذ / التلميذ • والأدوات والوسائل المستخدمة فيها •

ـ
ـ
ـ
ـ
ـ
ـ
ـ

٥ ـ ما الخصائص التى تتعلق بتصحيح الأنشطة الكتابية الصفية • ؟

ـ
ـ
ـ
ـ

أنشطة للطالب / المعلم:

اختر ثلاثة أنشطة كتابية صفية من الأنشطة التى يقدمها المعلمون فى المدارس الابتدائية ووضح مدى مراعاة هذه الأنشطة لما يلى :ـ

ـ مستويات التلاميذ •

ـ الدرس المراد تعليمه •

ـ ميول ورغبات التلاميذ •

ـ تجنبها للتعليم المصاحب السلبى •

ـ تنميتها للتفكير عند التلاميذ •

استند رأيك بالدليل المقنع •

النشاط الأول :

النشاط الثانى :

النشاط الثالث :

٢ ـ خطط لخمسة أنشطة كتابية صفية مستمدة من موضوعات دراسية بالمدارس الابتدائية بحيث تراعى ما يلى فى كل نشاط :

١ ـ تحديد دور رئيسى له •

٢ ـ تحديد هدف رئيسى له .

٣ ـ تنوع محتويات وأشكال الأنشطة .

٤ ـ مناسبة كل نشاط لمستويات التلاميذ .

٥ ـ مراعاة كل نشاط لميول ورغبات التلاميذ .

٦ ـ مراعاة احداث تعلم مصاحب ايجابى .

٧ ـ مراعاة تنمية تفكير التلاميذ .

النشـــاط الأول :ـ

النشـــاط الثانى :ـ

النشـــاط الثـــالث :ـ

النشـــاط الرابـــع :ـ

النشـــاط الخـــامس :ـ

مراجع الوحدة التعليمية :

١ - عبد الملك الناشف ولطفى سوريال : الأعمال الكتابية الصفية والنشاطات التعليمية البيئية ، المركز التربوى للتأهيل والتدريب (البحرين) ، استانسل مارس ١٩٨٣

2 - Austin,F.: The Art of Questioning in the Classroom ; London:University of London Press,1961.

3 - Burns, Richard: Methods for Individualizing Instruction; In: Palardy,J. Michael: Teaching Today,Tasks and Challenges, New York:Macmillan Publishing Co.Inc.1975.

4 - Hoover, Kenneth H.:The Professional Teachers Handbook; Boston: Allynand Bacon,Inc. 3rd ed. 1982.

5 - Lawrence,Mary S.:Writing as a thinking process, Ann Arbor, The University of Michigan Press, 1972.

6 - Leeper, Sara Hammond et al : Good School For Young Children; U.S.A.: Macmillan Publishing Co. Inc. 3rd ed. 1974.

7 - Nostrand,Van and et al : Functional Writing ;U.S.A. : Houghton Mifflin Company. 1978.

8 - Jackson,Philip W.: Life in Classroom;Rinhart and Winston Inc. 1968.

9-- Watkins, Owen: Writing:How It Is Set In Communication in the classroom; Britain:Hodder and Stoughton,1981.

ملحـــق رقـــم (٩)

المحكمون الذين أبدوا أرائهم حول صلاحية الوحدتين التعليميتين

١ ـ د . محمود عبد الرازق شقشق ، منسق برنامج معلم الفصل ـ كلية البحرين الجامعية .
٢ ـ د . كمال يوسف اسكندر ، مدرس بقسم تكنولوجيا التعليم ـ كلية البحرين الجامعية .
٣ ـ د . معين جملان ، مدرس بقسم تكنولوجيا التعليم ـ كلية البحرين الجامعية .
٤ ـ د . هدى الناشف ، مدرس بدائرة التربية ـ كلية البحرين الجامعية .
٥ ـ د . سميره السيد ، مدرس بدائرة التربية ـ كلية البحرين الجامعية .
٦ ـ د . محمد محمود مصطفى ، مدرس بدائرة التربية ـ كلية البحرين الجامعة .
٧ ـ د . نبيل فضل ، مدرس بدائرة التربية ـ كلية البحرين الجامعية .
٨ ـ د . عبد الله الفرا ، مدرس بدائرة التربية ـ كلية البحرين الجامعية .
٩ ـ د . عباس عبد علي أديبي ، مدرس تكنولوجيا التعليم ـ كلية البحرين الجامعية .

جامعـــــة الازهـــــــر

كليـة الـتربيـة

قسم المنـــاهـج و الـــرق التدريس

ملحق رقـــم ١٠

اختبار تحصيلى لكفايه توظيف الاسئلة الشفوية توظيفا فعالا

تعليمات الاختبـــار :

يهدف هذا الاختبار الى قياس قدرة الطالب فى الاهداف الستة الاولى لكفايه توظيف الاسئلة الشفويه التى درستها :

والمرجـو من الطالب المجيب الاسترشاد بالتعليمات الاتية :ـ

١ ـ اقرأ تعليم السؤال بتأن لتعرف المطلوب منك عمله .

٢ ـ أجب فى نفس ورقة الاختبار فى الفراغ المعـد لـذلك .

٣ ـ حاول الاجـابـة على كل الأسئلة .

٤ ـ من الافضـــل التسلسل فى الاجـابـة حسب ماهو وارد فى الاختبار

اعـــداد :

عبد على محمد حسن

اختبار تحصيلى لكفاية توظيف الاسئلة الشفوية توظيفا فعالا

الجـزء الاول : أكمل الجمل الاتية :

١ ـ تؤدى الاسئلة الشفوية أدوارا رئيسية فى العمليات التعليمية / التعلمية أهمها :

أ ـ

ب ـ

جـ ـ

د ـ

٢ ـ يصنف جلاجر واشنر الاسئلة الشفوية الى :

أ ـ

ب ـ

جـ ـ

د ـ

٣ ـ يصنف ساندرز الاسئلة الشفوية الى أصناف رئيسية مستمدة من تصنيف بلوم للمستويات العقلية كالتالى :

أ ـ

ب ـ

جـ ـ

د ـ

هـ ـ

و ـ

٤ ـ من الخصائص الرئيسية لصياغة السؤال الشفوى الجيد مراعاة ان يكون السؤال :

أ ـ

ب ـ

جـ ـ

د ـ

٥ ـ من الخصائص الرئيسية التى تتعلق بمعالجة اجابات التلاميذ على الأسئلة الشفوية مايلـى :

أ ـ

ب ـ

جـ ـ

د ـ

٦ ـ ينبغى مراعاة الخصائص الاتية عند طرح السؤال :

أ ـ

ب ـ

جـ ـ

٧ — يمكن للمعلم مساعدة التلميذ على السؤال والاستفسار عن طريق :

أ —

ب —

الجزء الثاني : فيما يلي مجموعة من الاسئلة يتكون كل منها من عبارة ، يليها عدة اختيارات ، احدها يمثل الاجابة الصحيحة ضع دائرة حول الحرف المقابل للاختيار الصحيح

٨ — تستثير الأسئلة الشفوية دافعية التلاميذ للتعلم عندما تكون :

أ — صعبة جدا .

ب — سهلة جدا .

جـ — متفقة مع ميول وحاجات التلاميذ .

د — شاملة لكل المقررات الدراسية .

هـ — مفتوحة لجميع التلاميذ .

٩ — تنمى الأسئلة الشفوية التفكير المبدع عند التلميذ حينما :

أ — ترتبط بالمحتوى الدراسى .

ب — تشمل جميع التلاميذ ومستوياتهم .

جـ — تتحدى فكر التلاميذ .

د — تتطلب اجابة جماعية من كل التلاميذ .

هـ — تثير حلولا غير معروفة سلفا .

١٠ — يصنف السؤال : لماذا انتصر المسلمون فى غزوة بدر ؟ من ضمن اسئلة :

أ — الترجمة

ب — التأويل

جـ — التطبيق

د — التحليل

هـ — التركيب

١١ — يتطلب توظيف اسئلة التفكير المتمايزة مراعاة :

أ — مستويات التلاميذ

ب — وضوح الصياغة

جـ — الارتباط بالاحداث الجارية

د — الارتباط باحد الموضوعات الدراسية

هـ — كل ما سبق ذكره

١٢ — خير مثال على اسئلة اصدار الاحكام السؤال ؟

أ — ماالعوامل التى توثر فى مناخ البحرين ؟

ب — لماذا يصبح جو البحرين حارا فى نهار الصيف ؟

جـ — على اى من خطوط العرض تقع البحرين ؟

د — كيف تصبح الحياة فى البحرين لو تغير موقعها من خريطة العالم الى درجة ٥ شمالا ؟

هـ — أى الأماكن انسب لقضاء اجازة الصيف بالبحرين ؟

١٣ — يتطلب مراعاة السؤال الشفوى لمستويات التلاميذ توفر الصفة التالية :صفة

أ — الارتباط بقدرات التلاميذ .

ب — الارتباط بالمحتوى الدراسى .

جـ — الوضوح

د — الاثارة

هـ — القصر

١٤ — يلجأ المعلم للمعززات اللفظية عندما :

أ — يخطىء تلميذ فى الاجابة .

ب — ينجح تلميذ فى الاجابة .

جـ — يخطىء جميع التلاميذ .

د — ينفرد احد التلاميذ بالاجابة الصحيحة .

هـ — يجيب التلاميذ بأجمعهم على احد الاسئلة .

١٥ — أى الاقتراحات التالية تمنح التلميذ فرصة فضلى للتساؤل ؟

أ — تحديد وقت فى آخر الحصة يتساءل فيه التلاميذ .

ب — منح التلميذ فرصة التساءل عند ابتداء معالجة الأفكار والانتهاء منها .

جـ — يكتب التلاميذ تساؤلاتهم ويعطونها للمعلم كى يجيب عليها .

د — منح التلميذ فرصة التساؤل فى أى جزء من الحصه .

هـ — تؤجل تساؤلات التلاميذ الى حصة قادمة .

الجزء الثالث :

١٦ — فيما يلى قائمة بأسئلة صاغها احد زملائك ،والمطلوب منك تصنيف هذه الأسئلة حسب الجدول المعد لذلك :

قائمة اسئلة :

١ ـ أى البلدان العربية اكثر انتاجا للبترول حسب ما يوحيه الجدول المعروض ؟

٢ ـ متى فتح المسلمون مكة ؟

٣ ـ اذا كانت س = ٢ ، ص = ٣ فكم تساوى $س^{٢} + س^{٢} ص^{٢}$ ؟

٤ ـ لماذا تكثر الامطار فوق المناطق الاستوائية وتقل فى المناطق شبة الصحاوية ؟

٥ ـ من قاد جيوش المسلمين فى معركة القادسية ؟

٦ ـ أى البلدان الافريقية اكثر عرضة للرياح الموسمية حسب ما توحيه خريطة التضاريس التى امامك ؟

٧ ـ ما هى العوامل التى ساعدت المسلمين على فتح فارس والانتصار على جيوش الفرس ؟

٨ ـ ما الشهر الذى يكون عدد ايامه ٢٨ يوما فقط ؟

٩ ـ ما الكلمة الجديدة التى يمكن تكوينها من الحروف المكونة لكلمة "حمد ز ؟

١٠ ـ ماذا يحدث لو ان مياه البحر المالحة اصبحت عذبة ؟

١١ ـ كيف يكون حال الارض لو وصل الانسان الى المريخ وتمكن من العيش فيه ؟

١٢ ـ اى الاعمال تفضل الزراعة ام التجارة ؟

١٣ ـ لو انقطع الماء العذب عن أهل البحرين ، وماذا يصير حال الناس ؟

١٤ ـ لماذا انتصر المسلمون فى غزوة بدر وانهزموا فى أحد ؟

١٥ ـ ما احسن المناطق لتقضية اجازة الصيف بالبحرين ؟

١٦ ـ لماذا تموت الأسماك اذا خرجت من الماء ؟

١٧ ـ ما اطول انهار العالم ؟

١٨ ـ ماذا يحدث لاهل البحرين لو قلت الأسماك المعروضة فى السوق ؟

١٩ ـ كم عدد ايام الاسبوع ؟

٢٠ ـ لماذا تغوص كرة حديدية فى الماء اذا القيت فيه ؟

جدول التصنيف:

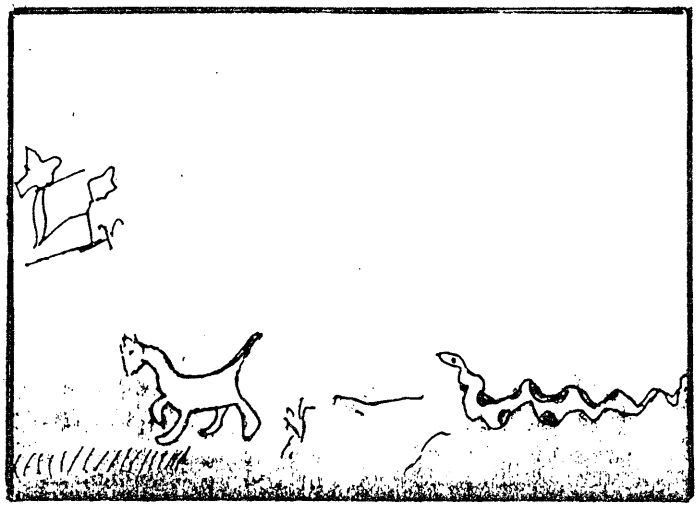
مستوى السؤال	التذكر	الترجمة	التأويل	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم

الجزء الرابع :

١٧ ـ الموضوع التلى " جزاء الاحسان " من موضوعات القراءة للصف الثالث الابتدائى والمطلوب منك صياغة اسئلة تتعلق بهذا الموضوع بحيث تراعى الخصائص الرئيسية لصياغة الاسئلة متبعا فى ذلك الاطار المحدد .

الموضوع : جزاء الاحسان "قراءة " الصف الثالث الابتدائى

جـزاء الإحسان



بَيْنَما كانَ كَلْبٌ مُسْتَغْرِقًا . ذات يوْمٍ في نوْمٍ عميقٍ . بَيْنَ الأَشْجار وَالأَزْهارِ، إِذْ ظهرتْ فجْأَةً بَيْنَ الْحَشائِشِ وَالأَعْشاب حَيَّةٌ رَقْطاءُ[1]. اتَّجهتْ نحْوَ الْكَلْبِ الْمِسْكِينِ لتلدغه فلمحَتْها حَمامَةٌ واقِفَةٌ على غُصْنِ شجرةٍ . فطارتْ مُسْرِعَةً بالنُّزولِ . لِتُنْقِذَ الْكَلْبَ مِنْ شرِّ الْحَيَّةِ . فنقرتْهُ فَهَبَّ مِنْ نوْمِهِ مَذْعُورًا،ورَأَى الْحَيَّةَ تدْنو مِنْهُ،فولّى هارِبًا ونجا مِنْ شرِّها .

وَبعْد أَيَّامٍ لمحَ الْكَلْبُ صَيَّادًا آتِيًا نحْوَ الْبُسْتانِ **وَمَعَهُ** بُنْدُقِيَّتُهُ . فأَسْرَعَ إِلى الشَّجَرَةِ الَّتِي اعْتادَتِ الْحَمامَةُ أَنْ تحُطَّ عَلى أَغْصانِها،وَصارَ الْكَلْبُ يُوالِي نُباحَهُ تحْتَ الشَّجَرَةِ فَنَطِنَتِ[1] الْحَمامَةُ إِلى غَرَضِ الْكَلْبِ وَطارَتْ في الْحالِ . وَنَجَتْ مِنْ خَطَرِ الصَّيَّادِ .

١ ـ اسئلة تذكر :

أ ـ

ب ـ

جـ ـ

٢ ـ اسئلة ترجمة :

أ ـ

ب ـ

جـ ـ

٣ ـ اسئلة تأويل :

أ ـ

ب ـ

جـ ـ

٤ ـ اسئلة تطبيق :

أ ـ

ب ـ

جـ ـ

٥ ـ اسئلة تحليل :

أ ـ

ب ـ

جـ ـ

٦ ـ اسئلة تركيب :

أ ـ

ب ـ

جـ ـ

٧ ـ اسئلة تقويم :

أ ـ

ب ـ

جـ ـ

الجـــزء الخامـــس :ـ

١٨ ـ هذا الجزء يمثل أحد المواقف التعليمية/التعلمية الصفية بالسنة الثالثـــة الابتدائية ، والمطلوب منك قراءته جيدا ثم الاجابة عن الأسئلة التي تليه :

موضـــوع الـــدرس : أهميـــة المـــاء للكائـــن الحـــي .. من موضوعات العلـــوم

"بادر المعلم تلاميذه بالتحية قائلا : صباح الخير يا أولاد
رد التلاميذ بأجمعهم : صباح الخير والنور ..
طلب المعلم من التلاميذ الجلوس قائلا : "جلـــوس"
تصدر المعلم غرفة الصف وأخذ يطرق الطاولة بمسطرته قائلا: انتبهوا.. انتبهوا..
وعندما خيم الصمت على التلاميذ بادر المعلم قائلا :

"عندنا وحدة جديدة مهمة نريد أن ندرسها ، هل تعرفون ما هي ؟ .. أحـــد بعض التلاميذ يردد رافعا يده .. أستـــاذ .. أستاذ .. أستاذ .. . رد المعلـــم لا . لا .. لا أريـــد .. أستاذ .. أستاذ .. كل واحد يرفع اصبعه واختار للاجابة .. أحمـــــد : "انها وحدة المـــاء "
المعلـــــم : أحسنت يا أحمد : ويعلق : "انها وحدة الماء وأهميته للكائـــن الحي" "والآن أريـــد منكم أن تنتبهوا معـــي"

وبدأ المعلم الحديث عن أهمية الماء .. "نحن نشرب الماء ولولاه لمتنا .. الا ترون النخيل التي ماتت يوم انقطع الماء عنها ؟ واستمر الحديث من قبـــل المعلم عن أهمية الماء .. ثم تطرق يسأل التلاميذ : "من منكم يعدد لي أهميـــة الماء للانســـان ؟
تكررت كلمة أستاذ .. أستاذ .. وهنا لم يحاول المعلم أن يستنكر هذا السلـــوك قال المعلم .. "نعم يا جاسم"

وبدأ جاسم الاجابة قائلا : "الشرب " التفصيل .. قاطعه المعلم قائـــلا له أحسنت .. أجلـــس .. نعـــم يا ابراهيـــم" .
أجاب ابراهيم .. نحن نشرب الماء ونسقي به الزرع"
أجلسه المعلم شاكرا اياه وتوجه الى محسن .. "نعم يا محسن"
أجاب محسن : "ان للماء أهمية كبيرة ولولا الماء لمات الانسان"
شكره المعلم وبدأ يلخص أهمية الماء قائلا : "نحن نشرب الماء .. ونزرع بـــه الأرض .. ونروي به الحيوانـــات ..."
وسأل المعلم : "هل توجد فوائد أخرى للماء ؟"
رفع بعض التلاميذ أيديهم .. واختار المعلم أحدهم للاجابة فأجاب :

"نستحـــم بالمـــاء" وعلق المعلم على ذلك قائلا : "أيوه" .. تكرما والآن .. من أين يجيء الماء ؟؟ ..
تكررت كلمة أستاذ .. أستاذ وبدأ المعلم يختار التلاميذ للاجابة .. نعم يا محمد محمـــد : أستاذ ياتي من الأرض .. من العين .. علق المعلم على ذلك قائلا .. "أيوه" وظلب المزيد من الاجابات قائلا "بعد من أين ؟ واختار جاسم للاجابة .. فأجاب جاسم .. "من البئـــر وعلق المعلم "أيوة" واختار محسن للاجابة فأجاب محسن "من البحـــر" وهنا استفسره المعلم .. "ولكنك تشرب مياه البحر ؟ فهز محسن رأسه بالنفي .. ، واختار المعلم تلميذا آخر للاجابة فأجاب ..
"أستاذ الماء ياتي من السماء" من المطر .. ولم يعلق المعلم على ذلك وطلب المزيد من الاجابة ولكن التلاميذ لا يزيدون على ذلك .. وبدأ المعلم يلخص ما جاء في اجابات التلاميذ قائلا :

"الماء ياتي من العيون والآبار ومن البحر ومن المطر وياتي كذلك من الأنهار ويطلب المعلم من التلاميذ فتح كتبهم على خريطة توزع الماء على الكرة الأرضية ... قال المعلم بالحرف الواحد "انظر الى الخريطة .. هذه خريطة العالم يمثل اللون الأخضر فيها اليابسة ويمثل اللون الأزرق الماء المالح" .. أيهمـــا أكبر اليابس أم الماء المالح ؟

وتتكرر كلمة أستاذ .. ويختار المعلم محسنا للاجابة فيجيب "أستاذ الماء أكبـــر .. " يعلق المعلم على ذلك .. أحسنت يا محسن .. ويكمل "طب" .. هـــل نستفيد من الماء المالح ؟ ويردد بعض التلاميذ .. "نعم" دون اذن من المعلـــم" أستاذ .. السمـــك ..." يعلق المعلم "أيوة" السمك ياتي من البحر .. نعـــم ماذا ؟ ويجيب آخر "أستاذ .. الرحلة" ويعمد بذلك أن في البحر منعة لكثيـــر من الناس" ولكن المعلم لا يلتفت الى اجابته .. وينتقل فجأة الى السؤال التالي من يحب البحر ؟؟ وهنا يكثر الكلام بين التلاميذ ويدور حديث مسموع بين بعضهم البعض .. أحمد مع مكي .. "أنا أحب من البحر لأنه غزير عميـــق .. محمد مـــع ابراهيم "احنا نصيد سمك منه" ويرجع المعلم الطلاب الى سؤاله مكررا اياه .. من يحب البحر ؟ يرفع كثير من التلاميذ أيديهم .. "نعم نحب البحر" . يســـأل المعلم "لماذا نحب البحر ؟؟ ويبدأ هو نفسه بالاجابة :

"نحن نحب البحر لأنه يعطينا السمك واللؤلؤ .. ونحن نذهب للرحلة فيـــه وكذلك نأخذ منه الماء المكرر ونحصل على الماء العذب وكذلك نحصل على الملـــح" وينتقل المعلم الى سؤال آخر : "من أين نشرب الماء في البحرين؟" ويرفـــع التلاميذ أيديهم مكررين .. أستاذ .. أستاذ .. ويختار المعلم محسنا للاجابـــة ويجيب محسن قائلا : "من العيون والآبـــار .."

يعلق المعلم قائلا : "أحسنت" ويختار تلميذا آخر للاجابة .. فيجيب "أستاذ من الحنفية" فيطلب منه المعلم أن يوضح من أين يأتي الماء الذي في الحنفية ؟ .. وقبل أن يجيب يسأل تلميذا آخر ، فيجيب "نحن نشرب الماء من المطر" ..

أكتب رأيك مع تقديم الدليل حول مايلى :

١ ـ مراعاة المعلم للصياغة السليمة للاسئلة الشفوية التى طرحها .

٢ ـ ملاءمة الاسئلة المطروحة لمستويات التلاميذ .

٣ ـ قدرة الاسئلة على اطلاع التلاميذ واعلامهم .

٤ ـ قدرة الاسئلة على اثارة تفكير التلاميذ .

٥ ـ مساعدة المعلم للتلاميذ على الاستفسار او التساؤل .

٦ ـ تقبل المعلم لاجابات التلاميذ .

جـــامعـــة الأزهـــــر

كليه الـــتربيـــة

قســـم المنـــاهـــج وطـــرق التـــدريس

ملحق رقـــم ١١

اختبـــار تحصيلي لكفـــاية توظيف الانشطة الكتابية الصفية

تعليمـــات :

المرجو من الطالب المجيب على هذا الاختبار الاسترشاد بالتعليمات الآتيـــة :

١ ـ قراءة تعليمـات كل سؤال بتمـأن وعـدم التسرع في الاجـابة قبل فهـم المطلوب من السؤال .

٢ ـ اتباع التنظيم المحدد في الاختبار عنـد الاجـابة على الاسئلـة .

٣ ـ الاجابـة في الفـراغ المتروك في نفس ورقـة الاختبـار .

٤ ـ التسلسل في الاجـابـة على الاسئلة بحـيث يكـون البـدء بـالاول فالثـانى فالثـالـث ... وهـكـذا .

اعـــداد : عبد على محمد حسن

الجـــزء الأول ـــــــــــ :

١ ـ الموضوع التالى : "الثعلب والديك" من موضوعات القراءة بالصف الثالث الابتدائى :

« الثَّعْلَبُ وَالدِّيكُ »



الثَّعْلَبُ :

أَيُّهَا الـدِّيكُ ، سَـلَامًا ... هُـوَ عُنْوَانُ الْوَفَـاءِ
أَنْتَ لِى خِـلٌّ قَـدِيمٌ ... فَتَقَـدَّمْ لِلِقَـائِى

الدِّيكُ :

كَيْفَ تَدْعُونِى صَدِيقًا ... يَا أَشَدَّ الْخَلْقِ مَكْرَا
لَسْتَ لِى إِلَّا عَـدُوًّا ... يَبْتَغِى قَتْلِى غَـدْرَا

الثَّعْلَبُ :

أَيُّهَا الدِّيكُ شَجَانِى ... صَوْتُكَ الْعَذْبُ الْجَمِيلْ
فَاقْتَرِبْ مِنِّى وَأَقْبِلْ ... تُدْرِكِ الْخَيْرَ الْجَزِيلْ

الدِّيكُ :

لَا تُخَـادِعْنِى فَإِنِّـى ... عَارِفٌ خَدْعَ الطُّغَـاهْ
إِنَّمَا الْحَيْطَةُ عِنْـدِى ... خَيْرُ أَسْبَابِ النَّجَاهْ

معانى المفردات والتراكيب :ـ

١ ـ عنوان الوفاء : دليل الإخلاص
٢ ـ خِـلّ : صَدِيق
٣ ـ يبتغى قَتْلَ غدراً : يريد قَتْل خيانةً
٤ ـ شَجَانى : أطربنى وسرّنى
٥ ـ تُدْرِكِ الخير الجزيل : تنالُ الخيرَ الكثير
٦ ـ الحَيْطَةُ : الحذر

الأَسْـئِلَةُ :ـ

١ ـ ما الذى قاله الثعلب للديك عند لقائه ؟
٢ ـ بماذا أجابَ الديك ؟
٣ ـ ما الذى يسرُّ الثعلبَ فى الديكِ ؟
٤ ـ بِمَ أغرَى الثعلبُ الديكَ ؟
٥ ـ لِمَ لَمْ يُخدَعِ الديكُ بأقوالِ الثعلبِ ؟
٦ ـ ما وَسيلةُ النجاةِ عِنْدَ الديكِ ؟

والمطـــلوب : منك اقـتراح خمســة اسئلة كتابية صفية مستمدة من هذا الموضوع بحيث يراعى كل نشاط ما يلى :ـ

أ ـ يرتبط بدور رئيســى .
ب ـ يرتبط بهدف مبـاشـر .
جـ ـ يتناسب مستويات التـلاميذ .
د ـ يراعـى ميـول ورغبـات التـلاميذ .
هـ ـ يتجنـب التعـليم الصـاحب السلبى .
و ـ يتوخـى تنميـة التفـكير عند التلامـيذ .

اتبـع التنظـيم التالـى :

النشـاط الكتـابى الصـفى	الدور الرئيسـى لـه	الهدف المباشر له
أ ـ		
ب ـ		
جـ ـ		
د ـ		
هـ ـ		

٥ درجات لكل نشاط كتابى يراعى الخصائص جـ ، د ، هـ ، و ، ويكون مرتبطا بالدرس المحدد ودرجة واحدة لكل دور رئيسى أو هدف مباشر . (٣٥ درجة)

٢ ـ ميز بين أشكال الانشطة الكتابية الصفية التى حددتها وبين محتوياتها :

اتبع التنظيم التالى : (درجة واحدة لتميز الشكل أو المحتوى فى النشاط) .

(١٠٠) درجات

رقم النشاط الكتابى	الشكل	المحتوى
أ ـ		
ب ـ		
جـ ـ		
د ـ		
هـ ـ		

٣ ـ حدد ثلاث خصائص رئيسية راعيتها فى اختيار محتوى الانشطة الكتابية الصفية التى اقترحتها : (ثلاث درجات)

أ ـ
ب ـ
جـ ـ

٤ ـ حدد خاصتين للانشطة الكتابية الصفية الخمسة التى اقترحتها ترتبطان بالوقت المناسب للاداء النشاط والمدة اللازمة لـه . (درجتان)

أ ـ
ب ـ

٥ ـ اقترح ثلاث خصائص رئيسية ينبغى ان تراعى فى تنظيم الانشطة الكتابية الخمسة المقترحة (ثلاث درجات)

ا - ب - جـ -

٦ - قدم ثلاثة مقترحات ينبغى الاخذ بها بالنسبة لتصحيح الانشطة الكتابية الخمسة المقترحة (ثلاث درجات)

أ - ب - جـ -

الجـــزء الثـــانى :

٧ - قدم أحد المعلمين لتلاميذ الصف الثالث الابتدائى الصورة الموفقـة وطلب منهم التعبير باسلوبهم الخاص فيمـا لا يقل عن خمسين كلمة .

المادة : لغـــة عـــربية .



والمطلوب : مناقشة ابداء رايك فى النقاط التاليـــة مؤيـــدا ايـــاه بالدليـــل .
(١٥ درجة) (درجة للراى ، ودرجتان للدليل المقنع ، ودرجة للدليل غير المقنع) .

أ — ارتباط النشاط بالدرس المواد تعليمـــه .
ب — مناسبة النشاط الكتابى السابق لمستويات التلاميذ .
جـ — ملائمته لميـــول ورغبـــات التـــلاميـــذ .
د — قـــدرتـــه علـــى احـــداث تعلم صاحب ايجابى .
هـ — قـــدرته علـــى تنميـــة تفكـــير التلمـــيذ .

ملحـــق رقـــم (١٢)

المحكمون الذين أبدوا آراءهم حول الأختبارين التحصيليين الخاصين بكفايتي الأسئلة الشفوية والأنشطة الكتابية الصفية .

١ ـ د . سامي محمود عبد الله رزق ، مدرس المناهج ـ كلية التربية ـ جامعة الأزهر .
٢ ـ د . كمال يوسف اسكندر ، مدرس تكنولوجيا التعليم ـ كلية البحرين الجامعية .
٣ ـ د . معين جملان ، مدرس تكنولوجيا التعليم ـ كلية البحرين الجامعية .
٤ ـ د . محمد محمود مصطفى ، مدرس طرق تدريس الرياضيات ـ كلية البحرين الجامعية .
٥ ـ د . أسامه صالح ، مدرس المناهج ـ كلية البحرين الجامعية .
٦ ـ د . عباس عبد على أديبى ، مدرس تكنولوجيا التعليم ـ كلية البحرين الجامعية .
٧ ـ أ . د . عبد العزيز حسين زهران ، مستشار التقويم التربوى بوزارة التربية والتعليم بدولة البحرين .

ملحق رقم (١٣)

بطاقة ملاحظة لتقويم اداء المعلم فى المهارات المتعلقة بتوظيف الاسئلة الشفوية ٠

جـــامعـــة الازهـــــر
كليـــة الـــتربية
قسم المناهـــج وطـــرق التـــدريس

= = = = =

بطـاقة مـلاحظـة لتقـويم أداء المعـلم في المهـارات المتعلقة
بتوظيف الاسئلـة الشفـويـة داخل غـرفة الصف

تهدف بطاقة الملاحظة التالية الى رصد أداء معلم المرحلة الابتدائية المتدرب على كفاية الاسئلة الشفوية في المهارات المتعلقة بتلك الكفاية أثناء الموقف التعليمي / التعلمي .

وتحوى البطاقة خمس مهارات فرعية بتدرج تحت كل مهارة مجموعة من البنود تمثل السلوك المرتقب من المعلم ومواصفات ذلك السلوك . ويتم رصد الأداء وفق معيار متدرج كالتالي :-

دائما = ٣ ، أحيانا = ٢ ، نادرا = ١ . ويعني التقدير الاول توفر الصفة الخاصة بالمهارة بشكل دائم ، أما التقدير الثاني فيعني أن الصفة تبرز أحيانا ويعني التقدير الثالث ندرة حدوث الصفة وتستخدم بطاقة الملاحظة أثناء الموقف التعليمي / التعلمي بحيث يركز الملاحظ على حصر الصفات المدرجة تحت كل مهارة عن طريق وضع علامة ( ) أمام التقدير الذي يتلاءم مع حدوث الصفة . وتقدر الدرجة النهائية لكل مهارة باحتساب الدرجات التي يحصل عليها الطالب في كل صفة وباحتساب الدرجات الكلية للمهارات الخمس . وقد حدد الباحث ٨٠٪ من الدرجة كحد ادنى ينبغي ان يحرزه المتدرب في هذه البطاقة ليمكن الحكم على أدائه بالفعالية في كفاية توظيف الاسئلة الشفوية في العملية التعليمية / التعلمية .

الباحـــث : عبد علي محمد حسن

بطاقة ملاحظة لتقويم أداء المعلم فى المهارات المتعلقة بتوظيف الاسئلة الشفوية — داخل غرفة الصف

	دائما	أحيانا	نادرا
أولا — مهارة صياغة الاسئلة :			
يصوغ المعلم اسئلة شفوية تتوفر فيها الصفات التالية :			
(١) وثيقة الصلة بموضوع الدرس .			
(٢) ترتبط بالاهداف التعليمية المحددة للدرس الذى يدرسه .			
(٣) لغة مناسبة لمستويات الطلاب المعرفية .			
(٤) بسيطة التراكيب .			
(٥) خالية من المفردات الغامضة التى تحمل اكثر من معنى والالفاظ التى لها أكثر من دلالة .			
(٦) ذات محتوى مناسب يتمشى مع مستويات التلاميذ وخبراتهم السابقة .			
(٧) تتغير صياغة الاسئلة بتعدد أنواعها .			
(٨) تتدرج الأسئلة فى درجة صعوبتها من السهل الى الصعب .			
(٩) تقيس مستويات تعلم مختلفة .			
ثانيا — مهارة طرح الاسئلة :			
يطرح المعلم أسئلة شفوية بحيث			
(١) توجه لكل التلاميذ .			
(٢) يسمعها الجميع بوضوح .			
(٣) يتيح المعلم وقتا مناسبا للتلاميذ للتفكير فيها .			
(٤) يوزع الاسئلة توزيعا عادلا .			
(٥) يراعى مستويات التلاميذ وما بينهم من فروق فردية .			
ثالثا — مهارة استخدام الاسئلة الشفوية فى المجالات المختلفة :			
يستخدم المعلم الاسئلة الشفوية فى تحقيق ما يلى :			

	دائما	أحيانا	نادرا
(١) حفز التلاميذ واثارة دافعيتهم			
(٢) الكشف عن خلفيات التلاميذ المعرفية السابقة .			
(٣) اطلاع التلاميذ واعلامهم .			
(٤) ارشاد التلاميذ وتوجيههم .			
(٥) تهذيب السلوك لدى التلاميذ .			
(٦) تنمية القدرة على اصدار الاحكام			
(٧) تقويم تعلم التلاميذ .			
(٨) تنمية التفكير الناقد .			
(٩) تنمية التفكير الابداعي .			

رابعا : مهارة معالجة الاجابات :

يستقبل المعلم اجابات التلاميذ بحيث :

(١) يصغي باهتمام للاجابات دون أن يقاطعهم .			
(٢) يتجنب التعليق السلبي على الاجابات الخطأ .			
(٣) يتجنب الاجابات الجماعية .			
(٤) يستخدم بقدر معقول ودون اسراف التعزيزات اللفظية الحافزة .			
(٥) يتبعد عن ترديد اجابات التلاميذ الابهدف احداث تغذية راجعة .			
(٦) يظهر الرضى على جهد الطلاب الضعاف بحيث يزيد من ثقتهم بانفسهم .			
(٧) يساعد التلاميذ المخطئين على تصحيح اخطائهم بأنفسهم .			
(٨) يساعد التلاميذ ذوى الاجابات الناقصة لتكملها .			
(٩) يتقبل الاجابات التي تثير ضحكا بصدر رحب .			
(١٠) يتفهم الخلفيات الذهنية وراء اجابات التلاميذ الخطأ .			

خامسا : مهارة التلاميذ على الاستفسار والتساؤل :

(١) يقدر التلاميذ الذين يتساءلون عما يعن لهم .			
(٢) يصغي باهتمام للاسئلة المطروحة من قبل التلاميذ .			
(٣) يبدي اهتماما بالاجابة على تساؤلات واستفسارات التلاميذ			
(٤) يتيح الفرص للتلاميذ لسؤال بعضهم بعضا دون الخروج على الاهداف المحددة .			

ملحـــق رقـــم (١٤)

الأساتذة والمدرسون الذين طلب منهم التحكم على بطاقة الملاحظة المتعلقة بكفـــاية توظيف الأسئلة الشفوية .

١ ــ د . محمود عبد الرازق شفشق ، أستاذ مشارك بدائرة التربية ــ كلية البحرين الجامعية ، ومنســـق برنامج معلم الفصل .

٢ ــ د . كمال يوسف اسكندر ، استاذ مساعد بدائرة التربية ــ كلية البحرين الجامعيـــة ، مـــدرس تكنولوجيا التعليم .

٣ ــ د . معين جملان ، استاذ مساعد بدائرة التربية ــ كلية البحرين الجامعية ، ومدرس تكنولوجيا التعليم .

٤ ــ د . عباس عبد علي أديبي ، أستاذ مساعد بدائرة التربية ــ كلية البحرين الجامعيـــة ، ومدرس تكنولوجيا التعليم .

٥ ــ د . سامي محمود عبد الله ، مدرس المناهج وطرق التدريس ــ كلية البحرين ــ جامعة الأزهر ، ومعار لتدريس مقرر طرق تدريس اللغة العربية والتربية الاسلامية .

٦ ــ د . سميره السيد ، مـــدرس بدائرة التربية ــ كلية البحرين الجامعية .

٧ ــ د . هدى الناشف ، مـــدرس بدائرة التربية ــ كلية التربية جامعية .

٨ ــ د . محمد محمود مصطفى ، مدرس بدائرة التربية ــ كلية البحرين الجامعية .

٩ ــ د . مصطفى وجدي ، مدرس بدائرة التربية ــ كلية البحرين الجامعية ، ومدرس التقويم التربوي .

١٠ ــ د . نبيل فضـــل ، مدرس بدائرة التربية ــ كلية البحرين الجامعية ، ومدرس طـــرق تدريس العلوم .

١١ ــ د . عبد الله عمر الفرا ، مدرس بدائرة التربية ــ كلية البحرين الجامعية ، ومدرس طرق تدريس العلوم .

Summary of the Research

Introduction:

Recently the State of Bahrain has witnessed a great deal of attention given to the reorganization of the educational system generally and teacher education at the primary level specifically. This official attention seemed to point toward the urgent need for conducting systematic research that critically study the current policy and programme of preparing primary teachers and suggest new approaches in this important field.

Research Problem:

The probl em of this study may be stated as follow:

Constructing a competency-based education programme for the primary teacher in the State of Bahrain.

Purposes of the Research:

The main purposes of this research could be stated as follow:

1. To construct a competency-based education programme for preparing the primary teacher in Bahrain.
2. To test the effectiveness of implementing some of the proposed competencies in the suggested programme.
3. To uncover any difficulties during the implementation process and suggest possible ways and means of overcoming them in order to make the suggested programme more effective.

Procedures of the Research:

- The researcher studied the competency-based movement in the field of teacher education, the previous studies and researches

related to the problem of this study, the current system and policy of preparing primary teachers in Bahrain in order to derive the instructional competencies that should be acquired.

- The results of this work were utilized in a questionnaire distributed to the research sample which included primary teachers, headteachers and inspectors. The questionnaire was administered to estimate the degree of the importance of the proposed instructional competencies and to identify the degree of teachers' training needs for such competencies.

- The descriptive statistics as well as Qui Square test were used to analyse the obtained data and to test the hypotheses of the study.

- The suggested competencies were used in developing a programme for preparing the primary teacher in Bahrain. The proposed competency-based education programme relied on the following rationale:

1. Competencies necessary for successful teaching can be stated specifically;
2. Instructional modules can be devised to train students to perform these competencies;
3. Measures can be devised to ascertain the performance of students on these competencies; and the
4. Programme can be implemented.

- To measure the effectiveness of the proposed programme, two instructional modules were fully developed, each of them delat with a particular competency and used in training a sample of student teachers in the third year at the University College of Bahrain.

- The process of implementing the two instructional competencies: (1) to apply effectivelly the oral questions in instructional situations and (2) to use functionally the written activities in the classroom was aimed at testing the following hypothesis: 90% of the students can achieve 90% of the achievement objectives and 80% of performing the required competencies. It aimed also at finding out the difficulties which may affect the implementation of a competency-based education programme.

Research Results:

The following results were attained:

1. The suggested competencies were viewed as "very important" particularly the competencies of class management and dealing with pupils.

2. The competencies of planning and carrying out lessons were considered to be in need for training.

3. Qui square test showed significant differences (at the level of 95%) in the opinions of the study subjects regarding the importance of some of the suggested instructional competencies in the programme. These differences were linked to the variables

of the study: sex, experience and occupational levels of the subjects of the study.

4. Qui square test revealed significant differences (at the level of 95%) in the opinions of the subjects regarding the need for training related to some of the proposed competencies. These differences were linked to the variables of the study: sex, experience and occupation levels of the subjects of the study.

5. The following results were obtained from the implementation of two instructional modules based upon some of the competencies mentioned in the proposed programme for preparing the primary teacher:

5a. The trainees were able to achieve the congitive objectives related to knowledge recognition and recalling.

5b. Some of the trainees failed to achieve the higher intellectual objectives which indicates the importance of further re-training in order to meet the mastery level.

5c. The trainees were able to achieve the expected performance of using oral questions in the classroom.

6. However, the implementation process of the two instructional modules encountered some difficulties such as the instructional climate, the administrative system and the available facilities and materials as well as the inadequate time for conducting efficient training.

Recommendations of the Research:

1. The main areas of competencies in the proposed teacher education programme should be subject to continuous revision in order to meet the changing trends in the field to teacher education, learning and instructional theories.

2. The main areas of competencies should be considered as mainly general frames that require further detailed planning and development of instructional modules.

3. The proposed competency-based education programme should be linked to the other components of teacher education such as the academic phase of teacher education.

4. The official recognition and adoption of the proposed competency-based education programme requires co-operation and co-ordination of the parties involved in teacher education: the college of Education and the Ministry of Education in Bahrain.

5. The management of a competency-based education programme should be given particular attention due to its unfamiliar nature and in order to facilitate its application in Bahrain.

6. The proposed competency-based programme should be interrelated with in-service programmes to ensure sufficient continuity between the two phases of teachers education at the primary level.

Suggestions for Research:

The following suggestions for further research and extensions of this study are provided:

1. Further researches could be carried out to identify the particular competencies relevant to the different subject areas taught in the upper primary forms.

2. An evaluation of the instructional procedures used to train prospective primary teachers in Bahrain.

3. A comparison of the performance of student teachers receiving competency-based education programme with those of students who did not receive a competency-based programme.

4. An assessment of the relationship between student teachers' performance and pupils' achievement.

5. An evaluation of the attitudes of student teachers towards the proposed competency-based programme.

6. A systematic study could be taken to examine the impact of the current administrative system upon the implementation of a competency-based education programme in Bahrain.

AL-AZHAR UNIVERSITY
FACULTY OF EDUCATION
DEPARTMENT OF CURRICULUM
AND INSTRUCTION

CONSTRUCTING A COMPETENCY-BASED EDUCATION PROGRAMME FOR THE PRIMARY TEACHER IN THE STATE OF BAHRAIN

Ph.D. Thesis

by

Abd Ali Mohamed Hassan

Under the Supervision of

Prof. Mohamed Saber Selim
Prof. of Education
Faculty of Education
Ein-Shams University

Dr. Samir Abdel-Baset Ibrahim
Lecturer of Education
Faculty of Education
Al-Azhar University

Cairo

February 1986