

جامعة النجاح الوطنية  
كلية الدراسات العليا

تقييم برنامج تأهيل المعلمين للصفوف الأربعة الأولى  
حسب منحي الكفايات من وجهات نظر المعلمين  
والمشرفين على البرنامج في الضفة الغربية

إعداد

هبة عبد المعطي سلامة صوص

إشراف

د. علي حباب

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

2018م

تقييم برنامج تأهيل المعلمين للصفوف الأربعة الأولى  
حسب منحي الكفايات من وجهات نظر المعلمين  
والمشرفين على البرنامج في الضفة الغربية

إعداد

هبة عبد المعطي سلامة صوص

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 2018/09/09م، وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة

التوقيع

.....

1. د. علي حباب / مشرفاً ورئيساً

.....

2. د. ناصر السعافين / ممتحناً خارجياً

.....

3. د. علي زهدي / ممتحناً داخلياً

# الإهداء

إلى المعلم الأول رسولنا الكريم محمد عليه الصلاة والسلام

إلى روح والدي الحبيب الذي توجني باسمه إلى يوم الدين

إلى جنتي ومثلي الأعلى، والدي الغالية

إلى رفيق دربي، زوجي الحبيب

إلى قرة عيني، ابني البار محمد

إلى جوهرتي المكنونة وأخي الذي لم تله أمي، أختي الغالية روى وزوجها الدكتور محمد

إلى روح أخي الحبيب منذر وأختي الغالية وفاء رحمهما الله

إلى كل من وقف معي وساندني وقرص لي الدعم والعود

إلى الشرفاء في فلسطين..... الأسرى البواسل والشهداء الأحرار

إلى كل هؤلاء أهدي بحثي هذا

هبة صوص

## الشكر والتقدير

أشكر الله العليّ القدير الذي سلّحني بالقوة والصبر لإتمام هذا البحث على أكمل وجه، حيث بفضلته وكرمه تخطيت كل المصاعب بنجاح.

كما أتقدم بجزيل شكري وخالص امتناني مع الدكتور القدير علي حباب، الذي أشرف عليّ بحثي هذا حتى ارتقي إلى هذا الحد، متمنية مع الله أن يحفظه مع كل سوء.

كما يسرني أن أتقدم بالشكر والتقدير للأستاذ الفاضل والعم الغالي مدعي الصوص لك ما قدمه لي مع عون ودعم ومساعدة لإنجاح بحثي المتواضع هذا، وجزيل الشكر للممتحن الخارجي الدكتور ناصر السعافيه والممتحن الداخلي الدكتور علي شقور.

كما يسعدني أن أتقدم بالشكر والتقدير لجامعتي الشامخة "جامعة النجاح الوطنية" التي احتضنتني في رحلتي البحثية هذه.

ولا يسعني ختاماً إلا أن أتقدم بجزيل شكري وتقديري لك مع ساهم في إتمام هذا البحث متمنية مع الله أن يمدهم بوافر الصحة والعافية.

## الإقرار

أنا الموقعة أدناه، مقدمة الرسالة التي تحمل العنوان:

# تقييم برنامج تأهيل المعلمين للصفوف الأربعة الأولى حسب منحي الكفايات من وجهات نظر المعلمين والمشرفين على البرنامج في الضفة الغربية

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيث أن هذه الرسالة، أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل أية درجة أو لقب علمي لدى أية مؤسسة تعليمية أخرى.

## Declaration

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification.

**Student's name:**

اسم الطالبة:

**Signature:**

التوقيع:

**Date:**

التاريخ:

## فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
ج	الإهداء
د	الشكر والتقدير
هـ	الإقرار
و	فهرس المحتويات
ح	فهرس الجداول
ط	فهرس الملاحق
ي	الملخص
<b>1</b>	<b>الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها</b>
2	مقدمة الدراسة
4	مشكلة الدراسة وأسئلتها
5	فرضيات الدراسة
5	أهداف الدراسة
5	أهمية الدراسة
6	حدود الدراسة
6	مصطلحات الدراسة
<b>8</b>	<b>الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة</b>
9	أولاً: الإطار النظري
48	ثانياً: الدراسات السابقة
34	ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة
<b>37</b>	<b>الفصل الثالث: منهجية الدراسة وإجراءاتها</b>
38	منهج الدراسة
38	مجتمع الدراسة
38	عينة الدراسة
39	أداتا الدراسة
42	إجراءات الدراسة
43	متغيرات الدراسة

الصفحة	الموضوع
44	المعالجة الإحصائية
45	الفصل الرابع: نتائج الدراسة
46	أولاً: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة
52	ثانياً: النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة
61	الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة
62	أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة
63	ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة
65	ثانياً: التوصيات
67	قائمة المصادر والمراجع
71	الملاحق
b	Abstract

## فهرس الجداول

الصفحة	الجدول	الرقم
39	توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الدراسة	جدول (1)
40	مجالات الاستبانة وعدد فقرات كل مجال	جدول (2)
40	توزيع سلم الإجابة عن فقرات الاستبانة	جدول (3)
42	معاملات الثبات لمجالات الاستبانة والأداة الكلية	جدول (4)
47	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الاستبانة والأداة الكلية للدراسة	جدول (5)
48	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المنظور العام حول منحى الكفايات تنازلياً	جدول (6)
49	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال أثر منحى الكفايات على أداءات المعلمين في المدارس تنازلياً	جدول (7)
51	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المدربين في برنامج التدريب القائم على منحى الكفايات تنازلياً	جدول (8)
53	اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمتوسطات استجابات المعلمين على أداة تقييم برنامج تأهيل المعلمين للصفوف الأربعة الأولى حسب منحى الكفايات تعزى إلى متغير الجنس	جدول (9)
54	اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمتوسطات استجابات المعلمين على أداة تقييم برنامج تأهيل المعلمين للصفوف الأربعة الأولى حسب منحى الكفايات تعزى إلى متغير التخصص الأكاديمي	جدول (10)
55	اختبار تحليل التباين الأحادي (one way anova) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين على أداة تقييم برنامج تأهيل المعلمين للصفوف الأربعة الأولى حسب منحى الكفايات تعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة	جدول (11)
55	اختبار (scheffe) البعدي لتحديد مصدر الفروق الفردية الداخلية بالنسبة لمتغير عدد سنوات الخبرة	جدول (12)
56	اختبار تحليل التباين الأحادي (one way anova) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين على أداة تقييم برنامج تأهيل المعلمين للصفوف الأربعة الأولى حسب منحى الكفايات تعزى إلى متغير المؤهل التعليمي	جدول (13)



## فهرس الملاحق

الصفحة	الملحق	الرقم
72	كتاب موافقة الجامعة على تحديد عنوان الأطروحة وتحديد المشرف	ملحق (1)
73	الصورة الأولية للاستبانة قبل التحكيم	ملحق (2)
78	الصورة النهائية للاستبانة	ملحق (3)
83	قائمة بأسماء المحكمين	ملحق (4)
84	قائمة بأسماء القائمين على برنامج التدريب حسب منحى الكفايات	ملحق (5)
85	قائمة بالكفايات التربوية السبعة لبرنامج التدريب	ملحق (6)

تقييم برنامج تأهيل المعلمين للصفوف الأربعة الأولى حسب منحنى الكفايات من وجهات نظر  
المعلمين والمشرفين على البرنامج في الضفة الغربية

إعداد

هبة عبد المعطي سلامة صوص

إشراف

د. علي حبايب

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم برنامج تأهيل المعلمين القائم على منحنى الكفايات للصفوف الأربعة الأولى من وجهة نظر المعلمين والمشرفين على البرنامج في الضفة الغربية.

ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم استخدام أداتين: أما الأولى فهي الاستبانة وتكونت من (55) فقرة موزعة على (3) محاور، اهتم المحور الأول بدراسة الإطار العام لمنحنى الكفايات، أما الثاني فاهتم بأثر منحنى الكفايات على أداء المعلمين في المدارس، واهتم المحور الثالث بالمدرسين ودورهم في برنامج التدريب. وقد تم توزيع الاستبانة على المعلمين الذين أنهوا برنامج التأهيل، وتأكدت الباحثة من صدقها بعرضها على المحكمين، وتم حساب معامل الثبات (الاتساق الداخلي) للاستبانة كلها باستخدام معامل كرونباخ ألفا، إذ بلغت قيمته (0.90). أما الأداة الثانية فهي المقابلة وتم إجراؤها مع مجموعة من القائمين على البرنامج في المعهد الوطني للتدريب ووزارة التربية والتعليم العالي.

وبعد استخدام المعالجات الإحصائية المناسبة، أظهرت النتائج أن درجة تقييم برنامج تأهيل المعلمين للصفوف الأربعة الأولى حسب منحنى الكفايات في الضفة الغربية جاءت بمتوسط حسابي بلغ (1.95) وبانحراف معياري بلغ (0.43).

كما وأجريت المقابلة مع جميع أعضاء الفريق التربوي الذين أجمعوا على جودة البرنامج بالنسبة للمعلمين مع إجراء بعض التعديلات كتطوير خطة جديدة لبرامج التدريب حتى يتسنى للمعلمين استيعاب البرنامج أكثر، وعبر القائمون على البرنامج عن رضاهم الكبير لفكرة

حلقات التدريب مع إيمانهم الكبير بضرورة التطوير التام والمستمر حتى يحقق المعلم أهدافه في زيادة تحصيل طلبته كهدف إستراتيجي للدراسة.

وخرجت الباحثة بعدة توصيات، كان من أبرزها: أن تتكاتف كل الجهود التربوية والمدرسية والإدارية في خلق بيئة تعليمية مناسبة تساعد المعلم في تحقيق أهدافه المنشودة، وعلى الجامعة أن تعمل على تطوير مساق التربية العملية ليشمل الحالات الخاصة من الطلبة وكيفية إفادتهم والتعامل معهم من خلال برنامج التدريب وخاصة أنه يحتوي على مجال التربية الخاصة التي لها الدور الكبير في دعم المعلم ومساعدته وتقديم الاستراتيجيات والأساليب كافة التي تعزز من دوره الأكاديمي كمعلم.

## الفصل الأول

# مشكلة الدراسة وأهميتها

مقدمة الدراسة

مشكلة الدراسة وأسئلتها

فرضيات الدراسة

أهداف الدراسة

أهمية الدراسة

حدود الدراسة

مصطلحات الدراسة

## الفصل الأول

### مشكلة الدراسة وأهميتها

#### مقدمة الدراسة

لقد أولت معظم نظم التعليم في العالم تقويم دور المعلم التعليمي والتربوي عناية خاصة من أجل تحقيق النمو المهني المستمر له؛ بغرض تحسين العمل التربوي، وتطويره أولاً، ولمعرفة مدى نجاح برامج إعداد المعلمين وتدريبهم ثانياً، إذ إنّ النمو المهني المستمر للمعلم يعد ضرورة لازمة تقتضيها طبيعة عمله، فهو يتعامل مع أهداف متجددة ومتغيرة باستمرار، والإعداد الأكاديمي مهما بلغ مستواه وتنوعت أساليبه لا يلغي أو يقلل من الحاجة الملحة إلى النمو المهني المستمر للمعلم، سواء أكان بالاعتماد على الجهد الذاتي أم بما توفره المؤسسة من برامج تدريبية وفرص تعليمية مناسبة لتلبية احتياجاته التدريبية الآنية والمستقبلية.

وفي فلسطين، فقد تصاعد تدريب المعلمين منذ إطلاق الإستراتيجية الوطنية لتدريب المعلمين وتأهيلهم، وتبنى المعهد الوطني للتدريب التربوي المهمة الكبرى في ذلك، من خلال تنظيم برامج تدريبية يتم فيها عرض أساليب تدريسية عصرية وطرائق تربوية حديثة من شأنها أن تخلق معلماً مدرباً بامتياز. وبكل تأكيد، فإن مثل هذه البرامج التدريبية ستعود بالنفع على جودة التعليم والارتقاء بالمستوى الأكاديمي للطلبة، ومن ثم ارتفاع نسبة التحصيل لديهم، وهذا الهدف الأسمى. (وزارة التربية والتعليم العالي، المعهد الوطني للتدريب، 2008).

وكذلك أكد القائمون على برنامج التأهيل أن منحى الكفايات واحداً من أبرز البرامج التدريبية وأهمها في الآونة الأخيرة؛ لأنه يعكس صورة توضيحية عميقة عن الواقع التعليمي وأنه من خلال هذا البرنامج، سيكون التركيز على إنتاج كادر مبدع في شرح وتفسير الحصص الدراسية ومحتوى المواد في كل صف من الصفوف الأربعة الأولى باستخدام وتطبيق أساليب متنوعة كالألعاب والتكنولوجيا والاستراتيجيات كافة والأساليب الحديثة وغيرها من أجل إيصال المعلومة إلى عقل الطالب بسهولة ويسر، لأن هذه المرحلة حساسة، فيها يتم بناء وتأسيس شخصية الطالب وعلومه. (إستراتيجية إعداد وتأهيل المعلمين في فلسطين، 2010).

وعليه: إن برنامج التأهيل القائم على منحى الكفايات يأخذ بعين الاعتبار القيم والاتجاهات والقضايا كافة والتي بدورها تخدم المعلم من أجل النجاح في سير مهنته الأكاديمية التربوية السامية، من أجل تقييم تطبيقه للمعايير الخاصة فيه كمعلم، هذا ما أكدته (المعهد الوطني للتدريب، 2015). وحفاظاً على سير العملية التربوية بنجاح، أصدر المعهد الوطني للتدريب وبالتنسيق مع الجهات المختصة لائحة بعدد من المعايير الخاصة بالمعلم. وتضمنت المعايير التي تم سنّها عام 2015 مجموعة من الأمور التي من خلالها يتم قياس مدى نجاح إنجازات المعلم في مهنته، وكذلك مدى اكتسابه للكفايات الوافية من المهارات التي تؤهله للارتقاء بطلابه ومدرسته. (وزارة التربية والتعليم العالي، المعهد الوطني للتدريب، 2008).

ويتكون البرنامج من سبعة مجتمعات تدريجية، هي المجمع المدخلي، ومجمع اللغة العربية، ومجمع الرياضيات، ومجمع العلوم، ومجمع التربية الخاصة، والمجمع التكاملي، ومجمع اللغة الإنجليزية. ويُنظّم البرنامج القائم على الكفايات على مدار عامين، حيث التحق به خلال العام الأول 604 معلماً ومعلمة في الضفة الغربية وكان قد تخرج 561 معلماً ومعلمة منهم، و185 معلماً ومعلمة في غزة، وكان قد تخرج 182 معلماً ومعلمة منهم. ومن المتوقع أن يلتحق به في العام الثاني 1000 معلماً ومعلمة في الضفة الغربية و200 معلم ومعلمة في غزة. وبذلك فإن تأهيل المعلمين القائم على الكفايات يشمل 2000 معلماً ومعلمة في محافظات الضفة الغربية وغزة.

ويُعد منحى الكفايات من المناحي التدريبية المعاصرة التي من شأنها أن تفي بالغرض اتجاه المعلمين من جهة والطلاب من جهة أخرى، فهذا المنحى يضمن أن يكون لدى المعلم الحد الأدنى من المهارات والقدرات والخبرات والمؤهلات التي تجعله قادراً على غرس القيم التربوية، وتوضيح المواد الدراسية بكل شفافية وصولاً إلى الارتقاء بالتحصيل الأكاديمي للطلاب، ومن ثم تطوير أداءات المدارس في عقد المسابقات والبرامج من أجل تشجيع المعلمين والطلاب على مواصلة دربتهم نحو الأفضل، فكلّ هذه البرامج التدريبية وغيرها تصب في مجال واحد، هو الارتقاء بالمستوى التحصيلي للطلبة تربوياً وقيماً.

ونظراً لأهمية البرنامج وحادثة التوجه في تدريب المعلمين، فإنّ هذه الدراسة تأتي لتتقصى وجهات نظر المعلمين والمشرفين على البرنامج، لأجل تقييمه وتفحص مواطن القوة والضعف فيه، واقتراح ما يُمكن اقتراحه لعمليات التحسين والتطوير مستقبلاً. (المعهد الوطني للتدريب، 2010).

### مشكلة الدراسة وأسئلتها

يلعب تدريب المعلمين دوراً كبيراً في تحسين جودة التعليم في المدارس، وكذلك الارتقاء بالمستوى الأكاديمي للمعلمين والطلبة على الصعيد التربوي، وذلك من خلال تطوير قدراتهم على تفسير وتوضيح المحتوى التعليمي بكل سلاسة لطلبة الصفوف الأربعة الأولى في المدارس.

ولهذا، اختارت الباحثة منحى الكفايات كموضوع للبحث، حتى يتسنى للكل الاستفادة منه وتطبيق ما جاء به، فهو منحى تربوي يهتم بتقييم أداءات المعلمين في المدارس الحكومية الفلسطينية، وإذا أردنا تفصيله أكثر واخترقنا القشور إلى اللباب، نرى أنّه جاء بمثابة حلقة وصل بين المنحى القائم على التلقين، والمعايير التي تعتبر أوصافاً لتقييم الأداء، وهو برنامج حديث نسبياً، اتخذ من منحى الكفايات وسيلة لتأهيل المعلمين أثناء عملهم. وتعد الكفايات بمثابة قضايا إجرائية مهمة يتم من خلالها تقييم المعيار، حيث يتم الأخذ بعين الاعتبار جميع المعايير سابقة الذكر الخاصة بالمعلم وتقييمها تحت ما يسمى بمنحى الكفايات. وقد شرعوا بتطبيق هذا البرنامج على مدار سنتين (للسفوف الأربعة الأولى) علماً أنه يستغرق من 90-100 ساعة (نظرياً)، يخضع خلالها المعلم إلى إعداد نظري وتوضيح للقضايا الأساسية في مهنته، ثم يأخذ 220 ساعة (تطبيقاً عملياً)، ويتم ذلك من خلال الموقف التعليمي الذي يضم الطالب والمعلم في الغرفة الصفية وهذا المقصود بالقول: (أثناء الخدمة).

وبما أنّ هذا النوع من التدريب يشكل نقلة نوعية تربوية، فقد ارتأت الباحثة تقييم برنامج تأهيل المعلمين حسب منحى الكفايات وذلك بالإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما درجة تقييم برنامج تأهيل المعلمين للصفوف الأربعة الأولى حسب منحى الكفايات من وجهة نظر المعلمين والمشرفين على البرنامج في الضفة الغربية؟

### فرضيات الدراسة

انبثق عن السؤال الرئيس للدراسة الفرضيات الصفرية الآتية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \geq 0.05)$  بين متوسطات استجابات المعلمين على أداة تقييم برنامج تأهيل المعلمين للصفوف الأربعة الأولى حسب منحى الكفايات وفق متغير الجنس.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \geq 0.05)$  بين متوسطات استجابات المعلمين على أداة تقييم برنامج تأهيل المعلمين للصفوف الأربعة الأولى حسب منحى الكفايات وفق متغير الخبرة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \geq 0.05)$  بين متوسطات استجابات المعلمين على أداة تقييم برنامج تأهيل المعلمين للصفوف الأربعة الأولى حسب منحى الكفايات وفق متغير التخصص.

### أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم برنامج تأهيل المعلمين حسب منحى الكفايات للصفوف الأربعة الأولى في الضفة الغربية بهدف المساهمة في رفع التحصيل الدراسي للطلبة والارتقاء بمستوى القيم والمهارات والأخلاق التربوية لدى المعلمين من خلال الأساليب الحديثة والإستراتيجيات الجيدة التي تخدم المعلمين والطلبة.

### أهمية الدراسة

تجلت أهميتها في تشخيص نقاط القوة والضعف لبرنامج تأهيل المعلمين حسب منحى الكفايات، كما تساعد القائمين على البرنامج في تطويره وتحسينه على نحو يساعد في رفع كفاءة المعلمين والطلبة ما يؤدي إلى رفع مستوى تحصيل الطلبة وهو الغاية المنشودة.



كما تكمن أهمية الدراسة أيضاً في القضايا الآتية:

- الارتقاء بالمستوى الأكاديمي للمدارس في الضفة الغربية.
- الاطلاع على أحدث الطرائق والأساليب التربوية.
- تفعيل استخدام وممارسة الوسائل التعليمية الإلكترونية.
- رفع قدرات المعلمين في طرحهم للمواد التعليمية بطريقة حديثة معاصرة بأفضل النتائج.
- التأكيد على ضرورة امتلاك المعلم المعارف والمهارات والأفكار والقيم التي تؤهله لإتقان عمله.
- تحسين نوعية أداء المعلمين أثناء الخدمة.

#### حدود الدراسة

**الحدود البشرية:** معلمو المدارس الحكومية في الضفة الغربية الذين تم تدريبهم في برنامج التأهيل حسب منحنى الكفايات.

**الحدود الزمنية:** قامت الباحثة بالدراسة عام 2017.

**الحدود المكانية:** جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

**الحدود المتعلقة بأدوات الدراسة.**

#### مصطلحات الدراسة

اعتمدت الدراسة التعريفات الإجرائية الآتية لمصطلحاتها:

**تأهيل المعلمين:** مجموعة من الدورات التربوية التي يتم من خلالها عرض الأساليب التدريسية والطرائق التي من شأنها مساعدة المعلم في الارتقاء بمستواه الأكاديمي على مستوى لائق يساهم

في رفع التحصيل المدرسي للطلبة، مع الاهتمام بأحدث الوسائل التعليمية التي بالطبع لها تأثير كبير في العلمية التربوية. (الساعي، 2001).

**المنحى القائم على الكفايات:** برنامج تدريبي صادر عن وزارة التربية والتعليم العالي بالتنسيق مع هيئات ومؤسسات عالمية تربوية كبرى، وهو حديث نسبياً ظهر في الآونة الأخيرة، يركز على امتلاك المعلم الحد الأدنى من المهارات اللغوية والتربوية والكتابية، والمعارف المتعددة في مجالات تربوية ذات صلة بتخصصه، والخبرات والقدرات التي تجعله قادراً على عرض المحتوى التعليمي بشكل تربوي لائق وقريب من أذهان طلابه. وهو وسيلة لتأهيل المعلمين قبل انغماسهم في سوق العمل وأثناء عملهم أيضاً. وعلى مدار ثلاث سنوات للصفوف الأربعة الأولى تم البدء في هذا البرنامج، ويستغرق من 90-100 ساعة (نظرياً). (المعهد الوطني للتدريب، 2015).

## الفصل الثاني

# الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

ثانياً: الدراسات السابقة

ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة

## الفصل الثاني

### الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل عرضاً للإطار النظري الذي يتخلله عرضاً لبرنامج تأهيل المعلمين القائم على منحى الكفايات للصفوف الأربعة الأولى في الضفة الغربية، ويتضمن تفصيلاً كاملاً لمفهوم هذا المنحى وخصائصه وأهميته التربوية في تأهيل المعلمين، وكذلك يصف هذا الفصل وصفاً للبرنامج من خلال المعهد الوطني للتدريب ووزارة التربية والتعليم العالي، ومن ثم يتناول أيضاً مجموعة من الدراسات السابقة ذات العلاقة ببرنامج تأهيل المعلمين والارتقاء بأدائهم التربوي.

### أولاً: الإطار النظري

يشير الأدب التربوي إلى اهتمام الباحثين بالكفايات التعليمية وضرورة تأهيل المعلمين، وهذا كله لم يأت من باب المصادفة، بل بتكاتف الجهود واجتهاد التربويين والباحثين في هذا الموضوع. حيث هدف هؤلاء إلى تحسين جودة التعليم والارتقاء بالمستوى الأكاديمي والتربوية للمعلم حتى يتسنى له عرض مادته التعليمية بسلاسة ويسر.

وبواجه معظم المعلمين مشاكل عديدة في اختيار الطرائق الملائمة لخصائص الطلبة وخاصة في المواد الأساسية، وذلك من خلال منحى الكفايات.

فالكفاية لغة تعني:

- كفاية: اسم / مصدر كَفَى

-كفاية: مقدرة وكفاءة

-كفاية: ما يلزم بالضبط على قدر الحاجة، إلى حدّ يفى بالغرض ويُغني عن غيره

-كَفَى: (فعل)

كَفَى / كَفَى بـ / كَفَى يَكْفِي، أَكْف، كِفَايَةً، فَهُوَ كَافٍ وَكَفِيٌّ، وَالْمَفْعُولُ مَكْفِيٌّ -لِلْمَتَعَدِّيِّ

كَفَى الشَّيْءُ / كَفَى بِهِ / كَفَى لَهُ: اكَتْفَى وَغَنِيَ؛ حَصَلَ بِهِ الْاِسْتِغْنَاءُ عَنِ سِوَاهُ. (ابن منظور، ال جزء13).

أما اصطلاحاً فهي القدرة المهنية المكتسبة لإنجاز بعض المهام والوظائف والقيام ببعض الأعمال أو بمعنى آخر هي القدرة على تحقيق نشاطات قابلة للملاحظة وبهذا يمكن أن نطبق الكفايات في سياقات مختلفة سواء أكانت شخصية، أم اجتماعية أم مهنية. غير أن الشخص الكفاء هو الذي يمارس النشاط بمهارة عالية، موظفاً في ذلك المفاهيم الاجتماعية والوجدانية ومجموعة من المهارات المعرفية والحس حركية.

ولقد جاء مفهوم الكفاية إلى مجال التربية ليعمل على تحسين البرامج التعليمية لمستويات المؤسسات التربوية كافة، وذلك من خلال تصميم هذه البرامج، بحيث تركز على تنمية المعلومات والمهارات والاتجاهات المختلفة لدى الطلاب إلى درجة عالية من الإتقان.

أما عن مجالات كفايات المعلم، فتتلخص فيما يأتي:

- 1- التمكن من المعلومات النظرية حول التعلم والسلوك الإنساني.
- 2- التمكن من المعلومات في مجال التخصص الذي سيقوم بتدريسه.
- 3- امتلاك الاتجاهات التي تسهم في إسراع التعلم، وإقامة العلاقات الإنسانية في المدرسة وتحسينها.
- 4- التمكن من المهارات الخاصة بالتدريس، والتي تسهم بشكل أساس في تعلم التلاميذ.

ولذلك فإنه يمكن القول بأن لكفاية المعلم ثلاثة أبعاد رئيسية هي: البعد المعرفي، والبعد المهاري، والبعد الوجداني الخاص بالاتجاهات نحو التدريس والتلاميذ.

ولذا لا بُدَّ لكلِّ معلم أن يمتلك قدرًا من:

- المعلومات الغزيرة في مجال تخصصه الأكاديمي.

- الحقائق والبيانات الرئيسة.

- المفاهيم والتعميمات التي تنتمي لمجال تخصصه.

- الفروع المختلفة في مجال تخصصه والعلاقة بينها، والتنظيم المنطقي والمعارف في هذا المجال، ونبذة عن تاريخه والعلماء الذين أسهموا في بنيته.

- إتقانه لأساليب البحث المتبعة في هذا المجال.

أما عن الكفايات التدريسية الأدائية، فهي المهارة في الأداء التدريسي، ويشمل ذلك المهارات الخاصة بتخطيط التدريس وتنفيذه، وتشمل المهارة في تنفيذ الأداء التدريسي الأمور الآتية:

#### أولاً: مهارة التفاعل الصفّي

1- التهيئة والإثارة، ويتم ذلك من خلال الأضواء والأصوات والوسائل اللامعة الهادفة وتزيين الصف وترتيبه واستخدام كل ما يجذب انتباه الطالب.

2- استخدام الأسئلة: يجب أن تشجع الأسئلة عمليات التفكير وليس سرد المعلومات، وأفضل الأسئلة ما يسمح بالتفكير التباعدي، وهو التفكير الذي يؤدي إلى أفكار منتبحة، وليس كلمات محددة ضيقة، وعادة ما تبدأ الأسئلة التي تؤدي إلى التفكير التباعدي بـ"ماذا؟ وكيف؟ أما الأسئلة التي تبدأ بـ"متى؟ وأين؟ فتؤدي إلى التفكير التقاربي الذي يفرز ضيق التفكير والمعلومات، أو الإجابات المحددة الضيقة.

3- استخدام المواد والأجهزة التعليمية: ويقصد بالمادة التعليمية أي مادة مكتوبة مثل الكتب، أو مسموعة على أشرطة كاسيت (صوت) أو مرئية كالمسجلة على أشرطة الفيديو، أو الشرائح، أو الشفافيات، أو الأفلام الثابتة، أو المصورات، الخ.

4- حيوية المعلم: يقصد بحيوية المعلم نشاطه وحركته المتنوعة لإنجاز المهام التدريسية المتنوعة.

5- إنهاء الدرس: الموقف التدريسي عادة يتضمن نشاطات متنوعة من المعلم والطلاب، وهذا يعني أن على المعلم أن يتحكم في عامل الزمن لتحريك مجريات هذا الموقف، فلا ينتهي فجأة دون إرادته.

### ثانياً: مهارات إدارة الصف

1- الانتباه للأحداث الجارية.

2- معاملة الطلاب.

### ثالثاً: مهارات التقويم، وتتضمن

- التقويم التربوي:

وهو عملية واسعة، تهتم بقياس المخرجات وتقويم النتائج التعليمية، ومن ثم محاولة علاج ما قد يظهر من قصور فيه، من خلال الآتي:

1- تخطيط برامج التقويم.

2- تنفيذ برنامج التقويم.

3- تنظيم نتائج التقويم وتلخيصها. (الفاخوري، 2001).

وفي لب الحديث عن برنامج التأهيل التربوي، لا بد من الخوض في طبيعة الاتجاه نحو مهنة التدريس في الكليات، من خلال توضيح البنود الآتية:

## مفهوم الاتجاه

يعرف الاتجاه بأنه: مجموع استجابات القبول أو الرفض التي تتعلق بموضوع جدلي معين، وبالتالي فإن الاتجاه يتضمن حالة تأهب أو استعداد لدى صاحبه تجعله يستجيب بطريقة معينة وسريعة دون تفكير أو تردد، إزاء موضوع معين، وهذا الموضوع يرتبط عادة بشعور داخلي لدى الفرد، أي أنّ الاستجابة تنتمي إلى التكوين الانفعالي للشخص، وإن تم التعبير عنها أفعالاً أو أفعالاً.

## تعديل الاتجاهات

يُعد تغيير الاتجاهات أو تعديلها من الأمور الصعبة نسبياً، ويرجع السبب في ذلك للثبات النسبي للاتجاه، ومقاومته للتغيير، وتعتمد عملية تغيير الاتجاهات على الفرد، ودرجة انفتاحه على الجديد من الخبرات، وتقبله لها من جهة، وعلى موضوع الاتجاه من حيث التصاقه أو بعده عن الفرد من جهة أخرى. ويرجع السبب أساساً في إمكانية تعديل الاتجاهات إلى كونها مكتسبة ومتعلمة. وتعتمد عملية تغيير الاتجاهات على المعالجة الفعالة للمجال السيكولوجي والبيئي للفرد، مع مراعاة الشروط التالية:

- 1- أن يكون لديه ثقافة عامة وأن يتصف بالاتزان والهدوء.
- 2- معاملة التلاميذ معاملة حسنة والعطف عليهم ومراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
- 3- الرغبة في التدريس والحماس له والتحلي بالصبر والاهتمام بالاطّلاع المستمر لتنمية المعرفة العلمية في مادته.
- 4- المرونة وعدم التعصب لرأيه والتحلي بسرعة البديهة.
- 5- الرغبة في التعاون ومساعدة الآخرين والقدرة على إقامة علاقة طيبة مع الآخرين.



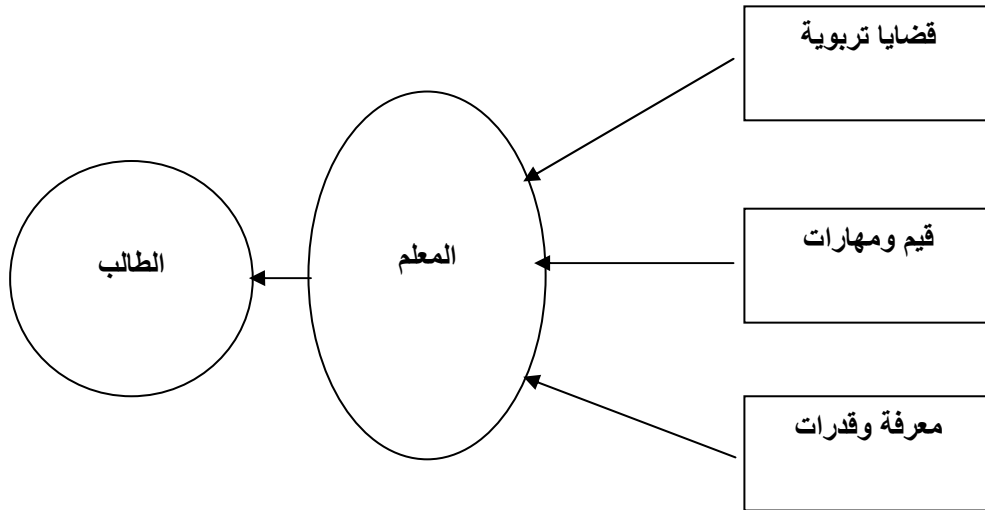
6- عدم وجود عيوب خلقية (خاصة النطق) والقدرة على عرض الأفكار بطريقة مبسطة وسهلة.

7- عدم السخرية من أخطاء التلاميذ والمحافظة على المواعيد.

8- العدل والمساواة بين التلاميذ.

9- أن يتصف بالموضوعية والثقة بالنفس.

وبالتالي، فإن خلاصة منحي الكفايات تتلخص في الشكل الآتي: الذي يوضح بأن مجمل منحي الكفايات يتضمن المهارات والقيم والقضايا التربوية التي تصب في قالب المعلم لتصنع منه تربويًا متكاملًا حتى يتسنى له إدارة طلابه نحو التفوق والتحصيل العالي. (المعهد الوطني للتدريب، 2015).



ومن هنا، انبثقت فكرة هذا البحث في الكشف والتقصي عن برنامج تدريب المعلمين القائم على منحي الكفايات للصفوف الأربعة الأولى، حيث قام (المعهد الوطني للتدريب) التابع لوزارة التربية والتعليم العالي بتطوير مجموعة من المعايير الخاصة بالمدرسة التي تقيس مدى نجاحها وتطبيقها لشروط التطور التي تتمثل في ضرورة وجود رؤية واضحة ورسالة سامية للمدرسة، إذ تقوم الإدارة المدرسية بوضع رسالة دقيقة للمدرسة وتحفظ فيها في أماكن بارزة، وتوزع على كل العاملين بالمدرسة وكذلك أولياء الأمور.

ويتضمن محتوى الرسالة قضايا تربوية هامة وأولويات خاصة بالمدرسة نحو التحسين المدرسي. وكذلك فإن وجود خطة تطوير محددة قائمة على التقييم الذاتي للمدرسة بإشراف إدارة المدرسة مع استشارة المعلمين أو أولياء الأمور يلعب دوراً فاعلاً في التأكد من سير العملية التربوية، ويتضح خلالها جل الأدوار للقائمين على التنفيذ. ومن الضروري أيضاً إدارة العلاقات الداخلية بفعالية وتنفيذ أنشطة المدرسة بما يضمن استثمار القدرات المتوفرة فيها، وكذلك التأكيد على استمرارية هذه الأنشطة من أجل دعم العلاقات بين العاملين والطلبة. إضافة إلى ذلك، إدارة العلاقات الخارجية بفعالية، بحيث يتم تقوية الرابط بين المجتمع المحلي والمدرسة وبالتالي زيادة المشاركة في اتخاذ القرارات المرتبطة بتحسين الأداء. علاوة على ما تم ذكره، فإن إدارة الموارد المادية والبشرية بما يخدم جودة التعليم والتعلم، وخصوصاً لأنه من النادر العثور على مدرسة توثق مواردها في سجلات دقيقة ضمن طرائق مناسبة تساهم بشكل كبير في تحقيق التعليم. ولا شك في أنّ تطوير أداء الطلبة معرفياً وقيماً بما يتناسب مع قدراتهم مع مراعاة الفروق الفردية-يدعم الارتقاء الفعلي بجودة التعليم التي تعتمد على عنصر مهم جداً في النظام التعليمي التربوي وهو الطالب. ولا بد من إدارة عمليتي تعليم وتعلم تهتمان بمستوى عال من الأداء ويديرها معلمون مؤهلون من خلال إدراجهم تحت برنامج (إعداد المعلمين حسب منحى الكفايات). (وزارة التربية والتعليم، 2017).

ومن هنا، جاءت الضرورة في تناول كل ما يتعلق بالمعلمين من تأهيلهم، إعدادهم، دورهم في تميز الطلبة ورفع المستوى الأكاديمي للمدرسة. وبالتالي، ليس من قبيل الصدفة، أن تتضافر جهود وزارة التربية والتعليم العالي ومؤسسات التعليم العالي والجهود المبذولة من قبل المؤسسات الشريكة وطنياً ودولياً، في سبيل الخروج بخطة وطنية إستراتيجية تستهدف الكادر البشري التربوي وخصوصاً المعلمين منهم، الذين بإمكانهم أن يأخذوا بيد الطلبة نحو التميز والتفوق. ويأتي إطلاق هذا المشروع، لكي يتناغم إعداد وتأهيل المعلمين قبل الخدمة مع تدريبهم وتأهيلهم أثناءها، بصورة تمكن من تحقيق مخرجات جيدة، تأخذ بيد الطلبة وتعزز دور المعلم في التطوير الشامل للتعليم، وتتيح مجالاً واسعاً أمام تحديث الأنظمة التربوية، تبعاً للتطور العلمي والتكنولوجي الهائل (المعهد الوطني للتدريب، 2015).

ومن هذا المنطلق، يجب أن يكون لدينا أفضل المعلمين، ولا بد أن نحصل على أفضل ما لديهم، وهذه مهمة هذا البرنامج الذي يسعى إلى تمليك المعلمين منظومة من المعارف والمهارات العامة والتخصصية والقيم والاتجاهات الإيجابية عبر تحسين ظروف العمل، ودراسة السبل الممكنة لتحسين الواقع المعيشي للمعلمين، وصولاً إلى كادر كفاء من المعلمين المؤهلين الذين يشكلون حجر الزاوية في عملية تحسين فرص التعلم للطلبة كافة في المدارس الفلسطينية.

إنّ التركيز الكبير في هذا المنحى يلزم المعلم، لكونه المربي والميسر والمسهل والموجه لطلابه في الغرفة الصفية، كيف لا؟ وهو المؤسس والأب الثاني لكل طالب، الذي يعمل جاهداً من أجل إنتاج الوسائل التعليمية والتربوية كافة التي من شأنها أن تسهل عملية التعليم، فمهما تضافرت جهود باقي عناصر النظام التربوي، يبقى للمعلم دوره الفريد في نشر التوعية بين صفوف طلابه، لذا يعتبر المحرك الأول لسير العملية التعليمية داخل المدرسة. وأوضحت الإستراتيجية أنه يتم استخدام عدة معايير مع أوزان مختلفة لها في عملية اختيار المعلمين، وعلى وجه الخصوص، حيث يعطى وزن التأهيل التربوي 5% من مجموع العلامة في وكالة الغوث، و2% من مجموع العلامة في وزارة التربية، ما يسمح لمعظم المتقدمين بممارسة مهنة التعليم دون تأهيل ما قبل الخدمة. أما في مدارس وكالة الغوث في غزة، فإن التأهيل التربوي أصبح شرطاً أساسياً ابتداءً من 2007/2008، وعليه لا يجوز التقدم للعمل في سلك التعليم دونه. (المعهد الوطني للتدريب، 2015).

ومن هنا، جاءت أهمية بحثي في تقييم برنامج تأهيل المعلمين حسب منحى الكفايات للصفوف الأربعة الأولى القائم على امتلاك المعلم الحد الأدنى من المعرفة والمهارة والخبرة التي تساعده في نجاح سير العملية التعليمية والتربوية. حيث يؤكد هذا التقييم ضرورة امتلاك كل معلم التأهيل التربوي والأكاديمي الذي سيعرفه كيفية استخدام التكنولوجيا في التعليم، ومراعاة الفروق الفردية بين طلابه، والتنوع في الأساليب والطرق والأنماط التدريسية بما يتلاءم ومستوى الطلبة. (رفعت، 2004).

كما أن إدارة العلاقات الداخلية والخارجية تساعد المدرسة على أداء واجباتها، ويتجلى ذلك من خلال تكوين المعلم لعلاقات قوية مع المعلمين الآخرين ومشاركته بفاعلية في اللجان والفرق، ليس ذلك فحسب، بل يتعدى الأمر إلى قيامه بمبادرات كبيرة لتوثيق صلة المعلمين بالطلبة. أما على صعيد العلاقات الخارجية، فعلى المعلم التواصل مع أولياء الأمور والمجتمع، وإنشاء جمعية أصدقاء المدرسة، بحيث تتكون من عدة أعضاء، وتهدف إلى تقديم أكبر قدر ممكن من الخدمات التي تساعد المجتمع المحلي والوطني (المحيسن، 2013).

وفي الوقت نفسه، تتجلى أهمية إدارة الموارد المادية والبشرية بفاعلية بما يخدم جودة التعليم والتعلم، ويتم ذلك بمحافظه المعلم على ممتلكات المدرسة وتحديثها وتوظيفها في خدمة التعليم والتعلم. وكذلك عليه مشاركة زملائه في تحديد مواصفات حاجاتهم المادية من المدرسة، ويجهز كل ما يلزمه في التجارب العلمية وبرامج الحاسوب ووسائل التعليم من أجل حشد طاقات المجتمع لدعم المدرسة في تنمية مواردها. ويتوجب عليه أن يعرف حقوقه وواجباته. وأن يتغلب على المشكلات بين العاملين. وكذلك فإن على المعلم إتقان دوره في إدارة الصف وإنتاج المواد التعليمية أو الوسائل ويضعها في غرفة الصف. ويعمل لوحات ورسومات أو ملصقات بنفسه أو بالتعاون مع الطلبة ويضعها في الصف، وهذا ما يسمى بتطوير أداء الطلبة المعرفي والمهاري والقيمي. ومن المؤكد ضرورة قيام المعلم بتحسين أساليب تدريسه وتحديثها وأن يكون عضواً فاعلاً في المؤسسات التربوية التي تعنى بتطوير أداء المعلم. وعليه المشاركة في المؤتمرات الدولية والمحلية والأبحاث والدراسات التربوية التي من شأنها أن تخدم مدرسته بخاصة والتربية والتعليم بعامة (وزارة التربية والتعليم العالي، 2015).

وبالطبع تأتي إدارة عمليتي التعليم والتعلم على مستوى عال من الأداء من خلال مساهمة المعلم البناءة في الأنشطة غير الصفية المساندة، ويتجلى ذلك بمساهمته في تقويم التقدم الأكاديمي والتحصيل الدراسي للطلاب (ضمن العلامة المدرسية)، ويشرك مدرسته مع مدارس أخرى في أنشطة لا صفية. وعليه أيضاً أن يشارك في إعداد وتنفيذ خطة للأنشطة اللاصفية على مستوى

المدرسة والصفوف والمجموعات والأفراد، وينتظر منه أن يكامل بين الأنشطة اللاصفية والتعليم والتعلم، ويربط اللاصفية برؤية المدرسة ورسالتها وخططها (العابدي، 2015).

بناء على ما تقدم، ولأجل تحقيق هذه المعايير، كان لا بد من طرح برنامج مختص بإعداد المعلمين قبل وأثناء الخدمة، وذلك بهدف تمكينهم من ممارستهم للعملية التعليمية بنجاح، هذا ما طرحه (المعهد الوطني للتدريب). ومن هنا، انبثقت أهمية (برنامج إعداد وتأهيل المعلمين القائم على منحى الكفايات)، وهو برنامج تدريبي مدته 320 ساعة تدريبية، يخضع خلالها المعلم لدورات إلزامية تأهيلية، ويتم الكشف خلال هذه الساعات عن كل ما يدور في خاطر المعلم من اقتراحات وأفكار أو حلول لمشاكل معينة يمكن أن يمر فيها وهو على رأس عمله.

أما بالنسبة لمنهجية التدريب في هذا البرنامج، فتكون على عدة أشكال من خلال اللقاءات الوجيهة التي يتم من خلالها تكليف المعلمين بمهمة معينة ينفذها في غرفة الصف، وحلقة التعلم ويتم تبادل الأفكار فيها من خلال نقاش عميق حول المهمة الموكلة أو الواجب الذي سيتم تنفيذه خلال دورات التعلم المهني. وتختص هذه الدورات بتدريب المعلمين على كيفية الانخراط في بيئة (المودل)، حرصاً من وزارة التربية والتعليم على اكسابهم المزيد من التقنيات التي سترفع من مستواهم التربوي وتزيد من فاعلية سير العملية التربوية على أكمل وجه. وإطلاع المعلمين والمعلمات على أدق الحلول وأحدثها لتتلافى المشاكل التي قد تواجههم وتعيق سير الحصة في الصف المدرسي، التي من شأنها أن تؤدي إلى سير العملية التعليمية بنجاح.

إن التركيز على استخدام الكفايات في مجالات تدريب وإعداد المعلمين قد ظهر واضحاً للغاية في أوائل السبعينيات بعد أن حذر عدد من المربين الأمريكيين في تدني المردود التربوي وعدم الأهلية الوظيفية التي تميز بها كثير من المعلمين، ونتيجة لذلك تم إعداد برامج تدريسية خاصة بالمعلمين تقوم على الاستخدام المكثف للأهداف السلوكية للكفايات التدريسية لتعليم التلاميذ وتحصيلهم، وبذلك شهدت المؤسسات التربوية في العالم المتحضر اهتماماً كبيراً بحركة إعداد المعلم على الكفايات وأصبح لهذه الحركة العلمية قوة فعالة في دفع عجلة العملية التعليمية وكذلك في تجهيز وإعداد معلم المستقبل. (العاصم، 2004).

إن النظام التعليمي يحتاج إلى مراجعة بين الحين والآخر من أجل تطويره عن طريق تحسين كفاياته الداخلية باختيار مدخلات أفضل وتنظيم أفضل بخبرات أكثر ملاءمة مع الواقع لكي تأتي مخرجات هذا النظام على مستوى الطموحات التي يتوقعها المجتمع مع النظام التربوي وقد سلك المسؤولون لغرض تحقيق ذلك طرائق مختلفة فقاموا بإعداد المعلمين في أول الأمر على افتراض أكاديمي مفاده: إن إعداد المعلمين يقوم على تقديم نموذج معرفي يتفق مع المواد الدراسية، ولكن هذا النموذج ظل قاصراً أمام المسؤولية الحقيقية للمعلم ، فأضافوا إلى الافتراض الأول مجموعة من المساقات النظرية في موضوعات تربوية ونفسية ولكن هذه البرامج بقيت غير فعالة في إعداد معلمين أكفاء، فتطور الافتراض إلى تقديم نموذج معرفي ومساقات نظرية وعملية، ولكن هذه البرامج ليست هي الأفضل في إعداد المعلمين وتأهيلهم، فأدركوا أهمية معرفة المتغيرات الرئيسية المؤثرة في تربية المعلمين، وأخيراً أدرك المسؤولون التربويون أهمية اتباع أسلوب التدريب وتحليل المهارات الأساسية المكونة للمهنة وهكذا وجب الاهتمام بوجود برامج جديدة لتدريب المعلمين تقوم على الكفايات الأساسية اللازمة لمهنة التعليم. (السلطان، 2006).

إن الأبحاث التي تمت في إطار الكفايات أخذت ستة جوانب لغرض تحديد الكفايات اللازمة لأداء تدريس فعال وهي:

1- منحى أسلوب تحليل النظم واستخدام تقنياته في تحليل نظام العملية التعليمية لاستخلاص الكفايات اللازمة.

2- منحى ملاحظة سلوك مجموعة من المعلمين الناجحين في عملية التدريس الفعال لاشتقاق الكفايات التعليمية لإعداد المعلمين.

3- منحى البحوث التربوية التي من شأنها أن تكشف عن المتغيرات أو العوامل التي تؤثر في عملية التعليم بصورة إيجابية لاشتقاق الكفايات التعليمية المطلوبة لإعداد المعلم الناجح.

4- منحى التعرف على آراء ووجهات نظر التربويين المشتغلين بإعداد وتأهيل المعلمين لتحديد الكفايات التعليمية.

5- القدرة على الحكم لتأهيل المعلم لمراكز تربوية أعلى للترقية في الميدان التربوي.

6- وضع معايير لتقويم كفاية المعلم.

وللكفاية مكونان هما:

أ- مكوناً معرفياً (ذهنياً) Cognitive يضم جميع المعارف والمفاهيم والاتجاهات المكتسبة والتصور المعرفي وينظر للكفاية كإستراتيجية ونظام من المعارف.

ب- مكوناً سلوكياً يتضمن مجموع الممارسات التي يبديها الفرد، لهذا فالتطور السلوكي يعرف الكفاية بواسطة الأعمال والمهام التي يقدر الفرد على إنجازها.

### مفهوم الكفايات التدريسية

هي مجموعة من القدرات، وما يرتبط بها من مهارات، والتي يفترض أن المعلم يمتلكها بما يمكنه من أداء مهامه وأدواره ومسؤولياته خير أداء ما ينعكس على العملية التعليمية بعامة، ونجاح المعلم بخاصة، وقدرته على نقل المعلومات إلى تلاميذه وقد يقوم المعلم بذلك عن طريق التخطيط والإعداد للدروس وغير ذلك من الأنشطة اليومية والتطبيقية، ما يتضح في السلوك والإعداد الفعلي للمعلم داخل الصف وخارجه.

### أنواع الكفايات التدريسية

1- الكفايات المعرفية: هي عبارة عن مجموعة من المعلومات والعمليات والقدرات العقلية والمهارات الفكرية الضرورية لأداء الفرد لمهامه في شتى المجالات والأنشطة المتصلة بهذه المهام.

2- الكفايات الوجدانية: هي عبارة عن أداء الفرد واستعداداته وميوله واتجاهاته وقيمه ومعتقداته وسلوكه الوجداني، وهذه تغطي جوانب كثيرة مثل حساسية الفرد وتقبله لنفسه واتجاهه نحو المهنة.

3- الكفايات الأدائية: هي الكفايات التي يظهرها الفرد وتتضمن المهارات النفس حركية والمواد المتصلة بالتكوين البدني والحركي.

4- الكفايات الإنتاجية: وتعني إثراء الفرد للكفايات في عمله والبرامج التي تركز على الكفايات الإنتاجية، والكفاية الإنتاجية تشير إلى نجاح المتخصص في أداء عمله. (الربيعي، 2013).

### على المستوى التربوي

يعرّف التربويون الكفاية: " القدرة المكتسبة لانجاز بعض المهام والوظائف والقيام ببعض الأعمال. وفي قاموس التربية الذي أشرف على انجازه سنة 1979 "كاستونيلاري" فإن كلمة competence مشتقة من اللاتينية والتي تعني العلاقة الصحيحة، والكفاية حصيلة الإمكانية أو الاستعداد الفطري الذي يمتلكه الفرد. فالاختلاف الاصطلاحي التربوي بين مفهوم الإمكانية والقدرة يتمثل في أنّ الإمكانية: هي العلاقة على كل ما هو فردي وذو طابع سيكولوجي، أما القدرة أو المهارة فتحيل على تأثير الوسط بصفة عامة، وخاصة التأثيرات المدرسية من خلال انجازات الفرد" كما يعرف القاموس الموسوعي للتربية والتكوين " الكفاية بأنها الخاصية الايجابية للفرد والتي تشهد بقدرته على انجاز بعض المهام. (صفقان، 2017).

وقد سلك "تشو مسكي" توجهها جديدا في تحليله للكفايات: إذ تطرق بالدراسة والتحليل لنوع من الكفايات تسمى الكفايات النصية: وهي قدرة الفرد على فهم الأقوال وإنتاجها في مواقف تواصلية. إنها إذن قدرة لغوية تترجم معرفة الفرد بقواعد استعمال اللغة في سياق اجتماعي، وهي كذلك فهم وإنتاج اللغة في وضعيات تواصلية ومن أجل تحقيق تواصل لغوي وتقوم على ثلاثة مكونات أساسية هي:



1- مكوناً لسانياً: يتجلى في اكتساب المتعلم النماذج الصوتية والمعجمية والتركيبية والنصية الخاصة بنظام اللغة.

2- مكوناً مقالياً: يتجلى في اكتساب المتعلم القدرة على توظيف مستويات مختلفة من الخطاب وفق وضعيات التواصل.

3- مكوناً مرجعياً: يكمن في إدراك المتعلم الضوابط والمعايير التي تحكم التفاعل الاجتماعي بين الأفراد حسب ثقافتهم. وبالتالي الكفاية اللغوية التي يتحدث عنها "تشو مسكي" ليست سلوكاً. بل إنها مجموعة من القواعد التي توجه السلوكيات اللغوية، وبذلك فإن "تشومسكي" يعطي بعداً تربوياً جديداً للكفاية إذ يعتبرها ملكة الانسجام والتلاؤم والاندماج لأنها تسمح بأن تصير الكلمات منسجمة ومتلائمة حسب كل وضعية - فالكفاية-الاستعداد لحسن الدراية والمعرفة. فما هو التحليل التربوي الذي قدمه المحلل الفرنسي "فيليب بيرنو" لمفهوم الكفاية؟ (بشير، 2003).

من خلال التعريف السابق، يتضح جلياً عدم اقتصار المقاربة بالكفايات على الجانب المعرفي الذي يتمثل في شحن ذهن المتعلم بالمعارف بطريقة جزيئية تُبنى في الأساس على الجانب السلوكي الإجرائي، المرتبط بنظريات "بافلوف" و"بييه افر"، بل إن الكفايات تركز على دمج مختلف التصورات والاعتماد بالأساس على البيداغوجيا الفارقة والطرق الفعالة المدرجة في البيداغوجيا النشطة التي تجعل هذا المتعلم قطب الرحى، والعمود الفقري للعملية التعليمية، وتجنبه صفة السلبية باعتباره: "صفحة بيضاء" حسب جاك لاكان. وهو رأي فندته هذه المقاربة (الكفايات)، إذ تؤكد في جوهرها على امتلاك المتعلم لقدرات واستعدادات ذهنية، وفسولوجية وحس حركية تؤهله لأن يكون فاعلاً أساسياً في العملية التعليمية حيث يؤكد فيليب بيرنو، ذلك بقوله: "الكفاية هي تعلم ما لا نعرف عن طريق فعله"، عن طريق وضع المتعلم أمام مشكلات ووضعيات يستوجب حلها إنجاز أداء قابل للقياس والملاحظة باعتماد مهاراته وقدراته إشراكها وإدماجها واستتفار مختلف الطاقات المخزنة لحل المشاكل لأن الأساس ليس معرفة الحل بل كيفية الوصول إليه. (Mourri، 2000).

ولقد أثبت العمل بالمشكلات براعته التربوية مع كل من "طارد يف" و"أرساك" و"جرمان" بالإضافة إلى التأكيد على أهمية العمل بالوضعيات المشكلة هذه المقاربة التي تبناها فيليب ميرو (1989) فما هي الوضعية المشكلة؟ «هي وضعية ديداكتيكية غير عادية لأنها تجبر التلميذ على اتخاذ مجموعة من القرارات لتحقيق هدف». وتستند الوضعية المشكلة على ثلاث مكونات أساسية:

1- المدخلات: وهي العناصر المادية التي يتم تقديمها للمتعلم أي المحتوى المعرفي الذي تنطلق منه الوضعية المشكلة.

2- المخرجات: وهي النتائج المرجو تحقيقها بعد الانجاز.

3- الإجراءات: وتتمثل في مختلف التفسيرات والتوضيحات المقدمة للمتعلم وبيان شروط العمل ويرتبط مفهوم الوضعية.

لذلك ركزت الكفايات على تقنين منهجية التعامل مع الخطأ وتجاوز النظر الكلاسيكية السلوكية التي تقابل الخطأ وتجاوزه بالعنف أو التحقير دون معالجته. وهذا التحديد يحيلنا إلى بيداغوجيا الخطأ باعتبارها خطاباً أساسياً في تقريب التدريس بالكفايات، وبالتالي، فإن التعامل مع الخطأ كمصدر أساسي للضبط والتقدم والتعلم شريطة أن يحل ويفهم، لا يكون إلا بتطبيق الخطوات التالية:

أ- افتراض الخطأ      ب- مواجهة الخطأ

ج- تحليل الخطأ      د- معالجة الخطأ. (الوادي، 2010).

### خصائص الكفايات

لعل أبرز الخصائص المميزة للكفايات هي اعتمادها على العمل الجماعي (دينامية المجموعات) والمجموعة يحكمها عاملان أساسيان لإنجاحها وهما: ضرورة وجود اندماج وتآلف وجداني بين أعضائها، والآخر وظيفي يتجلى في تحديد المهام والأدوار. وقد تطرق لمفهوم

دينامية الجماعة مجموعة من المهتمين التربويين على رأسهم "كورت لوين" (1947/1890) الذي نشر مقاله الأول حول دينامية الجماعة سنة 1944 و"موكلي لي وبالسو"، فقد أجمع هؤلاء على أهمية الجماعة من خلال تحقيق المقاربة الدينامية والتفاعلية والمقاربة التحليل - نفسية.

والتحديد التربوي للكفاية حسب وجهة نظر العالم التربوي "لوبلاط"، هذا المنظر التربوي الذي يعتقد أن مفهوم الكفاية لا يختلف كثيراً عن بعض المفاهيم القريبة من قبيل المهارة + حسن الأداء + الخبرة + القدرة.

ويميز لوبلاط بين تصورين مختلفين لمفهوم الكفاية:

- التصور السلوكي: الذي يعرف الكفاية بواسطة الأعمال والمهام التي يقدر الفرد على إنجازها.
- التصور المعرفي: وينظر إلى الكفاية كإستراتيجية ونظام من المعارف تمكن من احتواء وتأطير النشاط. (المهدي، 2011).

وعلى الصعيد العالمي، هناك العديد من التجارب الرائدة في مجال إعداد المعلمين في دول عدة، لعل أهمها:

### تجربة إعداد المعلمين في ماليزيا

\* إعداد المعلمين قبل الخدمة، وذلك على النحو التالي:

#### أ. كليات تدريب المعلمين

ويتم إعداد المعلمين قبل الخدمة في كليات تدريب المعلمين التي تقع تحت إشراف قسم إعداد المعلمين في وزارة التربية. ويوجد في ماليزيا (31) كلية لتدريب المعلمين منتشرة في جميع أنحاء البلاد، تعد المعلمين للتدريس في المرحلة الابتدائية والثانوية، ومن ضمن هذه الكليات واحدة لإعداد معلمي التربية الإسلامية، وأخرى لإعداد معلمي التعليم المهني والفني.

أما مدة الدراسة فتختلف في هذه الكليات حسب نوع البرامج التي تقدمها فتشمل:

- سنة واحدة للخريجين الجامعيين للحصول على الدبلوم العالي (ما بعد التخرج) وهذا يتفق مع برنامج الدبلوم العام في التربية لدينا.

- سنتين ونصف (خمسة فصول دراسية) يحصل الطالب عند نهايتها على شهادة التدريس.

- ثلاث سنوات (سنة فصول دراسية) يحصل الطالب عند نهايتها على شهادة التدريس للمتخصصين في التعليم الفني والمهني. (الساعي، 2001).

### مناهج الدراسة في الكليات

تتكون المناهج الدراسية في هذه الكليات من ثلاثة أجزاء، هي:

1- الجزء الأساسي: ويشمل علم النفس التربوي، وطرق التدريس، والتعليم في ماليزيا، واللغة المالوية، واللغة الإنجليزية وتكنولوجيا التعليم، والتربية الإسلامية، والتربية الأخلاقية، والحضارة الإسلامية، والتطور التاريخي لماليزيا، وشؤون الخدمة العامة للتعليم.

2- المواد الدراسية: يتطلب من معلمي المرحلة الابتدائية المتدربين دراسة مساقات دراسية في طرق التدريس، والرياضيات، الإنسان والبيئة، والتربية الأخلاقية، والتربية الإسلامية، والتربية البدنية والموسيقى والفنون. أما معلمي المرحلة الثانوية المتدربين دراسة التربية الأخلاقية، والتربية البدنية، والتربية الصحية ومساق ضمن مناهج المرحلة الثانوية. وتلاحظ الباحثة هنا مدى الارتباط بين ما يدرسه الطالب في كليات الإعداد وما سيقوم بتدريسه في المراحل التعليمية المختلفة.

3- الإغناء الذاتي: يساعد هذا الجزء على دراسة ما جاء في مساق الاقتصاد المنزلي، بالإضافة إلى دراسة مساقات في الموسيقى والفنون، ويشترط على جميع المعلمين المتدربين قضاء فصل دراسي واحد في المدارس للتطبيق العملي. وتشكل الأنشطة المصاحبة للمنهج جزءاً هاماً أيضاً في برنامج تدريب المعلمين حيث طلب من جميع المعلمين المتدربين، المشاركة بفاعلية في هذه الأنشطة والتي تؤكد على المهارات المتعلقة بالإدارة والتنظيم والتدريب،

وإدارة المكتب والقيادة، وتصنف هذه الأنشطة ضمن ثلاث وحدات هي: الألعاب الرياضية والنوادي والجمعيات، والهيئات الموحدة.

### ب. الإعداد في الجامعات

تعد الجامعات المعلمين للتدريس في المرحلة الثانوية العليا ومرحلة ما بعد الثانوية، ويوجد في ماليزيا خمس جامعات من أصل سبع بها كليات للتربية، ومدة الدراسة فيها تتراوح ما بين ثلاث إلى أربع سنوات تمنح خريجها الشهادة الجامعية الأولى (البكالوريوس)، كما تقدم هذه الكليات برنامج الدبلوم العالي في التربية (ما بعد التخرج) لمدة سنة واحدة. وهذا يتفق مع الإعداد التربوي لدينا.

وتدرس هذه الجامعات نفس المناهج الدراسية التي تدرس في كليات تدريب المعلمين، وتتكون المواد الأساسية من:

- أسس التربية، وعلم النفس التربوي، دراسات تربوية، والتعليم في ماليزيا، وعلم الاجتماع التربوي وطرق التدريس.

- أما المواد الاختيارية فتشتمل على: الفنون، والتربية البدنية والصحية، وتعليم اللغة، وتعليم العلوم، والعلوم الاجتماعية، والموسيقى. ويقضي المعلمون المتدربون عشرة أسابيع في المدارس للتطبيق العملي في كلا البرنامجين (الدبلوم والبكالوريوس). (الصالح، 1999).

### نظم التكوين المهني القائمة في ماليزيا

أ- معلم المرحلة الابتدائية: ويتم تكوينه من خلال برنامج مكون من خمسة فصول دراسية، ويشتمل على المقررات الآتية:

1. مقررات دينامية أساسية تكوين معلم المرحلة الابتدائية ومدتها (394) ساعة حضور وهي تعادل (20) ساعة معتمدة.

2. وتشمل تلك المقررات كل ما يلي: مهارات الدراسة والتفكير، تكنولوجيا المعلومات، التربية الإسلامية والأخلاقية، الحضارة الإسلامية، مهارات الاتصال والمهارات الاجتماعية (اللغة الماليزية، اللغة الانجليزية، الرياضيات للحياة اليومية).

3. مقررات مهنية ومدتها (1166) ساعة حضور وهي تعادل (74) ساعة معتمدة.

4. أنشطة مصاحبة للمنهج وتدريبات عملية ومدتها (214) ساعة حضور وهي تعادل (26) ساعة معتمدة.

ب-برنامج إعداد معلمي المرحلة الثانوية: وهذا البرنامج يتكون من شقين موزعين على فصلين دراسيين لمعلمي المرحلة الثانوية، ويتكون برنامج إعداد تلك المرحلة من مساقات تخصصية وتربوية وتطبيقية أيضاً.

إلى جانب تلك الجهات يقوم كل من مركز تطوير المناهج وقسم التعليم الفني والمهني ونقابة الامتحانات وقسم المدارس بالوزارة ببرامج تدريبية أيضاً في أثناء الخدمة كل حسب اختصاصه. (الجازي، 2016).

وتشمل البرامج التي تقدمها الوزارة ما يلي:

• التدريب في مواقع العمل حيث يعقد في المدارس حلقات دراسية وورش عمل حول المناهج الجديدة يحضرها المعلمون المعنيون:

إغناء العمل.

تدوير العمل: أي تحويل المعلم من مدرسة لأخرى لإكسابه دراية وخبرات جديدة.

الالتحاق بالمؤسسات التعليمية.

الزيارات القصيرة.

الدورات التدريبية القصيرة.

لدراسة بعد التخرج الجامعي.

وتطبق وزارة التربية الماليزية نظام التدريب في أثناء الخدمة كل خمس سنوات، إذ يتم إعادة تدريب المعلمين بعد قضائهم خمس سنوات في التدريس لتلبية المتطلبات الجديدة والحديثة من أساليب التدريس والمعارف الجديدة.

وتعد مراكز التعلم التي توفرها الوزارة في مختلف المناطق والولايات والمدارس ونوعاً آخر من أنواع التدريب في أثناء الخدمة، وتعتبر كمراكز للمعلمين حيث يلتقون بعضهم بعضاً لتبادل الآراء والأفكار حول مختلف الشؤون التعليمية، وهذه تعد من الأطر الحديثة لتفعيل التدريب أثناء الخدمة. (بشير، 2003).

وفيما يتعلق بسلم رواتب المعلمين، فهناك نوعان من سلم الرواتب هما:

1- سلم خاص بالمعلمين الجامعيين ويعيّن عليه مديرو العموم والإدارات التعليمية والمشرفون على المدارس والمعلمون.

2- سلم خاص بغير الجامعيين ويعيّن عليه المعلمون بعد الثانوية العامة، ويستمر عليه حتى يحصل على مؤهل جامعي لينتقل إلى السلم الأعلى. ويتم فصل المعلم عن الخدمة إذا تغيب سبعة أيام متواصلة ما لم يقدم تقريراً طبيياً معتمداً وتحسم هذه الأيام من إجازته.

ثانياً: الدراسات السابقة

تقصت الباحثة الدراسات التي تتعلق ببرنامج تأهيل المعلمين للصفوف الأربعة الأولى وفيما يلي عرضاً لتلك الدراسات:

دراسة السبحي (2017) التي كانت بعنوان "اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحو تعلم مناهج الصرف والنحو والجغرافيا والرياضيات" في السودان عام 2017، حيث هدفت إلى

الكشف عن اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو تعلم مناهج كل من النحو والصرف، الجغرافيا، الرياضيات، للبنين وتقويم تلك المناهج من وجهة نظر معلمي المادة ومشرفيها التربويين. وقد اشتمل البحث على أداتين هما: "مقياس اتجاهات الطلاب نحو تعلم كل منهج" و "استبانة تقويم المعلم والمشرف التربوي للمنهج". وتم حساب صدق كل أداة باستخدام تحكيم أعضاء هيئة التدريس في برنامج الدبلوم العام في التربية بجدة وكذلك بعض المعلمين والمشرفين التربويين، كما تم قياس ثبات كل أداة باستخدام معادلة "كرونباخ" (ألفا)، حيث تكونت عينة الدراسات من (416) طالب و(18) معلم و(9) مشرفين تربويين في التخصصات الثلاثة السابقة. وكانت النتائج لصالح مناهج الرياضيات والجغرافيا أكثر منها في المناهج المتبقية وأوصت الباحثة بضرورة إعادة النظر في الخطط التي تم الاعتماد إليها في منهج الصرف والنحو حتى يتسنى للمعلم الإبداع أكثر.

#### **ودراسة غولبينسكين (Ghoulbinscin) (2017) التي كانت بعنوان "أثر مودل كبيئة**

تعلم افتراضية على تطوير المهارات اللغوية وتعزيز الإدراك فوق المعرفي والتعلم الذاتي" في أمريكا عام 2017، حيث هدفت إلى دراسة أثر مودل كبيئة تعلم افتراضية على تطوير المهارات اللغوية وتعزيز الإدراك فوق المعرفي والتعلم الذاتي، حيث انتقت الباحثة عينة مكونة من (35) جامعة ممن لديهم قاعدة مودل التربوية وأخرى ممن ليس لديهم وأجرت مقابلات مع أعضاء الهيئة التدريسية لكلتا المدرستين وتوصلت إلى أن المهارات اللغوية في سرعة الكتابة والانتقاء المعرفي والتعلم الذاتي لمن يمتلكون مودل أكبر وأكثر تميزاً من نظرائهم وتم ذلك من خلال اختبار (ت).

#### **ودراسة فيريرا (Ferira) (2016) التي كانت بعنوان "التطوير المهني للمعلمين" في**

جنوب إفريقيا عام 2016، حيث هدفت إلى دراسة التطوير المهني المستمر للمعلمين من خلال بحث الدرس في جنوب إفريقيا، وتكونت العينة هنا من (100) معلماً وأجرت عليهم تجارب ذات صلة في بحث الدرس وتوصلت إلى أن المعلم يستطيع أن يطور مهنته بطريقة مستمرة إذا تسنت له ظروف بحث الدرس من خلال القوائم والوسائل التعليمية والاستراتيجيات الداعمة لكل مبحث وتم ذلك باستخدام اختبار معامل الثبات كرونباخ.



**ودراسة اليتيم (2016)** التي كانت بعنوان "أثر استخدام بعض طرائق التعليم التعاوني في تدريس الكيمياء على مستويات تحصيل طالبات الصف الأول الثانوي" في إربد عام 2016، حيث هدفت إلى الكشف عن مدى مساهمة طرائق التعليم التعاوني كالمجموعات مثلًا في تحسين التحصيل الدراسي في مبحث الكيمياء لطالبات الصف الأول ثانوي، حيث كانت عينة الدراسة 122 طالبة في أربع شعب، وتم استخدام معامل كرونباخ ألفا، وتوصلت الباحثة إلى اتجاه الطلبة نحو إستراتيجيات التعلم التعاونية الحديثة أكثر من التقليدية.

**ودراسة تركستاني (2015)** التي كانت بعنوان "أثر الألعاب الإلكترونية على مهارات حل المشكلات لدى عينة من الأطفال ضعاف السمع في مرحلة ما قبل المدرسة" في السعودية عام 2015، وتكونت العينة من (16) طفلًا ضعيف السمع وتم تقسيمهم إلى مجموعتين (ضابطة وتجريبية) وتم تطبيق اختبار القدرات البريطاني (BAS) تطبيقًا قبليًا وبعديًا، حيث هدفت إلى الكشف عن مدى مساهمة الألعاب الإلكترونية في تنمية مهارات حل المشكلات لدى الأطفال ضعاف السمع، وقد توصلت الباحثة إلى تفوق الألعاب الإلكترونية عن نظائرها من الطرائق الأخرى في مساعدة ضعاف السمع على تنمية مهاراتهم في حل المشكلات وتحسين أدائهم التربوي بشكل ملموس.

**ودراسة المحمود (2015)** التي كانت بعنوان "أدب الأطفال وتأثيره على الإبداع اللغوي للأطفال" في تونس عام 2015، حيث هدفت إلى تقدير مساهمة أدب الأطفال في مضاعفة مهارات الإبداع اللغوي المرافق للخيال العلمي للصف الأول الإعدادي، حيث قامت الباحثة باختيار العينة من بين تلاميذ الصف الأول الإعدادي اختياريًا عشوائيًا، ثم تقسيمهم إلى مجموعتين أحدهما تجريبية وأخرى ضابطة، وللتأكد من التكافؤ بين المجموعتين، تم تطبيق بعض مقاييس الضبط عليهم و ومنها مقياس الذكاء والمستوى الاجتماعي الاقتصادي والمستوى الثقافي ومن ثم تطبيق مقياس الإبداع اللغوي على تلاميذ العينة (تطبيقًا قبليًا) وتوصلت الباحثة إلى أن تطبيق أدب الأطفال له الدور الكبير في زيادة مهارات الطفل وتطوير إبداعه اللغوي وتم ذلك من خلال اختبار (ت).

**ودراسة زيست (Zest) (2014)** التي كانت بعنوان "المرونة الداخلية لمعلمي التربية الخاصة في المناطق الحضرية في ولاية نبراسكا" في أمريكا عام 2014، حيث هدفت إلى اختبار المرونة الداخلية لمعلمي التربية الخاصة في المناطق الحضرية لولاية "نبراسكا" الأمريكية وذلك لمكافحة استنكاف المعلمين الجدد وهروبهم من وظائفهم، ويعزى ذلك حسب النتائج إلى تدني الرواتب والطبيعة الريفية البعيدة ومشاكل أخرى قد تؤدي إلى عدم استقرارهم في وظائفهم وعدم ملاءمة المنهاج الذي يتم تدريسه مع البيئة التربوية وخصائص الطلبة. وتم استخدام معامل الثبات كرونباخ. وأكدت النتائج بعدم وجود مرونة داخلية ولا تسهيلات ولا حتى أي ظروف مناسبة لمعلمي التربية الخاصة في نبراسكا في المناطق الحضرية منها، وأوصت الباحثة إلى ضرورة إعادة النظر في هذه المناطق ومناشدة السلطات المسؤولة في المنطقة.

**ودراسة السعدي (2013)** التي كانت بعنوان "فاعلية التربية العملية في برنامج الدبلوم التربوي" في جدة عام 2013، حيث هدفت إلى تقويم فاعلية برنامج التربية العملية في برنامج الدبلوم التربوي في جدة، واشتملت عينة الدراسة على (61) طالباً من طلاب الدبلوم التربوي وعلى (52) مدير مدرسة ابتدائية ومتوسطة وثانوية ومعهد تدريب الطيران المدني والمعهد البحري بحرس الحدود بجدة، وكذلك اشتملت على (6) مشرفين جامعيين من أعضاء هيئة التدريس و(33) معلماً متعاوناً من المدارس المتعاونة في جدة. وتم حساب صدق استبانات عينة البحث بعرضها على نخبة من المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس وكذلك حساب معاملات الارتباط بين بنود الاستبانات. وكانت النتائج لصالح برنامج التربية العملية، حيث ينتج طلبة مدربين عملياً وقادرين على تحمل مسؤولية جيل بأكمله كما أوصت الباحثة بضرورة الالتزام بالتربية العملية كمساق يدرس على المدى البعيد وعدم تهميشه.

**ودراسة سيد (2011)** التي كانت بعنوان "أهمية ممارسة الكفايات اللازمة لتدريس التربية الإسلامية في الجامعة الهاشمية" في عمان عام 2011، حيث هدفت إلى قياس درجة أهمية وممارسة الكفايات اللازمة لتدريس مادة التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية، من وجهة نظر الطلبة والمعلمين، وتكونت العينة من (120) طالبا وطالبة، وقام الباحثون بتطوير

استبانة تكونت من (59) فقرة لقياس درجتي الأهمية والممارسة. وكانت النتيجة لصالح الكفايات العملية كالمجموعات وغيرها اللازمة لتدريس التربية الإسلامية وأوصت الباحثة بضرورة تطوير معاهد ومراكز لتطبيق الكفايات على نطاق أوسع.

**ودراسة المنشاوي (2010)** التي كانت بعنوان "متطلبات التدريس في المعاهد والمراكز التدريبية" في السعودية عام 2010، حيث ناقشت هذه الدراسة متطلبات التدريس في بعض المعاهد والمراكز التدريبية الأمنية في المملكة العربية السعودية بقطاعاتها المختلفة حيث تنقسم الدراسة إلى إطارين أحدهما نظري والآخر إجرائي. وبلغت العينة (58) مركز تدريبي و (60) معهد تربوي وتم التوصل إلى أن الحاجة الكبيرة تمثلت في الدعم المادي لهذه الأماكن وتم استخدام معامل الثبات (كرونباخ). وكانت النتائج غير داعمة تماماً لهذه المراكز من حيث افتقارها لمتطلبات التدريس وخاصة المعلمين المؤهلين وأوصت الباحثة بضرورة تنظيم دورات تدعم تفعيل الأجهزة الحديثة.

**ودراسة السيد (2009)** التي كانت بعنوان "تنمية مهارات الأداء اللغوي لدى معلمات رياض الأطفال في دمياط" عام 2009، حيث هدفت إلى عرض برنامج مقترح لتنمية مهارات الأداء اللغوي لدى معلمات رياض الأطفال في دمياط، وبلغت العينة (100) معلمة حيث عرضت الباحثة أنه يتم تنمية الأداء اللغوي لمعلمات رياض الأطفال من خلال إستراتيجية تجمع بين المناقشة والاستنباط والعصف الذهني، من منطلق أنه لا توجد طريقة مثلى للتدريس عامة، ولتنمية مهارات الأداء اللغوي خاصة، وإنما تتيح كل من الطرق السابقة الفرصة لممارسة اللغة " حديثاً " والتدرب على مهاراتها وتم ذلك من خلال اختبار (ت). وكانت النتيجة داعمة كل الدعم لمهارات الأداء وأنها بالشكل المطلوب تماماً لدى معلمات رياض الأطفال وأوصت بضرورة تطوير هذه المهارات على مستوى أكبر حتى تبقى المعلمات على هذا النحو من الإبداع.

**ودراسة عبد القادر (2008)** التي كانت بعنوان "فعالية برنامج تدريبي مقترح في إكساب معلمي اللغة العربية مهارات استخدام الذكاءات المتعددة في تدريس الطلبة" في عسير

عام 2008، حيث هدفت إلى دراسة فعالية برنامج تدريبي مقترح في إكساب معلمي اللغة العربية مهارات استخدام الذكاءات المتعددة في تدريسهم، وقد بلغت عينة الدراسة (23) معلماً هم المستهدفون بالتدريب. وكانت النتائج لصالح البرنامج حيث أظهرت مدى الحاجة إليه وتم ذلك باستخدام المنهج الوصفي التحليلي.

**ودراسة دوسي (Douci) (2006)** التي كانت بعنوان "فعالية التعليم المتمايز في الفيزياء" في كندا عام 2006، حيث هدفت إلى اختبار فعالية التعليم المتمايز كطريقة تعليم وتدرّس على طلاب الثانوية في الفيزياء، وكانت العينة (500) طالب وطالبة من ولاية أمريكية، حيث راعى المعلمون الفروق بين الطلاب من قدرات واتجاهات وقد تبين من النتائج أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في علامات الطلاب وتحصيلهم بناء على تطبيق آلية التعليم العادي أو المتمايز القائم على أن التعلم هو لجميع الطلاب بغض النظر عن مستوى مهاراتهم أو خلفياتهم، وتم ذلك من خلال اختبار (ت).

**ودراسة بينتو (Peynto) (2004)** التي كانت بعنوان "الخرائط العقلية في التعليم" في مصر عام 2004، حيث هدفت إلى ترسيخ فكرة استخدام الخرائط العقلية (الذهنية) في التعليم، وأشار الباحث إلى أهمية تفعيل الخرائط العقلية كوسيلة من الوسائل التعليمية الحديثة التي بالطبع ترفع مستوى التحصيل لدى الطلبة من جهة وتسهل على المعلم توضيح ما يريد إيصاله لتلاميذه ببسر وسلاسة، حيث اختار الباحث عينة مكونة من (30) مدرسة تم تفعيل الخرائط العقلية في مبحث العلوم وأخرى لم يتم ذلك وقد كانت النتائج لصالح الأولى من خلال تطبيق اختبار (ت).

**ودراسة العابدين (2000)** التي كانت بعنوان "واقع برنامج التربية العملية في جامعة مؤتة من وجهة نظر طلبة كلية علوم الرياضة" في الأردن عام 2000، حيث هدفت إلى التعرف إلى واقع برنامج التربية العملية من وجهة نظر طلبة كلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة، وكانت عينة الدراسة (96) طالبا من طلبة كلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة (53) من الذكور و(43) من الإناث. وتم استخدام المنهج الوصفي ومعامل الثبات (كرونباخ)، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن وجهة نظر عينة الدراسة كانت جميعها متوسطة على محاور الدراسة باستثناء محور الإمكانيات فكان منخفضاً.

### ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة

تضمنت الدراسات السابقة أهدافاً ومجاور مختلفة، حيث هدفت دراسة السبجي (2017) إلى الكشف عن اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو تعلم مناهج كل من النحو والصرف، الجغرافيا، الرياضيات، للبنين وتكوين تلك المناهج من وجهة نظر معلمي المادة ومشرفيها التربويين، وأما دراسة غولبينسكين (2017) فقد هدفت إلى دراسة أثر مودل كبيئة تعلم افتراضية على تطوير المهارات اللغوية وتعزيز الإدراك فوق المعرفي والتعلم الذاتي.

وهدف دراسة فيريرا (2016) إلى دراسة التطوير المهني المستمر للمعلمين من خلال بحث الدرس في جنوب إفريقيا، ودراسة المحمود (2015) هدفت إلى تقدير مساهمة أدب الأطفال في مضاعفة مهارات الإبداع اللغوي المرافق للخيال العلمي للصف الأول الإعدادي، أما دراسة زيبست (2014) فهدف إلى اختبار المرونة الداخلية لمعلمي التربية الخاصة في ولاية نبراسكا الأمريكية، وهدفت دراسة السبجي (2011) إلى تقييم فاعلية برنامج التربية العملية في برنامج الدبلوم التربوي في جدة وبحث الأسباب المؤدية إلى هبوط مستوى أداء المتدربين فيها وتحليل العوامل المرتبطة بهذا الأداء والتعرف على طبيعة هذه الأسباب وعلاقتها مع ظروف كل متدرب في ضوء توجيهات المشرف الأكاديمي ودراسة العقبات التي تواجه المشرفين الأكاديميين في أثناء أدائهم لمهامهم المتعارف عليها وإمكانات المدرسة وتسهيلاتهما في سبيل إنجاح فترة التدريب للمتدرب، ودراسة المنشاوي (2010) ناقشت متطلبات التدريس في بعض المعاهد والمراكز التدريبية الأمنية في المملكة العربية السعودية بقطاعاتها المختلفة، أما دراسة الزعبي (2011) فهدف إلى قياس درجة أهمية وممارسة الكفايات اللازمة لتدريس مادة التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية، من وجهة نظر الطلبة المعلمين، تخصص معلم صف في الجامعة الهاشمية أثناء فترة التدريب الميداني، ودراسة السيد (2009) التي هدفت إلى عرض برنامج مقترح لتنمية مهارات الأداء اللغوي لدى معلمات رياض الأطفال في دمياط، كما تناولت عبد القادر (2008) دراسة فعالية برنامج تدريبي مقترح في إكساب معلمي اللغة العربية مهارات استخدام الذكاءات المتعددة في تدريسهم وأثره على التحصيل وكذلك قياس أثره على تنمية

الإبداع في اللغة العربية لدى هؤلاء التلاميذ في أسبوط، وهدف دوسي (2006) في دراسته إلى اختبار فعالية التعليم المتمايز كطريقة تعليم وتدريب على طلاب الثانوية في الفيزياء، أما بينتو (2004) فهدف في دراسته إلى ترسيخ فكرة استخدام الخرائط العقلية (الذهنية) في التعليم، وأخيرا هدفت دراسة العابدين (2000) إلى التعرف إلى واقع برنامج التربية العملية من وجهة نظر طلبة كلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة، وكذلك التعرف إلى الفروق في وجهة نظر طلبة كلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة تبعا لمتغيري الجنس والمعدل التراكمي.

هذا وقد تشابهت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة باستخدامها الاستبانة والمقابلة كأداة للدراسة، فتشابهت مع دراسة العابدين (2000) ودراسة المنشاوي (2010) ودراسة دوسي (2006) ودراسة بينتو (2004) ودراسة غولبينسكين (2017) ولكنها اختلفت معهم بأنها استخدمت الاستبانة للمعلمين فقط والمقابلة أجريت مع القائمين على برنامج التأهيل للصفوف الأربعة الأولى، بينما اختلفت مع كل من الدراسات الآتية: دراسة العابدين (2000) استخدمت الاستبانة للطلبة والمشرفين وأجريت المقابلة مع جميع أعضاء الهيئة التدريسية وعلى رأسهم المدير، ودراسة السبحي (2017) واستخدمت الاستبانة لمعرفة آراء المعلمين وأجرت المقابلات معهم فقط، ودراسة الزعبي (2011) استخدمت استبانتين لأعضاء هيئة التدريس والطلبة ومقابلتهم مع رئيس منهج التربية الإسلامية، ودراسة زيبست (2014) واستخدمتها لمعرفة آراء المعلمين حول روايتهم وبيئتهم الطبيعية، واختلفت مع أغلب الدراسات باستخدام الاستبانة فقط مثل: دراسة السيد (2009) استخدمتها مع معلمات رياض الأطفال فقط في دمياط، ودراسة عبد القادر (2008) استخدمتها مع أعضاء الهيئة التدريسية فقط، ودراسة المحمود (2015) استخدمتها مع المشرفين التربويين فقط.

وتنوعت الدراسات السابقة في استخدام منهج الدراسة، فالمنهج المتبع في أغلب الدراسات هو الوصفي التحليلي مثل: زيبست (2014)، والمحمود (2015)، وعبد القادر (2008)، وبينتو (2004). واختلفت هذه الدراسة معهم لأنها استخدمت المنهج الوصفي المسحي عند استخدام الاستبانة واستخدمت المنهج النوعي عند استخدام المقابلة وتشابهت مع دراسة عابدين (2000) باستخدام المنهج الوصفي المسحي.

لقد اهتمت هذه الدراسة في تقويم برنامج تأهيل المعلمين القائم على منحى الكفايات للصفوف الأربعة الأولى في الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين على البرنامج، فتشابهت مع دراسة الزعبي (2011) في دراسة الكفايات التعليمية لمنهاج التربية الإسلامية فقط لكنها اختلفت معها بأنها اهتمت بالمواد الأساسية كلها وليس فقط التربية الإسلامية، واختلفت مع دراسة المحمود (2015) لأنها تعمل على قياس مدى مساهمة أدب الأطفال في مضاعفة مهارات الإبداع اللغوي المرافق للخيال العلمي للصف الأول الإعدادي فقط، وتتنوع الدراسات السابقة في هدفها، فمنها من هدفت إلى تقويم برامج التأهيل في التربية الخاصة مثل: دراسة فيريرا (2016)، ودراسة السبحي (2017)، ومنها ما كان هدفها تقويم كليات التربية وخاصة التربية العملية في الجامعات القائمة على تأهيل المعلمين مثل: دراسة المحمود (2015)، ودراسة زيست (2014)، ودراسة بينتو (2004)، أما دراسة غولبينسكين (2017) فكان الهدف منها دراسة أثر مودل كبيئة تعلم افتراضية على تطوير المهارات اللغوية وتعزيز الإدراك فوق المعرفي والتعلم الذاتي، ودراسة المنشاوي (2010) حيث هدفت إلى مناقشة متطلبات التدريس في بعض المعاهد والمراكز التدريبية الأمنية في المملكة العربية السعودية بقطاعاتها المختلفة، أما دراسة الزعبي (2011) فههدفت إلى قياس درجة أهمية وممارسة الكفايات اللازمة لتدريس مادة التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية، من وجهة نظر الطلبة/ المعلمين، تخصص معلم صف في الجامعة الهاشمية أثناء فترة التدريب الميداني، ودراسة السيد (2009) التي هدفت إلى عرض برنامج مقترح لتنمية مهارات الأداء اللغوي لدى معلمات رياض الأطفال في دمياط، أما دراسة عبد القادر (2008) فههدفت إلى دراسة فعالية برنامج تدريبي مقترح في إكساب معلمي اللغة العربية مهارات استخدام الذكاءات المتعددة في تدريسهم وأثره على التحصيل الدراسي لدى الطلبة.

استفادت الباحثة من عرض الدراسات السابقة والاطلاع عليها بزيادة معرفتها العلمية والتربوية وأساليب عرض ومناقشة النتائج.

## الفصل الثالث

# منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة

مجتمع الدراسة

عينة الدراسة

أداتا الدراسة

إجراءات الدراسة

متغيرات الدراسة

المعالجة الإحصائية



## الفصل الثالث

### منهجية الدراسة وإجراءاتها

تناولت الباحثة في هذا الفصل وصفاً مفصلاً للإجراءات والطريقة التي اتبعتها الباحثة في تنفيذ الدراسة والتي تضمنت منهج الدراسة، ومجتمع الدراسة، وعينة الدراسة، وأداة الدراسة والتحقق من صدقها وثباتها، وإجراءات الدراسة، بالإضافة إلى المعالجات الإحصائية في تحليل الدراسة.

#### منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهداف الدراسة لكي يتم دراسة برنامج التأهيل على أرض الواقع ودراسة تأثيره عملياً على أداء المعلمين والتحقق من فاعليته.

#### مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من (2000) معلماً ومعلمةً في الضفة الغربية الذين أنهوا برنامج التأهيل التربوي للصفوف الأربعة الأولى.

#### عينة الدراسة

قامت الباحثة باختيار عينة عشوائية لتوزيع الاستبانات تُقدّر بـ(312) معلماً ومعلمة ما نسبته (0.15) من المجتمع، كما تم مقابلة (20) مشرفاً على البرنامج في وزارة التربية والتعليم والجامعات المشاركة في الضفة الغربية، والجدول (1) يشير إلى توزيع عينة الدراسة من المعلمين والمشرفين تبعاً لمتغيرات الدراسة.

جدول (1): توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغيرات الدراسة.

المتغير	التصنيف	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	90	28.8
	أنثى	222	71.2
التخصص الأكاديمي	العلوم الطبيعية	115	36.9
	العلوم الإنسانية	197	63.1
عدد سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	63	20.2
	5 - أقل من 10 سنوات	83	26.6
	10 - أكثر من 15 سنة	166	53.2
المؤهل العلمي	دبلوم	73	23.4
	بكالوريوس	228	73.1
	دراسات عليا	11	3.5
المجموع		312	100.0

أداتا الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة، فقد أعدت الباحثة أداتي الدراسة، وهما:

1. استبانة من أجل تحقيق أهداف الدراسة وذلك من خلال الاطلاع على أدبيات الموضوعات المشابهة والاستفادة منها.

2. المقابلة البورية: تم مقابلة مجموعة من المشرفين على البرنامج في المعهد الوطني للتدريب وفي وزارة التربية والتعليم العالي.

الأداة الأولى: الاستبانة

خطوات إعداد الاستبانة

قامت الباحثة بإعداد استبانة خاصة للدراسة وبنائها وإعدادها وفق المراحل التالية:

• **تحقيق الهدف من الاستبانة:** هدفت الاستبانة التي أعدتها الباحثة إلى التعرف على درجة تقييم برنامج تأهيل المعلمين القائم على منحى الكفايات للصفوف الأربعة الأولى من وجهة نظر المعلمين والقائمين على البرنامج في الضفة الغربية.

• **مصادر بناء الاستبانة:** اعتمدت الباحثة في بنائها الاستبانة الاطلاع على دراسات سابقة ذات العلاقة في تأهيل المعلمين، وبالأخص ذات العلاقة في تأهيل المعلمين للصفوف الأربعة الأولى.

**القسم الأول من الاستبانة:** اشتمل القسم الأول من الاستبانة على معلومات عن المعلمين تضمنت متغيرات الدراسة وهي: (الجنس، التخصص الأكاديمي، عدد سنوات الخبرة، المؤهل التعليمي).

**القسم الثاني من الاستبانة:** والتي تكونت في مجملها من ستة مجالات، وانبثق في كل مجال مجموعة من الفقرات التي تقيس مدى تقييم برنامج تأهيل المعلمين القائم على منحى الكفايات للصفوف الأربعة الأولى من وجهة نظر المعلمين والقائمين على البرنامج في الضفة الغربية، والجدول رقم (2) يبين مجالات الاستبانة وعدد الفقرات لكل مجال.

**جدول (2): مجالات الاستبانة وعدد فقرات كل مجال.**

عدد الفقرات	المجال
12	المنظور العام حول منحى الكفايات
31	أثر منحى الكفايات على أداءات المعلمين في المدارس
12	المدرسين في برنامج التدريب القائم على منحى الكفايات
<b>55</b>	<b>المجموع</b>

قامت الباحثة بتقسيم سلم الإجابة عن مجالات الاستبانة وفق سلم ليكرت الخماسي المكون من خمس درجات، وقد مثلت كل درجة رقمًا معيناً كما هو موضح في الجدول رقم (3).

**جدول (3) توزيع سلم الإجابة عن فقرات الاستبانة**

موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
5	4	3	2	1

وقد طُلب من كل معلم أن يضع علامة (✓) في المكان الذي يراه مناسباً أمام كل فقرة من الفقرات ويتضح من الجدول السابق أن أعلى علامة هي (5) وأدنى علامة هي (1).

### صدق الاستبانة

للتأكد من صدق الاستبانة فقد تم عرضها بصورتها الأولية (الملحق رقم (4)) يوضحها على مجموعة من المحكمين من أساتذة الجامعات، في تخصصات مختلفة منها أساليب تدريس الرياضيات، وأساليب تدريس العلوم، وقد بلغ عددهم (7) محكمين، كما هو موضح في الملحق رقم (5)، وطلب منهم إبداء ملاحظاتهم حول ملائمة الفقرات للمجالات، والصياغة اللغوية أو أي اقتراحات أو تعديلات أخرى، وأخذت الباحثة بملاحظاتهم مثل حذف بعض الفقرات أو تعديل الفقرات غير الواضحة، مثلاً تم تعديل فقرة غير واضحة (يقوم المعلم بالتقويم بطريقتين مختلفتين من خلال البرنامج) وأصبحت (أصبحت قادراً على الاستفادة من نتائج التقويم البنائي والختامي)، وتم إجراء التعديلات عليها بناءً على ملحوظاتهم، وهكذا إلى أن خرجت بصورتها النهائية متضمنةً (55) فقرة موزعة على ثلاث مجالات والملحق رقم (6) يوضح الصورة النهائية للاستبانة بعد إجراء التعديلات.

### ثبات الاستبانة

للتأكد من ثبات الاستبانة، قامت الباحثة باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا) (هو حساب معاملات الثبات لكل مجال من مجالات الاستبانة، والاستبانة ككل بحيث تكون كل فقرة من الاستبانة متسقة مع المجال الذي تنتمي إليه الفقرة واتساق الفقرات مع بعضها البعض)، ويجب أن يكون معامل الارتباط يتجاوز (0.8)، وذلك لكي يدل على ثبات الاستبانة، إذ بلغت قيمة الثبات للاستبانة في هذه الدراسة (0.97) وهي قيمة مرتفعة ومناسبة لأغراض الدراسة، والجدول رقم (4) يوضح درجة الثبات لكل مجال والدرجة الكلية للمجالات.

جدول (4): معاملات الثبات لمجالات الاستبانة والأداة الكلية.

معامل الثبات Cronbach's Alpha	عدد الفقرات	المجال
0.85	12	المنظور العام حول منحى الكفايات
0.93	31	أثر منحى الكفايات على أداءات المعلمين في المدارس
0.94	12	المدرسين في برنامج التدريب القائم على منحى الكفايات
<b>0.972</b>	<b>55</b>	<b>الأداة الكلية</b>

الأداة الثانية: المقابلة

من أجل التوصل إلى نتائج موضوعية وهادفة ومعقدة في هذه الدراسة، فقد عملت الباحثة على إعداد مقابلة بؤرية، والتي استخدمتها في مقابلة القائمين على البرنامج، من أجل الوصول إلى رأيهم في برنامج التأهيل القائم على منحى الكفايات للصفوف الأربعة الأولى، وقد شملت المقابلة الأسئلة الآتية:

1. لماذا تم اختيار منحى الكفايات في برنامج التدريب؟
2. كيف يتسنى للمعلم الربط بين ما تم تعلمه خلال فترة التدريب وعمله في الصف؟
3. ما هي الصعوبات التي واجهتكم خلال تنفيذكم البرنامج؟
4. ما هي أهم التوصيات التي من شأنها أن تدعم البرنامج؟
5. بالطبع لديكم العديد من التأملات حول هذا البرنامج، تفضلوا بطرحها، فضلاً وليس أمراً؟

إجراءات الدراسة

من أجل العمل على إنهاء الدراسة، اتبعت الباحثة الخطوات الآتية:

1. تحديد مشكلة الدراسة وجمع المعلومات المتعلقة بها.

2. تحديد مجتمع الدراسة وعينتها والتي تمثلت بالمعلمين الذين أنهوا برنامج التأهيل في الضفة الغربية.

3. إعداد أدوات الدراسة، الاستبانة والمقابلة البؤرية.

4. عرض أدوات الدراسة المتمثلة بالاستبانة وأسئلة المقابلة على مجموعة من أساتذة الجامعات، في تخصصات مختلفة منها أساليب تدريس العلوم، وأساليب تدريس الرياضيات وأخذ آرائهم.

5. الحصول على كتاب رسمي من عمادة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية، وأرسلتها الباحثة إلى النائب الأكاديمي في جامعة النجاح الوطنية، وتم تزويد الباحثة بكتاب رسمي لتسهيل مهمة الباحثة لتوزيع استبانتها على المعلمين، والقيام بمقابلة القائمين على البرنامج في الضفة الغربية.

6. توزيع الاستبانات على المعلمين في الضفة الغربية، وقد استغرقت هذه العملية شهر تقريباً.

7. أجرت الباحثة مقابلات مع القائمين على برنامج التأهيل في العهد الوطني للتدريب ووزارة التربية والتعليم والعالى، وتسجيلها صوتياً وكتابياً ومن ثم تدوين نتائج المقابلة.

8. إدخال البيانات الخاصة بالاستبانة في برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، ومن ثم تحليلها، والخروج بالنتائج، ومناقشتها، ومقارنتها بالدراسات السابقة، والخروج بالتوصيات.

### متغيرات الدراسة

اعتمدت الدراسة على عدة متغيرات موضحةً كالآتي:

### أولاً: المتغيرات المستقلة

• الجنس: ذكر، أو أنثى.

- التخصص الأكاديمي: العلوم الطبيعية، أو العلوم الإنسانية.
- الخبرة: (أقل من 5 سنوات)، أو (5 – أقل من 10 سنوات)، أو (10 سنوات فأكثر).
- المؤهل العلمي: دبلوم، بكالوريوس، أو دراسات عليا.

### ثانياً: المتغير التابع

درجة تقييم برنامج تأهيل المعلمين القائم على منحى الكفايات للصفوف الأربعة الأولى في الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين والقائمين على البرنامج.

### المعالجات الإحصائية

قامت الباحثة باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية في تحليل بياناتها:

1. اختبار كرونباخ ألفا لحساب معامل الثبات لكل مجال من مجالات الاستبانة والأداة الكلية.
2. للإجابة عن سؤال الدراسة، تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لكل فقرة من فقرات الدراسة ومجالاتها، وترتيب الفقرات.
3. تحليل التباين الأحادي لاختبار الفرضيات.
4. اختبار (ت) لعينتين مستقلتين.

## الفصل الرابع

# نتائج الدراسة

أولاً: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الرئيسي

ثانياً: النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة



## الفصل الرابع

### نتائج الدراسة

سعت الدراسة الحالية إلى التعرف على درجة تقييم برنامج تأهيل المعلمين القائم على منحى الكفايات للصفوف الأربعة الأولى من وجهة نظر المعلمين والقائمين على البرنامج في الضفة الغربية.

ولتحقيق هذا الهدف، قامت الباحثة بإعداد استبانة، ومقابلة بؤرية لجمع المعلومات والبيانات من المعلمين والقائمين على برنامج تأهيل المعلمين القائم على منحى الكفايات في الضفة الغربية.

#### أولاً: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الرئيسي

ما واقع درجات استجابة أفراد عينة الدراسة لأداة تقييم برنامج تأهيل المعلمين للصفوف الأربعة الأولى حسب منحى الكفايات في الضفة الغربية؟

وللإجابة عن السؤال الرئيسي للدراسة تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لكل مجال، ولكل فقرة بداخل المجال، من أجل تحديد درجة استجابة المعلمين لبرنامج التأهيل القائم على منحى الكفايات للصفوف الأربعة الأولى، وتبين الجداول (5- 8) النتائج التي توصلت إليها الباحثة:

جدول (5): المتوسطات الحسابية (مرتبة تنازليا) والانحرافات المعيارية لمجالات الاستبانة والأداة الكلية للدراسة.

الرقم	المجال	الترتيب	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	المنظور العام حول منحى الكفايات	1	2.04	0.42	منخفض
2	أثر منحى الكفايات على أداءات المعلمين في المدارس	2	1.94	0.48	منخفض
3	المدرسين في برنامج التدريب القائم على منحى الكفايات	3	1.86	0.54	منخفض
	<b>الكلية</b>		<b>1.95</b>	<b>0.438</b>	<b>منخفض</b>

يتضح من الجدول (5) أن درجة استجابة المعلمين لبرنامج التأهيل القائم على منحى الكفايات للصفوف الأربعة الأولى في الضفة الغربية، جاءت بمتوسط حسابي بلغ (1.95) وبانحراف معياري بلغ (0.43).

أما بالنسبة للدرجات التقويمية لمجالات الاستبانة، فقد حصل المجال الأول وهو المنظور العام حول منحى الكفايات على متوسط حسابي بلغ (2.04) وبانحراف معياري بلغ (0.42)، بينما حصل المجال الثاني وهو أثر منحى الكفايات على أداءات المعلمين في المدارس على متوسط حسابي بلغ (1.94) وبانحراف معياري بلغ (0.48)، بينما حصل المجال الثالث والأخير وهو المدرسين في برنامج التدريب القائم على منحى الكفايات على متوسط حسابي بلغ (1.86) وبانحراف معياري بلغ (0.54).

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المنظور العام حول منحي الكفايات تنازلياً:

الرقم	الفقرة	الترتيب	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
2	اقتبسَ هذا المنحى من نظريات قديمة	1	2.87	.840
10	تظهر نتائجه مباشرة على النظام التعليمي	2	2.15	.770
9	ينظم تفكير الطلبة وخاصة في المواد العلمية	3	2.03	.680
8	يخلق معلماً قادراً على مواجهة الصعوبات وتخطيها بنجاح	4	2.01	.704
6	يوفر بيئة تعليمية ناجحة	5	1.99	.704
7	يساهم في تحسين فهم الطلبة لمواد عديدة	6	1.99	.683
5	يخلق من المعلمين كفاءات مؤهلة	7	1.98	.728
11	يدعم المعلم في فهم المحتوى التعليمي	8	1.97	.651
1	يهتم منحي الكفايات بالمعلم والمتعلم	9	1.91	.530
3	يقوم المنحى على تيسير عمليتي التعلم والتعليم	10	1.89	.582
4	يقود إلى تحسين أداءات الطلبة	11	1.89	.632
12	يعزز معرفة المعلم التربوية من خلال إستراتيجيات تدريس متنوعة	12	1.84	.656
<b>الدرجة الكلية لمجال المنظور العام حول منحي الكفايات</b>			<b>2.04</b>	<b>0.42</b>

يتضح من الجدول رقم (6) أعلاه أن المتوسط الحسابي لمجال المنظور العام حول منحي الكفايات بلغ (2.04)، والانحراف المعياري (0.42)، وحصلت الفقرة (2) وهي "اقتبسَ هذا المنحى من نظريات قديمة" على أعلى متوسط حسابي بلغ قيمته (2.87)، وحصلت الفقرة (12) وهي "يعزز المنحى معرفة المعلم التربوية من خلال استراتيجيات تدريس متنوعة" على أدنى متوسط حسابي إذ بلغ متوسطها (1.84).

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال أثر منحى الكفايات على أداءات المعلمين في المدارس مرتبةً تنازلياً:

الرقم	الفقرة	الترتيب	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
10	تغيرت قناعاتي كمعلم حول التعليم بعد إنهاء البرنامج التدريبي	1	2.14	.828
26	أصبحت قادراً على التعرف إلى العديد من برامج تأهيل الموهوبين	2	2.06	.763
24	أصبحت قادراً على التعرف إلى مفهوم الموهبة	3	2.04	.775
25	أصبحت قادراً على التعرف إلى كيفية التعامل مع الموهوبين	4	2.04	.714
27	أصبحت قادراً على كيفية التعامل مع الاضطرابات السلوكية للطلبة	5	2.04	.716
5	أصبحت قادراً على تنمية مهارات طلبتي خارج الغرفة الصفية	6	2.02	.696
28	أصبحت قادراً على توظيف الأحداث التي نمر بها في فهم المحتوى التعليمي	7	2.02	.678
13	أصبحت قادراً على تصنيف بيتي المدرسية	8	2.00	.690
18	أصبحت قادراً على توظيف مهارات القرن الحادي والعشرين	9	1.99	.713
19	أصبح لديّ العديد من الخبرات الحديثة في التعرف إلى المحتوى	10	1.99	.685
15	أصبحت أكثر وعياً بقيم التعليم	11	1.98	.822
12	أصبحت قادراً على توظيف مهارات الاتصال غير اللفظي الفعال	12	1.97	.682
14	أصبحت قادراً على تصحيح أخطائي المفاهيمية	13	1.95	.749
16	أصبحت لديّ قيمي الخاصة حول التعليم	14	1.94	.765
21	أصبحت قادراً على تفعيل الوسائل التعليمية الحديثة في الغرفة الصفية	15	1.94	.706
29	أصبحت قادراً على توظيف إستراتيجية العصف الذهني في فهم المادة الدراسية	16	1.94	.728

الرقم	الفقرة	الترتيب	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
9	أصبحت قادرًا على إعداد الخطط اليومية بيسر	17	1.93	.774
11	أصبحت قادرًا على طرح الأسئلة المتنوعة التي تثير تفكير الطلبة	18	1.93	.742
17	تحسنت اتجاهاتي نحو التعلم والتعليم	19	1.93	.770
20	أصبحت قادرًا على إدارة الأنشطة الصفية واللاصفية	20	1.93	.667
23	أستطيع معالجة الأخطاء المفاهيمية والمفاهيم البديلة	21	1.92	.697
4	أصبحت قادرًا على تنمية مهارات طلبتي داخل الصف	22	1.90	.639
31	أصبحت قادرًا على تطبيق الأنشطة المتعلقة بالحواس	23	1.89	.697
8	أصبحت قادرًا على توظيف إستراتيجيات التعلم بسهولة	24	1.88	.625
3	أصبحت قادرًا على الاستفادة من نتائج التقويم البنائي والختامي	25	1.87	.623
6	أصبحت قادرًا على تفعيل التقنيات التكنولوجية الحديثة في العملية التعليمية	26	1.87	.694
22	أصبحت قادرًا على تحديد الأخطاء المفاهيمية لدى الطلبة	27	1.87	.649
2	أصبحت مستعدًا لتوظيف الإستراتيجيات الهادفة للكشف عن حاجات الطلبة	28	1.86	.614
7	أصبحت قادرًا على التأمل الذاتي في ممارساتي التعليمية	29	1.85	.687
1	أصبحت قادرًا على توظيف مجموعة من الإستراتيجيات المعززة للسلوك الإيجابي لدى الطلبة	30	1.83	.643
30	أصبحت قادرًا على توظيف اللعب الهادف في عرض المحتوى التعليمي	31	1.83	.688
0.49	الدرجة الكلية لمجال أثر منحنى الكفايات على أداءات المعلمين في المدارس		1.95	

يتضح من الجدول رقم (7) أعلاه أن المتوسط الحسابي لمجال أثر منحى الكفايات على أداءات المعلمين في المدارس بلغ (1.94)، والانحراف المعياري (0.48)، وحصلت الفقرة (10) وهي " تغيرت قناعاتي كمعلم حول التعليم بعد إنهاء البرنامج التدريبي " على أعلى متوسط حسابي إذ بلغت قيمته (2.14)، وحصلت الفقرة (30) وهي " أصبحت قادرًا على توظيف مجموعة من الإستراتيجيات المعززة للسلوك الإيجابي لدى الطلبة" والفقرة (31) وهي " أصبحت قادرًا على توظيف اللعب الهادف في عرض المحتوى التعليمي " على أدنى متوسط حسابي إذ بلغت قيمته (1.83).

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ل فقرات مجال المدربين في برنامج التدريب القائم على منحى الكفايات مرتبةً تنازلياً:

الرقم	الفقرة	الترتيب	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
2	قام المدرب بمتابعة أمور المعلمين بتفاصيلها خلال التدريب	1	2.02	.715
10	اهتم المدرب بكشف مهارات المعلمين	2	1.97	.802
9	قام المدرب بتقييم المعلمين خلال التدريب	3	1.94	.777
11	دعم المدرب معرفتي بالمحتوى الدراسي	4	1.93	.788
3	عزز المدرب دور التكنولوجيا في تيسير العملية التربوية لدى المعلمين	5	1.91	.734
4	وضح المدرب مخرجات التعليم المُنتظرة من اللقاء	6	1.90	.704
12	قام المدرب بمساعدتي من أجل توظيف إستراتيجيات تدريسية مختلفة	7	1.85	.696
7	قام المدرب بإدارة الورش التدريبية بفعالية تامة	8	1.81	.659
8	عزز المدرب المشاركة الهادفة بين المعلمين	9	1.78	.634
1	قام المدرب ببناء جسور الثقة والألفة بين المعلمين	10	1.77	.674
5	نظم المدرب حلقات النقاش بين المعلمين	11	1.76	.672
6	احترم المدرب إمكانات المعلمين التعليمية	12	1.73	.664
<b>0.55</b>	<b>الدرجة الكلية لمجال المدربين في برنامج التدريب القائم على منحى الكفايات</b>		<b>1.86</b>	

يتضح من الجدول (8) أعلاه أن المتوسط الحسابي لمجال المدربين في برنامج التدريب القائم على منحى الكفايات بلغ (1.8646)، والانحراف المعياري (0.54637)، وحصلت الفقرة (1) وهي " قام المدرب بمتابعة أمور المعلمين بتفاصيلها خلال التدريب" على أعلى متوسط حسابي بلغت قيمته (2.02)، وحصلت الفقرة (12) وهي " احترم المدرب إمكانات المعلمين التعليمية" على أدنى متوسط حسابي بلغت قيمته (1.73).

#### ثانياً: النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

##### الفرضية الصفرية الأولى

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha \geq 0.05$ ) بين متوسطات استجابات المعلمين على أداة تقييم برنامج تأهيل المعلمين للصفوف الأربعة الأولى حسب منحى الكفايات تعزى إلى متغير "الجنس".

ولاختبار فرضية الدراسة الصفرية الأولى، تم استخدام اختبار (ت) (t-test) لعينتين مستقلتين، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وقيمة (ت) (t-test) لعينتين مستقلتين، وتبين الجداول رقم (9 – 13) النتائج:

جدول (9): اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمتوسطات استجابات المعلمين على أداة تقييم برنامج تأهيل المعلمين للصفوف الأربعة الأولى حسب منحى الكفايات تعزى إلى متغير "الجنس".

الدلالة الإحصائية*	قيمة (ت)	الجنس		الجنس		المجال
		أنثى		ذكر		
		الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	
.138	-1.489	.44613	2.0676	.35864	1.9889	المنظور العام حول منحى الكفايات
.096	-1.669	.52459	1.9757	.36971	1.8746	أثر منحى الكفايات على أداءات المعلمين في المدارس
.280	-1.082	.58448	1.8859	.43697	1.8120	المدرّبون في برنامج التدريب القائم على منحى الكفايات
.100	-1.652	.47073	1.9762	.34094	1.8859	الكلّي

\* دال إحصائيًا عند مستوى  $(0.05 \geq \alpha)$

#### الفرضية الصفرية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية  $(0.05 \geq \alpha)$  بين متوسطات استجابات المعلمين على أداة تقييم برنامج تأهيل المعلمين للصفوف الأربعة الأولى حسب منحى الكفايات تعزى إلى متغير "التخصص الأكاديمي".

لاختبار فرضية الدراسة الصفرية الثانية، تم استخدام اختبار (ت) (t-test) لعينتين مستقلتين، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وقيمة (ت) (t-test) لعينتين مستقلتين، ويبين الجدول رقم (10) النتائج:



جدول (10): اختبار (ت) لعينتين مستقلتين بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين على أداة تقييم برنامج تأهيل المعلمين للصفوف الأربعة الأولى حسب منحنى الكفايات تعزى إلى متغير "التخصص الأكاديمي".

الدلالة الإحصائية*	قيمة (ت)	التخصص الأكاديمي				المجال
		العلوم الإنسانية		العلوم الطبيعية		
		الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	
0.239	1.180	0.39955	2.0233	0.46161	2.0819	المنظور العام حول منحى الكفايات
0.972	*0.035	0.45607	1.9458	0.53696	1.9478	أثر منحى الكفايات على أداء المعلمين في المدارس
0.239	1.180	0.51009	1.8367	0.60283	1.9123	المدرّبون في برنامج التدريب القائم على منحى الكفايات
0.555	0.590	0.41380	1.9389	0.47948	1.9693	الكلي

\* دال إحصائية عند مستوى  $(0.05 \geq \alpha)$ .

### الفرضية الصفرية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية  $(0.05 \geq \alpha)$  بين متوسطات استجابات المعلمين على أداة تقييم برنامج تأهيل المعلمين للصفوف الأربعة الأولى حسب منحى الكفايات تعزى إلى متغير "عدد سنوات الخبرة".

لاختبار فرضية الدراسة الصفرية الثانية، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي

(One Way ANOVA) الجدول رقم (11) النتائج:

جدول (11): اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين على أداة تقييم برنامج تأهيل المعلمين للصفوف الأربعة الأولى حسب منحنى الكفايات تعزى إلى متغير "عدد سنوات الخبرة".

الدلالة *	قيمة "ف"	معدل المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	المجال
.0430	3.175	.5620	2	1.124	بين المربعات	المنظور العام حول منحى الكفايات
		.1770	309	54.706	خلال المربعات	
		-	311	55.830	المجموع	
.0510	3.014	.7040	2	1.409	بين المربعات	أثر منحى الكفايات على أداء المعلمين في المدارس
		.2340	309	72.229	خلال المربعات	
		-	311	73.638	المجموع	
.8690	.1410	.0420	2	0.084	بين المربعات	المدرّبون في برنامج التدريب القائم على منحى الكفايات
		.3000	309	92.757	خلال المربعات	
		-	311	92.841	المجموع	
.0910	2.413	.4600	2	0.920	بين المربعات	الكلية
		.1910	309	58.917	خلال المربعات	
		-	311	59.837	المجموع	

\* دال إحصائيا عند مستوى  $(0.05 \geq \alpha)$ .

جدول (12): اختبار "Scheffe" البعدي لتحديد مصدر الفروق الداخلية بالنسبة لمتغير "عدد سنوات الخبرة".

عدد سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	5- أقل من 10 سنوات	10- أكثر من 15 سنة
أقل من 5 سنوات	-	0.135-	0.000
5- أقل من 10 سنوات	-	-	*0.13
10- أكثر من 15 سنة	-	-	-

\* دال إحصائيا عند مستوى  $(0.05 \geq \alpha)$ .

## الفرضية الصفرية الرابعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين متوسطات استجابات المعلمين على أداة تقييم برنامج تأهيل المعلمين للصفوف الأربعة الأولى حسب منحنى الكفايات تعزى إلى متغير "المؤهل التعليمي".

لاختبار فرضية الدراسة الصفرية الرابعة، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي

(One Way ANOVA) الجدول رقم (13) النتائج:

جدول (13): اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين على أداة تقييم برنامج تأهيل المعلمين للصفوف الأربعة الأولى حسب منحنى الكفايات تعزى إلى متغير "المؤهل التعليمي".

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	معدل المربعات	قيمة "ف"	الدلالة *
الأول	بين المربعات	0.375	2	0.188	1.046	0.353
	خلال المربعات	55.455	309	0.179		
	المجموع	55.830	311	-		
الثاني	بين المربعات	0.807	2	0.4-03	1.712	0.182
	خلال المربعات	72.831	309	0.236		
	المجموع	73.638	311	-		
الثالث	بين المربعات	0.590	2	0.295	.988	0.374
	خلال المربعات	92.251	309	0.299		
	المجموع	92.841	311	-		
الكلية	بين المربعات	0.643	2	0.321	1.678	0.188
	خلال المربعات	59.194	309	0.192		
	المجموع	59.837	311	-		

\* دال إحصائياً عند مستوى ( $0.05 \geq \alpha$ ).

نتائج مقابلة القائمين على برنامج التأهيل للصفوف الأربعة الأولى البالغ عددهم (6) في المعهد الوطني للتدريب وفي وزارة التربية والتعليم العالي

• نتائج السؤال الأول، الذي يتمحور حول اختيار منحى الكفايات في برنامج التدريب

كانت الإجابات متشابهة جدا في هذا السؤال من حيث أن البدايات الأولى للبرنامج انطلقت من خلال توقيع اتفاقية بين البنك الدولي ووزارة التربية والتعليم العالي هدفت إلى المواءمة بين الكفايات والمعايير التي تهتم بتطوير السلوكيات والمهارات فقط عند المعلمين من خلال التطبيق العملي والواقعي، ومن المعروف حينئذ أن العالم يتبنى ستة كفايات أساسية بالإضافة إلى الكفاية الأخيرة " السعي نحو التغيير الدائم والمستمر"، وهي كفاية فلسطينية تم بناؤها بالتحاور والاتفاق بين أعضاء المعهد والوزارة. وهنا عرض لبعض الإجابات: "مع مرور الوقت على البرنامج ضمن المعايير، جاءت فكرة تطويرها إلى عنصر أكبر منها بحيث تبنى كل فرد كفاية معينة من هذه الكفايات السبعة، التي في مجملها تضم الاتجاهات والمعارف والمهارات، أي شمولية أكثر من المعايير، وذلك بهدف التأثير على القيم والاتجاهات والمهارات والمعارف التي يمتلكها المعلمون نحو التدريب بشكل كلي حتى أصبحت كل كفاية منحى تدريبي في حد ذاته. وتهدف هذه الكفايات إلى البحث حول التغيير الملموس في أداء المعلم من خلال تطبيقه للمعارف والمهارات والاتجاهات بطريقة صحيحة وكذلك تصحيح المفاهيم الخاطئة لدى المعلمين. ومن هنا، كانت انطلاقة الكفايات، بحيث تم اعتمادها في البرامج التدريبية وأصبحت هي الكلمة المفتاحية في المرجعيات والأدبيات والملاحق والمدونات التي من خلالها سيتم تنظيم برنامج تدريبي متكامل يخدم المعلم بطريقة بناءة. وكذلك تم بناء الكفايات بطريقة محكمة جداً بحيث كانت انطلاقتها قد نتجت من خلال تشارك مجموعة من الآراء والاستشارات بين إدارة المعهد الوطني للتدريب والشركة الألمانية العالمية للاستشارات في مجال التربية، ومن ذلك الوقت بدأ التحول من المعايير إلى الكفايات".

• نتائج السؤال الثاني، الذي يتمحور حول الربط بين ما تعلمه المعلم خلال التدريب وتطبيق ذلك في الغرفة الصفية

وفيما يتعلق بهذا السؤال، كانت الإجابات متنوعة، فبعضهم قال: "أنه يتسنى للمعلم الربط بين ما تعلمه خلال التدريب والتطبيق العملي داخل الغرفة الصفية مع طلابه من خلال اتباع سلسلة من التعليمات التي يتم طرحها عليه أثناء فترة التدريب بمنهجية مختلفة وكلك تنفيذ المهمات الموكلة إليه بعد قضاء يوماً تدريبياً كاملاً، فيقوم بتنفيذ المهمة مع طلابه، فمنها ما يتعلق بالتعلم التعاوني أو المجموعات أو العصف الذهني وغيرها الكثير من الأساليب والإستراتيجيات التي يتلقاها المعلم، ثم مناقشتها مع زملائه بهدف الاستفادة من تجارب بعضهم بعضاً وتصحيح الأخطاء والكشف عن حيثيات المهمة التعليمية، حيث يتشارك المعلمون في عرض مهامهم ويتبادلون الآراء البناءة التي تسهل مهامهم القادمة وتيسر من أدائها بالشكل المطلوب بدعم من المدرسين". ومنهم من قال: "أنه يتم تقسيم الواجبات والمهام التعليمية من الأسهل إلى الأصعب فيما يتناسب مع الظروف الخاصة بكل معلم مع طلابه ومستواهم وثقافتهم، حيث تنتوع هذه المهمات حسب مستوى المعلم في باقي المهمات، فعندما يتأكد المدرب من إتقان المعلم لمهمته الأولى فيطلب منه أداء وظيفة ثانية في نفس درجة الإتقان". ومن زاوية أخرى، قال أحدهم: "كان لملف الإنجاز أثراً واضحاً لتوثيق ما تعلمه المعلم خلال فترة التدريب، حيث يقوم فريق التدريب بإلزامه في عمل وتنسيق وتوثيق المهمات والتقارير المتعلقة بها والصعوبات والإيجابيات والسلبيات للمهام التي أجراها في ملف الإنجاز وخاصة أنه يتم بناء المهام على أساس الواقع الفلسطيني".

• نتائج السؤال الثالث، الذي يتمحور حول الصعوبات التي واجهت المدرسين خلال فترة التدريب

تتوعت الإجابات في هذا السؤال، فبعضها كان ذا علاقة بالاتجاهات السلبية اتجاه برنامج التدريب، وإليك بعض الإجابات. حيث قال أحدهم: "لعل أحد أهم الصعوبات التي واجهناها أن المعلمين لديهم إحساس سلبي ومفاهيم سلبية جداً نحو البرنامج وذلك بسبب اختيار

يوم السبت للتدريب وهو عطلة رسمية للجميع". من زاوية أخرى، قال بعضهم: "يتكبد المعلمون تكاليف المواصلات في هذا اليوم، وهذا عبء إضافي عليهم غير أن معاناة المعلمات كانت أكبر إلى حد ما وذلك بسبب التغيب الزائد لعدم تمكنهن من تدبير ظروفهن الأسرية في ظل وجود الأطفال، كل هذه الصعوبات شكلت مشكلة كبيرة أثناء فترة التدريب". وقال آخر: "لا سيما أن غياب التصنيف الوظيفي والسلم الرتبي والترقيات والحافز كان له تأثيراً واضحاً في خلق نفور لدى المعلمين ضد البرنامج التدريبي، وهذا يشكل صدمة عند المعلمين ويخفف من الاتجاه الإيجابي إن وجد اتجاه التدريب".

ومن هنا، وبسبب الغيابات المتكررة للمعلمين عن حلقات التدريب، شكل ذلك جهداً كبيراً لدى المدربين في تنفيذ المهمات بسهولة ويسر أكبر، وكذلك فإن فترة التدريب تحتاج وتستغرق وقتاً طويلاً في التخطيط للمهام وتنظيمها بطريقة تتلاءم مع طبيعة الأهداف التربوية المنشودة.

• نتائج السؤال الرابع، الذي يتمحور حول التوصيات التي من شأنها أن تدعم البرنامج

#### التدريبي

شكل هذا السؤال ردود أفعال عديدة حيث وجده المدربين مهم جداً وله الدور الفعال في تطوير البرنامج نحو الأفضل. فمنهم من أوصى وقال: "الحرص على أن يكون لكل معلم ملف إنجاز وتنسيقه بالطريقة المطلوبة حتى يتسنى لهم توثيق كل المستندات والأوراق التربوية التي بالطبع تخدم مسيرتهم التعليمية". وآخر قال: "ضرورة أن يكون هناك متابعة وإشراف للملف، حتى يتأكد القائمون على البرنامج من تدوين المعلمين لكل ما تم عرضه في الغرف الصفية وفي حلقات التدريب. وكذلك تطبيق التكنولوجيا وتفعيلها في العملية التربوية بطريقة ذكية. ومن باب آخر، قال أحدهم: "ضرورة أن يكون هناك متابعة تامة من الإدارة العامة للإشراف من خلال طرح إستراتيجيات مناسبة للتقييم، بحيث تساهم في تحديد نوعية المعلم والتأكد من نجاحه في فهم وتطبيق النظريات والأساليب الحديثة التي تلقاها في البرامج التدريبية. وكذلك خلق حافز مادي ومعنوي لدى المعلمين حتى يتسنى لهم تطبيق ما تم بكل طلاقة، وقال المدربون في ختام اللقاء أنه "سيتم وضع خطة جيدة تتلاءم مع ظروف المعلمين في السنوات القادمة".

• نتائج السؤال الخامس، الذي يتمحور حول التأمّلات التي عرضها المدربون حول البرنامج

### التدريبي

فيما يتعلق في هذا السؤال، فقد كانت هناك رغبة كبيرة لدى المدربين في أن يكون للمعلمين في السنوات القادمة إحساس جيد ورغبة ملحة اتجاه البرنامج التدريبي وحلقات النقاش والمشاركة في تبادل الآراء مع زملائهم بنشاط وحيوية. وأن تكبر فكرة البرامج التدريبية لتصبح على نطاق أوسع مما هي عليه الآن، وكذلك كان تأملاً كبيراً حول الترفقيات المتعلقة بالمعلمين، بحيث يتمكن المعلم من صعود درجة من درجات السلم الرتبي وتخطيها بنجاح.

## الفصل الخامس

# مناقشة نتائج الدراسة

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة

ثانياً: مناقشة الفرضيات المتعلقة بالدراسة

ثالثاً: التوصيات



## الفصل الخامس

### مناقشة نتائج الدراسة

تناولت الباحثة في هذا الفصل مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها بعد تطبيق الدراسة، بالإضافة إلى توصيات الدراسة، ومقترحاتها.

#### أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة

ما درجة تقييم برنامج تأهيل المعلمين للصفوف الأربعة الأولى حسب منحى الكفايات من وجهة نظر المعلمين والقائمين على البرنامج؟

أظهرت النتائج أن درجة التقييم لبرنامج التأهيل جاءت بمتوسط حسابي بلغ (1.95) وبانحراف معياري بلغ (0.43). أما بالنسبة للدرجات التقويمية لمجالات الدراسة فقد جاءت كالتالي: فقد حصل المجال الأول "المنظور العام حول منحى الكفايات" على المرتبة الأولى من بين المجالات بمتوسط حسابي بلغ (2.04) وبانحراف معياري بلغ (0.42) وحصل المجال الثاني "أثر منحى الكفايات على أداءات المعلمين في المدارس" على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (1.94) وبانحراف معياري بلغ (0.48) ثم تبعه المجال الثالث "المدرّبون في برنامج التدريب القائم على منحى الكفايات" على المرتبة الثالثة والأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (1.86) وبانحراف معياري بلغ (0.54).

ويتضح لنا من النتائج أنه لا بد من مضاعفة الجهود في تطوير خطة برامج التدريب للصفوف الأربعة الأولى، ونشر الوعي لدى المعلمين حول أهمية حلقات التدريب وهذا ما وضحته نتيجة المجال الثالث المتعلقة بدور المدرّبين أثناء برنامج التدريب القائم على منحى الكفايات، حيث ترى الباحثة أنه لا بد من المدرب أن يمتلك فن التعامل مع المعلمين بحرفية. ومن زاوية أخرى، فقد أظهر المجال الأول مدى اطلاع المعلمين على برامج التدريب بشكل عام، فكان لديهم معرفة سابقة حول كلمة "كفاية" على سبيل المثال وبعض جزئيات البرنامج وهذا إن دل على شيء، فإنما يدل على حب المعلم لطلّبه وغيرته على مصلحتهم أيضاً. أما بالنسبة

للمجال الثاني حول أثر البرنامج على أداءات المعلمين، فقد كانت نتيجته منخفضة نوعاً ما، وترى الباحثة أن هذا يعود إلى عدم توفر جميع الإمكانيات التقنية والمهارات الصفية التي تساعد المعلم في تطبيق ما تعلمه خلال الحلقات. وكذلك غياب الدافع الذاتي للمشاركة والنقاش في حلقات البحث والتدريب، ولا سيما قلة الحوافز المادية والترقيات التي من شأنها المساهمة في نجاح البرنامج.

تشابهت نتيجة هذه الدراسة مع الدراسات آتية الذكر من حيث عدم توافر الإمكانيات المتاحة لتهيئة البيئة لدى المعلم حتى يبدع أكثر ويحقق نجاحاته كما يريد سواء من الإدارة أو البيئة المحيطة، فتشابهت مع دراسة العابدين (2000)، ودراسة المنشاوي (2010)، ودراسة دوسي (2006)، ودراسة بينتو (2004)، ودراسة غولبينسكين (2017) في ذلك. ولكنها اختلفت مع هذه الدراسات كونها لم تجد الباحثة أن هناك عجز أو عدم وعي لدى المعلمين عند اطلاعها على الدراسات، بل كان المعلمون لديهم شغف حقيقي في متابعة البرامج وحضورها وتطبيق ما تم تعلمه على الطلبة بكل إبداع، وترى الباحثة أن السبب وراء ذلك هو التحفيز المادي والمعنوي الذي يراه المعلم خارج الوطن وخاصة أن معظم هذه الدراسات كانت في دول أجنبية. بينما اختلفت نتيجة الدراسة مع نتائج الدراسات الآتية: دراسة العابدين (2000)، ودراسة السبحي (2017)، ودراسة الزعبي (2011)، ودراسة زيبست (2014)، ودراسة السيد (2009)، ودراسة المحمود (2015) من حيث أنه على الرغم من وجود دعم كبير سواء مادي أو معنوي للمعلمين وبيئة مؤهلة تماماً لإجراء تجاربهم وتطبيق مهامهم الموكلة إليهم، إلا أنهم أخفقوا في إتمام البرنامج بنجاح ولم يرتقوا في رفع تحصيل طلبتهم نحو الأفضل، وترى الباحثة أن عدم وجود الدافع الذاتي لديهم كان له التأثير في ذلك.

#### ثانياً: مناقشة الفرضيات المتعلقة بالدراسة

الفرضية الصفريّة الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين متوسطات استجابات المعلمين على أداة تقييم برنامج تأهيل المعلمين للصفوف الأربعة الأولى حسب منحى الكفايات تعزى إلى متغير "الجنس". وهذا يدل على أن المعلم

والمعلمة في نفس المستوى من تقييمهم لبرنامج التأهيل دون أي فوارق، وهذا يتوافق مع ما جاء في الأسيوطي (2000)، أن الجنس في الغالب لا يؤثر كثيرًا في الارتقاء التربوي وأنهما على حد سواء، لهما الأثر نفسه. حيث تم استخدام اختبار (ت) (t-test) لعينتين مستقلتين، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وقيمة (ت) (t-test) لعينتين مستقلتين، حيث تشابهت مع الفرضية الصفرية الثانية في دراسة كل من: (السبحي(2017)، الفاخوري (2001)، اليتيم (2016)، وتركستاني (2015) من حيث النتائج التي تؤكد بأن اختلاف الجنس لا يؤثر على هذه البرامج من حيث المشاركة وإبداء الرأي. واختلفت مع كل من (العابدين(2000)، الأسيوطي(2000) وبشير(2003)، التي أكدت نتائجها أن الاختلاف في الجنس له أثر كبير في نجاح أو فشل برنامج ما وخاصة الظروف التي تحكم المعلمة على غرار المعلم. أما الباحثة فقد كان توجهها أن هناك اختلاف بين المعلم والمعلمة من زاوية الجنس، وذلك أن المرأة دائماً تمر في ظروف ومسببات تجعلها أكثر تغيبا من الرجل كوجود الأطفال مثلاً.

**الفرضية الصفرية الثانية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين متوسطات استجابات المعلمين على أداة تقييم برنامج تأهيل المعلمين للصفوف الأربعة الأولى حسب منحى الكفايات تعزى إلى متغير "التخصص الأكاديمي"، وهذا يدل على أن بالرغم من اختلاف التخصصات الأكاديمية بين المعلمين إلا أن البرنامج كان يتناسب معهم جميعاً بغض النظر عن مدى رضاهم عنه أم لا. حيث تم استخدام اختبار (ت) (t-test) لعينتين مستقلتين، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وقيمة (ت) (t-test) لعينتين مستقلتين. وتشابهت هذه الفرضية في هذه الدراسة مع دراسة (العابدين(2000)، وبشير(2003)) من حيث اهتمامها بالتخصص الأكاديمي لكل معلم، وأن الفرع الذي اتبعه المعلم يؤثر عليه في هذا البرنامج، فمثلاً المعلم الذي التحق بتخصص اللغة الإنجليزية لديه الدافع أكثر في متابعة الورش والندوات أكثر من المتخصص في الجغرافيا مثلاً، لأن اللغة في تطور مستمر بينما تضاريس البلاد ثابتة لا محالة. بينما اختلفت مع (الساعي(2001)، رفعت(2004)، والسبحي(2017) لعدم اهتمام هذه الدراسات بالتخصص الأكاديمي، حيث أكدت هذه الدراسات

أن التخصص ليس له أي علاقة بنجاح أو فشل البرامج التدريبية وإنما القصة تتمثل في وجود دافع ام لا.

**الفرضية الصفرية الثالثة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين متوسطات استجابات المعلمين على أداة تقييم برنامج تأهيل المعلمين للصفوف الأربعة الأولى حسب منحى الكفايات تعزى إلى متغير "عدد سنوات الخبرة". أي أن المعلم الحديث له التقييم ذاته للبرنامج مثل المعلم الأقدم في الخدمة وبالتالي بالطبع هناك أسباب أخرى من وجهة نظري تؤثر على ذلك وأهمها التعزيز والظروف الخاصة للمعلم والمواصلات وغيرها الكثير التي تم طرحها في التوصيات. ولاختبار هذه الفرضية، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA). وتتفق هذه الفرضية مع كل من (الجازي(2016)، والسعدي(2013)، بأن عدد السنوات لم يؤثر على الإطلاق في البرامج وأن التقييم يأتي من منطلق ذاتي ليس له علاقة بالخبرة، بينما تختلف مع (عبد القادر(2008)، والمحمود(2015) من حيث النتائج.

**الفرضية الصفرية الرابعة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين متوسطات استجابات المعلمين على أداة تقييم برنامج تأهيل المعلمين للصفوف الأربعة الأولى حسب منحى الكفايات تعزى إلى متغير "المؤهل التعليمي". وهذا يدل أن لا علاقة للمؤهل التعليمي في برنامج التأهيل القائم على الكفايات، ومن هنا فإن هذه الفرضية تشابهت مع دراسة (المحمود(2015)، عبد القادر(2008)، والمحيسن(2013) من حيث النتائج، حيث المعلم حامل درجة البكالوريوس كان له الانطباع ذاته لمن يحمل الدبلوم مثلاً. بينما اختلفت مع (الربيعي(2013)، الجازي(2016)، والبلوي(2011). ولاختبار فرضية الدراسة الصفرية الرابعة، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA).

### ثالثاً: التوصيات

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج واستنتاجات، تقترح الباحثة التوصيات

الآتية:

## توصيات للقائمين على البرنامج

1. أن يتم إعادة صياغة للبرنامج في ضوء الفلسفة التربوية الوطنية، وأن ينسجم وخططها الاستراتيجية، والأنشطة التنفيذية المنبثقة من تلك الخطط.
2. أن يكون هناك تكامل بين أنشطة البرنامج المذكور والأنشطة التربوية الأخرى في المناهج التعليمية الوطنية.
3. أن يتم إثراء محتوى البرنامج بأنشطة نوعية متنوعة جاذبة ومشوقة لشد المستفيدين لحضور جميع حلقات التعلم والتدريب.
4. التوزيع الجغرافي للمراكز لتي تعقد فيها الورشات التدريبية، وأن يعقد جزء منها في أماكن العمل للمعلمين
5. قياس أثر البرنامج قصير ومتوسط المدى على كل من المعلمين وطلبتهم، وربط عملية الأثر بحوافز ذات علاقة.
6. أن يكون للمدربين والمعلمين دور جوهري في عملية تقويم وتطوير البرنامج، وخاصة مراجعة لائحة الكفايات الأكثر أهمية، ودمجها في عملية تحسين البرنامج.

## توصيات للمستفيدين من البرنامج

- 1- أن يهتم المعلمين بأن يكون الطالب محور عملية التدريس من خلال مساعدة الطلبة في تصميم واستخدام الأنشطة التفاعلية.
- 2- أن يساعد البرنامج المعلمين في تحليل أداء طلبتهم، وتقديم التغذية الراجعة لهم، وخلق الأنشطة العلاجية، وتنويع أدوات وأشكال التقويم البنائي.
- 3- أن يكون استمرار في التواصل الإيجابي ما بين الطلبة والمعلمين، والمعلمين أنفسهم والمعلمين والمدربين.

## قائمة المصادر والمراجع

### أولاً: المراجع العربية

- ابن منظور، أبو الفضل محمد (1250). لسان العرب. ط 1. مصر: دار الرازي.
- الأسيوطي، حامد سعيد (2000). الإدارة الصفية. ط 22. تونس: دار الفارس.
- بشير، صبحي عبد (2003). المعلم الجديد وما يواجهه من صعوبات. ط 45. عمان: دار الحامد.
- البلوي، حسن نافذ (2011). إعداد المعلمين في المؤسسات التربوية. ط 63. الخبر: دار المجد.
- تركستاني، مريم (2015). الألعاب الإلكترونية. ط 71. السعودية: دار الفارس.
- الجازي، صهير (2016). الاعتماد المهني للمعلمين. ط 32. عمان: دار المسيرة.
- الربيعي، عمر عبيد (2013). برنامج إعداد معلم الصف بكليات التربية في غزة. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، مصر.
- رفعت، عوض (حزيران 2004). تصور مقترح للسمات المهنية في معلم الصفوف الأربعة الأولى، ورقة قدمت إلى المؤتمر القومي الثاني: تطوير أداء الجامعات، الإسكندرية، مصر.
- الساعي، محمد صبحي (شباط 2001). التربية والتعليم، ورقة قدمت إلى المؤتمر العلمي الرابع في كلية العلوم التربوية: دور المعلم في التربية والتعليم، جامعة جرش.
- السبحي، عمر عبد (2017). تقويم المناهج. التربية والتعليم 2(4)، 92-100.
- السعدي، علي (2013). المرونة الداخلية للطلبة. جامعة الإمارات.

السلطان، علي محمد (آذار 2006). تصور مقترح للاتجاهات الحديثة في تأهيل المعلمين، ورقة قدمت إلى المؤتمر العلمي السابع عشر: إعداد المعلم، لبنان.

السيد، عبد القادر حسين (آذار 2009). مهنة التدريس وبرامج التدريب، ورقة قدمت إلى المؤتمر الثاني: نحو تعليم أفضل، الجامعة الأردنية، عمان.

سيد، قاسم محمد (2011). دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلمين بكلية التربية في غزة. مجلة الجامعة الإسلامية، 15(2)، 465-500.

الصالح، عمر (1999). تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب. ط1. عمان: دار الفكر.

صفقان، ربحي علي (2017). واقع كلية التربية في الأزهر من وجهة نظر طلبتها. مجلة الأزهر بغزة، 11(2)، 685-700.

العابدي، محمد (2015). دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلمين بكلية التربية في غزة. مجلة الجامعة الإسلامية، 16(2)، 205-220.

العابدين، قاسم عبد الله (2000). برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بكليات التربية في محافظة دمشق. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق، سوريا.

العاجز، فؤاد محمد (2010). التربية المقارنة. ط1. غزة: دار الفداء.

العاصم، رشيد (2004). التربية الهادفة للمعلم والطالب. ط20. المغرب: دار السعد.

عبد الحي، مكايي (2002). التربية العملية ضمن الأسس التربوية. ط2. القاهرة: دار الفكر.

عبد القادر، رفعت محسن (2008). معايير المعلم الجيد في التدريس. ط41. عمان: دار الحامد.

الفاخوري، عبد الله (أيلول 2001). درجة توفر الإمكانيات المتاحة للمعلمين في المدارس الحكومية، ورقة قدمت إلى المؤتمر الثالث: تكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل، جامعة البلقاء التطبيقية، عمان.

الفار، شهناز (2008). إستراتيجية إعداد وتأهيل المعلمين في فلسطين. رام الله، فلسطين.

المحمود، عمر علي (2015). أدب الأطفال التربوي وأثره على التربية والتعليم. ط 32. تونس: دار الفكر.

المحيسن، عدلي عادل (2013). فلسفة التربية في التعليم. ط 52. عمان: دار الصفاء.

المنشاوي، علي (2010). تطوير البرامج الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الإمارات المتحدة. مجلة كلية التربية في جامعة الإمارات، المجلد الثاني، ص 12 - 25.

المهدي، عادل سعد (2011). دراسة تقويمية لبرنامج تأهيل المعلمين. تونس.

الوادي، سائدة علي (2010). الأمن التربوي في ظل التكنولوجيا الحديثة. ط 11. عمان: دار الفكر.

وزارة التربية والتعليم (1998). خطة المنهاج الفلسطيني الأول. مركز المناهج، رام الله، فلسطين.

اليتيم، شريف ملكاوي (2016). التعلم التعاوني. ط 32. إربد: دار الفريد.

#### ثانياً: المراجع الأجنبية

Beynto, A. (2004). **A program evaluation of cardinal stritch university undergraduate teacher education program.** Ph.D Dissertation, cardinal stritch university.

Douci, R. (2006). *Establishing teaching as profession: the essential role of professional accreditation.* journal of teacher education, 65(5), 587-600.



Ferira, R. (2016). **Development of education**.The national council on teacher quality.

Ghoulbinscin, Y. (2017). **Observable education**. Alexandria, VA: National Association of State Boards of Education, USA.

La phone, R. (1991). *Quality of education*. **Australia**,56(2), p. 254-300.

La rouse, S. (2000). **Dictionnaire de mots**. France.

Mourri, D. (2000). *Reading strategies for students in school, quality in higher education*, 13(2), p. 58-90.

Raiy, J. (1999). **Collaboration consultation and team work in education**. Ph.D Dissertation, USA.

Zest, F. (2015). **Special teachers for special students**. Welfare, international experience round table, Cairo.

## الملاحق

## ملحق (1)

### كتاب موافقة الجامعة على تحديد عنوان الأطروحة وتحديد المشرف

An-Najah  
National University  
Faculty of Graduate Studies  
Dean's Office



جامعة  
النجاح الوطنية  
كلية الدراسات العليا  
مكتب العميد

التاريخ: 2017/12/11

حضرة الدكتور محمود الشمالي المحترم  
منسق برنامج ماجستير المناهج وأساليب التدريس  
تحية طيبة وبعد،

#### الموضوع: الموافقة على عنوان الأطروحة وتحديد المشرف

قرر مجلس كلية الدراسات العليا في جلسته رقم (349)، المنعقدة بتاريخ 2017/12/10، الموافقة على مشروع الأطروحة المقدم من الطالب/ة هبة عبد المعطي سلامة صوص، رقم تسجيل 11558887، تخصص ماجستير مناهج وأساليب التدريس، عنوان الأطروحة:  
(تقييم برنامج تأهيل المعلمين للصفوف الأربعة الأولى حسب منحنى الكفايات من وجهات نظر المعلمين والمشرفين على البرنامج في الضفة الغربية)

(Evaluating Rehabilitation Classes Program according to Qualification Curve from the View Points of Teachers and Supervisors of the Program in the West Bank)

بإشراف: د. علي حباب

يرجى اعلام المشرف والطالب بضرورة تسجيل الأطروحة خلال اسبوعين من تاريخ اصدار الكتاب. وفي حال عدم تسجيل الطالب/ة للأطروحة في الفترة المحددة له/ا ستقوم كلية الدراسات العليا بإلغاء اعتماد العنوان والمشرف

وتفضلوا بقبول وافر الاحترام...

د. محمد سليمان

عميد كلية الدراسات العليا



نسخة: د. رئيس قسم الدراسات العليا للعلوم الانسانية المحترم  
ق. أ. ج. القبول والتسجيل المحترم  
مشرف الطالب  
ملف الطالب

ملاحظة: على الطالب/ة مراجعة الدائرة المالية (محاسبية الطلبة) قبل دفع رسوم تسجيل الأطروحة للضرورة

فلسطين، نابلس، ص.ب 7.707 هاتف /2345115 2345114 2345113 (09)؛ فاكسيل (09)؛ (972) 2342907  
Nablus, P. O. Box (7) \*Tel. 972 9 2345113, 2345114, 2345115 هاتف داخلي (5) 3200  
\* Facsimile 972 92342907 \*www.najah.edu - email fgs@najah.edu

## ملحق (2)

### الصورة الأولى للاستبانة قبل التحكيم

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

برنامج المناهج وأساليب التدريس

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان " تقييم برنامج تأهيل المعلمين للصفوف الأربعة الأولى حسب منحنى الكفايات من وجهات نظر المعلمين والمشرفين على البرنامج في الضفة الغربية"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في برنامج المناهج وأساليب التدريس، يُرجى إعطاء تقييمك لكل فقرة في الاستبانة المرفقة وذلك بوضع إشارة (√) في المكان المناسب أمام الفقرة.

بيانات أساسية

1. الجنس

( ) ذكر ( ) أنثى

2. التخصص الأكاديمي

( ) العلوم الطبيعية ( ) العلوم الإنسانية

3. عدد سنوات الخبرة

( ) أقل من 5 سنوات ( ) 5- أقل من 10 سنوات ( ) 10 سنوات فأكثر

4. المؤهل التعليمي

( ) دبلوم ( ) بكالوريوس ( ) دراسات عليا

• ضع إشارة ✓ في خانة الإجابة التي تناسبك:

رقم الفقرة	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
<b>المحور الأول: المنظور العام حول منحى الكفايات</b>						
1	يهتم منحى الكفايات بالمعلم والمتعلم					
2	اقتبسَ هذا المنحى من نظريات قديمة					
3	يقوم المنحى على تيسير عمليتي التعلم والتعليم					
4	يقود إلى تحسين أداءات الطلبة					
5	يخلق من المعلمين كفاءات مؤهلة					
6	يوفر بيئة تعليمية ناجحة					
7	يساهم في تحسين فهم الطلبة لمواد عديدة					
8	يخلق معلماً قادراً على مواجهة الصعوبات وتخطيها بنجاح					
9	ينظم تفكير الطلبة وخاصة في المواد العلمية					
10	تظهر نتائجه مباشرة على النظام التعليمي					
11	يدعم المعلم في فهم المحتوى التعليمي					
12	يعزز معرفة المعلم التربوية من خلال إستراتيجيات تدريس متنوعة					
<b>المحور الثاني: أثر منحى الكفايات على أداءات المعلمين في المدارس</b>						
1	أصبحت قادراً على توظيف مجموعة من الإستراتيجيات المعززة للسلوك الإيجابي لدى الطلبة					
2	أصبحت مستعداً لتوظيف الإستراتيجيات الهادفة للكشف عن حاجات الطلبة					
3	يقوم المعلم بالتقويم بطريقتين مختلفتين من خلال البرنامج					

رقم الفقرة	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
4	أصبحت قادرًا على تنمية مهارات طلبتي داخل الصف					
5	أصبحت قادرًا على تنمية مهارات طلبتي خارج الغرفة الصفية					
6	أصبحت قادرًا على تفعيل التقنيات التكنولوجية الحديثة في العملية التعليمية					
7	أصبحت قادرًا على التأمل الذاتي في ممارساتي التعليمية					
8	أصبحت قادرًا على توظيف إستراتيجيات التعلم بسهولة					
9	أصبحت قادرًا على إعداد الخطط اليومية ببسر					
10	تغيرت قناعاتي كمعلم حول التعليم بعد إنهاء البرنامج التدريبي					
11	أصبحت قادرًا على طرح الأسئلة المتنوعة التي تثير تفكير الطلبة					
12	أصبحت قادرًا على توظيف مهارات الاتصال غير اللفظي الفعال					
13	أصبحت قادرًا على تصنيف بيئتي المدرسية					
14	أصبحت قادرًا على تصحيح أخطائي المفاهيمية					
15	أصبحت أكثر وعيًا بقيم التعليم					
16	أصبحت لدي قيمي الخاصة حول التعليم					
17	تحسنت اتجاهاتي نحو التعلم والتعليم					
18	أصبحت قادرًا على توظيف مهارات القرن الحادي والعشرين					

رقم الفقرة	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
19	أصبح لديّ العديد من الخبرات الحديثة في التعرف إلى المحتوى					
20	أصبحت قادرًا على إدارة الأنشطة الصفية واللاصفية					
21	أصبحت قادرًا على تفعيل الوسائل التعليمية الحديثة في الغرفة الصفية					
22	أصبحت قادرًا على تحديد الأخطاء المفاهيمية لدى الطلبة					
23	أستطيع معالجة الأخطاء المفاهيمية والمفاهيم البديلة					
24	أصبحت قادرًا على التعرف إلى مفهوم الموهبة					
25	أصبحت قادرًا على التعرف إلى كيفية التعامل مع الموهوبين					
26	أصبحت قادرًا على التعرف إلى العديد من برامج تأهيل الموهوبين					
27	أصبحت قادرًا على كيفية التعامل مع الاضطرابات السلوكية للطلبة					
28	أصبحت قادرًا على توظيف الأحداث التي نمر بها في فهم المحتوى التعليمي					
29	أصبحت قادرًا على توظيف إستراتيجية العصف الذهني في فهم المادة الدراسية					
30	أصبحت قادرًا على توظيف اللعب الهادف في عرض المحتوى التعليمية					
31	أصبحت قادرًا على تطبيق الأنشطة المتعلقة بالحواس					

معارض بشدة	معارض	محايد	موافق	موافق بشدة	الفقرة	رقم الفقرة
<b>المحور الثالث: المدربون في برنامج التدريب القائم على منحى الكفايات</b>						
					قام المدرب ببناء جسور الثقة والألفة بين المعلمين	1
					قام المدرب بمتابعة أمور المعلمين بتفاصيلها خلال التدريب	2
					عزز المدرب دور التكنولوجيا في تيسير العملية التربوية لدى المعلمين	3
					وضح المدرب مخرجات التعليم المنتظرة من اللقاء	4
					نظم المدرب حلقات النقاش بين المعلمين	5
					احترم المدرب إمكانات المعلمين التعليمية	6
					قام المدرب بإدارة الورش التدريبية بفعالية تامة	7
					عزز المدرب المشاركة الهادفة بين المعلمين	8
					قام المدرب بتقييم المعلمين خلال التدريب	9
					اهتم المدرب بكشف مهارات المعلمين	10
					دعم المدرب معرفتي بالمحتوى الدراسي	11
					قام المدرب بمساعدتي من أجل توظيف استراتيجيات تدريسية مختلفة	12



### ملحق (3)

#### الصورة النهائية للاستبانة

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

برنامج المناهج وأساليب التدريس

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان " تقييم برنامج تأهيل المعلمين للصفوف الأربعة الأولى حسب منحنى الكفايات من وجهات نظر المعلمين والمشرفين على البرنامج في الضفة الغربية"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في برنامج المناهج وأساليب التدريس، يُرجى إعطاء تقييمك لكل فقرة في الاستبانة المرفقة وذلك بوضع إشارة (√) في المكان المناسب أمام الفقرة.

بيانات أساسية

1. الجنس

( ) ذكر ( ) أنثى

2. التخصص الأكاديمي

( ) العلوم الطبيعية ( ) العلوم الإنسانية

3. عدد سنوات الخبرة

( ) أقل من 5 سنوات ( ) 5- أقل من 10 سنوات ( ) 10 سنوات فأكثر

4. المؤهل التعليمي

( ) دبلوم ( ) بكالوريوس ( ) دراسات عليا

• ضع إشارة ✓ في خانة الإجابة التي تناسبك:

رقم الفقرة	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
<b>المحور الأول: المنظور العام حول منحى الكفايات</b>						
1	يهتم منحى الكفايات بالمعلم والمتعلم					
2	اقتبسَ هذا المنحى من نظريات قديمة					
3	يقوم المنحى على تيسير عمليتي التعلم والتعليم					
4	يقود إلى تحسين أداءات الطلبة					
5	يخلق من المعلمين كفاءات مؤهلة					
6	يوفر بيئة تعليمية ناجحة					
7	يساهم في تحسين فهم الطلبة لمواد عديدة					
8	يخلق معلمًا قادرًا على مواجهة الصعوبات وتخطيها بنجاح					
9	ينظم تفكير الطلبة وخاصة في المواد العلمية					
10	تظهر نتائجه مباشرة على النظام التعليمي					
11	يدعم المعلم في فهم المحتوى التعليمي					
12	يعزز معرفة المعلم التربوية من خلال إستراتيجيات تدريس متنوعة					
<b>المحور الثاني: أثر منحى الكفايات على أداءات المعلمين في المدارس</b>						
1	أصبحت قادرًا على توظيف مجموعة من الإستراتيجيات المعززة للسلوك الإيجابي لدى الطلبة					
2	أصبحت مستعدًا لتوظيف الإستراتيجيات الهادفة للكشف عن حاجات الطلبة					
3	أصبحت قادرًا على الاستفادة من نتائج التقويم البنائي والختامي					

معارض بشدة	معارض	محايد	موافق	موافق بشدة	الفقرة	رقم الفقرة
					أصبحت قادراً على تنمية مهارات طلبتي داخل الصف	4
					أصبحت قادراً على تنمية مهارات طلبتي خارج الغرفة الصفية	5
					أصبحت قادراً على تفعيل التقنيات التكنولوجية الحديثة في العملية التعليمية	6
					أصبحت قادراً على التأمل الذاتي في ممارساتي التعليمية	7
					أصبحت قادراً على توظيف إستراتيجيات التعلم بسهولة	8
					أصبحت قادراً على إعداد الخطط اليومية ببسر	9
					تغيرت قناعاتي كمعلم حول التعليم بعد إنهاء البرنامج التدريبي	10
					أصبحت قادراً على طرح الأسئلة المتنوعة التي تثير تفكير الطلبة	11
					أصبحت قادراً على توظيف مهارات الاتصال غير اللفظي الفعال	12
					أصبحت قادراً على تصنيف بيئتي المدرسية	13
					أصبحت قادراً على تصحيح أخطائي المفاهيمية	14
					أصبحت أكثر وعياً بقيم التعليم	15
					أصبحت لديّ قيمي الخاصة حول التعليم	16
					تحسنت اتجاهاتي نحو التعلم والتعليم	17
					أصبحت قادراً على توظيف مهارات القرن الحادي والعشرين	18

رقم الفقرة	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
19	أصبح لديّ العديد من الخبرات الحديثة في التعرف إلى المحتوى					
20	أصبحت قادرًا على إدارة الأنشطة الصفية واللاصفية					
21	أصبحت قادرًا على تفعيل الوسائل التعليمية الحديثة في الغرفة الصفية					
22	أصبحت قادرًا على تحديد الأخطاء المفاهيمية لدى الطلبة					
23	أستطيع معالجة الأخطاء المفاهيمية والمفاهيم البديلة					
24	أصبحت قادرًا على التعرف إلى مفهوم الموهبة					
25	أصبحت قادرًا على التعرف إلى كيفية التعامل مع الموهوبين					
26	أصبحت قادرًا على التعرف إلى العديد من برامج تأهيل الموهوبين					
27	أصبحت قادرًا على كيفية التعامل مع الاضطرابات السلوكية للطلبة					
28	أصبحت قادرًا على توظيف الأحداث التي نمر بها في فهم المحتوى التعليمي					
29	أصبحت قادرًا على توظيف إستراتيجية العصف الذهني في فهم المادة الدراسية					
30	أصبحت قادرًا على توظيف اللعب الهادف في عرض المحتوى التعليمية					
31	أصبحت قادرًا على تطبيق الأنشطة المتعلقة بالحواس					

معارض بشدة	معارض	محايد	موافق	موافق بشدة	الفقرة	رقم الفقرة
<b>المحور الثالث: المدربون في برنامج التدريب القائم على منحى الكفايات</b>						
					قام المدرب ببناء جسور الثقة والألفة بين المعلمين	1
					قام المدرب بمتابعة أمور المعلمين بتفاصيلها خلال التدريب	2
					عزز المدرب دور التكنولوجيا في تيسير العملية التربوية لدى المعلمين	3
					وضح المدرب مخرجات التعليم المنتظرة من اللقاء	4
					نظم المدرب حلقات النقاش بين المعلمين	5
					احترم المدرب إمكانات المعلمين التعليمية	6
					قام المدرب بإدارة الورش التدريبية بفعالية تامة	7
					عزز المدرب المشاركة الهادفة بين المعلمين	8
					قام المدرب بتقييم المعلمين خلال التدريب	9
					اهتم المدرب بكشف مهارات المعلمين	10
					دعم المدرب معرفتي بالمحتوى الدراسي	11
					قام المدرب بمساعدتي من أجل توظيف إستراتيجيات تدريسية مختلفة	12

#### ملحق (4)

#### قائمة بأسماء المحكمين

الرقم	الاسم	التخصص	مكان العمل
1	د. سهيل صالحه	أساليب تدريس الرياضيات	جامعة النجاح الوطنية
2	د. محسن عدس	مناهج وأساليب تدريس	جامعة القدس
3	د. عبد الغني الصيفي	أساليب تدريس العلوم	جامعة النجاح الوطنية
4	د. محمود الشمالي	أساليب تدريس العلوم	جامعة النجاح الوطنية
5	د. بلال أبو عيد	مناهج وأساليب تدريس	جامعة النجاح الوطنية
6	د. حسن عبد الكريم	أساليب تدريس العلوم	جامعة بير زيت
7	د. رفاء الرمحي	أساليب تدريس الرياضيات	جامعة بير زيت

## ملحق (5)

### قائمة بأسماء القائمين على برنامج التدريب حسب منحى الكفايات

الرقم	الاسم	مكان العمل
1	د. شهناز الفار	وزارة التربية والتعليم العالي
2	د. عبد الله بشارت	وزارة التربية والتعليم العالي
3	د. ريما ضراغمة	المعهد الوطني للتدريب
4	أ. حنان دبدوب	المعهد الوطني للتدريب
5	أ. لبنى أبو سرحان	المعهد الوطني للتدريب
6	أ. مرعي الصوص	وزارة التربية والتعليم العالي

## ملحق (6)

### قائمة بالكفايات التربوية السبعة لبرنامج التدريب

وزارة التربية والتعليم العالي

المعهد الوطني للتدريب

المجالات (الكفايات الرئيسية) السبعة والكفايات الفرعية الخاصة ببرنامج تأهيل المعلمين 4/1  
المرحلة الاولى ومؤشراتها

مؤشرات تحقيقها	الكفاية الفرعية	المجال
1.1.1 يبني خطط فاعلة تتسجم و الفروق في خصائص الطلبة وخبراتهم ومخرجات التعلم	1.1.1 تخطيط تعلم متمركز حول المتعلم	1- تسهيل عملية التعليم والتعلم المتمركز حول المتعلم
1.1.2 يشرك الطلبة وذوي العلاقة في التخطيط لعملية التعلم.		
1.2.1 يستخدم المعرفة التخصصية والعامّة بفاعلية لتطوير تعلم الطلبة	2.1.1 تطوير كفايات الطلبة (التحصيل: للمعارف والمهارات والقيم، والاتجاهات)، مستقيماً من مبادئ التربية	
2.2.1 يكامل بين مجالات المعارف المختلفة لتحقيق مخرجات التعلم.		
3.1.2 يوظف طرائق تدريس متنوعة آخذاً بعين الاعتبار المعرفة التخصصية وخصائص وخبرات الطلبة ومخرجات التعلم.		
3.1.3 ينفذ برامج تعلم تخصصية (علاجية وإثرائية) تتلاءم كافة فئات الطلبة.		
3.2 يوظف أنشطة تعلم في مجالات متنوعة تستند إلى مصادر تعلم مختلفة (تقنية وغير تقنية).		



<p>1.4.1 ينظم أنشطة مصاحبة تربط تعلم الطلبة بحياتهم اليومية.</p>	<p>1.4.1 تنظيم أنشطة مصاحبة</p>	
<p>4.2 يستخدم طرقاً متنوعة لتوثيق انجازات الطلبة (تقارير، صحائف، مشاريع، صور، عروض تقديمية،...).</p>		
<p>2.1.1 يشارك الزملاء بالخبرات الداعمة لعمليات التعلم والمشاريع المشتركة</p>	<p>2.1.1 إقامة شبكة علاقات قوية داخل المدرسة وخارجها</p>	<p>2- بناء الشراكة داخل المدرسة وخارجها</p>
<p>2.2.1 يشارك في الزيارات المهنية للمدارس الأخرى لتبادل الخبرات وعمل مشاريع تعاونية.</p>		
<p>3.1.2 يشارك في بناء نظام للعلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي</p>		
<p>2.2.1 يتشارك مع الأهالي في إعداد تقارير وتبادل المعلومات عن تقدم أبنائهم في التعلم.</p>	<p>2.2.2 رفع مشاركة أولياء الأمور ومسؤوليتهم لدعم التعلم</p>	
<p>2.2 يشارك الأهالي لحل مشاكل الطلبة المختلفة</p>		
<p>3.1.1 يبني مخرجات تعلم تتسجم و المخرجات العامة للتعلم لمنهاج المرحلة الأساسية والمواضيع الأساسية.</p>	<p>3.1.3 إدارة عملية المتابعة والتقييم</p>	<p>3- المتابعة والتقييم لعملية التعليم والتعلم ومخرجاتها</p>
<p>3.3.1 يوظف مهارات التأمل الذاتي لتحسين الممارسة الصفية لنفسه وطلابه.</p>	<p>3.3.3 يطور كفايات التقييم الذاتي لنفسه وطلابه.</p>	
<p>3.3.2 يضع خطط تطور ذاتية لنفسه وطلابه بناء على التقييم الذاتي للممارسة الصفية.</p>		

<p>4.1.1 يحدد احتياجاته التدريبية مستنداً إلى التقييم الذاتي ومستتيراً بآراء المختصين.</p>	<p>4.1. يصمم خطة فردية لتطوير المهني</p>	<p>4- السعي للتطور المهني المستمر</p>
<p>4.1.2 كيف خطة تطوره المهني مواكباً أحدث التطورات التربوية للمرحلة الأساسية.</p>		
<p>4-1-3 ينقل خبرات التطور المهني إلى غرفة الصف</p>		
<p>4.2. استخدام البحث في دعم تطوره المهني</p>		
<p>5.1.1 يشارك في تنفيذ سياسات التربية العامة المتصلة بوزارة التربية والتعليم</p>	<p>5.1. المشاركة في تنفيذ السياسات التربوية</p>	<p>1- يسهم في توفير بيئة تعليمية آمنة</p>
<p>5.1.2. يشارك في صياغة سياسات المدرسة وتحقيقها</p>		
<p>5.1.2.5 يصمم بيئات تعلم صحية وآمنة خالية من العنف تضمن فرص تعلم عادلة لجميع الطلبة.</p>	<p>2. تصميم بيئة تعلم مناسبة وصديقة للطلاب</p>	
<p>5.2.2 يدير بيئة تعلم تشجع على التجريب وعمل مشاريع تعاونية واستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.</p>		
<p>5.3.1 يدعم الطلبة بمهام تعزز ثقتهم بأنفسهم، وتحملهم للمسؤولية، وشعورهم بانتماء المدرسة</p>	<p>5.3. تنظيم أنشطة ترفع من ولاء، وانتماء، المعلمين والطلبة للمدرسة</p>	
<p>5.3.3 يشارك الطلبة في صياغة القواعد الصفية والمدرسية</p>		

<p>6.1.1 يوظف مصادر ومواد التعليم والتعلم التي تلتقي وعناصر المنهاج</p>	<p>6.1. يخطط للمواد والمصادر التعليمية التعليمية في ضوء احتياجات الطلبة والمنهاج</p>	<p>6-تصميم المواد والمصادر التعليمية التعليمية الداعمة وتوظيفها</p>
<p>6.1.2 تطوير وتكييف مصادر ومواد التعليم والتعلم</p>		
<p>6.1.3 يشرك الطلبة في تطوير مصادر التعلم المختلفة</p>		
<p>7.1.1 يتواصل مع مختصين للحصول على أفضل الحلول لصعوبات التعلم</p>	<p>7.1. التعامل بايجابية مع صعوبات تعلم الطلبة</p>	
<p>7.1.2 يساهم في حل الإشكالات المختلفة المتعلقة بتحصيل الطلبة.</p>		
<p>7.2.7 تقديم نصائح تلتقي مع احتياجات الطلبة</p>	<p>7.2 تقوية السلوكات والقيم والاتجاهات الايجابية لدى الطلبة</p>	<p>7-الإرشاد والتوجيه للمتعلمين</p>
<p>7.2.2 يتخذ إجراءات مناسبة لتعديل السلوك اليومي للطلبة.</p>		
<p>7.3.7 يتمثل قواعد السلوك في علاقاته مع الأطراف المختلفة داخل المدرسة وخارجها</p>	<p>7.3: تعزيز قواعد السلوك وأخلاقيات المهنة</p>	

**An-Najah National University  
Faculty of Graduated Studies**

**Evaluation of the Teacher Qualification  
Program for the First four Grades According  
to the Competency Approach from the Point of  
View of the Teachers and the Supervisors on  
the Program in the West Bank**

**By  
Hiba Abd- Almoate Salamah Sous**

**Supervisor  
Dr. Ali Habayeb**

**This Thesis is Submitted in Partial Fulfillment of the  
Requirements for the Degree of Master of Curriculum and  
Teaching Methods, Faculty of Graduate Studies, An-Najah  
National University, Nablus-Palestine.**

**2018**

**Evaluation of the Teacher Qualification Program for the First four Grades According to the Competency Approach from the Point of View of the Teachers and the Supervisors on the Program in the West Bank**

**By**

**Hiba Abd- Almoate Salamah Sous  
Supervisor  
Dr. Ali Habayeb**

**Abstract**

Evaluation of the teacher qualification program for the first four grades according to the competency approach from the point of view of the teachers and the supervisors on the program in the west bank.

The study aimed to answer its main question in assessing the degree of evaluation of the teacher qualification program for the first four grades according to the competency approach from the point of view of the teachers and the supervisors on the program in the west bank.

The researcher used the Descriptive analytical method in order to achieve the aims of the study, two tools were used: the first was a questionnaire which consisted of 55 items divided into 3 domains from which, the first domain concerned about studying the general competency approach framework, the second domain concerned on the impact of the competency approach on the performance of the teachers. The third domain handled the role of the trainers in the program.

The questionnaire was distributed to teachers who completed the qualification program, the researcher assured the validity of the tool by

showing it to a group of arbitrator who have long experience on the subject of the study. The stability coefficient

(Internal consistency) was calculated using Cronbach's Alpha which was (0.90) which is an accepted value for the research. The second tool is the interview, which was conducted with experienced and professional supervisors from The National Institute for Educational Training and at the Ministry of Education.

Using the suitable statistical processing, the results showed that the degree of evaluation of the qualification program for the first four grades according to the competency approach in the west bank had a mean of (1.95) and a standard deviation of (0.43)

The interviews were carried out in a good manner, the whole group shared their educational and statistical views. There was a consensus on the quality of the program for the teachers, with adjustments such as developing new plan for the program in order to make it easier for the teachers to comprehend the program. The stakeholders expressed their great satisfaction of the learning circles with grate belief on the necessity of the continuous development to achieve the teachers goals.

The researcher concluded to several recommendations such as: the educational and administrative efforts should be made to create suitable teaching environment to help the teachers in achieve his goals. Another recommendation is for the university that should work on the development

of the practicum to include ways of handling with students of special cases, specially the program includes a module on special education which has a great role in supporting the teacher and providing him the strategies and methods that will support his academic role as a teacher.